الأمن النفسي وتنظيم الذات وعلاقتهما بالانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية

د/ ممدوح محمود مصطفى بدوي

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية "بنين" بالقاهرة - جامعة الأزهر

ملخص

هدف البحث إلى الكشف عن علاقة الأمن النفسي وتنظيم الذات بالانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وشارك في البحث ٢٧١ من المعلمين الذين انطبق عليهم محك الشخصية التسلطية. وتم استخدام مقياس الأمن النفسي، ومقياس تنظيم الذات، ومقياس الانفصال الأخلاقي، ومقياس الشخصية التسلطية (إعداد الباحث). وكان من أهم النتائج التي أسفر عنها البحث وجود علاقة سالبة بين الانفصال الأخلاقي وكلٍّ من الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. بالإضافة إلى وجود بعدين يسهمان في التنبؤ بتبرير السلوك غير الأخلاقي وهما: الاتزان الانفعالي، والشعور بالانتماء. كما وجدت ستة أبعاد تسهم في التنبؤ بقلة الشعور بالذنب وهي: تنظيم الأفكار، والتخطيط وإدارة الوقت، وترتيب الأولويات، والتفاؤل بالمستقبل، وضبط الاستجابة الانفعالية، والشعور بالطمأنينة. كذلك وجدت ثلاثة أبعاد تسهم في التنبؤ بإزاحة المسؤولية وهي: الاتزان الانفعالي، وتنظيم الأفكار، والتخطيط وإدارة الوقت. بالإضافة إلى وجود بعدين يسهمان في التنبؤ بإلقاء اللوم على الضحايا وهما: الاتزان الانفعالي، والشعور بالطمأنينة. كذلك وجدت ثلاثة أبعاد تسهم في التنبؤ بتجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي وهي: الاتزان الانفعالي، والتخطيط وإدارة الوقت، وتنظيم الأفكار. كما وجدت ستة أبعاد تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي المعلمين ذوي الشخصية التسلطية وهي: تنظيم الأفكار، التخطيط وإدارة الوقت، ترتيب الأولويات، ضبط الاستجابة الانفعالية، التفاؤل بالمستقبل، الشعور بالطمأنينة.

الكلمات المفتاحية: الأمن النفسي، تنظيم الذات، الانفصال الأخلاقي، المعلمون ذوو الشخصية التسلطية.

الأمن النفسي وتنظيم الذات وعلاقتهما بالانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية

د/ ممدوح محمود مصطفى بدوي

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية "بنين" بالقاهرة - جامعة الأزهر

مقدمة

يُعَدّ المعلم ركيزةً أساسيةً في العملية التعليمية، حيث يشكّل حجر الزاوية في بناء شخصيات الطلاب وصقل مهاراتهم المعرفية والاجتماعية، فلا يقتصر دوره على تقديم المعرفة ونقل المعلومات، بل يمتد إلى التأثير في تكوين القيم والاتجاهات الأخلاقية لدى طلابه. وهو نموذجٌ يُحتذى به في أقواله وأفعاله، حيث تعكس تصرفاته وقراراته منظومة القيم التي يؤمن بها. كما أن شخصيته تلعب دورًا جوهريًّا في تحديد تأثيره الإيجابي أو السلبي على البيئة التعليمية.

وبينما يميل كثيرٌ من المعلمين لأن يكونوا ودودين مع طلابهم، ويتعاملون بالمرونة والانفتاح على آراء الآخرين، فإن بعض المعلمين تسيطر عليهم الشخصية التسلطية Authoritarian Personality، فيظهرون أنماطًا سلوكيةً تتسم بالرغبة المفرطة في فرض السيطرة والتحكم داخل البيئة الصفية؛ مما ينعكس على أسلوب تعاملهم مع طلابهم وزملائهم. كما يُظهر المعلم ذو الشخصية التسلطية ميلًا إلى التشدد والالتزام بالقواعد بشكلٍ صارمٍ، مع رفض الآراء المخالفة، وعدم التسامح مع الأخطاء (Sultan & Hussain, 2012).

ويذكر Uibu & Kikas (2014) أن نمط الشخصية التسلطية لدى المعلمين يعكس قلة المرونة في التفكير، وهو يتجلى في استخدام العقاب كأسلوبٍ رئيسٍ لضبط الصف، وإهمال الحوار التربوي البنّاء، ويخلق هذا النمط بيئةً تعليميةً مشحونةً بالتوتر والخوف، بدلًا من التعاون والابتكار، ويقلل من فرص بناء علاقاتٍ إيجابيةٍ وداعمةٍ مع الطلاب؛ مما قد يؤثر سلبًا على دافعيتهم للتعلّم، وقد تؤدي هذه الشخصية التسلطية إلى تدهور العلاقات

المهنية مع الزملاء، نتيجةً لغياب روح العمل الجماعي والانفتاح على وجهات النظر المختلفة.

ويرى Duckitt (2015) أن الشخصية التسلطية تمثل أحد أنماط الشخصية الذي يتسم بالميل إلى فرض التحكم والسيطرة على الآخرين، وتفضيل النظام الصارم والطاعة العمياء على التفكير النقدي أو الإبداعي. ويتصف الفرد ذو الشخصية التسلطية بالجمود في آرائه ومواقفه، وعدم التسامح مع الاختلافات، والتقيّد بالقواعد والتقاليد بشكلٍ مبالغٍ فيه. كما يتسم بتبني مواقف عدوانية تجاه من يخالفه الرأي. ويذكر Adorno (2019) أن الشخصية التسلطية ترتبط بمشاعر القلق وعدم الأمان؛ حيث يسعى الفرد إلى التعويض عن هذه المشاعر من خلال السيطرة على بيئته وعلى من حوله. كما قد تتأثر الشخصية التسلطية بنمط التنشئة الأسرية التي تركز على العقاب القاسي والطاعة المطلقة. ويعتبر هذا النمط الشخصي عائقًا في العلاقات الإنسانية؛ لأنه يقلل من فرص الحوار البنّاء والتفاهم المتبادَل.

ويلجأ الأفراد ذوو الشخصية التسلطية إلى تبرير أفعالهم القاسية أو المتسلطة تجاه الآخرين، على أساس أنها ضروريةٌ للحفاظ على النظام أو فرض الانضباط؛ ومن ثَمّ يظهر لدى هؤلاء الأفراد الانفصال الأخلاقي كآليةٍ نفسيةٍ تتيح لهم تبرير السلوكيات غير الأخلاقية، أو تقليل الشعور بالذنب المرتبط بها؛ مما يسمح لهم بانتهاك القيم والمبادئ دون أن يتأثروا بشكلٍ كبير (Peterson, 2022).

ويعرّف الانفصال الأخلاقي Moral Disengagement بأنه مفهومٌ يشير إلى العملية النفسية التي من خلالها يقوم الأفراد بتبرير أو تقنين سلوكياتهم غير الأخلاقية؛ مما يسمح لهم بالتصرف بطرقٍ تخالف القيم والمعايير الأخلاقية دون الشعور بالذنب أو التأنيب، ويتم ذلك عبر آلياتٍ متعددةٍ، مثل إعادة صياغة السلوك ليبدو مبرَّرًا أو مقبولًا، وتقليل أو إنكار الأذى الناتج عن الفعل، أو إلقاء اللوم على الآخرين أو الظروف. ويُعد هذا المفهوم جزءًا من نظرية التعلم الاجتماعي التي طرحها ألبرت باندورا، حيث يفسِّر كيف يمكن للأفراد أن يعلّقوا ضمائرهم الأخلاقية مؤقتًا ليبرروا أفعالهم التي تتعارض مع المبادئ والقيم (Bandura, 2011; Moore, 2015).

ويمثل المعلمون ذوو الانفصال الأخلاقي تحديًا كبيرًا في البيئة التعليمية، حيث يتصرفون بطرقٍ تتنافى مع القيم التربوية والأخلاقية دون الشعور بالمسؤولية أو الذنب. ويَظهر هذا السلوك في ممارساتٍ مثل معاملة الطلاب بشكل قاسٍ أو غير عادل، وتبرير السلوكيات السلبية كوسيلةٍ لتحقيق الانضباط، أو التغاضي عن المعايير المهنية والأخلاقية بحجة الظروف أو الضغوط (Kenneth, 2020).

وغالبًا ما يلجأ المعلمون ذوو الشخصية التسلطية إلى آليات الانفصال الأخلاقي، كأن يعيدوا صياغة أفعالهم لتبدو مبررةً – مثل القول بأنهم يستخدمون العقاب المفرط بدعوى مصلحة الطلاب – أو أن ينكروا الأذى الذي تسببه تصرفاتهم. ولا يؤدي هذا النهج فقط إلى الإضرار بالعلاقة بين المعلم والطالب، بل يخلق أيضًا بيئةً تعليميةً مشحونةً بالتوتر والخوف؛ مما يؤثر سلبًا على تحصيل الطلاب الأكاديمي، وعلى جوانب شخصياتهم النفسية والاجتماعية (Mason & George, 2021).

وقد يرتبط الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية بضعف الأمن النفسي Psychological Security؛ حيث يُعد الأمن النفسي شرطًا أساسيًّا لتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي للمعلم، وعندما يفتقر المعلم إلى الأمن النفسي فإنه يصبح أكثر عرضةً للتوتر والقلق والخوف من فقدان السيطرة؛ مما يدفعه إلى تبني أساليب تسلطيةٍ في التعامل مع الآخرين، ومن ثمّ قد يستخدم الانفصال الأخلاقي كآليةٍ دفاعيةٍ تبرر سلوكياته غير الأخلاقية، مثل التعامل بقسوةٍ مع الطلاب، أو اتخاذ قراراتٍ تعسفيةٍ دون الشعور بالذنب أو المسؤولية (Parsons & Bennett, 2019). ويذكر Sherman & Franklin (2022) أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يميلون إلى البحث عن السيطرة والهيمنة لتعويض شعورهم بعدم الأمان، ويؤدي ذلك إلى تفعيل آليات الانفصال الأخلاقي، مثل إعادة صياغة السلوكيات العدوانية على أنها تصرفاتٌ ضروريةٌ لتحقيق الانضباط أو حماية النظام.

كما أن الانفصال الأخلاقي قد يرتبط بضعف تنظيم الذات Self-Regulation ارتباطًا وثيقًا، حيث يلعب تنظيم الذات دورًا جوهريًّا في توجيه السلوكيات بما يتماشى مع القيم والمعايير الأخلاقية. وعندما تضعُف لدى الفرد القدرةُ على تنظيم ذاته فإنه يصبح أكثر عرضةً للتصرف بطرقٍ تتعارض مع هذه القيم، مع تبرير أفعاله من خلال آلياتِ الانفصال الأخلاقي. ويشير ضعف تنظيم الذات إلى نقصٍ في القدرة على التحكم في الانفعالات،

والتخطيط، ومقاومة الإغراءات التي تدفع إلى السلوكيات غير الأخلاقية؛ ولذا يستخدم الفرد الانفصال الأخلاقي كوسيلةٍ لتقليل الشعور بالذنب أو التبرير لسلوكياته، مثل إلقاء اللوم على الظروف أو التقليل من شدة الضرر الناتج عن أفعاله؛ ومن ثم يعد ضعف تنظيم الذات عاملاً رئيسًا في تفعيل آليات الانفصال الأخلاقي (Wagner, 2018). ويذكر Kruger & Edward (2023) أن ضعف تنظيم الذات يعكس قصورًا في قدرة الفرد على ضبط أفكاره وسلوكياته بما يتسق مع معاييره الأخلاقية؛ مما يجعله أكثر ميلًا لتبني مبرراتٍ غير منطقية تبرر انتهاك هذه القيم. وفي ظل ضعف تنظيم الذات قد يجد الفرد صعوبةً في مقاومة الضغوط أو الإغراءات التي تدفعه نحو السلوكيات غير الأخلاقية، ويستخدم آليات الانفصال الأخلاقي – مثل إعادة صياغة السلوك لتبريره أو إنكار أضراره – كوسيلةٍ لتخفيف الشعور بالذنب.

يتضح مما سبق أن هناك حاجةً لفهم علاقة كلٍّ من الأمن النفسي وتنظيم الذات بالانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ قد يساعد ذلك في فهم العوامل والأسباب التي قد تدفع المعلمين إلى تبني آليات الانفصال الأخلاقي وما يرتبط بها من سلوكياتٍ تسلطية؛ ومن ثَمّ يسعى البحث الحالي إلى الكشف عن علاقة الأمن النفسي وتنظيم الذات بالانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث من خلال شكوى عددٍ من التلاميذ من تعامل بعض معلميهم معهم بأسلوبٍ يتسم بالتسلط والتحكم المفرط؛ حيث أظهر هؤلاء المعلمون سمات الشخصية التسلطية – مثل التشدد الزائد، ورفض الآراء المخالفة، واستخدام العقاب كأسلوبٍ رئيسٍ لضبط الصف – دون مراعاةٍ لمشاعر الطلاب أو احتياجاتهم النفسية. وأشار هؤلاء التلاميذ إلى أن معلميهم يبرّرون هذا السلوك باعتباره وسيلةً لتحقيق الانضباط والحفاظ على النظام داخل الصف؛ مما يعكس استخدام هؤلاء المعلمين لآليات الانفصال الأخلاقي من أجل تقنين تلك السلوكيات. ومع ذلك أكّد هؤلاء التلاميذ أن تلك الممارسات تترك آثارًا سلبيةً على شخصياتهم؛ حيث يعانون من مشاعر القلق، والخوف، وانخفاض الثقة بالنفس؛ الأمر الذي

دفع الباحث إلى محاولة التعمّق في هذه المشكلة من خلال دراسة بعض المتغيرات التي يمكن أن تكون ذات علاقةٍ بالانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ من أجل فهم جذور هذه المشكلة وآثارها على البيئة التعليمية.

وتتسم الشخصية التسلطية بمجموعةٍ من السمات التي تعكس ميلًا قويًّا للسيطرة والتحكم في الآخرين، ومن أبرز سماتها التشدد في تطبيق القواعد والمعايير دون مرونة، والافتقار إلى التكيف مع الظروف المختلفة أو تقبل وجهات النظر المتنوعة، كما تميل هذه الشخصية إلى فرض آرائها وأوامرها على الآخرين، مع ضعفٍ في الاستماع أو الاهتمام بمشاعرهم واحتياجاتهم، ويُظهر أصحاب الشخصية التسلطية نوعًا من الجمود الفكري؛ حيث يرفضون التغيير أو الابتكار، ويعتمدون على أساليب تقليديةٍ لإدارة المواقف (Peterson & Zurbriggen, 2010؛ Stone, Lederer & Christie, 2012؛ عيد محمد، ٢٠٢١؛ لؤي جبر، ٢٠٢٣؛ البشير معمرية، ٢٠٢٤).

وتسعي الشخصية التسلطية إلى تبرير سلوكياتها السلبية من خلال آلياتٍ نفسيةٍ تقلل من الشعور بالذنب أو المسؤولية الأخلاقية. ويميل هؤلاء الأفراد إلى إعادة صياغة أفعالهم العدوانية أو القاسية لتبدو مبرَّرةً وضرورية، مثل اعتبار العقاب الشديد وسيلةً للحفاظ على النظام أو تحقيق الانضباط. ويعمل الانفصال الأخلاقي كآليةٍ دفاعيةٍ تتيح لهؤلاء الأفراد تجاوز القيم الأخلاقية دون أن تتأثر ضمائرهم؛ مما يعزز من استمرارية السلوكيات التسلطية (Peterson, 2022).

وقد حاولت بعض الدراسات الكشف عن العلاقة بين الانفصال الأخلاقي وسمات الشخصية التسلطية لدى المعلمين؛ ففي الدراسة التي أجراها Odom (2020) بهدف التعرف على العلاقة بين سمات الشخصية التسلطية والانفصال الأخلاقي لدى معلمي المدارس الثانوية، أظهرت النتائج وجود علاقةٍ موجبةٍ بين سمات الشخصية التسلطية والانفصال الأخلاقي؛ حيث يلجأ المعلمون ذوو الشخصية التسلطية إلى تبرير سلوكياتهم الصارمة أو غير الأخلاقية كآليةٍ للسيطرة على الصف. كما سعت دراسة Vincent & Harold (2022) إلى فحص تأثير الانفصال الأخلاقي على العلاقات المهنية للمعلمين ذوي الشخصية التسلطية مع زملائهم وطلابهم. وأسفرت النتائج عن أن المعلمين الذين يتسمون بشخصياتٍ تسلطية غالبًا ما يستخدمون الانفصال الأخلاقي لتبرير

ممارساتهم التسلطية؛ مما يؤدي إلى توترٍ في علاقاتهم مع الزملاء، وخلق بيئةٍ صفيةٍ يسودها القلق والتوتر. وهدفت دراسة Lindsay (2024) إلى تحليل تأثير الشخصية التسلطية لدى المعلمين، والانفصال الأخلاقي المرتبط بها، على دافعية الطلاب نحو التعلم وتحصيلهم الدراسي. وأظهرت النتائج أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية لديهم مستوياتٌ مرتفعةٌ من الانفصال الأخلاقي؛ مما أدى إلى تراجعٍ ملحوظٍ في دافعية الطلاب نحو التعلم بسبب غياب الثقة والبيئة الداعمة.

ويذكر Parsons & Bennett (2019) أن ضعف الأمن النفسي يؤدي إلى شعور المعلم بعدم الاستقرار والقلق والخوف من فقدان السيطرة، مما يجعله أكثر ميلًا لاستخدام آليات الانفصال الأخلاقي لتبرير سلوكياته، وأن افتقار المعلم إلى الشعور بالأمن النفسي يجعله أقل قدرةً على مواجهة ضغوط الحياة بأساليب أخلاقية، ويميل إلى تقليل الشعور بالذنب أو المسؤولية من خلال تبرير أفعاله غير الأخلاقية على أنها ضروريةٌ أو مبرَّرةٌ بظروفٍ خارجية.

وقد أجرى Owen & Evans (2021) دراسةً بهدف الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين، وتحليل كيفية تأثير الأمن النفسي على تبني آليات الانفصال الأخلاقي. وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقةٍ سالبةٍ بين الأمن النفسي والانفصال الأخلاقي؛ حيث تبين أن المعلمين الذين يعانون من ضعفٍ في الأمن النفسي يميلون إلى استخدام الانفصال الأخلاقي بشكلٍ أكبر؛ لتبرير سلوكياتهم الصارمة وغير الأخلاقية. كما هدفت دراسة Stevens (2023) إلى الكشف عن تأثير الأمن النفسي في الانفصال الأخلاقي لدى معلمي التعليم الأساسي. وأسفرت النتائج عن وجود علاقةٍ سالبةٍ بين الأمن النفسي والانفصال الأخلاقي، حيث وُجد أن ارتفاع مستوى الأمن النفسي يقلل من استخدام آليات الانفصال الأخلاقي مثل إنكار الضرر أو إعادة صياغة السلوكيات.

ويرى Wagner (2018) أن هناك علاقةً بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي، حيث يؤدي القصور في القدرة على التحكم في السلوكيات والانفعالات إلى زيادة احتمالية تبني آلياتٍ لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية. كما أن تنظيم الذات يتضمن مهاراتٍ مثل التخطيط،

وضبط الانفعالات، ومقاومة الإغراءات، وهي مهاراتٌ تساعد الفرد على الالتزام بالقيم والمعايير الأخلاقية. وعندما يعاني الفرد من ضعفٍ في هذه الجوانب فإنه يصبح أكثر عرضةً للتصرف بطرقٍ تتعارض مع القيم الأخلاقية، وتبرير تلك السلوكيات عبر آليات الانفصال الأخلاقي، مثل إعادة صياغة السلوك لتبريره، أو تقليل الضرر الناتج عنه، أو إلقاء اللوم على الظروف أو الآخرين.

وقد أجرى Trevino & Holloway (2019) دراسةً بهدف التعرف على العلاقة بين مهارات تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى معلمي المدارس الثانوية. وأظهرت النتائج وجود علاقةٍ سالبةٍ بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي؛ حيث تبين أن ضعف تنظيم الذات يُسهم بشكلٍ كبيرٍ في زيادة احتمالية استخدام المعلمين لآليات الانفصال الأخلاقي. وهدفت دراسة Unger, Paul, Walker & Peterson (2022) إلى الكشف عن تأثير تنظيم الذات كعاملٍ وقائيٍّ ضد الانفصال الأخلاقي لدى معلمي التعليم الأساسي. وأشارت النتائج إلى أن هناك علاقةً سالبةً بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي، وأن المعلمين ذوي المستويات المرتفعة من تنظيم ذات كانوا أقل تبريرًا للسلوكيات غير الأخلاقية باستخدام آليات الانفصال الأخلاقي.

ويرى Yates (2021) أن معرفة مستوى الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين يُعد أمرًا ذا أهميةٍ؛ لفهم مدى تأثير هذه السمة على البيئة التعليمية، إذ إن تحديد انتشار مظاهر الانفصال الأخلاقي بين المعلمين يساعد في تقييم حجم المشكلة وآثارها على العلاقة بين المعلمين وطلابهم، وكذلك على جودة العملية التعليمية. كما أن قياس مستويات الانفصال الأخلاقي يسهم في تصميم استراتيجياتٍ تربويةٍ ونفسيةٍ تهدف للحد من السلوكيات السلبية المرتبطة به، مثل تبرير العقاب المفرط، وإنكار الأذى الناتج عن القرارات غير العادلة.

ونظرًا لأنه لا توجد دراساتٌ في البيئة العربية – في حدود اطّلاع الباحث – حاولت الكشف على علاقة الأمن النفسي وتنظيم الذات بالانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، كما أنه لا توجد دراساتٌ عربيةٌ – في حدود اطلاع الباحث – قامت بالتعرف على مستوى هذه المتغيرات لدى المعلمين؛ فهناك مبررٌ لإجراء البحث الحالي من أجل الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما العلاقة بين الأمن النفسي والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؟
- ما العلاقة بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؟
- ما إمكانية التنبؤ بالانفصال الأخلاقي من خلال الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؟
- ما مستوى الأمن النفسي وتنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

- العلاقة بين الأمن النفسي والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- العلاقة بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- إمكانية التنبؤ بالانفصال الأخلاقي من خلال الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- مستوى الأمن النفسي وتنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

أهمية البحث:

- **من الناحية النظرية:** قد يسهم البحث الحالي في تعزيز الفهم النظري للعلاقة بين الأمن النفسي وتنظيم الذات من جهة، والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية من جهة أخرى، وهي علاقة قد تكون معقدة وغير مفهومة بشكل كافٍ في العملية التعليمية. كما يركز البحث على توضيح كيفية تأثير انخفاض الأمن النفسي وضعف تنظيم الذات في تبني آليات الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين؛ مما قد يضيف أبعادًا جديدة لدراسة هذه المتغيرات في البيئة التعليمية. كما أن هذا البحث يسلط الضوء

على سمات الشخصية التسلطية وتأثيرها على السلوكيات الأخلاقية في البيئة الصفية، وهو جانب لم يحظ باهتمام كبير في الدراسات السابقة خاصة في السياقات العربية وذلك في حدود اطلاع الباحث.

- **ومن الناحية التطبيقية:** يمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث في تصميم برامج إرشادية أو تدريبية تستهدف تعزيز الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين، مما قد يسهم في خفض مظاهر الانفصال الأخلاقي لديهم. كما أن النتائج قد تساعد إدارات المدارس والمؤسسات التعليمية على تبني سياسات تدعم بيئة تعليمية قائمة على الاحترام والتعاون، وتحدّ من السلوكيات التسلطية وغير الأخلاقية. كما أنه قد تُسهم نتائج البحث في تطوير أدوات تقييمٍ تُمكّن من التعرف على المعلمين الذين يعانون من ضعف الأمن النفسي أو تنظيم الذات؛ وذلك لتقديم الدعم المناسب لهم. كما يمكن أن يُستخدم هذا البحث في بناء استراتيجيات لتحسين العلاقات المهنية والتعليمية بين المعلمين والطلاب؛ مما يؤدي إلى بيئة تعليمية أكثر إيجابية وتوازنًا نفسيًا لجميع الأطراف.

مصطلحات البحث:

يمكن عرض مصطلحات البحث كما يلي:

- **الأمن النفسي** Psychological Security: حالةٌ نفسيةٌ يتمتع فيها المعلم بشعورٍ عميقٍ بالطمأنينة والاستقرار الداخلي، ويُظهر مستوىً مرتفعًا من الاتزان الانفعالي، مصحوبًا بإحساسٍ قويٍّ بالانتماء، مع نظرةٍ إيجابيةٍ وتفاؤلٍ نحو المستقبل؛ مما يعزز قدرته على الأداء المهني الإيجابي وبناء علاقاتٍ سويةٍ مع طلابه وزملائه.
- **تنظيم الذات** Self-Regulation: قدرة المعلم على ضبط استجاباته الانفعالية، والتحكم في أفكاره وتنظيمها بطريقةٍ واعيةٍ ومقصودةٍ، مع ترتيب أولوياته بشكلٍ مدروسٍ، والتخطيط لأهدافه المهنية والشخصية، وإدارة وقته بفعالية، بما يضمن التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتحقيق الأهداف المرجوة.
- **الانفصال الأخلاقي** Moral Disengagement: ميل المعلم إلى تبرير سلوكياته غير الأخلاقية داخل البيئة التعليمية – مثل فرض العقوبات القاسية أو التعامل بطرق تنتهك حقوق الطلاب – من خلال استخدام آلياتٍ تتيح له الشعور بالراحة النفسية، وتخفف من

شعوره بالذنب، مبررًا تلك الأفعال بأنها ضرورية لضمان الانضباط أو لتحقيق الأهداف التربوية.

- **الشخصية التسلطية** Authoritarian Personality: نمطٌ من أنماط الشخصية يتسم بميل المعلم إلى فرض سيطرته على البيئة التعليمية، من خلال الإفراط في استخدام العقاب والتشدد في تطبيق القواعد والتعليمات، مع قلة التعاطف وضعف المرونة في التعامل مع الاختلافات أو الآراء المتنوعة؛ مما قد يؤدي إلى انخفاض التواصل الإيجابي وتقليل فرص الإبداع لدى الطلاب

- **حدود البحث:**

- **الحدود الموضوعية:** تتمثل في الأمن النفسي، وتنظيم الذات، والانفصال الأخلاقي.
- **الحدود البشرية:** تتمثل في المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- **الحدود المكانية:** تشمل بعض المعاهد الأزهرية التي طُبقت أدوات البحث على بعض معلميها، وعددها ٤٢ معهدًا بمحافظة سوهاج (إحدى محافظات جمهورية مصر العربية)
- **الحدود الزمانية:** تتمثل في الفترة التي تم فيها تطبيق أدوات البحث؛ حيث تم تطبيق الأدوات خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م.

الإطار النظري:

أولًا: المعلمون ذوو الشخصية التسلطية Teachers with Authoritarian Personality:

تُعدُّ الشخصية التسلطية أحد أنماط الشخصيات التي تتسم بمزيجٍ من السمات تجعلها أكثر ميلاً للسيطرة والتحكم في الآخرين، سواء على المستوى الشخصي أو المهني. وتُعبر هذه الشخصية عن نفسها من خلال السعي الدائم لفرض النفوذ وإظهار السلطة. وقد يُصاحب ذلك نقص المرونة في التعامل مع الآراء المختلفة، وضعفٌ في تقبُّل النقد أو التغيير. وغالبًا ما يتسم الأفراد ذوو الشخصية التسلطية بتمسكهم بالقواعد والأنظمة بشكلٍ صارم، مع ميولٍ نحو العقاب عند عدم الامتثال لها (Oesterreich, 2015; Richey,

2017; Weigel, 2022). ويمثل المعلمون ذوو الشخصية التسلطية نمطًا من الشخصيات التي تترك بصمةً واضحةً على البيئة التعليمية وسلوكيات التفاعل داخل الصف الدراسي. ويتسم هؤلاء المعلمون بميلٍ قويٍّ نحو السيطرة على جميع جوانب العملية التعليمية؛ مما يجعلهم غالبًا صارمين في تطبيق القواعد والتوقعات، ويعتقدون أن الانضباط الشديد هو الأساس لضمان تحقيق الأهداف التعليمية؛ وهو ما يدفعهم إلى فرض السلطة بأساليب قد تخلو من المرونة أو التفاهم (Ici & OksUz, 2014؛ رنا شوكت، ٢٠٢٣).

وهناك عدة تعريفاتٍ للشخصية التسلطية؛ حيث يعرفها Chien (2016) بأنها نمطٌ نفسيٌّ يتميز بالسعي الدائم للسيطرة على الآخرين، مع عدائيةٍ موجهةٍ نحو أي محاولة لتحدي السلطة أو مخالفة القواعد، نتيجةً لميولٍ قهريةٍ داخلية. ويرى Adorno (2019) أن الشخصية التسلطية هي شخصيةٌ تميل إلى فرض آرائها وسلطتها على الأفراد والمجموعات في المجتمع، مع إظهار رفضٍ للتغيير أو التكيف مع المواقف الجديدة. ويضيف Weigel (2022) أن الشخصية التسلطية تشير إلى النمط السلوكي الذي يعتمد على فرض الأوامر والإلزام الآخرين بها، مع إظهار مقاومةٍ لأي محاولاتٍ للنقاش أو التفاوض. ويوضح لؤي جابر (٢٠٢٣) أنها شخصيةٌ تظهر سلوكًا قاسيًا وعدائيًا تجاه الأفراد الأقل قوة أو مكانة، مع ميولٍ للخضوع لأصحاب النفوذ الأعلى، استنادًا إلى قيمٍ اجتماعيةٍ تقليديةٍ صارمة.

وفيما يتعلق بتعريف الشخصية التسلطية في البيئة التعليمية، فيرى Odom (2020) أنها شخصيةٌ تسعى إلى فرض السلطة في البيئة التعليمية باستخدام أساليب تسلطيةٍ وعقابيةٍ نابعةٍ من حاجتها للسيطرة وضبط النظام، دون اعتبارٍ للتفاعلات الإنسانية الإيجابية. ويذكر Vincent & Harold (2022) أن الشخصية التسلطية للمعلم تشير إلى اعتماده على فرض الانضباط بشكلٍ صارمٍ؛ مما يحُدّ من إبداع الطلاب واستقلاليتهم، مع تفضيل أساليب التدريس التقليدية. ويضيف Lindsay (2024) أنه في البيئات التعليمية تتجلى الشخصية التسلطية في الأفراد الذين يستخدمون السلطة كأداةٍ لإجبار الآخرين على الامتثال للأوامر، مع غياب التفاهم أو المرونة في التعامل.

مما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- أن الشخصية التسلطية تُظهر سلوكياتٍ تتسم بالسيطرة الدائمة على الآخرين، مع رفضٍ شديدٍ لأي محاولةٍ لتحدي السلطة أو تغيير القواعد (Chien, 2016; Adorno, 2019).
- أن الأفراد ذوي الشخصية التسلطية يظهرون مقاومةً واضحةً للنقاش أو التفاوض، ويتبعون قيمًا اجتماعيةً تقليديةً صارمةً تعزز هذا النمط السلوكي (Weigel, 2022).
- أنه في البيئة التعليمية يُظهر المعلمون ذوو الشخصية التسلطية ميولًا لاستخدام أساليب تسلطيةٍ وعقابيةٍ للحفاظ على السيطرة والنظام، مع تجاهل التفاعلات الإنسانية الإيجابية وغياب المرونة (Odom, 2020).
- أن الانضباط الصارم الذي يفرضه المعلمون ذوو الشخصية التسلطية يؤدي إلى تقليل إبداع الطلاب واستقلاليتهم(Vincent & Harold, 2022).
- أن استخدام السلطة كأداةٍ للإجبار والامتثال – مع غياب المرونة والتفاهم – يُبرز التأثيرات النفسية والسلوكية السلبية للشخصية التسلطية، خاصة في البيئات التعليمية التي تحتاج إلى نهج أكثر توازنًا وإنسانيةً (Lindsay, 2024).

وفي البحث الحالي تُعرَّف الشخصية التسلطية لدى المعلم بأنها: نمطٌ من أنماط الشخصية يتسم بميل المعلم إلى فرض سيطرته على البيئة التعليمية، من خلال الإفراط في استخدام العقاب والتشدد في تطبيق القواعد والتعليمات، مع قلة التعاطف وضعف المرونة في التعامل مع الاختلافات أو الآراء المتنوعة؛ مما قد يؤدي إلى انخفاض التواصل الإيجابي وتقليل فرص الإبداع لدى الطلاب.

وتُعد الخبرات الشخصية التي يمر بها المعلم من أهم العوامل التي تُسهم في تشكيل شخصيته التسلطية؛ فقد ينشأ هذا النمط نتيجةَ تعرضه لتنشئةٍ صارمةٍ في الطفولة، تتسم بالخضوع الكامل للسلطة، وعدم السماح بالتعبير عن الآراء أو المشاعر؛ حيث تُنتج هذه التنشئة الصارمة شخصًا يرى السلطة وسيلةً لضمان الامتثال والسيطرة، وقد تكون الشخصية

التسلطية انعكاسًا لانعدام الثقة بالنفس؛ حيث يسعى المعلم إلى إثبات قوته من خلال فرض سلطته على الآخرين (Parsons & Bennett, 2019).

وتلعب البيئة الاجتماعية دورًا كبيرًا في تكوين الشخصية التسلطية؛ ففي المجتمعات التي تعزز القيم السلطوية والطاعة المطلقة للسلطة يميل الأفراد إلى استيعاب هذه القيم وتطبيقها في حياتهم المهنية. وقد ينشأ المعلم المتسلط في بيئةٍ اجتماعيةٍ ترفض التعددية الفكرية، وتعزز القوالب الجامدة؛ مما يجعله أقل تقبلًا للتغيير أو التفكير النقدي (Vincent & Harold, 2022). وقد تدفع الضغوط المهنية المعلم إلى تبني أسلوبٍ تسلطيٍّ كوسيلةٍ للحفاظ على النظام وضمان تحقيق الأهداف التعليمية. وفي البيئات التعليمية التي تفتقر إلى الدعم الإداري أو التي تضع عبئًا كبيرًا على كاهل المعلم، يمكن أن يَظهر السلوك التسلطي كرد فعلٍ للسيطرة على الفوضى وضمان الانضباط. كما أن نقص التدريب على أساليب التدريس التفاعلية أو ضعف القيادية قد يجعل المعلم يعتمد على التسلط كآليةٍ تعويضيةٍ (Mason & George, 2021).

وقد يُعزز الخوفُ من فقدان السيطرة السلوك التسلطي لدى بعض المعلمين؛ حيث يرى هؤلاء المعلمون أن استخدام السلطة هو الطريقة الأكثر فعاليةً لضمان الامتثال وتحقيق النظام، مما يدفعهم إلى استخدام أساليب قاسيةٍ ومتشددةٍ. وفي بعض الأنظمة التعليمية التي تعتمد على النمط التقليدي للتعليم، يُتوقّع من المعلم أن يكون هو المصدر الوحيد للمعرفة والسلطة في الصف، ويعزز هذا الدور من الشخصية التسلطية للمعلم؛ حيث يعتاد على اتخاذ القرارات بمفرده دون إشراك الطلاب في العملية التعليمية (Lindsay, 2024).

وتتعدد مظاهر الشخصية التسلطية لدى المعلمين، ومن أهم تلك المظاهر ما يلي:

- فرض السيطرة المفرطة على الطلاب: حيث يميل المعلم ذو الشخصية التسلطية إلى استخدام أساليب تسلطية لإدارة الصف، مثل فرض قواعد صارمةٍ دون منح الطلاب مساحةً للتعبير عن آرائهم أو احتياجاتهم، وقد يَظهر ذلك من خلال اتخاذ قراراتٍ أحاديةِ الجانب، وعدم السماح للطلاب بالمشاركة في عملية صنع القرار (Uibu & Kikas, 2014).
- الإفراط في استخدام العقاب بدلًا من التعزيز الإيجابي: إذ يعتمد المعلم ذو الشخصية التسلطية على أساليب العقاب والتوبيخ كأدواتٍ أساسية لضبط السلوك، متجاهلًا أهمية

التشجيع والتحفيز، ويركز على الأخطاء بدلًا من الإنجازات؛ مما يؤدي إلى خلق بيئةٍ تعليميةٍ مشحونةٍ بالخوف والتوتر (رنا شوكت، ٢٠٢٣).

- قلة التعاطف: حيث يفتقر هذا النمط من الشخصيات إلى القدرة على فهم مشاعر الآخرين أو التعاطف معها، ويظهر ذلك بوضوحٍ في البيئات التعليمية من خلال تجاهل احتياجات الطلاب، وتجاهل الفروق الفردية بينهم، ورفض التماس الأعذار، والتركيز فقط على تحقيق الانضباط أو الأهداف الأكاديمية (Mason & George, 2021).
- الميل إلى التعالي: إذ يميل هذا النمط من المعلمين إلى الشعور بالتفوق على الآخرين، سواء كانوا طلابًا أو زملاء. ويَظهر هذا التعالي في اعتقاد المعلم المفرط بالتفوق الشخصي، وتقليله من قيمة طلابه، والتفاخر المستمر بإنجازاته، واستخدام أساليب تسلطية للتأكيد على مكانته، والتعامل باستخفافٍ مع النقد؛ مما يُضعف التفاعل الإيجابي في البيئة التعليمية (Sultan & Hussain, 2012).

ويذكر Vincent & Harold (2022) أن الشخصية التسلطية للمعلم تؤدي إلى خلق بيئةٍ تعليميةٍ مشحونةٍ بالتوتر والخوف؛ مما يُعيق تحقيق الأهداف التعليمية. كما أنها تُشعِر الطلاب بعدم الأمان، حيث يعتمد المعلم على أساليب العقاب والتوبيخ بدلًا من الدعم والتشجيع؛ مما يقلل من ثقتهم بأنفسهم ويُضعِف دافعيتهم للتعلم. كما يحُدّ السلوك التسلطي من قدرة الطلاب على التعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية؛ مما يقلل الإبداع والتفكير النقدي. وقد يؤدي هذا النمط أيضًا إلى تعزيز السلبية والانطواء لدى الطلاب؛ حيث يخشون الخطأ أو مواجهة الانتقادات، مما يضعف مشاركتهم في الأنشطة الصفية.

كما يرى Uibu & Kikas (2014) أن الشخصية التسلطية للمعلم تؤثر سلبًا على ديناميكية الصف الدراسي والعلاقات داخل المؤسسة التعليمية، وأن السلوك التسلطي يتسبب في ضعف الثقة بين المعلم وطلابه؛ مما يؤدي إلى تراجع التعاون والتفاعل الإيجابي. كما قد يمتد تأثيره إلى العلاقات مع الزملاء؛ حيث يمكن أن يُضعف روح الفريق والعمل التعاوني بسبب ميل المعلم إلى السيطرة ورفض المشاركة. وقد تؤدي هذه السلوكيات إلى تأثيراتٍ سلبيةٍ وتدهورٍ في جميع جوانب العملية التعليمية.

مما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- أن الخبرات الشخصية تلعب دورًا كبيرًا في تشكيل الشخصية التسلطية لدى المعلمين؛ حيث تسهم التنشئة الصارمة والقيم الاجتماعية التسلطية في تعزيز ميول السيطرة ورفض التغيير، مما يجعل المعلم أقل مرونةً وأكثر ارتباطًا بالأنماط التقليدية (Parsons & Bennett, 2019; Vincent & Harold, 2022).
- أن ضعف الأمن النفسي لدى المعلمين يظهر كعاملٍ رئيسٍ يدفعهم إلى تبني السلوك التسلطي؛ حيث يعتمدون على أساليب صارمةٍ وقاسيةٍ للحفاظ على النظام وضمان الامتثال، مع غياب الدعم الإداري أو التدريب اللازم لتحسين التفاعلات الصفية (Mason & George, 2021; Lindsay, 2024).
- أن الشخصية التسلطية لدى المعلمين تتجسد في مظاهر متعددة، تشمل السيطرة المفرطة على الطلاب، والاعتماد المفرط على العقاب بدلاً من التحفيز، وقلة التعاطف مع احتياجات الطلاب، والميل إلى التعالي والتقليل من أهمية الآراء الأخرى (Sultan & Hussain, 2012؛ Uibu & Kikas, 2014؛ Mason & George, 2021؛ رنا شوكت، ٢٠٢٣).
- أن الشخصية التسلطية تؤثر بشكلٍ سلبيٍّ على الطلاب، حيث تُضعف من دافعيتهم للتعلم وثقتهم بأنفسهم، وتحُدّ من قدرتهم على التفكير الإبداعي والنقدي؛ مما يؤدي إلى خلق بيئةٍ تعليميةٍ مشحونةٍ بالخوف والسلبية (Sultan & Hussain, 2012; Vincent & Harold, 2022).
- أن تأثير السلوك التسلطي يمتد إلى التفاعلات داخل الصف والعلاقات المهنية؛ حيث يخلق بيئةً صفيةً غير تعاونيةٍ وضعفًا في الثقة بين المعلم وطلابه، كما يؤدي إلى تراجع التعاون والعمل الجماعي بين المعلمين داخل المؤسسة التعليمية (Uibu & Kikas, 2014).

ثانيًا: الانفصال الأخلاقي Moral Disengagement:

في ظل تعقيد الحياة الاجتماعية والمهنية يواجه الأفراد مواقف تتطلب قراراتٍ قد تتعارض أحيانًا مع القيم والمبادئ الأخلاقية التي يؤمنون بها، ومن ثَمّ يظهر مفهوم الانفصال الأخلاقي ليبرز التباين بين ما يعتقده الفرد من قيمٍ وما يقوم به من أفعال، ولا

يعني هذا التناقض غياب الأخلاق، بل يعكس قدرة الفرد على تبرير أفعاله بطريقةٍ تجعله يشعر بالراحة الداخلية، حتى وإن كانت تلك الأفعال تخالف القيم أو المعايير الاجتماعية (علي العمرى، ٢٠٢٠؛ منال طه، ٢٠٢٢؛ عبير غانم، ٢٠٢٢؛ سهيلة شريف، ٢٠٢٣).

وتتعدد وجهات نظر الباحثين حول تعريف الانفصال الأخلاقي، فيرى Bandura (2002) أن الانفصال الأخلاقي هو آليةٌ نفسيةٌ يستخدمها الأفراد لتبرير السلوكيات التي تتعارض مع القيم الأخلاقية؛ مما يسمح لهم بالتصرف بطرقٍ تتعارض مع قيمهم ومبادئهم دون الشعور بالذنب أو تأنيب الضمير. ويعرفه Moore (2008) بأنه حالةٌ يتبنى فيها الفرد ممارساتٍ أو قراراتٍ تتعارض مع القيم المجتمعية، مبررًا ذلك بدوافع مثل التكيف مع الضغوط الاجتماعية أو تحقيق الأهداف الشخصية. ويذكر Hyde, (2010) Shaw & Moilanen أن الانفصال الأخلاقي هو استخدام آلياتٍ معرفيةٍ تُمكّن الأفراد من ارتكاب أفعالٍ غير أخلاقية دون الشعور بالذنب، من خلال إعادة صياغة هذه الأفعال لتبدو مقبولة. ويوضح Johnson & Ronald-Buckley (2015) أن الانفصال الأخلاقي عمليةٌ يتجاهل فيها الفرد المبادئ الأخلاقية التي يؤمن بها بهدف تبرير أفعالٍ تخدم مصلحته الشخصية أو تضمن له القبول الاجتماعي. ويرى Newman, Le, North-(2020) Samardzic & Cohen أن الانفصال الأخلاقي يعني قدرة الفرد على تطويع أو تحريف القيم الأخلاقية التي يعتنقها لتتناسب مع المواقف التي قد يكون فيها الالتزام بها مكلفًا أو غير مريح. ويشير Luo & Bussey (2023) إلى أن الانفصال الأخلاقي يقصد به السلوك الذي ينفصل فيه الأفراد عن المعايير الأخلاقية داخل بيئة العمل، مبررين أفعالهم بأنها ضرورةٌ لتحقيق أهداف المؤسسة. وتعرفه فاطمة أيوب (٢٠٢٤) بأنه ميل الفرد إلى تبرير السلوكيات غير الأخلاقية استنادًا إلى اختلافاتٍ ثقافيةٍ أو أعرافٍ اجتماعيةٍ؛ مما يخفف من الشعور بالذنب أو العواقب الاجتماعية.

مما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- أن الانفصال الأخلاقي يعد آليةً نفسيةً تُستخدم لتبرير السلوكيات التي تتعارض مع القيم الأخلاقية، مما يمكّن الأفراد من التصرف بطرقٍ غير أخلاقية دون الشعور بالذنب أو تأنيب الضمير (Bandura, 2002; Hyde, et al., 2010).
- أن الانفصال الأخلاقي يعتبر حالةً معرفيةً يتم فيها تحريف أو إعادة صياغة الأفعال غير الأخلاقية لتبدو مقبولةً أو ضروريةً لتحقيق الأهداف الشخصية أو التكيف مع الضغوط الاجتماعية (Moore, 2008; Newman, et al., 2020).
- أن الانفصال الأخلاقي يشير إلى تجاهل الفرد للمبادئ الأخلاقية التي يؤمن بها عندما تصبح غير مريحةٍ أو مكلفةٍ (Johnson & Ronald-Buckley, 2015; Luo & Bussey, 2023).
- أن الاختلافات الثقافية والاجتماعية يكون لها تأثيرٌ في التبريرات التي يستخدمها الأفراد لتخفيف الشعور بالذنب أو تقليل العواقب الاجتماعية للسلوكيات غير الأخلاقية (فاطمة أيوب، ٢٠٢٤).

وفي البحث الحالي يعرف الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية بأنه: ميل المعلم إلى تبرير سلوكياته غير الأخلاقية داخل البيئة التعليمية – مثل فرض العقوبات القاسية أو التعامل بطرق تنتهك حقوق الطلاب – من خلال استخدام آلياتٍ تتيح له الشعور بالراحة النفسية، وتخفف من شعوره بالذنب، مبررًا تلك الأفعال بأنها ضرورية لضمان الانضباط أو لتحقيق الأهداف التربوية.

ويتأثر الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية بعدة عوامل، من أبرزها السمات التي تتسم بها الشخصية التسلطية، فالمعلم المتسلط غالبًا ما يُظهر ميلًا قويًّا للسيطرة والتحكم، إلى جانب افتقارٍ واضحٍ للتعاطف مع الآخرين؛ مما يجعله يهتم بفرض النظام والانضباط، معتبرًا ذلك أولويةً تفوق الاهتمام بمشاعر الآخرين أو حقوقهم. وعندما يقوم المعلم بسلوكيات غير أخلاقية – مثل استخدام العقوبات القاسية أو إهمال احتياجات الطلاب – فإنه يبرر ذلك بأنه ضروري لحفظ النظام؛ مما يعزز لديه شعورًا مبرَّرًا للسلوك رغم تناقضه مع القيم الأخلاقية (Odom, 2020).

وقد تلعب الضغوط المهنية التي يواجهها المعلمون دورًا كبيرًا في تعزيز الانفصال الأخلاقي؛ حيث يتعرض المعلمون لتحدياتٍ تتعلق بإدارة سلوكيات الطلاب غير المنضبطة، والتعامل مع ضغوط المناهج الدراسية، والوفاء بتوقعات الأداء الأكاديمي؛ مما يُشعر المعلم بالحاجة إلى استخدام أساليب صارمةٍ للحفاظ على النظام والسيطرة داخل الصف. وقد يبرّر المعلم سلوكياته على أنها ردّ فعلٍ طبيعيٍّ ومطلوبٍ لتحقيق الاستقرار في الصف، حتى وإن كانت هذه السلوكيات تتعارض مع القيم التربوية، أو تضر بالعلاقة بينه وبين طلابه (Peterson, 2022).

ويرى Sherman & Franklin (2022) أن الافتقار للتدريب الكافي على القيم التربوية والأخلاقية يسهم بشكلٍ كبيرٍ في هذا الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين؛ فعندما لا يتم إعداد المعلمين بشكلٍ مناسبٍ لفهم العواقب الأخلاقية لسلوكياتهم، أو لتطوير طرقٍ بديلةٍ لحل المشكلات داخل الصف، فإنه يزيد احتمال تبنيهم لسلوكياتٍ تسلطيةٍ وغير أخلاقيةٍ عند مواجهة تحديات التدريس، مثل إدارة السلوكيات السلبية للطلاب، أو التعامل مع الاختلافات الفردية. كما أن غياب المحاسبة والمساءلة في المؤسسات التعليمية هو عاملٌ آخر يعزز الانفصال الأخلاقي؛ فعندما تفتقر البيئة إلى المحاسبة فإنه يصبح من السهل تبرير هذه السلوكيات كجزءٍ من الحرية المهنية، أو كضرورةٍ للتعامل مع التحديات اليومية في الصف الدراسي.

وتعد التنشئة الاجتماعية والثقافية عاملًا بارزًا في تشكيل الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين؛ ففي البيئات التي تعزز السلطة الصارمة والطاعة المطلقة، قد ينشأ المعلم وهو يعتبر السيطرة والتحكم قيمًا إيجابية؛ مما يدفعه إلى تبني أساليب تسلطيةٍ في التعامل مع طلابه، معتبرًا أن فرض النظام والانضباط واجبٌ أخلاقي يفوق أيّ اعتباراتٍ أخرى، حتى إن كانت هذه الأساليب تتضمن ممارساتٍ غير عادلةٍ أو قاسيةٍ، فإنه قد يراها مبرَّرةً بناءً على تلك التنشئة التي رسخت لديه مفاهيم خاطئةً حول العلاقة بين السلطة والأخلاق (Owen & Evans, 2021).

وتتعدد مظاهر الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، ومن ذلك ما يلي:

- تبرير السلوك غير الأخلاقي: فالمعلمون ذوو الشخصية التسلطية يميلون إلى تبرير سلوكياتهم غير الأخلاقية بطرقٍ تجعلها تبدو مقبولةً أو ضروريةً، ويستخدمون آلياتٍ معرفيةً مثل إعادة صياغة أفعالهم، بحيث تظهر وكأنها تهدف لتحقيق مصلحةٍ أكبر، مثل تعزيز الانضباط أو تحسين الأداء الأكاديمي؛ مما يُساعد المعلم على تخفيف شعوره بالتناقض بين أفعاله وقيمه الأخلاقية، ويعزز استمرارية هذه السلوكيات (Parsons & Bennett, 2019).
- قلة الشعور بالذنب: وهي تُعد إحدى المظاهر البارزة للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حتى لا يواجهون مشاعر انزعاجٍ داخليٍّ تُعيق استمرار هذه السلوكيات، مما يخفف من أيّ شعور بالندم أو المسؤولية، ويجعلهم أكثر استعدادًا لتكرار هذه السلوكيات غير الأخلاقية (Vincent & Harold, 2022).
- إزاحة المسؤولية: وهي آليةٌ شائعةٌ يستخدمها المعلم ذو الشخصية التسلطية لتجنب تحمل عواقب أفعاله؛ فقد يعزو سلوكياته إلى عوامل خارجيةٍ مثل السياسات المدرسية، أو توقعات الإدارة، أو حتى سلوكيات الطلاب أنفسهم؛ مما يُضعف إحساسه بالمسؤولية الشخصية، ويعزز استمرارية السلوكيات غير الأخلاقية داخل الصف الدراسي (Trevino & Holloway, 2019).
- إلقاء اللوم على الضحايا: وهو بعدٌ من أبعاد الانفصال الأخلاقي الذي يظهر بوضوح لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث يوجه المعلم اللوم إلى الطلاب أنفسهم باعتبارهم السبب في إثارة السلوكيات غير الأخلاقية، وهذا التوجه يعفي المعلم من تحمل المسؤولية الأخلاقية عن أفعاله، ويُضعف فرص مراجعة الذات أو تحسين الممارسات التعليمية (Vincent & Harold, 2022).
- تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي: وهو يُعد أحد أبعاد الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ يميلون إلى التركيز على الفوائد الفورية لسلوكياتهم، مثل فرض النظام في الصف، دون الالتفات إلى التأثيرات السلبية بعيدة المدى. ويؤدي هذا التجاهل إلى إلحاق ضررٍ نفسيٍّ بالطلاب، مثل ضعف الثقة بالنفس

أو الشعور بالخوف الدائم، كما يعيق البيئة التعليمية من التطور الإيجابي (Sherman & Franklin, 2022).

ويرى Lindsay (2024) أن الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يُنتج بيئةً تعليميةً غير صحيةٍ مليئةً بالتوتر والقلق، وعندما يُبرر المعلمون سلوكياتهم غير الأخلاقية كوسيلةٍ لتحقيق النظام أو الأداء الأكاديمي، فإنهم يُعززون مناخًا تعليميًا يفتقر إلى الأمان النفسي والاحترام المتبادل، ويؤدي ذلك إلى إضعاف العلاقات بين الطلاب والمعلمين؛ مما يثبط رغبة الطلاب في المشاركة والتفاعل داخل الصف، ويحُدّ من إمكانات الإبداع والتفكير النقدي لدى الطلاب.

ويذكر Pervez, Ul-Haq, Ahmed & Usman (2019) أن الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين يؤدي إلى تراجع ثقة الطلاب بأنفسهم وزيادة مشاعر العجز والخوف من الخطأ؛ مما يؤثر سلبًا على دافعيتهم للتعلم وأدائهم الأكاديمي. وأن بعض الطلاب قد يعانون من آثارٍ نفسيةٍ طويلة الأمد، مثل انخفاض تقدير الذات، وصعوبة بناء علاقاتٍ إيجابيةٍ مع الآخرين. أما بالنسبة للمعلم فإن الانفصال الأخلاقي يُضعف قدرته على تطوير ذاته أو مراجعة ممارساته؛ مما يؤدي إلى استمرارية السلوكيات التسلطية وغير الأخلاقية. كما قد يساهم في تعزيز العزلة المهنية والاجتماعية للمعلم؛ حيث يصبح أقل قدرةً على بناء علاقاتٍ إيجابيةٍ مع زملائه أو طلابه، مما ينعكس سلبًا على مسيرته المهنية وأدائه العام.

مما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- أن الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يتأثر بسماتهم الشخصية التي تركز على السيطرة والتحكم (Odom, 2020).
- أن الضغوط المهنية – مثل إدارة السلوكيات الطلابية غير المنضبطة وضغط المناهج الدراسية– تعزز الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين (Peterson, 2022).
- أن الافتقار إلى التدريب الكافي على القيم الأخلاقية والتربوية يُسهم في زيادة الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين، كما أن غياب المحاسبة في البيئة التعليمية يعزز هذه السلوكيات ويبررها كجزء من الحرية المهنية (Sherman & Franklin, 2022).

- أن التنشئة الاجتماعية والثقافية التي تعزز القيم السلطوية والطاعة المطلقة تساهم في تشكيل شخصية المعلم التسلطية (Owen & Evans, 2021).
- أن مظاهر الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية كثيرة، منها: تبرير السلوك غير الأخلاقي، وقلة الشعور بالذنب، وإزاحة المسؤولية، وإلقاء اللوم على الضحايا، وتجاهل عواقب السلوكيات السلبية (Parsons & Bennett, 2019; Vincent & Harold, 2022; Sherman & Franklin, 2022).

ثالثًا: الأمن النفسي Psychological Security:

يبرز الأمن النفسي كأحد الاحتياجات الأساسية التي لا غنى عنها لضمان توازن الأفراد واستقرارهم في حياتهم اليومية، وهو يعكس الشعور بالطمأنينة والراحة الداخلية؛ مما يُمكّن الفرد من مواجهة التحديات المختلفة بثقةٍ وفعاليةٍ. ويتجاوز الإحساس بالأمن غياب القلق أو الخوف ليشمل الثقة بالنفس وبالآخرين، والقدرة على بناء علاقاتٍ إيجابيةٍ ومستقرة، والمرونة في التعامل مع المواقف الحياتية الضاغطة، والاستعداد لاتخاذ قراراتٍ سليمةٍ حتى عند مواجهة الأزمات (رحيم الزبيدي، ٢٠١٩؛ أماني أحمد وعلي معبد وأسامة محمد، ٢٠٢١؛ عبلة صغير، ٢٠٢٣).

وتتعدد تعريفات الباحثين للأمن النفسي، حيث يعرفه Kelly & Noonan (2008) بأنه حالةٌ من الاستقرار النفسي والشعور بالطمأنينة الداخلية تُمكّن الفرد من التعامل مع تحديات الحياة وضغوطها دون الشعور بالقلق أو الخوف. ويرى Gillath & Hart (2010) أن الأمن النفسي يشير إلى شعور الفرد بالقبول والتقدير داخل مجتمعه؛ مما يعزز لديه الثقة في الآخرين والإحساس بالانتماء. ويذكر Dontsov & Perelygina (2013) أن الأمن النفسي هو أحد الحاجات الأساسية التي تأتي بعد الحاجات الفسيولوجية، ويعبر عن شعور الفرد بالأمان من التهديدات البيئية والاجتماعية. ويضيف Blynova, (2018) Holovkova, & Sheviakov أن الأمن النفسي هو حالةٌ من الاتزان الانفعالي والسلوكي يتمكّن فيها الفرد من الاستجابة بفعاليةٍ للمواقف الضاغطة دون شعورٍ بالخوف أو الاضطراب. ويرى Yu (2018) أن الأمن النفسي حالةٌ نفسيةٌ يشعر فيها الفرد بالقدرة على مواجهة التحديات بثقةٍ واطمئنان، مع الحفاظ على رؤيةٍ إيجابيةٍ للحياة. ويعرفه Wang, Ahmad, Arshad, Yin, Ahmed, & Ali (2021) بأنه شعور الفرد بالأمان

تجاه المخاطر والتهديدات؛ مما يقيه من الوقوع في مشاعر القلق أو الاضطراب. ويرى Stevens (2023) أن الأمن النفسي هو حالةٌ من التوازن النفسي والاجتماعي، تتمثل في شعور الفرد بالاستقرار والثقة بالنفس والقدرة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين دون خوفٍ أو قلق.

مما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- أن الأمن النفسي يمثل حالة من الاستقرار النفسي والطمأنينة الداخلية التي تمكّن الفرد من مواجهة تحديات الحياة وضغوطها بثقة وبدون قلق (Kelly & Noonan, 2008; Blynova, et al., 2018).
- أن الأمن النفسي يشير إلى شعور الفرد بالقبول والتقدير داخل مجتمعه، وهو ما يعزز الثقة بالآخرين والانتماء الاجتماعي (Gillath & Hart, 2010).
- أن الأمن النفسي يعد حاجة أساسية تأتي بعد الحاجات الفسيولوجية (Dontsov & Perelygina, 2013).
- أن الأمن النفسي يتجلى في قدرة الفرد على مواجهة التحديات بثقة واطمئنان مع الحفاظ على رؤية إيجابية للحياة (Yu, 2018; Stevens, 2023).
- أن الأمن النفسي يتضح في الشعور بالأمان من المخاطر، مما يساعد الفرد على تجنب الاضطرابات والقلق (Wang, et al., 2021; Stevens, 2023).

وفي البحث الحالي يُعرّف الأمن النفسي لدى المعلم بأنه: حالةٌ نفسيةٌ يتمتع فيها المعلم بشعورٍ عميقٍ بالطمأنينة والاستقرار الداخلي، ويُظهر مستوىً مرتفعًا من الاتزان الانفعالي، مصحوبًا بإحساسٍ قويٍّ بالانتماء، مع نظرةٍ إيجابيةٍ وتفاؤلٍ نحو المستقبل؛ مما يعزز قدرته على الأداء المهني الإيجابي وبناء علاقاتٍ سويةٍ مع طلابه وزملائه.

ويمثل الأمن النفسي أحد العوامل الأساسية لفعالية المعلم في أداء دوره التربوي، ولكنه قد يكون مفهومًا معقدًا عندما يتعلق بالمعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ فغالبًا ما يعاني هؤلاء المعلمون من اضطراباتٍ داخليةٍ تجعل شعورهم بالأمن النفسي ضعيفًا، حيث يرتبط لديهم بإحساسهم بالسيطرة والقدرة على فرض نفوذهم على الطلاب؛ إذ يعتمد الأمن النفسي

لديهم بشكلٍ كبيرٍ على مدى تحقيقهم للانضباط داخل الصف، وقدرتهم على المحافظة على سلطتهم دون تهديدٍ أو مقاومةٍ من الطلاب أو الزملاء (Gazi & Shemal, 2017; Ali & Mahmood, 2020).

ويميل المعلمون ذوو الشخصية التسلطية إلى استخدام السيطرة والتحكم كوسيلةٍ لتعزيز شعورهم بالأمان، ومع ذلك فإن هذا الأسلوب يجعل أمنهم النفسي هشًّا ومشروطًا بقدرتهم على فرض سلطتهم على الآخرين، وأيُّ تهديدٍ لهذه السيطرة – مثل تحدي الطلاب أو المواقف غير المتوقعة – يؤدي إلى شعورهم بفقدان الأمن والثقة بالنفس. وغالبًا ما تفتقر الشخصية التسلطية إلى المرونة في التعامل مع المواقف المختلفة، حيث تفضل النمط الصارم في التفكير والتعامل، ويؤدي هذا الجمود إلى جعل المعلمين غير قادرين على التكيف مع التحديات أو الضغوط المهنية؛ مما يزيد من شعورهم بعدم الأمان في مواجهة التغيرات أو المواقف غير المتوقعة (Sherman & Franklin, 2022).

ونتيجةً لطبيعة الشخصية التسلطية التي تميل إلى فرض الآراء وتجنب الحوار التشاركي، فإنه غالبًا ما يعاني المعلمون ذوو الشخصية التسلطية من ضعفٍ في بناء علاقاتٍ إيجابيةٍ مع زملائهم وطلابهم؛ مما يؤدي إلى غياب الدعم النفسي الذي يعتبر ضروريًّا لتعزيز الأمن النفسي. كما أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يشعرون بحساسيةٍ مفرطة تجاه النقد، حيث يعتبرون أيّ ملاحظةٍ أو اعتراضٍ تهديدًا لمكانتهم وسلطتهم، وقد يؤدي هذا الخوف الدائم من التقييم السلبي إلى أن يعيشوا في حالةٍ من التوتر والقلق؛ مما يضعف شعورهم بالأمن النفسي (Parsons & Bennett, 2019).

وقد حاولت بعض الدراسات الكشف عن الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث هدفت دراسة Travers & Mitchell (2016) إلى التعرف على مستوى الأمن النفسي وعلاقته بسمات الشخصية التسلطية – السيطرة، وقلة التعاطف، والجمود الفكري – لدى المعلمين. وأظهرت النتائج انخفاض مستوى الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، ووجود علاقة سالبة بين سمات الشخصية التسلطية والأمن النفسي لدى المعلمين. وسعت دراسة Willoughby (2021) إلى الكشف عن تأثير الأمن النفسي على ممارسات إدارة الصف لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وبينت النتائج أن ضعف الأمن النفسي يدفع المعلمين ذوي الشخصية التسلطية إلى الاعتماد بشكلٍ مفرطٍ على أساليب

إدارةٍ صفيةٍ صارمةٍ وغير تشاركية، مثل فرض القواعد دون تواصلٍ فعّال مع الطلاب. وأظهرت الدراسة أن هؤلاء المعلمين يواجهون صعوبة في بناء علاقاتٍ إيجابيةٍ مع طلابهم؛ مما يؤثر سلبًا على جودة التعليم. وهدفت دراسة Morrison (2023) إلى فحص العلاقة بين الأمن النفسي والأنماط القيادية لدى المعلمين. وكشفت النتائج عن وجود علاقةٍ موجبةٍ بين الأنماط القيادية التشاركية والإيجابية للمعلمين والأمن النفسي لديهم، في حين وُجدت علاقةٌ سالبةٌ بين نمط القيادة التسلطية والأمن النفسي لدى المعلمين.

ويبدو ضعف الأمن النفسي واضحًا لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية في العديد من السلوكيات والانفعالات التي تؤثر على أدائهم المهني وعلاقتهم بالطلاب والزملاء، ومن ذلك ما يلي:

- التعامل بعدوانيةٍ مع النقد: حيث يجد المعلم ذو الشخصية التسلطية صعوبةً في تقبل النقد أو الملاحظات البنّاءة، وينظر إلى أيّ محاولةٍ للنقاش أو التقييم على أنها تهديدٌ مباشرُ لمكانته؛ مما يدفعه إلى الرد بطريقةٍ عدائيةٍ أو دفاعيةٍ (Willoughby, 2021).
- الاعتماد على أساليب عقابيةٍ مبالغٍ فيها: بدلًا من تعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلاب، يعتمد هؤلاء المعلمون على العقوبات المفرطة كأداةٍ لضبط الصف؛ وهو ما يعكس خوفًا داخليًا من فقدان السيطرة وشعورًا دائمًا بعدم الثقة في قدراتهم على التأثير بطرقٍ إيجابيةٍ (Sherman & Franklin, 2022).
- ضعف التفاؤل بالمستقبل المهني: يُظهِر هؤلاء المعلمون نظرةً تشاؤميةً تجاه المستقبل؛ حيث يعانون من قلقٍ دائمٍ بشأن الحفاظ على مكانتهم المهنية أو تحقيق توقعاتهم. وقد يؤدي هذا التشاؤم إلى افتقارهم للحافز اللازم للتطوير الذاتي أو استكشاف أساليب تدريسيةٍ مبتكرةٍ (Travers & Mitchell, 2016).
- الميول المفرطة للسيطرة والتحكم: إذ يُعد من أبرز مظاهر ضعف الأمن النفسي لجوء المعلم إلى فرض سيطرةٍ مفرطةٍ على الطلاب والبيئة الصفية، ويبدو ذلك في وضع قواعد صارمةٍ غير قابلةٍ للنقاش، واستخدام أساليب تسلطيةٍ لضمان الامتثال. ويعكس

هذا السلوك حاجةً داخليةً للسيطرة كتعويضٍ عن مشاعر عدم الأمان (Morrison, 2023).

- التوتر والقلق المستمر: يعاني المعلم ذو الشخصية التسلطية من مستوياتٍ مرتفعة من التوتر والقلق، خاصةً عند مواجهة مواقف غير متوقعةٍ أو تحديات تهدد سلطته، ويظهر ذلك في ردود أفعاله المبالغ فيها، سواء كانت انفعالاتٍ زائدةً أو قراراتٍ متسرعةً تهدف إلى استعادة الشعور بالسيطرة (Parsons & Bennett, 2019).
- ضعف القدرة على التكيف مع التغيير: نتيجةً لافتقارهم للمرونة يواجه هؤلاء المعلمون صعوبةً في التكيف مع الظروف المتغيرة، سواء كانت متعلقةً بالمناهج أو بسلوكيات الطلاب، ويُظهرون مقاومةً واضحةً لأيّ تجديدٍ أو ابتكارٍ؛ مما يعكس خوفًا من فقدان السيطرة أو الشعور بعدم الكفاءة (Sherman & Franklin, 2022).

ويرى Willoughby (2021) أن ضعف الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يؤثر سلبًا على أدائهم المهني وعلاقاتهم داخل البيئة التعليمية؛ حيث يؤدي هذا الضعف إلى تعزيز مشاعر القلق والتوتر المستمر، ويجعلهم يعتمدون بشكلٍ مفرطٍ على أساليب السيطرة والتحكم كوسيلةٍ لتعويض ضعف الأمان الداخلي. وتنعكس هذه السلوكيات على الطلاب؛ حيث تسود البيئة الصفية أجواء من الخوف والتوتر، ويقلّ تفاعل الطلاب، وينخفض إبداعهم وقدرتهم على المشاركة الإيجابية. كما يساهم ضعف الأمن النفسي في زيادة الاحتراق المهني والشعور بعدم الرضا الوظيفي؛ مما يؤثر سلبًا على شخصيات المعلمين والطلاب وعلى جودة التعليم.

في ضوء ما سبق يمكن القول إن:

- الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية مرتبط بتحقيق السيطرة والنظام، وأي تهديد لهذه السيطرة يؤدي إلى شعورهم بعدم الأمان والقلق المستمر (Gazi & Shemal, 2017; Sherman & Franklin, 2022).
- ضعف الأمن النفسي يدفع المعلمين ذوي الشخصية التسلطية إلى استخدام أساليب إدارة صفية صارمة وغير تشاركية؛ مما يضر بجودة التعليم (Willoughby, 2021).
- التنشئة الاجتماعية والثقافية التي تعزز القيم تسلطية والطاعة المطلقة تسهم في تشكيل الشخصية التسلطية للمعلمين. كما أن الافتقار إلى التدريب على القيم التربوية

والأخلاقية يزيد من احتمالية تبنيهم لسلوكيات تسلطية وغير أخلاقية عند مواجهة التحديات (Travers & Mitchell, 2016; Owen & Evans, 2021).

- مظاهر ضعف الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية عديدة، منها: التعامل العدائي مع النقد، والميل المفرط للسيطرة، والاعتماد على العقوبات المبالغ فيها، والتوتر والقلق المستمر (Parsons & Bennett, 2019; Morrison, 2023).
- ضعف الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يؤثر سلبًا على البيئة الصفية وعلى جودة التعليم بشكل عام (Willoughby, 2021).

رابعًا: تنظيم الذات Self-Regulation:

يشكل تنظيم الذات عنصرًا مهمًّا في فهم الكيفية التي يدير بها الأفراد أفكارهم وانفعالاتهم وسلوكياتهم لتحقيق أهدافهم بطريقة تتسق مع قيمهم، ويُعد تنظيم الذات مهارةً ضروريةً للمعلمين، خاصةً في مواجهة التحديات اليومية التي تتطلب اتخاذ قراراتٍ مدروسةٍ وإدارة المواقف الضاغطة بفعالية، ولا تقتصر هذه المهارة على التحكم في السلوكيات الظاهرة، بل تشمل أيضًا القدرة على تقييم الذات، وتحديد الأولويات، ووضع استراتيجياتٍ للتعامل مع المواقف المختلفة (شيماء باشا وسيد الوكيل، ٢٠٢١؛ محمد محمد وحسين عويضة، ٢٠٢٣؛ محمد عبد الحميد، ٢٠٢٤).

وقد تعددت وجهات نظر الباحثين حول مفهوم تنظيم الذات، حيث يرى Kramarski (2008) أن تنظيم الذات هو القدرة على التحكم في الأفكار والانفعالات والسلوكيات لتحقيق أهدافٍ محددةٍ، مع الحفاظ على التوازن النفسي والقدرة على التكيف مع الضغوط. في حين يعرّفه Toussi, Boori & Ghanizadeh (2011) بأنه مهارةٌ تُمكّن الأفراد من إدارة سلوكياتهم وعلاقاتهم الاجتماعية بفعالية، بما يضمن التوافق مع التوقعات المجتمعية وتحقيق التفاعل الإيجابي. ويذكر Shamsifar, Veiskarami, Sadeghi & Ghazanfari (2019) أن تنظيم الذات يشير إلى عمليةٍ مستمرةٍ من مراقبة السلوك وتعديله لضمان تحقيق الأهداف المطلوبة، بناءً على التغذية الراجعة الداخلية والخارجية. ويرى Huang (2022) أن تنظيم الذات هو القدرة على توجيه الطاقة الداخلية بطرقٍ

إيجابيةٍ نحو تحقيق الأهداف، مع التحكم في العوامل التي قد تُعيق التقدم أو تؤدي إلى التشتت. ويضيف Ling, Kadir & Abdullah (2022) أن تنظيم الذات يشير إلى استخدام الفرد لمهاراتٍ معرفيةٍ مثل التخطيط، وحل المشكلات، وتقييم الأداء لضمان توافق سلوكياته مع الأهداف طويلة الأمد. ويرى Li-Sanchez & Schwinger (2023) أن تنظيم الذات هو التحكم في الانفعالات والمشاعر السلبية بطريقةٍ تقلل من تأثيرها السلبي على السلوك، وتُعزز من القدرة على اتخاذ قرارات مدروسة. ويعرّف Abdel-Hafez (2024) تنظيم الذات بأنه عمليةٌ معقدةٌ تشمل التحكم في الأفكار والمشاعر والسلوكيات، وإدارتها لتحقيق الأهداف الشخصية والمهنية، بطريقةٍ تحقق التوازن بين الاحتياجات الفردية والمجتمعية.

مما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- أن تنظيم الذات يشمل التحكم في الأفكار والانفعالات والسلوكيات لتحقيق أهداف محددة، مع الحفاظ على التوازن النفسي والتكيف مع الضغوط الحياتية (Kramarski, 2008; Abdel-Hafez, 2024).
- أن تنظيم الذات عملية مستمرة تتضمن مراقبة السلوك وتعديله بناءً على التغذية الراجعة الداخلية والخارجية (Shamsifar, et al., 2019).
- أن تنظيم الذات يشير إلى مهارة إدارة الانفعالات والمشاعر السلبية، مما يقلل من تأثيرها السلبي على السلوك (Li-Sanchez & Schwinger, 2023).
- أن تنظيم الذات يتضمن استخدام مهارات معرفية، مثل التخطيط وحل المشكلات وتقييم الأداء، لضمان توافق السلوكيات مع الأهداف طويلة الأمد (Ling, et al., 2022).
- أن تنظيم الذات يُعتبر توجيهًا للطاقة الداخلية بطرق إيجابية نحو تحقيق الأهداف، من خلال التحكم في العوامل التي تعيق التقدم أو تسبب التشتت (Toussi, et al., 2011; Huang, 2022).

وفي البحث الحالي يعرف تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية بأنه: قدرة المعلم على ضبط استجاباته الانفعالية، والتحكم في أفكاره وتنظيمها بطريقةٍ واعيةٍ ومقصودةٍ، مع ترتيب أولوياته بشكلٍ مدروسٍ، والتخطيط لأهدافه المهنية والشخصية، وإدارة وقته بفعالية، بما يضمن التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتحقيق الأهداف المرجوة.

وحاولت بعض الدراسات إلقاء الضوء على تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، ففي الدراسة التي أجراها Sampson (2015) بهدف التعرف على العلاقة بين تنظيم الذات والكفاءة المهنية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. أظهرت النتائج أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية ينخفض لديهم مستوى تنظيم الذات، وأن هناك علاقةً موجبةً بين تنظيم الذات والكفاءة المهنية لديهم، وأن المعلمين الذين يتمتعون بقدرةٍ أكبر على تنظيم الذات يُظهرون أداءً أكثر استقرارًا وتفاعلًا إيجابيًّا مع الطلاب، كما تنخفض لديهم سمات الشخصية التسلطية.

وهدفت دراسة Norton (2020) إلى تحليل تأثير تنظيم الذات على أساليب إدارة الصف لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وكشفت النتائج عن أن ضعف تنظيم الذات يؤدي إلى الاعتماد المفرط على أساليب تسلطيةٍ في إدارة الصف. بينما أظهر المعلمون الذين لديهم مستوىً عالٍ من تنظيم الذات قدرةً أكبر على استخدام أساليب تواصل إيجابيةٍ وتحقيق تفاعلٍ أكثر نجاحًا مع الطلاب.

كما حاولت دراسة Knox (2023) إلى استكشاف دور تنظيم الذات في تقليل مستويات التوتر النفسي الناتج عن الضغوط المهنية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وبينت النتائج أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية تنخفض لديهم مهارات تنظيم الذات، وأن المعلمين الذين يتمتعون بمستوياتٍ عاليةٍ من تنظيم الذات يكونون قادرين على التعامل بشكلٍ أفضل مع التوتر النفسي؛ حيث أظهروا مهاراتٍ أكبر في التخطيط وإدارة المهام وتقليل الانفعالات السلبية مقارنةً بالمعلمين منخفضي تنظيم الذات.

ويرى Rankin & Brian (2020) أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يتسمون بحساسيةٍ مفرطةٍ تجاه المواقف التي يشعرون فيها بفقدان السيطرة أو التي تتحدى سلطتهم؛ مما يجعلهم أكثر عرضةً للاندفاع في ردود أفعالهم، حيث يفتقرون إلى القدرة على تهدئة انفعالاتهم وإعادة تقييم الموقف بعقلانية؛ ومن ثَمّ يصعب عليهم ضبط استجاباتهم الانفعالية أو التفكير بشكلٍ استراتيجيٍّ قبل اتخاذ القرارات.

ويذكر Miller (2022) أن ضعف تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية قد يكون نتيجةً لعدم حصولهم على تدريبٍ كافٍ على كيفية إدارة الوقت وترتيب الأولويات والتخطيط طويل الأمد، وغالبًا ما تعتمد خبراتهم المهنية على الأساليب التقليدية التي تركز على فرض السيطرة المباشرة بدلًا من استخدام استراتيجياتٍ تنظيميةٍ مدروسةٍ؛ مما يجعلهم عرضةً للتشتت في أداء المهام المتعددة، حيث يركزون على الجوانب السطحية للعملية التعليمية، مثل فرض النظام والانضباط، بدلًا من تحسين جودة أدائهم المهني من خلال التخطيط والتنظيم.

ويضيف Foster (2024) أن الخوف من فقدان السلطة هو أحد العوامل التي تمنع المعلمين ذوي الشخصية التسلطية من تطوير تنظيم الذات؛ حيث يؤدي هذا الخوف إلى انشغالهم بالمظاهر الخارجية للسلطة، مثل فرض العقوبات الصارمة أو التشدد في تطبيق القواعد، على حساب التفكير الاستراتيجي وتنظيم الوقت. كما أنه في بعض الثقافات أو البيئات التعليمية يتم تعزيز السلوك التسلطي من خلال اعتبار السلطة المطلقة للمعلم معيارًا للنجاح؛ مما يُشجّع المعلم على التركيز على فرض القواعد والانضباط، بدلًا من تطوير أساليب تعزز التنظيم والتخطيط.

ويبدو ضعف تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية في العديد من المظاهر، منها ما يلي:

- الاندفاع في الاستجابات الانفعالية: حيث يعاني المعلمون ذوو الشخصية التسلطية من صعوبةٍ في ضبط انفعالاتهم؛ مما يجعلهم يستجيبون بشكلٍ سريعٍ وغير مدروسٍ للمواقف الضاغطة. وقد يظهر ذلك في ردود فعل مبالغ فيها تجاه أخطاء الطلاب، مثل الصراخ أو اللجوء إلى العقاب الفوري، دون تقييمٍ للوضع بشكلٍ شاملٍ (Sampson, 2015).
- صعوبة في التخطيط وإدارة الوقت: يفتقر المعلمون ذوو الشخصية التسلطية إلى مهارات تنظيم المهام وتحديد الأولويات، وغالبًا ما يشعرون بالإرهاق بسبب عدم قدرتهم على تنظيم الوقت بين الأنشطة المختلفة؛ مما يؤدي إلى تراكم المهام أو التسرع في إكمالها على حساب الجودة (Knox, 2023).

- تشتت الأهداف: ضعف القدرة على تحديد أهدافٍ واضحةٍ ومحددةٍ يجعل المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يركزون على التفاصيل الصغيرة والسيطرة المفرطة، بدلًا من التركيز على تحقيق نتائج تعليميةٍ ملموسةٍ، وقد يؤدي هذا التشتت إلى إضعاف قدرتهم على توجيه العملية التعليمية بشكلٍ فعّال (Miller, 2022).
- الاعتماد على السلوكيات التسلطية كآليةٍ لإدارة الصف: بسبب ضعف تنظيم الذات يلجأ المعلم التسلطي إلى أساليب تسلطيةٍ في إدارة الصف، مثل فرض القواعد الصارمة، أو إظهار السلطة بشكلٍ مفرطٍ، بدلًا من استخدام أساليب تفاعليةٍ وبنّاءةٍ تعزز الانضباط الإيجابي (Norton, 2020).

ويذكر كلٌّ من (Toussi & Ghanizadeh, 2012؛ أسماء عبد اللطيف وسهير أحمد ونهى الزيات، ٢٠٢١) أن ضعف تنظيم الذات لدى المعلمين يؤدي إلى تداعياتٍ سلبيةٍ على البيئة التعليمية وعلى أداء المعلم ذاته؛ إذ ينعكس هذا الضعف على سوء إدارة الصف، حيث يغلب التوجه نحو ردود الفعل غير المدروسة؛ مما يؤدي إلى تدهور الانضباط داخل الصف، وتعزيز الشعور بالتوتر لدى الطلاب. كما أن ضعف القدرة على التخطيط وترتيب الأولويات يجعل المعلم عرضةً للإجهاد الناتج عن تراكم المهام؛ مما يقلل من جودة التدريس، ويزيد من احتمالية الأخطاء المهنية.

في ضوء ما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- أن الدراسات أظهرت وجود علاقة موجبة بين تنظيم الذات والكفاءة المهنية لدى المعلمين (Sampson, 2015).
- أن ضعف تنظيم الذات يؤدي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية إلى الاعتماد المفرط على أساليب صارمة وغير تشاركية في إدارة الصفوف الدراسية (Norton, 2020).
- أن المعلمين الذين يتمتعون بتنظيم ذاتي مرتفع يمتلكون قدرة أكبر على التعامل مع التوتر النفسي الناتج عن الضغوط المهنية (Knox, 2023).

- أن الخوف من فقدان السلطة وضعف التدريب على المهارات الأساسية مثل إدارة الوقت وترتيب الأولويات تعد من أبرز العوامل التي تعيق تطوير تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية (Miller, 2022; Foster, 2024).
- أن مظاهر ضعف تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية عديدة، منها: الاندفاع في الاستجابات الانفعالية، وصعوبة التخطيط وإدارة الوقت، وتشتت الأهداف، والاعتماد على السلوكيات التسلطية (Sampson, 2015; Norton, 2020; Miller, 2022).

خامسًا: علاقة الأمن النفسي وتنظيم الذات بالانفصال الأخلاقي:

عندما يتمتع الأفراد بالأمن النفسي فإنهم يكونون أكثر قدرةً على الالتزام بالمعايير الأخلاقية حتى في الظروف الصعبة؛ حيث يتيح الأمن النفسي للفرد إدارة الضغوط المهنية والشخصية بطريقةٍ إيجابيةٍ، مما يقلل من الحاجة إلى تبرير السلوكيات غير الأخلاقية. كما أن الأمن النفسي يعزز من الشعور بالطمأنينة والاستقرار الداخلي؛ مما يساعد الأفراد على اتخاذ قراراتٍ تتماشى مع القيم الأخلاقية. وعندما يشعر الفرد بالأمن النفسي تكون لديه مساحةٌ للتفكير الهادئ والتحليل المنطقي للمواقف؛ وهو ما يقلل من احتمالية اللجوء إلى الانفصال الأخلاقي (Stevens, 2023).

ويؤدي غياب الأمن النفسي إلى شعور الفرد بالخوف أو القلق المستمر؛ مما قد يدفعه إلى تبرير سلوكياته التي تتعارض مع القيم الأخلاقية كوسيلةٍ للتكيف مع تلك الضغوط. كما أن الأفراد الذين يشعرون بتهديدٍ مستمرٍ لأمانهم النفسي يميلون إلى اتخاذ قرارات تستند إلى الدفاع عن الذات، بدلًا من الالتزام بالمبادئ الأخلاقية. وعندما يفتقر الفرد للأمن النفسي يصبح أكثر عرضةً لاستخدام التبريرات الأخلاقية كآليةٍ لتخفيف الشعور بالذنب الناتج عن تصرفاته (Parsons & Bennett, 2019).

ويرى Owen & Evans (2021) أن الأمن النفسي يمكن أن يكون حاجزًا يمنع الأفراد من الانجرار وراء سلوكياتٍ غير أخلاقيةٍ، حتى عند تعرضهم لضغوطٍ كبيرةٍ؛ فالأمن النفسي يُساعد الأفراد على مقاومة المغريات أو الضغوط التي قد تدفعهم لتبني سلوكياتٍ غير أخلاقيةٍ. كما أن الأمن النفسي يتيح للأفراد تحقيق التوازن بين قيمهم وسلوكياتهم؛ مما يقلل

من احتمالية اللجوء إلى الانفصال الأخلاقي. وعندما يشعر الفرد بالثقة في نفسه وفي قدراته، فإنه يواجه المواقف الصعبة دون الحاجة إلى تبرير الأفعال التي تتعارض مع المبادئ.

ويشير Sherman & Franklin (2022) إلى أن ضعف الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يجعلهم أكثر عرضةً للانفصال الأخلاقي؛ حيث يؤدي هذا الضعف إلى شعورٍ مستمرٍ بالخوف والقلق من فقدان السيطرة على الصف أو تهديد مكانتهم المهنية، وهو ما يجعلهم يميلون إلى تبرير سلوكياتهم غير الأخلاقية، والبحث عن وسائل لتخفيف توترهم الداخلي؛ مما يجعل الانفصال الأخلاقي آليةً دفاعيةً يستخدمونها لتبرير أفعالهم أمام أنفسهم والآخرين.

كما أن ضعف الأمن النفسي يجعل المعلمين ذوي الشخصية التسلطية أقل قدرةً على مواجهة النقد أو التعامل مع المواقف الضاغطة بطريقةٍ بنّاءة، وبدلًا من السعي لتطوير مهاراتهم التربوية وتحسين أدائهم، فإنهم يعتمدون على تبرير أخطائهم أو سلوكياتهم السلبية، وقد تؤدي هذه الآليات التبريرية الناتجة عن ضعف الأمن النفسي إلى ترسيخ الانفصال الأخلاقي كجزءٍ من سلوكهم المهني؛ مما يؤثر سلبًا على بيئة التعلم، ويُضعِف من الثقة المتبادَلة بين الطلاب والمعلم (Parsons & Bennett, 2019).

وتشير دراسات كلٍّ من (Stuart, 2020; Knowles, 2023) إلى وجود علاقةٍ سالبةٍ بين الأمن النفسي والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ وقد أظهرت نتائج كلٍّ منهما أن ضعف الأمن النفسي يؤثر بشكلٍ كبيرٍ في تبني الانفصال الأخلاقي لدى هؤلاء المعلمين. وفي الدراسة التي أجراها Thorpe (2019) بهدف استكشاف العلاقة بين الأمن النفسي الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، مع التركيز على كيفية تأثير ضعف الأمن النفسي على تبرير السلوكيات غير الأخلاقية في البيئة الصفية. أظهرت النتائج أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية الذين يعانون من ضعف الأمن النفسي أكثر تبريرًا لسلوكياتهم القاسية تجاه الطلاب، وكشفت النتائج عن أن ضعف شعور المعلمين بالأمن النفسي يؤدي إلى استخدامهم لآليات الانفصال الأخلاقي كوسيلةٍ للتكيف مع الضغوط؛ مما يعزز من سلوكياتهم التسلطية.

وتناولت دراسة Rodgers (2022) دور الأمن النفسي في تحسين القرارات الأخلاقية وخفض الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وبينت النتائج أن تحسين الأمن النفسي يؤدي إلى انخفاضٍ واضحٍ في استخدام التبريرات الأخلاقية لتغطية السلوكيات السلبية، كما أظهر المعلمون الذين يتمتعون بمستوىً عالٍ من الأمن النفسي قدرةً أفضل على إدارة صفوفهم بأساليب تربوية إيجابية، دون الحاجة إلى استخدام أساليب تسلطيةٍ أو تبريرٍ لتلك الممارسات. وسعت دراسة Nugent (2024) إلى استكشاف تأثير الأمن النفسي على ممارسات إدارة الصف لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وبينت النتائج أن ضعف الأمن النفسي يدفع المعلمين إلى تبرير استخدام العقوبات القاسية والسلوكيات التسلطية؛ مما يُضعف علاقتهم بالطلاب ويُعزز من بيئةٍ تعليميةٍ مشحونةٍ بالتوتر.

وهدفت دراسة Richard & Daniels (2018) إلى التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي والانفصال الأخلاقي لدى الموظفين الذين يعملون في بيئاتٍ تنافسيةٍ، وكيف يؤثر غياب الأمن النفسي على اتخاذ قراراتٍ غير أخلاقيةٍ مبرّرة. وأوضحت النتائج أن ضعف الأمن النفسي يجعل الموظفين أكثر عرضةً للانفصال الأخلاقي؛ حيث يبررون السلوكيات غير الأخلاقية كوسيلةٍ للتكيف مع الضغوط التنافسية. وتناولت دراسة Quinlan (2021) تأثير الأمن النفسي على مستوى الالتزام الأخلاقي لدى طلاب الجامعات، مع التركيز على استخدام الانفصال الأخلاقي في تبرير السلوكيات الأكاديمية غير المشروعة. وأظهرت النتائج أن الطلاب الذين يتمتعون بمستوياتٍ مرتفعةٍ من الأمن النفسي كانوا أقل ميلًا لتبرير الغش الأكاديمي أو السلوكيات غير الأخلاقية؛ حيث كان لديهم استقرارٌ نفسيٌّ يساعدهم على مقاومة الضغوط.

كما أن ضعف تنظيم الذات يمكن أن يسهم كذلك في تطوير الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، حيث يرى Trevino & Holloway (2019) أن تنظيم الذات يمنح الأفراد القدرة على التحكم في أفكارهم وسلوكياتهم بطريقة واعية؛ مما يساعدهم على الالتزام بالقيم الأخلاقية حتى في المواقف الصعبة. وعندما يكون الفرد قادرًا على ترتيب أولوياته وتوجيه سلوكياته نحو أهدافٍ محددةٍ يصبح أقل عرضةً للوقوع في الانفصال الأخلاقي.

ويذكر Wagner (2018) أن الافتقار إلى تنظيم الذات يجعل الفرد أكثر عرضةً للتصرف بناءً على الانفعالات اللحظية بدلًا من التفكير المنطقي، وأن غياب هذه المهارة يجعل الفرد كذلك أقل قدرةً على مقاومة الضغوط أو الإغراءات التي قد تدفعه إلى تبني سلوكياتٍ غير أخلاقية، كما أن الأفراد الذين يتمتعون بتنظيمٍ ذاتيٍّ قويٍّ تكون لديهم القدرة على التخطيط المسبق والتفكير في عواقب أفعالهم؛ مما يساعدهم على اتخاذ قراراتٍ تتماشى مع قيمهم الأخلاقية.

ويشير Unger, et al. (2022) إلى أن ضعف تنظيم الذات يؤدي إلى اضطرابٍ في ترتيب الأولويات؛ مما يدفع الفرد إلى التركيز على أهدافٍ قصيرة المدى على حساب المبادئ الأخلاقية، حيث يشمل تنظيم الذات القدرة على ضبط الانفعالات، وهي مهارةٌ حيويةٌ تمنع الفرد من التصرف بشكلٍ غير أخلاقيٍّ تحت تأثير الغضب أو التوتر. كما أن الأفراد الذين يتمتعون بتنظيمٍ ذاتيٍّ مرتفعٍ يكونون قادرين على التفكير الاستراتيجي؛ مما يساعدهم على مواجهة التحديات بطرقٍ تتماشى مع القيم الأخلاقية.

وعندما يتمتع الفرد بمستوىً مرتفعٍ من التنظيم الذاتي فإنه يتمكّن من تحقيق انسجامٍ بين قيمه وسلوكياته؛ مما يقلّل من احتمالية وقوعه في الانفصال الأخلاقي. كما أن الانضباط الذاتي – كجزء من تنظيم الذات – يُعزّز من قدرة الأفراد على مقاومة الإغراءات أو الضغوط التي قد تدفعهم إلى التصرف بشكلٍ غير أخلاقي؛ حيث يؤدي ضعف تنظيم الذات إلى التشتت الذهني، وعدم القدرة على التركيز على الأهداف المهمة؛ مما يجعل الفرد أكثر عرضةً لاتخاذ قراراتٍ غير مدروسةٍ وغير أخلاقيةٍ (Kruger & Edward, 2023).

ويمثل ضعف تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية عاملًا يُعزز الانفصال الأخلاقي لديهم؛ حيث يؤدي هذا الضعف إلى غياب القدرة على ضبط الانفعالات، وإدارة الأفكار، وتخطيط السلوكيات بما يتماشى مع القيم الأخلاقية؛ مما يجعل هؤلاء المعلمين أكثر عرضةً للتصرف بناءً على انفعالاتهم اللحظية، مثل الغضب أو الإحباط؛ وهو ما يدفعهم إلى تبني ممارسات تسلطية تجاه الطلاب، وغالبًا ما يتمّ تبرير هذه

الممارسات بآليات الانفصال الأخلاقي، مثل الادعاء بأنها ضرورية للحفاظ على النظام، أو تحسين الأداء الأكاديمي، أو غير ذلك (Wilson, 2023).

وفي الدراسة التي أجراها Shafer & Paul (2018) بهدف استكشاف العلاقة بين تنظيم الذات الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، أظهرت النتائج وجود علاقةٍ سالبةٍ بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وأن ضعف تنظيم الذات يزيد من ميل المعلمين إلى تبرير سلوكياتهم التسلطية، مثل استخدام العقوبات المفرطة أو السيطرة المطلقة على الطلاب، كما تبين أن غياب مهارات التخطيط وضبط الانفعالات يجعلهم أكثر عرضةً للانفصال الأخلاقي.

وسعت دراسة Madison (2021) إلى تحليل دور مهارات تنظيم الذات – مثل التخطيط وإدارة الوقت – في خفض مستويات الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وكشفت النتائج عن أن تحسين مهارات تنظيم الذات يقلل بشكلٍ ملحوظٍ من استخدام التبريرات الأخلاقية للسلوكيات التسلطية، كما أظهر المعلمون ذوو التنظيم الجيد قدرةً أكبر على التعامل مع المشكلات الصفية بطرقٍ أخلاقيةٍ وبنّاءة. وهدفت دراسة Wilson (2023) إلى مقارنة تأثير تنظيم الذات على الانفصال الأخلاقي بين المعلمين ذوي الشخصية التسلطية والديمقراطية. وأوضحت النتائج أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية ترتفع لديهم مستويات الانفصال الأخلاقي بسبب ضعف تنظيم الذات، مقارنةً بالمعلمين ذوي الشخصية الديمقراطية الذين أظهروا قدرةً أكبر على تنظيم ذواتهم واتخاذ قراراتٍ أخلاقيةٍ متسقةٍ مع قيمهم.

وتناولت دراسة Quade & Hartman (2022) العلاقة بين مهارات تنظيم الذات ومستوى الانفصال الأخلاقي لدى العاملين في القطاع الصحي. وأظهرت النتائج أن ضعف تنظيم الذات – خاصةً في إدارة الوقت وضبط الانفعالات – يجعل العاملين أكثر عرضةً لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية مثل إهمال المرضى أو اختصار الإجراءات الطبية، وأن العاملين الذين يتمتعون بمهارات تنظيمٍ ذاتيٍ مرتفعةٍ كانوا أكثر التزامًا بالمعايير الأخلاقية حتى في ظل التعرض للضغوط. وسعت دراسة Xavier (2024) إلى استكشاف العلاقة بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى الرياضيين المحترفين. وكشفت النتائج عن أن ضعف تنظيم الذات يزيد من ميل الرياضيين إلى تبرير السلوكيات غير الأخلاقية – مثل

الغش أو التصرفات العدوانية أثناء المنافسة –، وعلى العكس أظهر الرياضيون ذوو التنظيم الجيد قدرةً أفضل على التحكم في انفعالاتهم واتخاذ قراراتٍ أخلاقيةٍ متسقةٍ مع القيم الرياضية.

من خلال ما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

- وجود علاقةٍ سالبةٍ بين الأمن النفسي والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية (Thorpe, 2019; Stuart, 2020; Rodgers, 2022; Knowles, 2023; Nugent, 2024)، وكذا وجود علاقةٍ سالبةٍ بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية (Shafer & Paul, 2018; Madison, 2021; Wilson, 2023).
- أن الأمن النفسي يُعد عاملًا رئيسًا يمنع الأفراد من تبني الانفصال الأخلاقي (Owen & Evans, 2021; Stevens, 2023).
- أن غياب الأمن النفسي يؤدي إلى زيادة احتمالية تبرير السلوكيات غير الأخلاقية كوسيلةٍ للتكيف مع التحديات (Parsons & Bennett, 2019).
- أن ضعف الأمن النفسي يجعل المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يميلون إلى تبرير سلوكياتهم التسلطية كآليةٍ للتعامل مع ضغوط البيئة الصفية (Thorpe, 2019; Sherman & Franklin, 2022).
- أن تحسين الأمن النفسي يساعد في خفض مستويات الانفصال الأخلاقي (Rodgers, 2022; Nugent, 2024).
- أن الأفراد الذين يتمتعون بالأمن النفسي يكونون أقل ميلًا لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية سواء في السياقات الأكاديمية أو المهنية (Richard & Daniels, 2018; Quinlan, 2021).
- أن تنظيم الذات يُعد عاملًا أساسيًا في خفض الانفصال الأخلاقي؛ حيث يمنح الأفراد القدرة على التحكم في انفعالاتهم وسلوكياتهم (Trevino & Holloway, 2019; Wagner, 2018).

- أن ضعف تنظيم الذات يؤدي إلى الاندفاع في الاستجابات الانفعالية والتركيز على أهداف قصيرة المدى بدلًا من المبادئ الأخلاقية (Unger, et al., 2022; Kruger & Edward, 2023).
- أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية الذين يعانون من ضعف تنظيم الذات يعتمدون بشكلٍ أكبر على ممارساتٍ تسلطيةٍ تجاه الطلاب (Wilson, 2023).
- أن تحسين مهارات تنظيم الذات – مثل التخطيط وإدارة الوقت وضبط الانفعالات – يُظهر تأثيرًا إيجابيًّا في خفض مستويات الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين (Shafer & Paul, 2018; Madison, 2021).
- أن ضعف تنظيم الذات لا يقتصر تأثيره على المعلمين فقط، بل يمتد إلى العاملين في قطاعاتٍ مختلفةٍ مثل الصحة والرياضة (Quade & Hartman, 2022; Xavier, 2024).

وفي ضوء ما سبق يسعى البحث الحالي إلى التعرف على علاقة الأمن النفسي وتنظيم الذات بالانفصال الأخلاقي، والكشف عن إمكانية التنبؤ بالانفصال الأخلاقي من خلال الأمن النفسي وتنظيم الذات، وكذا التعرف على مستوى المتغيرات الثلاثة، وذلك لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

فروض البحث:

١- توجد علاقة سالبة بين متوسطات درجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس الانفصال الأخلاقي.

٢- توجد علاقة سالبة بين متوسطات درجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على مقياس الانفصال الأخلاقي.

٣- يمكن التنبؤ بالانفصال الأخلاقي تنبؤًا دالًّا إحصائيًّا من خلال الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفرضي والمتوسط الواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقاييس الأمن النفسي وتنظيم الذات والانفصال الأخلاقي.

إجراءات البحث:

أولاً: المنهج: يعتمد البحث على المنهج الوصفي المقارن؛ نظرًا لتوافقه مع أهدافه، كما أنه يمكن من خلاله اختبار فروضه بطريقة مناسبة.

ثانياً: المشاركون: تم تحديد المشاركين في البحث وفقًا للخطوات التالية:

- تم تطبيق مقياس الشخصية التسلطية لدى المعلمين (إعداد الباحث) على مجموعةٍ من المعلمين بلغ عددها ١٣٨٠ معلمًا ومعلمة، ممن يعملون بالمعاهد الأزهرية، وعددها ٤٢ معهدًا بمحافظة سوهاج.
- تم تحديد المعلمين ذوي الشخصية التسلطية في ضوء درجة الإرباعي الأعلى على مقياس الشخصية التسلطية لدى المعلمين (إعداد الباحث)، حيث بلغ عدد عبارات المقياس ٣٢ عبارة، تُعطىَ كل عبارةٍ منها درجةً من ١ إلى ٣ بحيث تكون أعلى درجةٍ على هذا المقياس= ٩٦، وأقل درجةٍ= ٣٢؛ ومن ثمَّ فإن الدرجة ٨٠ على هذا المقياس تُعد حدّ الإرباعي الأعلى (حيث يمثل المشاركون الذين ترتفع درجاتهم على المقياس عن هذه الدرجة المعلمين ذوي الشخصية التسلطية).
- وقد بلغ عدد المعلمين الذين تقع درجاتهم على المقياس ضمن الإرباعي الأعلى ٢٧١ معلمًا ومعلمة (٢٣٨ من الذكور، ٣٣ من الإناث)، تراوحت أعمارهم بين ٢٨-٥٩ عامًا، بمتوسط عمري قدره ٤١,٧٢ عامًا، وانحراف معياري قدره ٧,١٦٨، ويوضح جدول (١) توزيع المعلمين المشاركين في البحث.

ثالثاً: أدوات البحث:

تطلب القيام بهذا البحث استخدام أدواتٍ لقياس متغيرات البحث المتمثلة في: الأمن النفسي، وتنظيم الذات، والانفصال الأخلاقي، والشخصية التسلطية لدى المعلمين، وقد قام الباحث بإعدادها نظرًا لقلة وجود مقاييس في البيئة العربية – في حدود اطلاعه – تناسب المشاركين في البحث من المعلمين، وفيما يلي عرضٌ لهذه الأدوات، وكيفية التحقق من خصائصها السيكومترية:

(١)مقياس الأمن النفسي لدى المعلمين (إعداد الباحث):

ويهدف إلى قياس الأمن النفسي لدى المعلمين، ونظرًا لقلة وجود أدوات في البيئة العربية لقياس الأمن النفسي تناسب المشاركين البحث من المعلمين – في حدود اطلاع الباحث –؛ لذا قام الباحث بإعداد هذا المقياس، وقد تطلب إعداده القيام بالخطوات الآتية:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الأمن النفسي، ومنها: (أسماء عبد العزيز، ٢٠١٦؛ Afolabi & Balogun, 2017 ؛ Jia, Li, Li, Zhou, Wang & Sun, 2017؛ منار منصور ومحمد عيسى، ٢٠٢١).
- الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس الأمن النفسي، ومنها المقاييس التي أعدها كل من: (زينب شقير، ٢٠٠٥؛ فوقية رضوان، ٢٠١٥؛ Wang, Long, Chen & Li, 2019).
- في ضوء ما سبق قام الباحث بتعريف الأمن النفسي بأنه: حالةٌ نفسيةٌ يتمتع فيها المعلم بشعورٍ عميقٍ بالطمأنينة والاستقرار الداخلي، ويُظهر مستوىً مرتفعًا من الاتزان الانفعالي، مصحوبًا بإحساسٍ قويٍّ بالانتماء، مع نظرةٍ إيجابيةٍ وتفاؤلٍ نحو المستقبل؛ مما يعزز قدرته على الأداء المهني الإيجابي وبناء علاقاتٍ سويةٍ مع طلابه وزملائه.
- ثم قام الباحث بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها ٣٠ عبارة، تغطي هذا التعريف، وكل عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانًا: درجتان، لا: درجة واحدة).
- تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

أ- الصدق العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الأمن النفسي، وذلك بعد تطبيقه على ١٥٠ من المعلمين، وتم الأخذ بمحك كايزر، واعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠) فأكثر تشبعات دالة، ويوضح جدول (١) العبارات التي تشبعت على كل عامل، وقيمة تشبع كل منها، وشيوعها.

جدول (١) العبارات التي تشبعت على كل عامل من عوامل مقياس الأمن النفسي الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي وقيمة تشبع كل منها وشيوعها (ن= ١٥٠)

العامل الأول			العامل الثاني			العامل الثالث			العامل الرابع		
العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع
٤	*٠,٦٩٢	٠,٥٤٥	٣	*٠,٦٢٤	٠,٥٣١	١	*٠,٦٥٤	٠,٥٨٠	٢	*٠,٤٩٧	٠,٣٦٨
٦	*٠,٧١٨	٠,٦٣٧	٧	*٠,٥٧٥	٠,٤٨٢	٨	*٠,٥٣١	٠,٤١١	٥	*٠,٥٨٣	٠,٤٥٠
١٠	*٠,٦٦٥	٠,٥٢٨	١١	*٠,٥٤٧	٠,٤١٧	١٢	*٠,٤٥١	٠,٣٩٢	٩	*٠,٤٦٤	٠,٣١٧
١٥	*٠,٥٩٤	٠,٤١٩	١٤	*٠,٦٦٣	٠,٥٥٤	١٦	*٠,٥٧٦	٠,٤٦٦	١٣	*٠,٥٣٦	٠,٤٣٨
١٩	*٠,٦١٨	٠,٥٦٣	٢٠	*٠,٦٤٤	٠,٥٣٩	١٨	*٠,٦٠٥	٠,٥٢٩	١٧	*٠,٥١٩	٠,٤٢٥
٢٢	*٠,٧٢٣	٠,٦٠٥	٢٤	*٠,٧٠٢	٠,٦١٨	٢٣	*٠,٤٦٦	٠,٣٤٧	٢١	*٠,٤٤٢	٠,٣٦٦
٢٧	*٠,٧٧٥	٠,٦١٨	٢٩	*٠,٧١٥	٠,٦٤٩	٢٦	*٠,٦٢٧	٠,٥٠٨	٢٥	*٠,٣٨٣	٠,٣١٢
٣٠	*٠,٦٨١	٠,٥٥٦				٢٨	*٠,٥٦٣	٠,٤٤٢			
الجذر الكامن	٦,٤٩٢		الجذر الكامن	٤,٦٦٧		الجذر الكامن	٣,٢١٣		الجذر الكامن	٢,٩٥٨	
نسبة التباين	%٢١,٦٤٠		نسبة التباين	%١٥,٥٥٧		نسبة التباين	%١٠,٧١٠		نسبة التباين	%٩,٨٦٠	

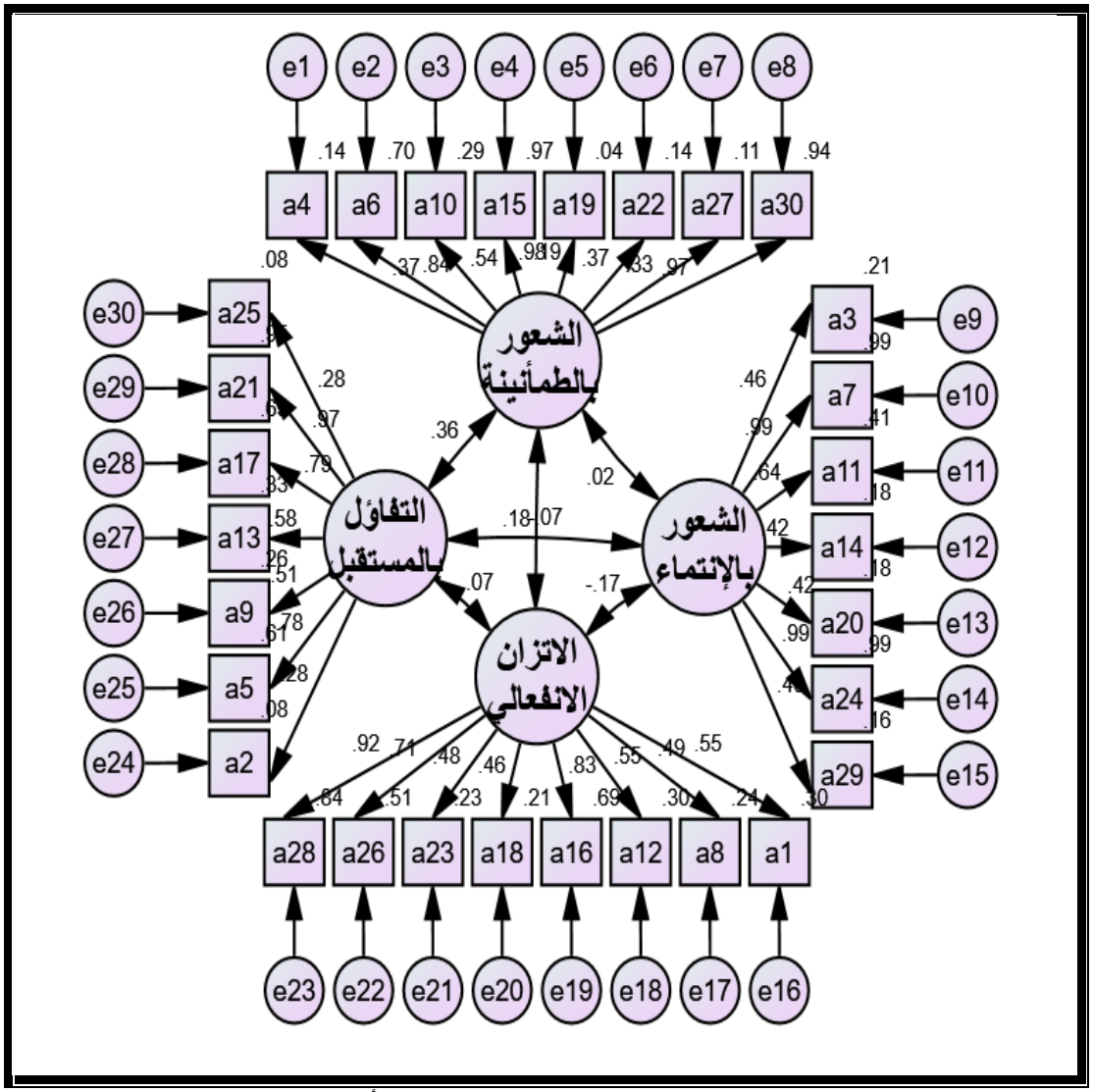
* = دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١) ما يلي:

- أن التحليل العاملي أسفر عن أربعة عوامل لمقياس الأمن النفسي، بجذور كامنة لها على الترتيب: ٦,٤٩٢ ، ٤,٦٦٧ ، ٣,٢١٣، ٢,٩٥٨ ونسب تباين لها على الترتيب: ٢١,٦٤٠% ، ١٥,٥٥٧% ، ١٠,٧١٠%، ٩,٨٦٠%.
- أن هناك ٨ عبارات تشبعت على العامل الأول، وهي أرقام (٤، ٦، ١٠، ١٥، ١٩، ٢٢، ٢٧، ٣٠)، ويشير مضمونها إلى إحساس المعلم الداخلي بالسلام النفسي والاستقرار العاطفي الذي يمنحه قدرة على مواجهة مواقف الحياة المهنية بثقة وهدوء، بعيدًا عن القلق أو التوتر الذي قد يؤثر على أدائه وتفاعله مع الآخرين؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**الشعور بالطمأنينة**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الثاني، وهي أرقام (٣، ٧، ١١، ١٤، ٢٠، ٢٤، ٢٩)، ويكشف محتواها عن إحساس المعلم بالارتباط والقبول ضمن البيئة المهنية والاجتماعية التي يعمل فيها، وإدراكه بأنه

جزء مهم ومقدر من المجتمع المدرسي؛ مما يؤدي إلى تفاعله الإيجابي مع الزملاء والطلاب والإدارة، ويولد لديه شعورًا بالوفاء والتكامل مع أهداف وقيم المؤسسة التعليمية؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**الشعور بالانتماء**". كما أن هناك ٨ عبارات تشبعت على العامل الثالث، وهي أرقام (١، ٨، ١٢، ١٦، ١٨، ٢٣، ٢٦، ٢٨)، ويكشف محتواها عن قدرة المعلم على التحكم في الاستجابات العاطفية والحفاظ على حالة من الثبات الانفعالي أثناء مواجهة الضغوط أو المواقف الصعبة في البيئة التعليمية، بما يضمن اتخاذ قرارات متزنة والتفاعل بشكل إيجابي مع الأحداث دون تأثر مفرط بالعواطف السلبية أو الانفعالات المفاجئة؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**الاتزان الانفعالي**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الرابع، وهي أرقام (٢، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥)، ويكشف محتواها عن نظرة المعلم الإيجابية للقادم في حياته المهنية والشخصية، وثقته بقدرته على تحقيق النجاح والتقدم، مع توقع حدوث نتائج إيجابية في المستقبل؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**التفاؤل بالمستقبل**".

كما تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي الأمن النفسي باستخدام برنامج AMOS (V.26)؛ للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، ويوضح شكل (١) النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي.



شكل (١) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الأمن النفسي (ن= ١٥٠)

كما تم حساب معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الأمن النفسي، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة ودلالتها، ويوضح ذلك جدول (٢).

جدول (٢) معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الأمن النفسي (ن=١٥٠)

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
٤	الشعور بالطمأنينة	٠,٣٦٩	١			
٦		٠,٨٣٩	٢,٠٢٧	٠,٣٣٧	٦,٠٠٩	***
١٠		٠,٥٣٩	١,٣٣١	٠,٢٥٢	٥,٢٧٣	***
١٥		٠,٩٨٤	٢,٧٥٢	٠,٤٤٥	٦,١٨٤	***
١٩		٠,١٨٩	٠,٥٥٧	٠,٢٠٦	٢,٧٠٣	***
٢٢		٠,٣٦٩	١,٠٠٠	٠,٢٢٨	٤,٣٨٨	***
٢٧		٠,٣٢٥	٠,٧٠٦	٠,١٧٤	٤,٠٦١	***
٣٠		٠,٩٧٢	٢,٧٠٧	٠,٤٣٨	٦,١٧٥	***
٣	الشعور بالانتماء	٠,٤٥٨	١			
٧		٠,٩٩٤	١,٩٤٧	٠,٢٤١	٨,٠٩٣	***
١١		٠,٦٣٧	١,٤٤٥	٠,٢١٠	٦,٨٨١	***
١٤		٠,٤٢٤	٠,٩٠٧	٠,١٦٦	٥,٤٥٣	***
٢٠		٠,٤١٨	٠,٩٥٣	٠,١٧٦	٥,٤٠٤	***
٢٤		٠,٩٩٤	١,٩١٦	٠,٢٣٧	٨,٠٩٣	***
٢٩		٠,٤٠٣	٠,٨٦٩	٠,١٦٥	٥,٢٧٢	***
١	الاتزان الانفعالي	٠,٥٥١	١			
٨		٠,٤٩٣	٠,٨٢٦	٠,١٢٨	٦,٤٥٧	***
١٢		٠,٥٥٠	١,٠٨٣	٠,١٥٥	٦,٩٩٧	***
١٦		٠,٨٣٢	١,٢٩٢	٠,١٤٣	٩,٠٢١	***
١٨		٠,٤٦٠	٠,٩٤٣	٠,١٥٤	٦,١١٩	***
٢٣		٠,٤٨٣	٠,٨٩٠	٠,١٤٠	٦,٣٥٧	***
٢٦		٠,٧١١	١,٤٩١	٠,١٨٠	٨,٢٧٨	***
٢٨		٠,٩١٥	١,٤٤٩	٠,١٥٥	٩,٣٦٧	***
٢	التفاؤل بالمستقبل	٠,٢٧٧	١			
٥		٠,٧٧٨	٣,٠١٦	٠,٦٩٧	٤,٣٢٦	***
٩		٠,٥٠٥	٢,٠٤٤	٠,٥١٣	٣,٩٨٦	***
١٣		٠,٥٧٦	٢,١٤٦	٠,٥٢٢	٤,١١٣	***
١٧		٠,٧٩١	٣,٢٥٦	٠,٧٥١	٤,٣٣٥	***
٢١		٠,٩٧٣	٣,٤٩٤	٠,٧٩٢	٤,٤٠٩	***
٢٥		٠,٢٨١	١,٠١٥	٠,٣٢٠	٣,١٦٩	***

***= دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من جدول (٢) ما يلي أن جميع قيم معاملات الانحدار المعيارية لمقياس الأمن النفسي جاءت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، مما يشير إلى صدق البنية العاملية للمقياس.

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج وهو ما يوضحه جدول (٣).

جدول (٣) مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الأمن النفسي (ن=١٥٠)

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	القرار
١	النسبة بين CMIN/DF ودرجات الحريةX2	٢,٢٠٩	أقل من (٥)	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٢٨	الاقتراب من الصفر	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٥٥١	صفر إلى ١	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٥١١	صفر إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٤٥٦	صفر إلى ١	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٥٠٢	صفر إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٥٢٣	صفر إلى ١	مقبول
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٥٠٥	صفر إلى ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٦٦٢	صفر إلى ١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٤٠	٠,٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من جدول (٣) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول؛ مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الأمن النفسي مع بيانات المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية.

ب-الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه من مقياس الأمن النفسي، وذلك بعد تطبيق المقياس على ١٥٠ من المعلمين، ويوضح جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه من مقياس الأمن النفسي (ن= ١٥٠)

الشعور بالطمأنينة		الشعور بالانتماء		الاتزان الانفعالي		التفاؤل بالمستقبل	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٤	**٠,٦٦٣	٣	**٠,٥٨٨	١	**٠,٦٣٥	٢	**٠,٥٦٩
٦	**٠,٥٧٢	٧	**٠,٦٤٦	٨	**٠,٥٥٩	٥	**٠,٦٣٦
١٠	**٠,٦٤٣	١١	**٠,٤٩٨	١٢	**٠,٥٨٢	٩	**٠,٤٧٨
١٥	**٠,٦٠٨	١٤	**٠,٥٨٦	١٦	**٠,٥٣١	١٣	**٠,٥٨٣
١٩	**٠,٥٨٩	٢٠	**٠,٦٢٧	١٨	**٠,٥٦٩	١٧	**٠,٦٥٢
٢٢	**٠,٦٢٢	٢٤	**٠,٥٣٩	٢٣	**٠,٤٤٨	٢١	**٠,٤٩٧
٢٧	**٠,٥٦٩	٢٩	**٠,٦٧٢	٢٦	**٠,٦٣١	٢٥	**٠,٦٦٧
٣٠	**٠,٦٤٠			٢٨	**٠,٥٨١		

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٤) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الأمن النفسي في علاقتها ببعضها البعض وكذلك في علاقتهما بالدرجة الكلية، ويوضح جدول (٥) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس الأمن النفسي والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس الأمن النفسي والدرجة الكلية له (ن = ١٥٠)

أبعاد المقياس	الشعور بالطمأنينة	الشعور بالانتماء	الاتزان الانفعالي	التفاؤل بالمستقبل
الشعور بالانتماء	**٠,٥٥٩			
الاتزان الانفعالي	**٠,٧٤٤	**٠,٦٦٢		
التفاؤل بالمستقبل	**٠,٦١٩	**٠,٥٣١	**٠,٦٤٠	
الدرجة الكلية	**٠,٧٣٩	**٠,٦٨٣	**٠,٧٧٢	**٠,٦٥٦

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الأمن النفسي والدرجة الكلية له تراوحت بين ٠,٥٣١ ، ٠,٧٧٢ وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ، وبذلك يكون قد تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

ج- الصدق التلازمي:

كما اعتمد الباحث أيضًا في حساب صدق المقياس على الصدق التلازمي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات ١٥٠ من المعلمين على مقياس الأمن النفسي المعد للدراسة الحالية ودرجاتهم على مقياس الأمن النفسي إعداد فوقية رضوان (٢٠١٥) وبلغ معامل الارتباط بينهما ٠,٧٥٦، وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١؛ مما يشير إلى صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي.

د- الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام إعادة التطبيق بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، ويوضح جدول (٦) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الأمن النفسي والدرجة الكلية له.

جدول (٦) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الأمن النفسي الكلية باستخدام إعادة التطبيق (ن = ١٥٠)

المقياس	الشعور بالطمأنينة	الشعور بالانتماء	الاتزان الانفعالي	التفاؤل بالمستقبل	الدرجة الكلية
قيمة معاملات الثبات	٠,٧٥٩	٠,٥٤٦	٠,٧٧٣	٠,٦١٢	٠,٨٠٥

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام إعادة التطبيق تراوحت بين ٠,٥٤٦ ، ٠,٨٠٥، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائيًا؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

يتبين مما سبق أن مقياس الأمن النفسي في صورته النهائية يتكون من ٣٠ عبارة موزعة على أربعة أبعاد، وقد تمت إعادة ترتيب العبارات لتكون عبارات كل بعد كما يلي: **الشعور بالطمأنينة** ٨ عبارات، وهي أرقام (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩)، **الشعور**

بالانتماء ٧ عبارات، وهي أرقام (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦)، **الاتزان الانفعالي** ٨ عبارات، وهي أرقام (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣٠)، **التفاؤل بالمستقبل** ٧ عبارات، وهي أرقام (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨). وكل عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٣٠ × ٣ = ٩٠ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٣٠ × ١ = ٣٠ درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية.

(٢)مقياس تنظيم الذات لدى المعلمين (إعداد الباحث):

ويهدف إلى قياس تنظيم الذات لدى المعلمين، ونظرًا لقلة وجود أدوات في البيئة العربية لقياس تنظيم الذات تناسب المشاركين في البحث من المعلمين – في حدود اطلاع الباحث –؛ لذا قام الباحث بإعداد هذا المقياس، وقد تطلب إعداده القيام بالخطوات الآتية:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت تنظيم الذات، ومنها: (سارة رياض، ٢٠٢١؛ شيماء خاطر، ٢٠٢٠؛ آمنة محمود، مصطفى الحديبي، عفاف جعيص، فاطمة عمران، ٢٠٢٣؛ Liao, Qu, Yang, Wang & Lin, 2024)
- الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس تنظيم الذات، ومنها المقاييس التي أعدها كل من: (Arrastia, 2015؛ محمد مرشود ونعمان النتشة، ٢٠٢٠؛ ميللر وبراون ترجمة شيماء خاطر، ٢٠٢٠؛ Li-Sanchez & Schwinger, 2023؛ نهال أمين وهبة ربيع وشيماء خاطر، ٢٠٢٤)
- في ضوء ما سبق قام الباحث بتعريف تنظيم الذات بأنه: قدرة المعلم على ضبط استجاباته الانفعالية، والتحكم في أفكاره وتنظيمها بطريقةٍ واعيةٍ ومقصودةٍ، مع ترتيب أولوياته بشكلٍ مدروسٍ، والتخطيط لأهدافه المهنية والشخصية، وإدارة وقته بفعالية، بما يضمن التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتحقيق الأهداف المرجوة.
- ثم قام الباحث بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها ٣٠ عبارة، تغطي هذا التعريف، وكل عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانًا: درجتان، لا: درجة واحدة).
- تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

أ-الصدق العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس تنظيم الذات، وذلك بعد تطبيقه على ١٥٠ من المعلمين، وتم الأخذ بمحك كايزر، واعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠) فأكثر تشبعات دالة، ويوضح جدول (٧) العبارات التي تشبعت على كل عامل، وقيمة تشبع كل منها، وشيوعها.

جدول (٧) العبارات التي تشبعت على كل عامل من عوامل مقياس تنظيم الذات الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي وقيمة تشبع كل منها وشيوعها (ن= ١٥٠)

العامل الأول			العامل الثاني			العامل الثالث			العامل الرابع		
العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع
٢	*٠,٦٣٢	٠,٥٢٦	١	*٠,٦٠٤	٠,٥١٨	٤	*٠,٥٧٩	٠,٤٣٥	٣	*٠,٤١٧	٠,٣٤١
٥	*٠,٧١٨	٠,٦١١	٧	*٠,٥٢٩	٠,٤٥٢	٦	*٠,٦٠١	٠,٥٦٤	١٠	*٠,٥٨٣	٠,٤٦٢
١١	*٠,٥٨٦	٠,٤٣٧	٩	*٠,٦٧٥	٠,٥٠٣	١٢	*٠,٥٦٦	٠,٤٢٢	١٣	*٠,٥٧٤	٠,٤٦٣
١٤	*٠,٦٤٠	٠,٥٠٩	١٦	*٠,٦٣٣	٠,٥٨١	١٥	*٠,٤٢٣	٠,٣٠٩	١٧	*٠,٤٩٦	٠,٣٨٢
١٩	*٠,٥٨٨	٠,٤٥٢	٢١	*٠,٥٨٤	٠,٤٦٦	١٨	*٠,٥٨٢	٠,٤٥١	٢٣	*٠,٥٦٩	٠,٤٧٧
٢٢	*٠,٦٦٢	٠,٥٣٣	٢٦	*٠,٦٥٢	٠,٥٢٨	٢٤	*٠,٥٧٠	٠,٤٦٣	٢٥	*٠,٤٤٧	٠,٣٢٦
٢٧	*٠,٥٧٩	٠,٤١٧	٣٠	*٠,٤٩١	٠,٣٧٣	٢٨	*٠,٤٤٣	٠,٣٨٢	٢٩	*٠,٥١٢	٠,٤٥٨
الجذر الكامن	٥,٧٩٣		الجذر الكامن	٤,٥٢٢		الجذر الكامن	٣,٨٤٤		الجذر الكامن	٢,٩١٧	
نسبة التباين	%١٩,٣١٠		نسبة التباين	%١٥,٠٧٣		نسبة التباين	%١٢,٨١٣		نسبة التباين	%٩,٧٢٣	

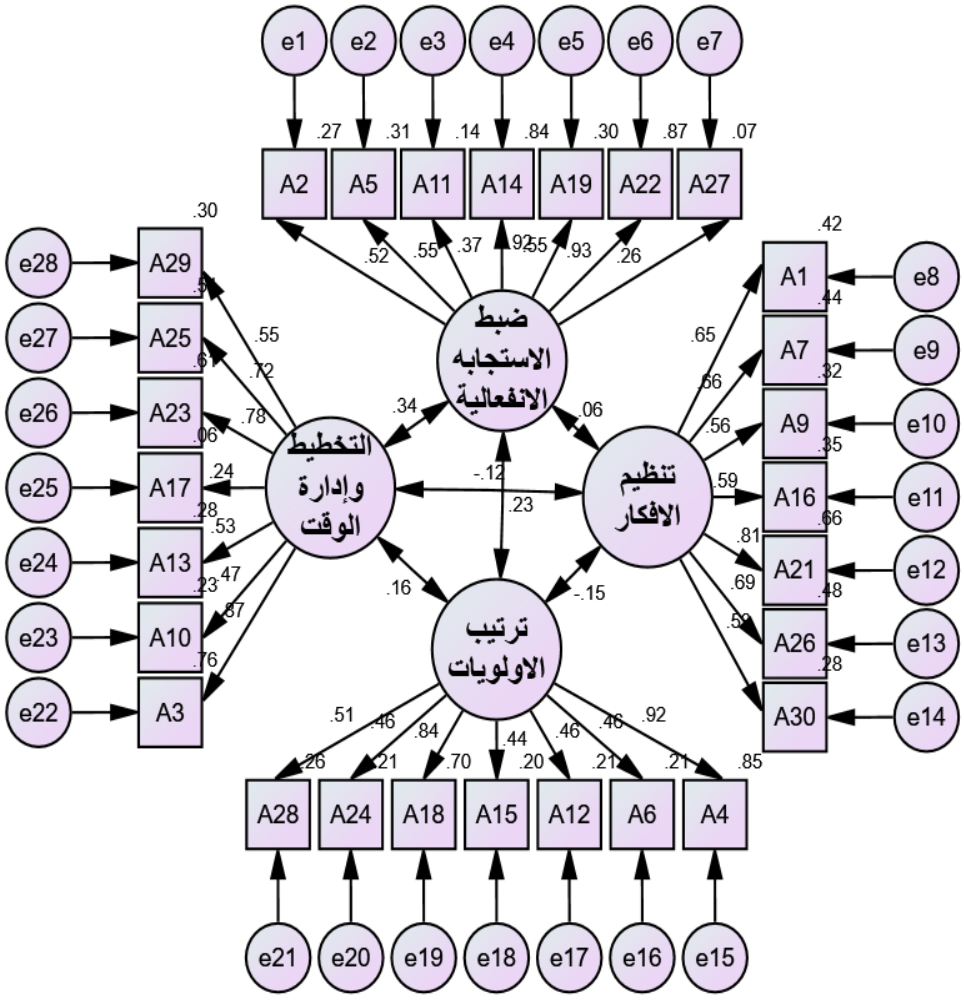
* = دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٧) ما يلي:

- أن التحليل العاملي أسفر عن أربعة عوامل لمقياس تنظيم الذات، بجذور كامنة لها على الترتيب: ٥,٧٩٣ ، ٤,٥٢٢ ، ٣,٨٤٤، ٢,٩١٧ ونسب تباين لها على الترتيب: ١٩,٣١٠% ، ١٥,٠٧٣% ، ١٢,٨١٣%، ٩,٧٢٣%.
- أن العبارتين (٨، ٢٠) لم تصلا إلى الحد المقبول للتشبع (٠,٣) على أيٍّ من العوامل الأربعة؛ ومن ثم تم حذفها.

- أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الأول، وهي أرقام (٢، ٥، ١١، ١٤، ١٩، ٢٢، ٢٧)، ويبين مضمونها قدرة المعلم على التحكم الواعي في انفعالاته ومشاعره أثناء المواقف المختلفة، بحيث يتم توجيه الاستجابات الانفعالية بشكل متزن ومناسب، بما يضمن تفاعلًا إيجابيًّا ومهنيًّا دون اندفاع أو تأثير سلبي على القرارات والسلوكيات؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**ضبط الاستجابة الانفعالية**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الثاني، وهي أرقام (١، ٧، ٩، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣٠)، ويكشف محتواها عن قدرة المعلم على ترتيب أفكاره بشكل منظم ومنطقي، بما يتيح له تحليل المواقف واتخاذ القرارات بوضوح وكفاءة، مع الحفاظ على التركيز والتسلسل الذهني لتحقيق الأهداف المهنية والتعليمية؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**تنظيم الأفكار**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الثالث، وهي أرقام (٤، ٦، ١٢، ١٥، ١٨، ٢٤، ٢٨)، ويكشف محتواها عن قدرة المعلم على تحديد المهام والأنشطة الأكثر أهمية، وتنظيمها وفق ترتيب زمني ومنطقي يضمن إنجازها بكفاءة وفاعلية، مع تحقيق التوازن بين المتطلبات المختلفة؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**ترتيب الأولويات**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الرابع، وهي أرقام (٣، ١٠، ١٣، ١٧، ٢٣، ٢٥، ٢٩)، ويكشف محتواها عن قدرة المعلم على وضع خطط واضحة ومحددة لتحقيق الأهداف المهنية، مع تنظيم وقته وتوزيعه بفاعلية على المهام والأنشطة المختلفة، بما يضمن الاستخدام الأمثل للوقت وتحقيق الإنجاز بكفاءة؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**التخطيط وإدارة الوقت**".

كما تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي تنظيم الذات باستخدام برنامج AMOS (V.26)؛ للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، ويوضح شكل (٢) النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي.



شكل (٢) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس تنظيم الذات (ن=١٥٠)

كما تم حساب معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس تنظيم الذات، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة ودلالتها، ويوضح ذلك جدول (٨).

جدول (٨) معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس تنظيم الذات (ن=١٥٠)

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
٢	ضبط الاستجابة الانفعالية	٠,٥٢٢	١			
٥		٠,٥٥٤	١,٤٢٩	٠,٢٧٠	٥,٢٨٩	***
١١		٠,٣٦٩	٠,٩٦٠	٠,٢٤٥	٣,٩١٢	***
١٤		٠,٩١٧	٢,٣٣٤	٠,٣٣٩	٦,٨٩٢	***
١٩		٠,٥٥١	١,٤١٧	٠,٢٦٩	٥,٢٧٤	***
٢٢		٠,٩٣٠	٢,٦١٥	٠,٣٧٨	٦,٩١١	***
٢٧		٠,٢٦٣	٠,٧٥٤	٠,٢٥٧	٢,٩٣٤	***
١	تنظيم الأفكار	٠,٦٥١	١			
٧		٠,٦٦٢	٠,٨١٩	٠,١٢١	٦,٧٦١	***
٩		٠,٥٦٢	٠,٧٨٦	٠,١٣٣	٥,٨٩٥	***
١٦		٠,٥٩١	٠,٨٣٨	٠,١٣٦	٦,١٥٥	***
٢١		٠,٨١٢	١,٠٥٤	٠,١٣٥	٧,٨٣٣	***
٢٦		٠,٦٨٩	١,٠٢٩	٠,١٤٧	٦,٩٨٦	***
٣٠		٠,٥٣١	٠,٧٦١	٠,١٣٥	٥,٦١٧	***
٤	ترتيب الأولويات	٠,٩٢١	١			
٦		٠,٤٥٧	٠,٥٥٦	٠,٠٩٧	٥,٧٠٠	***
١٢		٠,٤٦٢	٠,٥٢٥	٠,٠٩١	٥,٧٦٥	***
١٥		٠,٤٤٢	٠,٥٨٢	٠,١٠٦	٥,٤٨٨	***
١٨		٠,٨٣٩	٠,٨٦٤	٠,٠٧٠	١٢,٢٧٠	***
٢٤		٠,٤٥٩	٠,٦١٨	٠,١٠٨	٥,٧١٩	***
٢٨		٠,٥٠٦	٠,٦١٧	٠,٠٩٦	٦,٤١١	***
٣	التخطيط وإدارة الوقت	٠,٨٧٢	١			
١٠		٠,٤٧٥	٠,٥٣٧	٠,٠٩٣	٥,٧٧٥	***
١٣		٠,٥٢٩	٠,٥٣١	٠,٠٨١	٦,٥٤٥	***
١٧		٠,٢٤٢	٠,٢٣٧	٠,٠٨٤	٢,٨٠٥	***
٢٣		٠,٧٨١	٠,٨٥٢	٠,٠٨١	١٠,٥٥٦	***
٢٥		٠,٧١٥	٠,٧٨٧	٠,٠٨٣	٩,٤٦٢	***
٢٩		٠,٥٤٧	٠,٥٧٢	٠,٠٨٤	٦,٧٩٩	***

***= دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من جدول (٨) ما يلي أن جميع قيم معاملات الانحدار المعيارية لمقياس تنظيم الذات جاءت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، مما يشير إلى صدق البنية العاملية للمقياس.

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج وهو ما يوضحه جدول (٩).

جدول (٩) مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس تنظيم الذات (ن=١٥٠)

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	القرار
١	النسبة بين CMIN/DF ودرجات الحريةX2	٣,٢٤٢	أقل من (٥)	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٣٦	الاقتراب من الصفر	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٦٨٤	صفر إلى ١	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٦٢٧	صفر إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٥٣٨	صفر إلى ١	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٤٩٣	صفر إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٦٢٨	صفر إلى ١	مقبول
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٥٨٤	صفر إلى ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٦٢٢	صفر إلى ١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٤٩	٠,٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من جدول (٩) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول؛ مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس تنظيم الذات مع بيانات المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية.

ب-الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه من مقياس تنظيم الذات، وذلك بعد تطبيق المقياس على ١٥٠ من المعلمين، ويوضح جدول (١٠) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه من مقياس تنظيم الذات (ن= ١٥٠)

ضبط الاستجابة الانفعالية		تنظيم الأفكار		ترتيب الأولويات		التخطيط وإدارة الوقت	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢	**٠,٥٩٥	١	**٠,٦٨٨	٤	**٠,٥٤٩	٣	**٠,٦٠٩
٥	**٠,٦٦١	٧	**٠,٥١٤	٦	**٠,٦٥٦	١٠	**٠,٦٣٦
١١	**٠,٦٤٣	٩	**٠,٥٦٨	١٢	**٠,٥٨٨	١٣	**٠,٤٩١
١٤	**٠,٦٣٨	١٦	**٠,٥٩٢	١٥	**٠,٦٦١	١٧	**٠,٦٠٣
١٩	**٠,٥٠٩	٢١	**٠,٥٦٧	١٨	**٠,٤٩٩	٢٣	**٠,٥٥٢
٢٢	**٠,٦٧٢	٢٦	**٠,٦٤٧	٢٤	**٠,٦٤٢	٢٥	**٠,٥٩١
٢٧	**٠,٦٥٩	٣٠	**٠,٦٢٦	٢٨	**٠,٥١١	٢٩	**٠,٤٨٧

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٠) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس تنظيم الذات في علاقتها ببعضها البعض وكذلك في علاقتهما بالدرجة الكلية، ويوضح جدول (١١) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس تنظيم الذات والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١١) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس تنظيم الذات والدرجة الكلية له (ن = ١٥٠)

أبعاد المقياس	ضبط الاستجابة الانفعالية	تنظيم الأفكار	ترتيب الأولويات	التخطيط وإدارة الوقت
تنظيم الأفكار	**٠,٦٥٨			
ترتيب الأولويات	**٠,٦١٦	**٠,٦٤٤		
التخطيط وإدارة الوقت	**٠,٥٩٤	**٠,٦٥٩	**٠,٦٦٨	
الدرجة الكلية	**٠,٦٧٣	**٠,٧٣٢	**٠,٦٨٢	**٠,٦٩٠

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١١) أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس تنظيم الذات والدرجة الكلية له تراوحت بين ٠,٥٩٤ ، ٠,٧٣٢ وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ، وبذلك يكون قد تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

ج- الصدق التلازمي:

كما اعتمد الباحث أيضًا في حساب صدق المقياس على الصدق التلازمي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات ١٥٠ من المعلمين على مقياس تنظيم الذات المعد للدراسة الحالية ودرجاتهم على مقياس تنظيم الذات إعداد ميللر وبراون ترجمة شيماء خاطر (٢٠٢٠) وبلغ معامل الارتباط بينهما ٠,٨١٣، وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١؛ مما يشير إلى صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي.

د- الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام إعادة تطبيق الاختبار بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، ويوضح جدول (١٢) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس تنظيم الذات والدرجة الكلية له.

جدول (١٢) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس تنظيم الذات الكلية باستخدام إعادة التطبيق (ن = ١٥٠)

المقياس	ضبط الاستجابة الانفعالية	تنظيم الأفكار	ترتيب الأولويات	التخطيط وإدارة الوقت	الدرجة الكلية
قيمة معاملات الثبات	٠,٧٦٣	٠,٧٢٩	٠,٦٣٤	٠,٥٧٦	٠,٧٨٣

يتضح من جدول (١٢) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام إعادة التطبيق تراوحت بين ٠,٥٧٦ ، ٠,٧٨٣، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائيًا؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

يتبين مما سبق أن مقياس تنظيم الذات في صورته النهائية يتكون من ٢٨ عبارة موزعة على أربعة أبعاد، وقد تمت إعادة ترتيب العبارات لتكون عبارات كل بعد كما يلي: **ضبط الاستجابة الانفعالية** ٧ عبارات، وهي أرقام (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥)، **تنظيم**

الأفكـار ٧ عبـارات، وهـي أرقـام (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦)، **ترتيـب الأولويـات** ٧ عبارات، وهي أرقام (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧)، **التخطيط وإدارة الوقت** ٧ عبارات، وهـي أرقـام (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨). وكـل عبـارات المقيـاس موجبـة، وتـتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٢٨ × ٣ = ٨٤ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٢٨ × ١ = ٢٨ درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية.

(٣)مقياس الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين (إعداد الباحث):

ويهدف إلى قياس الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين، ونظرًا لقلة وجود أدوات في البيئة العربية لقياس الانفصال الأخلاقي تناسب المشاركين في البحث من المعلمين – في حدود اطلاع الباحث –؛ لذا قام الباحث بإعداد هذا المقياس، وقد تطلب إعداده القيام بالخطوات الآتية:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الانفصال الأخلاقي، ومنها: (Bandura, 2017؛ Detert, Trevino & Sweitzer, 2008؛ أسماء جعفر، ٢٠٢٣؛ محمد طه، ٢٠٢٣).
- الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس الانفصال الأخلاقي، ومنها المقاييس التي أعدها كل من: (McAlister, 2001؛ علي العمري، ٢٠٢٠؛ باندورا ترجمة وتقنين منال طه، ٢٠٢٢).
- في ضوء ما سبق قام الباحث بتعريف الانفصال الأخلاقي بأنه: ميل المعلم إلى تبرير سلوكياته غير الأخلاقية داخل البيئة التعليمية – مثل فرض العقوبات القاسية أو التعامل بطرق تنتهك حقوق الطلاب – من خلال استخدام آلياتٍ تتيح له الشعور بالراحة النفسية، وتخفف من شعوره بالذنب، مبررًا تلك الأفعال بأنها ضرورية لضمان الانضباط أو لتحقيق الأهداف التربوية.
- ثم قام الباحث بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها ٤٠ عبارة، تغطي هذا التعريف، وكل عبارات المقياس موجبة وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانًا: درجتان، لا: درجة واحدة).
- تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

أ- **الصدق العاملي:**

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الانفصال الأخلاقي، وذلك بعد تطبيقه على ١٥٠ من المعلمين، وتم الأخذ بمحك كايزر، واعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠) فأكثر تشبعات دالة، ويوضح جدول (١٣) العبارات التي تشبعت على كل عامل، وقيمة تشبع كل منها، وشيوعها.

جدول (١٣) العبارات التي تشبعت على كل عامل من عوامل مقياس الانفصال الأخلاقي الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي وقيمة تشبع كل منها وشيوعها (ن= ١٥٠)

العامل الأول			العامل الثاني			العامل الثالث		
العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع
٢	*٠,٧٥٦	٠,٦١٣	٤	*٠,٥٤٩	٠,٤٥٠	٣	*٠,٥٢٣	٠,٤٢٦
٨	*٠,٦٢١	٠,٥٣٦	١٠	*٠,٦١٦	٠,٥١١	٧	*٠,٦٠٦	٠,٥١٥
١٤	*٠,٥٧٢	٠,٤٠٩	١٢	*٠,٦٥٤	٠,٥٢٧	١٣	*٠,٥٨٠	٠,٤٣٢
١٨	*٠,٦٩٨	٠,٥٢٢	٢٠	*٠,٦١٠	٠,٥٣٣	٢١	*٠,٥٥٠	٠,٤١٩
٢٤	*٠,٧١٤	٠,٦٧٤	٢٢	*٠,٥٧٦	٠,٤٨٢	٣٠	*٠,٦٠٤	٠,٥٦٣
٢٧	*٠,٦٩٤	٠,٥٦٠	٢٩	*٠,٦٨٤	٠,٥٤٩	٣٦	*٠,٤٤٤	٠,٣١٨
٣٤	*٠,٧٠٨	٠,٦٢٣	٣٢	*٠,٥٦٩	٠,٤٣٨	٣٩	*٠,٥٢٩	٠,٤٢٧
٣٧	*٠,٦٨١	٠,٥٦٢	٤٠	*٠,٦٦٢	٠,٥٥٤			
الجذر الكامن	٧,٨٤٣		الجذر الكامن	٦,٥٢٦		الجذر الكامن	٤,٣٩٥	
نسبة التباين	%١٩,٦٠٧		نسبة التباين	%١٦,٣١٥		نسبة التباين	%١٠,٩٨٧	

العامل الرابع			العامل الخامس		
العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع
١	*٠,٤٧٩	٠,٣٦٢	٥	*٠,٤٥٣	٠,٣٤٢
٦	*٠,٤٦٨	٠,٣٤٦	٩	*٠,٤٢٩	٠,٣٥٦
١٥	*٠,٥٣٩	٠,٤٢٧	١٦	*٠,٥٠٦	٠,٤٥٩
٢٣	*٠,٥٦٣	٠,٤٨٢	١٧	*٠,٤٣٥	٠,٣٣٨
٢٦	*٠,٤٣٢	٠,٣٦١	٢٥	*٠,٣٦٩	٠,٣٠٢
٣١	*٠,٤٧٨	٠,٣٤٦	٢٨	*٠,٥٢٢	٠,٤٧١

٣٨	*٠,٥٥٨	٠,٤١٥	٣٥	*٠,٤٥١	٠,٣٤٦
الجذر الكامن	٣,٧١٨		الجذر الكامن	٢,٨٠٨	
نسبة التباين	%٩,٢٩٥		نسبة التباين	%٧,٠٢٠	

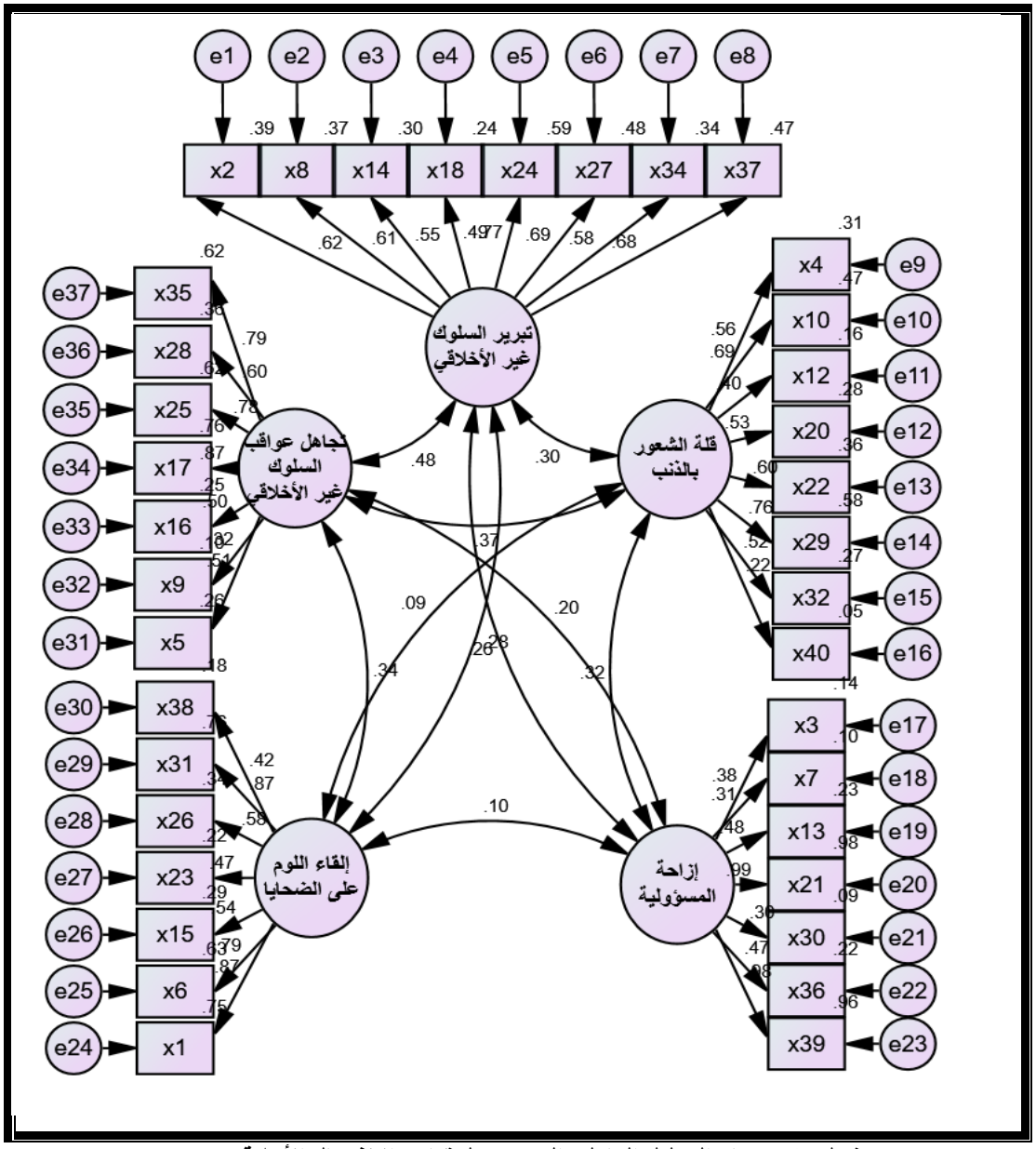
* = دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٣) ما يلي:

- أن التحليل العاملي أسفر عن خمسة عوامل لمقياس الانفصال الأخلاقي، بجذور كامنة لها على الترتيب: ٧,٨٤٣ ، ٦,٥٢٦ ، ٤,٣٩٥ ، ٣,٧١٨ ، ٢,٨٠٨، ونسب تباين لها على الترتيب: ١٩,٦٠٧% ، ١٦,٣١٥% ، ١٠,٩٨٧% ، ٩,٢٩٥% ، ٧,٠٢٠%.
- أن العبارات أرقام (١١، ١٩، ٣٣) لم تصل إلى الحد المقبول للتشبع (٠,٣) على أيٍّ من العوامل الخمسة؛ ومن ثم تم حذفها.
- أن هناك ٨ عبارات تشبعت على العامل الأول، وهي أرقام (٢، ٨، ١٤، ١٨، ٢٤، ٢٧، ٣٤، ٣٧)، ويبين مضمونها ميل المعلم إلى تقديم مبررات زائفة لسلوكيات تخالف المعايير الأخلاقية المقبولة، بهدف تخفيف الشعور بالنقد الذاتي أو الخارجي، مما يتيح له التصرف بما يتعارض مع القيم الأخلاقية دون الإحساس بالتناقض أو المسؤولية؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**تبرير السلوك غير الأخلاقي**". كما أن هناك ٨ عبارات تشبعت على العامل الثاني، وهي أرقام (٤، ١٠، ١٢، ٢٠، ٢٢، ٢٩، ٣٢، ٤٠)، ويكشف محتواها عن انخفاض إحساس المعلم بالمسؤولية الأخلاقية تجاه أفعاله أو قراراته التي تُخالف القيم والمعايير الأخلاقية، مما يقلل من التأثُّر النفسي الناتج عن ارتكاب السلوكيات غير المقبولة ويضعف الوعي بالآثار السلبية المترتبة عليها؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**قلة الشعور بالذنب**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الثالث، وهي أرقام (٣، ٧، ١٣، ٢١، ٣٠، ٣٦، ٣٩)، ويكشف محتواها نقل مسؤولية الأفعال غير الأخلاقية إلى سلطة أعلى أو ظروف خارجية، مما يسمح للمعلم بتبرير السلوكيات السلبية وتجنب المحاسبة الذاتية عن النتائج المترتبة على تلك الأفعال؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**إزاحة المسؤولية**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الرابع، وهي أرقام (١، ٦، ١٥، ٢٣، ٢٦، ٣١، ٣٨)، ويكشف

محتواها عن ميل المعلم إلى تحميل الأفراد المتضررين مسؤولية ما وقع عليهم من أذى أو ظلم، لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية وتخفيف الشعور بالمسؤولية عنها؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**إلقاء اللوم على الضحايا**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الخامس، وهي أرقام (٥، ٩، ١٦، ١٧، ٢٥، ٢٨، ٣٥)، ويكشف محتواها عن ميل المعلم إلى تقليل أو إنكار الآثار السلبية الناتجة عن الأفعال غير الأخلاقية، مما يتيح له الاستمرار في تلك السلوكيات دون الشعور بالمسؤولية أو الوعي بتبعاتها على الآخرين أو البيئة المحيطة؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي**".

كما تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الانفصال الأخلاقي باستخدام برنامج AMOS (V.26)؛ للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، ويوضح شكل (٣) النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي.



شكل (٣) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الانفصال الأخلاقي (ن=١٥٠)

كما تم حساب معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الانفصال الأخلاقي، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة ودلالتها، ويوضح ذلك جدول (١٤) التالي:

جدول (١٤) معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الانفصال الأخلاقي (ن=١٥٠)

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
٢	تبرير السلوك غير الأخلاقي	٠,٦٢٤	١			
٨		٠,٦٠٧	٠,٨١٩	٠,١٠١	٨,١١٧	***
١٤		٠,٥٤٨	٠,٧٩٠	٠,١٠٦	٧,٤٧٤	***
١٨		٠,٤٩١	٠,٧١٥	٠,١٠٥	٦,٨١٨	***
٢٤		٠,٧٧٠	١,٠٩٧	٠,١١٣	٩,٦٦٩	***
٢٧		٠,٦٩٥	١,٠٦٨	٠,١١٩	٩,٠٠٢	***
٣٤		٠,٥٨١	٠,٨٥١	٠,١٠٩	٧,٨٣٧	***
٣٧		٠,٦٨٣	١,٠٣٥	٠,١١٦	٨,٨٩٤	***
٤	قلة الشعور بالذنب	٠,٥٥٧	١			
١٠		٠,٦٨٨	١,١٢٢	٠,١٤٥	٧,٧٤٦	***
١٢		٠,٤٠١	٠,٧٧٢	٠,١٤٦	٥,٢٩٢	***
٢٠		٠,٥٣٢	١,٠١٥	٠,١٥٤	٦,٥٧٥	***
٢٢		٠,٥٩٧	١,٢١٢	٠,١٧١	٧,١٠٨	***
٢٩		٠,٧٦٢	١,١٩٥	٠,١٤٧	٨,١٤٤	***
٣٢		٠,٥١٩	٠,٩٢٦	٠,١٤٣	٦,٤٥٢	***
٤٠		٠,٢١٩	٠,٤٢٧	٠,١٣٨	٣,١٠٠	٠,٠٠٢
٣	إزاحة المسؤولية	٠,٣٧٦	١			
٧		٠,٣١٢	٠,٨٤٧	٠,٢٠٧	٤,٠٩٧	***
١٣		٠,٤٨٣	١,١٩٢	٠,٢٢٧	٥,٢٥١	***
٢١		٠,٩٩٠	٢,٥٥٤	٠,٣٩٣	٦,٤٩٤	***
٣٠		٠,٣٠٣	٠,٨٢٧	٠,٢٠٦	٤,٠١٨	***
٣٦		٠,٤٧١	١,١٦١	٠,٢٢٤	٥,١٨٦	***
٣٩		٠,٩٧٩	٢,٥٣٨	٠,٣٩١	٦,٤٩٣	***
١	إلقاء اللوم على الضحايا	٠,٨٦٩	١			
٦		٠,٧٩٣	١,٠٤٥	٠,٠٦٨	١٥,٣٨٤	***
١٥		٠,٥٣٩	٠,٦٦٩	٠,٠٧٣	٩,١٢١	***
٢٣		٠,٤٦٨	٠,٦٣٥	٠,٠٨٢	٧,٧٢٤	***
٢٦		٠,٥٧٩	٠,٦٧١	٠,٠٦٧	٩,٩٦٥	***

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
٣١		٠,٨٧١	١,٠٨١	٠,٠٦١	١٧,٦٢٧	***
٣٨		٠,٤٢٣	٠,٥٤٩	٠,٠٨٠	٦,٨٨٣	***
٥	تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي	٠,٥١٢	١			
٩		٠,٣٢١	٠,٦٣٩	٠,١٤٣	٤,٤٨١	***
١٦		٠,٥٠٥	٠,٩٣٠	٠,١٤٧	٦,٣٣٨	***
١٧		٠,٨٧٢	١,٧٤٩	٠,٢٠٦	٨,٤٨٨	***
٢٥		٠,٧٨٥	١,٥٩٩	٠,١٩٦	٨,١٤٩	***
٢٨		٠,٦٠٣	١,١٩٠	٠,١٦٨	٧,١٠٠	***
٣٥		٠,٧٨٨	١,٤٩١	٠,١٨٣	٨,١٦٥	***

***= دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من جدول (١٤) ما يلي أن جميع قيم معاملات الانحدار المعيارية لمقياس الانفصال الأخلاقي جاءت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، مما يشير إلى صدق البنية العاملية للمقياس.

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج وهو ما يوضحه جدول (١٥).

جدول (١٥) مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الانفصال الأخلاقي (ن=١٥٠)

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	القرار
١	النسبة بين CMIN/DF ودرجات الحريةX2	٣,٤٥٨	أقل من (٥)	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٣٨	الاقتراب من الصفر	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٦٧٤	صفر إلى ١	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٦٣٠	صفر إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٤٦٦	صفر إلى ١	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٤٢٥	صفر إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٥٠٩	صفر إلى ١	مقبول

٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٤٦٨	صفر إلى ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٥٠٥	صفر إلى ١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٦٩	٠,٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من جدول (١٥) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول؛ مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الانفصال الأخلاقي مع بيانات المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية.

ب-الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه من مقياس الانفصال الأخلاقي، وذلك بعد تطبيق المقياس على ١٥٠ من المعلمين، ويوضح جدول (١٦) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (١٦) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه من مقياس الانفصال الأخلاقي (ن= ١٥٠)

تبرير السلوك غير الأخلاقي		قلة الشعور بالذنب		إزاحة المسؤولية		إلقاء اللوم على الضحايا		تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢	**٠,٦٤١	٤	**٠,٦٤٣	٣	**٠,٦٧٤	١	**٠,٦٥٢	٥	**٠,٥٩٧
٨	**٠,٥٦٩	١٠	**٠,٥٩٤	٧	**٠,٦٣٦	٦	**٠,٥٣٩	٩	**٠,٦٤٨
١٤	** ٠,٦٢٤	١٢	**٠,٦٢٢	١٣	**٠,٥٩٥	١٥	**٠,٦٧٩	١٦	**٠,٦٣١
١٨	**٠,٥٨٧	٢٠	**٠,٦٧٣	٢١	**٠,٤٣٩	٢٣	**.٦٤٦	١٧	**٠,٥٢٦
٢٤	**٠,٧٥٩	٢٢	**٠,٥٦٧	٣٠	**٠,٥٨٨	٢٦	**.٤٨٩	٢٥	**٠,٤٢٩
٢٧	**٠,٧٠٧	٢٩	**٠,٦٩٠	٣٦	**٠,٥٠٦	٣١	**٠,٥٢١	٢٨	**٠,٤٨٧
٣٤	**٠,٦٨٦	٣٢	**٠,٤٨٦	٣٩	**٠,٦٥٦	٣٨	**٠,٤٨٦	٣٥	**٠,٥٩١
٣٧	**٠,٦٩٢	٤٠	**٠,٦٦٦						

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٦) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الانفصال الأخلاقي في علاقتها ببعضها البعض وكذلك في علاقتهما بالدرجة الكلية، ويوضح جدول (١٧) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس الانفصال الأخلاقي والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٧) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس الانفصال الأخلاقي والدرجة الكلية له (ن = ١٥٠)

أبعاد المقياس	تبرير السلوك غير الأخلاقي	قلة الشعور بالذنب	إزاحة المسؤولية	إلقاء اللوم على الضحايا	تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي
قلة الشعور بالذنب	**٠,٧١٩				
إزاحة المسؤولية	**٠,٦٢٥	**٠,٥٨١			
إلقاء اللوم على الضحايا	**٠,٦٤٩	**٠,٦٢٢	**٠,٦٣٨		
تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي	**٠,٧٠٥	**٠,٦٠٥	**٠,٥٣٦	**٠,٦٦٢	
الدرجة الكلية	**٠,٧٤١	**٠,٧٢٦	**٠,٦٦٧	**٠,٦٨٩	**٠,٧١١

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٧) أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الانفصال الأخلاقي والدرجة الكلية له تراوحت بين ٠,٥٣٦ ، ٠,٧٤١ وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وبذلك يكون قد تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

ج- الصدق التلازمي:

كما اعتمد الباحث أيضًا في حساب صدق المقياس على الصدق التلازمي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات ١٥٠ من المعلمين على مقياس الانفصال الأخلاقي المعد للدراسة الحالية ودرجاتهم على مقياس الانفصال الأخلاقي إعداد باندورا ترجمة وتقنين منال طه (٢٠٢٢)، وبلغ معامل الارتباط بينهما ٠,٧٨٥، وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١؛ مما يشير إلى صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي.

د- الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام إعادة التطبيق بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، ويوضح جدول (١٨) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الانفصال الأخلاقي والدرجة الكلية له.

جدول (١٨) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الانفصال الأخلاقي والدرجة الكلية باستخدام إعادة التطبيق (ن = ١٥٠)

المقياس	تبرير السلوك غير الأخلاقي	قلة الشعور بالذنب	إزاحة المسؤولية	إلقاء اللوم على الضحايا	تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي	الدرجة الكلية
قيمة معاملات الثبات	٠,٧٤٤	٠,٦٨٩	٠,٦٥٦	٠,٧١٦	٠,٦١٤	٠,٧٨٢

يتضح من جدول (١٨) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام إعادة التطبيق تراوحت بين ٠,٦١٤ ، ٠,٧٨٢، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائيًا؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

يتبين مما سبق أن مقياس الانفصال الأخلاقي في صورته النهائية يتكون من ٣٧ عبارة موزعة على خمسة أبعاد، وقد تمت إعادة ترتيب العبارات لتكون عبارات كل بعد على النحو التالي: **تبرير السلوك غير الأخلاقي** ٨ عبارات، وهي أرقام (١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦)، **قلة الشعور بالذنب** ٨ عبارات، وهي أرقام (٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧)، **إزاحة المسؤولية** ٧ عبارات، وهي أرقام (٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣)، **إلقاء اللوم على الضحايا** ٧ عبارات، وهي أرقام (٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤)، **تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي** ٧ عبارات، وهي أرقام (٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥). وكل عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٣٧ × ٣ = ١١١ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٣٧ × ١ = ٣٧ درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية.

(٤)مقياس الشخصية التسلطية لدى المعلمين (إعداد الباحث):

ويهدف إلى قياس الشخصية التسلطية لدى المعلمين، ونظرًا لقلة وجود أدوات في البيئة العربية لقياس الشخصية التسلطية تناسب المشاركين في البحث من المعلمين – في حدود اطلاع الباحث –؛ لذا قام الباحث بإعداد هذا المقياس، وقد تطلب إعداده القيام بالخطوات الآتية:

- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الشخصية التسلطية، ومنها: (Duckitt, 2015؛ Adorno, 2019؛ لؤي جبر، ٢٠٢٣؛ البشير معمرية، ٢٠٢٤).
- الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس الشخصية التسلطية، ومنها المقاييس التي أعدها كل من: (Oesterreich, 2015؛ هولدر تعريب وتقنين محمد المنجد، ٢٠١٩؛ Odom, 2020؛ Lindsay, 2024).
- في ضوء ما سبق قام الباحث بتعريف الشخصية التسلطية بأنها "نمطٌ من أنماط الشخصية يتسم بميل المعلم إلى فرض سيطرته على البيئة التعليمية، من خلال الإفراط في استخدام العقاب والتشدد في تطبيق القواعد والتعليمات، مع قلة التعاطف وضعف المرونة في التعامل مع الاختلافات أو الآراء المتنوعة؛ مما قد يؤدي إلى انخفاض التواصل الإيجابي وتقليل فرص الإبداع لدى الطلاب.
- ثم قام الباحث بصياغة مجموعة من العبارات بلغ عددها ٣٥ عبارة، تغطي هذا التعريف، وكل عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقًا لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانًا: درجتان، لا: درجة واحدة).
- تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

أ–الصدق العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الشخصية التسلطية، وذلك بعد تطبيقه على ١٥٠ من المعلمين، وتم الأخذ بمحك كايزر، واعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠) فأكثر تشبعات دالة، ويوضح جدول (١٩) العبارات التي تشبعت على كل عامل، وقيمة تشبع كل منها، وشيوعها.

جدول (١٩) العبارات التي تشبعت على كل عامل من عوامل مقياس الشخصية التسلطية الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي وقيمة تشبع كل منها وشيوعها (ن= ١٥٠)

العامل الأول			العامل الثاني			العامل الثالث			العامل الرابع		
العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع	العبارة	التشبع	الشيوع
١	*٠,٦٥٤	٠,٥٢٦	٣	*٠,٦٦٠	٠,٥٤٣	٤	*٠,٦٤٢	٠,٥٣٠	٢	*٠,٤٩٦	٠,٣٨٤
٦	*٠,٦٦٨	٠,٥٤١	٧	*٠,٥٨٥	٠,٤٦٢	١١	*٠,٥٦١	٠,٤٤١	٨	*٠,٤٧٥	٠,٣٥٦
٩	*٠,٦٤٥	٠,٥٣٣	١٠	*٠,٥٦٥	٠,٤١٤	١٣	*٠,٥٢١	٠,٤٠٣	١٢	*٠,٥٤٣	٠,٤١٩
١٤	*٠,٦٠٣	٠,٥١٠	١٦	*٠,٦٢٣	٠,٥٣٦	٢٢	*٠,٦٣١	٠,٥٢٦	١٨	*٠,٤٦٦	٠,٣٧٠
٢٠	*٠,٧٢٨	٠,٦٢٣	١٩	*٠,٦١٤	٠,٥٢٩	٢٦	*٠,٦٠٥	٠,٥٤٧	٢١	*٠,٤٢٩	٠,٣٢٣
٢٣	*٠,٦٢٩	٠,٥٧١	٢٤	*٠,٧٠٢	٠,٦٢٤	٣١	*٠,٤٧٦	٠,٣٨٨	٢٥	*٠,٤٠٧	٠,٣٤٧
٢٧	*٠,٦٩٠	٠,٥٢٣	٢٩	*٠,٥٣٥	٠,٤٦٠	٣٣	*٠,٤٢٩	٠,٣٤٥	٢٨	*٠,٤٥٨	٠,٣٦٩
٣٢	*٠,٥٧٦	٠,٤١٦	٣٥	*٠,٥٧٤	٠,٤٢٥				٣٠	*٠,٣٩١	٠,٣١٢
٣٤	*٠,٦٤١	٠,٥٦٣									
الجذر الكامن	٦,٣٦٤		الجذر الكامن	٥,١٢٥		الجذر الكامن	٤,٣١٩		الجذر الكامن	٣,٠٢٢	
نسبة التباين	%١٨,١٨٣		نسبة التباين	%١٤,٦٤٣		نسبة التباين	%١٢,٣٤٠		نسبة التباين	%٨,٦٣٤	

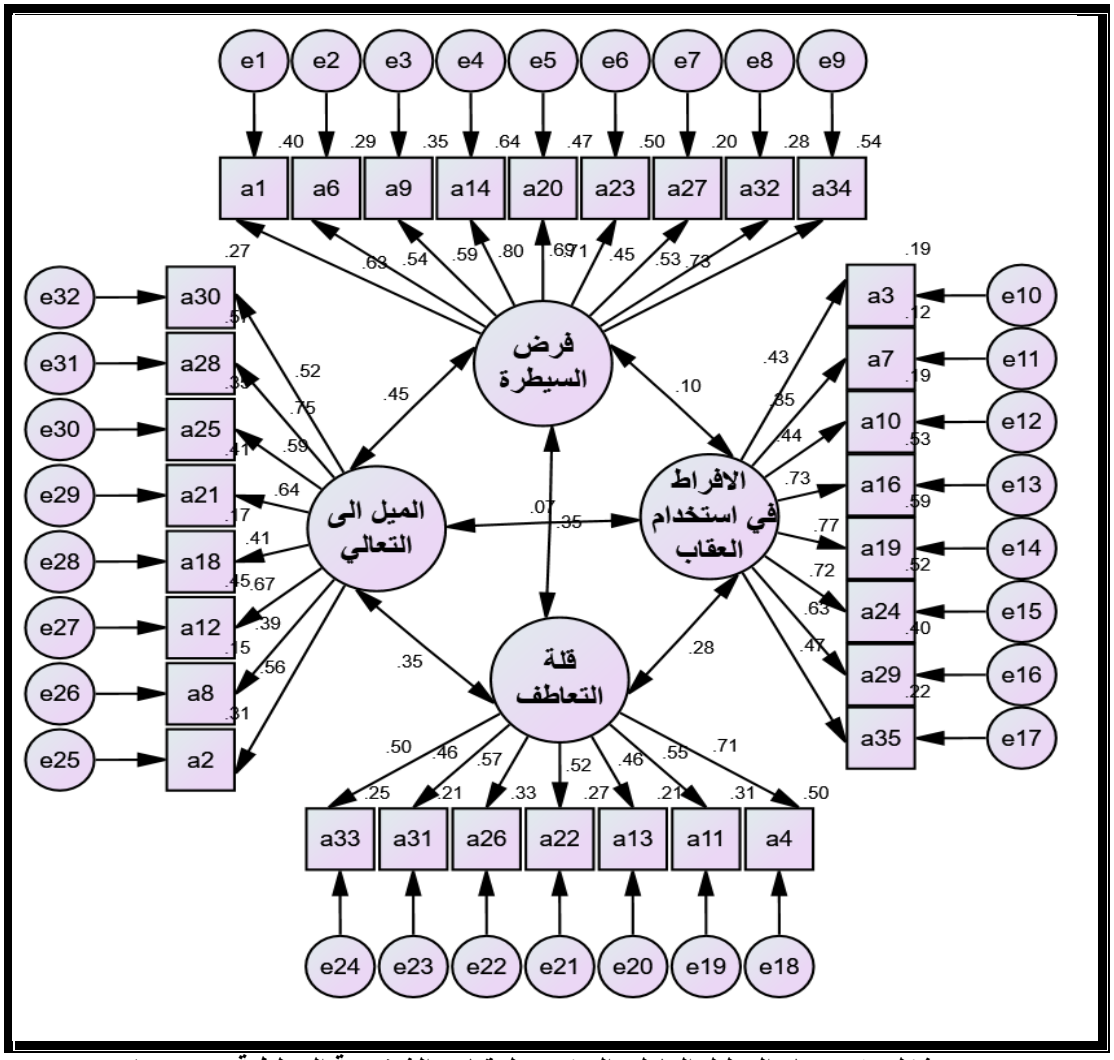
* = دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٩) ما يلي:

- أن التحليل العاملي أسفر عن أربعة عوامل لمقياس الشخصية التسلطية، بجذور كامنة لها على الترتيب: ٦,٣٦٤ ، ٥,١٢٥ ، ٤,٣١٩، ٣,٠٢٢ ونسب تباين لها على الترتيب: ١٨,١٨٣% ، ١٤,٦٤٣% ، ١٢,٣٤٠%، ٨,٦٣٤%.
- أن العبارات أرقام (٥، ١٥، ١٧) لم تصل إلى الحد المقبول للتشبع (٠,٣) على أيٍّ من العوامل الأربعة؛ ومن ثم تم حذفها.
- أن هناك ٩ عبارات تشبعت على العامل الأول، وهي أرقام (١، ٦، ٩، ١٤، ٢٠، ٢٣، ٢٧، ٣٢، ٣٤)، ويبين مضمونها ميل المعلم إلى استخدام السلطة أو النفوذ بشكل مباشر لإخضاع الآخرين والتحكم في سلوكهم أو قراراتهم، بما يعكس رغبة قوية في

الهيمنة وضمان الامتثال دون اعتبار كافٍ للاستقلالية الفردية أو الحوار التشاركي؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**فرض السيطرة**". كما أن هناك ٨ عبارات تشبعت على العامل الثاني، وهي أرقام (٣، ٧، ١٠، ١٦، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٥)، ويكشف محتواها عن توجه المعلم نحو تطبيق العقوبات بشكلٍ متكررٍ ومبالغٍ فيه على الطلاب، بما يتجاوز حدود التصحيح السلوكي الضروري، ويعكس رغبةً في فرض السيطرة والانضباط دون مراعاةٍ لاعتبارات التوجيه الإيجابي أو التأثير النفسي للعقاب؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ "**الإفراط في استخدام العقاب**". كما أن هناك ٧ عبارات تشبعت على العامل الثالث، وهي أرقام (٤، ١١، ١٣، ٢٢، ٢٦، ٣١، ٣٣)، ويكشف محتواها عن انخفاض قدرة المعلم على فهم مشاعر الآخرين أو التفاعل معها بإنسانية، مما يؤدي إلى التعامل مع الطلاب وزملاء العمل بأسلوب جاف أو غير مبالٍ، يفتقر إلى الدعم العاطفي أو الاعتبارات الشخصية؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**قلة التعاطف**". كما أن هناك ٨ عبارات تشبعت على العامل الرابع، وهي أرقام (٢، ٨، ١٢، ١٨، ٢١، ٢٥، ٢٨، ٣٠)، ويكشف محتواها عن اتجاه المعلم نحو التعامل مع الآخرين من موقع التفوق أو الاستعلاء، مع إظهار مشاعر التكبر أو التقليل من شأن قدراتهم وآرائهم؛ ومن ثم يمكن تسمية هذا العامل بـ"**الميل إلى التعالي**".

كما تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي الشخصية التسلطية باستخدام برنامج AMOS (V.26)؛ للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، ويوضح شكل (٤) النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي.



شكل (٤) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشخصية التسلطية (ن=١٥٠)

كما تم حساب معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الشخصية التسلطية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة ودلالتها، ويوضح ذلك جدول (٢٠).

جدول (٢٠) معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الشخصية التسلطية

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١	فرض السيطرة	٠,٦٢٩	١			
٦		٠,٥٣٧	٠,٩٨٦	٠,١٢٤	٧,٩٧٩	***
٩		٠,٥٨٨	١,٠٦٦	٠,١٢٤	٨,٦٠٧	***
١٤		٠,٧٩٩	١,٥٠١	٠,١٣٨	١٠,٨٧٨	***
٢٠		٠,٦٨٧	١,٣١٨	٠,١٣٥	٩,٧٤٧	***
٢٣		٠,٧٠٧	١,٣٦٨	٠,١٣٧	٩,٩٦٢	***
٢٧		٠,٤٥٠	٠,٩١١	٠,١٣٣	٦,٨٣٩	***
٣٢		٠,٥٣٣	١,٠٠٦	٠,١٢٧	٧,٩٣٤	***
٣٤		٠,٧٣٣	١,٢٢٩	٠,١٢٠	١٠,٢٣٩	***
٣	الإفراط في استخدام العقاب	٠,٤٣١	١			
٧		٠,٣٤٥	٠,٦٩٩	٠,١٥٣	٤,٥٦٤	***
١٠		٠,٤٤٠	٠,٩٧٢	٠,١٨٢	٥,٣٤٢	***
١٦		٠,٧٣١	١,٥٣٩	٠,٢٢٨	٦,٧٥٩	***
١٩		٠,٧٦٨	١,٦٣١	٠,٢٣٨	٦,٨٦١	***
٢٤		٠,٧٢٣	١,٦٢٢	٠,٢٤١	٦,٧٣٦	***
٢٩		٠,٦٣٠	١,٤٤٧	٠,٢٢٦	٦,٤٠٠	***
٣٥		٠,٤٧١	١,٠٨٤	٠,١٩٥	٥,٥٥٥	***
٤	قلة التعاطف	٠,٧٠٨	١			
١١		٠,٥٥٤	٠,٨٠٧	٠,١٠٣	٧,٨٢٧	***
١٣		٠,٤٦٢	٠,٥٩٥	٠,٠٨٩	٦,٦٧٢	***
٢٢		٠,٥١٧	٠,٨٠٩	٠,١١٠	٧,٣٧٤	***
٢٦		٠,٥٧٠	٠,٧٤٢	٠,٠٩٣	٨,٠١٨	***
٣١		٠,٤٥٩	٠,٦٦٦	٠,١٠٠	٦,٦٤١	***
٣٣		٠,٤٩٩	٠,٦٨٨	٠,٠٩٦	٧,١٥٢	***
٢	الميل إلى التعالي	٠,٥٥٨	١			
٨		٠,٣٩١	٠,٧٠٧	٠,١٢٧	٥,٥٥٣	***
١٢		٠,٦٧٠	١,١٠٣	٠,١٣٥	٨,١٩٨	***
١٨		٠,٤٠٩	٠,٦٩٤	٠,١٢٠	٥,٧٦٨	***
٢١		٠,٦٣٧	١,١٩٠	٠,١٥٠	٧,٩٤٩	***
٢٥		٠,٥٩٤	١,٠٩١	٠,١٤٣	٧,٦٠٥	***
٢٨		٠,٧٥٢	١,٢١٣	٠,١٣٩	٨,٧٢٢	***
٣٠		٠,٥٢٣	٠,٩٩٥	٠,١٤٣	٦,٩٥٨	***

***= دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من جدول (٢٠) ما يلي أن جميع قيم معاملات الانحدار المعيارية لمقياس الشخصية التسلطية جاءت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، مما يشير إلى صدق البنية العاملية للمقياس.

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج وهو ما يوضحه جدول (٢١).

جدول (٢١) مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشخصية التسلطية (ن=١٥٠)

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	القرار
١	النسبة بين CMIN/DF ودرجات الحرية X2	٣,٨٩١	أقل من (٥)	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٣٢	الاقتراب من الصفر	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٧٤٥	صفر إلى ١	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٧٠٦	صفر إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٥٦٦	صفر إلى ١	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٥٣٠	صفر إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٦٣٧	صفر إلى ١	مقبول
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٦٠٣	صفر إلى ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٦٣٣	صفر إلى ١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٦٥	٠,٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من جدول (٢١) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول؛ مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشخصية التسلطية مع بيانات المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية.

ب-الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه من مقياس الشخصية التسلطية، وذلك بعد تطبيق المقياس على ١٥٠ من المعلمين، ويوضح جدول (٢٢) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٢٢) معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه من مقياس الشخصية التسلطية (ن= ١٥٠)

فرض السيطرة		الإفراط في استخدام العقاب		قلة التعاطف		الميل إلى التعالي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٥٤٥	٣	**٠,٦٢٨	٤	**٠,٦١٥	٢	**٠,٥٥٩
٦	**٠,٥٧٨	٧	**٠,٦٤٤	١١	**٠,٥٥٦	٨	**٠,٥٤٦
٩	**٠,٦٩٣	١٠	**٠,٥٩٨	١٣	**٠,٥٨٨	١٢	**٠,٥٧١
١٤	**٠,٧٠٨	١٦	**٠,٦٨٢	٢٢	**٠,٦٣١	١٨	**٠,٦٠٣
٢٠	**٠,٦٦٩	١٩	**٠,٥٧٧	٢٦	**٠,٤٨٩	٢١	**٠,٦٥٢
٢٣	**٠,٦٤٢	٢٤	**٠,٦٣٧	٣١	**٠,٥٦٥	٢٥	**٠,٤٩١
٢٧	**٠,٥٧٣	٢٩	**٠,٦٧٦	٣٣	**٠,٦٨١	٢٨	**٠,٤٥٧
٣٢	**٠,٦٢٧	٣٥	**٠,٥٣٢			٣٠	**٠,٥٦٢
٣٤	**٠,٦٥٠						

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٢) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الشخصية التسلطية في علاقتها ببعضها البعض وكذلك في علاقتهما بالدرجة الكلية، ويوضح جدول (٢٣) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس الشخصية التسلطية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٢٣) مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس الشخصية التسلطية والدرجة الكلية له (ن = ١٥٠)

أبعاد المقياس	فرض السيطرة	الإفراط في استخدام العقاب	قلة التعاطف	الميل إلى التعالي
الإفراط في استخدام العقاب	**٠,٧١٢			
قلة التعاطف	**٠,٦٨٥	**٠,٦٤٨		
الميل إلى التعالي	**٠,٦٣٤	**٠,٦٢٢	**٠,٦٠٩	
الدرجة الكلية	**٠,٧٦٥	**٠,٧٤٣	**٠,٧٠٢	**٠,٦٧٤

**: دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٣) أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الشخصية التسلطية والدرجة الكلية له تراوحت بين ٠,٦٠٩ ، ٠,٧٦٥ وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ، وبذلك يكون قد تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

ج- الصدق التلازمي:

كما اعتمد الباحث أيضًا في حساب صدق المقياس على الصدق التلازمي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات ١٥٠ من المعلمين على مقياس الشخصية التسلطية المعد للدراسة الحالية ودرجاتهم على مقياس هولدر للشخصية التسلطية تعريب وتقنين محمد المنجد (٢٠١٩)، وبلغ معامل الارتباط بينهما ٠,٨٤١، وهو معامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١؛ مما يشير إلى صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي.

د- الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام إعادة التطبيق بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، ويوضح جدول (٢٤) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الشخصية التسلطية والدرجة الكلية له.

جدول (٢٤) قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الشخصية التسلطية الكلية باستخدام إعادة التطبيق (ن = ١٥٠)

المقياس	فرض السيطرة	الإفراط في استخدام العقاب	قلة التعاطف	الميل إلى التعالي	الدرجة الكلية
قيمة معاملات الثبات	٠,٧٦٦	٠,٧٥٨	٠,٧١٤	٠,٦٣٤	٠,٨٠٥

يتضح من جدول (٢٤) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له باستخدام إعادة التطبيق تراوحت بين ٠,٦٣٤ ، ٠,٨٠٥، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائيًا؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

يتبين مما سبق أن مقياس الشخصية التسلطية في صورته النهائية يتكون من ٣٢ عبارة موزعة على أربعة أبعاد، وقد تمت إعادة ترتيب العبارات لتكون عبارات كل بعد كما يلي: **فرض السيطرة** ٩ عبارات، وهي أرقام (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٢)، **الإفراط في استخدام العقاب** ٨ عبارات، وهي أرقام (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠)، **قلة التعاطف** ٧ عبارات، وهي أرقام (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧)، **الميل إلى التعالي** ٨ عبارات، وهي أرقام (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣١). وكل عبارات المقياس موجبة، وتتم الاستجابة عليها وفقاً لتدريج ثلاثي (نعم: ثلاث درجات، أحيانا: درجتان، لا: درجة واحدة)؛ ومن ثم فإن أعلى درجة على المقياس = ٣٢ × ٣ = ٩٦ درجة، وأدنى درجة على المقياس = ٣٢ × ١ = ٣٢ درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية.

رابعاً: المعالجات الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من فروض البحث: معامل الارتباط البسيط لـ "بيرسون"، تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، الاختبار التائي لعينة واحدة، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS.

- **نتائج البحث**:

أولًا: نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه "**توجد علاقة سالبة بين متوسطات درجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس الانفصال الأخلاقي**"؛ ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط البسيط لـ "بيرسون" بين درجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس الانفصال الأخلاقي، وقد جاءت قيم معاملات الارتباط كما هي موضحة بجدول (٢٥) التالي:

جدول (٢٥) معاملات الارتباط بين درجات طلاب المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس الانفصال الأخلاقي ن = ٢٧١

الأمن النفسي / الانفصال الأخلاقي	الشعور بالطمأنينة	الشعور بالانتماء	الاتزان الانفعالي	التفاؤل بالمستقبل	الدرجة الكلية للأمن النفسي
تبرير السلوك غير الأخلاقي	-٠,٣٢٥**	-٠,٥٦٤**	-٠,٦٥٥**	-٠,٤٢٦**	-٠,٧٠٣**
قلة الشعور بالذنب	-٠,٤٣٠**	-٠,٤١١**	-٠,٣٨٥**	-٠,٤٩٨**	-٠,٥٢٩**
إزاحة المسؤولية	-٠,٣٧٦**	-٠,٤٦٢**	-٠,٦٢٥**	-٠,٤٧٢**	-٠,٦٥٥**
إلقاء اللوم على الضحايا	-٠,٥٥٤**	-٠,٣٧٧**	-٠,٦٠٠**	-٠,٥١١**	-٠,٦٧٤**
تجاهل عواقب السلوك	-٠,٣٩٩**	-٠,٤٥٨**	-٠,٥٦٦**	-٠,٤٣٣**	-٠,٦٦١**
الدرجة الكلية للانفصال	-٠,٦٨٢**	-٠,٥٧٢**	-٠,٦٦١**	-٠,٦٩٨**	-٠,٧٨٣**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٥) ما يلي:

- وجود علاقة سالبة بين **الشعور بالطمأنينة** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي – ٠,٣٢٥، قلة الشعور بالذنب –٠,٤٣٠، إزاحة المسؤولية –٠,٣٧٦، إلقاء اللوم على الضحايا –٠,٥٥٤، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي –٠,٣٩٩، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي –٠,٦٨٢). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.

- وجود علاقة سالبة بين **الشعور بالانتماء** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي –٠,٥٦٤، قلة الشعور بالذنب –٠,٤١١، إزاحة المسؤولية –٠,٤٦٢، إلقاء اللوم على الضحايا –٠,٣٧٧، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي –٠,٤٥٨، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي –٠,٥٧٢). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.
- وجود علاقة سالبة بين **الاتزان الانفعالي** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي –٠,٦٥٥، قلة الشعور بالذنب –٠,٣٨٥، إزاحة المسؤولية –٠,٦٢٥، إلقاء اللوم على الضحايا –٠,٦٠٠، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي –٠,٥٦٦، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي –٠,٦٦١). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.
- وجود علاقة سالبة بين **التفاؤل بالمستقبل** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي –٠,٤٢٦، قلة الشعور بالذنب –٠,٤٩٨، إزاحة المسؤولية –٠,٤٧٢، إلقاء اللوم على الضحايا –٠,٥١١، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي –٠,٤٣٣، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي –٠,٦٩٨). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.
- وجود علاقة سالبة بين **الدرجة الكلية للأمن النفسي** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي –٠,٧٠٣، قلة الشعور بالذنب –٠,٥٢٩، إزاحة المسؤولية –٠,٦٥٥، إلقاء اللوم على الضحايا –٠,٦٧٤، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي –٠,٦٦١، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي –٠,٧٨٣). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًّا بين الدرجة الكلية للأمن النفسي وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وتتفق هذه النتيجة مع توصلت إليه دراسات كلٍّ من (Thorpe, 2019; Stuart, 2020; Knowles, 2023) من وجود علاقةٍ سالبةٍ بين الأمن النفسي والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. ويرى الباحث أن ضعف الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يجعلهم أكثر عرضةً لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية، وتقليل الشعور بالذنب، وإزاحة المسؤولية، وإلقاء اللوم على الضحايا، وتجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي، كآلياتٍ دفاعيةٍ للتعامل مع التوتر الداخلي؛ فالافتقار للأمن النفسي يُعزز الانفصال الأخلاقي كوسيلةٍ للتكيف مع مشاعر عدم الأمان والرغبة في السيطرة.

وبالنسبة لبعد الشعور بالطمأنينة فقد أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًّا بين الشعور بالطمأنينة وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وتتسق هذه النتيجة مع ما ذكره Parsons & Bennett (2019) من أن الافتقار إلى الاستقرار النفسي يؤثر سلبًا على الالتزام بالقيم الأخلاقية، ويجعل الأفراد يميلون إلى تبرير السلوكيات غير الأخلاقية، ويعزز لديهم الانفصال الأخلاقي كوسيلةٍ دفاعيةٍ للتعامل مع مشاعر عدم الأمان ولتخفيف التوتر الداخلي. ويرى الباحث أن قلة الشعور بالطمأنينة تدفع المعلم للبحث عن وسائل لتعزيز شعوره بالقوة والسيطرة؛ مما يجعل تبرير الأفعال غير الأخلاقية أداةً لتجنب الشعور بالضعف. كما أن انخفاض الطمأنينة لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يجعلهم أكثر ميلًا لتجاهل الأبعاد الأخلاقية لسلوكياتهم، حيث يكون الهدف الأساسي هو حماية أنفسهم من الشعور الفشل؛ مما يؤدي إلى انفصالهم عن الأحكام الأخلاقية وقلة شعورهم بالذنب. كما أن إزاحة المسؤولية تُعد استراتيجيةً شائعةً لدى ذوي الشخصية التسلطية، خاصة عندما تكون هذه الشخصية تعاني من ضعف الشعور بالطمأنينة، حيث يلقون بالمسؤولية على الآخرين أو الظروف المحيطة، ويُعيدون تشكيل المواقف لتبدو كأنها خارجةٌ عن سيطرتهم؛ مما يسمح

لهم بالابتعاد عن أي شعورٍ بالذنب أو الحاجة إلى الاعتراف بالأخطاء. وعندما يعاني المعلم ذو الشخصية التسلطية من ضعفٍ في الشعور بالطمأنينة فإنه يلجأ لإلقاء اللوم على ضحاياه بحيث يظهر أنه غير مسؤول عن أي أذىً أو ضرر. كما أن ضعف الطمأنينة يجعل المعلمين ذوي الشخصية التسلطية غير قادرين على التعامل بفعالية مع مشاعرهم؛ مما يدفعهم إلى تجاهل التأثيرات السلبية لسلوكهم على الآخرين حتى يسهل عليهم الاستمرار في التصرف بطريقةٍ غير أخلاقية. كما أن الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي تتأثر بشكلٍ مباشرٍ بالشعور بالطمأنينة؛ حيث يُصبح الانفصال الأخلاقي وسيلةً للحفاظ على الذات وتعزيز الإحساس بالتفوق في ظل غياب الشعور الداخلي بالطمأنينة.

أما عن بعد الشعور بالانتماء فقد أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًا بين الشعور بالانتماء وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وتتسق هذه النتيجة مع ما ذكره Sherman & Franklin (2022) من أن ضعف الارتباط الاجتماعي يؤثر سلبًا على الالتزام بالقيم الأخلاقية، ويُضعف الإحساس بالمسؤولية تجاه المجموعة؛ مما يُعزز مظاهر الانفصال الأخلاقي. ويرى الباحث أن الشعور بالانتماء يُعزز من الإحساس بالاندماج مع المجموعة والالتزام بمعاييرها الأخلاقية، وأن انخفاض الشعور بالانتماء لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يدفعهم لتبرير تصرفاتهم غير الأخلاقية كوسيلةٍ لحماية الذات؛ حتى لا يشعروا بالتزامٍ قويٍّ تجاه معايير الجماعة. كما أنهم ينظرون إلى تصرفاتهم من منظورٍ فرديٍّ بحت، متجاهلين تأثيرها على المحيطين بهم؛ مما يؤدي إلى قلة الشعور بالذنب، وتبرير أفعالهم دون النظر إلى عواقبها. كما أن إزاحة المسؤولية تُصبح أكثر وضوحًا في غياب الشعور بالانتماء؛ حيث يشعر المعلم ذو الشخصية التسلطية بحاجته لتجنب المواجهة وإلقاء المسؤولية على الظروف أو الآخرين عند وقوع أخطاء. كما يرتبط غياب الانتماء برؤية الآخرين كمصدرٍ للتهديد أو عقبة أمام تحقيق الهيمنة؛ ومن ثَمّ يصبح إلقاء اللوم على الضحايا وسيلةً لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية.

وفيما يتعلق ببعد الاتزان الانفعالي فقد أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًا بين الاتزان الانفعالي وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وتتسق هذه النتيجة مع ما ذكره Willoughby (2021)

من أن غياب الاتزان الانفعالي يجعل الأفراد أكثر اندفاعًا وأقل قدرةً على التفكير في عواقب أفعالهم؛ مما يُسهل تبرير السلوكيات غير الأخلاقية وتجاهل تأثيرها. ويرى الباحث أن ضعف الاتزان الانفعالي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يؤدي إلى قراراتٍ انفعاليةٍ تفتقر إلى المبادئ الأخلاقية؛ فعندما يفشل المعلم في تنظيم انفعالاته يصبح أكثر ميلًا لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية كوسيلةٍ للتخفيف من التوتر الداخلي أو استعادة الشعور بالسيطرة. كما أن قلة الشعور بالذنب ترتبط بضعف القدرة على تقييم الأفعال من منظورٍ أخلاقي؛ فعندما يفتقر المعلم ذو الشخصية التسلطية إلى الاتزان الانفعالي يصبح أكثر عرضةً للانفصال عن مشاعر الذنب، ويصبح من السهل عليه إلقاء اللوم على ضحاياه لتبرير أفعاله؛ حيث يصبح إلقاء اللوم وتجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي آلياتٍ لتخفيف التوتر الداخلي والحفاظ على الشعور بالسيطرة.

وبالنسبة لبعد التفاؤل بالمستقبل فقد أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًا بين التفاؤل بالمستقبل وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وتتسق هذه النتيجة مع ما ذكره Yu (2018) من أن غياب التفاؤل يجعل الأفراد يركزون على المكاسب الفورية، ويهملون التفكير في العواقب طويلة المدى؛ مما يُضعف ارتباطهم بالمسؤولية الأخلاقية، ويُعزز الانفصال الأخلاقي لديهم كوسيلةٍ للتعامل مع الإحباط والضغوط. ويرى الباحث أنه عندما يعاني المعلم ذو الشخصية التسلطية من انخفاض التفاؤل بالمستقبل فإنه يركز على مكاسب عاجلةٍ دون اعتبار لتأثيرها على المدى البعيد، كما أنه يميل إلى رؤية العالم من منظورٍ سلبيّ؛ حيث يُسقط مشاعر الإحباط أو الفشل على الآخرين، ويَظهر ذلك في إلقاء اللوم على ضحاياه، حيث يصبح الضحية وسيلةً لتبرير السلوك غير الأخلاقي. كما أن قلة التفاؤل تُضعف من قدرة المعلم ذي الشخصية التسلطية على رؤية التأثيرات السلبية المحتملة لسلوكياته؛ حيث ينظر إلى السلوك غير الأخلاقي على أنه وسيلةٌ ضروريةٌ لتحقيق السيطرة بغض النظر عن نتائجه المستقبلية. وفي ضوء ذلك يمكن القول بأن غياب التفاؤل بالمستقبل يعزز من الانفصال الأخلاقي بشكلٍ عام، حيث يصبح المعلم ذو الشخصية التسلطية أقل ارتباطًا بالقيم

الأخلاقية التي تتطلب رؤيةً بعيدة المدى، وعندما يرى أن المستقبل غير واعدٍ فإنه يفقد الدافع للالتزام بالسلوكيات الأخلاقية التي تعود بالفائدة على المدى البعيد.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه "**توجد علاقة سالبة بين متوسطات درجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على مقياس الانفصال الأخلاقي**"؛ ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط البسيط لـ "بيرسون" بين درجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على مقياس الانفصال الأخلاقي، وقد جاءت قيم معاملات الارتباط كما هي موضحة بجدول (٢٦) التالي:

جدول (٢٦) معاملات الارتباط بين درجات طلاب المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على مقياس الانفصال الأخلاقي ن = ٢٧١

تنظيم الذات / الانفصال الأخلاقي	ضبط الاستجابة الانفعالية	تنظيم الأفكار	ترتيب الأولويات	التخطيط وإدارة الوقت	الدرجة الكلية لتنظيم الذات
تبرير السلوك غير الأخلاقي	-٠,٤٥٦**	-٠,٥٢٨**	-٠,٤٦٩**	-٠,٤٢٢**	-٠,٦٤٩**
قلة الشعور بالذنب	-٠,٤٧١**	-٠,٥٤٦**	-٠,٥٠٧**	-٠,٥٣٢**	-٠,٦٩٣**
إزاحة المسؤولية	-٠,٣٦١**	-٠,٥٩٨**	-٠,٤٥٩**	-٠,٥٤٧**	-٠,٧٣٧**
إلقاء اللوم على الضحايا	-٠,٤٢٣**	-٠,٣٦٦**	-٠,٣٥٠**	-٠,٤١٧**	-٠,٦٦٨**
تجاهل عواقب السلوك	-٠,٤٣٨**	-٠,٥١٢**	-٠,٤٤٦**	-٠,٥٣٣**	-٠,٦٨٧**
الدرجة الكلية للانفصال	-٠,٧٠٥**	-٠,٩٤٢**	-٠,٥٩٣**	-٠,٨١٣**	-٠,٩٤٨**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٦) ما يلي:

- وجود علاقة سالبة بين **ضبط الاستجابة الانفعالية** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي -٠,٤٥٦، قلة الشعور بالذنب -٠,٤٧١، إزاحة المسؤولية -٠,٣٦١، إلقاء اللوم على الضحايا -٠,٤٢٣، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي -٠,٤٣٨، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي -٠,٧٠٥). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.

- وجود علاقة سالبة بين **تنظيم الأفكار** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي –٠,٥٢٨، قلة الشعور بالذنب –٠,٥٤٦، إزاحة المسؤولية –٠,٥٩٨، إلقاء اللوم على الضحايا –٠,٣٦٦، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي –٠,٥١٢، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي –٠,٩٤٢). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.
- وجود علاقة سالبة بين **ترتيب الأولويات** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي –٠,٤٦٩، قلة الشعور بالذنب –٠,٥٠٧، إزاحة المسؤولية –٠,٤٥٩، إلقاء اللوم على الضحايا –٠,٣٥٠، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي –٠,٤٤٦، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي –٠,٥٩٣). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.
- وجود علاقة سالبة بين **التخطيط وإدارة الوقت** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي –٠,٤٢٢، قلة الشعور بالذنب –٠,٥٣٢، إزاحة المسؤولية –٠,٥٤٧، إلقاء اللوم على الضحايا –٠,٤١٧، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي –٠,٥٣٣، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي –٠,٨١٣). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.
- وجود علاقة سالبة بين **الدرجة الكلية لتنظيم الذات** والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (تبرير السلوك غير الأخلاقي –٠,٦٤٩، قلة الشعور بالذنب –٠,٦٩٣، إزاحة المسؤولية –٠,٧٣٧، إلقاء اللوم على الضحايا –٠,٦٦٨، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي –٠,٦٨٧، الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي –٠,٩٤٨). وكلها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

أسفرت نتائج الفرض الثاني عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًّا بين الدرجة الكلية لتنظيم الذات وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كلٍّ من (Shafer & Paul, 2018; Madison, 2021; Wilson, 2023) من وجود علاقةٍ سالبةٍ بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. ويرى الباحث أن هذه العلاقة السالبة بين تنظيم الذات والانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية تعكس تأثير ضعف تنظيم الذات على الالتزام بالقيم الأخلاقية؛ إذ إن غياب تنظيم الذات يجعلهم أكثر عرضةً لاتخاذ قرارات غير مدروسةٍ؛ مما يدفعهم لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية وتجاهل عواقبها، وهو ما يُسهم في تعزيز الانفصال الأخلاقي كآليةٍ نفسيةٍ للتعامل مع الضغوط وتحقيق الشعور بالسيطرة.

وبالنسبة لبعد ضبط الاستجابة الانفعالية فقد أسفرت نتائج الفرض الثاني عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًّا بين ضبط الاستجابة الانفعالية وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وتتسق هذه النتيجة مع ما ذكره Wagner (2018) من أن ضعف القدرة على التحكم في الانفعالات يُعزز من الميل إلى تبني السلوكيات غير الأخلاقية وتبريرها. ويرى الباحث أن ضبط الاستجابة الانفعالية يُمكّن الفرد من التحكم في مشاعره وردود أفعاله بشكل متزن؛ مما يُقلل من ميله لتبرير السلوك غير الأخلاقي، وأن عدم قدرة المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على إدارة انفعالاتهم يجعلهم ينخرطون في سلوكياتٍ تتعارض مع المعايير الأخلاقية، ويلجؤون إلى تبرير هذه السلوكيات لتجنب مواجهة أنفسهم أو قبول النقد الداخلي. كما أن ضعف ضبط الاستجابة الانفعالية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يؤدي إلى تجاهل مشاعر الذنب، حيث يُفضلون كبت هذه المشاعر أو إنكارها بدلًا من مواجهتها. كما يؤدي كذلك إلى ميلهم لإزاحة المسؤولية عن أخطائهم؛ إذ إن غياب السيطرة على الانفعالات يدفعهم إلى اتخاذ قراراتٍ غير صائبة، وهذا السلوك يعكس آليةً دفاعيةً تهدف إلى تجنب الشعور بالإحباط أو مواجهة النقد. كما يؤدي ضعف ضبط الاستجابة الانفعالية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية إلى تفسير المواقف بشكلٍ يُلقي بالمسؤولية على الآخرين بدلًا من الذات، حيث يصبح

الضحايا هدفًا سهلًا لإلقاء اللوم عليهم؛ مما يُخفف الضغط النفسي الناتج عن مواجهة الأخطاء.

وفيما يتعلق ببعد تنظيم الأفكار فقد أسفرت نتائج الفرض الثاني عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًا بين تنظيم الأفكار وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. وتتسق هذه النتيجة مع ما ذكره Kruger & Edward (2023) من أن ضعف القدرة على ترتيب الأفكار وتحليلها بموضوعية يُعيق التفكير النقدي والتقييم المتوازن؛ مما يُؤدي إلى قراراتٍ تفتقر إلى الالتزام الأخلاقي. ويرى الباحث أن ضعف تنظيم الأفكار يجعل المعلمين ذوي الشخصية التسلطية أقل قدرةً على التمييز بين السلوكيات المناسبة وغير المناسبة؛ مما يؤدي إلى البحث عن مبرراتٍ للسلوكيات غير الأخلاقية. كما أن تنظيم الأفكار يساهم في تعزيز الوعي الذاتي وتقييم العواقب الأخلاقية للسلوكيات؛ مما يدعم الشعور بالذنب عند ارتكاب أفعال خاطئة. وعندما يضعف تنظيم الأفكار لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يصبح لديهم تجاهل لهذه المشاعر أو قمعها لصالح التركيز على التفسيرات التي تدعم تصرفاتهم؛ مما يُعمّق انفصالهم الأخلاقي، ويزيد من تبريرهم لإزاحة المسؤولية كوسيلةٍ لتجنب مواجهة النتائج السلبية لسلوكهم، ويصبح لدى هؤلاء المعلمين ذوي الشخصية التسلطية ميلٌ أكبر لإعادة تفسير الأحداث بطريقة تُلقي بالمسؤولية على الآخرين وخاصة الضحايا. كما يؤدي ضعف تنظيم الأفكار لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية إلى انخفاض قدرتهم على التنبؤ بتأثير أفعالهم على الآخرين أو على البيئة المحيطة؛ وهو ما يجعلهم أكثر ميلًا لتجاهل النتائج السلبية للسلوكيات غير الأخلاقية.

وبالنسبة لبعد ترتيب الأولويات فقد أسفرت نتائج الفرض الثاني عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالة إحصائيًا بين ترتيب الأولويات وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن ترتيب الأولويات يُعد أساسًا في اتخاذ القرارات الأخلاقية؛ حيث يُساعد الفرد على تقييم الأفعال بناءً على أهميتها وتأثيرها طويل المدى. وعندما تضعف القدرة على ترتيب الأولويات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فإن ذلك يؤدي إلى التركيز على الأهداف قصيرة المدى، مثل

السيطرة والهيمنة مع إغفال الاعتبارات الأخلاقية؛ مما يجعلهم أكثر ميلًا لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية وأقل شعورًا بالذنب عند ارتكاب سلوكٍ غير أخلاقي. كما أن إزاحة المسؤولية تتبع غالبًا لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية من الفشل في تقييم الأفعال وترتيب الأولويات بطريقة تتفق مع القيم الأخلاقية. كما يؤدي ضعف ترتيب الأولويات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية إلى تشويه تفسيرهم للأحداث، بحيث يصبح الضحايا هدفًا للّوم من أجل تبرير الأفعال غير الأخلاقية. كما أن ضعف ترتيب الأولويات يجعل المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يركزون على تحقيق أهدافٍ فورية، مع تجاهل العواقب طويلة المدى لسلوكياتهم.

أما عن بعد التخطيط وإدارة الوقت فقد أسفرت نتائج الفرض الثاني عن وجود علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًا بين التخطيط وإدارة الوقت وكل أبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن التخطيط وإدارة الوقت يُعززان من القدرة على اتخاذ قرارات أخلاقية؛ حيث يسمحان للفرد بتقييم أفعاله بناءً على أولوياتٍ مدروسةٍ وأهدافٍ طويلةٍ المدى. وأن ضعف هذا البُعد لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يجعلهم يركزون على تحقيق مكاسب فوريةٍ دون اعتبار للمعايير الأخلاقية؛ إذ إن غياب التخطيط يجعلهم أكثر ميلًا لتبرير السلوك غير الأخلاقي كوسيلةٍ لتجاوز العقبات أو تعزيز للشعور بالسيطرة؛ ومن ثَمّ يصبح كلٌّ من التبرير وإزاحة المسؤولية وسيلةً للتعامل مع نقص التنظيم والاستجابة للضغوط بطريقةٍ تعكس الانفصال عن القيم الأخلاقية. كما تقل لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية القدرة على التفكير في أفعالهم من منظورٍ أخلاقي؛ ومن ثَمّ يتم كبت مشاعر الذنب أو تجاهلها، حيث ينصب تركيزهم على إكمال المهام أو تحقيق الأهداف الفورية. وعندما يفتقر المعلم ذو الشخصية التسلطية إلى التخطيط وإدارة الوقت يصبح من السهل عليه تفسير المواقف بشكلٍ منحازٍ يُلقي بالمسؤولية على الآخرين، حيث يتم تحميل الضحايا المسؤولية كوسيلةٍ لتخفيف التوتر الداخلي. كما أن ضعف التخطيط يجعلهم أقل قدرةً على التنبؤ بتأثيرات أفعالهم؛ مما يُسهل عليهم تجاهل العواقب الأخلاقية والاجتماعية كجزءٍ من نمطٍ فكريٍّ يعكس الانفصال الأخلاقي.

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على أنه "**يمكن التنبؤ بالانفصال الأخلاقي تنبؤًا دالًّا إحصائيًّا من خلال الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية**"؛ وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتحقق من دلالة التنبؤ بالانفصال الأخلاقي تنبؤًا دالًّا إحصائيًّا من خلال الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهو ما يوضحه جدول (٢٧).

جدول (٢٧) دلالة التنبؤ بالانفصال الأخلاقي من خلال الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية (ن= ٢٧١)

المتغير المتنبأ به	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
تبرير السلوك غير الأخلاقي	الانحدار	١٥٧١,٦٢٦	٢	٧٨٥,٨١٣	١١٥,٨٦	٠,٠١
	البواقي	١٨١٧,٧٤٦	٢٦٨	٦,٧٨٣		
	المجموع	٣٣٨٩,٣٧٣	٢٧٠			
قلة الشعور بالذنب	الانحدار	١٠٤٥,٣٣١	٦	١٧٤,٢٢٢	٣١,١٧٣	٠,٠١
	البواقي	١٤٧٥,٤٥٩	٢٦٤	٥,٥٨٩		
	المجموع	٢٥٢٠,٧٩٠	٢٧٠			
إزاحة المسؤولية	الانحدار	٥٧٤,٠٦٨	٣	١٩١,٣٥٦	٧١,٠٦٢	٠,٠١
	البواقي	٧١٨,٩٨٠	٢٦٧	٢,٦٩٣		
	المجموع	١٢٩٣,٠٤٨	٢٧٠			
إلقاء اللوم على الضحايا	الانحدار	٩٦٧,٢٥٦	٢	٤٨٣,٦٢٨	٨١,٠٠٢	٠,٠١
	البواقي	١٦٠٠,١٠٢	٢٦٨	٥,٩٧١		
	المجموع	٢٥٦٧,٣٥٨	٢٧٠			
تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي	الانحدار	٩٣٣,١١٠	٣	٣١١,٠٣٧	٥٠,٥٠١	٠,٠١
	البواقي	١٦٤٤,٤٧٠	٢٦٧	٦,١٥٩		
	المجموع	٢٥٧٧,٥٧٩	٢٧٠			
الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي	الانحدار	٢٤٤٣٧,٨١٩	٦	٤٠٧٢,٩٧٠	٨٩٠,١١	٠,٠١
	البواقي	١٢٠٨,٠١٩	٢٦٤	٤,٥٧٦		
	المجموع	٢٥٦٤٥,٨٣٨	٢٧٠			

*درجات الحرية لعدد المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار

يتضح من جدول (٢٧) ما يلي:

- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**تبرير السلوك غير الأخلاقي**" من خلال المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية اثنين من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "تبرير السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**قلة الشعور بالذنب**" من خلال المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية ستة من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**إزاحة المسؤولية**" من خلال المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية ثلاثة من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "إزاحة المسؤولية" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**إلقاء اللوم على الضحايا**" من خلال المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية اثنين من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "إلقاء اللوم على الضحايا" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد "**تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي**" من خلال المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية ثلاثة من المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ **بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي** من خلال المتغيرات المدروسة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١. كما يتضح أيضًا فاعلية ستة من المتغيرات المدروسة في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

وفي ضوء نتائج جدول (٢٧) تم الاقتصار على المتغيرات التي دخلت معادلة الانحدار للتنبؤ بأبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛

وذلك لمعرفة إسهامها النسبي من خلال استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، ويوضح ذلك جدول (٢٨).

جدول (٢٨) الإسهام النسبي للمتغيرات التي دخلت معادلة الانحدار للتنبؤ بأبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية (ن= ٢٧١)

المتغير المتنبأ به	المتغيرات المتنبئة	" ر" المتعدد	" ر٢ " المتعدد	" ر٢ " النموذج المتعدد	معامل الإسهام	قيمة الثابت	B	Beta	قيمة "ت"
تبرير السلوك غير الأخلاقي	الاتزان الانفعالي	٠,٦٥٥	٠,٤٢٩	٠,٤٢٧	٠,٤٢٩	٣١,٨٣٣	-٠,٤٩٣	-٠,٤١٤	-٥,٦٤٣**
	الشعور بالانتماء	٠,٦٨١	٠,٤٦٤	٠,٤٦٠	٠,٠٣٤		-٠,٤١١	-٠,٣٠٤	-٤,١٣٨**
قلة الشعور بالذنب	تنظيم الأفكار	٠,٥٤٦	٠,٢٩٨	٠,٢٩٥	٠,٢٩٨	٤٣,٢٥٢	-٠,٦٠٦	-٠,٥٠٢	-٥,١٢٣**
	التخطيط وإدارة الوقت	٠,٥٨١	٠,٣٣٨	٠,٣٣٣	٠,٠٤٠		-٠,٥٢٤	-٠,٤٤٩	-٤,٩٩٥**
	ترتيب الأولويات	٠,٥٩٦	٠,٣٥٥	٠,٣٤٨	٠,٠١٧		-٠,٤٧٠	-٠,٤٤٦	-٤,٧٨٠**
	التفاؤل بالمستقبل	٠,٦١٧	٠,٣٨١	٠,٣٧٤	٠,١٦		-٠,٣٩٣	-٠,٣٨٢	-٣,٦٧٥**
	ضبط الاستجابة الانفعالية	٠,٦٢٥	٠,٣٩١	٠,٣٨٢	٠,٠١٠		-٠,٣٧٩	-٠,٣٤٣	-٣,٢٧٨**
	الشعور بالطمأنينة	٠,٦٣٣	٠,٤٠٠	٠,٣٩٩	٠,٠٠٩		-٠,٣٦١	-٠,٣٣٧	-٢,٥٦٤**
إزاحة المسؤولية	الاتزان الانفعالي	٠,٦٢٥	٠,٣٩٠	٠,٣٨٨	٠,٣٩٠	٢٥,٦٢٣	-٠,٤٠٢	-٠,٤١٦	-٥,٠٦٠**
	تنظيم الأفكار	٠,٦٥٦	٠,٤٣٠	٠,٤٢٦	٠,٠٤٠		-٠,١٦٧	-٠,٢٢٧	-٢,٦٠٠**
	التخطيط وإدارة الوقت	٠,٦٦٦	٠,٤٤٤	٠,٤٣٨	٠,٠١٤		-٠,١٣١	-٠,١٧٤	-٢,٣٣٢**
إلقاء اللوم على الضحايا	الاتزان الانفعالي	٠,٦٠٠	٠,٣٦١	٠,٣٥٨	٠,٣٦١	٢٥,٧٩٩	-٠,٣٧٧	-٠,٣٦٤	-٣,٥٧٤**
	الشعور بالطمأنينة	٠,٦١٤	٠,٣٧٧	٠,٣٧٢	٠,٠١٦		-٠,٢٧٠	-٠,٢٦٩	-٢,٦٤٢**
تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي	الاتزان الانفعالي	٠,٥٦٦	٠,٣٢١	٠,٣١٨	٠,٣٢١	٢٨,١١٦	-٠,٣٩٨	-٠,٢٩١	-٣,٩٩٢**
	التخطيط وإدارة الوقت	٠,٥٩٠	٠,٣٤٨	٠,٣٤٥	٠,٠٢٧		-٠,٣٠٥	-٠,٢٨٦	-٣,٣٠٧**
	تنظيم الأفكار	٠,٦٠٢	٠,٣٦٢	٠,٣٥٥	٠,٠١٤		-٠,٢٠٧	-٠,١٩٩	-٢,٩٠٧**

المتغير المتنبأ به	المتغيرات المتنبئة	" ر" المتعدد	" ر٢ " المتعدد	" ر٢ " النموذج المتعدد	معامل الإسهام	قيمة الثابت	B	Beta	قيمة "ت"
الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي	تنظيم الأفكار	٠,٩٤٢	٠,٨٨٧	٠,٨٨٦	٠,٨٨٧	١٥٥,٨٧	١,٨٣٥-	٠,٤٧٨-	-١٩,٣٦٧**
	التخطيط وإدارة الوقت	٠,٩٥١	٠,٩٠٤	٠,٩٠٣	٠,٠١٧		١,٦٠٨-	٠,٤٥٩-	-١٦,٠٩٤**
	ترتيب الأولويات	٠,٩٥٦	٠,٩١٤	٠,٩١٢	٠,٠١٠		١,٥٢٩-	٠,٤٢٦-	-١٥,٩٩٩**
	ضبط الاستجابة الانفعالية	٠,٩٦١	٠,٩٢٣	٠,٩٢١	٠,٠٠٩		١,٣٣٩-	٠,٣٦٧-	-١٢,٣٥٦**
	التفاؤل بالمستقبل	٠,٩٦٥	٠,٩٣١	٠,٩٣٠	٠,٠٠٨		٠,٤٨٢-	٠,١٤١-	-٥,٤٢٦**
	الشعور بالطمأنينة	٠,٩٦٨	٠,٩٣٧	٠,٩٣٥	٠,٠٠٦		٠,٣٧١-	٠,١١٧-	-٢,٧٧٣**

*دال عند مستوى ٠,٠٥ ** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢٨) ما يلي:

- **بالنسبة لبعد تبرير السلوك غير الأخلاقي:**

- أن هناك متغيرين يسهمان في التنبؤ ببعد "تبرير السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهما (الاتزان الانفعالي، الشعور بالانتماء).
- أن "الاتزان الانفعالي" يعد أكثر المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "تبرير السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٤٢٩، وهو ما يعني أن "الاتزان الانفعالي" يفسر ٤٢,٩% من التباين في "تبرير السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "الشعور بالانتماء" تعد ثاني المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "تبرير السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠٣٤، وهو ما يعني أن "الشعور بالانتماء" تفسر ٣,٤ % من التباين في "تبرير السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

بُعد "تبرير السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية = -٠,٤٩٣ × الاتزان الانفعالي - ٠,٤١١ × الشعور بالانتماء + ٣١,٨٣٣

- **بالنسبة لبعد "قلة الشعور بالذنب":**

- أن هناك ستة متغيرات تسهم في التنبؤ ببعد "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي (تنظيم الأفكار، التخطيط وإدارة الوقت، ترتيب الأولويات، التفاؤل بالمستقبل، ضبط الاستجابة الانفعالية، الشعور بالطمأنينة).
- أن "تنظيم الأفكار" يعد أكثر المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٢٩٨، وهو ما يعني أن "تنظيم الأفكار" يفسر ٢٩,٨% من التباين في "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "التخطيط وإدارة الوقت" يعد ثاني المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠٤٠، وهو ما يعني أن "التخطيط وإدارة الوقت" يفسر ٤ % من التباين في "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "ترتيب الأولويات" يعد ثالث المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠١٧، وهو ما يعني أن "ترتيب الأولويات" يفسر ١,٧ % من التباين في "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "التفاؤل بالمستقبل" يعد رابع المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠١٦، وهو ما يعني أن "التفاؤل بالمستقبل" يفسر ١,٦ % من التباين في "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "ضبط الاستجابة الانفعالية" يعد خامس المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠١٠، وهو ما يعني أن "ضبط الاستجابة الانفعالية" يفسر ١ % من التباين في "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

- أن "الشعور بالطمأنينة" يعد أقل المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠٠٩، وهو ما يعني أن "الشعور بالطمأنينة" يفسر ٠,٩ % من التباين في "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية .. وفي ضوء ذلك تتم صياغة معادلة الانحدار كما يلي:

بُعد "قلة الشعور بالذنب" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية = −٠,٦٠٦ × تنظيم الأفكار −٠,٥٢٤ × التخطيط وإدارة الوقت − ٠,٤٧٠× ترتيب الأولويات − ٠,٣٩٣× التفاؤل بالمستقبل − ٠,٣٧٩× ضبط الاستجابة الانفعالية − ٠,٣٦١× الشعور بالطمأنينة + ٤٣,٢٥٢

- **بالنسبة لبعد "إزاحة المسؤولية":**

- أن هناك ثلاثة متغيرات تسهم في التنبؤ ببعد "إزاحة المسؤولية" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي (الاتزان الانفعالي، تنظيم الأفكار، التخطيط وإدارة الوقت).
- أن "الاتزان الانفعالي" يعد أكثر المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "إزاحة المسؤولية" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٣٩٠، وهو ما يعني أن "الاتزان الانفعالي" يفسر ٣٩ % من التباين في "إزاحة المسؤولية" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "تنظيم الأفكار" يعد ثاني المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "إزاحة المسؤولية" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠٤٠، وهو ما يعني أن "تنظيم الأفكار" يفسر ٠,٤ % من التباين في "إزاحة المسؤولية" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "التخطيط وإدارة الوقت" يعد أقل المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "إزاحة المسؤولية" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠١٤، وهو ما يعني أن "التخطيط وإدارة الوقت" يفسر ١,٤ % من التباين في "إزاحة المسؤولية" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية .. وفي ضوء ذلك تتم صياغة معادلة الانحدار كما يلي:

بُعد "إزاحة المسؤولية" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية = −٠,٤٠٢ × الاتزان الانفعالي − ٠,١٦٧ × تنظيم الأفكار − ٠,١٣١ × التخطيط وإدارة الوقت + ٢٥,٦٢٣

- **بالنسبة لبعد "إلقاء اللوم على الضحايا":**

- أن هناك متغيرين تسهم في التنبؤ ببعد "إلقاء اللوم على الضحايا" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهما (الاتزان الانفعالي، الشعور بالطمأنينة).
- أن "الاتزان الانفعالي" يعد أكثر المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "إلقاء اللوم على الضحايا" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٣٦١، وهو ما يعني أن "الاتزان الانفعالي" يفسر ٣٦,١% من التباين في "إلقاء اللوم على الضحايا" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "الشعور بالطمأنينة" يعد ثاني المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "إلقاء اللوم على الضحايا" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠١٦، وهو ما يعني أن "الشعور بالطمأنينة" يفسر ١,٦% من التباين في "إلقاء اللوم على الضحايا" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية .. وفي ضوء ذلك تتم صياغة معادلة الانحدار كما يلي:

بُعد "إلقاء اللوم على الضحايا" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية = −٠,٣٧٧ × الاتزان الانفعالي − ٠,٢٧٠ × الشعور بالطمأنينة + ١١,٧٩٢

- **بالنسبة لبعد "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي":**

- أن هناك ثلاثة متغيرات تسهم في التنبؤ ببعد "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي (الاتزان الانفعالي، التخطيط وإدارة الوقت، تنظيم الأفكار).
- أن "الاتزان الانفعالي" يعد أكثر المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير

النهائي له ٠,٣٢١، وهو ما يعني أن "الاتزان الانفعالي" يفسر ٣٢,١% من التباين في "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

- أن "التخطيط وإدارة الوقت" يعد ثاني المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠٢٧، وهو ما يعني أن "التخطيط وإدارة الوقت" يفسر ٢,٧ % من التباين في "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "تنظيم الأفكار" يعد أقل المتغيرات التي تسهم في التنبؤ ببعد "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠١٤، وهو ما يعني أن "تنظيم الأفكار" يفسر ١,٤ % من التباين في "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية .. وفي ضوء ذلك تتم صياغة معادلة الانحدار كما يلي:

بُعد "تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي" لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية = – ٠,٣٩٨ × الاتزان الانفعالي – ٠,٣٠٥ × التخطيط وإدارة الوقت – ٠,٢٠٧ × تنظيم الأفكار + ٢٨,١١٦

- **بالنسبة للدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي:**

- أن هناك ستة متغيرات تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي (تنظيم الأفكار، التخطيط وإدارة الوقت، ترتيب الأولويات، ضبط الاستجابة الانفعالية، التفاؤل بالمستقبل، الشعور بالطمأنينة).
- أن "تنظيم الأفكار" يعد أكثر المتغيرات التي تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٨٨٧، وهو ما يعني أن "تنظيم الأفكار" يفسر ٨٨,٧% من التباين في الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "التخطيط وإدارة الوقت" يعد ثاني المتغيرات التي تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير

النهائي له ٠,٠١٧، وهو ما يعني أن "التخطيط وإدارة الوقت" يفسر ١,٧% من التباين في الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

- أن "ترتيب الأولويات" يعد ثالث المتغيرات التي تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠١٠، وهو ما يعني أن "ترتيب الأولويات" يفسر ١% من التباين في الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "ضبط الاستجابة الانفعالية" يعد رابع المتغيرات التي تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠٠٩، وهو ما يعني أن "ضبط الاستجابة الانفعالية" يفسر ٠,٩% من التباين في الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "التفاؤل بالمستقبل" يعد خامس المتغيرات التي تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠٠٨، وهو ما يعني أن "التفاؤل بالمستقبل" يفسر ٠,٨% من التباين في الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- أن "الشعور بالطمأنينة" يعد أقل المتغيرات التي تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ إذ بلغ معامل التفسير النهائي له ٠,٠٠٦، وهو ما يعني أن "الشعور بالطمأنينة" يفسر ٠,٦% من التباين في الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية .. وفي ضوء ذلك تتم صياغة معادلة الانحدار كما يلي:

الدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية = −١,٨٣٥ × تنظيم الأفكار − ١,٦٠٨ × التخطيط وإدارة الوقت − ١,٥٢٩ × ترتيب الأولويات − ١,٣٣٩ × ضبط الاستجابة الانفعالية − ٠,٤٨٢× التفاؤل بالمستقبل − ٠,٣٧١× الشعور بالطمأنينة + ١٥٥,٨٧

ويوضح جدول (٢٩) قيمة "ت" لتلك المتغيرات التي لم تدخل معادلة الانحدار للتنبؤ بالشخصية الوصولية "الميكافيلية" من خلال التحيز المعرفي السلبي وسلوك الاكتناز لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

جدول (٢٩) قيمة "ت" لتلك المتغيرات التي لم تدخل معادلة الانحدار للتنبؤ بالانفصال الأخلاقي من خلال الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية (ن= ٢٧١)

المتغير المتنبأ به	المتغيرات المنبئة	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تبرير السلوك غير الأخلاقي	الشعور بالطمأنينة	١,١١٧	غ.د
	التفاؤل بالمستقبل	١,٤٦٩-	غ.د
	ضبط الاستجابة الانفعالية	١,٣٩٨	غ.د
	تنظيم الأفكار	١,٦٧١-	غ.د
	ترتيب الأولويات	١,٨١٧-	غ.د
	التخطيط وإدارة الوقت	٠,٢٢٦	غ.د
قلة الشعور بالذنب	الشعور بالانتماء	٠,٣٠١	غ.د
	الاتزان الانفعالي	٠,٦٣٩	غ.د
إزاحة المسؤولية	الشعور بالطمأنينة	١,٦٤٩-	غ.د
	الشعور بالانتماء	٠,٠٠٩	غ.د
	التفاؤل بالمستقبل	١,٢٥٩	غ.د
	ضبط الاستجابة الانفعالية	٠,٩٥٢-	غ.د
	ترتيب الأولويات	١,٢٥٧-	غ.د
إلقاء اللوم على الضحايا	الشعور بالانتماء	٠,٣٢٠-	غ.د
	التفاؤل بالمستقبل	١,٥٢٨-	غ.د
	ضبط الاستجابة الانفعالية	٠,٧٢٥-	غ.د
	تنظيم الأفكار	٠,٠٥٢	غ.د
	ترتيب الأولويات	٠,١٠٢-	غ.د
	التخطيط وإدارة الوقت	٠,٦٣٨-	غ.د
تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي	الشعور بالطمأنينة	٠,٩٠٥	غ.د
	الشعور بالانتماء	٠,٧١٧-	غ.د
	التفاؤل بالمستقبل	٠,٨٤٧-	غ.د
	ضبط الاستجابة الانفعالية	٠,٠٣٧	غ.د
	ترتيب الأولويات	١,٦٢٦-	غ.د
الدرجة الكلية	الشعور بالانتماء	٠,٤٠١	غ.د
	الاتزان الانفعالي	٠,٩٤٠-	غ.د

يتضح من جدول (٢٩) ما يلي:

- أن هناك ستة متغيرات ليست لها دلالة إحصائية في التنبؤ بتبرير السلوك غير الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي (الشعور بالطمأنينة، التفاؤل بالمستقبل، ضبط الاستجابة الانفعالية، تنظيم الأفكار، ترتيب الأولويات، التخطيط وإدارة الوقت).
- أن هناك متغيرين ليست لهما دلالة إحصائية في التنبؤ بقلة الشعور بالذنب لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهما (الشعور بالانتماء، التعلق العاطفي بالممتلكات، المماطلة في التنظيم، التراكم الفوضوي، التحيز السلبي في التفسير، الاتزان الانفعالي).
- أن هناك خمسة متغيرات ليست لها دلالة إحصائية في التنبؤ بإزاحة المسؤولية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي (الشعور بالطمأنينة، الشعور بالانتماء، التفاؤل بالمستقبل، ضبط الاستجابة الانفعالية، ترتيب الأولويات).
- أن هناك ستة متغيرات ليست لها دلالة إحصائية في التنبؤ بإلقاء اللوم على الضحايا لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي (الشعور بالانتماء، التفاؤل بالمستقبل، ضبط الاستجابة الانفعالية، تنظيم الأفكار، ترتيب الأولويات، التخطيط وإدارة الوقت).
- أن هناك خمسة متغيرات ليست لها دلالة إحصائية في التنبؤ بتجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي ذوي الشخصية التسلطية، وهي (الشعور بالطمأنينة، الشعور بالانتماء، التفاؤل بالمستقبل، ضبط الاستجابة الانفعالية، ترتيب الأولويات).
- أن هناك متغيرين ليست لهما دلالة إحصائية في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهما (الشعور بالانتماء، الاتزان الانفعالي).

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث:

أسفرت نتائج الفرض الثالث عن إمكانية التنبؤ بأبعاد الانفصال الأخلاقي ودرجته الكلية من خلال بعض أبعاد الأمن النفسي وتنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية،

وتتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات من وجود علاقة سالبة بين الانفصال الأخلاقي وكل من الأمن النفسي (Thorpe, 2019; Stuart, 2020; Knowles, 2023) وتنظيم الذات (Shafer & Paul, 2018; Madison, 2021; Wilson, 2023) لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، ويمكن تفسير ذلك على النحو التالي:

- **بالنسبة لبعد تبرير السلوك غير الأخلاقي:** أسفرت نتائج الفرض الثالث عن وجود متغيرين يسهمان في التنبؤ بتبرير السلوك غير الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهما: الاتزان الانفعالي، والشعور بالانتماء. وفيما يتعلق **بالاتزان الانفعالي** فإن هذه النتيجة تتفق مع ما ذكره Thorpe (2019) من أن الأفراد ذوي الاتزان الانفعالي المرتفع أقل ميلًا لتبرير الأفعال غير الأخلاقية؛ إذ إن الاتزان الانفعالي يدعم القدرة على التحكم في الانفعالات والحد من التأثيرات السلبية للضغط أو المشاعر المتقلبة، مما يتيح استجاباتٍ أكثر استقرارًا في المواقف الأخلاقية. ويرى الباحث أن انخفاض الاتزان الانفعالي يُعرّض المعلمين ذوي الشخصية التسلطية لاضطراباتٍ انفعالية تجعلهم أكثر ميلًا لتبرير سلوكياتهم غير الأخلاقية، باعتبارها وسيلةً لتخفيف التوتر أو تجنب مواجهة الضغوط، ومن ثَمّ فإنه كلما زاد الاتزان الانفعالي كلما قلّت احتمالية قيام بسلوكٍ غير أخلاقي أو تبريره. كذلك يسهم **الشعور بالانتماء** في التنبؤ بتبرير السلوك غير الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث يُظهر المعلمون الذين يتمتعون بشعورٍ قويٍّ بالانتماء ارتباطًا أكبر بالقيم الأخلاقية الجماعية، مما يقلل من احتمالية اللجوء إلى التبرير للسلوكيات غير الأخلاقية. كما أن الانتماء يخلق إحساسًا بالمسؤولية تجاه الآخرين، ويعزز من الالتزام بالقواعد والمعايير الاجتماعية، وبالتالي يُقلل من فرص تصرف المعلم بطرقٍ تناقض هذه القواعد أو تبريرها، وعلى هذا فإن ضعف الشعور بالانتماء يُمكن أن يؤدي إلى شعورٍ بالعزلة أو فقدان الارتباط بالقيم المشتركة؛ مما يدفع المعلمين ذوي الشخصية التسلطية إلى تبرير السلوك غير الأخلاقي.
- **بالنسبة لبعد قلة الشعور بالذنب:** أسفرت نتائج الفرض الثالث عن وجود ستة متغيراتٍ تسهم في التنبؤ بقلة الشعور بالذنب لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي:

تنظيم الأفكار، والتخطيط وإدارة الوقت، وترتيب الأولويات، والتفاؤل بالمستقبل، وضبط الاستجابة الانفعالية، وتنظيم الأفكار، والشعور بالطمأنينة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن **تنظيم الأفكار** يُمثل عملية عقلية تُعزز من الوضوح في التفكير والتحليل المنطقي للأحداث والمواقف، مما يجعل المعلمين أكثر قدرة على فهم تبعات أفعالهم، سواء كانت إيجابيةً أو سلبيةً؛ ومن ثم فإن إسهام تنظيم الأفكار في الشعور بالذنب لدى المعلمين يُبرز دوره كآليةٍ معرفيةٍ تعزز الإدراك الأخلاقي والوعي بتأثير الأفعال. كما أن **التخطيط وإدارة الوقت** يعكسان قدرة المعلم على التفكير المسبق في عواقب أفعاله؛ مما يعزّز الشعور بالذنب عند ارتكاب أخطاءٍ أو سلوكياتٍ غير أخلاقية، وهو ما يشير إلى أن نقص هذه المهارات يرتبط بعدم إدراك العواقب بشكلٍ كاملٍ؛ مما يؤدي إلى ضعف الشعور بالذنب. كما يعكس **ترتيب الأولويات** قدرة المعلم على تحديد القيم والمهام الأكثر أهمية؛ مما يُمكّنه من التركيز على الجوانب الأساسية التي تتوافق مع مبادئه الأخلاقية، فالمعلمون الذين يُجيدون ترتيب أولوياتهم يميلون إلى اتخاذ قراراتٍ تنسجم مع أهدافهم وقيمهم، بينما يميل المعلمون الذين يعانون من ضعفٍ في ترتيب الأولويات إلى التصرف بطريقةٍ عشوائيةٍ؛ مما يؤدي إلى قلة إدراكهم للأخطاء وضعف شعورهم بالذنب. ويعد **التفاؤل بالمستقبل** من العوامل النفسية التي تُمكن المعلم من تبني رؤيةٍ إيجابيةٍ نحو تحقيق الأهداف الأخلاقية؛ فالمعلمون المتفائلون يميلون إلى تحمّل المسؤولية عن أفعالهم نتيجة اعتقادهم بقدرتهم على تحسين المستقبل، بينما يؤدي نقص التفاؤل إلى التهرب من المسؤولية وضعف الشعور بالذنب. كما يمثل ضبط الاستجابة الانفعالية قدرة المعلم على التحكم في ردود أفعاله الانفعالية؛ مما يُعزز من التفكير العقلاني في المواقف الأخلاقية، فالمعلمون الذين يمتلكون قدرةً عاليةً على ضبط استجاباتهم الانفعالية يظهرون وعيًا أكبر بتأثير أفعالهم على الآخرين؛ مما يجعلهم أكثر شعورًا بالذنب عند مخالفة المعايير الأخلاقية، بينما يميل المعلمون الذين يعانون من ضعفٍ في هذه القدرة إلى تبرير أفعالهم وينخفض شعورهم بالذنب. ويعد الشعور بالطمأنينة من العوامل النفسية التي تُعزز الإحساس بالاستقرار النفسي؛ مما يُساعد

المعلم على مواجهة أخطائه بشجاعةٍ دون الشعور بالتهديد، ويذكر Stevens (2023) أن المعلمين الذين يشعرون بالطمأنينة يميلون إلى تحمل المسؤولية الأخلاقية، حيث يتيح لهم الاستقرارُ النفسي تحليلَ أفعالهم بدقةٍ، والشعورَ بالذنب عند الخطأ، بينما يؤدي نقص الطمأنينة إلى سلوكياتٍ دفاعيةٍ تقلل من الشعور بالذنب.

- **بالنسبة لبعد إزاحة المسؤولية:** أسفرت نتائج الفرض الثالث عن وجود ثلاثة متغيراتٍ تسهم في التنبؤ بإزاحة المسؤولية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي: الاتزان الانفعالي، وتنظيم الأفكار، والتخطيط وإدارة الوقت. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن **الاتزان الانفعالي** يلعب دورًا جوهريًّا في الحدّ من سلوكيات إزاحة المسؤولية خاصةً لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية؛ حيث يذكر Thorpe (2019) إلى أن الاتزان الانفعالي يشير إلى قدرة المعلم على التحكم في انفعالاته، مما يساعده على تحمل مسؤولية أفعاله دون اللجوء إلى تبريرها أو نقلها إلى الآخرين، وفي حالة انخفاض الاتزان الانفعالي يكون المعلم أكثر عرضةً للانفعالات السلبية؛ مما يدفعه إلى إزاحة المسؤولية عن طريق إلقاء اللوم على الظروف أو الآخرين. كما أن **تنظيم الأفكار** يدعم وضوح الرؤية وتحمل المسؤولية عن القرارات والسلوكيات؛ فالمعلمون الذين يمتلكون قدرةً عاليةً على تنظيم أفكارهم يكونون أكثر وعيًا بتبعات أفعالهم وأقل ميلًا للتنصل من المسؤولية، بينما يؤدي ضعف تنظيم الأفكار إلى تشوش ذهني يجعل الفرد أكثر ميلًا إلى تبرير أفعاله أو إزاحة المسؤولية إلى أطرافٍ أخرى. ويمثل **التخطيط وإدارة الوقت** عاملين حاسمين في تعزيز تحمل المسؤولية؛ فالأفراد الذين يتسمون بمهاراتٍ عاليةٍ في التخطيط وإدارة الوقت يكونون أكثر قدرةً على التحكم في مجريات الأمور، مما يجعلهم أقل ميلًا لإلقاء اللوم على الظروف أو الآخرين عند وقوع الأخطاء، فالقدرة التنبؤية للتخطيط وإدارة الوقت بإزاحة المسؤولية تعكس أن هذه المهارات تساعد على اتخاذ قراراتٍ مسبقةٍ واعيةٍ تضمن تحمل المسؤولية عن النتائج.
- **بالنسبة لبعد إلقاء اللوم على الضحايا:** أسفرت نتائج الفرض الثالث عن وجود متغيرين يسهمان في التنبؤ بإلقاء اللوم على الضحايا لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهما: الاتزان الانفعالي، والشعور بالطمأنينة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن إسهام **الاتزان الانفعالي** في الحد من إلقاء اللوم على الضحايا يعكس دوره في تعزيز

التفكير النقدي والقدرة على إدارة الانفعالات السلبية التي قد تُشوّه الأحكام الخُلقية، وبالنظر إلى تفسير إلقاء اللوم على الضحايا بأنه آلية دفاعية يستخدمها المعلمون للتنصل من المسؤولية أو لتجنب الشعور بالذنب، فإن ضعف الاتزان الانفعالي يساهم في جعل هؤلاء المعلمين أكثر عرضةً لهذه الممارسات بسبب نقص التحكم في انفعالاتهم؛ مما يدفعهم إلى تبني تفسيراتٍ تُلقي بالمسؤولية على الضحية. كما أن إسهام **الشعور بالطمأنينة** في الحد من إلقاء اللوم على الضحايا يعكس دوره في تعزيز التفكير الأخلاقي المتزن وتقليل النزعات السلوكية السلبية، ويمكن أن يكون إلقاء اللوم على الضحايا نابعًا من شعور المعلم بالتهديد أو عدم الأمان النفسي؛ مما يدفعه إلى حماية نفسه عبر إسقاط المسؤولية على الضحية، فالمعلمون الذين يشعرون بالطمأنينة يُظهرون ميلًا أكبر للتفكير بعقلانية وتجنب الانفعالات السلبية؛ مما يُعزز لديهم القدرة على إدراك العوامل الموضوعية للموقف وتجنب اللوم غير المبرر للضحايا.

- **بالنسبة لبعد تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي:** أسفرت نتائج الفرض الثالث عن وجود ثلاثة متغيراتٍ تسهم في التنبؤ بتجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي: الاتزان الانفعالي، والتخطيط وإدارة الوقت، وتنظيم الأفكار. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن **الاتزان الانفعالي** يعد أحد المتغيرات الجوهرية التي تُسهم في تقليل تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي؛ فالأفراد ذوو الاتزان الانفعالي المرتفع يميلون إلى التفاعل مع المواقف بموضوعيةٍ وهدوءٍ، مما يسمح لهم بتحليل النتائج المحتملة لسلوكهم قبل اتخاذ أيّ قرار، في حين يؤدي ضعف الاتزان الانفعالي إلى تصرفاتٍ متهورةٍ وغير مدروسة؛ مما يزيد من احتمالية تجاهل العواقب الأخلاقية، ومن ثَمّ يكون الاتزان الانفعالي عاملًا أساسيًّا في تقليل الانفصال الأخلاقي؛ حيث يُمكّن المعلم من تقييم تبعات أفعاله بموضوعية ومسؤولية. كما أن **التخطيط وإدارة الوقت** يُمثلان مهارات تنظيمية تساعد المعلمين على ترتيب الأولويات والتفكير المسبق في عواقب أفعالهم، وهو ما يعكس أن المعلمين الذين يتمتعون بمهاراتٍ مرتفعةٍ في التخطيط إدارة أوقاتهم يميلون إلى التفكير بشكلٍ أكثر منهجيةً في نتائج

أفعالهم؛ مما يقلل من احتمالية تجاهلهم للعواقب الأخلاقية. كما أن **تنظيم الأفكار** يُعد من العمليات المعرفية التي تُساعد المعلم على تحليل المواقف والأحداث بشكلٍ منطقيّ ومتسلسل؛ مما يُقلل من احتمالية تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي؛ فالقدرة التنبؤية لتنظيم الأفكار بتجاهل العواقب تُظهر أن المعلمين الذين يُنظمون أفكارهم بفاعليةٍ يتمتعون بقدرةٍ أكبر على التقييم الواقعي لنتائج أفعالهم؛ مما يقلل من ميلهم لتجاهل العواقب.

- **بالنسبة للدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي:** أسفرت نتائج الفرض الثالث عن وجود ستة متغيراتٍ تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية، وهي: تنظيم الأفكار، والتخطيط وإدارة الوقت، وترتيب الأولويات، وضبط الاستجابة الانفعالية، والتفاؤل بالمستقبل، والشعور بالطمأنينة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن **تنظيم الأفكار** يُعد أساسًا لتعزيز التفكير الأخلاقي وتقليل احتمالية الانفصال عن المبادئ والقيم؛ حيث يذكر Unger, et al. (2022) أن المعلمين الذين يتمتعون بتنظيمٍ فكريّ جيد يستطيعون ربط المواقف المختلفة بتأثيراتها الأخلاقية، مما يُعزز لديهم الوعي بتبعات أفعالهم. كما أن **التخطيط وإدارة الوقت** يعكسان قدرة المعلم على تنظيم الأنشطة اليومية بما يتماشى مع القيم الأخلاقية؛ فالمعلمون الذين يُخططون بعنايةٍ ويديرون أوقاتهم بفاعليةٍ يظهرون التزامًا أكبر بالمبادئ الأخلاقية، حيث يساعدهم التخطيط على توقع العواقب الأخلاقية لأفعالهم واتخاذ قراراتٍ واعية. كما أن القدرة التنبؤية لترتيب الأولويات بالانفصال الأخلاقي تُبرز أن المعلمين الذين يُجيدون ترتيب أولوياتهم يظهرون وعيًا أكبر بتبعات أفعالهم، مما يُقلل من ميلهم إلى الانفصال الأخلاقي، وفي المقابل يؤدي ضعف ترتيب الأولويات إلى تصرفاتٍ عشوائيةٍ تزيد من احتمالية الانفصال الأخلاقي. كما أن **ضبط الاستجابة الانفعالية** يساعد على التفكير بعقلانية في المواقف الأخلاقية وتقليل النزعات العدوانية والتسلطية؛ مما يُعزز الالتزام بالقيم الأخلاقية، فالمعلمون الذين يُتقنون هذه المهارة يكونون أقل ميلًا إلى الانفصال الأخلاقي، حيث تساعد هذه القدرة على مواجهة المواقف الضاغطة بهدوء وتحليلها بموضوعية. كما أن **التفاؤل بالمستقبل** يُمثل عاملًا يُعزز التفكير الإيجابي والالتزام بالقيم الأخلاقية لتحقيق أهداف طويلة الأمد. ويظهر إسهام التفاؤل بالمستقبل في تقليل

الانفصال الأخلاقي من خلال تأثيره في توجيه السلوكيات نحو تحقيق أهدافٍ تتماشى مع القيم الأخلاقية. ويمثل **الشعور بالطمأنينة** حالةً من الاستقرار النفسي تُعزز من قدرة المعلم على مواجهة المواقف الأخلاقية بثقةٍ ووعيٍ، وتُظهر قدرة الشعور بالطمأنينة على التنبؤ بالانفصال الأخلاقي أن الأفراد الذين يشعرون بالطمأنينة يميلون إلى التفكير المتسق مع المبادئ والقيم؛ مما يُقلل من احتمال انفصالهم عن الأخلاقي، وهو ما يعني أن الشعور بالطمأنينة يسهم في تقليل النزعات التسلطية التي تُؤدي إلى الانفصال الأخلاقي؛ حيث يَظهر الشعور بالطمأنينة كعاملٍ مهم يُعزز السلوك الأخلاقي ويُخفّض معدل الانفصال عن القيم.

رابعاً: نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفرضي والمتوسط الواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقاييس الأمن النفسي وتنظيم الذات والانفصال الأخلاقي**"؛ وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة؛ لمعرفة الفروق بين المتوسطين الفرضي الواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس الأمن النفسي. ويوضح جدول (٣٠) نتائج هذا الاختبار.

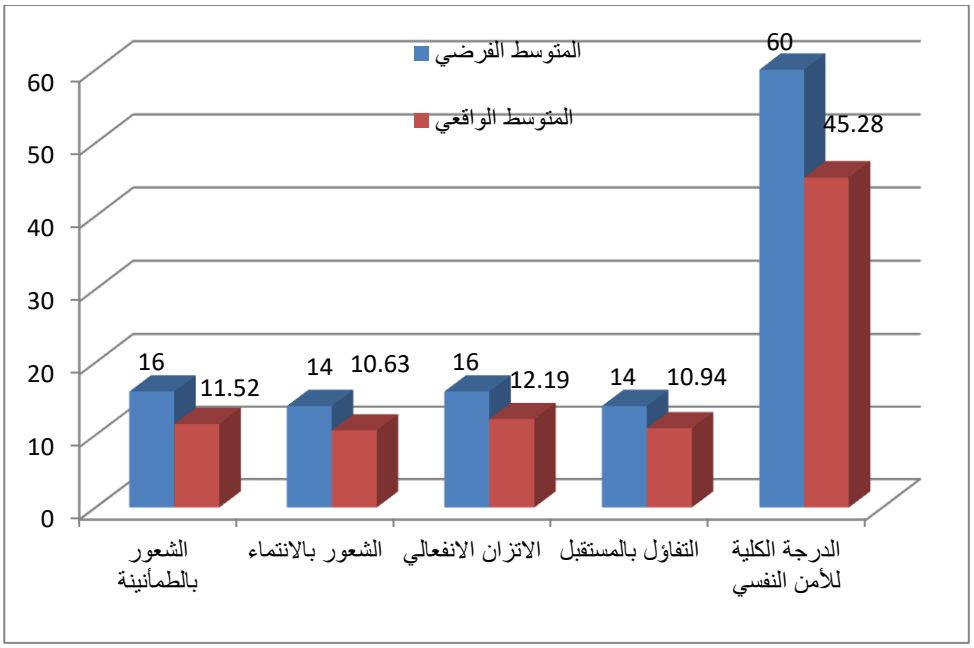
جدول (٣٠) الاختبار التائي للفروق بين المتوسطين الفرضي والواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس الأمن النفسي وتنظيم الذات والانفصال الأخلاقي (ن= ٢٧١)

المتغيرات	المتوسط الواقعي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الشعور بالطمأنينة	١١,٥٢	٢,٥٠٣	١٦	٤,٤٨ -	٢٧٠	٢٩,٤٧٤-	٠,٠١
الشعور بالانتماء	١٠,٦٣	١,٦٢٨	١٤	٣,٣٧-	٢٧٠	٣٤,٠٧٨-	٠,٠١
الاتزان الانفعالي	١٢,١٩	٢,١٣٤	١٦	٣,٨١ -	٢٧٠	٢٩,٣٩٨-	٠,٠١
التفاؤل بالمستقبل	١٠,٩٤	٢,٢٨٩	١٤	٣,٠٦-	٢٧٠	٢٢,٠١٤-	٠,٠١
الدرجة الكلية للأمن	٤٥,٢٨	٤,٩١١	٦٠	١٤,٧٢-	٢٧٠	٤٩,٣٩٦-	٠,٠١

المتغيرات	المتوسط الواقعي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
ضبط الاستجابة الانفعالية	١٠,١١	١,٨٨٦	١٤	٣,٨٩ -	٢٧٠	٣٣,٩٤٤-	٠,٠١
تنظيم الأفكار	٩,٩٥	١,٥٧٩	١٤	٤,٠٥-	٢٧٠	٤٢,١٤٤-	٠,٠١
ترتيب الأولويات	١١,٠٣	٢,٠٠٦	١٤	٢,٩٧ -	٢٧٠	٢٤,٣٦٤-	٠,٠١
التخطيط وإدارة الوقت	١٠,٨٣	١,٧٤٥	١٤	٣,١٧-	٢٧٠	٢٩,٩٠٦-	٠,٠١
الدرجة الكلية للتنظيم	٤١,٩٢	٣,٩٦٢	٥٦	١٤,٠٨-	٢٧٠	٥٨,٤٢٣-	٠,٠١
تبرير السلوك اللاأخلاقي	٢١,٢٣	١,٨٤٥	١٦	٦,٢٣	٢٧٠	٥٥,٥٧٥	٠,٠١
قلة الشعور بالذنب	٢٠,٥٧	٢,٣٠١	١٦	٤,٥٧	٢٧٠	٣٢,٦٨٩	٠,٠١
إزاحة المسؤولية	١٨,٣٧	١,٧٤٨	١٤	٤,٣٧	٢٧٠	٤١,١٤٩	٠,٠١
إلقاء اللوم على الضحايا	١٩,٢٩	١,٥٦٤	١٤	٥,٢٩	٢٧٠	٥٥,٦٨٤	٠,٠١
تجاهل عواقب السلوك	١٨,٤٥	٢,٠٢٨	١٤	٤,٤٥	٢٧٠	٣٦,١٢٠	٠,٠١
الدرجة الكلية للانفصال	٩٨,٩١	٥,٦٦٩	٧٤	٢٤,٩١	٢٧٠	٧٢,٣٣٥	٠,٠١

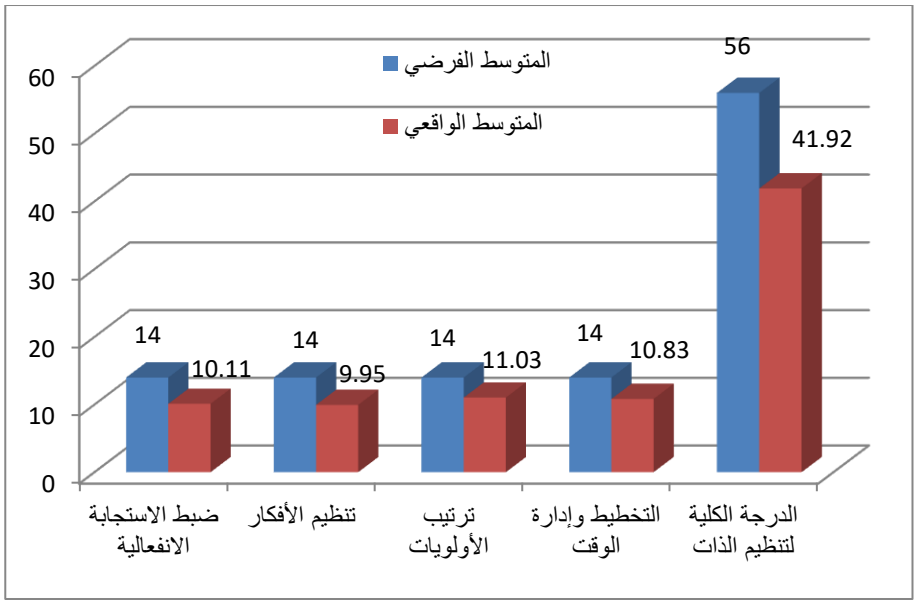
يتضح من جدول (٣٠) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطين الفرضي والواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس الأمن النفسي – جميع الأبعاد والدرجة الكلية – وذلك لصالح المتوسط الفرضي؛ حيث بلغت قيمة ت كما يلي: (الشعور بالطمأنينة – ٢٩,٤٧٤، الشعور بالانتماء –٣٤,٠٧٨، الاتزان الانفعالي –٢٩,٣٩٨، التفاؤل بالمستقبل –٢٢,٠١٤، الدرجة الكلية للأمن النفسي –٤٩,٣٩٦)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، وقد بلغ المتوسط الواقعي لها على الترتيب (١١,٥٢، ١٠,٦٣، ١٢,١٩، ١٠,٩٤، ٤٥,٢٨)، وهو أقل من المتوسط الفرضي الذي يساوي على الترتيب (١٦، ١٤، ١٦، ١٤، ٦٠)؛ مما يشير إلى أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية ينخفض لديهم مستوى الأمن النفسي (جميع الأبعاد والدرجة الكلية). ويوضح ذلك شكل (٥) التالي:



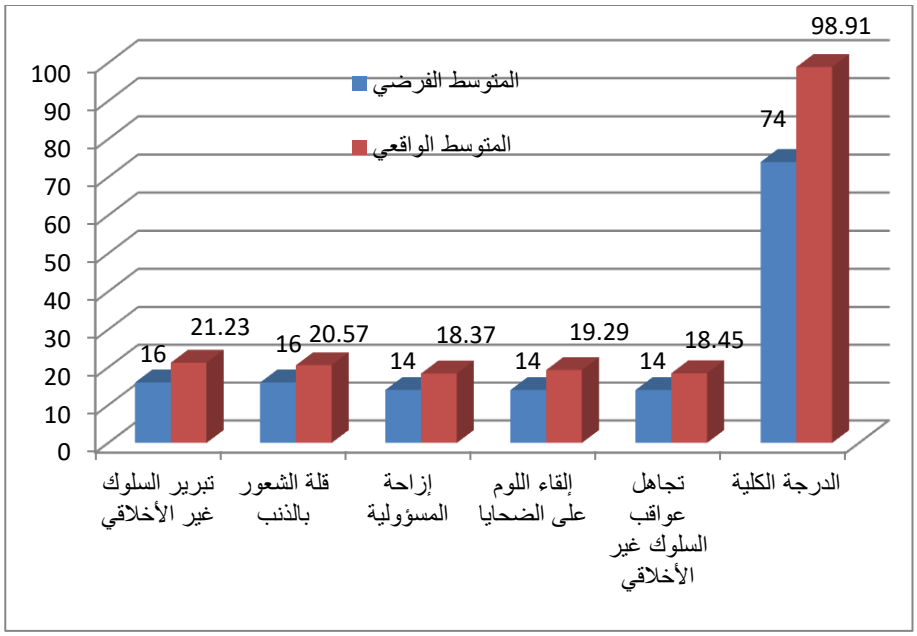
شكل (٥) الفروق بين المتوسطين الفرضي والواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس لأمن النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية)

- وجود فروق دالة إحصائيًّا بين المتوسطين الفرضي والواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس تنظيم الذات – جميع الأبعاد والدرجة الكلية – وذلك لصالح المتوسط الفرضي؛ حيث بلغت قيمة ت كما يلي: (ضبط الاستجابة الانفعالية – ٣٣,٩٤٤، تنظيم الأفكار –٤٢,١٤٤، ترتيب الأولويات –٢٤,٣٦٤، التخطيط وإدارة الوقت –٢٩,٩٠٦، الدرجة الكلية لتنظيم الذات –٥٨,٤٢٣)، وهي قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠,٠١، وقد بلغ المتوسط الواقعي لها على الترتيب (١٠,١١، ٩,٩٥، ١١,٠٣، ١٠,٨٣، ٤١,٩٢)، وهو أقل من المتوسط الفرضي الذي يساوي على الترتيب (١٤، ١٤، ١٤، ١٤، ٥٦)؛ مما يشير إلى أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية ينخفض لديهم مستوى تنظيم الذات (جميع الأبعاد والدرجة الكلية). ويوضح ذلك شكل (٦) التالي:



شكل (٦) الفروق بين المتوسطين الفرضي والواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس تنظيم الذات (الأبعاد والدرجة الكلية)

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطين الفرضي والواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس الانفصال الأخلاقي – جميع الأبعاد والدرجة الكلية – وذلك في اتجاه المتوسط الواقعي؛ حيث بلغت قيمة ت كما يلي: تبرير السلوك غير الأخلاقي ٥٥,٥٧٥، قلة الشعور بالذنب ٣٢,٦٨٩، إزاحة المسؤولية ٤١,١٤٩، إلقاء اللوم على الضحايا ٥٥,٦٨٤، تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي ٣٦,١٢٠، الدرجة الكلية ٧٢,٣٣٥، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، وقد بلغ المتوسط الواقعي لها على الترتيب (٢١,٢٣، ٢٠,٥٧، ١٨,٣٧، ١٩,٢٩، ١٨,٤٥، ٩٨,٩١)، وهو أكبر من المتوسط الفرضي الذي يساوي على الترتيب (١٦، ١٦، ١٤، ١٤، ١٤، ٧٤)؛ مما يشير إلى أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يرتفع لديهم مستوى الانفصال الأخلاقي (جميع الأبعاد والدرجة الكلية). ويوضح ذلك شكل (٧) التالي:



شكل (٧) الفروق بين المتوسطين الفرضي والواقعي لدرجات المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على مقياس الانفصال الأخلاقي (الأبعاد والدرجة الكلية)

تفسير نتائج الفرض الرابع:

- **بالنسبة لمستوى الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية:**

أسفرت نتائج الفرض الرابع عن أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية ينخفض لديهم مستوى الأمن النفسي (جميع الأبعاد والدرجة الكلية)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Travers & Mitchell, 2016; Willoughby, 2021) من انخفاض مستوى الأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. ويرى الباحث أن هذا الانخفاض يعكس التأثير التراكمي للسمات السلبية المرتبطة بهذا النمط من الشخصية؛ فالشخصية التسلطية تتسم بنزعةٍ مفرطةٍ للسيطرة والهيمنة تؤدي إلى خلق توترٍ مستمرٍ في العلاقات المهنية والاجتماعية، وهو ما ينتج عنه بيئةٌ مشحونةٌ بالصراعات وفقدان الدعم الاجتماعي، وهما عاملان أساسيان يؤثران بشكلٍ مباشرٍ على الشعور بالأمن النفسي. كما

أن الشخصية التسلطية تعاني من انخفاض المرونة في التفكير والتفاعل مع الآخرين؛ مما يجعل المعلمين ذوي هذه الشخصية أكثر عرضةً للشعور بالعزلة، الأمر الذي ينخفض معه الإحساس بالطمأنينة والانتماء، وهما مكونان أساسيان للأمن النفسي؛ ومن ثم يمكن القول إن انخفاض الدرجة الكلية للأمن النفسي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية هو نتيجةٌ طبيعيةٌ للتفاعل بين العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بهذا النمط الشخصي، والذي يجعل تحقيق التوازن النفسي أكثر صعوبة.

وفيما يتعلق بانخفاض مستوى الشعور بالطمأنينة لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره في ضوء السمات النفسية والاجتماعية المرتبطة بهذا النوع من الشخصية؛ حيث يتسم المعلم ذو الشخصية التسلطية بنزعةٍ للسيطرة والتحكم في الآخرين؛ وهو ما قد يؤدي إلى شعورٍ داخليٍّ بعدم الأمان والقلق المستمر بشأن فقدان السيطرة، فالشخصية التسلطية تكون عادةً مشغولةً بالهيمنة، مما يجعلها عرضةً للشك المفرط في نوايا الآخرين، سواء كانوا طلابًا أو زملاء، وهو ما قد يؤدي إلى استنزاف شعور الطمأنينة لديهم. كما تميل الشخصية التسلطية إلى رفض النقد وعدم تقبل الآراء المخالفة؛ مما يجعلها في حالةِ مواجهةٍ مستمرةٍ مع الآخرين، وهو ما يعزز الشعور بالعزلة النفسية الذي ينعكس على مستوى الأمن النفسي، حيث يحتاج الإنسان بطبيعته إلى الشعور بالانتماء والدعم الاجتماعي لتقوية إحساسه بالطمأنينة. كما أن الإفراط في محاولة فرض السيطرة قد يخلق صراعاتٍ داخليةً بين التوقعات العالية التي يضعها هؤلاء المعلمون لأنفسهم والنتائج الواقعية التي ربما لا تتماشى مع تلك التوقعات؛ مما يضعهم تحت ضغطٍ دائمٍ، ويعيق استقرارهم النفسي، ويخفض مستوى شعورهم بالطمأنينة.

كما أنه يمكن تفسير انخفاض مستوى الشعور بالانتماء لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية من خلال السمات المميزة لهذه الشخصية التي تؤثر سلبًا على علاقاتهم الاجتماعية والمهنية؛ حيث يتسم ذوو الشخصية التسلطية بميولهم للسيطرة والهيمنة على الآخرين، وهو ما قد يخلق حواجز نفسيةً واجتماعيةً بينهم وبين زملائهم وطلابهم، ويجعل من الصعب بناء علاقاتٍ قائمةٍ على الثقة والتعاون، وهي أساس للشعور بالانتماء. كما أن أسلوب القيادة التسلطية الذي يتسم بالفرض والإجبار قد يؤدي إلى نفور الزملاء والطلاب، بالإضافة إلى أن الشخصية التسلطية غالبًا ما تكون غير متسامحةٍ مع الاختلاف في الآراء؛

مما يؤدي إلى صراعاتٍ مع الآخرين، ويضعف الإحساس بالمشاركة الجماعية أو الاندماج في بيئة العمل. وقد يميل المعلمون ذوو الشخصية التسلطية إلى تقييم العلاقات بناءً على قدرتهم على التحكم فيها، وليس بناءً على قيم التقدير المتبادل أو القبول؛ مما يجعلهم يشعرون بأنهم مختلفون أو منعزلون عن الجماعة، ويُعمّق شعورهم بالرفض وضعف الانتماء. كما أن قلة المرونة لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية تجعلهم أقل قدرةً على التكيف مع ديناميات العمل الجماعي أو تقبل النقد البنّاء، وهو ما يزيد من الشعور بضعف الانتماء.

وأما عن انخفاض مستوى الاتزان الانفعالي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره من خلال ما يتسم به هؤلاء المعلمون من النزعة للسيطرة والتحكم المفرط، وهو ما يضعهم في حالةٍ مستمرةٍ من التوتر والضغط النفسي ويجعل من الصعب عليهم الحفاظ على التوازن الانفعالي، حيث يصبحون أكثر عرضةً للانفعالات الحادة، سواء كانت غضبًا أو إحباطًا أو قلقًا. كما أن الشخصية التسلطية تميل إلى النظر إلى البيئة المحيطة على أنها مصدرُ تهديدٍ، سواء كان ذلك بسبب الخوف من فقدان السيطرة أو بسبب الشعور بعدم الثقة في نوايا الآخرين، وهو ما يولّد ردود فعلٍ انفعاليةٍ سريعةٍ وغير متزنةٍ عند مواجهة أيّ تحدٍ أو موقفٍ غير متوقع. ومن ناحيةٍ أخرى يميل المعلم ذو الشخصية التسلطية إلى استخدام أسلوبٍ تفاعليٍّ صداميٍّ مع الآخرين، وهو ما يزيد من احتمالية حدوث مواقف انفعاليةٍ حادّة، حيث يصبح هؤلاء المعلمون في حالةٍ دائمةٍ من التفاعل السلبي الذي يعوق الاتزان الانفعالي. كما أن النقد المتكرر الذي يتلقاه هؤلاء المعلمون من الآخرين بسبب أسلوبهم التسلطي قد يؤدي إلى تعزيز مشاعر الغضب والإحباط. كما إن الشخصية التسلطية غالبًا ما تواجه صعوبةً في التعبير عن المشاعر بطرقٍ سوية، حيث تتجه إلى كبت المشاعر السلبية أو التعبير عنها بطرقٍ عدوانية، وهو ما قد يؤدي إلى انفجاراتٍ انفعاليةٍ غير متوقعةٍ تزيد من الضعف في الاتزان الانفعالي.

وفيما يتعلق بانخفاض مستوى التفاؤل بالمستقبل لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره من خلال السمات الجوهرية لهذه الشخصية التي تخلق حالةً دائمةً من التوتر

وعدم الرضا؛ فالمعلمون ذوو الشخصية التسلطية يميلون إلى التركيز على السيطرة المفرطة والتحكم في الآخرين، وهو ما يجعلهم يواجهون مقاومةً دائمةً من الآخرين، حتى يتولد لديهم شعورٌ بالعجز عن تحقيق الأهداف طويلة الأمد؛ مما يؤثر سلبًا على رؤيتهم المستقبلية. كما أن النزعة إلى رؤية الآخرين كمصدرِ تهديدٍ أو عائقٍ يعزز من التفكير السلبي بشأن البيئة المحيطة؛ فالمعلم ذو الشخصية التسلطية غالبًا ما يواجه صعوبةً في بناء علاقاتٍ إيجابيةٍ مع الزملاء أو الطلاب، مما يزيد من قلقه بشأن مستقبله المهني والاجتماعي. كما أن الشخصية التسلطية تميل إلى وضع معايير غير واقعيةٍ لأنفسها وللآخرين؛ مما يؤدي إلى الإحباط المتكرر عند مواجهة الفشل في تحقيق هذه التوقعات، وقد يصل الأمر إلى الشعور بالتشاؤم بشأن القدرة على التحكم في المستقبل أو النجاح فيه. كما أن ضعف المرونة والانغلاق على الآراء الجديدة يجعل المعلمين ذوي الشخصية التسلطية أقل قدرةً على التكيف مع التغيرات أو الاستفادة من الفرص الجديدة، وهو ما قد يحُدّ من قدرتهم على تصور مستقبلٍ أفضل أو إيجاد حلولٍ للمشكلات التي يواجهها.

- **بالنسبة لمستوى تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية:**

أسفرت نتائج الفرض الرابع عن أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية ينخفض لديهم مستوى تنظيم الذات (جميع الأبعاد والدرجة الكلية). وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Sampson, 2015; Norton, 2020; Knox, 2023) من انخفاض تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. ويرى الباحث أن انخفاض تنظيم الذات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يعكس تأثير السمات الأساسية لهذه الشخصية على مجموعة العمليات العقلية والسلوكية المرتبطة بتنظيم الذات؛ فالشخصية التسلطية تتسم بنزعةٍ مفرطةٍ للسيطرة، وهي سمةٌ تجعل صاحبها ينخرط في سلوكياتٍ تُضعِف من قدرته على التخطيط الاستراتيجي أو إدارة الأفكار والسلوكيات بطريقةٍ متسقةٍ ومنظمةٍ. كما أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية غالبًا ما يفتقرون إلى المرونة العقلية؛ مما يجعلهم يجدون صعوبةً في مراجعة أولوياتهم أو تعديل سلوكياتهم بما يتناسب مع الظروف المتغيرة. وعادةً ما يقف هذا الجمود الفكري عائقًا أمام تطوير استراتيجياتٍ فعّالة لتنظيم الذات؛ حيث يفضل هؤلاء المعلمون التمسك بالأساليب التي تمنحهم شعورًا بالهيمنة حتى لو كانت غير فعّالة.

وفيما يتعلق بانخفاض مستوى ضبط الاستجابة الانفعالية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره من خلال ما يتسم به هؤلاء المعلمون من نزعةٍ دائمةٍ للتحكم والسيطرة؛ مما يجعلهم عرضةً للانفعال السريع عند مواجهة مواقف تهدد سلطتهم أو تقلل من إحساسهم بالهيمنة، وهو ما يدفعهم إلى الاستجابة الانفعالية بشكلٍ مفرطٍ وغير مدروس؛ حيث تكون مشاعرهم في الغالب انعكاسًا مباشرًا لتحدي الآخرين لسلطتهم. ومن ناحيةٍ أخرى فإن الشخصية التسلطية تعاني من قلة الوعي والانغلاق على الذات؛ مما يجعلهم أقل قدرةً على تحليل مشاعرهم والسيطرة عليها. ويركز المعلم ذو الشخصية التسلطية بشكلٍ مفرطٍ على تفاعلات الآخرين وسلوكياتهم؛ مما يخلق حالةً من الاستجابة الدفاعية المبالغ فيها عند الشعور بالإحباط أو التحدي، ويُضعف من قدرتهم على تنظيم استجاباتهم الانفعالية بطريقةٍ مناسبةٍ. كما إن النزعة للتسلط يصاحبها غالبًا شعورٌ بعدم الثقة بالآخرين؛ مما يعزّز من حالة التوتر الداخلي ويزيد من احتمالية ظهور ردود فعلٍ انفعاليةٍ سريعةٍ وغير متزنة. كما أن هؤلاء المعلمين يميلون إلى تفسير سلوكيات الآخرين بشكلٍ سلبيّ أو تهديديّ، وهو ما يؤدي إلى استجاباتٍ انفعاليةٍ حادّةٍ تتسم بالغضب أو العدوانية. كما أن التسلط يجعل هؤلاء المعلمين يواجهون صعوبةً في تقبل الخسارة أو الفشل، مما يؤدي إلى تصاعد الانفعالات السلبية في المواقف التي تتطلب المرونة، وبدلًا من ضبط استجاباتهم ينخرط هؤلاء المعلمون في ردود فعلٍ تهدف إلى استعادة السيطرة، حتى لو أدى ذلك إلى تفاقم الموقف.

أما عن انخفاض مستوى تنظيم الأفكار لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره في ضوء أن هؤلاء المعلمين لديهم نزعةٌ مفرطةٌ للسيطرة والهيمنة تجعلهم ينشغلون بإدارة محيطهم ومحاولة فرض آرائهم، وهو ما يستهلك قدرًا كبيرًا من طاقته العقلية، وقد يؤدي هذا الانشغال الزائد بالتفاصيل المتعلقة بالآخرين إلى تشتيت الأفكار وضعف قدرتهم على تنظيمها. كما أن الشخصية التسلطية تميل إلى الجمود الفكري والتمسك بوجهات نظرٍ محددة؛ مما يعوق مرونة التفكير، ويجعل من الصعب على هؤلاء المعلمين إعادة ترتيب أفكارهم بشكلٍ منطقيّ أو التعامل مع التغيرات غير المتوقعة. كما أن النزعة للتفكير الدفاعي – التي تُعتبر جزءًا أساسيًّا من الشخصية التسلطية – تُسهم في تشويه مسار الأفكار؛ فبدلًا

من تنظيم الأفكار بِناءً على أولوياتٍ واضحةٍ، ينشغل هؤلاء المعلمون بحماية صورتهم الذاتية أو الدفاع عن مواقفهم؛ مما يؤدي إلى خلط الأفكار وتشتيت التركيز. ومن ناحيةٍ أخرى فإن الشخصية التسلطية غالبًا ما تواجه صعوبةً في تلقي النقد أو استيعاب وجهات النظر المختلفة؛ مما يحُدّ من قدرتها على مراجعة أفكارها أو ترتيبها بطريقة بنّاءة، وهو ما يجعل التفكير يتسم بالفوضى، حيث يتم تجاهل المعلومات الجديدة أو رفضها تلقائيًا. كما أن النزعة إلى السيطرة على كل صغيرةٍ وكبيرةٍ قد تؤدي إلى تحميل العقل بكمٍّ هائلٍ من التفاصيل غير الضرورية؛ مما يعوق ترتيب الأفكار بشكلٍ منطقيٍّ ومنظم.

وبالنسبة لانخفاض مستوى ترتيب الأولويات لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره من خلال السمات الأساسية لهذا النمط الشخصي التي تجعلهم يركزون بشكلٍ مفرطٍ على التفاصيل والسيطرة بدلًا من التوجه نحو الأهداف الكبيرة؛ فالشخصية التسلطية تميل إلى محاولة التحكم في جميع جوانب بيئتها، مما يؤدي إلى تشتت الانتباه بين مهامّ عديدةٍ دون القدرة على تحديد أولوياتٍ واضحةٍ، وهو ما يضعف من قدرتهم على ترتيب الأولويات بشكلٍ فعّالٍ ويجعلهم غير قادرين على التمييز بين المهام العاجلة والمهمة. كما أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية غالبًا ما ينشغلون بإثبات هيمنتهم والسيطرة على سلوك الآخرين، سواء كانوا طلابًا أو زملاء؛ مما يجعلهم يستهلكون وقتهم وطاقتهم في مهامّ قد تكون أقل أهميةً من الناحية المهنية أو الشخصية. ومن ناحيةٍ أخرى فإن الجمود الفكري الذي تتسم به الشخصية التسلطية يجعلهم يركزون على ما يتماشى مع معتقداتهم الراسخة أو رغبتهم في التحكم، حتى لو كانت هذه المهام أو الأهداف أقل أولويةً. كما أن غياب المرونة العقلية يمنعهم من إعادة تقييم أولوياتهم بِناءً على التغيرات المحيطة أو الاحتياجات الفعلية. وغالبًا ما يكون لدى هؤلاء المعلمين إحساسٌ مبالغٌ فيه بأهمية بعض التفاصيل الصغيرة التي تعزز من إحساسهم بالسيطرة؛ الأمر الذي يُضعف من قدرتهم على رؤية الصورة الكلية، ويؤدي إلى ترتيب أولوياتٍ عشوائيٍّ أو غير فعّال.

وأما عن انخفاض مستوى التخطيط وإدارة الوقت لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره من خلال الجوانب النفسية والسلوكية لدى هذه الشخصية التي تركز بشكلٍ مفرطٍ على السيطرة والتحكم المباشر في المواقف، بدلًا من العمل وفق رؤيةٍ منظمةٍ طويلة المدى؛ فالمعلم ذو الشخصية التسلطية غالبًا ما ينشغل بالتفاصيل اليومية ومحاولة فرض

سلطته على الآخرين، مما يؤدي إلى ضياع الوقت المتاح للتخطيط المسبق أو إدارة المهام بشكلٍ استراتيجي. كما أن هذه الشخصية تميل إلى ردود الفعل الفورية والانفعالية تجاه المواقف؛ مما يجعلها تركّز على المهام العاجلة دون النظر إلى الأولويات الأهم أو وضع خططٍ مستقبلية. ومن ناحيةٍ أخرى فإن هذا الأسلوب في التعامل يعزز من الشعور بالعشوائية، ويؤدي إلى تراكم المهام وضيق الوقت للإنجاز، وهو ما ينعكس سلبًا على إدارة الوقت بشكلٍ عامّ. كما أن الجمود الفكري الذي تتسم به الشخصية التسلطية يقلل من قدرتها على التكيف مع التغيرات أو التحديات الجديدة؛ مما يجعل التخطيط عمليةً مرهقةً أو حتى غير ضرورية من وجهة نظرها، حيث يُنظر إلى السيطرة العاجلة كوسيلةٍ أكثر فعاليةً لتحقيق الأهداف. كما أن النزعة للتحكم والسيطرة تدفع هذه الشخصيات إلى محاولة إدارة كل شيء بمفردها، دون تفويض المهام أو طلب المساعدة من الآخرين؛ وهو ما يجعل الوقت غير كافٍ دائمًا، حيث تضيع ساعات العمل في محاولات السيطرة بدلًا من الإنجاز الفعلي.

- **بالنسبة لمستوى الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية:**

أسفرت نتائج الفرض الرابع عن أن المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يرتفع لديهم مستوى الانفصال الأخلاقي (جميع الأبعاد والدرجة الكلية). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلٍّ من (Shafer & Paul, 2018; Wilson, 2023) التي توصلت إلى ارتفاع مستوى الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية. ويرى الباحث أنه يمكن تفسير ارتفاع مستوى الانفصال الأخلاقي لدى هؤلاء المعلمين من خلال مجموعة من العوامل النفسية والسلوكية التي تميز هذا النمط الشخصي؛ فالشخصية التسلطية تُظهر ميولًا قويةً للهيمنة والسيطرة على الآخرين، مما يجعل صاحبها يتعامل مع القواعد الأخلاقية كعوائق يمكن تجاوزها إذا تعارضت مع تحقيق أهدافه أو تأكيد سلطته، حتى أنه يمكن القول بأن ارتفاع مستوى الانفصال لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية هو نتيجةٌ للتفاعل بين التركيز على السيطرة والجمود الفكري وانخفاض التعاطف وتبني التبريرات الدفاعية؛ فكل هذه العوامل تخلق بيئةً نفسيةً تجعل من الالتزام بالقواعد الأخلاقية تحديًا ثانويًّا مقارنةً بالحاجة لتحقيق الهيمنة الشخصية.

وفيما يتعلق بارتفاع مستوى تبرير السلوك غير الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره من خلال سمات الشخصية التسلطية التي تتيح لهؤلاء المعلمين إعادة صياغة السلوكيات الأخلاقية بما يتماشى مع رغبتهم في الهيمنة والسيطرة؛ فالشخصية التسلطية تميل إلى تقدير الذات المرتفع المصحوب بميولٍ للتمركز حول الذات، مما يجعلهم يرون أفعالهم مبرّرة ما دامت تخدم أهدافهم أو تعزز سلطتهم، حتى لو كانت هذه الأفعال غير أخلاقية. فالمعلمون ذوو الشخصية التسلطية غالبًا ما يرون أنفسهم فوق القواعد التي تنطبق على الآخرين، ويرتكزون على معتقداتٍ مفادها أن السيطرة وضمان الهيمنة قد يتطلبان سلوكياتٍ غير معتادة؛ وهو ما يعزز لديهم الشعور بأن الغاية تبرر الوسيلة، مما يجعلهم أقل وعيًا بتبعات أفعالهم الأخلاقية على الآخرين. كما أن النزعة التسلطية تعيق التفكير النقدي تجاه الذات، حيث يميل هؤلاء المعلمون إلى تجنب المساءلة الذاتية أو الشعور بالذنب، ويستخدمون بدلًا من ذلك استراتيجياتٍ عقليةً مثل إعادة تفسير المواقف أو لوم الآخرين لتبرير السلوك غير الأخلاقي، مما يُسهم في ارتفاع مستوى تبرير هذه الأفعال.

وبالنسبة لارتفاع مستوى قلة الشعور بالذنب لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره من خلال سمات هؤلاء المعلمين التي تُضعف من قدرتهم على تقييم أفعالهم أخلاقيًا من منظورٍ موضوعيّ؛ فالشخصية التسلطية تتمحور حول السيطرة والقوة، مما يجعل هؤلاء المعلمين ينظرون إلى أفعالهم كوسيلةٍ لتحقيق أهدافهم أو الحفاظ على هيبتهم. وقد يصبح الشعور بالذنب عائقًا أمام ممارسة هذه السيطرة؛ مما يدفع الشخصية التسلطية إلى قمعه أو تجاوزه. كما أن النزعة للدفاع عن الذات – والتي تتسم بها الشخصية التسلطية – تدفعها إلى إيجاد مبرراتٍ لكل تصرفاتها مهما كانت غير أخلاقية، وقد يقلل هذا الميل لتبرير الأفعال من احتمالية الشعور بالذنب؛ حيث يتم تفسير أيّ سلوكٍ على أنه ضروريٌّ أو ناتجٌ عن الظروف الخارجية وليس خيارًا شخصيًّا. ومن ناحيةٍ أخرى فإن الشخصية التسلطية غالبًا ما تُظهر انخفاضًا في التعاطف مع الآخرين؛ حيث تكون مشاعر الآخرين وحقوقهم أقل أهميةً مقارنةً بتحقيق الهيمنة الشخصية. وقد يؤدى هذا الافتقار للتعاطف إلى أن يصبح هؤلاء المعلمون أقل إدراكًا للتأثير السلبي لسلوكياتهم على الآخرين؛ مما يقلل بدوره من مشاعر الذنب. كما أن الشخصية التسلطية تُظهر انغلاقًا فكريًّا؛ حيث تعجز عن استيعاب

وجهات نظر الآخرين التي قد تُبرز خطأ سلوكياتها، وهو ما يمنعها من التفكير النقدي في أفعالها، ويقلل من وعيها الأخلاقي؛ الأمر الذي قد يؤدي إلى إضعاف الشعور بالذنب.

وأما عن ارتفاع مستوى إزاحة المسؤولية لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فإنه يعكس ميلًا متسقًا مع السمات الجوهرية لهذه الشخصية، والتي تركز على حماية الذات وتجنب المساءلة الشخصية؛ فالشخصية التسلطية تتسم بنزعةٍ قويةٍ نحو الهيمنة والسيطرة، ولكنها في الوقت ذاته تسعى لتجنب الاعتراف بالخطأ أو تحمل المسؤولية عن النتائج السلبية لأفعالها. ويعتبر هذا السلوك آليةً دفاعيةً تهدف إلى الحفاظ على الصورة الذاتية الإيجابية وتعزيز الشعور بالقوة. كما أن إزاحة المسؤولية لدى هذه الفئة يمكن أن تُفهم من خلال ميلهم إلى لوم الآخرين أو الظروف الخارجية على الأخطاء أو المشكلات التي تنشأ نتيجةً لسلوكهم؛ إذ إن هذه النزعة تُمكّنهم من التخلص من الشعور بالذنب أو التوتر المرتبط بمساءلة الذات. ومن ناحيةٍ أخرى فإن النزعة التسلطية تجعل هؤلاء المعلمين يركزون بشكلٍ مفرطٍ على إدارة الآخرين بدلًا من إدارة أنفسهم؛ وهو ما يُضعف من إحساسهم بالمسؤولية الشخصية تجاه أفعالهم، حيث يرون أنفسهم مجرد أدواتٍ لتحقيق النظام أو الانضباط؛ مما يُسهل عليهم إزاحة المسؤولية عن النتائج السلبية.

وفيما يتعلق بارتفاع مستوى إلقاء اللوم على الضحايا لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره من خلال مجموعةٍ من السمات النفسية والاجتماعية المرتبطة بهذه الشخصية، حيث يتميز المعلم ذو الشخصية التسلطية برغبةٍ قويةٍ في الحفاظ على الهيمنة والسيطرة المطلقة؛ مما يجعله يرفض الاعتراف بأيّ خطأ أو تقصير من جانبه، وبدلًا من ذلك يميل إلى تحميل الضحية مسؤولية الأذى الناتج عن سلوكياته؛ مما يتيح له التخلص من الشعور بالمسؤولية الأخلاقية، ولعل هذه النزعة لإلقاء اللوم تعكس أسلوبًا دفاعيًّا يهدف إلى حماية صورة الذات من النقد الداخلي أو الخارجي. وبالنسبة للشخصية التسلطية فإن الاعتراف بالخطأ يُنظر إليه كتهديدٍ مباشرٍ لسلطتها ومكانتها؛ لذلك يتم تجنب هذا الاعتراف، حتى لو تطلب ذلك تشويه صورة الضحية. كما أن انخفاض التعاطف – وهو سمةٌ بارزةٌ لدى الشخصية التسلطية – يجعل من السهل على هؤلاء المعلمين تبني مواقف عدوانية تجاه

الآخرين، بما في ذلك إلقاء اللوم على ضحاياهم؛ فهم يميلون إلى تجاهل مشاعر الآخرين أو معاناتهم، وهو ما يُسهل عملية إلقاء اللوم عليهم دون الشعور بأيّ تأنيبِ ضمير.

وأما عن ارتفاع مستوى تجاهل عواقب السلوك غير الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية فيمكن تفسيره من خلال تركيز هؤلاء المعلمين على الحفاظ على السيطرة وتقليل المسؤولية الشخصية؛ فالشخصية التسلطية تسم بميلٍ كبيرٍ للهيمنة على الآخرين، مما يجعل صاحبها يبرر أفعاله بغض النظر عن تأثيراتها على المحيطين، وهو ما يُضعِف من وعيه بتبعات السلوكيات غير الأخلاقية، حيث يتم تغليب أهمية تحقيق الأهداف الشخصية على مراعاة النتائج الأخلاقية. كما أن تجاهل العواقب يرتبط أيضًا بالانغلاق الفكري لدى الشخصية التسلطية؛ حيث يكون هؤلاء المعلمون أقل قدرةً على استشراف العواقب طويلة المدى لسلوكهم أو التفكير في تأثيره على الآخرين، إذ إن تركيزهم الأساسي ينصب على تحقيق نتائج فورية تخدم مصالحهم أو تؤكد سلطتهم؛ مما يقلل من أهمية التفكير في التداعيات المستقبلية. كما أن الشعور بالقوة والسيطرة الزائدة يجعل المعلمين ذوي الشخصية التسلطية يرون أنفسهم في موقعٍ يسمح لهم بتجاوز القواعد أو الالتزامات الأخلاقية؛ حيث يعتقدون أن أهدافهم أو دورهم يُبرِّر أيّ تصرف.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث يمكن التوصية بما يلي:

- تقديم برامج علاجية متخصصة للمعلمين ذوي الشخصية التسلطية، تهدف إلى تعديل أنماط التفكير التسلطي، وتعزيز المرونة النفسية في التعامل مع الطلاب والزملاء.
- تدريب المعلمين ذوي الشخصية التسلطية على أساليب القيادة التشاركية، لتشجيع بناء علاقات إيجابية مع الطلاب وتعزيز الحوار التربوي البنّاء.
- تصميم برامج إرشادية لتحسين الأمن النفسي لدى المعلمين، من خلال التركيز على فنيات تعزيز الطمأنينة الذاتية، والتعامل الإيجابي مع المواقف الضاغطة.
- تنفيذ دورات تدريبية لتنمية مهارات تنظيم الذات، تشمل تحسين التخطيط وإدارة الوقت، وضبط الانفعالات، وتحليل الأفكار بشكل موضوعي.
- تنظيم ندوات وورش عمل لتوضيح تأثير الانفصال الأخلاقي على البيئة التعليمية، مع تقديم نماذج عملية للالتزام بالقيم الأخلاقية.

- توفير بيئة تعليمية تدعم العلاقات الإيجابية بين المعلمين والطلاب؛ مما يساهم في تخفيف الضغوط النفسية وتعزيز الأمن النفسي.
- إنشاء مراكز داخل المؤسسات التعليمية تقدم دعمًا نفسيًّا مستمرًا للمعلمين، خاصة الذين يعانون من ضعف الأمن النفسي أو تنظيم الذات.
- إدراج القيم الأخلاقية والتربوية كجزءٍ أساسيٍّ في المناهج الدراسية وبرامج التدريب الموجهة للمعلمين.
- إجراء تقييمٍ دوريٍّ للمعلمين لقياس مستويات الأمن النفسي وتنظيم الذات والانفصال الأخلاقي، مع تقديم تغذيةٍ راجعةٍ مستمرة.
- العمل على تخفيف الضغوط المهنية الواقعة على المعلمين، وتقديم الدعم الإداري والتنظيمي لتقليل الأعباء اليومية.
- تعزيز مهارات التفكير الناقد وتقديم ورش عملٍ لتحسينه لدى المعلمين، بما يساعدهم على تحليل المواقف واتخاذ قرارات أخلاقية مدروسة.
- وضع معايير أخلاقية ومهنية واضحة تحكم السلوك التعليمي، مع إنشاء لجان إشرافية لمتابعة تطبيقها، بما يضمن الحد من مظاهر الانفصال الأخلاقي.

بحوث ودراسات مقترحة:

أثارت نتائج هذا البحث بعض الموضوعات التي تحتاج إلي المزيد من الدراسة وهي كالتالي:

- البروفيل النفسي للمعلمين ذوي الشخصية التسلطية في ضوء مستويات الأمن النفس وتنظيم الذات.
- الفروق في الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية وفقًا لبعض المتغيرات الديموجرافية.
- دراسة لبعض المتغيرات المعرفية والنفسية (الأخرى) المسهمة في الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

- برنامج إرشادي لتنمية الأمن النفسي وأثره في الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.
- فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تحسين تنظيم الذات وخفض الانفصال الأخلاقي لدى المعلمين ذوي الشخصية التسلطية.

قائمة المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

أسماء السيد عبد الغني جعفر. (٢٠٢٣). سوء السلوك الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي والانفصال الأخلاقي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا*، ٨٩(١)، ١٥٣٧-١٦٣٧.

أسماء عبد العزيز عبد اللطيف، سهير كامل أحمد، نهى محمود الزيات. (٢٠٢١). تنظيم الذات لدى معلمات رياض الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات (السن- الخبرة). م*جلة الطفولة، كلية الطفولة المبكرة، جامعة القاهرة*، ٣٩(١)، ١٧٤٠-١٧٦٦.

أسماء فتحي أحمد عبد العزيز. (٢٠١٦). المناخ النفسي وعلاقته بالأمن النفسي وأساليب إدارة الصراع لدي المعلمين. *مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية*، ٢٦(١)، ٢٣-٦٩.

أماني حمدي عبدالباسط أحمد، علي كمال معبد، أسامة عربي محمد. (٢٠٢١). برنامج قائم على معايير الأمن النفسي في تنمية الأداءات المهنية لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٣٧(٧)، ٤١٢-٤٤٦.

آمنة حسانين عبد الله محمود، مصطفى عبد المحسن الحديبي، عفاف محمد أحمد جعيص، فاطمة محمد علي عمران. (٢٠٢٣). الشره العصبي وعلاقته بالمرونة النفسية وتنظيم-الذات لدى طلاب الجامعة. *دراسات في الارشاد النفسي والتربوي، كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٦(٤)، ٢٧-٥٤.

البشير معمرية. (٢٠٢٤). التسلطية والتعصب وطاعة السلطة والقتل الجماعي من منظور علم النفس الاجتماعي السياسي. *مجلة علم النفس التطبيقي. كلية الآداب، جامعة المنوفية*، ٢(٢)، ٨٤-١٥٨.

رحيم عبدالله جبر الزبيدي. (٢٠١٩). الأمن النفسي وعلاقته بالأداء المهني لدى معلمي المدارس الابتدائية. *مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة واسط*، ٢٣، ٢٦١-٢٨١.

رنا رفعت شوكت. (٢٠٢٣). الشخصية التسلطية لدى المعلمين والمعلمات. *مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية*، ١(عدد خاص)، ٢٨٦-٢٩٨.

زينب محمود شقير. (٢٠٠٥). *مقياس الأمن النفسي "الطمأنينة النفسية"*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سارة عاصم رياض. (٢٠٢١). الإسهام النسبي لأسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات كمنبئات بالكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة المتفوقين عقليا. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ١١٣(١)، ٣١٥-٣٨٢.

سهيلة عبد البديع سعيد شريف. (٢٠٢٣). نمذجة العلاقات السببية بين الامتنان والانفصال الأخلاقي والشفقة بالذات والتنمر السيبراني لدى طلاب جامعة الأزهر. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٤٧(٢)، ١٠٧-٢٣٨.

شيماء شكري العزب خاطر. (٢٠٢٠). إسهامُ عوامل التَّعقل وتنظيم الذات في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى عينة من الموهوبين. *مجلة بحوث و دراسات نفسية، كلية الآداب، جامعة القاهرة*، ١٣(٣)، ٤٧٠-٥٤٤.

شيماء عزت باشا، سيد أحمد الوكيل. (٢٠٢١). الاسهام النسبي لكل من تنظيم الذات وصورة الجسم ونوعية الحياة في التنبؤ بإدمان الطعام لدى طلاب الجامعة، *المجلة المصرية لعلم النفس الإكلينيكي والإرشادي، الجمعية المصرية للمعالجين النفسيين*، ٩(٣)، ٤١٣-٤٧٥.

فاطمة كمال أيوب. (أبريل٢٠٢٤). فاعلية برنامج مقترح في قضايا علم نفس الجنائي لتنمية مهارات التفكير التحليلي وخفض الانفصال الأخلاقي لدى الطلاب

المعلمين شعبة علم النفس. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم*، ١٨(٣)، ٣٢٠-٤٦٨.

فوقية حسن رضوان. (٢٠١٥). *مقياس الأمن النفسي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبلة محمد الجابر مرتضي صغير. (٢٠٢٣). الشفقة بالذات كمتغير وسيط للعلاقة بين الأمن النفسي وسلوك التنمر الالكتروني لدي طلبة المرحلة الثانوية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ١١٨(١)، ٢٥١-٣٠٠.

عبير غانم أحمد غانم. (٢٠٢٢). الانفصال الأخلاقي كمنبئ للمشاعر الأخلاقية والتنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٩٦(٥)، ٢٩-٧١.

علي سعيد صالح العمرى. (٢٠٢٠). تقنين مقياس الانفصال الأخلاقي (MDS) على عينة من الأفراد في مرحلتي الطفولة والمراهقة في البيئة السعودية. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، ٧٩، ١٨٣٦-١٩٦١.

عيد عبد الجواد أحمد محمد. (٢٠٢١). التسلطية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى مديري المدارس. *مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، ٢١(٢٤٠)، ٥٧-٩٨.

لؤي خزعل جبر. (٢٠٢٣). الأنا والآخر في الخطاب الدوغماتي: البنية المعرفية والانفعالية للشخصية التسلطية والتدميرية. *مجلة الباحث الإعلامي، كلية الإعلام، جامعة بغداد*، ١٥(٦٢)، ١-١٢.

محمد حامد عبد الحميد. (٢٠٢٤). تنظيم الذات متغير معدل للعلاقة بين الاكتئاب والرضا عن الحياة لدى المطلقات. *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة*، ١٢٥(٢)، ٢٦-٤١.

محمد فاروق محمد طه. (٢٠٢٣). التنبؤ بالخداع الأكاديمي من خلال الانفصال الأخلاقي والكفاءة الذاتية لدى طلاب جامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٩٨(٥)، ٣١٧-٣٧٢.

محمد فكري المنجد. (٢٠١٩). *مقياس هولدر للشخصية التسلطية – تعريب وتقنين*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

محمد مرشود، نعمان النتشة. (٢٠٢٠). تطوير مقياس للتنظيم الذاتي وفق نموذج الاستجابة المتدرجة GRM. دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، عمادة البحث العملي، الجامعة الأردنية، ٤٧(٤)، ٢٦٥-٢٨٠.

محمد نجار علي محمد، حسين أبو المجد سيد عويضة. (٢٠٢٣). أبعاد تنظيم الذات المنبئة بالمرونة النفسية لدى آباء وأمهات أطفال اضطراب طيف التوحد. *مجلة كلية الآداب بقنا، جامعة جنوب الوادي*، ٣٢(٥٨)، ١٢٠٣-١٢٣٦.

منال عبد النعيم محمد طه. (٢٠٢٢). الإسهام النسبي لصعوبات تنظيم الانفعال والانفصال الأخلاقي في التنبؤ بالثالوث المظلم للشخصية (النرجسية والميكافيلية والسيكوباتية) لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ١١٦(١)، ٢١١-٢٦٧.

منار منصور أحمد منصور، محمد عيسى محمد عيسى. (٢٠٢١). اليقظة العقلية والأمن النفسي ودورهما في فعالية اتخاذ القرار لدى مدراء التعليم العام بمحافظة الدقهلية. *مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف*، ١٨(١٠٥)، ٤١-١٣٠.

نهال مصطفي فتحي أمين، هبة بهي الدين ربيع، شيماء شكري خاطر. (أبريل ٢٠٢٣). علاقة التعقل وتنظيم الذات والحكمة والاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة: دراسة بنائية. *المجلة العلمية، كلية الآداب، جامعة طنطا*، ٥٥، ٦٠٧-٦٣٢.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Abdel-Hafez, T. A. W. (2024). Cognitive agility and its relationship to self-regulation among primary school teachers in Baghdad. *Journal of Sustainable Studies*, 6(1), 351-374.

Adorno, T. (2019). *The authoritarian personality*. New York: Verso Books.

Afolabi, O. A., & Balogun, A. G. (2017). Impacts of psychological security, emotional intelligence and self-efficacy on undergraduates' life satisfaction. *Psychological Thought*, 10(2), 112-126.

Ali, S. G., & Mahmood, A. A. Q. (2020). Self-Security and its Relation to Decision Making in Teachers at the College of Education for Humanities. *Utopía ypraxis latinoamericana*, (1), 367-381.

Arrastia, M. C. (2015). The validation of the English language version of the teacher selfregulation scale for US K-12 teachers (*Doctoral dissertation, The Florida State University*).

Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101-119.

Bandura, A. (2011). *Moral disengagement. The encyclopedia of peace psychology*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.

Bandura, A. (2017). *Mechanisms of moral disengagement. In Insurgent terrorism (pp. 85-115)*. London, UK: Routledge.

Blynova, O. Y., Holovkova, L. S., & Sheviakov, O. V. (2018). Philosophical and sociocultural dimensions of personality psychological security. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, (14), 73-83.

Chien, C. L. (2016). Beyond authoritarian personality: The culture-inclusive theory of Chinese authoritarian orientation. *Frontiers in Psychology*, 7, 924.

Detert, J. R., Trevino, L. K., & Sweitzer, V. L. (2008). Moral disengagement in ethical decision making: a study of antecedents and outcomes. *Journal of applied psychology*, 93(2), 374.

Dontsov, A. I., & Perelygina, E. B. (2013). Tense situations and the significance of stability for psychological security. *Psychology in Russia: State of the Art*, 6(2), 20-31.

Duckitt, J. (2015). Authoritarian personality. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2, 255-261.

Foster, L. M. (2024). Fear of authority loss and its impact on self-regulation development in authoritarian teachers: Cultural

and institutional influences. *Journal of Educational Leadership and Behavioral Psychology*, 20(3), 98-115.

Gazi, A., & Shemal, S. A. (2017). Psychological Security among the Lecturers in Faculty of Pure Sciences-Ibn al-Haytham University of Baghdad. *International Journal of Science and Research*, 6(11), 272-285.

Gillath, O., & Hart, J. (2010). The effects of psychological security and insecurity on political attitudes and leadership preferences. *European Journal of Social Psychology*, 40(1), 122-134.

Hyde, L. W., Shaw, D. S., & Moilanen, K. L. (2010). Developmental precursors of moral disengagement and the role of moral disengagement in the development of antisocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 197-209.

Huang, Q. (2022). Influence of EFL teachers' self-assessment on their self-regulation and self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13, 891839.

Ici, A., & OksUz, Y. (2014). The relationship between authoritarian personality and liking of children levels of teacher candidates. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3203-3207.

Jia, J., Li, D., Li, X., Zhou, Y., Wang, Y., & Sun, W. (2017). Psychological security and deviant peer affiliation as mediators between teacher-student relationship and adolescent Internet addiction. *Computers in Human Behavior*, 73, 345-352.

Johnson, J. F., & Ronald-Buckley, M. (2015). Multi-level organizational moral disengagement: Directions for future investigation. *Journal of Business Ethics*, 130, 291-300.

Kelly, S., & Noonan, C. (2008). Anxiety and psychological security in offshoring relationships: the role and development of trust as emotional commitment. *Journal of Information Technology*, 23(4), 232-248.

Kenneth, G. T. (2020). Moral disengagement in educators: The impact on ethical teaching practices and student outcomes. J*ournal of Educational Psychology and Ethics*, 15(3), 217-234.

Knowles, S. B. (2023). The relationship between psychological security and moral disengagement in authoritarian teaching styles. *International Journal of Teacher Behavior and Ethics*, 18(2), 112-128.

Knox, T. J. (2023). The role of self-regulation in mitigating occupational stress among authoritarian teachers: Insights into planning, task management, and emotional control. J*ournal of Educational Psychology and Occupational Health*, 21(2), 87-104.

Kramarski, B. (2008). Promoting teachers' algebraic reasoning and self-regulation with metacognitive guidance. *Metacognition and Learning*, 3, 83-99.

Kruger, J. T., & Edward, P. O. (2023). The role of self-regulation deficits in fostering moral disengagement: Ethical conflicts and behavioral justifications. *Journal of Psychological Ethics and Behavioral Studies*, 16(1), 78-95.

Liao, H., Qu, Z., Yang, L., Wang, H., & Lin, Q. (2024). Typological analysis of teachers' self-regulation based on conservation of resources theory: A new perspective on the success of blended instruction. *Education and Information Technologies*, 1-27.

Lindsay, L. R. (2024). Authoritarian personality and moral disengagement in teachers: Implications for student motivation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology and Motivation Studies*, 19(4), 203-220.

Ling, T. S., Kadir, S. B. A., & Abdullah, A. B. (2022). Professional community learning practice and self-regulation learning as a predictive factor in the technological pedagogical content knowledge among teachers of accounting principles. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11(2), 1687–1706.

Li-Sanchez, K., & Schwinger, M. (2023). Development and Validation of the Marburg Self-Regulation Questionnaire for

Teachers (MSR-T). *Trends in Higher Education*, 2(3), 434-461.

Luo, A., & Bussey, K. (2023). Moral disengagement in youth: A meta-analytic review. *Developmental Review*, 70, 101101.

Madison, P. L. (2021). The role of self-regulation skills in reducing moral disengagement among authoritarian teachers. *Journal of Educational Leadership and Moral Development*, 19(4), 145-161.

Mason, M. P., & George, L. J. (2021). Authoritarian teaching styles and moral disengagement: Implications for student well-being and academic outcomes. *International Journal of Educational Leadership and Psychology*, 18(2), 145-162.

McAlister, A. L. (2001). Moral disengagement: Measurement and modification. *Journal of Peace Research*, 38(1), 87-99.

Miller, K. L. (2022). The impact of insufficient training on self-regulation deficits in authoritarian teachers. *Journal of Educational Practices and Professional Development*, 19(4), 134-150.

Moore, C. (2008). Moral disengagement in processes of organizational corruption. *Journal of Business Ethics*, 80(1), 129-139.

Moore, C. (2015). Moral disengagement. *Current Opinion in Psychology*, 6, 199-204.

Morrison, T. R. (2023). Psychological security and leadership styles in teachers. *Journal of Educational Leadership and Psychology*, 19(3), 112-128.

Newman, A., Le, H., North-Samardzic, A., & Cohen, M. (2020). Moral disengagement at work: A review and research agenda. *Journal of Business Ethics*, 167, 535-570.

Norton, E. L. (2020). The influence of self-regulation on classroom management strategies in authoritarian teachers. *Journal of Classroom Management and Educational Psychology*, 20(3), 101-119.

Nugent, P. K. (2024). The impact of psychological security on classroom management practices in authoritarian teachers:

Exploring the role of insecurity in justifying harsh disciplinary actions. *Journal of Educational Leadership and Behavioral Studies*, 18(2), 113-130.

Odom, A. J. (2020). Exploring the relationship between authoritarian personality traits and moral disengagement in high school teachers. *International Journal of Educational Psychology and Ethics*, 20(2), 134-150.

Oesterreich, D. (2005). Flight into security: A new approach and measure of the authoritarian personality. *Political Psychology*, 26(2), 275-298.

Owen, D. J., & Evans, P. K. (2021). Psychological security and moral disengagement in educators: Examining the interplay and its implications for ethical behavior. *Journal of Educational Psychology and Ethics*, 21(2), 145-162.

Parsons, T. R., & Bennett, C. L. (2019). Psychological security and moral disengagement in authoritarian educators: A study on behavioral justifications and ethical implications. *Journal of Educational Psychology and Behavioral Ethics*, 19(1), 89-107.

Pervez, S., ul Haq, M. A., Ahmed, M. A., & Usman, M. (2019). Linking cronyism, psychological contract breach, and moral disengagement: a study of public sector University teachers. *IBT Journal of Business Studies (JBS)*, 15(1).

Peterson, B. E., & Zurbriggen, E. L. (2010). Gender, sexuality, and the authoritarian personality. *Journal of personality*, 78(6), 1801-1826.

Peterson, R. K. (2022). Moral disengagement in authoritarian personality: Psychological mechanisms and ethical implications. *Journal of Psychological Studies in Personality and Ethics*, 12(4), 135-152.

Quade, L. J., & Hartman, R. K. (2022). Self-regulation skills and moral disengagement in healthcare professionals: The role of time management and emotional control. *Journal of Health Ethics and Professional Conduct*, 16(2), 89-105.

Quinlan, E. M. (2024). The impact of psychological security on ethical commitment in university students: Exploring the role of moral disengagement in academic misconduct. *Journal of Educational Psychology and Ethics*, 21(4), 123-139.

Rankin, M. L., & Brian, G. T. (2020). Emotional reactivity and decision-making challenges in authoritarian teachers: The impact of sensitivity to control loss. *Journal of Teacher Behavior and Psychological Studies*, 18(3), 115-132.

Richard, R. T., & Daniels, J. K. (2024). Psychological security and moral disengagement in competitive work environments: Examining the impact of insecurity on unethical decision-making. *Journal of Organizational Behavior and Ethics*, 19(3), 145-161.

Richey, S. (2017). A birther and a truther: The influence of the authoritarian personality on conspiracy beliefs. *Politics & Policy*, 45(3), 465-485.

Rodgers, S. G. (2022). The role of psychological security in enhancing ethical decision-making and reducing moral disengagement among authoritarian teachers. *Journal of Educational Ethics and Leadership*, 20(4), 89-106.

Sampson R. L. (2015). Self-regulation and professional competence in authoritarian teachers: Exploring the interplay and its impact on teaching performance. *Journal of Teacher Development and Professional Psychology*, 22(4), 145-163.

Shafer, K. L., & Paul, R. T. (2018). Exploring the relationship between self-regulation and moral disengagement in authoritarian teachers. *Journal of Educational Psychology and Ethical Practices*, 22(2), 123-140.

Shamsifar, M., Veiskarami, H., Sadeghi, M., & Ghazanfari, F. (2019). Mediatory effects of psychological empowerment and self-regulation on the relationships between leadership styles, self-efficacy and structural empowerment with job performance. *Social Determinants of Health*, 5(3), 191-199.

Sherman, D. A., & Franklin, J. P. (2022). Authoritarian traits in educators: Insecurity, control, and the role of moral disengagement. *Journal of Teacher Development and Ethical Practice*, 22(3), 145-158.

Stevens, R. L. (2023). The role of psychological security in mitigating moral disengagement among primary school teachers.

Journal of Elementary Education and Ethical Practices, 18(1), 67-84.

Stone, W. F., Lederer, G., & Christie, R. (2012). *Strength and weakness: The authoritarian personality today*. Netherlands: Springer Science & Business Media.

Stuart, R. W. (2020). Psychological security and moral disengagement in authoritarian educators. *Journal of Educational Psychology and Ethics*, 20(3), 89-105.

Sultan, S., & Hussain, I. (2012). Humanistic versus Authoritarian Teachers: A Reflection on Students' Academic Motivation and Performance. *Journal on Educational Psychology*, 5(3), 35-40.

Thorpe, S. J. (2019). Psychological security and moral disengagement in authoritarian teachers: Examining the impact of insecurity on unethical classroom behaviors. *Journal of Educational Psychology and Ethical Practices*, 22(3), 145-162.

Toussi, M. T. M., Boori, A. A., & Ghanizadeh, A. (2011). The Role of EFL Teachers' Self-Regulation in Effective Teaching. *World Journal of Education*, 1(2), 39-48.

Toussi, M. T. M., & Ghanizadeh, A. (2012). A study of EFL teachers' locus of control and self-regulation and the moderating role of self-efficacy. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(11), 2363.

Travers, L. J., & Mitchell, R. T. (2016). Psychological security and authoritarian traits in teachers: Exploring the negative correlation. *Journal of Teacher Psychology and Educational Leadership*, 23(1), 45-62.

Trevino, T. M. & Holloway, B. P. (2019). Self-regulation skills and moral disengagement in secondary school teachers: Exploring the inverse relationship. *Journal of Secondary Education and Ethical Behavior*, 19(2), 123-140.

Uibu, K., & Kikas, E. (2014). Authoritative and authoritarian-inconsistent teachers' preferences for teaching methods and instructional goals. *Education 3-13*, 42(1), 5-22.

Unger, A. Y., Paul, S. J, Walker, H. J. & Peterson, L. D. (2022). Self-regulation as a protective factor against moral disengagement in primary school teachers. *Journal of Elementary Education and Psychological Studies*, 17(3), 89-106.

Vincent, P. J., & Harold, T. W. (2022). The impact of moral disengagement on professional relationships: Authoritarian traits in teachers and their effects on colleagues and students. *Journal of Educational Leadership and Ethical Studies*, 17(3), 98-115.

Wagner, E. R. (2018). Self-regulation and moral disengagement: Exploring the psychological pathways to unethical behavior. *Journal of Personality and Ethical Studies*, 14(2), 112-130.

Wang, J., Long, R., Chen, H., & Li, Q. (2019). Measuring the psychological security of urban residents: Construction and validation of a new scale. *Frontiers in Psychology*, 10, 2423.

Wang, Y. M., Ahmad, W., Arshad, M., Yin, H. L., Ahmed, B., & Ali, Z. (2021). Impact of coordination, psychological safety, and job security on employees' performance: The moderating role of coercive pressure. *Sustainability*, 13(6), 3175.

Weigel, M. (2022). The authoritarian personality 2.0. Polity, 54(1), 146-180.

Willoughby, K. P. (2021). The impact of psychological security on classroom management practices in authoritarian teachers. *Journal of Educational Leadership and Classroom Dynamics*, 18(2), 89-105.

Wilson, P. D. (2023). Comparing the impact of self-regulation on moral disengagement in authoritarian and democratic teachers. *Journal of Comparative Educational Psychology*, 18(3), 115-132.

Xavier, T. K. (2024). The relationship between self-regulation and moral disengagement in professional athletes: Implications for ethical behavior in sports. *Journal of Sports Psychology and Ethical Conduct*, 14(3), 112-128.

Yates, G. R. (2021). Understanding moral disengagement in teachers: Implications for educational quality and classroom dynamics. *Journal of Educational Ethics and Behavioral Studies*, 20(2), 101-118.

Yu, Z. O. (2018). Psychological security as the foundation of personal psychological wellbeing (analytical review). *Psychology in Russia: State of the Art*, 11(2), 100-113.

Psychological Security and Self-Regulation and their Relationship to Moral Disengagement among Teachers with Authoritarian Personality

Dr. Mamdouh Mahmoud Mostafa Badawy
Assistant Professor of Mental Health
Faculty of Education (Boys), Cairo - Al-Azhar University
mamdouhbadawy.197@azhar.edu.eg

Abstract:
This research aimed to explore the relationship between moral disengagement and both psychological security and self-regulation among teachers with authoritarian personality. The research sample consisted of 271 teachers who met the criteria for an authoritarian personality. The researcher developed and utilized scales of Psychological Security, the Self-Regulation, the Moral Disengagement, and the Authoritarian Personality Scale. Results revealed a significant negative relationship between moral disengagement and both psychological security and self-regulation among teachers with authoritarian personality. In addition, emotional stability and a sense of belonging could predict the justification of unethical behavior. Moreover, organization of ideas, planning and time management, prioritization, optimism about the future, emotional response control, and a sense of tranquility could predict low feelings of guilt. Whereas, emotional stability, organization of ideas, and planning and time management could predict displacement of responsibility. Emotional stability and a sense of tranquility could predict victim-blaming. Furthermore, emotional stability, planning and time management, and organization of ideas could predict disregarding consequences of unethical behavior. To sum up, the total degree of moral disengagement among teachers with authoritarian personality could be predicted through organization of ideas, planning and time management, prioritization, emotional response control, optimism about the future, and a sense of tranquility.

Keywords: *Psychological Security, Self-Regulation, Moral Disengagement, Teachers with Authoritarian Personality*.