مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 41 العدد 2 (2025): 1- 27

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences
Vo. 41 No. 2 (2025): 1-27

درجة الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب جامعة الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة وصفية

نواف ساري عدلان العنزي*[1]

[1]* استاذ مشارك في قسم أصول التربية، علم الاجتماع التربوي، جامعة الكويت.Nawaf.alenazi@ku.edu.kw

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة إلى تقييم مستوى الاغتراب الأكاديمي بين طلاب جامعة الكويت من خلال تحليل ثلاثة محاور رئيسة هي: الشعور بالعزلة، ضعف الانتماء، فقدان المعنى واللا معيارية، والعجز الأكاديمي. كما سعت إلى تحديد الفروق في مستويات الاغتراب بناءً على المتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص العلمي، الجنسية) وتقديم توصيات لتحسين تجربة الطلاب الجامعية.

المنهج: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، حيث تم جمع البيانات من 2130 طالبًا وطالبة باستخدام استبانة إلكترونية. وتمثّل العينة حوالي 7% من مجتمع الدراسة، مما سمح بتحليل شامل لمستوى الاغتراب الأكاديمي وعلاقته بالمتغيرات الديموغرافية.

النتائج: كشفت الدراسة أنّ مستوى الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب جامعة الكويت كان متوسطًا بشكل عام. حيث جاء محور "فقدان المعنى واللا معيارية" في المرتبة الأولى، يليه "العجز الأكاديمي"، وأخيرًا "الشعور بالعزلة وضعف الانتماء". كما أظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا بين الجنسين، حيث كانت الإناث أكثر عرضة للاغتراب الأكاديمي. كذلك، تبيّن أنّ طلاب الكليات التطبيقية يعانون من اغتراب أكبر مقارنة بطلاب الكليات الإنسانية. وأظهرت النتائج أنّ الطلاب غير الكويتيين يعانون من مستويات أعلى في محور "فقدان المعنى واللا معيارية" مقارنة بالكويتيين.

التوصيات: تعزيز ارتباط المناهج الدراسية بسوق العمل من خلال تطبيقات عملية ومشاريع مهنية. وتنظيم أنشطة جامعية تُشجع على الاندماج الاجتماعي وتقليل العزلة. تقديم برامج دعم نفسي واجتماعي للطالبات والطلاب الأجانب لتسهيل التكيّف مع البيئة الجامعية. وتعزيز دور الطلاب في اتخاذ القرارات الأكاديمية لزيادة شعورهم بالتمكين والاندماج.

الكلمات المفتاحية: الاغتراب الأكاديمي، العجز، فقدان المعيارية، الانتماء.

تاريخ الإيداع: 2025/1/14
تاريخ القبول:2025/3/3

حقوق النشر: جامعة دمشق –سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص
CC BY-NC-SA 04

ISSN: 2789-6390 (online)
https://journal.damascusuniversity.edu.sy

The Degree of Academic Alienation Among Kuwait University Students and Its Relationship with Some Variables: A Descriptive Study

Nawaf Sari Adlan Alanezi [*1]
[1*] Associate Professor, Kuwait University, Sociology of education.
Nawaf.alenazi@ku.edu.kw

Received: 14/1/2025
Accepted: 3/3/2025

Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

Abstract:

Objectives: The study aimed to evaluate the level of academic alienation among Kuwait University students by analyzing three main dimensions: feelings of isolation and lack of belonging, loss of meaning and normlessness, and academic helplessness. It also sought to identify differences in alienation levels based on demographic variables (gender, academic major, nationality) and to provide recommendations to enhance the students' academic experience.

Methodology: The study employed a descriptive survey method, collecting data from 2,130 students using an electronic questionnaire. The sample represented approximately 7% of the student population, enabling a comprehensive analysis of academic alienation and its relationship with demographic variables.

Findings: The study revealed that the level of academic alienation among Kuwait University students was generally moderate. The "loss of meaning and normlessness" dimension ranked highest, followed by "academic helplessness," and finally "feelings of isolation and lack of belonging." Significant differences were found between genders, with females experiencing higher levels of academic alienation. Additionally, students in applied sciences colleges exhibited higher levels of alienation compared to those in humanities colleges. The findings also indicated that non-Kuwaiti students reported higher levels of "loss of meaning and normlessness" compared to their Kuwaiti counterparts.

Recommendations: Enhance the connection between academic curricula and the job market through practical applications and professional projects. Organize university activities that promote social integration and reduce isolation. Provide psychological and social support programs for female and non-Kuwaiti students to facilitate their adaptation to the university environment. Strengthen the role of students in academic decision-making to increase their sense of empowerment and engagement.

Key Words: Academic Alienation, Helplessness, Normlessness, Belonging.

المقدمة:

يمثّل التعليم الجامعي أحد الركائز الأساسية في بناء المجتمعات الحديثة والمتطورة، حيث يُعدّ مرحلة انتقالية حاسمة تمكّن الشباب من تحقيق تطلعاتهم الأكاديمية والمهنية، وتسهم في إعدادهم ليكونوا أفرادًا فاعلين في مجتمعاتهم، وترسم ملامح حياتهم في مرحلة العمل. ويشكّل التعليم الجامعي – بالنسبة لكثير من الشباب – المرحلة التي تساعدهم على اكتساب العلم والمعرفة والمهارات الفكرية والعقلية من نقد وتحليل، ومهارات اجتماعية تتمثل في بناء العلاقات والصدقات، بالإضافة إلى أنها رحلة مليئة بالمتعة والاستكشاف الجديد والمختلف عن مراحل التعليم الأساسي السابقة. إلا أنّ هذه المرحلة الدراسية لا تسير بخط مستقيم يتكلل بالنجاح لكل الطلاب، حيث إنها تتطلب من الطلاب التكيّف والتعامل مع تحديات متعددة وذات أبعاد أكاديمية واجتماعية وثقافية (العنزي والنفيشان، 2022: الرميضي والرميضي، 2024: الحموي، 2023). إن تجربة الطلاب الجامعية لا تخلو من العقبات التي قد تؤثر سلبًا على شعورهم بالانتماء والاندماج داخل المجتمع الأكاديمي، وبالتالي الفشل الجزئي أو الكلي في مسيرتهم الجامعية. ومن بين أبرز تلك التحديات الاغتراب الأكاديمي بوصفه إحدى الظواهر التي تؤثر على جودة حياة الطلاب الأكاديمية والاجتماعية، وعنوانًا يرسم من خلاله مدى فاعلية السياسات الجامعية والبرامج الأكاديمية في الحرم الجامعي.

والاغتراب الأكاديمي بوصفه مفهومًا مجردًا يشير إلى حالة من الانفصال النفسي والاجتماعي يعيشها الطالب نتيجة شعوره بعدم الاندماج أو الانتماء إلى البيئة الجامعية. وحالة الاغتراب هي بطبيعة الحال ظاهرة قديمة قائمة بذاتها قد يمر بها الإنسان في حياته (بنات، 2005: وطفة، 1998، القرني، 2019)، وإذ تُختزل ظاهرة الاغتراب في هذه المقدمة من الزاوية الأكاديمية كتعبير عن جودة حياة الطلاب الجامعية، إلا أن تجلياتها ومظاهرها مرتبطة بالإنسان نفسه سواء أكان طالبًا أم موظفًا، مراهقًا أم عجوزًا. ومفهوم الاغتراب مفهوم قديم لكنه سجل حضوره الأكاديمي من الجذور الفكرية لعلم الاجتماع والفلسفة، حيث إنه ظهر أول ما ظهر في كتابات كارل ماركس، حيث تناوله بوصفه شعور الأنسان بالعجز والانفصال عن بيئته نتيجة القوى الخارجية التي تفرضها الأنظمة الاجتماعية والاقتصادية وهذا ما جعل كارل ماركس يقدم الاشتراكية كعلاج لهذا المفهوم (بنات، 2005). وتناول عديد من الفلاسفة والمفكرين أمثال هيجل وروسو وفروم مفهوم الاغتراب من عدة جوانب تتعلق بالسياسة والاقتصاد (بنات، 2005). كما قدم دوركهايم (Durkheim, 1997) ومن خلال نظرية اللا معيارية، مفهوم الاغتراب بوصفه حالة من غياب القواعد الواضحة أو تضاربها التي تؤدي إلى شعور الفرد بالاضطراب وعدم الانتماء (مخلوف وبنات، 2005: الخوالدة، 2012: المومني وطربيه، 2012). وقد تطور مفهوم الاغتراب لاحقًا ليشمل كذلك السياقات التعليمية، مع تركيزه على العلاقة بين الفرد والمؤسسات الأكاديمية. ومن هذا المنطلق تناولت كثير من الدراسات مفهوم الاغتراب الأكاديمي من خلال دراسة بعض أبعاده ومنها الشعور بالعزلة، وضعف الانتماء إلى المجتمع الأكاديمي، وفقدان المعنى فيما يتعلق بالقيم والأهداف الأكاديمية، واللا معيارية الناتجة عن عدم وضوح المعايير والقواعد الجامعية أو التناقض في تطبيقها، وأخيرًا العجز الأكاديمي الذي يتمثل في شعور الطالب بعدم الكفاءة أو القدرة على النجاح في أداء المهام الأكاديمية المطلوبة (عبدالمطلب، 2013: حجاج، 2014: المطيرى، 2016: الوهيبية، 2018).

يمثل الاغتراب الأكاديمي أحد المفاهيم المحوريّة في دراسة التفاعل بين الفرد والمؤسسة التعليميّة، إذ يعكس بشكل واضح مدى انسجام الطلاب مع البيئة الأكاديميّة التي ينتمون إليها. ومما لا شك فيه أنّ مفهوم الاغتراب الأكاديمي يرتبط بسياقات نفسية واجتماعية وثقافية، تتداخل جميعها لتحدد مدى قدرة الطالب على التكيّف مع متطلبات الحياة الجامعية، ولهذا يُعدّ فهم الاغتراب

الأكاديمي ضرورة ملحة، نظرًا لتأثيره المباشر على: التحصيل الأكاديمي، الصحة النفسية، والعلاقات الاجتماعية للطلاب داخل المؤسسة التعليمية.

وفي جامعة الكويت، باعتبارها إحدى المؤسسات التعليمية الكبرى في الخليج العربي، يتأثر الطلاب بسياقات اجتماعية وثقافية واقتصادية متغيرة، مما يجعل فهم ظاهرة الاغتراب الأكاديمي ضروريًا لتحليل التحديات التي تواجه الطلاب في هذه المرحلة التعليمية الحساسة. ومن نافلة القول أنّ التحولات السريعة التي يشهدها المجتمع الكويتي، سواء على المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي، قد تتسبب بتزايد الضغط على الطلاب للتكيّف مع هذه التغيرات المتسارعة، مما قد يزيد من احتمالية ظهور ظاهرة الاغتراب الأكاديمي (الرميضي والرميضي، 2024).

مشكلة الدراسة:

يُعد الاغتراب الأكاديمي أحد العوامل التي تؤثر سلبًا على جودة تجربة الطالب الجامعي، حيث يعكس شعور الطلاب بالعزلة وضعف الانتماء واللا معيارية، فضلاً عن فقدان المعنى والشعور بالعجز الأكاديمي. وتواجه جامعة الكويت وكثير من مؤسسات التعليم العالي تحديًا مستمرًا يتمثل في تحسين اندماج الطلاب في بيئتها التعليمية والاجتماعية، خاصةً في ظل التغيرات السريعة التي تشهدها الشعوب على المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية (عبدالمطلب، 2013: حجاج، 2014: المطيرى، 2016: الوهيبية، 2018). كما أن جامعة الكويت تضم شريحة متنوعة من الطلاب من خلفيات مختلفة مما قد يزيد من ظاهرة الاغتراب الأكاديمي بسبب تحديات تتمثل في ضغوط الدراسة وعدم وضوح المعايير الأكاديمية بالنسبة لهم وضعف التفاعل الاجتماعي داخل الحرم الجامعي. ورغم أهمية دراسة ظاهرة الاغتراب الأكاديمي، لا تزال الدراسات التي تتناولها في السياق الكويتي وبالأخص بين طلاب جامعة الكويت محدودة بحسب علم الباحث، مما يترك فجوة في فهم أبعاد هذه الظاهرة وتأثيرها على الأداء الأكاديمي والرفاهية النفسية للطلاب. وبناءً على ما تقدم، وبالإشارة لدراسات عدة تبين شيوع ظاهرة الاغتراب في المؤسسات التعليمية (عبدالمطلب، 2013: حجاج، 2014: المطيرى، 2016: الوهيبية، 2018)، تتبع مشكلة البحث من الحاجة إلى فهم أعمق لمستوى الاغتراب الأكاديمي بين طلاب جامعة الكويت وتحليل أبعاده الثلاثة (الشعور بالعزلة وضعف الانتماء، فقدان المعنى واللا معيارية، العجز الأكاديمي). وعليه فإن البحث يهدف إلى الإجابة عن درجة الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب جامعة الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات، بما في ذلك المتغيرات الاجتماعية والثقافية والديمغرافية، تمهيدًا لتقديم توصيات تدعم جهود جامعة الكويت في تعزيز اندماج الطلاب وتحسين جودة تجربتهم الأكاديمية.

أسئلة الدراسة:

1- ما درجة الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب جامعة الكويت تبعًا لمحاور الدراسة الثلاث (الشعور بالعزلة وضعف الانتماء، فقدان المعنى واللا معيارية، العجز الأكاديمي)؟

2- هل هناك فروق دالة إحصائيًا لمستوى الاغتراب الأكاديمي تبعا لمحاور الدراسة وتعزى لمتغير الجنس؟

3- هل هناك فروق دالة إحصائيًا لمستوى الاغتراب الأكاديمي تبعًا لمحاور الدراسة وتعزى لمتغير التخصص العلمي؟

4- هل هناك فروق دالة إحصائيًا لمستوى الاغتراب الأكاديمي تبعًا لمحاور الدراسة وتعزى لمتغير الجنسية؟

أهداف الدراسة:

1- التعرف على درجة الاغتراب الأكاديمي بشكل عام بين طلاب جامعة الكويت.

2- التعرف على الأبعاد الثلاث للاغتراب الأكاديمي (الشعور بالعزلة وضعف الانتماء، فقدان المعنى و اللا معيارية، العجز الأكاديمي) لدى الطلاب.

3- التعرف على الفروق في مستوى الاغتراب الأكاديمي بناءً على المتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص العلمي، الجنسية).

4- تقديم توصيات عملية لتحسين تجربة الطلاب وتقليل مستويات الاغتراب الأكاديمي في جامعة الكويت.

أهمية الدراسة:

1- فهم العوامل المرتبطة بالاغتراب الأكاديمي لفهم التحديات التي يواجهها الطلاب في ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي يشهدها المجتمع الكويتي.

2- الحاجة إلى تحليل ظاهرة الاغتراب الأكاديمي لتحديد العوامل المؤثرة فيها ووضع سياسات تدعم الطلاب أكاديميًا ونفسيًا واجتماعيًا، في ظل التطور المتسارع لمؤسسات التعليم العالي والتزايد المطّرد لأعداد الطلاب.

3- تسعى هذه الدراسة، ومن خلال دراسة معمقة للأفكار والنظريات التي تفسر الاغتراب الأكاديمي، إلى فهم هذه الظاهرة في جامعة الكويت، واستكشاف تأثير أبعادها على جودة التجربة الأكاديمية للطلاب، مما يسهم في تطوير استراتيجيات لتحسين بيئة التعليم الجامعي وتعزيز اندماج الطلاب في مجتمعهم الأكاديمي.

4- تكمن أهمية الدراسة بوصفها قراءة مسحية لمدى ارتباط الطالب بمؤسسته التعليمية وانعكاسا لتفاعلاته مع عناصرها المختلفة، فضلا عن ما تقدمه من تصور حول مدى نجاح جامعة الكويت في تحقيق المستوى المطلوب لتفاعلاتها الاجتماعية والتعليمية.

5- تقديم المقترحات والحلول بناء على ما تسفر عنه من نتائج، والتي من شأنها أن تساعد في تحسين البيئة الجامعية وجعلها أكثر نجاعة وفاعلية.

مصطلحات الدراسة:

الاغتراب: حالة متغيرة الدرجة من الانفصال النفسي أو الاجتماعي عن الذات أو المجتمع أو البيئة المحيطة، وتظهر بسببها أعراض مثل غياب الانتماء أو فقدان الهدف أو الشعور بالعجز أو كلها.

الاغتراب الأكاديمي: هي حالة يعيشها الفرد في السياق التعليمي ومرتبطة بشعوره بالعجز وغياب المعنى والعزلة وفقدان المعايير.

التعريف الاجرائي للاغتراب الأكاديمي: ويتمثل في الدرجة التي يحققها أفراد العينة من خلال استجابتهم لمقياس الاغتراب الأكاديمي الخاص بهذه الدراسة والذي يتألف من ثلاثة أبعاد (الشعور بالعزلة وضعف الانتماء، فقدان المعنى واللا معيارية، العجز الأكاديمي)؟

الإطار النظري:

الاغتراب الأكاديمي:

يُعرَّف الاغتراب الأكاديمي بأنه حالة من الاغتراب أو الانفصال عن المعايير المتوقعة للبيئة التعليمية. تتمثل هذه الحالة في فقدان الاتصال، سواء على المستوى العاطفي أو المعرفي، مع عملية التعلم، والزملاء، والمعلمين، مما قد يؤدي إلى انخفاض المشاركة الأكاديمية وظهور نتائج تعليمية سلبية (Morinaj *et al*., 2017). ومن الممكن استخلاص ثلاثة مستويات للاغتراب الأكاديمي:

- **المستوى الاجتماعي:** يبرز الاغتراب في العلاقات الاجتماعية داخل البيئة الأكاديمية، حيث يشعر الطلاب بأنهم غرباء بين زملائهم أو غير مدعومين من قبل المعلمين. هذا البعد يؤثر على شعورهم بالقبول والانتماء للمجتمع المدرسي.
- **المستوى الأكاديمي:** يُشير إلى الانفصال عن عملية التعلم نفسها؛ حيث قد يشعر الطلاب بأن الدروس غير ذات صلة بحياتهم أو أنهم غير قادرين على الاستفادة منها بشكل فعّال، مما يؤدي إلى تراجع الأداء الأكاديمي.
- **المستوى العاطفي:** يتضمن الجانب العاطفي للشعور بالاغتراب الذي يتمثل في فقدان الحماس والارتباط العاطفي بالبيئة التعليمية، مما يؤثر على الدافع الذاتي للتعلم والمشاركة في الأنشطة المدرسية (Morinaj *et al*., 2017).

إنّ للاغتراب الأكاديمي أبعاد متعددة مثل الشعور بالعزلة وضعف الانتماء وفقدان المعنى و اللا معيارية والعجز الأكاديمي. وهذه الأبعاد تؤثر تأثيرًا مباشرًا على التحصيل الأكاديمي ومستوى التفاعل الاجتماعي والاندماج داخل المؤسسة التعليمية. فالشعور بالعزلة يُضعف العلاقات الاجتماعية للطلاب داخل الحرم الجامعي، مما يؤدي إلى تراجع إحساسهم بالدعم الاجتماعي. أما ضعف الانتماء، فيخلق فجوة بين الطلاب والبيئة الأكاديمية التي ينتمون إليها، ويزيد من شعورهم بالتهميش. بينما يؤدي فقدان المعنى إلى تقليل الدافع نحو تحقيق الأهداف الأكاديمية، مما قد يتسبب بالانسحاب الجزئي أو الكامل من العملية التعليمية. بالإضافة إلى أنّ اللا معيارية تفاقم التوترات النفسية نتيجة غياب القواعد الواضحة أو تضاربها، في حين يمثل العجز الأكاديمي عائقًا أمام تحقيق النجاح والتفوق.

نظرية اللا معيارية (Durkheim, 1977):

في كتابه *"تقسيم العمل في المجتمع*،" يطرح دوركهايم مفهوم اللا معيارية بوصفها حالة اجتماعية تنشأ نتيجة فقدان الأفراد لارتباطهم بالمعايير والقيم المشتركة، خصوصًا في فترات التحول السريع أو التغيير الاجتماعي. ترتبط اللامعيارية بشكل كبير بضعف التماسك الاجتماعي وعدم قدرة الأفراد على تحديد أهداف واضحة لهم في ظل غياب القواعد والمعايير التي ترشدهم. هذا الانفصال يمكن أن يؤدي إلى شعور الفرد بالعزلة، فقدان المعنى، وعدم الانتماء. وفي سياق هذه الدراسة حول الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب جامعة الكويت، يمكن ربط مفهوم دوركهايم عن اللامعيارية بظاهرة فقدان الطلاب الشعور بالانتماء إلى بيئتهم الأكاديمية. عندما تفتقر الجامعة إلى تقديم الدعم النفسي والاجتماعي الكافي، أو تكون التوقعات الأكاديمية غامضة وغير متناسبة مع قدرات الطلاب، مما قد يؤدي لشعور الطلاب بحالة من الضياع الأكاديمي والاجتماعي، وهو ما يعكس "اللامعيارية" كما وصفها دوركهايم. وتتعدد تطبيقات النظرية اللامعيارية على هذه الدراسة من خلال مجموعة من النقاط يمكن حصر بعضها فيما يلي:

1. **غياب القيم المشتركة:** إذا كانت القيم الجامعية والمعايير الأكاديمية غير واضحة أو لا تُعزز التعاون والتواصل، فقد يشعر الطلاب بالعزلة واللا معيارية.
2. **ضعف التماسك الأكاديمي والاجتماعي:** عندما يعاني الطلاب من بيئة تعليمية تفتقر إلى الدعم أو توفر مساحات للتواصل والتفاعل، فإنّ هذا يؤدي إلى شعورهم بعدم المعنى أو الهدف من تجربتهم الأكاديمية.
3. **تأثير البيئة الجامعية على الأداء الأكاديمي:** يمكن أن يُفسر مفهوم اللا معيارية العلاقة السلبية بين اغتراب الطلاب الأكاديمي ومستوى تحصيلهم الدراسي. فعندما يواجه الطلاب صعوبة في التكيّف مع البيئة الأكاديمية، قد يفقدون الدافع والتحفيز للإنجاز.

هذا الربط يُبرز كيف يمكن استخدام النظرية الكلاسيكية لدوركهايم كإطار تفسيري لفهم ديناميكيات الاغتراب الأكاديمي في السياقات الحديثة والمتمثلة في هذه الدراسة.

نظرية العجز المكتسب (Seligman, 1975):

في كتابه الشهير "***العجز": حول الاكتئاب والتطور والموت***" يناقش مارتن سيليجمان مفهوم العجز المكتسب الذي يشير إلى الحالة النفسية التي يشعر فيها الفرد بالعجز نتيجة تعرضه لتجارب متكررة من الفشل أو عدم القدرة على التحكم في المواقف. هذا المفهوم يُعتبر أساسًا لفهم ظواهر نفسية واجتماعية مختلفة مثل الاكتئاب، انخفاض الحافز، والشعور بعدم السيطرة. ويرتبط مفهوم سيليجمان عن العجز المكتسب في تحليل ظاهرة الاغتراب الأكاديمي بين طلاب جامعة الكويت من خلال النقاط التالية:

1. **تكرار الفشل الأكاديمي:** قد يؤدي تعرض الطلاب المتكرر للفشل الأكاديمي إلى شعورهم بالعجز المكتسب، مما يجعلهم يعتقدون أنّ جهودهم ليس لها تأثير على تحسين أدائهم، وبالتالي يتعزز لديهم الشعور بالاغتراب عن البيئة الأكاديمية.
2. **غياب الدعم الأكاديمي والاجتماعي:** عندما يفتقر الطلاب إلى بيئة داعمة توفر الإرشاد الأكاديمي والتوجيه، قد يشعرون بفقدان **السيطرة** على مساراتهم التعليمية، ما يعزز شعور العجز المكتسب.
3. **التوقعات الجامعية غير الواقعية:** إذا كانت المتطلبات الأكاديمية تفوق قدرات الطلاب دون توفير الموارد المناسبة لمساعدتهم، فإن ذلك **قد** يؤدي إلى شعورهم بأنهم غير قادرين على تلبية هذه التوقعات، مما يعزز العجز والاغتراب الأكاديمي.

يمكن أن يساعد مفهوم العجز المكتسب في تفسير الأسباب النفسية وراء شعور الطلاب بالاغتراب الأكاديمي، مثل انخفاض التفاعل مع البيئة الجامعية، تراجع الدافع الأكاديمي، والشعور بالإقصاء. ولا شك أنّ الطلاب الذين يعانون من العجز المكتسب قد يظهرون مستويات منخفضة من الإنجاز الأكاديمي والشعور بعدم الانتماء، مما يعمق من اغترابهم الأكاديمي.

نظرية الهوية الاجتماعية (Tajfel & Turner, 1986):

نظرية الهوية الاجتماعية تركز على الطريقة التي تُعرِّف الأفراد بأنفسهم بناءً على انتماءاتهم الاجتماعية وتأثير ذلك على سلوكهم داخل المجموعات وخارجها. تفترض النظرية أنّ الأفراد يميلون إلى تصنيف أنفسهم والآخرين إلى مجموعات داخلية ومجموعات خارجية. يهدف هذا التصنيف إلى تعزيز تقدير الذات من خلال الانتماء إلى مجموعة يُنظر إليها بشكل إيجابي مقارنة بالمجموعات الأخرى. وتسلط النظرية الضوء على ثلاثة عناصر رئيسة:

1. **التصنيف الاجتماعي:** الأفراد يصنفون أنفسهم ضمن مجموعات بناءً على خصائص مشتركة (مثل الدين، العرق، أو الانتماء الأكاديمي).
2. **هوية المجموعة:** تبّني الفرد للقيم والسلوكيات التي تعكس المجموعة التي ينتمي إليها لتعزيز هويته الذاتية.
3. **المقارنة الاجتماعية:** الميل إلى مقارنة المجموعة الداخلية بالمجموعات الخارجية لتعزيز الصورة الذاتية، مما قد يؤدي إلى منافسة أو حتى نزاع بين المجموعات.

ومن خلال تطبيق نظرية الهوية الاجتماعية في فهم ظاهرة الاغتراب الأكاديمي في سياق الطلاب بجامعة الكويت، من الممكن معرفة كيف يصنف الطلاب أنفسهم خارج المجموعة الأكاديمية الداخلية والتي تشمل الطلاب الذين يتفاعلون بشكل إيجابي مع البيئة الجامعية. هذا التصنيف يؤدي إلى الشعور بالاغتراب الأكاديمي، حيث يجد الطالب نفسه معزولًا اجتماعيًا أو غير قادر على التماهي مع الثقافة والقيم الأكاديمية السائدة. ومن هذه النظرية من الممكن وضع مجموعة من النقاط المرتبطة بهذه الدراسة:

- **التصنيف الاجتماعي:** يمكن أن يؤدي التنوع الثقافي أو الاختلافات في الخلفيات الاجتماعية إلى شعور بعض الطلاب بأنهم غير مندمجين في البيئة الجامعية لأسباب متعددة على سبيل المثال أن يكون غير كويتي مثلا.

• **هوية المجموعة:** الطلاب الذين لا يستطيعون التكيّف مع متطلبات الجامعة أو ثقافتها قد يشعرون بفقدان الهوية الأكاديمية، مما يزيد من شعورهم بالاغتراب.

• **المقارنة الاجتماعية:** عند مقارنة أنفسهم بزملائهم الذين يظهرون تفاعلًا إيجابيًا ونجاحًا أكاديميًا، قد يشعر هؤلاء الطلاب بالفشل والعجز، مما يعزز الاغتراب.

نظرية الاستثمار في رأس المال البشري (Becker, 1962):

قدّم (Becker,1962) نظرية يربط فيها بين الاستثمار في المهارات والمعرفة والقدرات البشرية وبين الإنتاجية الفردية والتنمية الاقتصادية. وتركز النظرية على أنّ التعليم والتدريب هما استثمارات طويلة الأجل تُنتج عوائد مستقبليّة، مثل زيادة الإنتاجية، الدخل المرتفع، وتعزيز المهارات. وتنطلق النظرية من الفرضيات الرئيسة التالية:

1. **التعليم كاستثمار:** التعليم يعزز المهارات والمعارف التي تزيد من قيمة الفرد في سوق العمل.
2. **عائد الاستثمار:** الأفراد يستثمرون في تعليمهم عندما تكون الفوائد المستقبلية (مثل زيادة الدخل) أكبر من التكاليف الحالية (مثل الوقت والمال).
3. **التنمية الاقتصادية:** زيادة رأس المال البشري تؤدي إلى تحسين مستوى الإنتاجية والتنمية الاجتماعية.

وبالنظر لهذه الدراسة، فإن شعور الطلاب بالاغتراب الأكاديمي يمكن ربطه في هذه النظرية من خلال النقاط التالية:

• **التوقعات الاقتصادية:** إذا شعر الطلاب بأنّ التعليم في جامعة الكويت لن يُنتج فوائد ملموسة أو لم يكن ملائمًا لتطلعاتهم المهنية، فقد يؤدي ذلك إلى شعور بالاغتراب الأكاديمي. أي أنّ ضعف الإحساس بالعائد المتوقع من التعليم قد يؤدي إلى انخفاض الحافز والالتزام الأكاديمي.

• **تأثير الكفاءة المدركة:** الطلاب الذين يرون أن جودة التعليم أو الدعم المؤسسي منخفضة قد يشعرون بعدم الانتماء إلى البيئة الأكاديمية، مما يزيد من الشعور بالاغتراب النفسي والأكاديمي.

• **الاستثمار الاجتماعي والأكاديمي:** توفر هذه النظرية إطارًا لفهم أهمية دعم الطلاب اجتماعيًا واقتصاديًا لضمان شعورهم بالاندماج. على سبيل المثال، تحسين الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية داخل الحرم الجامعي يمكن أنّ يشجع الطلاب على الشعور بأنّ تعليمهم جزء من استثمارهم في أنفسهم.

أبعاد الاغتراب الأكاديمي:

وبالنسبة لهذه الدراسة، تتجلى ظاهرة الاغتراب الأكاديمي في خمسة أبعاد رئيسة يمكن قياسها وتحليلها بحسب التعريفات الاجرائية التالية وهي تمثل مقياس الدراسة:

1. **الشعور بالعزلة:** يعكس شعور الطالب بالانفصال عن زملائه وأعضاء هيئة التدريس، مما يقلل من جودة التفاعل الاجتماعي داخل البيئة الجامعية.
2. **ضعف الانتماء:** ويشير إلى افتقار الطالب للشعور بأنه جزء من مجتمع أكاديمي متكامل.
3. **فقدان المعنى:** ويتمثل في شعور الطالب بعدم وجود أهداف واضحة أو قيم تعطي معنى مفهومًا لتجربته الأكاديمية.
4. **اللا معيارية:** يعكس هذا البعد عدم وضوح القواعد والمعايير داخل النظام الأكاديمي أو تناقضها.
5. **العجز الأكاديمي:** يشير إلى شعور الطالب بعدم الكفاءة أو القدرة على تحقيق النجاح الأكاديمي.

الدراسات السابقة:

تناولت عديد من الدراسات مجموعة متنوعة من أبعاد الاغتراب النفسي والاجتماعي وتأثيرها على الطلبة والمعلمين. حيث ركزت دراسة مخلوف وبنات (2005) على شيوع الاغتراب بين طلبة جامعة القدس المفتوحة من خلال ثلاثة أبعاد: الشعور باللا معيارية، العزلة الاجتماعية، وفقدان المعنى، وأظهرت النتائج مستويات متوسطة من الاغتراب مع تأثير واضح لفقدان القيم. بينما سلطت الخوالدة (2012) الضوء على العلاقة بين المظاهر السلطوية في التعليم الجامعي وحالات الاغتراب لدى الطلبة، مؤكدة وجود ارتباطات موجبة بين هذه المظاهر والاغتراب، مما يبرز دور البيئة التعليمية في تعزيز الشعور بالعزلة وفقدان الهوية. وركزت دراسة المومني وطربيه (2012) على الاغتراب النفسي بين طلبة الثانوية، مبرزة العلاقة السلبية بين الاغتراب النفسي ومسؤولية التحصيل الأكاديمي، مما يؤكد تأثير الصحة النفسية على الأداء الأكاديمي.

وفي سياق الاغتراب الوظيفي وتأثيراته على العاملين في المجالات المختلفة، أظهرت دراسة عبد المطلب (2013) وجود ارتباط بين الاغتراب الوظيفي والاحتراق النفسي والاضطرابات الجسمية لدى المعلمين الوافدين في الكويت، مما يعكس تأثير البيئة المهنية على الصحة العامة. بينما بينت دراسة المطيري (2016) العلاقة السلبية بين الاغتراب الوظيفي والكفاءة الذاتية لدى موظفي جامعة الملك عبد العزيز، مؤكدة أهمية تعزيز الدعم التنظيمي لتحسين الأداء الوظيفي. وفي نفس السياق، ركزت دراسة عبد الله وعبدالله (2020) على أسباب وآثار الاغتراب الوظيفي في المؤسسات التعليمية الكويتية، وأوصت بتطوير بيئة العمل وتقييم الأداء بموضوعية لتقليل مشاعر الاغتراب.

وقد تناولت بعض الدراسات العلاقة بين جودة الحياة والاغتراب حيث أبرزت دراسة Cetinkanat & Kosterelioglu (2016) أهمية تحسين جودة الحياة العملية للمعلمين لتقليل مستويات الاغتراب الوظيفي، بينما أشارت دراسة Akar (2018) إلى تأثير جودة الحياة العملية بشكل إيجابي على الالتزام العاطفي وسلوكيات المواطنة التنظيمية، مما يساهم في تقليل مشاعر الاحتراق الوظيفي والاغتراب المدرسي. كما أظهرت دراسة البادري (2019) في سلطنة عمان أن جودة الحياة تلعب دورًا مهمًا في تقليل مظاهر الاغتراب النفسي والاجتماعي بين المعلمين.

وركزت دراسات أخرى على العلاقة بين التكيّف الأكاديمي والاغتراب النفسي لدى الطلبة. حيث أظهرت دراسة أعجال (2016) وجود ارتباط بين مستويات الاغتراب النفسي والتكيّف الأكاديمي لدى طلبة جامعة سبها، بينما أظهرت دراسة القحطاني (2021) علاقة عكسية بين الاغتراب النفسي والتكيّف الأكاديمي لطلاب المنح الدراسية في جامعة الإمام محمد بن سعود. كما بينت دراسة على (2020) وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التمعن الوجداني والاغتراب الأكاديمي، مما يبرز أهمية تعزيز الجوانب العاطفية والاجتماعية لدعم التكيف الأكاديمي.

وقد استعرضت دراسات أخرى تأثير متغيرات مهنية وشخصية على الاغتراب. حيث كشفت دراسة الرشيد والسعيدي (2019) عن وجود علاقة بين الاغتراب النفسي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين الوافدين في عمان، مع تأثير إيجابي لتحسين بيئة العمل على تقليل مشاعر الاغتراب. بينما بينت دراسة مغازي وعساف (2021) ارتباط التسويف الأكاديمي بالاغتراب النفسي بين الطلبة الجامعيين، مؤكدة أهمية إدارة المهام الأكاديمية للحد من مشاعر العزلة. وأظهرت دراسة Inandi & Buyukozkan (2022) تأثير التنمر الوظيفي على مشاعر الاحتراق والاغتراب الوظيفي لدى المعلمين، مما يعزز أهمية تبني أساليب إدارية عادلة وداعمة.

وأخيرًا، ركزت دراسة Ozgen & Erdem (2023) على أبعاد الاغتراب المهني لدى المعلمين وأوصت بتعزيز مشاركة المعلمين في عمليات التعليم والإدارة لتقليل العزلة.

التعليق على الدراسات السابقة:

تُظهر الدراسات السابقة تنوعًا في تناول ظاهرة الاغتراب، حيث ركزت على السياقات المهنية والأكاديمية والنفسية، وقدمت رؤى مختلفة حول العوامل المؤثرة في الاغتراب وآثاره. إلا أنّ هناك عدة جوانب تفتقر إليها الأدبيات السابقة وهو ما يميز هذه الدراسة. أولاً، تسلط دراستنا الضوء على السياق المحلي الكويتي الذي لم يتم تناوله بشكل كافٍ، حيث تركز على الخصائص الثقافية والاجتماعية والاقتصادية الفريدة التي تؤثر على الطلاب في جامعة الكويت، مما يعالج فجوة ملحوظة في الدراسات السابقة التي ركزت غالبًا على سياقات دولية (مثل تركيا والهند) أو عربية غير كويتية (مثل فلسطين والسعودية).

ثانيًا، تستهدف هذه الدراسة طلاب المرحلة الجامعية، وهي فئة لم تحظَ بالاهتمام الكافي مقارنة بالدراسات التي ركزت على المعلمين أو الطلاب في المراحل الثانوية. كما تعتمد الدراسة على تحليل شامل لأبعاد الاغتراب الأكاديمي (العزلة، ضعف الانتماء، فقدان المعنى، اللا معيارية، والعجز الأكاديمي)، مما يمنحها تفوقًا في شمولية الطرح مقارنة بالدراسات التي ركزت على أبعاد محددة. بالإضافة إلى ذلك، تأخذ الدراسة في الحسبان متغير "الجنسية"، مما يتيح استكشاف الفروق بين الطلاب الكويتيين وغير الكويتيين، وهي نقطة لم تُعالج بشكل كافٍ في الأدبيات السابقة. وأخيرًا، تستند هذه الدراسة إلى أطر نظرية شاملة، مثل نظرية "اللا معيارية" لدوركهايم ونظرية "الهوية الاجتماعية" لتاجفل وترنر، مع تقديم توصيات عملية لتحسين تجربة الطلاب، مما يجعلها متميزة في الربط بين الإطار النظري والتطبيق العملي.

حدود البحث:

- **حدود مكانية:** تتمثل في جامعة الكويت.
- **حدود زمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي الجامعي 2024–2025 ولمدة أسبوعين تقريبًا.
- **حدود بشرية:** جميع الطلاب المسجلين في الفصل الأول من العام الدراسي الجامعي 2024–2025 والذين وصلهم إعلان أو رابط المشاركة الالكتروني عن طريق برامج واتس اب أو تيمز.
- **حدود علمية:** وتتمثل في الاغتراب الأكاديمي وأبعاده، ومنهجها الكمي الوصفي.

المنهج:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي المسحي والذي يتيح جمع معلومات شاملة من مجتمع الدراسة المتمثل في طلاب جامعة الكويت، مما يمكّن الباحث من الوقوف على مستوى الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب جامعة الكويت ولو بشكل سطحي. كما أنّ هذا المنهج يمكّن الباحث من تحليل أراء العينة المشاركة فيما يتعلق بمحاور الدراسة وعلاقتها بالمتغيرات الديموغرافية، وهذا ما يسمح في استكشاف العلاقات بين المتغيرات تمهيدًا لتقديم توصيات علمية مبنية على ما تسفر عنه الدراسة من نتائج.

مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع الدراسة بكل الطلاب المسجلين في جامعة الكويت في وقت تطبيق الدراسة ويتجاوز عددهم 35 الف طالب وطالبة.

المشاركون:

تم رفع الاستبانة على الموقع الالكتروني (Forms) وانشاء رابط الكتروني لها، وتم إرسال الرابط الالكتروني لأكثر من 30 عضوًا من هيئة التدريس في جامعة الكويت من كل الكليات العلمية وطُلب منهم تطبيق الاستبانة على الطلاب من خلال استقطاع 3 دقائق من وقت المحاضرة وإرسال رابط الاستبانة الإلكتروني للطلاب عن طريق برنامج تيمز أو واتس اب مجموعة الفصل الدراسي. وقد تم تذكير أعضاء هيئة التدريس بتطبيق الدراسة في وقتين مختلفين لضمان شمول تطبيق الدراسة في الأيام المختلفة لجدول المحاضرات في جامعة الكويت. وقد انتهت محاولات التطبيق بعدد 2130 مشاركة مكتملة وهو ما يمثل نسبة 7% تقريبا من مجموع الطلاب المسجلين في جامعة الكويت للعام الدراسي الحالي. أمّا عن التكرار فيصفها الجدول 1 على النحو الآتي:

الجدول (1): توزيع العينة حسب المتغيرات الشخصية للطلبة

المتغيّر	أقسام المتغيّرات الشخصية	العدد	النسبة المئوية
1. الجنس	ذكور	512	%24.0
	إناث	1618	%76.0
	المجموع	2130	%100
2. الجنسية	كويتي	1941	91.1%
	غير كويتي	189	8.9%
	المجموع	2130	%100
3. التخصص العلمي	الكليات الإنسانية	1715	80.5%
	كليات العلوم التطبيقية	415	19.5%
	المجموع	2130	%100

يلاحظ من الجدول أن ثلاث أرباع الطلبة في العينة تقريبا 76% من الإناث مقابل 24% ذكور، ويلاحظ أنّ الغالبية العظمى منهم 91% من الكويتيين مقابل 9% غير كويتيين، ويلاحظ أنّ الغالبية العظمى من مفردات العينة 80% تقريبًا من الطلاب المنتظمين في الكليات الإنسانية (الآداب، الشريعة، التربية، علوم اجتماعية ... وغيرها) مقابل 20% منتظمين في كليات العلوم التطبيقية (الهندسة، العلوم، الطب.... وغيرها).

أداة البحث:

بعد الاطلاع على الأدبيات الخاصة بموضوع الدراسة والنظريات العلمية المتعلقة بموضوع الاغتراب الأكاديمي وباستعارة بعض من المعاني والأفكار لدراسة (بنات، 2005)، قام الباحث ببناء استبانة البحث. ثم قام الباحث بعرض الاستبانة على 4 من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت كلية التربية لإبداء الرأي حول فقراتها وبنودها ومدى دقة المعاني وانتماء الفقرات لمحاور الدراسة، وقد كانت الاستبانة الأولية مكونة من 30 فقرة موزعة بالتساوي على محاور الدراسة الثلاث، وبناء على توصيات المحكمين تم حذف بعض الفقرات للتكرار وأخذ في الاعتبار تأييد المحكمين دمج محوري الانعزال والانتماء في محور واحد وفقدان المعنى واللا معيارية في محور واحد مع الإبقاء على محور العجز الأكاديمي كما هو منفردًا، وقد كان هذا الدمج بسبب تقارب المعاني والأفكار الخاصة بكل محور وانتهت الاستبانة بثلاثة محاور وجزء يتعلق بالمعلومات الشخصية (الديموغرافية). وقد تكونت المحاور بشكلها النهائي من ثمانية فقرات إلا محور فقدان المعنى واللامعيارية فقد تكون من سبعة فقرات.

اختبارات المصداقية والثبات:

اختبارات الثبات:

تم تطبيق معامل كرونباخ ألفا لقياس معامل الثبات للعينة:

الجدول (2): معامل كرونباخ ألفا لأبعاد محاور مقياس الاغتراب الأكاديمي

المحور	معامل كرونباخ ألفا
1. الشعور بالعزلة وضعف الانتماء	**0.858**
2. فقدان المعنى واللا معيارية	**0.880**
3. العجز الأكاديمي	**0.898**
المقياس	**0.938**

يُلاحظ أن نتائج اختبار الثبات (كرونباخ ألفا) لمجمل أسئلة محاور مقياس الاغتراب الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت تتجاوز 0.70، ويلاحظ كذلك أنّ اختبار الثبات لجميع أسئلة محاور الاستبيان (المقياس) يساوي 0.938، الذي يدل على نسق عالي بين مفردات العينة في فهم أسئلة الاستبيان.

اختبارات المصداقية:

الصدق الظاهري. للتَّحَقُّق من صدق الأداة عُرضَتْ الاستبانة على أربعة من المحكمين المختصين في الدراسات التربوية والاجتماعية، وهم زملاء وأَساتذة في تخصص أصول التربية، وقد أشادَ الزملاءُ بصدق الفقرات ودقة معانيها وارتباطها الواضح بموضوع الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي. للتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم تطبيق اختبار بيرسون كما يتبيّن من الجداول الآتية:

الجدول (3): معاملات الارتباط الخطية (بيرسون) بين بنود المقياس والتقييم العام على مستوى المقاييس الفرعية لمحور الشعور بالعزلة وضعف الانتماء

المحور	البنود	معامل ارتباط بيرسون
1. الشعور بالعزلة وضعف الانتماء	**1**	**0.655 ****
	2	**0.757 ****
	3	**0.585 ****
	4	**0.666 ****
	5	**0.768 ****
	6	**0.756 ****
	7	**0.800 ****
	8	**0.689 ****

حيث أن: ** الارتباط دال عند مستوى الدلالة الإحصائية 1

تابع الجدول (3): معاملات الارتباط الخطية (بيرسون) بين بنود المقياس والتقييم العام على مستوى المقاييس الفرعية لمحور فقدان المعنى واللامعيارية

المحور	البنود	معامل ارتباط بيرسون
2. فقدان المعنى واللا معيارية	**1**	**0.799 ****
	2	**0.816 ****
	3	**0.822 ****
	4	**0.702 ****
	5	**0.794 ****
	6	**0.661 ****
	7	**0.744 ****

حيث أن: ** الارتباط دال عند مستوى الدلالة الإحصائية 1%

تابع الجدول (3): معاملات الارتباط الخطية (بيرسون) بين بنود المقياس والتقييم العام على مستوى المقاييس الفرعية لمحور العجز الأكاديمي

المحور	البنود	معامل ارتباط بيرسون
3. العجز الأكاديمي	1	0.775 **
	2	0.746 **
	3	0.819 **
	4	0.816 **
	5	0.734 **
	6	0.697 **
	7	0.751 **
	8	0.783 **

حيث أن: ** الارتباط دال عند مستوى الدلالة الإحصائية 1%

يلاحظ من الجدول أنّ جميع علاقات ارتباط بيرسون بين كل بند و الدرجة الكلية للمحور موجبة لجميع محاور الدراسة الثلاثة لمقياس الاغتراب الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت و دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة الإحصائية 1% والذي يدل على تحقق صدق الاتساق الداخلي لإجابة مفردات العينة على أسئلة الاستبيان.

صدق اتساق المحتوى. للتحقق من صدق اتساق المحتوى تم تطبيق اختبار بيرسون كما يتبيّن من الجداول التالية :

الجدول (4): معاملات الارتباط الخطية (بيرسون) بين محاور البحث والتقييم العام على مستوى الدرجة الكلية لمقياس الاغتراب الأكاديمي

المحور	معاملات الارتباط بين البنود والتقييم العام
1. الشعور بالعزلة وضعف الانتماء	0.844**
2. فقدان المعنى واللا معيارية	0.878**
3. العجز الأكاديمي	0.901**

حيث أن: ** الارتباط دال عند مستوى الدلالة الإحصائية 1%

يُلاحظ من الجدول أنّ جميع علاقات ارتباط بيرسون بين المحاور الثلاثة و الدرجة الكلية لمقياس الاغتراب الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت موجبة وتتراوح بين 0.844 و0.901، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة 1%، والذي يدلّ على تحقق صدق اتساق المحتوى للجزء الخاص بهذا المقياس.

من نتائج اختبارات يتحقق ثبات الاستبانة ومصداقيتها العينة والذي يؤكد قابليتها للتطبيق على عينة الدراسة.

طرق التحليل الإحصائي:

1. التحليل الوصفي: باستخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لكل بند من بنود المحور. لقد تم ترميز خيار الإجابة أعترض بشدة"1" أعترض"2" نوعا ما"3" أوافق "4" أوافق بشدة"5". وسيتم حساب الانحراف المعياري ومعامل الاختلاف لمتوسطات جميع بنود محاور الدراسة.

2. سيتم تحديد الدلالة اللفظية لمتوسط كل بند من بنود المحاور وكذلك للمتوسط العام للمحور من خلال ما يلي: المدى لمقياس خيارات الإجابة على الأسئلة = 5 – 1 = 4 ، ومن ثم يتم قسمة المدى على 5 (مجموع أقسام المقياس) فنحصل على القيمة 0.80، فإذا كانت قيمة المتوسط بين 1 و1.80 تكون الدلالة اللفظية للمتوسط منخفضة جدًا، وإذا كانت القيمة تتراوح بين 1.81 و2.60 تكون الدلالة اللفظية للمتوسط منخفضة، أمّا إذا كانت قيمة المتوسط تتراوح بين 2.61 و3.40 فستكون دلالته اللفظية متوسطة، وعندما تكون قيمة المتوسط تتراوح بين 3.41 و4.20 فستكون دلالته اللفظية مرتفعة، وعندما تزيد قيمة المتوسط عن 4.21 فتكون دلالته اللفظية مرتفعة جدًا.

3. اختبار ت (T-test) لعينتين مستقلتين لاختبار وجود فروق في أبعاد المقياس حسب متغيرات الجنس والتخصص العلمي والجنسية.
4. احتساب حجم التأثير لاختبار ت، إذا كان الاختبار دال إحصائيًا.

ملاحظة: جميع الاختبارات ستنفذ عند مستوى الدلالة الإحصائية 0.05.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: السؤال الأول والذي نصه: ما درجة الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب جامعة الكويت تبعًا لمحاور الدراسة الثلاثة (الشعور بالعزلة وضعف الانتماء، فقدان المعنى واللامعيارية، العجز الأكاديمي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق التحليل الوصفي التالي:

الجدول (5): التحليل الوصفي للمحور الأول: الشعور بالعزلة وعدم الانتماء

عبارات البعد مرتبة ترتيبًا تنازليا حسب المتوسط		اعترض بشدة	أعترض	نوعا ما	أوافق	أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
3. نادرًا ما أشارك في الأنشطة الأكاديمية خارج الفصل الدراسي.	العدد	144	248	657	629	452	3.47	1.146	مرتفعة
	%	6.8	11.6	30.8	29.5	21.2			
4. أواجه صعوبة في التواصل مع أعضاء هيئة التدريس.	العدد	229	626	695	378	202	2.86	1.123	متوسطة
	%	10.8	29.4	32.6	17.7	9.5			
8. أشعر أن زملائي لا يشاركونني نفس الاهتمامات.	العدد	250	640	749	322	169	2.77	1.090	متوسطة
	%	11.7	30.0	35.2	15.1	7.9			
2. أجد صعوبة في بناء صداقات مع زملائي في الدراسة.	العدد	376	720	631	243	160	2.57	1.130	منخفضة
	%	17.7	33.8	29.6	11.4	7.5			
1. أشعر أنني لا أنتمي إلى بيئة جامعتي/كليتي	العدد	516	738	552	170	154	2.39	1.148	منخفضة
	%	24.2	34.6	25.9	8.0	7.2			
7. أجد صعوبة في التكيّف مع الحياة الجامعية مقارنة بزملائي	العدد	458	858	485	211	118	2.38	1.094	منخفضة
	%	21.5	40.3	22.8	9.9	5.5			
6. أعتقد أنّ الحياة الجامعية لا تقدّم لي فرصة للاندماج الاجتماعي.	العدد	508	880	435	185	122	2.31	1.100	منخفضة
	%	23.8	41.3	20.4	8.7	5.7			
5. أشعر بأنني معزول عن زملائي أثناء المناقشات الجماعية.	العدد	464	960	451	152	103	2.28	1.035	منخفضة
	%	21.8	45.1	21.2	7.1	4.8			
متوسط المحور							**2.63**	**0.793**	**متوسطة**

يُلاحظ من الجدول أنّ متوسط محور الشعور بالعزلة وعدم الانتماء 2.63 و بانحراف معياري 0.785، وقد كانت الدلالة اللفظية لمتوسط هذا المحور متوسطة. ويتضح من الجدول أنّ الدلالة اللفظية كانت مرتفعة لبند واحد فقط من بنود هذا المحور الذي يتناول ندرة مشاركة الطلاب في الأنشطة الأكاديمية خارج الفصل الدراسي بمتوسط 3.47 وبانحراف معياري 1.146 وبموافقة 61% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة)، وكانت الدلالة اللفظية للمتوسط متوسطة للبندين الخاصين بصعوبة التواصل مع أعضاء هيئة التدريس بمتوسط 2.86 وبانحراف معياري 1.123 وبموافقة 27% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة) والشعور بعدم مشاركة الزملاء في الجامعة الاهتمامات نفسها متوسط 2.77 وبانحراف معياري 1.090 وبموافقة 23% (أوافق – أوافق بشدة). جاءت الدلالة اللفظية لمتوسطات بقية البنود منخفضة بمتوسطات تتراوح بين 2.28 و2.57 وبانحرافات معيارية تتراوح بين 1.035 و 1.148 وبموافقات تتراوح بين 11% و19% تقريبا (أوافق – أوافق بشدة)، وقد كانت تلك البنود تتناول: صعوبة بناء الصداقات مع زملاء الدراسة والشعور بعدم الانتماء إلى بيئة الجامعة/الكلية، وصعوبة في التكيّف مع الحياة الجامعية مقارنة بالزملاء والاعتقاد أن الحياة الجامعية لا تقدم لهم فرصة للاندماج الاجتماعي و الشعور بالعزلة عن الزملاء أثناء المناقشات الجماعية.

وتتفق النتائج أعلاه مع دراسة (Alahmadi & Al Shamany, 2021) التي بيّنت أنّ من أهم أسباب انتشار الاغتراب الوظيفي بين معلمي التعليم العام في المدينة المنورة هو ضعف التواصل الجيّد بين المعلمات ومديرات المدارس والمسؤولين في المجال التعليمي،

وقلة مشاركتهم في اتخاذ القرارات، وعدم إطلاعهم على أحدث التطورات، ودراسة (القحطاني، 2021) والتي بيّنت شعور طلاب المنح الأكاديمية في جامعة الأمام محمد درجة متوسطة في محور العزلة وعدم الانتماء، ودراسة (مغاري وعساف، 2021) التي حقق فيها طلاب الجامعات الفلسطينية درجة متوسطة في محور الانعزال وعدم الانتماء، ودراسة (مخلوف وبنات، 2005)، ودراسة (خليفة والتوني، 2021)، ودراسة (أعجال، 2016) وفسّرت الباحثة تلك النتائج بالمنطقية حيث أنّ زيادة الشعور بالاغتراب النفسي يعني صعوبة التكيّف الأكاديمي وهذا يعني الشعور بالعجز وعدم القيمة والتمركز حول الذات وهذا يعني بطبيعة الحال توّلد مشاعر عدم الانتماء للمحيط الاجتماعي والتكيّف معه.

ولعل ما يفسر نتيجة هذا المحور هو شعور الطلاب بعدم الانتماء إلى بيئتهم الجامعية وصعوبة الاندماج الاجتماعي داخل الحرم الجامعي. وقد ظهر هذا من خلال ضعف المشاركة في الأنشطة الأكاديمية، حيث أشار الطلاب إلى ندرة مشاركتهم خارج قاعات الدراسة، مما يقلل من فرصهم في بناء علاقات اجتماعية قوية. كما يواجه الطلاب صعوبات في التواصل مع أعضاء هيئة التدريس، مما قد يحدّ من قدرتهم على الحصول على الدعم الأكاديمي اللازم. بالإضافة إلى ذلك، يشعر العديد من الطلاب بعدم مشاركة زملائهم نفس الاهتمامات، مما يزيد من إحساسهم بالعزلة ويعزز شعورهم بعدم الانتماء.

الجدول (6): التحليل الوصفي للمحور الثاني: فقدان المعنى واللامعيارية

عبارات البعد مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط		أعترض بشدة	أعتر ض	نوعا ما	أوافق	أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
15. أشعر بأن المناهج الدراسية تفتقر إلى تطبيقات عملية.	العدد	151	323	674	535	447	3.38	1.176	متوسطة
	%	7.1	15.2	31.6	25.1	21.0			
16. أشعر بعدم الحماس لإنجاز الواجبات الدراسية لأنها لا تثير اهتمامي.	العدد	236	562	596	383	253	3.03	1.245	متوسطة
	%	11.1	26.4	28.0	18.0	16.6			
14. أجد صعوبة في رؤية العلاقة بين ما أدرسه وواقع سوق العمل.	العدد	249	596	665	350	270	2.90	1.188	متوسطة
	%	11.7	28.0	31.2	16.4	12.7			
11. أعتقد أن المقررات الدراسية لا تلبي طموحاتي الشخصية.	العدد	283	654	694	304	195	2.75	1.134	متوسطة
	%	13.3	30.7	32.6	14.3	9.2			
12. أشعر أنني أضيّع وقتي في دراسة مواضيع لا تهمني.	العدد	388	690	542	280	230	2.66	1.225	متوسطة
	%	18.2	32.4	25.4%	13.1	10.8			
10 أشعر أن المواد الدراسية التى أدرسها لا تفيدنى فى حياتى المهنية.	العدد	369	683	628	256	194	2.64	1.169	متوسطة
	%	17.3	32.1	29.5	12.0	9.1			
13. لا أرى فائدة حقيقية من الحضور إلى المحاضرات.	العدد	651	804	415	133	127	2.19	1.118	منخفضة
	%	30.6	37.7	19.5	6.2	6.0			
متوسط المحور							**2.79**	**0.900**	**متوسطة**

يُلاحظ من الجدول أنّ متوسط محور فقدان المعنى واللامعيارية 2.79 وبانحراف معياري 0.900، وقد كانت الدلالة اللفظية لمتوسط هذا المحور متوسطة. ويتضح من الجدول أنّ الدلالة اللفظية لستة بنود متوسطة مقابل بند واحد فقط دلالة اللفظية منخفضة. ويلاحظ أنّ متوسط بند الشعور بأنّ المناهج الدراسية تفتقر إلى تطبيقات عملية جاء بمتوسط 3.38 وبانحراف معياري 1.176 وبموافقة 46% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة)، وحصل البند الخاص بالشعور بعدم الحماس لإنجاز الواجبات الدراسية لأنها لا تثير اهتمام الطالب على متوسط 3.03 بانحراف معياري 1.245 وبموافقة 35% تقريبا (أوافق – أوافق بشدة)، وانخفض متوسط البند الخاص بوجود صعوبة في رؤية العلاقة بين ما يتم تدريسه وواقع سوق العمل إلى 2.90 وبانحراف معياري 1.188 وبموافقة 29% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة)، وانخفضت قيمة متوسط البند الخاص باعتقاد الطالب أنّ المقررات الدراسية لا تلبي طموحاته الشخصية إلى 2.75 بانحراف معياري 1.134 وبموافقة 24% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة)، وانخفض متوسط البندين الخاصين

بشعور الطالب بضياع الوقت في دراسة مواضيع لا تهمه وشعوره بأنّ المواد التي يدرسها لا تفيده في حياته المهنية بمتوسط 2.66 و2.64 على الترتيب وبانحراف معياري 1.225و 1.169 وبموافقة بين 21% و24%تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة). وقد حصل البند الخاص بشعور الطالب بعدم جدوى حضور المحاضرات على أقل متوسط 2.19 بانحراف معياري 1.118 وبدلالة لفظية منخفضة للمتوسط وبموافقة 12% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة).

وقد جاءت هذه النتائج متوافقة مع دراسة (أعجال، 2016) التي أظهرت تحقيق طلاب جامعة سبها في ليبيا درجة متوسطة في بعدي فقدان الالتزام بالمعايير وفقدان المعني، ودراسة (Alahmadi & Al Shamany, 2021) والتي بيّنت وجود علاقة بين فقدان القيم والثقة بمظاهر الاغتراب المختلفة، ودراسة (مغاري وعساف، 2021)، ودراسة (مخلوف وبنات، 2005)، ودراسة (خليفة والتوني، 2021). وأنّ ما يفسر نتائج هذا المحور، أنّ العديد من الطلاب يشعرون بأنّ المناهج الدراسية لا تلبي احتياجاتهم العملية أو طموحاتهم المهنية. حيث يعاني الطلاب من انخفاض الحافز لإنجاز الواجبات الدراسية نتيجة افتقارها للإثارة والارتباط بواقعهم. كما يعبّر الطلاب عن صعوبة رؤية العلاقة بين ما يدرسونه وواقع سوق العمل، مما يؤدي إلى شعورهم بأنّ التعليم غير ذي جدوى أو غير مرتبط بتحقيق أهدافهم المهنية والشخصية. وبشكل عام من الممكن القول أنّ الطلاب كما تبيّن نتائج هذا المحور يفتقرون إلى شعور واضح بالهدف والمعنى في تجربتهم التعليمية.

الجدول (7): التحليل الوصفي للمحور الثالث: العجز الأكاديمي

عبارات البعد مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط		أعترض بشدة	أعترض	نوعا ما	أوافق	أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
21. أشعر أن القرارات الأكاديمية تُفرض عليّ دون أن يكون لي دور فيها.	العدد	187	511	729	467	236	3.03	1.120	متوسطة
	%	8.8	24.0	34.2	21.9	11.1			
22. أعتقد أن الأساتذة لا يأخذون اقتراحاتي أو آرائي بجدية.	العدد	239	718	725	282	166	2.73	1.075	متوسطة
	%	11.2	33.7	34.0	13.2	7.8			
23. أواجه صعوبة في التأثير على مجريات المناقشات الأكاديمية في القاعات الدراسية.	العدد	246	689	754	289	152	2.72	1.063	متوسطة
	%	11.5	32.3	35.4	13.6	7.1			
19. أشعر بعدم قدرتي على التكيّف مع متطلبات المناهج الدراسية.	العدد	266	743	698	251	172	2.68	1.090	متوسطة
	%	12.5	34.9	32.8	11.8	8.1			
24. أشعر بعدم قدرتي على التفاعل مع التغيرات أو التحديات الأكاديمية.	العدد	272	764	708	250	136	2.63	1.052	متوسطة
	%	12.8	35.9	33.2	11.7	6.4			
17. أشعر بأنني عاجز عن تحسين مستواي الأكاديمي مهما بذلت من جهد.	العدد	364	782	563	234	187	2.58	1.155	منخفضة
	%	17.1	36.7	26.4	11.0	8.8			
18. أعتقد أن جهودي الدراسية لا تؤثر على درجاتي.	العدد	404	801	502	268	155	2.52	1.148	منخفضة
	%	19.0	37.6	23.6	12.6	7.3			
20. أجد نفسي غير قادر على تغيير أو تحسين وضعي الأكاديمي.	العدد	340	892	545	223	130	2.49	1.070	منخفضة
	%	16.0	41.9	25.6	10.5	6.1			
متوسط المحور							**2.67**	**0.839**	**متوسطة**

يُلاحظ من الجدول أنّ متوسط محور الشعور بالعجز الأكاديمي 2.67 و بانحراف معياري 0.839، وقد كانت الدلالة اللفظية لمتوسط هذا المحور متوسطة. كما يتضح أنّ الدلالة اللفظية كانت متوسطة لخمسة بنود من بنود هذا المحور مقابل ثلاثة بنود منخفضة. كما يلاحظ من الجدول أنّ متوسط الشعور بأنّ القرارات الأكاديمية تُفرض على الطلاب دون أن يكون لهم دور فيها 3.03

وبانحراف معياري 1.120 وبموافقة 33% (أوافق – أوافق بشدة). وقد نخفض متوسط البند الخاص بالاعتقاد أّن الأساتذة لا يأخذون اقتراحات الطالب أو آرائه بجدية إلى 2.73 وبانحراف معياري 1.075 وبموافقة 21% (أوافق – أوافق بشدة)، وجاء متوسط البند الخاص بمواجهة الطالب صعوبة في التأثير على مجريات المناقشات الأكاديمية في القاعات الدراسية بقيمة 2.72 وبانحراف معياري 1.063 وبموافقة 21% تقريبا (أوافق – أوافق بشدة). وانخفض قليلا متوسط البند الخاص بشعور الطالب بعدم القدرة على التكيّف مع متطلبات المناهج الدراسية إلى 2.68 بانحراف معياري 1.090 وبموافقة 20% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة)، وقد وجاء متوسط البند الخاص بشعور الطالب بعدم القدرة على التفاعل مع التغيرات أو التحديات الأكاديمية بقيمة 2.63 بانحراف معياري 1.063 وبموافقة 18% تقريبا (أوافق – أوافق بشدة). كما انخفضت قليلًا قيمة متوسط البند الخاص بشعور الطالب بالعجز عن تحسين مستواه الأكاديمي مهما بذل من جهد إلى 2.58 بانحراف معياري 1.155 وبموافقة 20% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة)، وانخفض قليلًا كذلك متوسط البند الخاص بالاعتقاد من أنّ جهود الطالب الدراسية لا تؤثر على درجاته إلى 2.52 وانحراف معياري 1.148 وبموافقة 20% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة)، وجاء أخيرًا متوسط البند الخاص بإحساس الطالب بعدم القدرة على تغيير أو تحسين وضعه الأكاديمي بقيمة 2.49 بانحراف معياري 1.070 وبموافقة 17% تقريبًا (أوافق – أوافق بشدة).

وقد جاءت نتائج هذا المحور متوافقة مع دراسة (أعجال، 2016) والتي بّينت تحقيق طلاب جامعة سبها في ليبيا درجة متوسطة في بعد العجز، ودراسة (Alahmadi & Al Shamany, 2021) والتي بيّنت نتائجها تحقيق معلمي التعليم العام في المدينة المنورة درجة متوسطة في محور فقدان الثقة، ودراسة (القحطاني، 2021) والتي بيّنت وجود علاقة سالبة بين محور العجز كأحد أبعاد الاغتراب النفسي ومقياس الاغتراب الأكاديمي لدى طلاب المنح الأكاديمية في جامعة الأمام محمد في المملكة العربية السعودية، وفسّر تلك النتيجة بالاختلاف الثقافي الذي تفرضه عملية الانتقال لبيئة اجتماعية وثقافية مختلفة عن بيئة الطالب نفسه مما قد يؤثر على الحاجات النفسية مثل الشعور بالانتماء وتقدير الذات وبالتالي التوتر والقلق وعدم الطمأنينة.

ولعل ما يفسّر نتائج هذا المحور هو شعور الطلاب بالعجز عن التأثير على مجريات حياتهم الأكاديمية أو تحسين أدائهم الدراسي. ويظهر ذلك من خلال إحساسهم بأنّ القرارات الأكاديمية تُفرض عليهم دون مشاركتهم، مما يعزز شعورهم بالتهميش. بالإضافة لمعاناة الطلاب من ضعف التفاعل مع الأساتذة الذين لا يأخذون اقتراحاتهم وآراءهم بجدية، مما يقلل من شعورهم بالتمكين الأكاديمي. وما يعزز هذا التفسير هو شعور الطلاب بأن جهودهم الدراسية لا تؤثر بشكل مباشر على درجاتهم أو وضعهم الأكاديمي، مما يوّلد لديهم شعورًا بالعجز واليأس أمام التحديات الأكاديمية.

الجدول (8): التحليل الوصفي لمتوسطات محاور مقياس الاغتراب الأكاديمي

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية للمتوسط	معامل الاختلاف	الترتيب حسب المتوسط
1. الشعور بالعزلة وضعف الانتماء	2.63	0.785	متوسطة	%29.8	3
2. فقدان المعنى واللامعيارية	2.79	0.900	متوسطة	%32.3	1
3. العجز الأكاديمي	2.67	0.839	متوسطة	%31.4	2
المقياس	**2.70**	**0.736**	**متوسطة**		

يُلاحَظ من الجدول أنّ متوسط مقياس الاغتراب الأكاديمي لطلبة جامعة 2.70 بانحراف معياري 0.736 وبدلالة لفظية متوسطة للمتوسط، أي إنّ الاغتراب الاكاديمي موجود بين طلبة جامعة الكويت بدرجة متوسطة. ويلاحظ من الجدول أنّ متوسط الشعور بفقدان المعنى واللامعيارية أعلى من متوسط المحورين الآخرين بقيمة 2.79 للمتوسط وبانحراف معياري 0.900 وبدلالة لفظية

متوسطة للمتوسط للمقياس، بمعنى أنّ الشعور بالفقدان واللامعيارية عند الطلبة بشكل عام أعلى من الشعور بالعجز الأكاديمي الذي جاء بمتوسط 2.67 وبانحراف معياري 0.736 وبدلالة لفظية متوسطة للمتوسط ، وأعلى كذلك من متوسط محور الشعور بالعزلة وضعف الانتماء الذي جاء بمتوسط 2.63 وبانحراف معياري 0.785 وبدلالة لفظية متوسطة للمتوسط. ويلاحظ كذلك أنّ معاملات الاختلاف لمحاور المقياس الثلاثة كانت متقاربة بين محاور الدراسة الثلاثة وكانت محصورة بين 29.8% و32.3% الذي يدل على تقارب التباين بين مفردات العينة من الطلبة في إجاباتهم على بنود المحاور الثلاثة.

جاءت نتائج هذه الدراسة متوافقة مع دراسة (Alahmadi & Al Shamany, 2021) التي أظهرت نتائجها انتشار الاغتراب الوظيفي بين معلمي التعليم العام في المدينة المنورة بدرجة متوسطة، ودراسة (القحطاني، 2021) التي حقق فيها طلاب المنح الأكاديمية في جامعة الإمام محمد درجة متوسطة في مقياس الاغتراب النفسي، ودراسة (الخوالدة، 2012) التي بيّنت نتائجها أنّ طلاب جامعة اليرموك لديهم درجة اغتراب متوسطة وعالية، ودراسة (مخلوف وبنات، 2005) والتي بيّنت شيوع ظاهرة الاغتراب بدرجة متوسطة لدى طلاب جامعة القدس المفتوحة، وأخيرًا دراسة (خليفة والتوني، 2021) التي حقق فيها طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك عبدالعزيز درجة اغتراب متوسطة.

ويشير مقياس الدراسة الحالية إلى تداخل الأبعاد الثلاثة للاغتراب الأكاديمي وهذا ما جعلها تحقق درجة متوسطة ومتقاربة بشكل واضح، حيث يؤدي الشعور بالعزلة وضعف الانتماء إلى تعزيز فقدان المعنى واللامعيارية، مما يزيد من الشعور بالعجز الأكاديمي. وما يؤيد هذا التفسير هو وضوح الحاجة إلى تحسين المناهج الدراسية لتكون أكثر ارتباطًا بواقع الطلاب، وزيادة فرص التفاعل الاجتماعي والمشاركة داخل الحرم الجامعي، وتعزيز دور الطلاب في العملية الأكاديمية لزيادة شعورهم بالتمكين والاندماج.

ثانيًا: السؤال الثاني الذي ينص على: هل هناك فروق دالة إحصائيًا لمستوى الاغتراب الأكاديمي تبعًا لمحاور الدراسة وتعزى لمتغير الجنس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار ت، كما في الجدول التالي:

الجدول (9): اختبار ت لعينتين مستقلتين لاختبار وجود اختلاف في محاور مقياس الاغتراب الأكاديمي باختلاف متغير الجنس

المحور	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
1. الشعور بالعزلة وضعف الانتماء	ذكر	512	2.48	0.807	4.8**	485	0.000	0.01
	أنثى	1618	2.68	0.772				
2. فقدان المعنى واللامعيارية	ذكر	512	2.70	0.945	2.53*	812.	0.015	0.00
	أنثى	1618	2.82	0.883				
3. العجز الأكاديمي	ذكر	512	2.59	0.853	2.5**	4858	0.010	0.00
	أنثى	1618	2.70	0.833				
المقياس	ذكر	512	2.59	0.766	3.7**	819.	0.000	0.00
	أنثى	1618	2.73	0.724				

حيث أن: *الاختبار دال عند مستوى دلالة إحصائية 0.05، **الاختبار دال عند مستوى دلالة إحصائية 0.01

يُلاحظ من الجدول أنّ اختبار ت دال إحصائيًا لجميع محاور مقياس الاغتراب الأكاديمي لطلبة جامعة الكويت حسب متغيّر الجنس. فقد كان اختبار ت لمحور الشعور بالعزلة وضعف الانتماء 4.858 بدلالة إحصائية 0.000 (الدلالة الإحصائية للاختبار تقل عن 0.05)، و كانت قيمة اختبار ت لمحور فقدان المعنى واللامعيارية 2.535 بدلالة إحصائية 0.015، وكانت قيمة اختبار

ت لمحور العجز الأكاديمي 2.564 بدلالة إحصائية 0.010 وكانت قيمة اختبار ت لمقياس الدراسة 3.733 بدلالة إحصائية 0.000. يلاحظ من الجدول أنّ متوسط الذكور أقل من متوسط الإناث للمحاور الثلاث وكذلك لمقياس الدراسة، فقد كان متوسط الشعور بالعزلة وضعف الانتماء للذكور 2.48 مقابل 2.68 للإناث، وكان متوسط الذكور 2.70 لمحور فقدان المعنى واللامعيارية مقابل 2.82 للإناث وكان متوسط الذكور لمحور العجز الأكاديمي 2.59 مقابل 2.70 للإناث. وجاء متوسط الذكور لمقياس الدراسة 2.59 مقابل 2.73 للإناث. ويلاحظ من الجدول أنّ حجم التأثير لجميع اختبارات ت الدالة إحصائيًا تتراوح بين 0.007 و0.011 الذي يشير إلى صغر التأثير. أي إنّ الفوارق في المتوسطات بين الإناث والذكور لمحاور الدراسة الثلاثة وكذلك لمقياس الدراسة ليست ذات حجم كبير أو متوسط (حجم التأثير يقل عن 0.06). وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (أعجال، 2016) التي أظهرت نتائجها فروقًا إحصائية في محاور العجز وفقدان المعنى ومركزية الذات تعزى لمتغيّر الجنس لصالح الإناث إلا في محورين، حيث سجل الذكور درجة أعلى ودالة إحصائيًا في محوري فقدان الشعور بالانتماء وعدم الالتزام بالمعايير، وفسّرت الباحثة ذلك بشعور الأنثى بضعف مكانتها وعدم قدرتها على التأثير في المجتمع وغياب دورها الفعلي مما يوّلد لديها مشاعر العجز في اتخاذ القرارات، بالإضافة للشعور بالفراغ وعدم وجود أهداف واضحة تعطي معني لحياتها وتحدد أهدافها واتجاهاتها، كما أنّ شعور الذكور بعدم الانتماء ورفضه للمعايير الاجتماعية تعكس رفضه للواقع التقليدي بكل تجلياته المادية. كذلك حقق متغير الجنس علاقة موجبة ودالة إحصائيًا في دراسة (الخوالدة، 2012) في مقياس الاغتراب.

كما أشارت دراسة (مغاري وعساف، 2021) لوجود فروق دالة إحصائيًا لمستوى الاغتراب النفسي وتعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور لدى طلاب الجامعات الفلسطينية، وفسّر ذلك بالضغوط الكبيرة على الذكور من حيث إيجاد فرصة عمل وتوفير عائد مادي وبناء أسرة، بينما الإناث غير ملزمات بهذه المهام. بينما لم تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (مخلوف وبنات، 2005) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائيّا لدرجة الاغتراب الأكاديمي وتعزى لمتغير الجنس لدى طلاب جامعة القدس المفتوحة.

تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الاغتراب الأكاديمي بين الذكور والإناث في جميع محاور الدراسة، حيث كانت الإناث أكثر عرضة للاغتراب الأكاديمي مقارنة بالذكور في الشعور بالعزلة وضعف الانتماء، وفقدان المعنى واللامعيارية، والعجز الأكاديمي، وكذلك في المقياس الكلي. يعكس هذا التفاوت أنّ الطالبات قد يشعرن بعزلة اجتماعية أكبر داخل البيئة الجامعية، ويرجع ذلك جزئيًا إلى تحديات التكيّف مع المحيط الجامعي أو ضعف المشاركة الاجتماعية الفعالة. بالإضافة إلى ذلك، قد يعاني الطالبات من شعور أقوى بفقدان المعنى في العملية التعليمية، نتيجة إدراكهن أنّ المناهج الدراسية تفتقر إلى التطبيق العملي والارتباط بسوق العمل، مما يؤدي إلى ضعف الحافز لديهن لإنجاز الواجبات الدراسية. أمّا من ناحية العجز الأكاديمي، قد يشعرن الإناث بأنهن أقل قدرة على التأثير في القرارات الأكاديمية أو التفاعل مع التحديات الدراسية، مما يزيد من إحساسهن بالعجز عن تحسين وضعهن الأكاديمي. ومع ذلك، فإن صغر حجم التأثير للفروق بين الجنسين يشير إلى أنّ هذه الفروقات ليست كبيرة بما يكفي لتكون حاسمة، لكنها تعكس أنّ الإناث قد يواجهن تحديات إضافية مقارنة بالذكور. ويمكن تفسير ذلك بكون الإناث في سياقات معينة يعانين من قيود اجتماعية وثقافية تعزز الشعور بعدم القدرة على التفاعل الكامل مع البيئة الأكاديمية، بينما يتمتع الذكور بحرية أكبر في الانخراط والتكيّف. وتوحي هذه النتائج بأن تعزيز اندماج الإناث في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية، وتطوير المناهج الدراسية لتكون أكثر ارتباطًا بواقع سوق العمل، قد يسهم في تقليل مستويات الاغتراب الأكاديمي لديهن وتحسين تجربتهن التعليمية.

ثالثًا: السؤال الثالث الذي ينص على: هل هناك فروق دالة إحصائيًا لمستوى الاغتراب الأكاديمي تبعًا لمحاور الدراسة وتعزى لمتغير التخصص العلمي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار ت، كما في الجدول التالي:

الجدول (10): اختبار ت لعينتين مستقلتين لاختبار وجود اختلاف في محاور مقياس الاغتراب الأكاديمي باختلاف متغيّر التخصص العلمي

المحور	التخصص العلمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير
1. الشعور بالعزلة وضعف الانتماء	الكليات الإنسانية	1715	2.62	0.786	1.660	2128	0.097	-
	كليات العلوم التطبيقية	415	2.69	0.780				
2. فقدان المعنى واللامعيارية	الكليات الإنسانية	1715	2.75	0.889	**4.816	2128	0.000	0.011
	كليات العلوم التطبيقية	415	2.98	0.918				
3. العجز الأكاديمي	الكليات الإنسانية	1715	2.62	0.839	**5.598	2128	0.000	0.015
	كليات العلوم التطبيقية	415	2.88	0.807				
المقياس	الكليات الإنسانية	1715	2.66	0.736	**4.868	2128	0.000	0.010
	كليات العلوم التطبيقية	415	2.85	0.717				

حيث أن: **لاختبار دال عند مستوى دلالة إحصائية 0.01

يلاحظ من الجدول أنّ اختبار ت دال إحصائيًا لمحور فقدان المعنى واللامعيارية ومحور العجز الأكاديمي من محاور مقياس الاغتراب الأكاديمي لطلبة جامعة الكويت حسب متغيّر التخصص العلمي. فقد كان اختبار ت لمحور فقدان المعنى واللامعيارية 4.816 بدلالة إحصائية 0.000 (الدلالة الإحصائية للاختبار تقل عن 0.05). وكانت قيمة اختبار ت لمحور العجز الأكاديمي 5.598 بدلالة إحصائية 0.000 وكانت قيمة اختبار ت لمقياس الدراسة 4.868 بدلالة إحصائية 0.000. يلاحظ من الجدول أنّ متوسط طلبة الكليات الإنسانية أقل من متوسط طلبة كليات العلوم التطبيقية لهذين المحورين وكذلك لمقياس الدراسة، فقد كان متوسط طلبة الكليات الإنسانية 2.75 لمحور فقدان المعنى واللامعيارية مقابل 2.98 لطلبة كليات العلوم التطبيقية وكان متوسط طلبة الكليات الإنسانية لمحور العجز الأكاديمي 2.62 مقابل 2.88 لكليات العلوم التطبيقية. وجاء متوسط طلبة الكليات الإنسانية لمقياس الدراسة 2.66 مقابل 2.85 لكليات العلوم التطبيقية. كما يلاحظ من الجدول أنّ اختبار ت غير دال إحصائيًا لمحور الشعور بالعزلة وضعف الانتماء حسب متغيّر التخصص العلمي، فقد كانت قيمة اختبار ت 1.660 بدلالة إحصائية 0.097 (الدلالة الإحصائية للاختبار تزيد عن 0.05). ويلاحظ كذلك أنّ حجم التأثير لاختبارات ت الدالة إحصائيّا تتراوح بين 0.010 و0.015 الذي يشير إلى تأثير صغير. أي إنّ الفوارق في المتوسطات بين الطلبة من الكليات الإنسانية والطلبة من كليات العلوم التطبيقية لمحور فقدان المعنى واللامعيارية ومحور العجز الأكاديمي وكذلك مقياس الدراسة ليست ذات حجم كبير أو متوسط (حجم التأثير يقل عن 0.06).

ولا تتفق النتائج السابقة مع دراسة (Alahmadi & Al Shamany, 2021) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير (التخصص) ومظاهر الاغتراب الوظيفي بين معلمي التعليم العام في المدينة المنورة، لصالح التخصص الأدبي، ودراسة (حجاج، 2014) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة احصائيًا بين طالبات كلية التربية لمتغير التخصص العلمي وفي

محاور فقدان الشعور بالانتماء وعدم الالتزام بالمعايير وفقدان المعني، ودراسة (أعجال، 2016) والتي بيّنت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا لمتغير التخصص العلمي وفي محاور عدم الإحساس بالقيمة وفقدان الهدف وفقدان المعنى.

بينما تتفق النتائج السابقة مع دراسة (حجاج، 2014) التي أظهرت وجود فروق دالة احصائيًا بين طالبات كلية التربية لمتغير التخصص العلمي وفي المحاور التالية العجز وعدم الاحساس بالقيمة وفقدان الهدف، وتبيّن هذه النتيجة أنّ طالبات التخصصات العلمية أكثر شعورًا بالاغتراب النفسي، وفسّر هذه النتيجة بصعوبة التخصصات واضطرار الطالبات للمذاكرة لمدة طويلة مما يحرمهم من العلاقات الاجتماعية، ودراسة (أعجال، 2016) والتي أظهرت فروق دالة إحصائيًا لمقياس الاغتراب النفسي وفي محاور العجز ومركزية الذات ولصالح التخصصات العلمية وتفسّر الباحثة تحقيق طلاب التخصصات العلمية درجة عالية دالة احصائيًا في محور العجز ومركزية القرار إلى صعوبة وكثافة المناج لهذه التخصصات مما يشعر الطلاب بعدم القدرة على انجاز ما يطلب منهم وبالتالي الفشل في تحقيق أهدافهم والتخطيط لمستقبلهم مما يوّلد لديهم الشعور بسلب الإرادة والقيود الجامدة ومن ثم التمركز حول الذات والعجز. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية جزئيًا مع دراسة (مخلوف وبنات، 2005) التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيًا لدرجة الاغتراب الأكاديمي وتعزى لمتغير التخصص العلمي ولصالح برامج الإدارة والريادة حيث حقق أعلى درجات الاغتراب مقارنة بالبرامج الثلاث الأخرى (مخلوف وبنات، 2005). وتشير نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الاغتراب الأكاديمي تبعًا لمتغير التخصص العلمي في محوري "فقدان المعنى واللامعيارية" و"العجز الأكاديمي"، وكذلك على المقياس الكلي، حيث أظهرت طلبة كليات العلوم التطبيقية مستويات أعلى من الاغتراب مقارنة بطلبة الكليات الإنسانية. وقد يعكس ذلك أنّ الطلبة في التخصصات التطبيقية يشعرون بدرجة أكبر بأنّ المناهج الدراسية لا ترتبط بواقعهم أو طموحاتهم المستقبلية، كما أنهم يعانون من شعور بالعجز الأكاديمي نتيجة التحديات المرتبطة بصعوبة وكثافة المناهج الدراسية.

ومع ذلك، لم تكن هناك فروق دالة إحصائيًا بين التخصصين في محور "الشعور بالعزلة وضعف الانتماء"، مما يشير إلى أنّ الإحساس بالعزلة الاجتماعية وضعف الاندماج داخل الجامعة لا يتأثر بالتخصص العلمي بشكل كبير. ورغم دلالة النتائج إحصائيًا، إلا أن حجم التأثير صغير جدًا، مما يدل على أنّ الفروق ليست جوهرية أو مؤثرة بشكل كبير في السياق العام للاغتراب الأكاديمي. وقد يُفسّر هذا الشعور بالاغتراب في الكليات التطبيقية بأن متطلبات التخصصات العلمية تُسبب ضغطًا أكاديميًا أكبر، ما يؤدي إلى تقليل فرص التفاعل الاجتماعي ويعزز الشعور بالعجز. وما يعزز هذا التفسير اتفاق هذه النتائج جزئيًا مع دراسات سابقة أشارت إلى أن التخصصات العلمية ترتبط بزيادة مستويات الاغتراب نتيجة لطبيعتها الصارمة، ولكنها تختلف عن دراسات أخرى التي لم تجد فروقًا تُعزى للتخصص العلمي، مما يشير إلى أنّ السياق الثقافي والاجتماعي يلعب دورًا في تحديد هذه العلاقة وطبيعتها.

رابعًا: السؤال الرابع الذي ينص على: هل هناك فروق دالة إحصائيًا لمستوى الاغتراب الأكاديمي تبعا لمحاور الدراسة وتعزى لمتغير الجنسية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار ت، كما في الجدول الآتي:

الجدول (11): اختبار ت لعينتين مستقلتين لاختبار وجود اختلاف في محاور مقياس الاغتراب الأكاديمي باختلاف متغير الجنسية

المحور	الجنسية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير
1. الشعور بالعزلة وضعف الانتماء	كويتي	1941	2.62	0.782	1.165	2128	0.244	-
	غير كويتي	189	2.69	0.807				
2. فقدان المعنى واللامعيارية	كويتي	1941	2.78	0.898	**2.586	2128	0.010	0.003
	غير كويتي	189	2.95	0.897				
3. العجز الأكاديمي	كويتي	1941	2.67	0.798	0.042	2128	0.966	-
	غير كويتي	189	2.67	0.843				
المقياس	كويتي	1941	2.69	0.736	1.450	2128	0.147	-
	غير كويتي	189	2.77	0.739				

**لاختبار دال عند مستوى دلالة إحصائية 0.01

يلاحظ من الجدول أنّ اختبار ت دال إحصائيًا لمحور فقدان المعنى واللامعيارية فقط من محاور مقياس الاغتراب الأكاديمي لطلبة جامعة الكويت حسب متغير جنسية الطالب. فقد كان اختبار ت لهذا المحور 2.286 بدلالة إحصائية 0.010 (الدلالة الإحصائية للاختبار تقل عن 0.05). وقد كان متوسط هذا المحور للطلبة الكويتيين 2.78 أقل من متوسط المحور للطلبة غير الكويتيين 2.95. وكانت قيمة اختبار ت للمحورين الباقيين ومقياس الدراسة غير دالة إحصائيًا حسب متغير جنسية الطالب، فقد كانت قيمة اختبار ت لمحور الشعور بالعزلة وضعف الانتماء 1.165 بدلالة إحصائية 0.244 (الدلالة الإحصائية للاختبار تزيد عن 0.05) وكانت قيمة اختبار ت لمحور العجز الأكاديمي 0.042 بدلالة إحصائية 0.966 وكان قيمة اختبار ت لمقياس لدراسة 1.450بدلالة إحصائية 0.142. ويلاحظ أنّ حجم التأثير لاختبارات ت الدال إحصائيًا 0.003 الذي يشير إلى تأثير صغير. أي إنّ الفرق في المتوسط بين الطلبة الكويتيين والطلبة غير الكويتيين لمحور فقدان المعنى واللامعيارية ليس ذو حجم كبير أو متوسط (حجم التأثير يقل عن 0.06).

وتتفق النتائج السابقة جزئيًا مع دراسة (القحطاني، 2021) التي أظهرت نتائجها علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين الدرجة الكلية لمقياس الاغتراب النفسي في أبعاد (العزلة الاجتماعية، اللامعيارية، العجز، اللامعنى) والدرجة الكلية لمقياس الاغتراب الأكاديمي لطلاب المنح الأكاديمية المغتربين، وفسّر الباحث هذه النتيجة بالاختلاف الثقافي الذي تفرضه عملية الانتقال لبيئة اجتماعية وثقافية مختلفة عن بيئة الطالب نفسه مما قد يؤثر على الحاجات النفسية مثل الشعور بالانتماء وتقدير الذات وبالتالي التوتر والقلق وعدم الطمأنينة. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (العنزي والنفيشان، 2022) التي أظهرت أنّ الطلاب الأجانب في جامعة الكويت يتكيفون بدرجة متوسطة في محاور الدراسة الثلاث الأكاديمي والاجتماعي والثقافي، وفسّرت الدراسة تلك النتائج بوجود بعض العقبات المتعلقة بهذه المحاور تحول دون شعورهم بالانتماء الكامل للبيئة الجامعية.

وتشير نتائج الدراسة الحالية إلى أنّ هناك فروقًا دالة إحصائيًا في محور "فقدان المعنى واللامعيارية" لمقياس الاغتراب الأكاديمي تعزى لمتغير الجنسية، حيث كان متوسط الطلبة غير الكويتيين (2.95) أعلى من متوسط الطلبة الكويتيين (2.78)، مما يعكس أنّ الطلبة غير الكويتيين يشعرون بفقدان أكبر للمعنى في العملية التعليمية وعدم ارتباط المناهج الدراسية بطموحاتهم أو واقعهم. يمكن تفسير ذلك بأنّ الطلبة غير الكويتيين قد يواجهون تحديات إضافية تتعلق بالاختلافات الثقافية والاجتماعية أو نقص الفرص الواضحة لتحقيق أهدافهم داخل البيئة الجامعية. أمّا بالنسبة لمحوري "الشعور بالعزلة وضعف الانتماء" و"العجز الأكاديمي" والمقياس الكلي، فقد كانت النتائج غير دالة إحصائيًا، مما يشير إلى عدم وجود فروق جوهرية بين الطلبة الكويتيين وغير الكويتيين في هذه المحاور. ويعكس ذلك أنّ مشاعر العزلة أو العجز الأكاديمي متقاربة بين المجموعتين بغض النظر عن الجنسية. كما أنّ حجم التأثير لمحور "فقدان المعنى واللامعيارية" كان صغيرًا جدًا (0.003)، مما يشير إلى أنّ الفروق الإحصائية ليست كبيرة من حيث التأثير العملي. وقد يؤدي الاختلاف الثقافي إلى تعزيز مشاعر الاغتراب لدى الطلاب غير الكويتيين نتيجة التباين بين بيئة الطالب الأصلية والبيئة الجامعية الجديدة، مما يؤثر على شعورهم بالانتماء ويزيد من إحساسهم بعدم الجدوى.

النتائج العامة:

تشير نتائج الدراسة إلى أنّ مستوى الاغتراب الأكاديمي بين طلاب جامعة الكويت يتسم بدرجة متوسطة على مقياس الدراسة الكلي، مما يعكس تحديات ملحوظة يعاني منها الطلاب في الجوانب الأكاديمية والاجتماعية داخل بيئتهم الجامعية. كما أظهرت الدراسة أنّ محور "فقدان المعنى واللامعيارية" كان الأكثر بروزًا، حيث يعاني الطلاب من ضعف الارتباط بين المناهج الدراسية وطموحاتهم المهنية، مما يقلل من دافعهم للمشاركة الأكاديمية. كذلك، يعكس محور "الشعور بالعزلة وضعف الانتماء" وجود شعور بالانعزال الاجتماعي وقلة المشاركة الفعّالة في الأنشطة الجامعية. أما محور "العجز الأكاديمي"، فقد سلط الضوء على تحديات تتعلق بضعف شعور الطلاب بالتمكين الأكاديمي وتأثيرهم في القرارات الأكاديمية.

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين الجنسين، حيث كانت الإناث أكثر عرضة للاغتراب الأكاديمي مقارنة بالذكور، مما يعكس قيودًا اجتماعية أو ثقافية تؤثر على تجربتهن الجامعية. كما أظهرت الدراسة فروقًا دالة حسب التخصص العلمي، حيث كان طلاب الكليات التطبيقية أكثر عرضة للاغتراب الأكاديمي مقارنة بطلاب الكليات الإنسانية، مما يعكس تحديات إضافية يواجهها الطلاب في التخصصات العلمية. وأخيرًا، كانت هناك فروق دالة إحصائيًا في محور "فقدان المعنى واللامعيارية" حسب الجنسية، حيث أظهر الطلاب غير الكويتيين مستويات أعلى من الاغتراب الأكاديمي مقارنة بالكويتيين، مما يشير إلى تأثير الاختلافات الثقافية والاجتماعية على تجربة الطلاب الأجانب.

المقترحات:

1. تعزيز ارتباط المناهج الدراسية بالواقع العملي وسوق العمل لتقليل شعور الطلاب بفقدان المعنى واللامعيارية.
2. إدخال تطبيقات عملية ومشاريع تطبيقية ضمن المقررات الأكاديمية لتحفيز الطلاب وربط التعليم بواقعهم المهني.
3. تنظيم أنشطة وفعاليات جامعية تشجع الطلاب على الاندماج والمشاركة، مما يقلل من شعورهم بالعزلة الاجتماعية.
4. توفير برامج دعم نفسي واجتماعي للطلاب لتسهيل تكيّفهم مع البيئة الجامعية.
5. تعزيز دور الطلاب في عملية اتخاذ القرارات الأكاديمية من خلال إشراكهم في المجالس الأكاديمية والأنشطة المرتبطة بتطوير المناهج.
6. توفير قنوات فعّالة لتفاعل الطلاب مع أعضاء هيئة التدريس والاستماع إلى اقتراحاتهم وآرائهم بجدية.
7. توفير برامج توعوية وداعمة تهدف إلى تعزيز ثقة الطالبات بأنفسهن وقدرتهن على التغلب على التحديات الأكاديمية والاجتماعية.
8. تقديم برامج إرشادية للطلاب الأجانب لمساعدتهم على التكيّف مع البيئة الجامعية وتقليل تأثير الاختلافات الثقافية والاجتماعية على تجربتهم الأكاديمية.
9. توفير موارد أكاديمية إضافية ودعم للطلاب في التخصصات التطبيقية لمساعدتهم على مواجهة التحديات المرتبطة بصعوبة المناهج وكثافتها.
10. تبنّي سياسات جامعية تعزز من شعور الطلاب بالانتماء والاندماج بغض النظر عن جنسهم أو تخصصهم أو جنسيتهم، لضمان تجربة تعليمية شاملة ومستدامة.

المراجع:

1.أعجال، ف. س. س. (2016). الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب جامعة سبها .مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية، 15(1)، 47-76. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/888634

2.البادري، س. ب. م. (2019). جودة الحياة وتأثيرها على الاغتراب لدى المعلمين المغتربين في بعض المحافظات التعليمية بسلطنة عمان. مجلة الواحات للبحوث والدراسات، 12(1)، 103-157. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1171613

3.بنات، ب. (2005). ظاهرة الاغتراب لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة الخليل وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة بيت لحم، 24، 132-90. مسترجع من https://www.jstor.org/stable/26450549

4.الرشيد، ن. س.، السعيدي، م. خ. (2019). الاغتراب النفسي في علاقته بدافعية الإنجاز لدى المعلمين الوافدين بمدارس محافظة ظفار. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 16(63)، 103-145.مسترجع من: https://www.researchgate.net/publication/337656899_alaghtrab_alnfsy_fy_laqth_bdafyt_alanjaz_ldy_almlmyn_alwafdyn_bmdars_mhafzt_zfar

5.جبريل، ف. م. ا. (2023). الاغتراب المهني والتمكين النفسي كمنبئين بالتوجه نحو المستقبل المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، 89(3)، 462-539. مسترجع من http://search.mandumah/record/1425099

6.حجاج، ع. ع. ع. (2014). الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالاغتراب النفسي والإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طالبات كلية التربية الأساسية بالكويت. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 40(155)، 51-105. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/525482

7.الرميضي، خ.، و أ. الرميضي. (2024). مشكلات الشباب الجامعي في المجتمع الكويتي: دراسة ميدانية على طلاب جامعة الكويت أنموذجاً .(2024) .مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، (1)40. https://journal.damascusuniversity.edu.sy/index.php/eduj/article/view/9016

8.خليفة، ف. خ. ا.، والتوني، س. م. (2021). الاغتراب النفسي والإجهاد الأكاديمي وعلاقتهما بالنسق القيمي لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، 8(3)، 1-28. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1257093

9.الخوالدة، م. م. (2012). السلطوية والإغتراب بين طلبة جامعة اليرموك .مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 10(3)، 160-193. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/173041

10. سليمان، ع. م.، فراج، و. هـ. ا.، و أحمد، أ. ع. (2018). الاغتراب الوظيفي لدى المعلمين .دراسات تربوية واجتماعية، 24(3)، 933-964 . مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/114

11. عبدالله، ف. خ.، وعبدالله، ع. خ. (2020). ظاهرة الاغتراب الوظيفي (أسبابها، نتائجها، سبل علاجها) بالتطبيق على المؤسسات التعليمية في دولة الكويت. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 7(37)، 138-204 .مسترجع من: https://www.andalusuniv.net/AUSTNEW/magazine/sh/2020/7/37/69a42fdc56efbc40380eb483fcb64506.pdf

12. عبدالمطلب، ع. ع. (2013). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالاحتراق النفسي والاضطرابات الجسمية لدى عينة من المعلمين الوافدين والمعلمات الوافدات بدولة الكويت.مجلة العلوم الاجتماعية، 41(2)، 11-50. https://doi.org/10.34120/jss.v41i2.2055

13. علي، أ. ر. م. (2020). التمعن الوجداني واستراتيجية الصورة الاجتماعية والاغتراب الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص بالمرحلة الثانوية.المجلة السعودية للعلوم النفسية، (3)، 1-26. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1054699

14. الحموي، م. (2023). الأمن النفسي وعلاقته باليقظة العقلية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق .(2023) .مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، (1)39. https://journal.damascusuniversity.edu.sy/index.php/eduj/article/view/8761

15. العنزي، ن. س.، النفيشان س. ح. (2022). درجة تكيّف الطلاب الأجانب غير العرب في جامعة الكويت، وعلاقته ببعض المتغيرات: دراسة سوسيولوجية .مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 48(185)، 399-434. https://doi.org/10.34120/jgaps.v48i185.2911

16. القحطاني، ظ. م. ح. ا. (2021). الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيّف الأكاديمي لدى طلاب المنح الدراسية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة العلوم التربوية، 7(2)، 229-265. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1163498

17. القرني، م. ع. (2019). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدفاعية للإنجاز لدى قادة المدارس بمحافظة بلقرن .مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، 38(182)، 555-612. https://journals.ekb.eg/article_76941_c489fc22d700f197df5053e9811e47a7.pdf

18. المطيري، ع. م. (2016). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من الموظفين بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.مجلة التربية جامعة الأزهر، 3(168)، 465-512. https://journals.ekb.eg/article_31889.html

19. الوهيبية، أ. ع. (2018). الاغتراب النفسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من المعلمين الوافدين والمعلمات الوافدات بمحافظة مسقط في ضوء بعض المتغيرات (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نزوى. مسترجع من: http://search.mandumah.com/record/1452741

20. مخلوف، ش. ع.، و بنات، ب. (2005). ظاهرة الاغتراب لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات . مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، 6(1)، 43-87. مسترجع من: ::http://search.mandumah.com/Record/97651

21. مغاري، أ. م. ع.، وعساف، م. ع. ر. (2021). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية. المجلة التربوية – جامعة سوهاج، 91، 1705-1741. https://doi.org/10.21608/EDUSOHAG.2021.193695

22. المومني، م. أ. م.، و طربيه، ح. ع. (2012). الاغتراب النفسي وأثره في مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، 28، 219-249. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/459147

23. وطفة، ع. (1998). المظاهر الاغترابية في الشخصية العربية. مجلة عالم الفكر، 2، 241-280. مسترجع من: https://archive.alsharekh.org/Articles/34/12641/247197

24. Alahmadi, A. S., & Al Shamany, B. L. (2021). The reality of functional alienation among teachers in general education schools in Madina. Multicultural Education, 7(1), 56-63. https://doi.org/10.5281/zenodo.4411389
25. Alhamwi, M. (2023). Psychological security and its relationship to Mindfulness. Damascus University Journal of Educational and Psychologyical Sciences, 39(1). (In Arabic). https://journal.damascusuniversity.edu.sy/index.php/eduj/article/view/8761
26. Alrumaidhi, K., & Asmaa, K, Alrumaidhi. (2024). Problems of Kuwaiti Youth: A Field Study at Kuwait University as aModel. Damascus University Journal of Educational and Psychologyical Sciences, 40(1). (In Arabic). https://journal.damascusuniversity.edu.sy/index.php/eduj/article/view/9016
27. Akar, H. (2018). The relationships between quality of work life, school alienation, burnout, affective commitment, and organizational citizenship: A study on teachers. European Journal of Educational Research, 7(2), 169–180. https://doi.org/10.12973/edupij.2015.412.3
28. Becker, G. S. (1962). Investment in human capital: A theoretical analysis. Journal of Political Economy, 70(5, Part 2), 9–49. https://doi.org/10.1086/258724
29. Cetinkanat, A. C., & Kostereliogl u, M. A. (2016). Relationship between quality of work life and work alienation: Research on teachers. Universal Journal of Educational Research, 4(8), 1778–1786. https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040806
30. Dhillon, M. (2019). Alienation among school teachers in relation to job satisfaction and self-esteem. International Journal of Arts Humanities and Social Sciences Studies, 4(8), 74–80. Retrieved from http://ijahss.com/Paper/1179495133.pdf
31. Durkheim, É. (1997). The division of labor in society (W. D. Halls, Trans.). Free Press. (Original work published 1893).
32. Inandi, Y., & Buyukozkan, A. (2022). The relationship between mobbing, alienation and burnout among teachers in Mersin, Turkey. South African Journal of Education, 42(1). https://doi.org/10.15700/saje.v42n1a1982
33. Morinaj, J., Scharf, J., Grecu, A., Hadjar, A., Hascher, T., & Marcin, K. (2017). School alienation: A construct validation study. Frontline Learning Research, 5(2), 36–59. https://doi.org/10.14786/flr.v5i2.298
34. Ozgen, V., & Erdem, A. R. (2023). Level of alienation of teachers. International Journal of Latest Research in Humanities and Social Science, 6(4), 601–615. http://www.ijlrhss.com/
35. Seligman, M. E. P. (1975). Helplessness: On depression, development, and death. W.H. Freeman.
36. Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G.
37. Austin (Eds.), Psychology of intergroup relations (pp. 7–24). Hall Publishers.
38. Yorulmaz, Y., Altinkurt, Y., & Yilmaz, K. (2015). The relationship between teachers' occupational
39. professionalism and organizational alienation. Educational Process International Journal, 4(1-2), 31–44. https://doi.org/10.12973/edupij.2015.412.3