مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

الاغتراب المهني والتمكين النفسي كمنبئين بالتوجه نحو المستقبل المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية

إعداد

د/ فاروق مصطفى السعيد جبريل

دكتوراة الصحة النفسية

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

المستخلص

هدف البحث إلى تناول الاغتراب المهني والتمكين النفسي كمنبئين بالتوجه نحو المستقبل المهني، وأجري على عينة بلغت (٢١٠) من معلمي المرحلة الثانوية. وتم استخدام مقاييس الاغتراب المهني، التمكين النفسي، والتوجه نحو المستقبل المهني وكلها من إعداد الباحث. وانتهى البحث إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في كل من: الاغتراب المهني–التمكين النفسي–التوجه نحو المستقبل المهني، وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا لعدد سنوات الخبرة في متوسطات درجات الاغتراب المهني لصالح الأقل من (٢٠) عامًا، وجود فروق دالة إحصائيًا بين التخصصات (علمي وأدبي) في أبعاد فقدان الثقة وفقدان المعايير وغربة الذات والعزلة الاجتماعية والدرجة الكلية للاغتراب المهني لصالح عينة الأدبي، عدم وجود تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة والتخصص على درجات الاغتراب المهني، وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا لسنوات الخبرة في متوسطات درجات التمكين النفسي لصالح معلمي سنوات الخبرة الأكثر من (٢٠) عامًا، وجود فروق دالة إحصائيًا بين التخصصات في بعديّ (المعني–الكفاءة) والدرجة الكلية للتمكين النفسي لصالح معلمي الأدبي، ولا توجد فروق بين ذوي التخصصات في بعدي الاستقلالية والتأثير، وجود تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة والتخصص على درجات أبعاد المعنى والكفاءة والاستقلالية والدرجة الكلية للتمكين النفسي ولا توجد تأثيرات للتفاعل على درجات بعد التأثير، وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين درجات المعلمين على مقياس الاغتراب المهني بمكوناته والدرجة الكلية ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني، وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين درجات المعلمين على مقياس التمكين النفسي بمكوناته والدرجة الكلية ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني، أمكن التنبؤ السلبي بالتوجه نحو المستقبل المهني من خلال الاغتراب المهني، وأمكن التنبؤ الإيجابي بالتوجه نحو المستقبل المهني من خلال بعض أبعاد التمكين النفسي للمعلمين.

الكلمات المفتاحية: الاغتراب المهني– التمكين النفسي– التوجه نحو المستقبل المهني– معلمو المرحلة الثانوية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

Abstract

The research aimed to address professional alienation and psychological empowerment as predictors of Professional Future Orientation, and was conducted on a sample of (210) secondary school teachers. The measures of professional alienation, psychological empowerment, and Professional Future Orientation were used, all of which were prepared by the researcher. The research concluded: There are no statistically significant differences between the average degrees of males and females in each of professional alienation - psychological empowerment - Professional Future Orientation, and there are statistically significant differences according to the number of years of experience in the average degrees of professional alienation in favor of less than (20) years. There are statistically significant differences between disciplines (scientific and literary) in the dimensions of loss of confidence, loss of standards, self-alienation, social isolation, and the total degree of professional alienation in favor of the literary sample. There are no statistically significant effects of the interaction between the number of years of experience and specialization on the degrees of professional alienation. For years of experience in the average scores of psychological empowerment in favor of teachers with years of experience of more than (20) years, there are statistically significant differences between disciplines in the two dimensions (concern-competence) and the total degree of psychological empowerment in favor of literary teachers, and there are no differences between those with disciplines in the two dimensions of independence and influence. There are statistically significant effects of the interaction between the number of years of experience and specialization on the scores of the dimensions of meaning, competence, independence, and the total degree of psychological empowerment. The effect, the presence of a statistically significant negative correlation between teachers' scores on the professional alienation scale with its components and the total score and their scores on the professional

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

future orientation scale, the presence of a statistically significant positive correlation between teachers' scores on the psychological empowerment scale with its components and the total score and their scores on the professional future orientation scale, The negative prediction of the Professional Future Orientation was possible through professional alienation, and the positive prediction of Professional Future Orientation was possible through some dimensions of the psychological empowerment of teachers.

Keywords: Professional Alienation, Psychological Empowerment, Professional Future Orientation

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

المقدمة:

تسعى مصر في الوقت الراهن نحو التنمية الشاملة في شتى مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية، وحتى تتمكن من ذلك لابد لها من استثمار مواردها البشرية بصورة فعالة. والتربية لها الدور الرئيس في تنمية هذه الموارد. ومن ثم تسعى الدولة إلى الارتقاء بمهنة التعليم بشكل عام لما لها من تأثير ودور فعال في نجاح وتطور المجتمع.

وهذا الأمر يحتاج إلى تطوير النظم التعليمية والتربوية، وبالفعل تشهد المؤسسات التربوية في الفترة الراهنة تطورات مختلفة، الأمر الذي يتطلب إجراء مراجعة شاملة للنظام التعليمي وخاصة المعلم الذي يلعب دورًا مهمًا في حياة المجتمعات فهو صانع الأجيال الفاعلة في أي مجتمع، والمجتمع المصري اليوم _في ظروفه الراهنة_ في أشد الحاجة إلى المعلم الفعال القدوة.

ولابد من الاهتمام بالمعلم لأنه محور العملية التعليمية والمسئول عن نجاحها، فهو الذي يعمل على تهيئة البيئة الصفية والمدرسية المناسبة لتوصيل المعلومات للطلبة بالإضافة إلى الاهتمام بجوانب النمو المختلفة (المعرفية–الوجدانية–النفسحركية) للطلاب، ورفع وعيهم بالمشكلات الاجتماعية، وتشجيعهم وإرشادهم بالحياة الواقعية، ولكن المعلم في الواقع يواجه صعوبات تعوقه عن القيام بدوره المثالي في النظام التعليمي.

وفي مقدمة هذه الصعوبات ما يعانيه المعلم من اغتراب مهني نتيجة ما يشهده من ضغوط مهنية، وهذا الاغتراب لدى المعلمين يمثل دليلًا على مرورهم بأزمة حقيقية أثرت على حياتهم المهنية؛ ظهرت في فشلهم في تحقيق علاقة ذات مغزى بين الجوانب المختلفة للذات والبيئة المهنية المحيطة بهم. وهذا ترك آثارًا سلبية على صحتهم النفسية وعلى تطورهم وإبداعهم وتخطيطهم للمستقبل وأدائهم المهني بشكل عام، وانعكس ذلك على أداء المؤسسة التعلمية ودفعها نحو الانحدار والفشل.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

لذا يحتاج النظام التعليمي إلى تمكين المعلم لكي يتمكن من تحقيق رسالة التعليم السامية، وتحويل دور المؤسسات التعليمية من نقل المعرفة إلى دور تحفيز الطلاب لتوليد المهارات التعليمية والإدراك لقدراتهم الشخصية للتحكم في معطيات البيئة والثقة بالنفس في مواجهة مشكلات الحياة. وهذا يحتاج إلى معرفة القوى الإنسانية لدى المعلم الذي هو حجر الزاوية ونقطة الانطلاق في إصلاح العملية التربوية. وإن تنمية هذه القوى الإنسانية لديه هو الذي يحدث فرقًا في حياة البشر (شين لوبيز وك.ر.سنايدر، ٢٠١٣، ٨٤٤).

فالتمكين النفسي أحد الأساليب الحديثة التي تركز على العنصر البشري داخل المؤسسات التعليمية، الذي يقوم على منح الحرية والقوة والمعلومات للمعلمين لصنع القرارات، حتى يشعر المعلم بالاستقلالية والفاعلية والتأثير في عمله وتحقيق أهدافهم وأهداف المؤسسة التعليمية بدرجة عالية من الدافعية والالتزام والإيمان بأهمية عملهم ودورهم في إصلاح المجتمع.

إلا أن هذه القوى الإنسانية الإيجابية يحدها شعور المعلم بأنه مسلوب الإرادة وعدم الانسجام بينه وبين المسئولين وضعف العلاقات بينه وبين زملائه وإدراكه أن هذا العمل يحد من طموحاته، فينعكس كل هذا على دوافعه وإنجازه في العمل، وتوقعاته الإيجابية نحو مستقبله المهني.

فالتوجه نحو المستقبل المهني يعبر عن مجموعة من الأبنية المعرفية والانفعالية والسلوكية التي توجه سلوك المعلم المستقبلي وتشكل ذاته المستقبلية؛ حيث تتم فيه معالجة احتياجات المعلم معرفيًا لتتحول إلى أهداف ومشاريع سلوكية ينخرط في تنفيذها وفق قدراته وواقع بيئة عمله التي يعيشها. من ثم يشعر المعلم بقدرته على التحكم في مستقبله المهني وأكثر دافعية للتغلب على كل المعوقات والإحباطات المختلفة، ويقوده هذا إلى أقصى درجات النمو الشخصي والمهني.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

بناء على ما سبق، ولأهمية هذه المتغيرات (الاغتراب المهني–التمكين النفسي) لدى المعلمين؛ جاء اختيار الباحث لهما بهدف الكشف عن دور كل منهما في التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية.

مشكلة البحث:

سيطرة التكنولوجيا الحديثة والتغير المتسارع في النظام التعليمي والتربوي والعمل التدريسي المرهق في ظل ظروف عمل صعبة تتسم بالأزمات النفسية والاجتماعية والمهنية، تركت أثرًا نفسيًا على المعلم فجعلته يشعر بالتناقض وضعف الانتماء والإنهاك وظهر ذلك في شعور المعلم بالعزلة النفسية والتراخي في العمل وكثرة الغياب والمشكلات بين المعلم والطلاب والإدارة وأولياء الأمور، وبالتالي تأثرت كل مخرجات العمل التربوي (Soza, 2015; عائشة سيف وبدور لافي، ٢٠٢١)، وأصبحوا يرون أن المدرسة لم تعد المكان المناسب للعمل.

وهذا ما لاحظه الباحث أثناء عمله كمعلم أول (أ) مادة علم النفس بالمرحلة الثانوية، حيث يعاني المعلمين من تدهور في التوجه نحو المستقبل المهني والأمل والتفاؤل بالمستقبل، ولعل المسئول عن هذا شعورهم بالاغتراب المهني وعدم التمكين النفسي للمعلم، الذي يضعف شعور المعلم بالانتماء والمشاركة الفاعلة الإيجابية والشعور بمعنى العمل، مما انعكس سلبًا على صحتهم النفسية وأدائهم المهني.

وقد أشارت دراسات مختلفة إلى أن التوجه نحو المستقبل المهني لدى المعلمين يشير إلى شعورهم بالرضا والأمل وإدراكهم للبعد المستقبلي إدراكًا موجبًا والقدرة على الانفتاح على فرص حقيقية كافية للإشباع رغم ما ينطوي عليه الحاضر من صعوبات ويمكنهم من الإحساس والتفكير بقدرتهم وقيمتهم عند أنفسهم والأخرين (Alm, Låftman, ;Sandahl, & Modin, 2019, 62 وفاء عبد الستار، ٢٠١٩، ١٦٨).

وأظهرت دراسات عديدة أن عدم شعور المعلم بالرضا وجودة الحياة والأمل والتفاؤل، يزيد من الشعور بالاغتراب المهني مثل (جولتان حجازي، ٢٠٠٨؛ Cheng, Xie, Wong &

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

Cheng-Lai, 2013 ;Çetinkanat & Köstereliogl, 2016 ;Huseyin, 2018).

كما أشارت دراسات أخرى (زهير النواجحة، ٢٠١٦؛ Alm, Låftman, Sandahl, & Modin, 2019 ;Szoko, Dwarakanath, Miller, Chugani, & Culyba, 2022 Peng, 2022) إلى أن التمكين النفسي للمعلمين يدفعهم إلى الميل للعمل والنشاط والحيوية الفاعلة التي تحقق التغييرات المطلوبة في مجتمع المدرسة، وهذا يعد مؤشرًا هامًا على القدرة على تحدي الصعوبات في الحاضر والمثابرة في تنفيذ المهام والتخطيط للمستقبل.

وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة _في حدود الدراسات التي اضطلع عليها الباحث_ لم يجد دراسة في البيئة المصرية تناولت الاغتراب الوظيفي والتمكين النفسي كمنبئات بالتوجه نحو المستقبل المهني، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى دراسة الاغتراب المهني للمعلمين والوقوف على مظاهره وأسبابه وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل المهني، وكذلك دراسة التمكين النفسي للمعلمين والوقوف على مظاهره وطرق تمكين المعلم وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل المهني، في ضوء متغيرات (الجنس والتخصص والخبرة)، نظرًا لأن الدراسات السابقة (جولتان حجازي، ٢٠٠٨؛ زهير النواجحة، ٢٠١٦؛ Beri & Cour, 2022 ;Varma & Manwani, 2020) جاءت متباينة من حيث تأثير هذه المتغيرات على الشعور بالاغتراب والتمكين، كما أن هذه الدراسات أجريت على عينات غير مصرية.

مما سبق أمكن للباحث صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١. هل تختلف درجات الذكور والإناث من معلمي المرحلة الثانوية في كل من: الاغتراب المهني، والتمكين النفسي، والتوجه نحو المستقبل المهني؟
٢. هل يوجد تأثير لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة؟

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٣. هل يوجد تأثير للتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة؟

٤. هل يوجد تأثير للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة؟

٥. هل يوجد تأثير لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة؟

٦. هل يوجد تأثير للتخصص (علمي، أدبي) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة؟

٧. هل يوجد تأثير للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة؟

٨. هل يوجد علاقة ارتباطية بين درجات معلمي المرحلة الثانوية على مقياس الاغتراب المهني بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني؟

٩. هل يوجد علاقة ارتباطية بين درجات معلمي المرحلة الثانوية على مقياس التمكين النفسي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني؟

١٠. هل يمكن التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل المهني من خلال الاغتراب المهني بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، والتمكين النفسي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. فهم وتفسير الفروق بين الذكور والإناث من معلمي المرحلة الثانوية في الاغتراب المهني والتمكين النفسي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٢. فهم وتفسير تأثير التخصص (علمي وأدبي) وسنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات– ١٠ إلى ٢٠ سنة– أكثر من ٢٠ سنة) والتفاعل بينهما على كل من الاغتراب المهني والتمكين النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية.

٣. فهم العلاقة وتفسيرها بين كل من الاغتراب المهني والتمكين النفسي وبين التوجه نحو المستقبل المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية.

٤. التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل المهني من خلال الاغتراب المهني والتمكين النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من:

١. تتناول الدراسة فئة المعلمين بالنظام التربوي والمنوط بها تعليم وتربيه أبناء المجتمع وخاصة معلمي المرحلة الثانوية اللذين يعملون على بناء أبناء المجتمع في فتره حرجه وهي مرحلة المراهقة.

٢. إلقاء الضوء على احدى القضايا المهمة المتمثلة في التطلع نحو المستقبل المهني الذي يؤثر في حياة المعلمين والتي تساعدهم في تنميه الشخصية السوية الملتزمة.

٣. الاستفادة من نتائج الدراسة في إعداد برامج ودورات تدريبيه للمعلمين تبصرهم بكيفية التخطيط لمستقبلهم المهني.

٤. الاستفادة من نتائج الدراسة في إعداد برامج ودورات تدريبية للمعلمين لتجنب المعاناة من الاغتراب المهني مما يعمل على تحسين أدائهم وكفاءتهم.

٥. الاستفادة من نتائج الدراسة في إعداد برامج ودورات تدريبية للتعرف على أهمية التمكين النفسي ووسائله للمعلمين والمسئولين عن الإدارة التعليمية لكي يتوجهوا نحو المستقبل المهني.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٦. نتائج الدراسة تسهم في تزويد المسؤولين بالنظام التعليمي بالمعلومات اللازمة عن إيجابيات التمكين النفسي في مساعده المعلم على التخطيط لمستقبله المهني وتحسين أداءه.

٧. نتائج الدراسة تسهم في تزويد المسؤولين بالنظام التعليمي بالمعلومات اللازمة للتعرف على أثر الجنس والتخصص وسنوات الخبرة على الشعور بالاغتراب المهني والتمكين النفسي.

٨. تساعد الدراسة على تزويد المكتبة العربية بأدوات جديده للاغتراب المهني والتمكين النفسي والتوجه نحو المستقبل.

٩. نتائج الدراسة تساعدنا على الوقوف على مدى إمكانية التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل المهني لدى المعلمين من خلال الاغتراب المهني والتمكين النفسي.

حدود البحث

١. الحد الموضوعي تناول الدراسة الاغتراب المهني والتمكين النفسي والتوجه نحو المستقبل المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية، وكما تقاس بأدوات من إعداد الباحث الحالي.

٢. الحد المكاني تقتصر الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مدينة المنصورة محافظه الدقهلية.

٣. الحد الزماني طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

٤. الحد الإجرائي تمثلت أدوات الدراسة في مقياس الاغتراب المهني والتمكين النفسي والتوجه نحو المستقبل المهني كما تحددت بالأساليب الإحصائية المستخدمة فيها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

المفاهيم الإجرائية للبحث:

١- الاغتراب المهنيProfessional Alienation

يعرفه الباحث على أنه شعور المعلم بفقدان السيطرة والتحكم وأنه لم يعد مؤثرًا في المواقف التي يمر بها في مدرسته مع شعوره بالعجز عما يجب فعله، كما أنه فاقد الثقة في من حوله وينتابه شعور باختلال المعايير والضوابط لدرجة أنه يستخدم الوسائل غير المشروعة لتحقيق بعض أهدافه المهنية. ويؤدي كل هذا إلى إحساسه بالعزلة الاجتماعية في محيط عمله ورغبته في الابتعاد عن العلاقات الاجتماعية والوظيفية داخل المدرسة حتى أصبح ينظر إلى عمله بأنه لا يحقق طموحه ولا يشعره بالرضا؛ فينفصل عن عمله ويشعر بغربه ذاته. ويحدد الباحث أبعاد الاغتراب المهني في: (العجز وفقدان القوة والسيطرة–فقدان المعنى والثقة–فقدان المعايير (اللامعيارية)–غربة الذات–العزلة الاجتماعية).

٢- التمكين النفسي:Psychological Empowerment

ويعرف الباحث التمكين النفسي للمعلم على أنه ممارسة بناءة للسلطة (السيطرة) مكونة من الجانب الشخصي للمعلم المتمثل في وجهة الضبط الداخلية والعزو السببي الداخلي، والجانب المعرفي المتمثل في إدراك المعلم لكفاءته وقدرته على تحقيق أهدافه، والجانب الدافعي الذي يحفزه للالتزام بمتطلبات العمل. وينعكس ذلك في سعيه للتأثير فيمن حوله، والإحساس بقيمة العمل، وما يصاحب ذلك من تطور في قدرته على الأداء الفعال. وعليه يمكن تحديد أبعاد التمكين النفسي في (المعني–الكفاءة–الاستقلالية وحق الاختيار–التأثير).

٣- التوجه نحو المستقبل المهنيProfessional Future Orientation

ويعرفه الباحث بأنه سمة من سمات الشخصية تعبر عن قدرة الفرد على رسم صورة ذهنية عن آماله وتوقعاته والتزاماته بشأن مستقبله المهني، فهو مفهوم إدراكي معقد لرؤية الذات المهنية في المستقبل، ويتم في هذه العملية الإدراكية معالجة احتياجات الفرد معرفيًا لتتحول إلى أهداف سلوكية طويلة المدى توجه سلوك الفرد فيما يرتبط بمستقبله المهني.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وعليه يمكن تحديد أبعاد التوجه نحو المستقبل المهني كما يلي: (إثبات الذات في العمل–الأمل والتفاؤل بالمستقبل–الإدراك الواعي لإمكانات الفرد وبيئة العمل–إدراك أهمية المستقبل–التخطيط للمستقبل).

إطار نظري ودراسات سابقة:

أولًا: الاغتراب المهني:

يصف مصطلح الاغتراب المهني للمعلم زيادة الابتعاد عن أشياء محددة في البيئة المدرسية ويرتبط بتناقص التمتع بالمدرسة والمهنة. وتعود جذور مفهوم الاغتراب المهني للمعلم إلى النظرية الماركسية للاغتراب في نشاط العمل، والتي قدمها ماركس في مخطوطاته الاقتصادية والفلسفية عام (١٨٤٤)، ومفهوم سيمان Seeman عام (١٩٥٩، ١٩٧٥) عن الاغتراب حيث عرفه بأنه تصورات فردية للعجز، واللامعنى، واللامعايير، والاغتراب الثقافي، والاغتراب الذاتي، والعزلة الاجتماعية. كما أضافت النظريات المعاصرة في علم النفس المهني والصحة النفسية مظاهر سلوكية ومعرفية للتعرف على الاغتراب المهني عند المعلمين.

ويشير أوجا ((Ojha, 2010 إلى أن الاغتراب المهني يعني أن المعلم عاجزًا بمعنى الاستبعاد من عملية صنع القرار، وغياب المبادئ التوجيهية الفعالة للسلوك وبالتالي يصبح بلا معايير، والابتعاد عن الذات، وبالتالي فقدان الحيوية والنشاط كما يرفض الفرد القيم الثقافية الشائعة في المجتمع.

ويرى كجلر (Caglar, 2013, 1507) أن الاغتراب في التعليم يعني أن المشاركين في العملية التعليمية يبتعدون عن عمليات التدريس والتعلم، وتصبح هذه العمليات على نحو متزايد بلا معنى بالنسبة للفرد، ويتضاءل الاهتمام بالعملية التعليمية وتصبح مملة وتختفي العلاقات الإيجابية.

والاغتراب المهني شعور ينتاب المعلم بأن وظيفته بلا معنى، حيث يقل شعوره بالرضا عن العلاقات المتعلقة بالعمل، والشعور بالوحدة، وعدم الكفاءة، والضعف، وفقدان الأمل في

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

المستقبل واحتقار الذات على اعتبار أنه جزء بسيط في النظام لا وزن له (Çetinkanat & Köstereliogl, 2016, 1780).

كما يُعرَّف الاغتراب المهني بأنه انعكاس للمشاعر الفردية الناتجة عن خيبات الأمل في بيئة العمل، ويعبر عن عدم اكتراث الموظفين بالعمل وعدم مشاركتهم في عملية صنع القرار وضعف العلاقات الإنسانية بين المعلم ورؤسائه (Huseyin, 2018, 169).

وهو مجموعة محددة من المواقف السلبية التي يكونها المعلم تجاه المجالات الاجتماعية والأكاديمية للتعليم التي تشتمل على العناصر المعرفية والعاطفية. في حين أن البعد المعرفي يتعلق بتقييم المعلم لبيئة المدرسة، فإن البعد العاطفي يتعلق بمشاعرهم. وتتطور هذه المواقف السلبية وتتغير بمرور الوقت وتترسخ في سلوكه

(Hascher & Hadjar, 2018, 175)

وترى عائشة سيف وبدور لافي (٢٠٢١) أن الاغتراب المهني حالة تكون فيها المعلمة غير قادرة على التكيف مع البيئة المحيطة والسيطرة على مجريات العمل، وضعف الاتصال والتفاعل الطبيعي مع الطالبات والمعلمات، حيث ترى أن هذه البيئة غير مناسبة وتجد صعوبة في البقاء أو العمل فيها ومن ثم عدم تأدية دورها على أكمل وجه.

وحدد بيري وكور (Beri & Cour, 2022, 357) مفهوم الاغتراب المهني للمعلم بالحالة النفسية الموجودة في الأفراد والحالة الاجتماعية التي تكمن وراءها وتعززها، ويظهر في اغتراب المعلم عن عمله فهو يشعر أن لا معنى له واغترابه عن نفسه كعامل اجتماعي، وانفصاله عن زملائه وطلابه.

ويعرفه الباحث على أنه شعور المعلم بفقدان السيطرة والتحكم وأنه لم يعد مؤثرًا في المواقف التي يمر بها في مدرسته مع شعوره بالعجز عما يجب فعله، كما أنه فاقد الثقة في من حوله وينتابه شعور باختلال المعايير والضوابط لدرجة أنه يستخدم الوسائل غير المشروعة لتحقيق بعض أهدافه المهنية. ويؤدي كل هذا إلى إحساسه بالعزلة الاجتماعية في محيط عمله ورغبته في الابتعاد عن العلاقات الاجتماعية والوظيفية داخل المدرسة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

حتى أصبح ينظر إلى عمله بأنه لا يحقق طموحه ولا يشعره بالرضا؛ فينفصل عن عمله ويشعر بغربه ذاته. ويحدد الباحث أبعاد الاغتراب الوظيفي في:

١. العجز وفقدان القوة والسيطرة: هي شعور المعلم بعدم القدرة على أن يكون مؤثرًا في المواقف التي يمر بها في عمله بالمدرسة فيعجز عن السيطرة على تصرفاته وأفكاره ورغباته فهو مسلوب الإرادة والاختيار.
٢. فقدان المعنى والثقة: هو عجز المعلم عن الوصول إلى قرار أو معرفه ما ينبغي أن يفعله أو إدراج ما يعتقده ليوجه سلوكه مع فقدان الثقة في عمله وعوائده وفي رؤسائه وفي نظرة المجتمع لعمله فكل ما يحيط به فقد دلالته ومعقوليته.
٣. فقدان المعايير (اللامعيارية): هي اعتقاد المعلم بعدم وجود معايير وضوابط في محيط عمله توجهه وتتحكم في سلوكه وسلوك زملائه، كما يشعر إزائها بالسلبية والتناقض وأنه في حاجه الى استخدام أساليب ووسائل غير مشروعة لتحقيق بعض أهدافه المهنية.
٤. غربة الذات: وهي تأخذ حيزًا كبيرًا من مشاعر المعلم والتي تكون غير قادرة على مواجهة الانفصال مما يؤدي الى غربه الهوية الشخصية والاجتماعية للمعلم أثناء عمله وشعوره بأن هذا العمل لا يمثل طموحه ولا يشعره بالرضا.
٥. العزلة الاجتماعية: هي إحساس المعلم بالوحدة في محيط عمله ورغبته في الابتعاد عن العلاقات الاجتماعية والوظيفية داخل المدرسة سواء مع التلاميذ أو الزملاء أو الإدارة المدرسية.

النظريات المفسرة للاغتراب المهني:

توضح الدراسات السابقة (منصور بن زاهي ونور الدين وتاوريرت، ٢٠١١، جديدي زليخة، ٢٠١٢؛ Türk, 2014; Hascher & Hadjar, 2018) أن النظريات المفسرة للاغتراب المهني تنقسم إلى:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

١- نظريات تناولت ظاهرة الاغتراب من ناحية اجتماعية، واعتبرت أنه مشكلة اجتماعية تنشأ كرد فعل للضغوط والتفكك والظلم الموجود في النظام الاجتماعي، ولاسيما في المجتمع الليبرالي، وينظر للفرد المغترب بأنه ضحية لمجتمعه، وأن اغترابه قد فرض عليه بواسطة النظام الاجتماعي غير العادل، وهذه النظرية أغفلت أثر شخصية الفرد وما يعاني من اضطرابات.

٢- ونظريات أخرى عالجت هذه الظاهرة من الناحية النفسية، باعتبارها مشكلة نفسية وينظر إليها على أنها تطورية بطبيعتها وتعزو أسبابها الجذرية إلى الأمراض الشخصية وهذا الاعتقاد ينظر للإنسان على أنه ضحية لخبرات طفولته المبكرة وأنماط العلاقات الأسرية، فاغتراب الفرد يعد اختيارًا ذاتيًا ويستخدم كميكانيزم دفاع ضد الصراع النفسي.

ومن أهم هذه النظريات (Farahbod, Azadehdel, Chegini, & Ashraf, 2012, 8409; Geyer & Schweitzer, 2012, 77-80):

١. نظرية التحليل النفسي: يرى فرويد أن الاغتراب النفسي هو سمة متأصلة بالذات الإنسانية إذ لا سبيل مطلقا لتجاوز الاغتراب بين الأنا والهو والأنا الأعلى لأنه لا مجال لإشباع كل الدوافع الغريزية والتوافق بين الأهداف والمطلب وبين الغرائز وبعضها البعض. وهذا يعني في نظر فرويد أن الاغتراب ينشأ نتيجة الصراع بين الذات والضوابط المدنية أو الحضارة، حيث تتولد عند الفرد مشاعر القلق والضيق عند مواجهة الضغوط الحضارية بما تحمل من تعاليم وتعقيدات مختلفة وهذا بالتالي يدفع الفرد إلى اللجوء إلى الكبت كآلية دفاعية تلجأ إليها الأنا كحل للصراع الناشئ بين رغبات الفرد وأحلامه وبين تقاليد المجتمع وضوابطه ومن الطبيعي أن يكون هذا حلًا واهنًا تلجأ إليه الأنا مما قد يؤدي بالتالي إلى المزيد من الشعور والقلق والاغتراب النفسي، لذا فإن فرويد يعتقد بأن الحضارة قامت على حساب مبدأ اللذة ولم تقدم للإنسان سوى الاغتراب .

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٢. النظرية السلوكية: يرى أصحاب هذه النظرية بأن المشكلات السلوكية هي عبارة عن أنماط من الاستجابات الخاطئة أو الغير سوية المتعلمة بارتباطاتها بمثيرات منفرة ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوبة وأن الفرد وفقًا لهذه النظرية يشعر بالاغتراب عن ذاته عندما ينصاع ويندمج بين الآخرين وإلى رأي أو فكر محدد حتى لا يفقد التواصل معهم، وبدلًا من ذلك يفقد تواصله مع ذاته.

٣. نظرية المجال: ترى هذه النظرية أن الاغتراب هنا ليس ناتجًا عن عوامل داخلية فقط بل من عوامل خارجية تتضمن سرعة التغييرات البيئية والاتجاه نحو هذه التغيرات مثل الاضطرابات الشخصية والإحباطات والعوائق المادية من البيئة الخارجية.

٤. نظرية الذات: الاغتراب وفقًا لهذه النظرية ينشأ من الإدراك السلبي للذات وعدم فهمها بشكل سليم وكذلك نتيجة للهوة الكبيرة بين تصور الفرد لذاته المثالية وذاته الواقعية.

العوامل المؤدية للاغتراب المهني للمعلم:

أثبتت الكثير من الدراسات السابقة (Farahbod, Azadehdel, Chegini, & Ashraf, 2012 ;Türk, 2014 ;Hascher & Hadjar, 2018 ;Dhillon, 2019 عائشة سيف وبدور لافي، ٢٠٢١؛ Beri & Cour, 2022) أن هناك عوامل اجتماعية ونفسية ومؤسسية كثيرة تؤدي إلى شعور المعلم بالاغتراب المهني منها:

١. عدم تعيين المعلمين وفقًا لإمكاناتهم وكفاءاتهم، وذلك يؤدي إلى وضع لا يهتم فيه الفرد بعمله.

٢. قلة الدخل وتوزيع المزايا والأجور بشكل تمييزي، وليس عادلًا. واستخدام المسئولين المكثف لرموز التفوق مثل الغرف الفاخرة، والسيارات الثمينة، والرواتب الهائلة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٣. هيمنة البيروقراطية المنتشرة إلى حد يضر بإحساس المعلمين بالتعاطف والرحمة ويؤدي إلى تطوير قطبين متعارضين في المدرسة.
٤. ضبط المعلمين من خلال الإشراف المباشر والمتسلط، وجعل الموظفين يعتبرون بيئة عملهم سجنًا يكون فيه انتهاء وقت العمل وقتًا لحريتهم.
٥. وقت العمل الطويل، يشعر المعلمين بالتعب الشديد ويثنيهم عن عملهم.
٦. الفصول الدراسية المزدحمة، والمناهج الدراسية الكثيفة وتدريس المعلومات عديمة الفائدة في الحياة العملية.
٧. قلة مشاركة المعلمين في عملية اتخاذ القرار وفرض القرارات من قبل الرؤساء، خاصة عندما يكون القرار ذا صلة بهم.
٨. لا يوفر النظام التعليمي مساحة مناسبة للمعلمين للمخاطرة والابتكار.
٩. قد يؤدي عدم الاختيار الصحيح للمشرفين وتعيين أشخاص غير أكفاء لأدوار إشرافية إلى وضع يشعر فيه زملاؤهم بالغبن وعدم المساواة.
١٠. عدم تشجيع المعلمين رغم نشاطهم الفعال، ومن ثم يصابون بالإحباط ويمتنعوا عن تقديم الابتكارات والقيام بأعمالهم.
١١. قيام المعلمين بعملهم الروتيني وليس لديهم منظور واضح حول أهداف وبرامج النظام التعليمي، مما يجعلهم مرتبكين بشأن المستقبل.
١٢. وجود ضغوط وتوتر مستمر في بيئة العمل المدرسية من شأنه أن يضعف من قوتهم ومعنوياتهم.
١٣. غياب الأمن الوظيفي والتهديدات المستمرة من قبل المسؤولين/ أولياء الأمور، وظهور ترك الوظائف في كثير من الحالات، من شأنه أن يجعل البيئة التعليمية مكانًا غير آمن.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

الاغتراب المهني وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل:

لا تعمل المؤسسات التعليمية كأماكن لتعليم الطلاب فحسب، بل هي أيضًا تقدم إعادة لإنتاج أيديولوجية الدولة من خلال تنشئة الطلاب وتطبيعهم على قيم ومبادئ مجتمعهم. وإن شعر بعض المسئولين عن هذه العملية التعليمية والتطبيعية بالاغتراب المهني، تنتشر مشاكل مثل عدم احترام الذات وضعف الثقة بالنفس، والإجهاد، والإنهاك النفسي، والدمار الثقافي، والخمول الفردي، وتدهور الصحة، والانطواء، وهذا بلا شك ينعكس على سلوك الطلاب ويضعف مخرجات العملية التعليمية بل والنظام التعليمي بأكمله.

فالاغتراب هو العامل الرئيس الذي قد يهيئ مناخًا يفقد فيه المعلمون صحتهم العقلية والنفسية، حيث نلاحظ غيابهم وتأخيرهم وسوء سلوكهم في عملهم وينتشر بينهم القلق والاكتئاب واليأس وعدم الرضا المهني، كما قد يؤثر الاغتراب على المنظمة بأكملها خلال فترة زمنية قصيرة (Rezapour & Mousavian, 2007, 51).

وترى جولتان حجازي (٢٠٠٨، ١٠٣٦) أن العلاقة بين الاغتراب النفسي والتوجه نحو المستقبل علاقة ارتباطية سالبة، فالاغتراب هو شعور الأفراد بالحرمان والعجز والتشاؤم واليأس الناتج عن نقص في مهارات التنظيم والتنبؤ الذاتي فيما يتعلق بالأفعال ذات التوجه المستقبلي.

وتشير دراسة سيتنكانات وكوستيرأوجلو (Çetinkanat & Köstereliogl, 2016) إلى أن الاغتراب المهني يؤثر سلبًا على سلوكات المعلمين في عملية التعليم والتعلم، ويعيق إبداع المعلمين، والتنمية المهنية، والمساهمة في التنمية الاجتماعية، والفعالية في عملية التدريس والتعلم، والتعاون مع إدارة المدرسة والزملاء الآخرين ويحد من شعورهم بجودة الحياة والأمل لديهم في مستقبل عملهم.

وتوصلت دراسة إنادي وتونك وكيلفوس (Inandi, Tunc & Kilavuz, 2018) إلى أن الاغتراب ليس له آثارًا فردية فحسب، بل آثار اجتماعية وثقافية وسياسية وتنظيمية. كما أن الاغتراب ليس شعورًا مؤقتًا ولكنه عملية مستمرة حيث يغترب المعلم عن إنسانيته،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ويشعر بالوحدة والضعف داخل المدرسة/ النظام التعليمي، ويعيق ذلك قدرة المعلم على اتخاذ القرار والتخطيط والتفاؤل والأمل في المستقبل.

وانتهت دراسة (Beri & Cour, 2022) إلى أن الاغتراب المهني يؤثر على رؤية المعلم لمهنته، حيث يعتبرها المعلم كمصدر للكسب والعيش فقط بدلًا من كونها مهنة ذات قيمة جوهرية للمجتمع. كما وجدت الدراسة أن المعلمين الأقدم يتأثرون بالاغتراب المهني بشكل أكبر عن المعلمين الأحدث. ولم تجد الدراسة فروقًا بين الذكور والإناث على أثر الشعور بالاغتراب المهني، بعكس دراسة إنادي وأخرون (Inandi, Tunc & Kilavuz, 2018) التي توصلت إلى أن المعلمات يعانين من آثار الاغتراب المهني بشكل أكبر من الذكور.

ثانيًا: التمكين النفسي:

من الضروري أن يصبح التمكين النفسي شعارًا أساسيًا لنظام التعليم المعاصر في مصر، فهو طريقة تتيح للمعلمين مواجهة الإنهاك النفسي والاغتراب المهني، كما تمنحهم القدرة على التخطيط واتخاذ القرار والتنمية المهنية المستمرة والتعامل مع طلابهم بطرق أكثر إيجابية في ظل ضعف الموارد وتضارب السياسات التعليمية .

فالمعلم الممكن هو الشخص الذي يكون أكثر استعدادًا للسيطرة على عناصر عملية التعلم، بحيث يصبح التعلم جهدًا تعاونيًا، بدلاً من نموذج انتقال التدريس الذي يفرض المعرفة من فوق، وتتوافق عمليات التمكين مع التطورات المعرفية والتكنولوجية المعاصرة . ويعد التمكين النفسي عملية يقوم من خلالها المعلمون بتطوير مهاراتهم لتولي مسؤولية نموهم، وحل مشاكلهم الخاصة، والاعتقاد بأن لديهم المهارات والمعرفة اللازمة للعمل وتطويره. ويتطلب ذلك (الفعالية الشخصية– القدرة على فعل الأشياء بنفسه، والاستقلالية النقدية– القدرة على التفكير الذاتي وتطوير موقف ناقد تجاه المؤسسة، والقدرة على العمل مع مجموعة لتحقيق التغيير الاجتماعي (Lawson, 2011, 89–90).

وينظر زاني (Zani, 2014, 5148) إلى التمكين النفسي باعتباره بناء معقد، مستمد من تكامل أبعاد مختلفة، تتعلق بثلاثة جوانب على مستوى المعلم (كفرد) هي: الشخصية

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وموضع التحكم الداخلي–الخارجي، والإدراك والوعي بمهاراته، والجوانب التحفيزية المتمثلة في الرغبة والمشاركة في العمل ووظائفه المتعددة. وهذا يعني أن المعلم الممكن يتحكم في الأحداث وإدارتها والانتقال من حالة العجز المكتسب إلى حالة الأمل المكتسب وأنه من الممكن التدخل للتأثير على الأحداث وتغييرها.

وينظر سالم وأخرون (Saleem, Nisar & Imran, 2017, 130) إلى التمكين النفسي على أنه ثقة المعلمين في قدراتهم على أداء عملهم بشكل جيد، وذلك فيما يتعلق بتفويض السلطة لاتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم. فهو أمر ضروري للمعلمين وهام للنقل الفعال للمعرفة ومشاركة الأفكار ويعزز قدرات الطلاب الفكرية والبحثية.

وترى رانيا الصايم (٢٠٢١، ٩٦) أن التمكين النفسي هو الطريقة التي يفكر بها المعلمون عن أنفسهم، فيما يتعلق بقدراتهم على تحقيق أهدافهم المدرسية، وطرق التقييم المختلفة التي يترتب عليها مجموع السلوكات التي يتخذها المعلمون لإحداث التغييرات المرغوبة في المدرسة، مما يؤدي إلى إيمانهم بقدراتهم على تلبية المطالب التدريسية المختلفة داخل المدرسة .

وانتهت دراسة لي وتشو (Lei & Xu, 2022) إلى أن التمكين النفسي للمعلمين يتضمن الأبعاد التالية: نظام من الخبرة (الكفاءة الذاتية، والتأثير، والنمو المهني، والاستقلالية)، والمهارات (مهارات اتخاذ القرار والتواصل)، والسلوك (التدريس واتخاذ القرار).

ويعرف الباحث التمكين النفسي للمعلم على أنه ممارسة بناءة للسلطة (السيطرة) مكونة من الجانب الشخصي للمعلم المتمثل في وجهة الضبط الداخلية والعزو السببي الداخلي، والجانب المعرفي المتمثل في إدراك المعلم لكفاءته وقدرته على تحقيق أهدافه، والجانب الدافعي الذي يحفزه للالتزام بمتطلبات العمل. وينعكس ذلك في سعيه للتأثير فيمن حوله، والإحساس بقيمة العمل، وما يصاحب ذلك من تطور في قدرته على الأداء الفعال. وعليه يمكن تحديد أبعاد التمكين النفسي في:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

١. المعني: شعور المعلم بأن أهداف العمل الذي يقوم به لا تتعارض مع قيمه وأنه ذو جدوى حقيقية بالنسبة له، مما يجعله يهتم بعمله ويؤدي التزاماته ويرغب في المشاركة والتركيز فيه والولاء له.

٢. الكفاءة: تشير إلى ثقة المعلم في قدرته على أداء مهام عمله الموكلة إليه بمهارة وجدارة وفاعلية.

٣. الاستقلالية وحق الاختيار: وتشير إلى إدراك المعلم بأنه يمتلك حرية الاختيار والتصرف عند ممارسة مهام عمله وإنجازها، وأن له الحق في اختيار البديل (القرار) المناسب لتنفيذ مهامه بما يتناسب مع وجهة نظره وتقديره الخاص بما يشعره بمسئوليته عن ناتج عمله.

٤. التأثير: يعني اعتقاد المعلم وشعوره بأنه يستطيع تحقيق أهداف محددة، والتأثير على نظام العمل والنتائج واتخاذ القرارات بما يجعل الآخرين يحترمونه لتفاعله وإنجازه لأهداف عمله.

نماذج التمكين النفسي:

هناك عدة نماذج للتمكين النفسي وضحت مفهوم التمكين وأبعاده المختلفة؛ يذكر الباحث بعضها ويجملها في النماذج الآتية:

١/ نموذج كونجر وكانونغو:(Conger & Kanungo, 1988, 471-474)

اعتمد هذا النموذج على نظرية باندورا للفاعلية الذاتية، التي تنص على أن الأشخاص الذين يؤمنون بقدراتهم يمكنهم وضع أهداف أكثر تحديًا. ومن خلال ذلك عرفا مفهوم التمكين النفسي على أنه "عملية لتعزيز مشاعر الفاعلية الذاتية بين أعضاء المنظمة من خلال تحديد الظروف التي تعزز العجز ثم إزالتها من خلال الممارسات التنظيمية الرسمية والتقنيات غير الرسمية."

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ووفقًا لهذا النموذج هناك خمس مراحل للتمكين النفسي هي:

١. العوامل التنظيمية ونظام المكافآت والإشراف وطبيعة الوظيفة.
٢. استخدام الاستراتيجيات والتقنيات الإدارية مثل الإدارة التشاركية، وإثراء الوظائف، ونظام التغذية الراجعة، وتحديد الأهداف، والمكافأة على أساس الكفاءة، والنمذجة.
٣. استخدام مصادر الفاعلية الذاتية من خلال الأداء النشط، والإقناع غير المباشر، والخبرة غير المباشرة والإثارة العاطفية.
٤. تفويض السلطة للمرؤوسين.
٥. تنفيذ التحسينات السلوكية التي تؤدي إلى إنجاز مهمة وتحقيق هدف بطريقة فعالة.

٢/ النموذج المعرفي للتمكين النفسي (Thomas & Velthouse, 1990, 666-668):

رأى توماس وفيلثوس (١٩٩٠) بأن مفهوم التمكين أكثر تعقيدًا ولا يمكن شرحه بالكامل في بناء أحادي البعد مثل الفاعلية الذاتية. لذا عرّفا التمكين على أنه مجموعة من الإدراكات التي تساعد على خلق توجه نشط لوظيفة الفرد، فهو دافع جوهري للمهمة يتضمن تجارب ذات قيمة إيجابية يستمدها الأفراد مباشرة من المهمة التي يقومون بها.

ولقد حددا أبعاد التمكين النفسي في العناصر التالية

١. التأثير هو الدرجة التي يُنظر فيها إلى السلوك على أنه يحدث فرقًا فيما يتعلق بإنجاز الغرض من المهمة، إنها الدرجة التي يمكن للفرد أن يحدث بها فرقًا نتيجة استراتيجية إدارية أو تشغيلية في العمل.
٢. الكفاءة هي الدرجة التي يمكن أن يؤدي بها الشخص وظيفته بكفاءة عندما يحاول. إنه إيمان الشخص بقدرته على أداء الوظيفة بمهارة.
٣. المعنى هو قيمة هدف أو غرض العمل. إنه ينطوي على الاهتمام الجوهري للفرد بمهمة أو عمل معين.
٤. الاختيار يشير إلى مسؤولية سببية عن تصرفات الفرد في بدء وتنظيم أفعاله.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٣- نموذج سبريتزر التحفيزي للتمكين (Spreitzer, 1995, 1442-1444)

باستخدام نموذج Thomas & Velthouse كأساس، قام سبريتزر (١٩٩٥) بتفعيله من خلال تطوير مقياس لقياس الأبعاد الأربعة للتمكين النفسي، إلا أنه أعاد تسمية بعد الاختيار بتقرير المصير، ووجد بعد دراسة معمقة أن الأبعاد الأربعة للتمكين النفسي (المعنى، والكفاءة، وتقرير المصير والتأثير) تتحد بشكل مضاف لخلق بنية شاملة للتمكين النفسي، مما يؤدي إلى الفعالية المهنية للفرد.

٤- نموذج مينون النفسي للتمكين (Menon, 1999, 161-162)

طرح مينون (١٩٩٩) مفهوم للتمكين النفسي على مستوى الفرد، كما اقترح مجموعة جديدة تمامًا من الأبعاد. حيث عرّف التمكين بالحالة الممكّنة نفسياً، فهي حالة معرفية يتسم بها الفرد وتشمل (الإحساس بالسيطرة، وإدراك الكفاءة، واستيعاب الأهداف).

ووفقًا لمينون، التمكين النفسي مهم لعدة أسباب؛ هي :

أولاً: على الرغم من أن المنظمات تقدم سياسات وممارسات لتمكين موظفيها، فلا يمكن تحقيق الفوائد الحقيقية للتمكين إلا إذا كان الموظفون يعرفون ويمارسون التمكين النفسي .

ثانيًا: في حين أن هناك العديد من الإجراءات التي يمكن اعتبارها تمكينًا، إلا أن أكثرها كفاءة هو التركيز على الحالة النفسية للموظف .

ثالثًا: يعمل التمكين النفسي كوسيط بين ممارسات التمكين والنتائج السلوكية وغيرها مثل الرضا الوظيفي.

٥/ نموذج زيمرمان للتمكين النفسي(Zimmerman, 2000, 43-44)

وفقًا لنظرية زيمرمان (٢٠٠٠)، يشمل التمكين كلاً من العمليات والنتائج، وتسمح عمليات التمكين بزيادة قدرة الأفراد على التحكم بنشاط في حياتهم؛ بينما تشير النتائج الممكّنة إلى تفعيل التمكين، مثل عواقب محاولة الفرد للسيطرة على حياته. لذا تطرح النظرية ثلاثة أبعاد أساسية هي :

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أ) السيطرة، القدرة المتصورة أو الفعلية للتأثير على القرارات.

ب) الوعي النقدي، الذي يُعرّف بأنه القدرة على فهم الوضع الاجتماعي والسياسي للفرد والقدرة على تحديد العوامل التي تؤثر على صنع القرار.

ت) المشاركة، أي القدرة على الانخراط في الأنشطة من أجل الحصول على النتائج المرجوة ووضع استراتيجيات للتغيير الاجتماعي .

وهذه الأبعاد المختلفة للتمكين النفسي للفرد مكونات تفاعلية وسلوكية داخلية، حيث يمتلك الأفراد المتمكنون بعض التوليفات من هذه المكونات.

ويرى الباحث أن نماذج التمكين النفسي السابقة نظرت إلى مفهوم التمكين على مستويين هما المؤسسة (عملية التمكين) والفرد (التمكين النفسي)، كما أجمعت النماذج السابقة على أن هناك ثلاث اتجاهات في تعريف التمكين النفسي متمثلة في أنه حالة نفسية ومعرفية ودافع داخلي لدي الفرد مما يساعده على تنفيذ مهام عمله بكفاءة عالية بحيث يستطيع اتخاذ القرارات المناسبة تجاه عمله مما يجعله مؤثرًا في نتائج عمله بصورة إيجابية وينعكس هذا على شعوره بأهمية ما يقوم به من عمل.

آثار التمكين النفسي وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل المهني:

يساهم التمكين النفسي في تعزيز العديد من السلوكات الإيجابية الفاعلة للمعلمين داخل المدرسة، والهدف من ذلك هو شعور المعلم بالسعادة والتمكن من أداء مهامه المهنية بكفاءة. فالتمكين النفسي هو ممارسة بناءة للقوة كما يشير زاني(Zani, 2014, 5149) ، ومن ثم يجب ربط الإجراءات الفردية بالإجراءات الإدارية الجماعية لتعزيز وتحقيق التغييرات من أجل اكتساب قدرة السيطرة على المشكلات، وتطوير الكفاءات لدى أولئك الذين يفتقرون إلى هذه المهارات، وتحقيق علاقات أكثر تناسقًا. وبذلك يحدث التآزر عندما يرتبط التمكين النفسي، بإحساس تمكن الأفراد وتحكمهم في علاقتهم بالعالم الخارجي، بالتمكين "الموضوعي – البيئي"، أي الموارد والإمكانيات المتاحة / المسموح بها من البيئة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

والتمكين كعملية يساعد المعلمين على زيادة سيطرتهم واتخاذ القرارات المناسبة التي تؤثر على حياتهم، ويزيد من مهاراتهم في أداء الأدوار الاجتماعية، وتطوير أساليبهم التدريسية (Lawson, 2011, 90).

وتشير دراسة زهير النواجحة (٢٠١٦) إلى أنه كلما زاد شعور المعلمين بالتمكين النفسي في عملهم، زاد توجههم الإيجابي نحو الحياة وتفاؤلهم بالمستقبل والتخطيط له، كما يزيد ميلهم للتعبير عن سلوكات المواطنة التنظيمية من انتماء وتخطيط ومشاركة تعاونية بين أعضاء المدرسة (Saleem, Nisar & Imran, 2017).

ويمتاز الأفراد الذين تتوافر لديهم درجات مرتفعة من التمكين النفسي في بيئات عملهم بالأداء المبدع والمتميز الناتج عن إدراكهم لأهمية العمل الذي يؤدونه داخل المدرسة، ودرجة ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم الذاتية في إنجاز ما يوكل إليهم من مهام وهو ما ينعكس على الأداء الوظيفي وإنتاجيته الوظيفية حيث يؤدي التمكين إلى تنمية القدرات وتنوع مهارات الأفراد واكتسابهم خبرات العمل المختلفة مما يسهم في زيادة القدرات الإبداعية لديهم (ماجد الشريدة ومحمد عبد اللطيف، ٢٠١٨، ٣٠٠).

كما أن قدرة المعلم على اتخاذ القرار وتقرير المصير والتأثير في الأخرين (التمكين النفسي)، تمكنه من إدارة وضبط سلوك الطلاب في الصف والتفاعل معهم واستثارة دافعيتهم وتنظيم الموارد واستغلالها (مروة عبد السلام، ٢٠١٩، ١٤٣٣)

وتوصلت دراسة ياسمينا محمد يونس (٢٠٢٢) إلى أن هناك علاقة بين التمكين النفسي للمعلمات والاستمتاع بالعمل والاندماج والتركيز فيه، وكلما زادت عمليات التمكين زادت الدافعية لهن أثناء التدريس.

وأشارت دراسة سزوكو وأخرون (Szoko, Dwarakanath, Miller, Chugani & Culyba, 2022) إلى أن هناك علاقة بين التمكين النفسي والقدرة على الصمود والمرونة ومواجهة الشدائد، فمن يتصفون بالتمكين النفسي لديهم القدرة على التخطيط

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

المستقبلي من خلال تبنيهم مهارات التفكير الناقد والإبداعي والعمل الجماعي وهذا يؤدي إلى تحسين الصحة النفسية والعاطفية على المدى الطويل.

ثالثًا: التوجه نحو المستقبل المهني:

يمكن فهم التوجه المستقبلي على أنه أفكار الأفراد وخططهم ودوافعهم وآمالهم ومشاعرهم حول مستقبلهم(Stoddard, Zimmerman & Bauermeister, 2011, 238).

والتوجه نحو المستقبل هو توقع الفرد حول الأهداف المستقبلية التي وضعها. وترتبط الأهداف المستقبلية للفرد بأداء الفرد حاليًا وتطوره المهني، مما يسهل على الأفراد أن يكوّن لديهم الدافع للتعلم. وكلما كان التوجه الزمني المستقبلي الأقوى للفرد، زادت احتمالية تطويره لأهداف مستقبلية محددة، ودافع للفرد للمشاركة في المهام، وبذل الجهود، ووضع الخطط التي تساعد على تحقيق الأهداف المستقبلية (Zhang, Zhao, Liu, Xu & Lu, 2015, 1482).

ويتكون التوجه نحو المستقبل من مهارتين مختلفتين ولكنهما وثيقتي الصلة: القدرة على تحديد الأهداف ومراقبة التقدم نحو تحقيقها، والأمل والتفاؤل بشأن إمكانات الفرد وأهدافه وخياراته المستقبلية. ويرتبط التوجه المستقبلي بقدرة الشخص على بدء العمل الموجه نحو الهدف والحفاظ عليه، ولا يكفي أن يكون لديك أهداف؛ يجب أن يكون لدى المرء أيضًا اعتقاد عام بأنه يمكن تحقيق هذه الأهداف(Seginer, 2018, 1506).

ويمكن تقسيم التوجه نحو المستقبل إلى عنصر معرفي وعاطفي وتحفيزي، حيث يكون العنصر المعرفي خاص بالقدرة على التخيل والتخطيط واتخاذ القرار، والعنصر العاطفي، يتعلق بمشاعر الشخص من حيث التفاؤل / التشاؤم فيما يتعلق بالمستقبل، أما العنصر التحفيزي يتعلق بإثارة دوافع الفرد من قبل المؤسسة (Alm, Låftman, Sandahl & Modin, 2019, 62).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وترى نشوة أبو بكر وحنان محمود (٢٠٢٠، ٥) أن التوجه الإيجابي نحو المستقبل يجعل الفرد يتمتع بقدر كبير من التوقعات الإيجابية نحو المستقبل وكذلك ثقته بنفسه وإدراكه الموضوعي للحاضر، كما يتضمن التوجه الإيجابي نحو المستقبل عدة أبعاد فرعية وهي (التوقعات الإيجابية– التخطيط–الثقة بالنفس–الإدراك الموضوعي للحاضر).

ويشير باسكوفا وجونسون (Praskova & Johnston, 2021, 464) إلى أن التوجه نحو المستقبل المهني هو القدرة على التفكير وتحديد الأهداف والتخطيط للمستقبل وتوقعه سلبًا أو إيجابًا. ويتضمن هذا عدة أبعاد هي توقعات وانطباعات إيجابية/ سلبية وآمال للمستقبل، التفكير في الذات المحتملة في المستقبل، وتحديد الأهداف والنوايا للمستقبل، والتخطيط للمستقبل.

ويعرفه الباحث بأنه سمة من سمات الشخصية تعبر عن قدرة الفرد على رسم صورة ذهنية عن آماله وتوقعاته والتزاماته بشأن مستقبله المهني، فهو مفهوم إدراكي معقد لرؤية الذات المهنية في المستقبل، ويتم في هذه العملية الإدراكية معالجة احتياجات الفرد معرفيًا لتتحول إلى أهداف سلوكية طويلة المدى توجه سلوك الفرد فيما يرتبط بمستقبله المهني.

وعليه يمكن تحديد أبعاد التوجه نحو المستقبل المهني كما يلي:

١. إثبات الذات في العمل: تشير إلى مدى ثقة الفرد في نفسه وإخلاصه ومثابرته في عمله، وعدم تردده في اتخاذ القرارات والعمل بروح الفريق والانفتاح على الخبرة ليكون شخصية إيجابية.
٢. الأمل والتفاؤل بالمستقبل: هو بناء معرفي إيجابي يكونه الفرد عن إمكانية تحقيق أهدافه المهنية في المستقبل، ويعبر عنه بمدى تفاؤل الفرد وأمله في مستقبل مهني أفضل يحقق فيه أهدافه.
٣. الإدراك الواعي لإمكانات الفرد وبيئة العمل: وتشير إلى مدى إدراك ومعرفة الفرد لما يتمتع به من قدرات، وما تتمتع به بيئة العمل من إمكانات تسهل عليه التخطيط نحو مستقبل مهني أفضل.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٤. إدراك أهمية المستقبل: يشير إلى مدى إدراك ومعرفة الفرد لأهمية المستقبل المهني وضرورة التركيز في العمل من أجل تحقيق طموحاته المهنية المنشغل بها.

٥. التخطيط للمستقبل: يشير إلى الكيفية التي يخطط بها الفرد لتحقيق أهدافه المهنية في المستقبل عن طريق تحويلها إلى أهداف سلوكية طويلة المدى يعمل من أجلها.

آثار التوجه نحو المستقبل المهني:

يتسم أصحاب التوجه نحو المستقبل، بالقدرة على تأجيل الاشباعات، وهم أقل اكتئابًا، وأقل عنفًا، وأقل قلقًا مقارنة بغيرهم من أصحاب التوجه السلبي نحو المستقبل. كما أنهم أكثر إبداعًا، وانفتاحًا، وطاقة، ويتمتعون بمستويات مرتفعة من تقدير الذات، ويميلون للتطور بشكل أكبر، ويكون شركاء حياتهم أكثر دعمًا لهم(Holman & Zimbardo, 2009, 136.)

ويمكن النظر إلى التوجه نحو المستقبل باعتباره اتجاهًا موجهًا نحو الهدف لتركيز عقل الفرد على النتائج القيّمة المستقبلية. وبعض الناس أكثر قدرة على تكوين صورة لأنفسهم في المستقبل، وتوقع مستقبلهم، والتفكير في آمالهم وإمكاناتهم أكثر من الآخرين. إنهم يفعلون ذلك من خلال التفكير في سلوكاتهم الحالية وكيف ترتبط هذه السلوكات بأهدافهم المستقبلية المرجوة والإنجازات المتوقعة أي أنهم قادرون على رؤية العواقب المستقبلية لسلوكاتهم الحالية(Cabras & Mondo, 2018, 597).

لذا يعد التوجه نحو المستقبل المهني أمرًا ضروريًا وحيويًا للمعلم ولبناء مهنة ناجحة، لأنه يجب أن يكون متحمسًا للقيام بأنشطة تولد مكاسب طويلة الأجل له وللمدرسة. فالتوجه نحو المستقبل المهني عند المعلمين مرتبط باستخدام سلوكات التنظيم الذاتي التكيفية، والتخطيط وإدارة التعليم والتعلم، واستثارة الدوافع، والمثابرة في مواجهة الصعوبات (De Bilde Vansteenkiste & Lens, 2011)

ويرى سيجنر (Seginer, 2018, 1506) أن التوجه نحو المستقبل مرتبط إيجابيًا بالشعور بالاندماج الاجتماعي (مقابل الوحدة)، والتفاؤل، والتشجيع النفسي، ومرتبطة سلبًا

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

بالشعور بالوحدة والعزلة، والتشاؤم الدفاعي، وفقدان المعنى. كما أنه مؤشر مهم لمجموعة واسعة من السلوكات الإيجابية، مثل التطور الهوية المهنية والاستباقية والتكيف الوظيفي والنجاح في العمل والرضا عن الحياة.(Praskova & Johnston, 2021)

وهذا ما تؤكده دراسة أفنان الفراج وحنان الحلبي (٢٠٢٢) من أن شعور الفرد بالتفاؤل وقدرته الفاعلة في تحديد الأهداف المهنية المستقبلية والدافعية المستمرة للتعلم، يجعله قادرًا على مواجهة الصعوبات المستقبلية والتواصل الفعال مع أقرانه في العمل، كما يتزايد إحساسه بأن ما يفعله له قيمة في مجتمعه.

فروض البحث:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في كل من: الاغتراب المهني، والتمكين النفسي، والتوجه نحو المستقبل المهني.
٢. لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة .
٣. لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة
٤. لا توجد تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة .
٥. لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة .
٦. لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتخصص (علمي، أدبي) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٧. لا توجد تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة.

٨- توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات معلمي المرحلة الثانوية على مقياس الاغتراب المهني بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني

٩- توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات معلمي المرحلة الثانوية على مقياس التمكين النفسي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني

١٠- يمكن التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل المهني من خلال الاغتراب المهني بمكوناتها الفرعية والدرجة الكلية، والتمكين النفسي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية.

إجراءات البحث:

١- منهج البحث: المنهج الوصفي

٢- مجتمع وعينة البحث: أجري البحث على (٢١٠) من معلمي المرحلة الثانوية العامة، بمدارس إدارة غرب المنصورة التعليمية بمدينة المنصورة- محافظة الدقهلية، وجدول (١) يوضح توزيع عينة البحث.

جدول (١) توزيع عينة البحث

المتغيرات / المدرسة	الجنس			التخصص			مدة الخبرة بالسنة		
	إناث	ذكور	الجملة	علمي	أدبي	الجملة	١٠-٢٠	أكثر من ٢٠	الجملة
المنصورة الثانوية بنين	٦٥	٢٠	٨٥	٣٠	٥٥	٨٥	٣٤	٥١	٨٥
أحمد حسن غنيم بنات	٣٥	٤٥	٨٠	٢٥	٥٥	٨٠	٣١	٤٩	٨٠
أم المؤمنين بنات	٢٠	٢٥	٤٥	١٥	٣٠	٤٥	١٨	٢٧	٤٥
الإجمالي	١٢٠	٩٠	٢١٠	٧٠	١٤٠	٢١٠	٣٣	١٢٧	٢١٠

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أدوات البحث:

(١) مقياس الاغتراب المهني:

يهدف هذا المقياس إلى قياس الشعور بالاغتراب المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية العامة، ووضع الباحث تعريفًا موضوعيًا للاغتراب المهني وحدد أبعاده بالاستعانة بالدراسات والمقاييس الأجنبية والعربية السابقة؛ وهذه قائمة بالمقاييس التي استعان بها الباحث:

- مقياس الاغتراب عبد اللطيف محمد خليفة (٢٠٠٦).
- مقياس الاغتراب النفسي جولتان حجازي (٢٠٠٨).
- مقياس الاغتراب النفسي المهني.(Nair & Vohra, 2009)
- مقياس الاغتراب للمعلمين.(Beri & Cour, 2022)

ووضع الباحث صورة مبدئية للمقياس تكونت من (٦٦) عبارة موزعة على أبعاد المقياس الحالي

وقام الباحث بالتأكد من صلاحية المقياس الذي أعده عن طريق الخطوات التالية:

١. آراء المحكمين: تم عرض هذه المقياس على خمسة محكمين من المختصين في مجال علم النفس والصحة النفسية، وذلك لإبداء آرائهم وكتابة ما يرونه مناسبًا من تعديلات أو إضافات أخرى، وقام الباحث بمناقشتهم في التعديلات التي أجروها والتعديلات التي يرونها وتم تنفيذ وجهات نظرهم وحذفت (٤) عبارات.
٢. حساب الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي _كخطوة من خطوات إعداد المقياس_ لكل بعد فرعي على حدة وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة من العبارات المكونة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة على البعد الذي يحتويها، والجدول التالي يوضح معاملات الاتساق الداخلي لعبارات الأبعاد المكونة للمقياس.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٢) معاملات الاتساق الداخلي لعبارات الأبعاد الفرعية المكونة للمقياس ن= (٣٠)

البعد	العبارة	معامل الارتباط	البعد	العبارة	معامل الارتباط	البعد	العبارة	معامل الارتباط
العجز وفقدان القوة والسيطرة	١	٦٥.**	فقدان المعايير (اللامعيارية)	٢٦	٨٥.**	العزلة الاجتماعية	٥١	١١.
	٢	٦٩.**		٢٧	٧٨.**		٥٢	٦٦.**
	٣	١١.		٢٨	٧٧.**		٥٣	٦٩.**
	٤	٦٦.**		٢٩	٧٣.**		٥٤	٦٨.**
	٥	٦٩.**		٣٠	٧٤.**		٥٥	٦٩.**
	٦	٧٠.**		٣١	٦٨.**		٥٦	٧٧.**
	٧	٧٧.**		٣٢	٦٩.**		٥٧	٧٤.**
	٨	٧٩.**		٣٣	٧٠.**		٥٨	٧٢.**
	٩	٧٥.**		٣٤	٧٦.**		٥٩	٧١.**
	١٠	٧٦.**		٣٥	٦٨.**		٦٠	٧٩.**
	١١	٧٣.**		٣٦	١٢.		٦١	٨٥.**
	١٢	٨٠.**		٣٧	٧٧.**		٦٢	٨٣.**
فقدان المعنى والثقة	١٣	١٢.	غربة الذات	٣٨	٧٦.**			
	١٤	٧٨.**		٣٩	٧٩.**			
	١٥	٧٩.**		٤٠	٨٥.**			
	١٦	٧٦.**		٤١	٨٤.**			
	١٧	٨٠.**		٤٢	٨٠.**			
	١٨	٨٤.**		٤٣	٧٩.**			
	١٩	١٠.		٤٤	١٠.			
	٢٠	٧٦.**		٤٥	٨٢.**			
	٢١	٧٥.**		٤٦	١١.			
	٢٢	٧٤.**		٤٧	٨١.**			
	٢٣	٧٢.**		٤٨	٨٥.**			
	٢٤	٧١.**		٤٩	٨٠.**			
	٢٥	٨٥.**		٥٠	٧٥.**			

** دال عند مستوى (٠١.)

ويتضح من الجدول السابق أن جميع العبارات جاءت على علاقة دالة (عند مستوى ٠١.) بالدرجة على البعد الذي يحتويها وهذا يدل على أن كلا منها متماسك داخليًا مع البعد الذي يتضمنها فيما عدا أرقام (٣، ١٣، ١٩، ٣٦، ٤٤، ٤٦، ٥١) جاءت غير دالة وتم حذفها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وقام الباحث بحساب الاتساق الداخلي بإيجاد معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٣) معاملات الاتساق الداخلي للأبعاد المكونة للمقياس (ن=٣٠)

البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
العجز وفقدان القوة والسيطرة	٨٦.**	غربة الذات	٨٩.**
فقدان المعنى والثقة	٨٨.**	العزلة الاجتماعية	٨٦.**
فقدان المعايير (اللامعيارية)	٨٧.**		

**** دال عند مستوى (٠١.)**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية في المقياس دالة عند مستوى (٠١.) أي أن الأبعاد متماسكة داخليًا مع المقياس ككل.

٣- صدق المحك: تم حساب صدق المحك للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات (٣٠) معلمًا من معلمي المرحلة الثانوية العامة على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس الاغتراب النفسي إعداد عبد اللطيف خليفة (٢٠٠٦). ويوضح جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ومقياس عبد اللطيف خليفة (٢٠٠٦).

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية ومقياس عبد اللطيف خليفة ن= (٣٠)

البعد	ر	البعد	ر
العجز وفقدان القوة والسيطرة	٨٠.**	غربة الذات	٨١.**
فقدان المعنى والثقة	٧٧.**	العزلة الاجتماعية	٨٢.**
فقدان المعايير (اللامعيارية)	٧٩.**		
الدرجة الكلية	٨٣.**		

****دال عند مستوى (٠١,)**

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ويتضح من الجدول السابق أن أبعاد مقياس الاغتراب المهني والدرجة الكلية ارتبطت بالدرجة الكلية لمقياس عبد اللطيف خليفة، حيث كانت قيم معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

٤- ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس الحالي باستخدام:

- طريقة إعادة التطبيق: على عينة التقنين (٣٠) معلمًا من معلمي الثانوية العامة. وبفاصل زمني قدره أسبوعان من التطبيق الأول، ويوضح جدول (٤) نتائج ذلك.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني للمقياس (ن =٣٠)

البعد	ر	البعد	ر
العجز وفقدان القوة والسيطرة	.٨٦	غربة الذات	.٨٩
فقدان المعنى والثقة	.٨٨	العزلة الاجتماعية	٨٦
فقدان المعايير (اللامعيارية)	.٨٦		
الدرجة الكلية	٩٠		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني للمقياس بالنسبة للأبعاد والدرجة الكلية هي معاملات ثبات مرتفعة. وهذا يدل على ثبات المقياس وصلاحيته لاستخدامه في قياس الاغتراب المهني.

- طريقة ألفا كرونباخ بتطبيقها على عدد (٣٠) معلمًا من معلمي المرحلة الثانوية العامة وجدول (٥) يوضح حساب معامل ثبات الأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (٥) معاملات ثبات أبعاد المقياس باستخدام ألفا كرونباخ (ن=٣٠)

البعد	معامل الثبات	البعد	معامل الثبات
العجز وفقدان القوة والسيطرة	.٨٢	غربة الذات	.٨٨
فقدان المعنى والثقة	.٨٥	العزلة الاجتماعية	٨٦
فقدان المعايير (اللامعيارية)	.٨٧		
الدرجة الكلية	.٨٩		

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للأبعاد المكونة للمقياس والدرجة الكلية جاءت معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة لهذا النوع من المقاييس.

٥- تصحيح المقياس :

المقياس في صورته النهائية مكونة من (٥٥) عبارة كل بعد (١١) عبارة. وأمام كل عبارة خمسة استجابات (دائمًا ٥ درجات-غالبًا ٤ درجات-أحيانًا ٣ درجات-نادرًا درجتان-أبدًا درجة واحدة)، والعبارات المصوغة في الاتجاه المعاكس تأخذ تقديرًا عكسيًا وهي عبارات (٢، ٤، ١٦، ٢٣، ٣٥، ٣٧، ٤٣، ٤٩). وعلى المعلم وضع علامة (□) في المكان المناسب الذي يراه منطبقًا عليه. وبذلك تتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (٥٥-٢٧٥)، وعلى كل بعد (١١-٥٥). والدرجة المرتفعة تشير إلى معاناة المعلم من الاغتراب المهني والدرجة المنخفضة تشير إلى عدم شعور المعلم بالاغتراب المهني.

(2) مقياس التمكين النفسي:

يهدف هذا المقياس إلى قياس التمكين النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية العامة، ووضع الباحث تعريفًا موضوعيًا للتمكين النفسي وحدد أبعاده بالاستعانة بالدراسات والمقاييس الأجنبية والعربية السابقة؛ وهذه قائمة بالمقاييس التي اطلع عليها الباحث:

- مقياس التمكين النفسي((Spreitzer, 1995
- مقياس التمكين النفسي رأفت جميل عكر (٢٠١٣).
- مقياس التمكين النفسي زهير النواجحة (٢٠١٦).
- مقياس التمكين النفسي أحمد عبد الحليم وأخرون (٢٠٢١).
- مقياس التمكين النفسي(Lei & Xu, 2022).

ووضع الباحث صورة مبدئية للمقياس تكونت من (٤٨) عبارة موزعة على أبعاد المقياس وقام الباحث بالتأكد من صلاحية المقياس الذي أعده عن طريق الخطوات التالية:

١- آراء المحكمين: تم عرض هذا المقياس على خمسة محكمين من المختصين في مجال علم النفس والصحة النفسية، وذلك لإبداء آرائهم وكتابة ما يرونه مناسبًا من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

تعديلات أو إضافات أخرى، وقام الباحث بمناقشتهم في التعديلات التي أجروها والتعديلات التي يرونها وتم تنفيذ وجهات نظرهم، حيث تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات.

٢- حساب الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي _كخطوة من خطوات إعداد المقياس_ لكل بعد فرعي على حدة وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة من العبارات المكونة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة على البعد الذي يحتويها، وجدول (٦) يوضح معاملات الاتساق الداخلي لعبارات الأبعاد المكونة للمقياس.

جدول (٦) معاملات الاتساق الداخلي لعبارات الأبعاد الفرعية المكونة للمقياس ن= (٣٠)

البعد	العبارة	معامل الارتباط	البعد	العبارة	معامل الارتباط
المعنى	١	.٨١**	الاستقلالية	٢٥	.٧٦**
	٢	.٨٦**		٢٦	.٨٩**
	٣	.٨٤**		٢٧	.٧٧**
	٤	.٧٩**		٢٨	.٧٤**
	٥	.٧٦**		٢٩	.٧٣**
	٦	.٧٢**		٣٠	.٧٢**
	٧	.٧٦**		٣١	.٧٤**
	٨	.١١		٣٢	.٧٩**
	٩	.٨١**		٣٣	.٨٠**
	١٠	.٨٨**		٣٤	.١٠
	١١	.٨٦**		٣٥	.٨١**
	١٢	.٨٥**		٣٦	.٨٦**
الكفاءة	١٣	.٨٧**		٣٧	.٨٧**
	١٤	.١٢	التأثير	٣٨	.٧٩**
	١٥	.٧٨**		٣٩	.١١
	١٦	.٧٦**		٤٠	.٧٦**
	١٧	.٧٠**		٤١	.٧٩**
	١٨	.٧١**		٤٢	.٨٥**
	١٩	.٧٦**		٤٣	.٨٦**
	٢٠	.٨٧**		٤٤	.٨٤**
	٢١	.٨٥**		٤٥	.٨١**
	٢٢	.٧٦**		٤٦	.٨٠**
	٢٣	.٧٣**		٤٧	.٨٣**
	٢٤	.٧١**		٤٨	.٨٦**

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

**دال عند مستوى (٠١.)

ويتضح من الجدول السابق أن جميع العبارات جاءت على علاقة دالة (عند مستوى ٠١.) بالدرجة على البعد الذي يحتويها وهذا يدل على أن كلا منها متماسك داخليًا مع البعد الذي يتضمنها فيما عدا أرقام (٨-١٤-٣٤-٣٩) جاءت غير دالة وتم حذفها.

وقام الباحث بحساب الاتساق الداخلي بإيجاد معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) معاملات الاتساق الداخلي للأبعاد المكونة للمقياس (ن=٣٠)

البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
المعنى	٨٠.**	الاستقلالية	٨٤.**
الكفاءة	٨٥.**	التأثير	٨٣.**

**دال عند مستوى (٠١.)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية في المقياس دالة عند مستوى (٠١.) أي أن الأبعاد متماسكة داخليًا مع المقياس ككل.

٣- صدق المحك: تم حساب صدق المحك للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات (٣٠) معلمًا من معلمي الثانوي العام على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس التمكين النفسي إعداد أحمد عبد الحليم وأخرون (٢٠٢١). ويوضح جدول (٨) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ومقياس أحمد عبد الحليم.

جدول (٨) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التمكين النفسي والدرجة الكلية ومقياس أحمد عبد الحليم

البعد	ر	البعد	ر
المعنى	٧٩.**	الاستقلالية	٧٥.**
الكفاءة	٧٦.**	التأثير	٧٤.**
الدرجة الكلية	٧٨.**		

**دال عند مستوى (٠١,)

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ويتضح من الجدول السابق أن مقياس التمكين النفسي والدرجة الكلية ارتبطت بالدرجة الكلية لمقياس أحمد عبد الحليم (٢٠٢١)، حيث جاءت قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠١,) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

٤- ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس الحالي باستخدام:

- طريقة إعادة التطبيق: على عينة التقنين (٣٠) معلمًا من معلمي الثانوي العام. وبفاصل زمني قدره أسبوعان من التطبيق الأول، ويوضح جدول (٩) نتائج ذلك.

جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني للمقياس (ن =٣٠)

البعد	ر	البعد	ر
المعنى	٧٥.**	الاستقلالية	٧٤.**
الكفاءة	٧٦.**	التأثير	٧٣.**
الدرجة الكلية	٧٧.**		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني للمقياس بالنسبة للأبعاد والدرجة الكلية هي معاملات ثبات مرتفعة. وهذا يدل على ثبات المقياس وصلاحيتها لاستخدامها في قياس التمكين النفسي.

- طريقة ألفا كرونباخ بتطبيقها على عدد (٣٠) معلمًا من معلمي المرحلة الثانوية وجدول (١٠) يوضح حساب معامل ثبات الأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (١٠) معاملات ثبات أبعاد المقياس باستخدام ألفا كرونباخ (ن=٣٠)

البعد	معامل الثبات	البعد	معامل الثبات
المعنى	٨٤.	الاستقلالية	٨٥.
الكفاءة	٨٧.	التأثير	٨٣.
الدرجة الكلية		٨٨.	

يتضح من الجدول أن معاملات الثبات للأبعاد المكونة للمقياس والدرجة الكلية جاءت معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة لهذا النوع من المقاييس.

٥- تصحيح المقياس :

المقياس في صورته النهائية مكون من (٤٤) عبارة كل بعد (١١) عبارة. وأمام كل عبارة خمسة استجابات (دائمًا ٥ درجات-غالبًا ٤ درجات-أحيانًا ٣ درجات-نادرًا درجتان-أبدًا

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

درجة واحدة)، والعبارات المصوغة في الاتجاه المعاكس تأخذ تقديرًا عكسيًا وهي عبارات (١١، ١٧، ٢٣، ٢٩، ٤١). وعلى المعلم وضع علامة (□) في المكان المناسب الذي يراه منطبقًا عليه. وبذلك تتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (١١-٢٢٠)، وعلى كل بعد (١١-٥٥). والدرجة المرتفعة تشير إلى الشعور بالتمكين النفسي والدرجة المنخفضة تشير عدم الشعور بالتمكين النفسي.

(٣) مقياس التوجه نحو المستقبل المهني:

يهدف هذا المقياس إلى قياس التوجه نحو المستقبل المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية العامة، ووضع الباحث تعريفًا موضوعيًا للتوجه نحو المستقبل المهني وحدد أبعاده بالاستعانة بالدراسات والمقاييس الأجنبية والعربية السابقة؛ وهذه قائمة بالمقاييس التي اضطلع عليها الباحث:

- مقياس التوجه نحو المستقبل.(Beal, 2011)
- مقياس التوجه نحو المستقبل (Hejazi, Naghsh, Moghadam & Saki, 2013).
- مقياس التوجه نحو المستقبل لعادل المنشاوي (٢٠١٣).
- مقياس التوجه الحياتي لزهير النواجحة (٢٠١٦).
- مقياس التوجه نحو الحياة المهنية لأفنان فرج وحنان الحلبي (٢٠٢٢).

ووضع الباحث صورة مبدئية للمقياس بلغت (٥٥) عبارة موزعة على أبعاد المقياس وقام الباحث بالتأكد من صلاحية المقياس التي تم إعدادها في البحث عن طريق الخطوات التالية:

١/ آراء المحكمين: تم عرض هذا المقياس على خمسة محكمين من المختصين في مجال علم النفس والصحة النفسية، وذلك لإبداء آرائهم وكتابة ما يرونه مناسبًا من تعديلات أو إضافات أخرى، وقام الباحث بمناقشتهم في التعديلات التي أجروها والتعديلات التي يرونها وتم تنفيذ وجهات نظرهم، وتمت إعادة صياغة ثلاث عبارات.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٢/ حساب الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي _كخطوة من خطوات إعداد المقياس_ لكل بعد فرعي على حدة وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة من العبارات المكونة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة على البعد الذي يحتويها، وجدول (١١) يوضح معاملات الاتساق الداخلي لعبارات الأبعاد المكونة للمقياس.

جدول (١١) معاملات الاتساق الداخلي لعبارات الأبعاد الفرعية المكونة للمقياس

ن= (٣٠)

البعد	العبارة	معامل الارتباط	البعد	العبارة	معامل الارتباط	البعد	العبارة	معامل الارتباط
إثبات الذات في العمل	١	**٧٦	الإدراك الواعي لإمكانات الفرد وبيئة	٢٤	**.٨٠	التخطيط للمستقبل	٤٦	**.٧٧
	٢	**.٧٩		٢٥	**.٨١		٤٧	**.٨٥
	٣	**.٨٠		٢٦	**.٨٣		٤٨	**.٨٢
	٤	.١١		٢٧	**.٧٧		٤٩	**.٨١
	٥	**.٧٧		٢٨	**.٧٦		٥٠	**.٨٣
	٦	**.٨٥		٢٩	**.٧٥		٥١	**.٨٥
	٧	**.٧٦		٣٠	**.٧٨		٥٢	**.٧٩
	٨	**.٧٧		٣١	**.٨٣		٥٣	**.٧٦
	٩	**.٨٤		٣٢	.١١		٥٤	**.٧٥
	١٠	**.٨٦		٣٣	**.٨٤		٥٥	**.٧٦
	١١	**.٧٥		٣٤	**.٨٥			
الأمل و التفاؤل بالمستقبل	١٢	**.٨٥	إدراك أهمية المستقبل	٣٥	.١٢			
	١٣	**.٨٦		٣٦	**.٨٠			
	١٤	.١٣		٣٧	**.٨٦			
	١٥	**.٨٣		٣٨	**.٨٥			
	١٦	**.٨٠		٣٩	**.٨٣			
	١٧	**.٧٧		٤٠	**.٨٢			
	١٨	**.٨٠		٤١	**.٨٠			
	١٩	**.٧٩		٤٢	**.٧٧			
	٢٠	**.٧٥		٤٣	**.٧٨			
	٢١	**.٧٦		٤٤	**.٧٩			
	٢٢	**.٧٨		٤٥	**.٧٦			
	٢٣	.١٠						

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

**دال عند مستوى (٠١.)

ويتضح من الجدول السابق أن جميع العبارات جاءت على علاقة دالة (عند مستوى ٠١.) بالدرجة على البعد الذي يحتويها وهذا يدل على أن كلا منها متماسك داخليًا مع البعد الذي يتضمنها فيما عدا أرقام (٤، ١٤، ٢٣، ٣٢، ٣٥) جاءت غير دالة وتم حذفها.

وقام الباحث بحساب الاتساق الداخلي بإيجاد معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) معاملات الاتساق الداخلي للأبعاد المكونة للمقياس (ن=٣٠)

البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
إثبات الذات في العمل	.٧٧**	إدراك أهمية المستقبل	.٧٨**
الأمل والتفاؤل بالمستقبل	.٧٥**	التخطيط للمستقبل	.٧٩**
الإدراك الواعي لإمكانات الفرد وبيئة العمل	.٧٦**		

**دال عند مستوى (٠١.)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية في المقياس دالة عند مستوى (٠١.) أي أن الأبعاد متماسكة داخليًا مع المقياس ككل.

3/ صدق المحك: تم حساب صدق المحك للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات (٣٠) معلمًا من معلمي المرحلة الثانوية على مقياس التوجه نحو المستقبل من إعداد عادل المنشاوي (٢٠١٣). ويوضح جدول (١٣) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ومقياس التوجه نحو المستقبل إعداد عادل المنشاوي (٢٠١٣).

جدول (١٣) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس الحالي والدرجة الكلية ومقياس عادل المنشاوي (٢٠١٣)

البعد	ر	البعد	ر
إثبات الذات في العمل	.٨٠**	إدراك أهمية المستقبل	.٧٩**
الأمل والتفاؤل بالمستقبل	.٨٤**	التخطيط للمستقبل	.٨٣**
الإدراك الواعي لإمكانات الفرد وبيئة العمل	.٨٢**		
الدرجة الكلية	.٨٥**		

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

**دال عند مستوى (٠١,)

ويتضح من الجدول السابق أن أبعاد مقياس التوجه نحو المستقبل المهني والدرجة الكلية ارتبطت بالدرجة الكلية لمقياس عادل المنشاوي (٢٠١٣)، حيث جاءت قيم معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (٠١,) مما يدل على صدق المقياس الحالية.

٤/ ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس الحالية باستخدام:

- طريقة إعادة التطبيق: على عينة التقنين (٣٠) معلمًا من معلمي الثانوي العام. وبفاصل زمني قدره أسبوعان من التطبيق الأول، ويوضح جدول (١٤) نتائج ذلك.

جدول (١٤) معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني للمقياس (ن =٣٠)

البعد	ر	البعد	ر
إثبات الذات في العمل	.٨٥	إدراك أهمية المستقبل	.٨٧
الأمل والتفاؤل بالمستقبل	.٨٦	التخطيط للمستقبل	.٨٤
الإدراك الواعي لإمكانات الفرد وبيئة العمل	.٨٥		
الدرجة الكلية	.٨٨		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني للمقياس بالنسبة للأبعاد والدرجة الكلية هي معاملات ثبات مرتفعة. وهذا يدل على ثبات المقياس وصلاحيتها لاستخدامها في قياس التوجه نحو المستقبل المهني.

- طريقة ألفا كرونباخ بتطبيقها على عدد (٣٠) معلمًا من المرحلة الثانوية العامة وجدول (١٥) يوضح حساب معامل ثبات الأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (١٥) معاملات ثبات أبعاد المقياس باستخدام ألفا كرونباخ (ن=٣٠)

البعد	معامل الثبات	البعد	معامل الثبات
إثبات الذات في العمل	.٨٤	إدراك أهمية المستقبل	.٨٩
الأمل والتفاؤل بالمستقبل	.٨٨	التخطيط للمستقبل	.٨٦
الإدراك الواعي لإمكانات الفرد وبيئة العمل	.٨٧		
الدرجة الكلية	.٩٠		

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للأبعاد المكونة للمقياس والدرجة الكلية جاءت معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة لهذا النوع من المقاييس.

٥/ تصحيح المقياس :

المقياس في صورته النهائية مكون من (٥٠) عبارة موزعة على (٥) أبعاد. وأمام كل عبارة خمسة استجابات (دائمًا ٥ درجات–غالبًا ٤ درجات–أحيانًا ٣ درجات–نادرًا درجتان–أبدًا درجة واحدة)، والعبارات المصوغة في الاتجاه المعاكس تأخذ تقديرًا عكسيًا وهي عبارات (١٠، ١٢، ١٤، ٣٤، ٣٧، ٥٠). وعلى المعلم وضع علامة (□) في المكان المناسب الذي يراه منطبقًا على حالته. وبذلك تتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (٥٠–٢٥٠)، وعلى كل بعد (١٠–٥٠). والدرجة المرتفعة تشير إلى توجه المعلم الإيجابي نحو المستقبل أما الدرجة المنخفضة تشير إلى التوجه السلبي نحو المستقبل.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدم الباحث اختبار (ت)، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين، وتحليل الانحدار.

نتائج البحث مناقشتها وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول :

لاختبار الفرض الأول الذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من معلمي المرحلة الثانوية في كل من: الاغتراب المهني، والتمكين النفسي، والتوجه نحو المستقبل المهني". تم استخدام اختبار(ت)–T test للعينتين المستقلتين، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي :

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (١٦) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في كل من: الاغتراب المهني، والتمكين النفسي، والتوجه نحو المستقبل المهني

المتغير	الأبعاد	الذكور(ن=٩٠)		الإناث (ن=١٢٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
الاغتراب المهني	العجز وفقدان السيطرة	٤١.١٨	٥.٩٨٠	٤١.٥٨	٧.٠٣٢	٠.٤٤٠	غير دال
	فقدان الثقة	٤١.٢١	٦.١٦٩	٤١.٠٨	٨.١١١	٠.١٣٣	غير دال
	فقدان المعايير	٤١.٦٨	٧.٢٧١	٤٢.١٢	٨.١٧٢	٠.٤٠٤	غير دال
	غربة الذات	٤٢.٢٢	٦.٦٤٠	٤٢.٦٠	١٠.٠٦١	٠.٣٠٩	غير دال
	العزلة الاجتماعية	٤٠.٩٤	٦.٥٨٨	٣٩.٩٨	٩.٦٠١	٠.٨٢٣	غير دال
	الدرجة الكلية	٢٠٧.٢٣	٢٩.٨١٦	٢٠٧.٣٥	٣٨.٧٩٨	٠.٠٢٤	غير دال
التمكين النفسي	المعنى	٣٧.٥٦	٥.٦٣٩	٣٦.٩١	٧.٩٤٩	٠.٦٥٨	غير دال
	الكفاءة	٣٨.١٩	٦.٣٦٥	٣٧.٠٧	٨.٦٢٢	١.٠٤٠	غير دال
	الاستقلالية	٣٧.٥١	٥.٧٦٠	٣٧.٩٩	٧.٧١٢	٠.٤٩٦	غير دال
	التأثير	٣٧.٥٣	٧.٦٠٦	٣٨.٧٨	٦.٨٠٠	١.٢٥٣	غير دال
	الدرجة الكلية	١٥٠.٧٨	٢٣.٨١١	١٥٠.٧٥	٢٩.٠٨١	٠.٠١٠	غير دال
التوجه نحو المستقبل المهني	إثبات الذات	٤١.٤١	٥.٧٥٥	٤٠.٩٣	٦.٤٥٥	٠.٥٦٥	غير دال
	الأمل والتفاؤل	٤٠.٦٧	٦.٢٠١	٤١.٠٧	٦.٨٠٦	٠.٤٣٨	غير دال
	الإدراك الواعي	٤٤.٠٢	٣.٠٤٣	٤٤.١١	٣.٢٨٤	٠.١٩٤	غير دال
	إدراك أهمية المستقبل	٤٧.٢٦	٦.٦٤١	٤٦.٢٣	٦.٦١٠	١.١٠٧	غير دال
	التخطيط للمستقبل	٤١.٧٠	٦.١٨٥	٤١.١٢	٦.٥١٨	٠.٦٥٦	غير دال
	الدرجة الكلية	٢١٥.٠٥	٢٣.٥٩٢	٢١٣.٤٥	٢٤.٩٧٠	٠.٤٧٢	غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الذكور والإناث في أبعاد الاغتراب المهني والدرجة الكلية .
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الذكور والإناث في أبعاد التمكين النفسي والدرجة الكلية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الذكور والإناث في أبعاد التوجه نحو المستقبل المهني والدرجة الكلية .

وبذلك تشير هذه النتيجة إلي تحقق صحة الفرض الأول للدراسة .

وبناء على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الذكور والإناث في كل من: الاغتراب المهني، والتمكين النفسي، أمكن ضم عينة الذكور مع عينة الإناث في عينة واحدة في التحليلات الإحصائية التالية.

وبالنسبة لعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الذكور والإناث في الاغتراب المهني (الأبعاد والدرجة الكلية)؛ اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة مثل (جولتان حجازي، ٢٠٠٨؛ İnandi; 2019 ,Çoban, Yildirim & Caz; & Büyüközkan, 2022 Liu, ;Zhang & Feng, 2022 ;Temel et al., 2023). بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسات أخرى أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الشعور بالاغتراب مثل (Caglar, 2013 ;Inandi, Tunc & Kilavuz, 2018; عزة فراج وهمام السيد وأحمد عبد المالك، ٢٠١٨).

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن كل من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية يعانون من انخفاض العائد المادي لمهنة التعليم ومن عدم التقدير لدورهم من جانب القائمين على العملية التعليمية أو من جانب المجتمع ووسائل الإعلام، وشعورهم بأن عملهم روتيني وتهيمن عليه البيروقراطية والتسلط وكثرة الضغوط، وهذا أدى إلى ضعف معنوياتهم وغياب الأمن الوظيفي لديهم. ومن ثم فهم يشعرون بأن لا معنى لعملهم، ولا سيطرة لهم على مجريات أمورهم، ومع اختلال المعايير والقيم من حولهم يلجئون إلى وسائل غير مشروعة للحصول على حقوقهم ولتحقيق أهدافهم، ففقدوا الثقة بأنفسهم وفي بيئة العمل التي لا ترضى طموحهم، فانفصلوا عن ذواتهم وابتعوا عن زملائهم وطلابهم وإدارتهم المدرسية، وهذا ما أكدته درجات المعلمين والمعلمات المرتفعة على مقياس الاغتراب المهني المستخدم في الدراسة الحالية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وبالنسبة لعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الذكور والإناث في التمكين النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية)، اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة مثل (Al-Yaseen, & Al-Musaileem, 2015 ;Saleem, Nisar & Imran, 2017 ;Varma & Manwani, 2020 ؛إيمان محمود، ٢٠٢١ ؛Szoko, Dwarakanath, Miller, Chugani & Culyba, 2022)، ولم تجد دراسة زهير النواجحة (٢٠١٦) فروق بين الذكور والإناث إلا في بعد التأثير لصالح الذكور.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن كل من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية يعملون في سياق نظام تعليمي مركزي، كما أن النظام يتيح لهما بنفس القدر فرص الترقي وتولي المسئولية وفق لوائح نظام التربية والتعليم. إلا أنه سيظل نظام تعليمي مركزي حيث لا تلعب المدرسة كوحدة إدارية صغيرة دورًا نشطًا في عملية اتخاذ القرارات بشأن القضايا الهامة؛ لذا جاءت درجات المعلمين والمعلمات _في البحث الحالي_ على مقياس التمكين النفسي متوسطة، فمن الصعب تصور شعور المعلمين بالتمكين النفسي وسط بيئة مركزية لا تدعم الاستقلالية وحق الاختيار والإبداع.

أما بالنسبة لعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الذكور والإناث في التوجه نحو المستقبل (الأبعاد والدرجة الكلية)، اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة مثل (جولتان حجازي، ٢٠٠٨ ؛Szoko, Dwarakanath, Miller, Chugani & Culyba, 2022 ;Issa & Al-Hamdani, 2022) بينما اختلفت مع دراسات عادل المنشاوي (٢٠١٣) وزهير النواجحة (٢٠١٦) التي وجدت فروقًا لصالح الذكور.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن كل من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية يعملون في ظل بيئة مهنية تحكمها قواعد مركزية محددة، حيث تتاح لكل منهما الفرص المتساوية لإثبات الذات والتخطيط لتحقيق أهدافهم المستقبلية، كما أن كلا الجنسين يتعرضون لنفس ضغوط العمل ويعيشوا نفس المناخ الذي يعطل خططهم وأهدافهم المستقبلية ويخفض من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

توقعاتهم المستقبلية الإيجابية، لذا جاءت درجات المعلمين والمعلمات _في البحث الحالي_ متوسطة على مقياس التوجه نحو المستقبل.

نتائج الفروض (الثاني والثالث والرابع) وتفسيرهم

لاختبار الفروض الثاني والثالث والرابع التي تنص على أنه :

- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة .
- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة
- لا توجد تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة .

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة الحالية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، وللتخصص (علمي، أدبي) على درجات كل بعد من أبعاد الاغتراب المهني والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح بالجداول (١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١،٢٢، ٢٣) التالية.

جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد العجز وفقدان السيطرة والدرجة الكلية

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٤٦.٠٣	٢.١٢١	٣٩	٤٠.٥٤	١.٤٣٠	٧٠	٤٢.٩٧	٣.٢٦١
	أدبي	٥٢	٤٧.٧٥	٤.٠٨٢	٨٨	٤٢.٠١	٦.٥٢٢	١٤٠	٤٤.١٤	٦.٣٦٣
	الدرجة الكلية	٨٣	٤٧.١١	٣.٥٦٥	١٢٧	٤١.٥٦	٥.٥١٩	٢١٠	٤٣.٧٥	٥.٥٤٥

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (١٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد فقدان الثقة والدرجة الكلية

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٤٦.١٩	١.٩٢٢	٣٩	٤٠.٢٣	٢.٨٣٣	٧٠	٤٢.٨٧	٣.٨٦٣
	أدبي	٥٢	٤٨.٨٨	٣.٣٣٥	٨٨	٤٢.٠٣	٦.٤١٢	١٤٠	٤٤.٥٨	٦.٣٩١
	الدرجة الكلية	٨٣	٤٧.٨٨	٣.١٦٠	١٢٧	٤١.٤٨	٥.٦١٣	٢١٠	٤٤.٠١	٥.٧٢٢

جدول (١٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد فقدان المعايير والدرجة الكلية

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٤٥.٦٥	٢.١٩٩	٣٩	٤٠.٨٧	٣.٥٧٨	٧٠	٤٢.٩٩	٣.٨٥٤
	أدبي	٥٢	٤٩.٧١	٤.١٠٨	٨٨	٤٢.٥١	٧.٥٧٢	١٤٠	٤٥.١٩	٧.٣٦٧
	الدرجة الكلية	٨٣	٤٨.١٩	٤.٠٢٣	١٢٧	٤٢.٠١	٦.٦٣٥	٢١٠	٤٤.٤٥	٦.٤٨٧

جدول (٢٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد غربة الذات والدرجة الكلية

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٤٨.٣٢	٣.٨٣٣	٣٩	٣٩.٩٥	٣.٤٤١	٧٠	٤٣.٦٦	٥.٥١٩
	أدبي	٥٢	٤٩.٢٥	٣.٦١٨	٨٨	٤٢.٩٤	٦.٨٨٢	١٤٠	٤٥.٢٩	٦.٦١٨
	الدرجة الكلية	٨٣	٤٨.٩٠	٣.٧٠٤	١٢٧	٤٢.٠٢	٦.١٨٠	٢١٠	٤٤.٧٤	٦.٣٠٧

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٢١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات العزلة الاجتماعية والدرجة الكلية

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٤٦.٤٢	٣.٠٢٠	٣٩	٣٩.٢٦	٣.٠٢٤	٧٠	٤٢.٤٣	٤.٦٧٤
	أدبي	٥٢	٤٨.٥٤	٤.٢٨٢	٨٨	٤٢.٢٢	٦.٨٦١	١٤٠	٤٤.٥٦	٦.٧٥٢
	الدرجة الكلية	٨٣	٤٧.٧٥	٣.٩٧٥	١٢٧	٤١.٣١	٦.٠٩٤	٢١٠	٤٣.٨٥	٦.٢٠٩

جدول (٢٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على الدرجة الكلية للاغتراب المهني

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٢٣٢.٦١	٧.٣٢٠	٣٩	٢٠٠.٨٥	٩.٩٢٠	٧٠	٢١٤.٩١	١٨.١٦٨
	أدبي	٥٢	٢٤٤.١٣	١٣.٣٦٥	٨٨	٢١١.٧٢	٣١.٨٦٢	١٤٠	٢٢٣.٧٦	٣٠.٧٩١
	الدرجة الكلية	٨٣	٢٣٩.٨٣	١٢.٧٣٣	١٢٧	٢٠٨.٣٨	٢٧.٤٩٥	٢١٠	٢٢٠.٨١	٢٧.٥١٣

كما تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه (٢×٢)، وكذلك حساب حجم التأثير من خلال حساب مربع ايتا (Eta Squared)² ή ، كما هو موضح فى الجدول التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٢٣) تحليل التباين ثنائي الاتجاه (٢×٢) وحجم التأثير لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني

الاغتراب المهني	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع معامل إيتا	حجم التأثير[1]
العجز وفقدان السيطرة	عدد سنوات الخبرة (أ)	١٤٢٥.٧٢٧	١	١٤٢٥.٧٢٧	٦١.٦٥٨	٠.٠١	٠.٢٣٠	كبير
	التخصص (ب)	١١٥.٠٣٩	١	١١٥.٠٣٩	٤.٩٧٥	٠.٠٥	٠.٠٢٤	صغير
	تفاعل (أ * ب)	٠.٦٧٧	١	٠.٦٧٧	٠.٠٢٩	غير دال		
	الخطأ	٤٧٦٣.٣٩٩	٢٠٦	٢٣.١٢٣				
فقدان الثقة	عدد سنوات الخبرة (أ)	١٨٥٥.٢٨٦	١	١٨٥٥.٢٨٦	٨٣.٨١٤	٠.٠١	٠٢٨٩	كبير
	التخصص (ب)	٢٢٨.٢٦٠	١	٢٢٨.٢٦٠	١٠.٣١٢	٠.٠١	٠.٠٤٨	صغير
	تفاعل (أ * ب)	٨.٩٠٦	١	٨.٩٠٦	٠.٤٠٢	غير دال		
	الخطأ	٤٥٥٩.٩٦٧	٢٠٦	٢٢.١٣٦				
فقدان المعايير	عدد سنوات الخبرة (أ)	١٦٢٠.٠٧٠	١	١٦٢٠.٠٧٠	٥١.٥٠١	٠.٠١	٠.٢٠٠	كبير
	التخصص (ب)	٣٦٧.٩١٢	١	٣٦٧.٩١٢	١١.٦٩٦	٠.٠١	٠.٠٥٤	متوسط
	تفاعل (أ * ب)	٦٦.٥٥٢	١	٦٦.٥٥٢	٢.١١٦	غير دال		

[1] يكون مربع ايتا صغيرا إذا كانت قيمته = ٠,٠١، ومتوسطا إذا كانت قيمته = ٠,٠٦، وكبيرا إذا كانت قيمته = ٠,١٤ (رشدي فام منصور،١٩٩٧، ٦٥)

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

الاغتراب المهني	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع معامل إيتا	حجم التأثير[1]
	الخطأ	٦٤٨٠.١١٧	٢٠٦	٣١.٤٥٧				
غربة الذات	عدد سنوات الخبرة (أ)	٢٤٣٥.٤٦٠	١	٢٤٣٥.٤٦٠	٨٨.٣٤٢	٠.٠١	٠.٣٠٠	كبير
	التخصص (ب)	١٧٣.٨١١	١	١٧٣.٨١١	٦.٣٠٥	٠.٠١	٠.٠٣٠	صغير
	تفاعل (أ * ب)	٤٨.٢٨٢	١	٤٨.٢٨٢	١.٧٥١	غير دال		
	الخطأ	٥٦٧٩.١٣٩	٢٠٦	٢٧.٥٦٩				
العزلة الاجتماعية	عدد سنوات الخبرة (أ)	٢٠٥٥.٠٥١	١	٢٠٥٥.٠٥١	٧٤.٩١٧	٠.٠١	٠.٢٦٧	كبير
	التخصص (ب)	٢٩١.٤٥٩	١	٢٩١.٤٥٩	١٠.٦٢٥	٠.٠١	٠.٠٤٩	متوسط
	تفاعل (أ * ب)	٧.٩٨١	١	٧.٩٨١	٠.٢٩١	غير دال		
	الخطأ	٥٦٥٠.٨٠٥	٢٠٦	٢٧.٤٣١				
الدرجة الكلية	عدد سنوات الخبرة (أ)	٤٦٥٥٤.٥٢٦	١	٤٦٥٥٤.٥٢٦	٩٣.٣١٠	٠.٠١	٠.٣١٢	كبير
	التخصص (ب)	٥٦٦٤.٧٠٢	١	٥٦٦٤.٧٠٢	١١.٣٥٦	٠.٠١	٠.٠٥٢	متوسط
	تفاعل (أ * ب)	٤.٨٠٣	١	٤.٨٠٣	٠.٠١٠	غير دال		
	الخطأ	١٠٢٧٧٨.٣٨	٢٠٦	٤٩٨.٩٢٤				

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

يتضح من الجداول السابقة ما يلي:

١. بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة يتضح وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١) تبعا لعدد سنوات الخبرة في درجات الاغتراب المهني، لصالح عينة المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة الأقل من ٢٠ عامًا .

٢. بالنسبة لمتغير التخصص يتضح ما يلي:

أ) توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١) بين التخصصات في بعد فقدان الثقة، فقدان المعايير، غربة الذات، والعزلة الاجتماعية، والدرجة الكلية للاغتراب المهني. لصالح عينة الأدبي.

ب) توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠٥) بين التخصصات في بعد العجز وفقدان السيطرة. لصالح عينة الأدبي.

٣. بالنسبة لمتغير التفاعل يتضح عدم وجود تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة البحث .

وتعني هذه النتائج عدم تحقق الفرض الثاني والذي ينص على أنه: لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة البحث .

وبذلك يمكن قبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١) بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) في درجات الاغتراب المهني، لصالح عينة المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا) .

واتفقت هذه النتيجة مع ما انتهت إليه بعض الدراسات من وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا بين ذوي مدد الخبرة المختلفة في الاغتراب لصالح ذوي الخبرة الأقل مثل (Inandi, Tunc & Kilavuz, 2018 ;Çoban, Yildirim & Caz, 2019; Szoko,

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

Dwarakanath, Miller, Chugani & Culyba, 2022; Beri & Cour, 2022). بينما اختلفت مع دراسات مثل (Çetinkanat & Köstereliogl, 2016 ;Dhillon, 2019; عائشة سيف وبدور لافي، ٢٠٢١) أشارت إلى أنه لا توجد فروق بين ذوي مدد الخبرة المختلفة في الاغتراب المهني.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن المعلمين الأكثر خبرة (٢٠ سنة فأكثر) أقل عرضة للمعاناة من الاغتراب، ربما بسبب أنهم يتمتعون بمرونة وتأقلم مهني أكثر؛ كما أنهم أكثر تكيفًا مع طبيعة العمل، كما أنهم في وضع وظيفي مناسب (قمة الهرم الوظيفي) مما يمنحهم سلطة أكبر عند ممارسة عملهم والمشاركة في الأنشطة المختلفة، كما أنهم مروا بدورات تدريبية مختلفة مما يشعرهم بأن عملهم ذو معنى وأكثر ثقة وسيطرة على مجريات عملهم، كما أنهم يتمتعون بعلاقات اجتماعية واسعة تؤمن عملهم ولهذا فهم أقل اغترابًا.

أما الأقل خبرة (٢٠ سنة فأقل) أكثر عرضة للمعاناة من الاغتراب، بسبب أنهم كانوا يعملون بعقود مؤقتة لفترة طويلة ودائمي المطالبة بتجديد عقودهم أو تثبيتهم مما جعلهم أقل انصياعًا وأقل مرونة وتكيفًا، كما أن مرتباتهم ضعيفة ولم يستطيعوا بعد الحصول على مصادر أخرى للدخل، كما أنهم لا يتمتعون بالخبرة الفعلية التي تمكنهم من التعامل مع الزملاء والرؤساء والأزمات داخل الفصل وخارجه، وتعتبر هذه الفئة من المعلمين هم الأصغر سنًا داخل المدارس فهناك فرق زمني لا يقل عن (٢٠) سنة بين هذه الفئة من المعلمين والأكثر خبرة مما يشعرهم بضغط العمل والإنهاك، واختلال القيم والمعايير من حولهم. ومن ثم يجب الأخذ في الاعتبار الوضع الوظيفي للمعلم ومستوى خبرته التدريسية عند تفسير الاغتراب المهني للمعلم.

كما تعني هذه النتائج عدم تحقق صحة الفرض الثالث الصفري والذي ينص على أنه: لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وبذلك يمكن قبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيًا بين التخصصات (علمي، أدبي) في درجات الاغتراب المهني، لصالح عينة الأدبي.

واتفقت هذه النتيجة مع ما انتهت إليه بعض الدراسات من وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا بين ذوي التخصصات المختلفة في الاغتراب لصالح معلمي المواد الأدبية مثل (Soza, 2015; Rasti& Salajeghe, 2019; عائشة سيف وبدور لافي، ٢٠٢١؛ Alahmadi & Shamany, 2021) واختلفت مع دراسات أخرى مثل (عاطف يوسف وسليمان محمد وباسم علي عبيد، ٢٠١٢) لم تجد فروقًا بين التخصصات العلمية والأدبية في الشعور بالاغتراب بينما دراسة (Nehme & Mutlaq, 2022) وجدت فروقًا لصالح التخصص العلمي.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي التخصص الأدبي يدرسون مقررات تعتمد بشكل كبير على التلقين والحفظ فلا تتاح لهم الفرصة للتجديد والإبداع، كما أن المجتمع ينظر إليهم على أنهم أقل قيمة من التخصصات العلمية الأخرى حيث تقل فرصهم في إيجاد فرص لتحسين دخلهم (الدروس الخصوصية)، وينعكس ذلك على نظرتهم للمهنة فيفقدون الثقة في مهنة التدريس وعوائدها وأن عملهم لا يلبي طموحاتهم العلمية والاجتماعية والمادية؛ من ثم يشعرون بالاغتراب أكثر من معلمي المواد العلمية.

بينما تشير هذه النتائج إلى تحقق صحة الفرض الرابع والذي ينص على أنه: لا توجد تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات الاغتراب المهني لدى عينة الدراسة.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين من ذوي الخبرات المختلفة (أقل من ٢٠ سنة) (أكثر من ٢٠ سنة) ومن التخصصات المختلفة العلمي والأدبية، يعانون من تدني المرتبات والمكافآت وارتفاع العبء التدريسي وعدم إتاحة الفرصة أمامهم لكي ينمو ذاتيًا ومهنيًا، وتعسف النظام الإداري وعدم توفير الحماية القانونية والمجتمعية لهم، فهم يشعرون أن المجتمع ووسائل الإعلام والدولة يحملونهم أخطاء العملية التعليمية والتربوية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

كل هذا يجعلهم ممزقين بين طموحاتهم المشروعة ومطالب المهنة فلا يستطيعون التوفيق بينهما فيشعرون بالإحباط واليأس والاغتراب.

نتائج الفروض (الخامس والسادس والسابع) وتفسيرهم

لاختبار صحة الفروض الخامس والسادس والسابع التي تنص على أنه :

- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة .
- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتخصص (علمي، أدبي) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة
- لا توجد تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة الحالية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، وللتخصص (علمي، أدبي) على درجات كل بعد من أبعاد التمكين النفسي والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح بالجداول (٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩) التالية:

جدول (٢٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد المعنى والدرجة الكلية

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٣٠.٤٢	٤.٣٠٣	٣٩	٤١.٨٢	٤.٤٨٩	٧٠	٣٦.٧٧	٧.١٨٩
	أدبي	٥٢	٣٥.٩٨	١.٩٩٥	٨٨	٤٢.٠٩	٦.٤٠٧	١٤٠	٣٩.٨٢	٥.٩٩٤
	الدرجة الكلية	٨٣	٣٣.٩٠	٤.٠٧١	١٢٧	٤٢.٠١	٥.٨٦٨	٢١٠	٣٨.٨٠	٦.٥٦٠

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٢٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد الكفاءة والدرجة الكلية

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٢٩.٦٨	٣.٩٥٣	٣٩	٤٠.٦٤	٤.٤٥١	٧٠	٣٥.٧٩	٦.٩١٣
	أدبي	٥٢	٣٦.٢٥	٢.٢٨٣	٨٨	٤٣.٢٢	٦.٨٤٩	١٤٠	٤٠.٦٣	٦.٥٣٣
	الدرجة الكلية	٨٣	٣٣.٨٠	٤.٣٨١	١٢٧	٤٢.٤٣	٦.٣٠٨	٢١٠	٣٩.٠١	٧.٠٢٩

جدول (٢٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد الاستقلالية والدرجة الكلية

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٣٣.٤٢	٢.٦٩٣	٣٩	٤٣.٤٦	٢.٩٤٦	٧٠	٣٩.٠١	٥.٧٦٠
	أدبي	٥٢	٣٥.٩٠	٢.٤٧٥	٨٨	٤٢.٠٩	٦.٤٠٧	١٤٠	٣٩.٧٩	٦.٠٧٨
	الدرجة الكلية	٨٣	٣٤.٩٨	٢.٨١٥	١٢٧	٤٢.٥١	٥.٦٠٠	٢١٠	٣٩.٥٣	٥.٩٧١

جدول (٢٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد التأثير والدرجة الكلية

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	٣٣.٠٠	٢.٢٦٦	٣٩	٤٣.٢٦	٢.٤٤٦	٧٠	٣٨.٧١	٥.٦٤٤
	أدبي	٥٢	٣٥.١٢	٥.٥١٥	٨٨	٤٣.٢٢	٦.٨٤٩	١٤٠	٤٠.٢١	٧.٤٨٠
	الدرجة الكلية	٨٣	٣٤.٣٣	٤.٦٧٥	١٢٧	٤٣.٢٣	٥.٨٤٨	٢١٠	٣٩.٧١	٦.٩٤٥

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

جدول (٢٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية طبقا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على الدرجة الكلية للتمكين النفسي

	الأبعاد	عدد سنوات الخبرة						الدرجة الكلية		
		أقل من ٢٠ عامًا			أكثر من ٢٠ عامًا					
		ن	م	ع	ن	م	ع	ن	م	ع
التخصص	علمي	٣١	١٢٦.٥٢	١٠.٠٤٣	٣٩	١٦٩.١٨	١٠.٩٠٦	٧٠	١٥٠.٢٩	٢٣.٧٦٩
	أدبي	٥٢	١٤٣.٢٥	٩.٠٠٧	٨٨	١٧٠.٦١	٢٥.٥٢١	١٤٠	١٦٠.٤٥	٢٤.٧٦٩
	الدرجة الكلية	٨٣	١٣٧.٠٠	١٢.٣٩٧	١٢٧	١٧٠.١٧	٢٢.٠٤٧	٢١٠	١٥٧.٠٦	٢٤.٨٥٢

كما تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه (٢×٢)، وكذلك حساب حجم التأثير من خلال حساب مربع ايتا (Eta Squared)² ή ، كما هو موضح فى الجدول التالي:

جدول (٢٩) تحليل التباين ثنائي الاتجاه (٢×٢) وحجم التأثير لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات التمكين النفسي

التمكين النفسي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع معامل إيتا	حجم التأثير٢
المعنى	عدد سنوات الخبرة (أ)	٣٤٦٥.١٧٦	١	٣٤٦٥.١٧٦	١٤٠.٠٨٨	٠.٠١	٠.٤٠٥	كبير
	التخصص (ب)	٣٨٤.٣٢٢	١	٣٨٤.٣٢٢	١٥.٥٣٧	٠.٠١	٠.٠٧٠	متوسط
	تفاعل (أ * ب)	٣١٦.٣٤٩	١	٣١٦.٣٤٩	١٢.٧٨٩	٠.٠١	٠.٠٥٨	متوسط
	الخطأ	٥٠٩٥.٥٤٥	٢٠٦	٢٤.٧٣٦				
الكفاءة	عدد سنوات الخبرة (أ)	٣٦٣٢.٦٦٨	١	٣٦٣٢.٦٦٨	١٣٤.٣٨٩	٠.٠١	٠.٣٩٥	كبير
	التخصص	٩٤٥.٥٦٢	١	٩٤٥.٥٦٢	٣٤.٩٨١	٠.٠١	٠.١٤٥	كبير

٠.٠١ وكبيرا إذا كانت قيمته = ٠.٠٦، ومتوسطا إذا كانت قيمته = ٠.١٤ (رشدي فام منصور،١٩٩٧، ٦٥)

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

التمكين النفسي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع معامل إيتا	حجم التأثير ٢
	(ب)							
	تفاعل (أ * ب)	١٨٠.٥٩٦	١	١٨٠.٥٩٦	٦.٦٨١	٠.٠١	٠.٠٣١	صغير
	الخطأ	٥٥٦٨.٣٩٦	٢٠٦	٢٧.٠٣١				
الاستقلالية	عدد سنوات الخبرة (أ)	٢٩٧٦.٣٥٩	١	٢٩٧٦.٣٥٩	١٣٨.٣٧٢	٠.٠١	٠.٤٠٢	كبير
	التخصص (ب)	١٤.٠٢٠	١	١٤.٠٢٠	٠.٦٥٢	غير دال		
	تفاعل (أ * ب)	١٦٧.٩٤٤	١	١٦٧.٩٤٤	٧.٨٠٨	٠.٠١	٠.٠٣٧	صغير
	الخطأ	٤٤٣١.٠٣٣	٢٠٦	٢١.٥١٠				
التأثير	عدد سنوات الخبرة (أ)	٣٨٠٧.٩٣٠	١	٣٨٠٧.٩٣٠	١٣٠.٤٤٢	٠.٠١	٠.٣٨٨	كبير
	التخصص (ب)	٤٨.٦٤٩	١	٤٨.٦٤٩	١.٦٦٧	غير دال		
	تفاعل (أ * ب)	٥٢.٥٢٢	١	٥٢.٥٢٢	١.٧٩٩	غير دال		
	الخطأ	٦٠١٣.٦٤١	٢٠٦	٢٩.١٩٢				
الدرجة الكلية	عدد سنوات الخبرة (أ)	٥٥٤١٤.٠١٦	١	٥٥٤١٤.٠١٦	١٦٧.٠١٢	٠.٠١	٠.٤٤٨	كبير
	التخصص (ب)	٣٧٢٩.٩٥٧	١	٣٧٢٩.٩٥٧	١١.٢٤٢	٠.٠١	٠.٠٥٢	متوسط
	تفاعل (أ * ب)	٢٦٤٥.١٨٣	١	٢٦٤٥.١٨٣	٧.٩٧٢	٠.٠١	٠.٠٣٧	صغير
	الخطأ	٦٨٣٥٠.٠٩٩	٢٠٦	٣٣١.٧٩٧				

يتضح من الجداول السابقة ما يلي:

١. بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة يتضح وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١) تبعا لعدد سنوات الخبرة في درجات التمكين النفسي لصالح عينة المعلمين ذوي سنوات الخبرة (أكثر من ٢٠ عامًا).

٢. بالنسبة لمتغير التخصص (علمي، أدبي) يتضح ما يلي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أ) توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١) بين التخصصات في بعد المعنى، الكفاءة، والدرجة الكلية التمكين النفسي. لصالح عينة الأدبي.

ب) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين التخصصات في بعدي الاستقلالية، والتأثير .

3. بالنسبة لمتغير التفاعل يتضح ما يلي :

أ) توجد تأثيرات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد المعنى، وبعد الكفاءة، والاستقلالية، وبعد الدرجة الكلية للتمكين النفسي لدى عينة الدراسة .

ب) لا توجد تأثيرات دالة إحصائيًا عند للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد التأثير لدى عينة الدراسة .

وتعني هذه النتائج عدم تحقق صحة الفرض الخامس والذي ينص على أنه: لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة .

وبذلك يمكن قبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) لعدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة. لصالح المعلمين ذوي سنوات الخبرة أكثر من (٢٠) عامًا.

واتفقت هذه النتيجة مع ما انتهت إليه بعض الدراسات من وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا بين المعلمين في التمكين النفسي لصالح الأكثر خبرة مثل دراسات (زهير النواجحة، ٢٠١٦؛ ماجد الشريدة ومحمد عبد اللطيف، ٢٠١٨؛ Çelik, & Kiral, 2022; ياسمينا يونس، ٢٠٢٢). واختلفت مع دراسات (محمد ضيدان، ٢٠٢٠؛ أفنان الفرج وحنان الحلبي، ٢٠٢٢) التي انتهت إلى أنه لا توجد فروق في التمكين النفسي لدى المعلمين على أثر الخبرة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين الأكثر خبرة يشعرون بالتمكين النفسي لأنهم يحصلون على مميزات أكبر من عملهم سواء أكانت مادية أم معنوية، مما يجعلهم يهتمون بعملهم وينتمون له أكثر. وتثق فيهم الإدارة لتحقيق أهداف المدرسة وتتيح لهم حرية اتخاذ القرار في المشاكل التي تواجه المدرسة مما يشعرهم بالاستقلالية والمسئولية والكفاءة وهذا بحكم عمرهم الزمني وخبرتهم العملية الطويلة في مجال التدريس بعكس المعلمين الأقل خبرة (٢٠ سنة فأقل).

كما تعني هذه النتائج عدم تحقق صحة الفرض السادس الصفري جزئيا والذي ينص على أنه: لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتخصص (علمي، أدبي) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة .

وبذلك يمكن قبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيًا بين التخصصات عند مستوى (٠.٠١) في بعد المعنى، الكفاءة، والدرجة الكلية للتمكين النفسي. لصالح عينة الأدبي، كما لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين التخصصات في بعدي الاستقلالية، والتأثير.

واتفقت هذه النتيجة جزئيًا مع ما انتهت إليه دراسة خالد قليوبي (٢٠٢٠) التي وجدت فروق بين معلمي المواد الأدبية والعلمية في التمكين النفسي لصالح معلمي المواد الأدبية. واختلفت جزئيًا مع دراسات مثل (Al-Yaseen & Al-Musaileem, 2015 عبد النعيم عرفة وعبد العزيز تاج، ٢٠١٨؛ أفنان الفرج وحنان الحلبي، ٢٠٢٢) التي ترى أنه لا توجد فروق في التمكين النفسي لدى المعلمين على أثر التخصص.

وهذه النتيجة التي تتناقض مع ما أشارت إليه الدراسة الحالية من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي التخصصات العلمية والأدبية في الاغتراب المهني لصالح معلمي المواد الأدبية، حيث يرجع الباحث ذلك إلى أن عينة معلمي المواد الأدبية ضعف عينة المواد العلمية، وأن معظمهم من ذوي سنوات الخبرة أكثر من (٢٠) سنة. وهذا يشير إلى أن التمكين النفسي قد يكون وراءه عوامل أخرى مثل خصائص المعلمين، ودرجة التمسك

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

بالقيم، وظروف العمل، ودرجة الصراع المهني، والعلاقات الاجتماعية داخل العمل وخارجه؛ وهذا أدى إلى أنهم أكثر تمكينًا نفسيًا من عينة معلمي المواد العلمية.

وأن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المواد الأدبية–العلمية في التمكين النفسي بعديّ الاستقلالية والتأثير يرجع إلى أن كل من العينيتين لديهم فرص متساوية في حرية الاختيار والتصرف عند ممارسة المهنة بما يتناسب مع وجهة نظره بما يولد لديه الشعور بالمسئولية عن ناتج عمله، وأن كل منهما يتيح لهما نظام العمل اتخاذ القرارات وإنجاز الأهداف وإن كان كل ذلك بدرجة محدودة في النظام التعليمي الحالي.

بينما تشير هذه النتائج إلى عدم تحقق صحة الفرض السابع جزئيا والذي ينص على أنه: لا توجد تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات التمكين النفسي لدى عينة الدراسة .

وبذلك يمكن قبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: توجد تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على أبعاد المعنى، الكفاءة، والاستقلالية، وبعد الدرجة الكلية للتمكين النفسي لدى عينة الدراسة .

كما لا توجد تأثيرات دالة إحصائيًا عند التفاعل بين عدد سنوات الخبرة (أقل من ٢٠ عامًا، أكثر من ٢٠ عامًا)، والتخصص (علمي، أدبي) على درجات بعد التأثير لدى عينة الدراسة.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى وجود تأثيرات دالة إحصائيًا للتفاعل بين عدد سنوات الخبرة والتخصص على درجات التمكين النفسي لمعلمي المرحلة الثانوية إلى أن المعلمين جميعًا يمارسون مهنتهم في ظل ظروف عمل واحدة، ويعملون في ظل معايير واحدة تحكم ممارستهم المهنية، كما يعيشون في واقع مهني ومجتمعي واحد، ولديهم أهداف يطمحون في تحقيقها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ونظرًا لأن النظام التعليمي لا يعطي جميع المعلمين الدرجة المطلوبة للمشاركة في اتخاذ القرارات المؤثرة في تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية، جاءت نتيجة التفاعل بين سنوات الخبرة والتخصص غير دالة إحصائيًا على درجات بعد التأثير من التمكين النفسي.

نتائج الفرض الثامن :

لاختبار الفرض الثامن الذي ينص على أنه "توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات معلمي المرحلة الثانوية على مقياس الاغتراب المهني بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني". تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، فكانت النتائج كما في الجدول التالي .

جدول (٣٠) معاملات الارتباط بين درجات معلمي المرحلة الثانوية على مقياس الاغتراب المهني بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني

الأبعاد		التوجه نحو المستقبل المهني					
		إثبات الذات	الأمل والتفاؤل	الإدراك الواعي	إدراك أهمية المستقبل	التخطيط للمستقبل	الدرجة الكلية
الاغتراب المهني	العجز وفقدان السيطرة	٠.٨٨٠**	٠.٦٨٩**	٠.٦٨٠**	٠.٦٩١**	٠.٦٥٧**	٠.٧٦٦**
	فقدان الثقة	٠.٧١٨**	٠.٨٩٥**	٠.٧٥٣**	٠.٧٥٩**	٠.٧٣٤**	٠.٨٢٥**
	فقدان المعايير	٠.٧١٢**	٠.٧٥٣**	٠.٨٩٨**	٠.٧٥٨**	٠.٧٣٦**	٠.٨٢٦**
	غربة الذات	٠.٦٦٣**	٠.٧٠٤**	٠.٧٠٠**	٠.٧٣٩**	٠.٩٠٤**	٠.٧٩٢**
	العزلة الاجتماعية	٠.٦٩٣**	٠.٦٩٥**	٠.٧٠٩**	٠.٧٤٩**	٠.٦٩٦**	٠.٧٥٧**
	الدرجة الكلية	٠.٨٠٨**	٠.٨٢٦**	٠.٨٢٨**	٠.٨١٧**	٠.٨٢٣**	٠.٨٧٦**

جميع معاملات الارتباط بالجدول سالبة *دالة عند ٠,٠٥ **دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي: وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين الاغتراب المهني بمكوناته الفرعية والتوجه نحو المستقبل المهني بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية انحصرت قيمته بين (٠.٦٥٧، ٠.٩٠٤). وبذلك تشير هذه النتيجة إلي تحقق صحة الفرض الثامن للبحث.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

واتفقت هذه النتيجة مع ما انتهت إليه بعض الدراسات (إبراهيم بدر، ٢٠٠٣؛ جولتان حجازي، ٢٠٠٨؛ Farahbod, Azadehdel, Chegini, & Ashraf, ;Türk, 2014 2012 Çetinkanat & Köstereliogl, 2016 ;Morinaj & Hascher, 2019; Beri & Cour, 2022) من وجود علاقة سلبية دالة إحصائيًا بين الاغتراب المهني والتوجه نحو المستقبل المهني.

ويرجع الباحث هذه العلاقة الارتباطية السالبة الدالة إحصائيًا بين الاغتراب المهني والتوجه نحو المستقبل إلى أن المعلمين يعيشون معاناة حقيقة تتجلى مظاهرها في العجز وفقدان السيطرة، وفقدان الثقة، فقدان المعايير، غربة الذات، والعزلة الاجتماعية، بالتالي يفشلون في إقامة توازن بين طموحاتهم المهنية وبيئتهم المهنية وكل هذا يولد لديهم شعور اليأس في المستقبل.

فالاغتراب كما يرى إبراهيم بدر (٢٠٠٣، ٣٩) يتمثل في عدم القدرة على القيام بالسلوك والأفعال ذات التوجه المستقبلي، كالاستبعاد من عملية صنع القرار، والتخطيط للمستقبل، والتفاؤل والأمل (Ojha, 2010)، فالتوجه نحو المستقبل مرتبط سلبًا بالشعور بالوحدة والعزلة، والتشاؤم الدفاعي، وفقدان المعنى (Seginer, 2018, 1506 ;Beri & Cour, 2022).

إذن التوجه نحو المستقبل سمة من سمات الشخصية الناجحة التي استطاعت رسم صورة ذهنية للمستقبل عن آماله وتوقعاته والتزاماته بشأن مستقبله المهني، وإذا اعترضت عقبات هذه الصورة الذهنية وفشل المعلم في التعامل معها وشعر بالقلق من البيئة المدرسية المحيطة به وعجز عن تحقيق أهدافه وحاجاته النفسية والاجتماعية فالمحصلة النهائية هي الشعور بالاغتراب المهني.

نتائج الفرض التاسع :

لاختبار الفرض التاسع الذي ينص على أنه "توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات معلمي المرحلة الثانوية على مقياس التمكين النفسي بمكوناته الفرعية والدرجة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

الكلية، ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني". تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، فكانت النتائج كما في الجدول التالي .

جدول (٣١) معاملات الارتباط بين درجات معلمي المرحلة الثانوية على مقياس التمكين النفسي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، ودرجاتهم على مقياس التوجه نحو المستقبل المهني

الأبعاد		التوجه نحو المستقبل المهني					
		إثبات الذات	الأمل والتفاؤل	الإدراك الواعي	إدراك أهمية المستقبل	التخطيط للمستقبل	الدرجة الكلية
التمكين النفسي	المعنى	٠.٨٢٩**	٠.٨٤٤**	٠.٨٥٣**	٠.٨٧٩**	٠.٨٣٠**	٠.٩٠٥**
	الكفاءة	٠.٨٢٩**	٠.٨٧٣**	٠.٩٥٦**	٠.٨٦٤**	٠.٨٤٦**	٠.٩٤٤**
	الاستقلالية	٠.٧٦٣**	٠.٧٦٤**	٠.٧٧٤**	٠.٨٢١**	٠.٧٥٦**	٠.٨٢٨**
	التأثير	٠.٧٦٩**	٠.٧٩٦**	٠.٩٥١**	٠.٨٠٧**	٠.٧٨٣**	٠.٨٧٩**
	الدرجة الكلية	٠.٨٤٩**	٠.٨٧٣**	٠.٩٥٣**	٠.٨٩٧**	٠.٨٥٦**	٠.٩٤٧**

*دالة عند ٠,٠٥ **دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي: وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين التمكين النفسي بمكوناته الفرعية والتوجه نحو المستقبل المهني بمكوناتها الفرعية والدرجة الكلية انحصرت قيمته بين (٠.٧٥٦، ٠.٩٥٦). وبذلك تشير هذه النتيجة إلي تحقق صحة الفرض التاسع للبحث.

وتتفق هذه النتيجة مع ما انتهت إليه بعض الدراسات السابقة (زهير النواجحة، ٢٠١٦؛ أفنان الفراج وحنان الحلبي، ٢٠٢٢؛ Szoko, Dwarakanath, Miller, Chugani & Culyba, 2022) من أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين التمكين النفسي والتوجه نحو المستقبل المهني.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أهمية التمكين النفسي في شعور المعلمين بإثبات الذات، والأمل والتفاؤل، الإدراك الواعي، إدراك أهمية المستقبل، والتخطيط للمستقبل. حيث يساهم التمكين النفسي في التوفيق بين احتياجاتهم وطموحاتهم وقيم بيئة العمل، فيزيد شعورهم

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

بمعنى العمل الذي يؤدونه، وتزداد كفاءتهم المهنية، وقدرتهم على مواجهة المشكلات والرغبة والمشاركة في اتخاذ القرار وترتفع قدرتهم على التأثير في سلوكات طلابهم وزملائهم.

والتوجه نحو المستقبل هو توقع الفرد حول الأهداف المستقبلية التي وضعها، وترتبط الأهداف المستقبلية للمعلم بأدائه حاليًا وتطوره المهني، مما يسهل على الأفراد أن يكوّن لديهم الشعور بالاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرار والتأثير في الأخرين. وكلما كان التوجه الزمني المستقبلي أقوى لدى المعلم، زاد شعوره بالتمكين النفسي (Lawson, 2011; Zhang, Zhao, Liu, Xu & Lu, 2015 ;Saleem, Nisar & Imran, 2017 ماجد الشريدة ومحمد عبد اللطيف، ٢٠١٨).

فالتمكين النفسي والتوجه نحو المستقبل يقعان على خط متصل ويتكاملان مع بعضهما، إذ إن الحياة بدون التمكين النفسي تعد منقوصة، كما أن التمكين النفسي دون توجه إيجابي للحياة يعتريه الخلل، وهذا ما يفسر العلاقة التبادلية بينهما (زهير النواجحة، ٢٠١٦).

نتائج الفرض العاشر :

لاختبار الفرض العاشر الذي ينص على أنه "يمكن التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل المهني من خلال الاغتراب المهني بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، والتمكين النفسي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية"، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج Stepwise Multiple Regression Analysis، ويوضح الجدول التالي نتائج هذه التحليلات.

جدول (٣٢) نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد لمتغيري الاغتراب المهني بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، والتمكين النفسي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية على التوجه نحو المستقبل المهني

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	متوسط الدلالة	معامل التحديد R2
الانحدار	١١٦٥٠٩.٩٩٦	٦	١٩٤١٨.٣٣٣	٥٦٢.٠٦٥	٠.٠٠١	٠.٩٤٣
الباقي	٧٠١٣.٢٨٥	٢٠٣	٣٤.٥٤٨			
المجموع الكلي	١٢٣٥٢٣.٢٨١	٢٠٩				

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- وجود تأثير دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) لأبعاد العزلة، والمعنى، ومجموع الاغتراب، وفقدان المعايير، والكفاءة، والعجز لعينة البحث الحالي على التوجه نحو المستقبل المهني، في حين لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لبقية أبعاد الاغتراب المهني، والتمكين النفسي على التوجه نحو المستقبل المهني لعينة البحث الحالي .
- إن معامل التحديد أو مربع معامل الارتباط المتعدد يساوى (٠.٩٤٣) مما يدل على أن أبعاد العزلة، والمعنى، ومجموع الاغتراب، وفقدان المعايير، والكفاءة، والعجز تفسر مجتمعة ٩٤.٣% من التباين في درجات المتغير التابع (التوجه نحو المستقبل المهني) لدي عينة البحث الحالي، وهي مقدار مرتفع من التباين المفسر بواسطة هذين البعدين .

جدول (٣٣) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمتغيري الاغتراب المهني بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، والتمكين النفسي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية على التوجه نحو المستقبل المهني

المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار B	الخطأ المعياري	قيمة بيتا β	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	٤٠.٥٢١	٤.٤٥٥		٩.٠٩٥	٠.٠٠١
العزلة الاجتماعية	٢.٠٤٢-	٠.٤٦٧	٠.٤٥٧-	٤.٣٧٦-	٠.٠٠١
المعنى	٠.٩٢٥	٠.٤٣٩	٠.٢٤٨	٢.١٠٦	٠.٠٠١
مجموع الاغتراب	١.٢٨٧-	٠.٠٩٠	١٠.٢٨٣-	١٤.٢٢٩-	٠.٠٠١
فقدان المعايير	٣.٤٨٢-	٠.٤٤٩	٠.٨٠٨-	٧.٧٥٩-	٠.٠٠١
الكفاءة	٢.٦١٣	٠.٣٩٨	٠.٧٣٥	٦.٥٦٧	٠.٠٠١
العجز	٠.٤١١-	٠.١٩٠	٠.٠٨٦-	٢.١٦٥-	٠.٠٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١- وجود تأثير دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) لأبعاد العزلة الاجتماعية، والمعنى، ومجموع الاغتراب، وفقدان المعايير، والكفاءة، والعجز لعينة البحث الحالي على التوجه نحو المستقبل المهني لدى عينة البحث الحالي .

٢- إن ثابت الانحدار دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) .

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل المهني من أبعاد العزلة الاجتماعية، والمعنى، ومجموع الاغتراب، وفقدان المعايير، والكفاءة، والعجز لعينة البحث الحالي في الصورة التالية :

"التوجه نحو المستقبل المهني = ٤٠.٥٢١ – ٢.٠٤٢ (العزلة الاجتماعية) + ٠.٩٢٥ (المعنى) – ١.٢٨٧ (مجموع الاغتراب) – ٣.٤٨٢ (فقدان المعايير) + ٢.٦١٣ (الكفاءة) – ٠.٤١١ (العجز)."

وبذلك تشير هذه النتيجة إلي تحقق صحة الفرض العاشر للدراسة.

ويرى الباحث أن إمكانية التنبؤ السلبي بالتوجه نحو المستقبل المهني لمعلمي المرحلة الثانوية خلال بعض أبعاد الاغتراب المهني والدرجة الكلية له جاء متسقًا مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة :

١/ من وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الاغتراب المهني والتوجه نحو المستقبل.

٢/ من أن الاغتراب نقص في مهارات التنظيم والتنبؤ الذاتي فيما يتعلق بالأفعال ذات التوجه المستقبلي (إبراهيم بدر، ٢٠٠٣؛ جولتان حجازي، ٢٠٠٨).

٣/ ومن أن شعور المعلم بعدم قدرته على السيطرة على عمله وأفكاره بحيث يصبح مسلوب الإرادة، مما يؤدي ذلك إلى تراخيه في العمل لفقدان المعايير، وينزع منه الأمل في المستقبل ولا يشعره بأهمية المستقبل ويفقده القدرة على التخطيط (Çetinkanat & Köstereliogl, 2016; عائشة سيف وبدور لافي، ٢٠٢١؛ أفنان الفراج وحنان الحلبي، ٢٠٢٢).

٤/ ومن أن شعور المعلم بالوحدة والضعف داخل المدرسة/ النظام التعليمي، يعوق قدرة المعلم على اتخاذ القرار والتخطيط والتفاؤل والأمل في المستقبل (Kilavuz, 2018; Inandi, Tunc & Morinaj & Hascher, 2019).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٥/ ومن أن الاغتراب المهني يؤثر على رؤية المعلم لمهنته عامة، حيث يعتبرها المعلم كمصدر للكسب والعيش فقط بدلًا من كونها مهنة ذات قيمة جوهرية للمجتمع (Beri & Cour, 2022).

وهذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية من أن أبعاد الاغتراب المهني (العجز، وفقدان المعايير، والعزلة الاجتماعية) والدرجة الكلية للاغتراب المهني لها تأثيرها السلبي على التوجه نحو المستقبل المهني بأبعاده. فالاغتراب المهني والتوجه نحو المستقبل المهني ليسا وجهان لعملة واحدة، فالمعلم المغترب مهنيًا يحمل خصائص تختلف عن المعلم ذي التوجه الإيجابي نحو المستقبل المهني.

كما يرى الباحث أن إمكانية التنبؤ الإيجابي بالتوجه نحو المستقبل المهني لمعلمي المرحلة الثانوية من خلال التمكين النفسي وخاصة بعدي (المعنى– الكفاءة)؛ جاء متسقًا مع ما توصلت إليه الدراسات من:

١– وجود علاقة ارتباط إيجابي بين التمكين النفسي والتوجه نحو المستقبل المهني.

٢– أن شعور المعلم بأن عمله ذو جدوى حقيقية يجعله يلتزم بعمله وبأداء مهامه والولاء له؛ وهذا يؤثر على توجهه نحو المستقبل ويتفرغ لإثبات ذاته حيث يخطط لتحقيق أهدافه إحساسًا منه بأهمية عمله بالنسبة له وللمجتمع (Lawson, 2011 ;Saleem, Nisar & Imran, 2017 Lei & Xu, 2022).

٣– أن التمكين النفسي يتيح للمعلم الشعور بالثقة في قدرته على أداء المهام بمهارة وكفاءة بشكل فاعل ومبدع. مما يدفعه إلى التفاؤل بالمستقبل وإدراك أهميته والتخطيط له، بما يجعله قادرًا على مواجهة المصاعب والتواصل الفعال مع الزملاء مع الشعور بقيمة عمله له ولمجتمعه (ماجد الشريدة ومحمد عبد اللطيف، ٢٠١٨؛ رانيا الصايم، ٢٠٢١؛ أفنان الفراج وحنان الحلبي، ٢٠٢٢؛ Szoko, Dwarakanath, Miller, Chugani & Culyba, 2022).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وهذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية من أن أبعاد التمكين النفسي (المعنى–الكفاءة) لها تأثير إيجابي على التوجه نحو المستقبل المهني بكل أبعاده. فالتمكين النفسي والتوجه نحو المستقبل المهني وجهان لعملة واحدة فالمعلم الممكن نفسيًا ذو قدرة على توظيف الموارد المتاحة واتخاذ القرار الصائب، وتنفيذ الأعمال الموكلة إليه بكفاءة، وإنجاز. ويشعره هذا بأن مهنته سامية لها معنى بالنسبة له ولمجتمعه. حيث يعد ذلك حافزًا للمعلم لتحقيق الأهداف المستقبلية وتحسين استعداده للانخراط في التعلم المستمر والإدراك الواعي لمستقبل مهنته.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، يوصي الباحث بما يلي:

١. حث المسؤولين بالتربية والتعليم على تقديم المعلومات العملية والعلمية للمعلمين بدرجة تساعدهم على مواجهة المعوقات والتخطيط لمستقبل مهني أفضل.
٢. حث المسؤولين بالتربية والتعليم على تغطية العجز الصارخ للمعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، لأن المسؤول الأول عن الشعور بالاغتراب المهني هو زيادة الأعباء المهنية على المعلم وعدم مراعاة ظروفه.
٣. توفير الظروف البيئية المهنية لتعزز الشعور بالتمكين النفسي وتقلل الشعور بالاغتراب المهني.
٤. تدريب المسؤولين على كيفية تقديم الدعم النفسي والإداري للمعلم حتى يشعر بالتمكين النفسي ويمارسه.
٥. تفعيل دور الأخصائي النفسي المدرسي تجاه المعلم، خاصة عندما تظهر عليه علامات الاغتراب المهني.
٦. تدريب المعلمين على المهارات التي تساهم على تحديد الأهداف المهنية المستقبلية وتحديد الاستراتيجيات اللازمة لتحقيقها.
٧. مساعدة المعلمين على التفاؤل والنظرة الواقعية الإيجابية للمستقبل المهني.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

٨. تمكين المعلمين نفسيًا بتوفير الدعم الإداري والنفسي والمالي.
٩. تمكين المعلمين من التواصل مع زملائهم الأكثر خبرة للاستفادة من خبراتهم في التخطيط لمستقبل مهني ناجح.
١٠. تدريب المعلمين على الصبر والاجتهاد والثقة بالنفس والتحفيز الذاتي الداخلي لمواجهة التحديات التي تعوق طريقهم نحو التخطيط للمستقبل المهني.
١١. تدريب المعلمين على تقبل النقد البناء والتفاؤل والأمل في المستقبل.
١٢. توعية المعلمين بإمكاناتهم الذاتية وإمكانات بيئة عملهم لأخذها في الاعتبار عند التخطيط للمستقبل.
١٣. يساعد التمكين النفسي المعلمين على مواجهة الاغتراب المهني ويمنحهم القدرة على تحديد الأهداف المستقبلية بما يتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم ودوافعهم وظروف بيئة العمل.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح عدد من البحوث المستقبلية على النحو التالي:

١. الدور الوسيط للتمكين النفسي بين الاغتراب المهني والتوجه نحو المستقبل المهني لدى المعلمين.
٢. التمكين النفسي وعلاقته بالاغتراب المهني لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية.
٣. برنامج قائم على التمكين النفسي لخفض الاغتراب المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية.
٤. الاغتراب المهني وعلاقته بقيم العمل لدى معلمي المرحلة الثانوية.
٥. الشعور بالضغوط المهنية كمنبئ بالاغتراب المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية.
٦. القيادة التبادلية والتحويلية لمديري المدارس الثانوية وأثرها على الاغتراب المهني لدى المعلمين.

٧. التمكين النفسي والتوجه نحو المستقبل المهني كمنبئ بفاعلية الذات التدريسية لدى معلمي المرحلة الثانوية.

٨. يمكن إعادة الدراسة الحالية على عينات من المعلمين من المراحل التعليمية المختلفة الأخرى من العاملين بالتربية والتعليم.

مراجع البحث:

١. إبراهيم محمود بدر. (٢٠٠٣). مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج ١٣، ع ٣٨، ١٥ – ٥٢.

٢. أحمد عبد الحليم وحافظ عبد الستار وياسمين عبد الغنى. (٢٠٢١). الخصائص السيكومترية لمقياس التمكين النفسي لدي عينة من المعلمين بالمدارس المصرية. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، مج٤٥, ع٤، ١٩٣ – ٢٣٨.

٣. أفنان الفــراج وحنان الحلبي. (٢٠٢٢). التمكين النفسي وعلاقته بالتوجه نحو الحياة المهنية لدى المرشدات الطلابيات بمنطقة القصيم. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، ٢٥، ٣٢–٦١.

٤. إيمان مختار محمود. (٢٠٢١). التمكين النفسي وعلاقته بكل من الرضا الوظيفي والالتزام المهني لدى المعلم. مجلة البحث العلمي في التربية، ع٢٢، ج٤، ٧٦ – ١١٧.

٥. جديدي زليخة. (٢٠١٢). الاغتراب. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع ٨، ٣٤٦ – ٣٦١.

٦. جولتان حسن حجازي. (٢٠٠٨). الاغتراب النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والتوجه المستقبلي لدي الشباب الجامعي الفلسطيني. المجلة العلمية بكلية الآداب, ٢٠٠٨(٢١)، ٩٩٤–١٠٨٣.

٧. خالد بن محمد قليوبي. (٢٠٢٠). الأساليب المعرفية الإبداعية وعلاقتها بالتمكين النفسي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بجدة. مجلة جامعة الملك عبد العزيز – الآداب والعلوم الإنسانية، مج٢٨، ع٤، ٢٢٥ – ٢٥٧.

٨. رأفت جميل عكر. (٢٠١٣). العلاقة بين التمكين النفسي للمرشد والتوجه نحو الحياة المهنية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية، عمان.

٩. رانيا شعبان الصايم. (٢٠٢١). تحليل مسار العلاقات السببية بين الالتزام التنظيمي والاغتراب الوظيفي والذكاء الاجتماعي والتمكين النفسي لدى عينة من المعلمات. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، مج٤٥، ع٤، ٨٣–١٩٠.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

١٠. رشدي فام منصور. (١٩٩٧). حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٧ (١٦)، ٥٧-٧٥.

١١. زهير عبد الحميد النواجحة. (٢٠١٦). التمكين النفسي والتوجه الحياتي لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج٤, ع١٥، ٢٨٣ - ٣١٦.

١٢. شين لوبيز وك.ر.سنايدر. (٢٠١٣). القياس في علم النفس الإيجابي، نماذج ومقاييس (ترجمة: صفاء يوسف الأعسر وآخرون). القاهرة: المركز القومي للترجمة.

١٣. عادل محمود المنشاوي. (٢٠١٣). التوجه نحو المستقبل لدى ذوي المستويات المختلفة في التنظيم الذاتي والأمل عند الطلاب المعلمين. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، ٥(٤)، ١٩-٩٢.

١٤. عاطف يوسف وسليمان محمد وباسم علي عبيد. (٢٠١٢). مستوى الاغتراب الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان من وجهة نظرهم. جرش للبحوث والدراسات، مج ١٤، ع ٢، ٢٣ - ٤٠.

١٥. عائشة سيف وبدور لافي. (٢٠٢١). واقع الاغتراب الوظيفيِّ لدى معلِّمات التعليم العامِّ بالمدينة المنوَّرة. التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ٤٠(١٩٠)، ٥١٧-٥٥٢.

١٦. عبد اللطيف محمد خليفة. (٢٠٠٦). مقياس الاغتراب. القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.

١٧. عبد النعيم عرفة وعبد العزيز عبد الفتاح تاج. (٢٠١٨). الإسهام النسبي للتمكين النفسي والتوجه نحو الحياة والتوجه نحو الحياة والذكاء الانفعالي فى الرضا الوظيفي لدى عينة من معلمي الأزهر فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة كلية التربية، مج٧٠، ع٢، ١٩٦ - ٢٨١

١٨. عزة محمد فراج وهمام السيد وأحمد عبد المالك. (٢٠١٨). الاغتراب الوظيفي لدى المعلمين. دراسات تربوية واجتماعية، مج٢٤، ع٣، ٩٣٣ - ٩٦٤.

١٩. ماجد الشريدة ومحمد عبد اللطيف. (٢٠١٨). التمكين النفسي وعلاقته بمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي محافظة وادي الدواسر. مجلة كلية التربية (أسيوط), ٣٤(٤)، ٢٩٦-٣٣٣.

٢٠. محمد ضيدان الحميدي. (٢٠٢٠). التمكين النفسي وعلاقته بالسلوك الإبداعي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، ع٤، ٤١٥ - ٥٠١.

٢١. مروة يوسف عبد السلام. (٢٠١٩). القيمة التنبؤية لمهارة إدارة الصف من خلال أبعاد التمكين النفسي لدى معلمي العاديين ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة كلية التربية بالمنصورة, ١٠٨(٥)، ١٤١١-١٤٤٥.

٢٢. منصور بن زاهي نور الدين وتاوريرت. (٢٠١١). الاغتراب الوظيفي كشكل من أشكال المعاناة في العمل. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣، ١٣٢-١٤٩.

٢٣. نشوة أبو بكر وحنان محمود. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التوجه الإيجابي نحو المستقبل كمدخل لتحسين المرونة الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة القصيم. مجلة كلية الآداب. جامعة الإسكندرية، ٧٠(٩٩)، ١-٣٦.

٢٤. وفاء عبد الستار السيد. (٢٠١٩). الدعم الأسرى للشباب الجامعي وعلاقته بالاتجاه نحو المستقبل. مجلة الاقتصاد المنزلي، ٣٥(٣٥)، ١٦٥-٢٠٤

٢٥. ياسمينا محمد يونس. (٢٠٢٢). التمكين النفسي والتوجهات الهدفية كمنبئات بالتدفق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية (جامعة الإسكندرية)، ٥١(١)، ٢٧١-٣٣٨.

26. Alahmadi, A. S., & Shamany, B. L. A. (2021). The Reality Of Functional Alienation Among Teachers In General Education Schools In Madina. Multicultural Education, 7(1), 56-63.
27. Alm, S., Låftman, S. B., Sandahl, J., & Modin, B. (2019). School effectiveness and students' future orientation: A multilevel analysis of upper secondary schools in Stockholm, Sweden. Journal of Adolescence, 70, 62-73.
28. Al-Yaseen, W. S., & Al-Musaileem, M. Y. (2015). Teacher empowerment as an important component of job satisfaction: a comparative study of teachers' perspectives in Al-Farwaniya District, Kuwait. Compare: A journal of comparative and international education, 45(6), 863-885.
29. Beal, S. J. (2011). The development of future orientation: Underpinnings and related constructs. (Doctoral Dissertation) The University of Nebraska-Lincoln.
30. Beri, N., & Cour, S. (2022). Development and validation of alienation scale for secondary school teachers to find out gender differences in alienation. International Journal of Instruction, 15(3), 357-376.
31. Cabras, C., & Mondo, M. (2018). Future orientation as a mediator between career adaptability and life satisfaction in university students. Journal of Career Development, 45(6), 597-609.

32. Caglar, C. (2013). The Relationship between the Levels of Alienation of the Education Faculty Students and Their Attitudes towards the Teaching Profession. Educational Sciences: Theory and Practice, 13(3), 1507-1513.
33. Çelik, N. Ç., & Kiral, B. (2022). Teacher Empowerment Strategies: Reasons for Nonfulfillment and Solution Suggestions. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, (29), 179-202.
34. Çetinkanat, A. C., & Köstereliogl u, M. A. (2016). Relationship between Quality of Work Life and Work Alienation: Research on Teachers. Universal Journal of Educational Research, 4(8), 1778-1786.
35. Cheng, T. K., Ho, D. Y., Xie, W., Wong, H. Y., & Cheng-Lai, A. (2013). Alienation, despair and hope as predictors of health, coping and nonengagement among nonengaged youth: Manifestations of spiritual emptiness. Asia Pacific Journal of Counselling and Psychotherapy, 4(1), 18-30.
36. Çoban, O., Yildirim, M., & Caz, Ç. (2019). An Analysis of Professional Alienation in Academics. Universal Journal of Educational Research, 7(2), 450-456.
37. Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. Academy of Management Review, 13(3), 471–482.
38. De Bilde, J., Vansteenkiste, M., & Lens, W. (2011). Understanding the association between future time per-spective and self-regulated learning through the lens of self-determination theory. Learning and Instruction,21(3), 332–344.
39. Dhillon, M. (2019). Alienation among School Teachers In Relation To Job Satisfaction and Self-Esteem. International Journal of Arts Humanities and Social Sciences Studies, 4(8).
40. Farahbod, F., Azadehdel, M. R., Chegini, M. G., & Ashraf, A. N. (2012). Work alienation historical backgrounds, concepts, reasons and effects. Journal of basic and applied scientific research, 2(8), 8408-8415.
41. Geyer, R. F., & Schweitzer, D. R. (Eds.). (2012). Theories of alienation: Critical perspectives in philosophy and the social sciences. Springer Science & Business Media.
42. Hascher, T., & Hadjar, A. (2018). School alienation – Theoretical approaches and educational research. Educational Research,60, 171–188.
43. Hejazi, E., Naghsh, Z., Moghadam, A., & Saki, S. S. (2013). Validation of the future orientation questionnaire among Iranian adolescents. Journal of Educational Management Studies, 3(4), 487-491.

44. Holman, E. A., & Zimbardo, P. G. (2009). The social language of time: The time perspective–social network connection. Basic and applied social psychology, 31(2), 136-147.
45. Huseyin, A. K. A. R. (2018). The relationships between quality of work life, school alienation, burnout, affective commitment and organizational citizenship: A study on teachers. European Journal of Educational Research, 7(2), 169-180
46. Rezapour, M., & Mousavian, H. (2007). An analysis on relation of job self alienation, demographic components, and job components with mental health of industries' personnel, work and society. Work and society, (87/88), 51.
47. Inandi, Y., & Büyüközkan, A. S. (2022). The relationship between mobbing, alienation and burnout among teachers in Mersin, Turkey. South African Journal of Education, 42(1), 1-12.
48. Inandi, Y., Tunc, B., & Kilavuz, T. (2018). Women's Career Barriers and Profesional Alienation: The Teachers' Case in Turkey. Online Submission, 10(3), 133-146.
49. Issa, Z. A. K., & Al-Hamdani, A. B. M. (2022). Orientation To The Future Of University Students. Journal of Positive School Psychology, 10784-10798.
50. Johnson, S. R. L., Blum, R. W., & Cheng, T. L. (2014). Future orientation: A construct with implications for adolescent health and wellbeing. International journal of adolescent medicine and health, 26(4), 459-468.
51. Lawson, T. (2011). Empowerment in Education: liberation, governance or a distraction? A Review. Power and Education, 3(2), 89-103.
52. Lei, P., & Xu, J. (2022). Development of Chinese College English Teachers' Psychological Empowerment Scale: A Validation Study. Frontiers in Psychology, 13, 1-14.
53. Liu, N., Zhang, M., & Feng, B. (2022). The effect of work area on work alienation among China's grassroots judicial administrators. Scientific Reports, 12(1), 18784.
54. Menon, S. T. (1999). Psychological empowerment: Definition, measurement and validation. Canadian Journal of Behavioral Sciences, 31(3), 161–164.
55. Morinaj, J., & Hascher, T. (2019). School alienation and student well-being: A cross-lagged longitudinal analysis. European Journal of Psychology of Education, 34, 273-294.
56. Nair, N., & Vohra, N. (2009). Developing a new measure of work alienation. Journal of Workplace Rights, 14(3).

57. Nehme, R. M. K., & Mutlaq, F. A. (2022). The Feeling of Job Alienation and Its Relationship to the occupational stress Among The Preparatory School Teachers. Nasaq, 33(6), 423 -442
58. Ojha, H. (2010). Manual for alienation scale. Agra, India: National Psychological Corporation.
59. Peng, M. Y. P. (2022). Future Time Orientation and Learning Engagement Through the Lens of Self-Determination Theory for Freshman: Evidence From Cross-Lagged Analysis. Frontiers in Psychology, (2), 46-52.
60. Praskova, A., & Johnston, L. (2021). The role of future orientation and negative career feedback in career agency and career success in Australian adults. Journal of Career Assessment, 29(3), 463-485.
61. Rasti, A., & Salajeghe, S. (2019). Impacts of Occupational Stress and Employee Empowerment on Employee Alienation. International Transaction Journal of Engineering, Management, & Applied Sciences & Technologies, 10(7), 977-986.
62. Saleem, A., Nisar, Q. A., & Imran, A. (2017). Organization citizenship behaviour, psychological empowerment and demographic characteristics: Teachers' perspective. International Journal of Advanced and Applied Sciences, 4(7), 129-135.
63. Seginer, R. (2018). Future Orientation. In: Levesque, R.J.R. (eds) Encyclopedia of Adolescence. Springer, Cham.
64. Soza, J. (2015). Teacher alienation: Reconceptualizing the educational work environment (Doctoral dissertation, Loyola Marymount University).
65. Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. Academy of Management Journal, 38(5), 1442–1465.
66. Stoddard, S. A., Zimmerman, M. A., & Bauermeister, J. A. (2011). Thinking about the future as a way to succeed in the present: A longitudinal study of future orientation and violent behaviors among African American youth. American journal of community psychology, 48(3), 238-246.
67. Szoko, N., Dwarakanath, N., Miller, E., Chugani, C. D., & Culyba, A. J. (2022). Psychological empowerment and future orientation among adolescents in a youth participatory action research program. Journal of Community Psychology, 1-9.
68. Temel, C., Gökduman, Ç., Uğraş, S., Sağın, A. E., Yücekaya, M. A., Kartal, M., & Toros, T. (2023). The Impact of COVID-19 Process on Sustainability in Education: Work Alienation of Physical Education and Sports Teachers. Sustainability, 15(3), 2047.

69. Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment, an interpretive model of intrinsic task motivation. Academy of Management Review, 15, 666–681.
70. Tsang, K (2018) Teacher alienation in Hong Kong, Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 39:3, 335-346.
71. Türk, F. (2014). Alienation in Education. International Journal of Educational Policies 8 (1), pp. 41-58.
72. Varma, K., & Manwani, J. A. (2020). comparative study of teacher empowerment of urban private secondary school male and female teachers of agra district. IJARR, 5(2), 50-57
73. Zani, B. (2014). Psychological Empowerment. In: Michalos, A.C. (eds) Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research. Springer, Dordrecht.
74. Zhang, H., Zhao, H., Liu, J., Xu, Y., & Lu, H. (2015). The dampening effect of employees' future orientation on cyberloafing behaviors: the mediating role of self-control. Frontiers in psychology, 6, 1482.
75. Zimmerman, M. A. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational and community levels of analysis. In J. Rappaport & E. Seidman (Eds.), The handbook of community psychology (pp. 43–63). New York: Plenum.