

الاستحقاق النرجسي الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة القادسية

أ. د عماد حسين عبيد المرشدي
جامعة بابل /كلية التربية الاساسية

م. نهلة عبد الهادي مسير
جامعة القادسية/كلية التربية

المخلص / "هدف البحث الحالي التعرف الى الاستحقاق النرجسي الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. والفروق ذات دلالة احصائية في الاستحقاق النرجسي الاكاديمي تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (العلمي، انساني) والمرحلة (ماجستير-دكتوراه) من اجل تحقيق اهداف البحث تم اختيار عينة متكونة من (340) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا بجامعة القادسية بالطريقة العشوائية وبالأسلوب المتناسب من مجتمع البحث الكلي، وقد تبني الباحثان مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي (الضبع، 2018) وبعد التحقق من صدق وثبات المقياس تم تطبيقها على عينة البحث وبعدها اجرت التحليل الاحصائي لبيانات عن طريق الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واطهرت النتائج ان طلبة الدراسات العليا لديهم استحقاق نرجسي اكااديمي. ولم تظهر فروق وفق الجنس والتخصص ونوع الدراسة للاستحقاق النرجسي الاكاديمي. وفق لهذه النتائج وضع الباحثان مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الاستحقاق النرجسي الاكاديمي- طلبة الدراسات العليا.

Academic Narcissistic Entitlement of Post Graduate Students Al-Qadisiyah University

Nahlah Abdul Hadi Maser/ Al-Qadisiyah University / College of Education
Dr.Emad Hussein Al Morshedy/Babylon University/ College of Basic Education

Abstract

The aim of the current research is to identify the academic narcissistic maturity of postgraduate students. And the differences are statistically significant in academic narcissistic merit according to the variables of gender (male, female), specialization (scientific, human) and stage (Master-PhD). Randomly and proportionately from the total research community, the two researchers adopted the Academic Narcissistic Merit Scale (Hyena, 2018) and after verifying the validity and reliability of the scale it was applied to the research sample and then conducted statistical analysis of data through the Statistical Bag for Social Sciences (SPSS) and the results showed that students Graduate students have academic narcissistic merit. No differences were shown according to gender, specialization, and type of study for academic narcissistic merit. According to these results, the researchers made a set of conclusions, recommendations, and proposals.

Keywords: Academic narcissistic merit - postgraduate students

مشكلة البحث : " ان التغيرات الاجتماعية والثقافية التي يعيشها المجتمع العراقي يشهد تصدعات في النظام التعليمي فانتشرت الكثير من المظاهر التي اثرت على عملية التعليم والتعلم ولعل اكثر الجوانب السلبية التي نلاحظها على طلبة الدراسات العليا هي المبالغة في اظهار الذات مع مظاهر الغرور والغطرسة والانانية، فالهدف من هذه السلوكيات هو ابراز الذات واشباع حاجاتها، وعدم قدرتها في استثمارها بشكل ايجابي وجعل من الاستحقاق النرجسي الاكاديمي يقتصر عندهم في التباهي والاستعراض بقدراتهم ورغبتهم في التحكم واستغلال الآخرين (سعاد وزهير، 2016: 6-7).

ويذكر واسيلسكي (Wasioleski et al, 2014) ان احد الجوانب الرئيسية للشعور بتضخم الذات هو الشعور العام بالاستحقاق ويولد تصور التفوق احساسا قويا بالاستحقاق العام الذي يتوقع فيه الطالب تعامل معاملة خاصة من الآخرين، يكون مرتفع في النرجسية توقعات غير معقولة من المعاملة الخاصة ويفترض أيضا أن الآخرين سيمثلون له دون شك. غالبا ما تؤدي مشاعر الاستحقاق إلى جانب عدم التعاطف، إلى استغلال النرجسي للآخرين للحصول على ما يريد، ومع ذلك، فإن هذا لن يكون مصدر قلق، لأن النرجسيين يعتقدون اعتقادا راسخا أنهم متفوقون وبالتالي يستحقون معاملة خاصة، حتى على حساب الآخرين. عادة ما يتم ملاحظة هذا الشعور بالاستحقاق في جميع المجالات أو معظمها (Wasioleski et al, 2014:442).

ويذكر (سهربريستون وبوزويل، 2015) (Sohr_ preston & Boswell, 2015) ان هناك قلق مؤخرا بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بشأن مستويات متزايدة من الاستحقاق النرجسي الأكاديمي بين الطلاب، أي أن أصبحوا أكثر تطلبا وحتى عدائية فيما يتعلق بحقوقهم المتصور في الحصول على درجات متميزة في فصولهم الدراسية بغض النظر عن الجهد والتعلم الفعليين. يشار أحيانا إليه بالنزعة الاستهلاكية الطلابية، أو بأن الطلاب يدفعون للعملاء مقابل تعليمهم ويستحقون نفس رضا العملاء وخدمتهم مثل أي نوع آخر من المستهلكين، يتوقع الطلاب الذين يتبنون عقلية المقايضة هذه أن يكون الاستحقاق هو النتيجة لدفع الرسوم الدراسية، ويتم شراء درجة ذات معدل تراكمي مرتفع بدلا من الحصول عليها (Sohr_ preston & Boswell, 2015: 183).

واكدت دراسة كورت لمارز (kurtyllmaz, 2019) من أهم المشكلات التي لا تؤثر على النجاح الأكاديمي للطلاب فحسب، بل تقودهم أيضا إلى الانخراط في مختلف السلوكيات غير حضارية وغير مرغوبة مثل عدم الاحترام والغضب والعوانية والنرجسية. قد يؤثر على توافقهم النفسي والاجتماعي من تلقاء نفسه أو التفاعل مع مشاكل أخرى. والطلاب المؤهلين أكاديميا غير مباشرين بأصدقائهم، وغير متسامحين، يظهرون سلوكيات غير أخلاقية مثل الغش، والانتحال، وما إلى ذلك وهذه الظاهرة العالمية هي مشكلة كبيرة في الثقافة العربية. لذلك، أدت الحاجة إلى وجود فهم سليم للاستحقاق النرجسي الأكاديمي (kurtyllmaz, 2019:314). وأشارت نتائج دراسة بوناتشيو وآخرون (2016، bonaccio et al)، إلى ارتفاع في مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وبوجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة إحصائيا بينه وبين العصابية، وبوجود علاقة ارتباطية سلبية بينه وبين الإنجاز الأكاديمي. (بيرق، 2022: 498)

وتشير نتائج دراسة (الضبع، 2020) ان المستوى العام للاستحقاق الأكاديمي كان مرتفعا لدى طلبة الجامعة (الضبع، 2020: 2). وفي هذا السياق توصلت دراسة فروموث وآخرون (Fromuth et al, 2019) الى علاقة الاستحقاق الأكاديمي بمواقف الأكاديمية للطلاب (على سبيل المثال موضع السيطرة، والدافع والسلوك الأكاديمي، وارتبط الاستحقاق بموقع خارجي أكثر سيطرة وبدافع أكاديمي أقل، كما أظهرت ارتباطا كبيرا بين الاستحقاق الأكاديمي وتصورات العوامل التي قد تساعد أو تعيق الأداء الأكاديمي، فيما يتعلق بالعوامل التي ينظر إليها على أنها تساعد على الأداء الأكاديمي، ويرتبط بشكل ايجابي بتأييد الحظ كعامل مفيد، لكنه ارتبط سلبا بتأييد حضور الفصل كعامل مفيد. اما العوامل التي تعوق الأداء الأكاديمي فان الاستحقاق الأكاديمي يرتبط ارتباطا ايجابيا بعوامل خارجية مثل سوء الحظ وادراك ان هناك الكثير من العمل (Fromuth et al, 2019:22). وبالرغم من أهمية الموضوع ولندرة الدراسات السابقة بصفة عامة لهذا المفهوم وكان دافعا قويا للقيام بالبحث الحالي. وفي ضوء ما سبق ادت هذه المشكلة الى استثارة فضول الباحثان بانها تستحق البحث والدراسة. وحدد من خلالها التساؤل الاتي: هل يوجد استحقاق النرجسي الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا ؟

أهمية البحث : "وحظي الاستحقاق النرجسي الأكاديمي بقدر من الاهتمام المتزايد في مؤسسات التعليمية ووسائل الإعلام في السنوات الأخيرة ومع تركيز الكثير على الآثار الضارة اجتماعيا لشعور الفرد بالاستحقاق الفردي، ولقد زاد الشعور به على ارتفاع ملحوظ ستة اضعاف تقريبا على مدار العقد الماضي في المواقف المعنوية بين المراهقين والشباب في سياق الجامعة ومكان العمل، وقد اجتذب أيضا اهتماما واسعا كعنصر من عناصر النرجسية، حيث وصف بأنه "توقع امتيازات خاصة على

الآخرين وإعفاءات خاصة من المطالب الاجتماعية العادية" وأن سبب شعور الافراد بالاستحقاق النرجسي الاكاديمي هو تضخم تقدير الذات وأن تقدير الذات قد ارتفع بشكل كبير في منتصف التسعينات أعلى مما كان عليه في أواخر الستينيات، وأصبح أكثر انتشاراً في الثمانينات والتسعينات (Lessard et al., 2011, 524).

وأشارت نتائج دراسة جيفريز وآخرون (Jeffres et al,2014) يرتبط الاستحقاق النرجسي الاكاديمي بجيل الالفية الأكثر نرجسية واستحقاقاً بشكل عام ،حيث يعتقد الطلاب انهم مستحقون لانهم متفوقون على الآخرين ،وانهم مؤهلون اكاديميا ليس بالضرورة لانهم يشعرون بالتفوق على الآخرين لكن بسبب دورهم كعميل ، بمعنى انهم يدفعون ثمن تعليمهم. بحيث ينظر الطلاب الى تعليمهم على انه سلع استهلاكية يتم تبادلها مقابل مبالغ مادية او رسوم دراسية ، وبالتالي تعامل الطلاب كعملاء من خلال تلبية رغباتهم الاكاديمية وهذا بدوره يضخم الدرجات ويؤدي الى معاملة الطلاب كشيء مستحق لهم بدلا من فرصة للتعليم والحصول على شهادة (Jeffres et al,2014: 1).

استمر البحث حول الاستحقاق النرجسي الاكاديمي واتخذ اتجاهات متعددة، وركز الباحثون والدراسات على المتغيرات التربوية والنفسية والسلوكية المتعلقة باستحقاق الطالب. كما يذكر سيسومس وفيني وكوب (Sessoms, Finney, & Kopp,2016) ان الاستحقاق النرجسي الاكاديمي يرتبط بالسلوكيات والمواقف التي لا تتوافق مع الآثار التربوية الخاصة بالسياق المعلمين والاساتذة والاداريين ، ويصبح سلبياً مع المتغيرات التكيفية مثل الإنصاف والحضور الفصل وسياسات وإجراءات الفصل. وتوصلت نتائج دراسة ليسارد وآخرون (Lessard et.al,2011) ان الاستحقاق النرجسي الاكاديمي يرتبط بمجموعة متنوعة من سمات الشخصية غير قادرة على التكيف ، بما في ذلك عدم الثقة ،والنرجسية، وعدم ضبط النفس ، وسمّة الغضب ، الجشع ، والعنف بين الاقران. وارتباطه أيضا بالاعتلال النفسي ، وينظر الآخرون إلى الأفراد المستحقين على أنهم معادون أو مخادعون (Lessard et.al,2011: 521). وكما توصلت نتائج دراسة كوب وآخرون (Kopp & et al. ,2011) ان علاقة الاستحقاق النرجسي الاكاديمي بموقع الضبط الخارجي لرقابة الذات وتجنب العمل. لذا فإن الطلاب الذين لديهم موقع الضبط الخارجي للسيطرة ،يعتقدون ان القوى الخارجية هي المسؤولة عن نجاحهم وفشلهم ،وانهم اقل حماساً للعمل الجاد للوصول الى امكاناتهم ، ويجدون صعوبة اكبر في التقدم والنجاح في الجامعة ،وهذا يظهر موقفهم تجاه الجهد والنجاح الاكاديمي (Kopp & et al. ,2011:127).

بينما توصلت دراسة واسيليسكي وآخرون (Wasioleski et al ,2014) أن النرجسية الأكاديمية تعكس توقعا للنجاح الأكاديمي العالي الذي لا علاقة له بجهد أو قدرة الطلاب. وكما كان متوقعا، ارتبط هذا العامل ارتباطا سلبيا بمعدل الطلاب التراكمي المبلغ عنه ذاتيا (متوسط الدرجات). كان لدى الذكور درجات نرجسية أكاديمية أعلى من الاناث. يبدو أن النتائج الأكاديمية تعكس عقلية الطلاب بأنه يجب إعطاء الفضل لأي جهد ، بما في ذلك حضور الفصل الدراسي. كما هو متوقع ، لم يكن هذا العامل مرتبطا بالمعدل التراكمي ولم يظهر اختلافات بين الجنسين (Wasioleski et al ,2014:441). تشير دراسة ليسارد وآخرون (Lessard et.al,2011) الذين ينظرون إلى الاستحقاق على أنه بناء ذو أهمية في حد ذاته، وأن الأفراد الذين يتمتعون بتقدير ذاتي مستقر ومرتفع قد يشعرون أحيانا بأنهم يستحقون أو يستحقون نتائج إيجابية ، حتى في المواقف التي يكون فيها استحقاقاتهم موضوعية وغير واضحة. يشعرون كما لو أنهم يستحقون نتائج إيجابية. ومع ذلك ، يعتقد الذين لديهم استحقاق "نرجسي" أنهم يستحقون "خدمات خاصة" أو "امتيازات خاصة" من الآخرين ، او انهم يستطيعون استغلال الآخرين لتحقيق غاياتهم الخاصة. إن الاعتقاد بأن الفرد يستحق نتائج إيجابية قد لا يميز أولئك الذين لديهم معتقدات غير قادرة على التكيف أولئك الذين لديهم تقييم ذاتي إيجابي وثقة بالنفس.(Lessard et.al,2011: 521)

وكذلك تشير دراسة أشاكوسو (Achacoso,2002) وعلى الرغم من أن بعض العناصر تعكس سلوكا غير لائق بشكل واضح بغض النظر عن الموقف (على سبيل المثال ، إخبار المدرس بإعطاء درجة إضافية وغيرها) ، إلا أن البعض الآخر يعكس السلوكيات التي يمكن اعتبارها غير مناسبة أو مناسبة ، اعتمادا على السياق ، مثل التفاوض مع مدرس على درجة. بالإضافة إلى ذلك ، لا يبدو أن بعض العناصر تتناول المواقف أو السلوكيات التي تعكس فقط الاستحقاق النرجسي الاكاديمي. (Achacoso,2002:45)

وأن الدافع الرئيسي للاستعداد للاستحقاق النرجسي الاكاديمي هو الرغبة في خلق صورة ذاتية إيجابية للغاية وممتازة والحفاظ عليها (أي دافع داخل النفس) ، التي قد تظهر في محاولات للحصول على معلومات إيجابية عن الذات ، بما في ذلك الإعجاب الاكاديمي، كما يميل ذوي الاستحقاق النرجسي الاكاديمي إلى اختيار الأماكن العامة على الإعدادات الاجتماعية الخاصة لأنهم في مثل هذه الأوضاع يمكنهم وضع أنفسهم في دائرة الضوء للنشاط الاجتماعي واكتساب المكانة التي يسعون إليها. وغالبًا ما يختار النرجسيون بيئات غنية بالتفاعلات الاجتماعية ، حيث تكون فرص رفع صورتهم الاجتماعية، وغالبًا ما يتابعون المهن التي تمكنهم من أن يكونوا في مركز الاهتمام والارتقاء من خلال الرتب الاكاديمية التي يطمحون الحصول عليها، ان تعزز المنافسة وتكافئ الكفاءات المتفوقة مطلب مستمر لدى طلبة الدراسات العليا، فهي الأساليب الطبيعية التي يمكن الحصول على مكانة فيها تمثيا مع هذه الفكرة ، ترتفع مستويات الاستحقاق النرجسي في الوسط الاكاديمي ميل الأفراد الذين يسعون وراء المكانة إلى أن يكونوا أكثر يقظة تجاه الإشارات التي يمكن ملاحظتها عن وضعهم وحالة الآخرين (Anderson, p,2000:75). ومما سبق يمكن تقديم الاهمية النظرية والتطبيقية على النحو الاتي:-**الاهمية النظرية**

1- "تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال تنوع الطروحات النظرية والنفسية التي تناولت هذه الدراسة الحالية.
2- " الحد من انتشار النرجسية الاكاديمية بين الطلبة، مما يترتب عليها من توقعات او سلوكيات غير واقعية تعوق العملية التعليمية والتربوية".

-الاهمية التطبيقية

1- "تعد اضافة جديدة للمكتبة العربية والعراقية الذي تناول المفهوم ويمكن الاستفادة من النتائج لزيادة الاهتمام بهذه الفئة من طلبة الدراسات العليا(ماجستير-دكتوراه)".
2- " يمكن تطبيق هذا البحث الحالي على دراسات مشابهة اخرى على عينات مختلفة تكون ركيزة اساسية ينطلق منها الباحثين لأجراء بحوث جديدة في مجال علم النفس التربوي".
ثالثا: اهداف البحث "يهدف البحث الحالي تعرف ب:-

1-الاستحقاق النرجسي الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا".
2- الفروق ذات دلالة احصائية في الاستحقاق النرجسي الاكاديمي تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (العلمي، انساني) والمرحلة(ماجستير-دكتوراه)".
رابعا :حدود البحث : "يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة القادسية للدراسات العليا(ماجستير-دكتوراه) من كلا الجنسين (ذكور- اناث) والتخصص (علمي- انساني) للعام الدراسي (2023/2022)"
خامسا: تحديد المصطلحات

1-**روتر(Rotter:1978)** بأنه توقعات الفرد التي تعكس درجة ارتباطه بالمواقف والاحداث اللاحقة دون تحمله المسؤولية الشخصية في البيئة التعليمية (Rotter,1978:5).

2-**تشاونينغ وكامبل (Chowning & Campbell,2009)** بأنه امتلاك الافراد توقعات النجاح الاكاديمي دون تحمل المسؤولية الشخصية لتحقيق ذلك النجاح (Chowning & Campbell,2009:982).

3-**كوب وآخرون (Kopp et al. 2011)** بأنه توقع النجاح الاكاديمي الذي لا علاقة له بالجهد الفعلي المبذول او بجودة العمل المنتج (Kopp et al. 2011: 105).

4- **(الضبع 2018)** بأنه الاعتقاد غير الواقعي في استحقاق الفرد لما يستحقه الآخرون وان هذا الاعتقاد ينعكس في سلوكيات غير مرغوبة في المجال الاكاديمي وهذا يعني ان الطالب يعتقد في حصوله على معاملة تفضيلية واستحقاقات غير واقعية تميزه عن زملائه بغض النظر عن مجهوده وادائه وقدراته الذاتية (الضبع،2018: 24).

5- **جاكسون وآخرون (Jackson et al, 2020)** بانه ميل الطلاب لتوقع النجاح الاكاديمي غير المكتسب ، وخدمات اكااديمية غير مستحقة او تجهيزات اكااديمية غير واقعية، و توقعات غير المعقولة المرتبطة بالاستحقاق المفرط الى سلوكيات غير قابلة للتوافق مثل انخفاض اداء العمل والانتاجية والمسؤولية الشخصية، ولها القدرة على تغيير البيئة الجامعية سلبا (Jackson DL et al, 2020:1).

"التعريف النظري :- بما ان الباحثان اعتمدا تعريف روتر (Rotter:1978) ونظريته لذلك تبني مقياس ((الضبع 2018)) والمستند على اساس نظري .

"التعريف الاجرائي :-الدرجة يحصل عليها المستجيب في مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي الذي سيقوم الباحثان تطبيقه على عينة طلبة الدراسات العليا" .

الفصل الثاني/ الاطار النظري :

تمهيد عن الاستحقاق النرجسي الاكاديمي

ان الاستحقاق النرجسي مصطلح واسع الانتشار، لكن، كثيرا ما يساء استخدامه، لوصف أي شخص يسيء إلينا. أترغب في الحقيقة؟ قليل من الاستحقاق النرجسي الاكاديمي سيفيدك، بل وسيفيد من يملكون سمات عالية الدرجة أيضا. الأمر لا يتعلق كله بالـ عُجْب. ويعد الاستحقاق النرجسي الاكاديمي كما وصفه الدليل التشخيصي للاضطرابات العقلية في نسخته الخامسة DSM 5- نمطاً واسعاً ومستقراً من الشعور بالعظمة ونقص التعاطف والحاجة إلى الإعجاب وتتضمن السلطة، التفوق، الاستعراض، الغرور، الاستغلال، الاكتفاء الذاتي والاستحقاق، وأن الاستحقاق في هذا الدليل يحمل توقعات غير معقولة من المعاملة التفضيلية للفرد عن الآخرين، ومقاييس الشخصية تتضمن الاستحقاق كعامل فرعي جنباً إلى جنب مع أبعاده الأخرى ولكن الآن أصبح الاستحقاق النفسي بعداً مستقلاً قائماً بذاته وجديداً نسبياً وإذا نظرنا إلى الاستحقاق كجزء من الاستحقاق النرجسي الاكاديمي فإن الاستحقاق يركز على آراء الأفراد المشوهة عن الأهمية والتحكم، بينما في ظل النظرة الأكثر حداثة إلى الاستحقاق النفسي كسمة قائمة بذاتها فإنه نهج أكثر اعتدالاً بكثير عن الاستحقاق ونلاحظ أنه يمكن للفرد أن يكون لديه تصورات الاستحقاق دون الحاجة بالضرورة لأن يكون نرجسياً. (Jordan, et al , 2007).

ويشير مفهوم الاستحقاق النرجسي الاكاديمي بأن النرجسيين يتابعون المكانة بقوة أكبر، وبشكل أضيق (أي على حساب الدوافع الأساسية الأخرى) ، وأكثر صرامة أي حتى في السياقات التي يعتبر فيها السعي وراء المكانة غير مناسب من غير النرجسيين. فيما يتعلق بقوة دافع الحالة (Fromuth et al,2019:25) .

أن النرجسيين غالباً ما يبنون سرديات إسقاطية تشير إلى دافع القوة (أي الحاجة إلى التأثير على الآخرين يعلق النرجسيون أيضاً أهمية أكبر على اكتساب القيادة والشهرة والترقية للقب العلمي والمناصب الاكاديمية، ويميل الافراد ذوي الاستحقاق النرجسي الاكاديمي وهم ذوي السمات التي تحدد أهداف ذات صلة بالوضع ، مثل زيادة المرتبة الاجتماعية ، وكسب الاحترام ، وحماية سمعتهم ، والتأثير على الآخرين، وان هذا الاهتمام باكتساب المكانة يتغلغل أيضاً في الحياة الخيالية وقد تم العثور على النرجسيين هم أكثر من غيرهم من غير النرجسيين يتعرضون الى الأوهام وأحلام اليقظة المنتظمة للبطولة والمجد والقوة والنجاح، لأن الفرد ذو الاستحقاق النرجسي الاكاديمي يظهر دافعاً أقوى للمكانة من غير النرجسيين ، وقد يسعون أيضاً وراء الحالة بشكل مكثف أكثر مما يفعل غير النرجسيين. على سبيل المثال ، بالمقارنة مع غير النرجسيين ، فقد ثبت أن النرجسيين أكثر استبداداً وحزماً (جابر ، 1990: 183). ان معظم مشاكل العالم يخلقها أناس لا يؤمنون داخلياً بقيمتهم ؛ أولئك الذين نشأوا مع الكراهية الشديدة والعار بشأن هويتهم - والذين لا يستطيعون الآن التوقف بإصرار عن الادعاء باهتمامهم الذي حرموا منه ذات يوم. وفكرة جيدة أن يكرس المرء حياته لمحاولة إثبات قيمته في نظر الغرباء تماماً، فإن الأشخاص الذين يشعرون بالرضا عن أنفسهم حقاً هم أولئك الذين ليس لديهم حاجة ملحة للتملق ويعرفون كيفية الحصول على الرضا الهادئ من أي شيء أكثر من كيانهم العادي ، انها اختلافات فردية في سلسلة من العمليات اللحظية التي تهدف إلى تحقيق الوضع الاجتماعي. بسبب الطبيعة الديناميكية للتسلسلات الهرمية الاجتماعية ، لا يمكن تلبية دافع المكانة إلا لفترة وجيزة. وبالتالي ، تميل الدوافع المقابلة إلى الظهور مرة أخرى طوال الحياة اليومية ، مما يؤدي إلى سلوكيات متابعة الحالة التي تصبح متسقة ومستقرة بشكل متزايد بمرور الوقت. فإنه يلقي الضوء على كيفية ظهور الاستحقاق النرجسي عبر السياقات ، وكيف يمكن أن تتطور عبر مدى الحياة وبين السياقات ، وكذلك كيف يمكن استهداف عملياتها الأساسية بشكل تجريبي (سليمان ، 2013: 321).

الاثار الايجابية والسلبية لمتغير الاستحقاق النرجسي

يشير مفهوم الاستحقاق النرجسي إلى الاعتقاد الفرد الحصول على معاملة خاصة وتلقي موارد أكثر من غيره. على سبيل المثال ، يعتقد الأفراد ذوو الاستحقاق النرجسي الأكاديمي أنهم يجب أن يحصلوا على المزيد من الاحترام والمزيد من المال والمزيد من الانتماء للقيام بنفس العمل مثل أي شخص آخر. يشمل الاستحقاق النرجسي أيضاً الرغبة في المطالبة بهذه المعاملة الخاصة أو الموارد الإضافية، كما يمكن أن يكون حالة ذهنية قصيرة الأجل تعتمد على السياق، فقد يظهر الفرد استحقاقه النرجسي الأكاديمي في موقف واحد ولكن ليس في حالات أخرى، وربما يُظهر في المنزل حول أخيه الأصغر ، ولكن ليس حول أقرانه في المدرسة، كما يمكن أن يكون أيضاً سمة عامة لشخصية الفرد، يُظهر بعضهم استحقاقاً نرجسياً أكثر من الآخرين في معظم المواقف وفي معظم الأوقات. وان معتقدات الاستحقاق تمثل توجه نفسي معرفي بان الفرد هو يستحق ان يكون متميز عن الآخرين من حوله، ويعتقد أنه متفوق بشكل فريد. وانه مختلف عن الآخرين في الطرق التي تجعله متفوقاً (Wasioleski et al, 2014:442). كما يمكن ان تكون سلوكيات الاستحقاق النرجسي هي نتائج إيجابية وسلبية على حد سواء للفرد المستحق. عندما يتصرف الأفراد بطريقة نرجسية ، فقد يتفوق بالفعل معاملة أفضل أو موارد أكبر من الآخرين (وأكثر مما يستحقون). على سبيل المثال ، قد ينتهي الأمر بالشخص الموجود في مكتب الطيران والذي يقول إنه رجل أعمال مهم جداً ويطالب بالجلوس في الدرجة الأولى في الواقع في مقعد من الدرجة الأولى. ومع ذلك ، غالباً ما ينظر الآخرون إلى أفعال الاستحقاق النرجسي على أنها وقحة وأنيابية وحتى مثيرة للشفقة ، نريد قدرًا إضافيًا من الاهتمام. ربما عندما نكون قد وصلنا إلى مرحلة مهمة ، وقد نشعر بأننا مستحقون لمكافأة خاصة لإنجازنا. الفرق بين النرجسيين هو أنهم يختبرون إحساساً كلياً بالاستحقاق بغض النظر عما إذا كان يُنظر إليهم على أنهم يستحقون معاملة خاصة أو تفضيلية أم لا (Anderson.p,2000:72) . ويعتقد البورت ان الجوهر يشمل جميع جوانب الشخصية التي تميز الحياة الانفعالية الوجدانية للفرد التي تشكل الوحدة المتكاملة التي ينشأ عنها إحساس الفرد بذاته وفرديته فضلاً عن أنه يقوم بتنظيم الشخصية من اجل بلوغ الوحدة والتفرد بتحديد الاستحقاق النرجسي الأكاديمي (برافين أ، 2010: 32). وهذا يعني أن السمة من وجهة نظره هي شيء موجود في جزء من الجهاز العصبي ، وبالرغم من أننا لا نراها لكننا نستطيع أن نستدل على وجودها عن طريق ملاحظتنا لأنماط السلوكية الثابتة لدى الفرد ، والسمة تستطيع أن تكشف عن نفسها من خلال الاستجابات المتنوعة والمختلفة وجميع هذه الاستجابات المختلفة هي متكافئة أو متساوية بمعنى أن جميعها تخدم نفس الوظيفة (غباوي ، ابو شعرة ،2010: 123) .

نظرية "التعلم الاجتماعي لجوليان روتر"

طور روتر نظريته في التعلم الاجتماعي اختار قانون التأثير التجريبي كعامل محفز له؛ ينص قانون التأثير على أن الناس "لديهم الدافع للبحث عن التحفيز الإيجابي؛ أو التعزيز ؛ وتجنب التحفيز "غير السار. جمع روتر بين السلوكية ودراسة الشخصية ؛ دون الاعتماد على الغرائز الفسيولوجية "أو الدافع كقوة دافعه وذهب بذلك التوضيح نحو تقديم مفهوم الاستحقاق النرجسي الأكاديمي . (الأتروشي، 2004: 87) ان الفكرة الرئيسية في نظرية التعلم الاجتماعي لجوليان روتر هي أن الاستحقاق النرجسي الأكاديمي يمثل تفاعل الشخص مع بيئته الداخلية . ولا "يمكن للمرء أن يركز على السلوك باعتباره استجابة تلقائية لمجموعه موضوعيه من المحفزات البيئية" بدلاً من ذلك ، لفهم السلوك " يجب على الفرد أن يأخذ بالاعتبار كل من هذا الشخص ("أي تاريخ حياته أو حياتها في التعلم والخبرات") والبيئة ("أي تلك المحفزات التي يدركها الشخص ويستجيب لها"). يصف "روتر" الشخصية بأنها مجموعته مستقرة نسبياً من الإمكانيات للاستجابة لمواقف معينة في الطريقة، ويرى "روتر" أن الشخصية والسلوك دائماً متغيران". غير طريقه تفكير الفرد ؛ أو غير البيئة التي يستجيب لها . لا "يعتقد أن هناك فترة حرجه يتم بعدها "تحديد الاستحقاق النرجسي. ولكن ؛ كلما زادت خبرة الحياة في بناء مجموعات معينة من المعتقدات" ، زاد الجهد والتدخل المطلوبان لحدوث التغيير " نحو الاستحقاق النرجسي الأكاديمي، ويتصور روتر الناس بطريقة متفائلة. إنه يرى أنهم ينجذبون إلى الأمام من خلال أهدافهم ، ويسعون إلى تحقيق أقصى قدر من التعزيز ، بدلاً من مجرد تجنب العقوبة، ووضح على أربعة مكونات رئيسية لنموذج نظرية التعلم الاجتماعي الخاص به الذي يتنبأ بالاستحقاق النرجسي الأكاديمي، وهذه هي إمكانيات السلوك ، والتوقع ، وقيمة التعزيز ، والحالة النفسية. (بني جابر ، 2011: 35)

1-امكانات السلوك:-امكانية حدوث السلوك في أي موقف من المواقف ،وعلاقته بأي شكل من اشكال التعزيز، أي تكون عدة طرق مختلفة للاستجابة التي تتضمن تعبيرات لفظية و حركات خارجية وردود افعال معرفية ،حيث يظهر السلوك في احتمالات مختلفة في حدوث المواقف متعددة(عبد الله ،2000: 495). والاستحقاق النرجسي الاكاديمي هو احتمال الانخراط بسلوك معين وبموقف معين. بمعنى ؛ احتمال أن يُظهر سلوكًا معينًا بموقف ما، "و في أي موقف معين ، هناك العديد من السلوكيات التي يمكن للمرء أن يشارك بها لكل سلوك محتمل" ، وهناك سلوك محتمل للاستحقاق النرجسي الاكاديمي يظهر لديه، وان التوقع نحو الاستحقاق النرجسي الاكاديمي هو الاحتمال الذاتي بأن يؤدي سلوك معين إلى نتيجة معينة أو معزز. ما مدى احتمالية أن يؤدي السلوك إلى النتيجة ؟؟ وجود توقعات عالية أو قوية يعني أن الفرد واثق من هذا السلوك الذي يؤدي إلى النتيجة. إن وجود "توقعات منخفضة يعني أن الفرد يعتقد أنه من غير المحتمل أن يؤدي سلوكه إلى التعزيز. إذا كانت النتائج مرغوبة بنفس القدر ؛ فسينخرط بالسلوك الذي يحتمل أن يؤتي " ثماره بتحقيق الاستحقاق النرجسي الاكاديمي للحصول على توقع مرتفع ؛ يجب أن يعتقد " الناس كلاً من (أ) "أن لديهم القدرة على تفعيل السلوك بشكل فعال و (ب) أن هذا السلوك سيؤدي إلى التعزيز". (عبد الرحمن،1998: 34)

2-التوقعات:- توقع انواع مختلفة من السلوك تؤدي الى تحقيق اهداف لها قيمة للفرد ، فكل سلوك يرتبط بتعزيز يؤدي الى التوقع. بعض التوقعات تنسب الى مدى اوسع من السلوك تحكم معظم أنشطة الفرد، والتوقع هو الاحتمالية الموجودة او اعتقاد الفرد بإمكانية مكافأة ما معينة سوف تحدث كوظيفة لسلوك معين يصدر عنه في موقف معين او مواقف اخرى، ويكون التوقع مستقلاً بشكل منتظم عن قيمة واهمية التعزيز اذ يقرر هذا السلوك بأمريين:
أ-يتوقع الفرد حدوث السلوك بعد قيامه به.

ب-القيمة او الاهمية لدى الفرد نتيجة قيامه للسلوك (برافين، 2010: 188)
ويتم تشكيل التوقعات على أساس الخبرة السابقة ؛ كلما أدى السلوك في كثير من الأحيان إلى التعزيز " في الماضي ، زادت قوة توقع الشخص بأن السلوك سيحقق هذه النتيجة الآن". بالإضافة إلى ذلك ؛ لا يحتاج الناس إلى خبره مباشره بتعزيز سلوك معين. كتب روتر أن ملاحظتنا لنتائج "سلوكيات الآخرين تؤثر على توقعاتنا. إذا رأينا شخصاً آخر يُعاقب على سلوك معين ؛ فلا يتعين علينا تجربة العقاب شخصياً لتكوين توقع بأن هذا السلوك ؛من المحتمل أن يعاقب عليه؛ من المهم ملاحظة أن التوقع هو احتمال شخصي". قد لا تكون هناك علاقه على الإطلاق بين "التقييم الذاتي للفرد لمدى احتمالية أن يكون التعزيز والاحتمال الفعلي ؛والموضوعي لحدوث المعزز. والتعزيز هو اسم آخر لنتائج سلوكنا؛ تشير قيمة التعزيز إلى استصواب هذه النتائج" والأشياء التي نريد أن تحدث ؛ والتي تنجذب إليها ؛ لها قيمة تعزيزية عالية. الأشياء التي لا نريد أن تحدث ، والتي نرغب في تجنبها ؛ لها قيمة تعزيز منخفضة. إذا كانت احتمالية تحقيق "التعزيز هي نفسها ("على سبيل المثال ، التوقعات متساوية) ، فيعرض السلوك بأكبر قيمة تعزيز ؛ وهو السلوك "الموجه نحو النتيجة التي نفضلها أكثر. فإن البيئة الاجتماعية لها أهمية أساسية في تشكيل سلوكنا". النتائج الاجتماعية ؛ مثل الموافقة أو الحب "أو الرفض ، هي تأثيرات قوية على سلوكنا". بالنسبة للأشخاص ، غالباً ما تكون المعززات الأكثر أهمية هي المعززات الاجتماعية (الخالدي، 2004: 77-79). وميز روتر بين نوعين من التوقعات على أساس اختلافها وهي:

أ- توقعات خاصة : هي توقعات ضيقة ومحدودة للفرد وتحكم موقفاً واحداً فقط. مثال على ذلك، توقع الطالب بأنه سيحصل على مخالفة لارتدائه زياً مخالفاً لأنظمة الجامعة.

ب- توقعات عامة : هي توقعات تنسب إلى مدى أوسع من السلوك، ولذلك فهي تحكم معظم أنشطة الفرد، فعندما يواجه الفرد موقفاً جديداً تكون النتيجة المتوقعة مبنية على نتائج مواقف حدثت في الماضي ومماثلة للموقف الجديد (الديلم، 1990: 389)

3-قيمة التعزيز:-بأنه درجة تفضيل الفرد لحصوله على مكافأة ما او تعزيز معين ،اذا كان امكانية الحدوث على اشكال التعزيز اخرى متساوية . يشير " روتر (Rotter) إلى ان تحديد قيمة التعزيز عن طريق مدى ارتباطه بالتوقع حيث أن التعزيز يقوي التوقع لحدوث سلوك معين في المستقبل، فيما يكون معزز لشخص آخر في ظروف معينة، قد لا تكون في ظروف ومواقف مختلفة، فالتعزيز يعتمد على

خبرات وتفاعلات الفرد مع بيئته، وتكون قيمه التعزيز ذاتيه؛ مما يؤدي الى نفس الحدث أو التجربة "يمكن أن تختلف اختلافاً كبيراً في الرغبه ؛ اعتماداً على تجربته حياة الشخص". وقد يكون العقاب من أحد الوالدين مقوياً سلبياً لمعظم الأطفال وهو أمر يجب تجنبه. ومع ذلك ؛ يمكن للأطفال الذين يحصلون على القليل من الاهتمام الإيجابي من الوالدين أن يلتبسوا العقاب الأبوي لأنه يحوي على قيمة تعزيزية أعلى من الإهمال؛ يتم "تحديد قيمة أي معزز معين جزئياً بواسطة معززات مستقبلية أخرى قد تؤدي إليها. على سبيل المثال ؛ الأداء الجيد في امتحان في فصل معين سيكون له قيمة تعزيزية عالية ، حتى اذا حدث تأفه ظاهرياً يمكن أن يكون له قيمة تقوية قوية جداً ، سواء كانت إيجابية أو سلبية ، إذا رأى الفرد أنه يؤدي إلى "معززات أخرى ذات قيمة قوية؛ يُعرف أقل قدر من التعزيز الذي لا يزال له قيمة إيجابية بالهدف الأدنى؛. إذا حقق الأشخاص نتيجة تساوي أو " تتجاوز الحد الأدنى من أهدافهم ، فسيشعرون أنهم نجحوا. عندما ينخفض مستوى التعزيز إلى ما دون المستوى المحدد. (عبد الرحمن، 1998: 230) ويختلف الناس في "الحد الأدنى من أهدافهم". وبالتالي ، قد تمثل النتيجة نفسها نجاحاً لشخص واحد (مع هدف أدنى) بينما يبدو الأمر وكأنه فشل لشخص آخر ("مع هدف أدنى أعلى)، فإن احتمالية أن يظهر الشخص سلوكاً معيناً هي دالة على احتمال أن يؤدي هذا السلوك إلى نتيجة معينة واستصواب هذه النتيجة. إذا كان كل من المتوقع وقيمة التعزيز مرتفعاً ، فستكون إمكانات السلوك عالية. إذا كانت قيمه المتوقع أو التعزيز منخفضة ، فستكون إمكانات السلوك أقل ، ويشير مركز التحكم إلى معتقدات الأشخاص العامة جداً والمتعددة المواقف حول ما يحدد ما إذا كان سيتم تعزيزهم بالحياة أم لا. يمكن تصنيف الأشخاص على طول سلسلة متصله من داخلي جداً إلى خارجي جداً. (الفسفوس، 2006: 123)

"وان طلبة"الذين يتمتعون بمركز تحكم داخلي قوي عما إذا كان سيتم تعزيزهم أم لا تقع في النهاية على عاتقهم. ويعتقد الداخليون أن النجاح أو الفشل يرجع إلى جهودهم الخاصة . بالمقابل ؛ يعتقد الخارجيون أن المعززات بالحياة يتحكم فيها الحظ أو الصدفة أو الآخرين الأقوياء. فهم لا يرون تأثيراً كبيراً لجهودهم الخاصة على مقدار التعزيز الذي يتلقونه. ان الطلبة ينجذبون إلى الأمام من خلال أهدافهم ، ويسعون إلى تحقيق أقصى قدر من التعزيز ، بدلاً من مجرد تجنب العقوبة". (Rotter,1978: 8) أولاً ، حذر الناس من أن مكان السيطرة ليس تصنيفاً. إنه يمثل سلسلة متصلة ؛ وليس اقتراحاً. ثانياً ، ان "موضع التحكم" هو توقع عام فإنه سيتنبأ بسلوك الناس عبر المواقف. وقد تكون هناك بعض المواقف المحددة التي يتصرف فيها الأشخاص ، على سبيل المثال ، الخارجيون عموماً مثل الأشياء الداخلية. هذا بسبب علمهم لقد أظهر لديهم سيطرة على التعزيزات التي يتلقونها في مواقف معينة ، على الرغم من أنهم بشكل عام لا يرون سيطرة تذكر على ما يحدث لهم. مرة أخرى ، يمكن للفرد أن يرى أهمية تصور الشخصية على أنها تفاعل بين الشخص والبيئة لتكوين مفهوم الاستحقاق الأكاديمي في البيئة الأكاديمية. (Rotter,1978: 8)

يشير روتر أن الفرد عندما يدرك ما يحدث نتيجة أفعاله الخاصة ، فإنه يعتقد مسيطر على الحالة بين السلوك والنتائج وهذا مركز السيطرة الداخلي، وعندما يعالج النتائج (الأحداث التي تصيب الفرد) خارج السيطرة الشخصية (كالخط والقدرة) يحصل مركز السيطرة الخارجي (الحلو، 1989: 35)، " يؤكد روتر أن بعض المشكلات تكون مرتبطة بتفسير درجة نوع الضبط لها علاقته بالضبط الخارجي ، بحيث يظهر أن الفرد عندما يشعر بأن ما يحدث له ناتج عن قوى خارجة عن تحكمه يتجه للسلبية والبعد عن التنافس ولأنه مرتبط بتوقعات الفرد نتيجة الضبط الخارجي يرى أن معتقدات مركز الضبط لها تأثيراتها بأفكارنا وسلوكياتنا وهي ليست ثابتة وانما نتعلمها من خلال تجاربنا السابقة (Rotter, 1977 : 57) . مقارنة مع الافراد ذوي السيطرة الداخلية، فان الأفراد ذوي السيطرة الخارجية يبدون فعالية أقل في السيطرة على بيئتهم فيظهرون أقل قدرة من السيطرة على الذات ، ويكونون أكثر خضوع لسيطرة الآخرين ، لأنهم أقل استقلالية وأكثر اعتمادية و فمركز السيطرة الخارجي يشبه الاستحقاق . في هذا يشير "روتر إلى أنه عندما يدرك الطالب أهمية التعزيز والمكافأة يعتمد على سلوكه فان مركز الضبط لديه سيكون داخلياً ، أما الطالب الذي يدرك أن التعزيز والمكافأة لا يعتمد على سلوكه وخصائصه الذاتية وانما على الحظ أو الصدفة يكون مركز الضبط لديه خارجياً. (Rotter,1980,: 125)

4- الحالة النفسية او الموقف النفسي:- يمثل فكرة "روتر" بأن تجربه كل فرد في البيئة فريده من نوعها. على الرغم من الوضع النفسي لا يظهر بشكل مباشر بصيغه التنبؤ بالسلوك ، يعتقد أنه من المهم دائماً مراعاة أن الأشخاص المختلفين "يفسرون نفس الموقف بشكل مختلف؛ سيكون لدى الأشخاص المختلفين توقعات مختلفة وقيم تعزيزيه بنفس الموقف. وبالتالي ؛ فإن التفسير الذاتي للناس للبيئة ، ليس مجموعته موضوعية من المحفزات ، هو الذي له معنى بالنسبة لهم والذي يحدد كيف يتصرفون. (شلتز ، 2000: 321) وكما اشار سيسومس وفيني وكوب (Sessoms, Finney, & Kopp, 2016) ان الطلبة الذين يمتلكون استحقاق نرجسي أكاديمي يتميزون بثلاث خصائص غير مرغوب فيها.

1- السمة الاولى موضع التحكم الخارجي :-فيما يتعلق بالطلبة توجد ثلاثة معتقدات هي (يجب تقديم التعليم من قبل المعلمين بطريقة تتطلب الحد الأدنى من الجهد من جانب الطالب ، والمعلمون مسؤولون عن هيكلة عملية التعلم ، والمعلمون هم المسؤول الأول عن إخفاقات الطالب الأكاديمية. بشكل عام ، لا يعتبر الطلاب المؤهلين أكاديمياً أنفسهم مشاركين نشطين في تعلمهم)

2- السمة الثانية للطلاب المؤهلين أكاديمياً هم يعتقدون بضرورة التأثير على سياسات الفصل الدراسي (على سبيل المثال ، ما إذا كان يتم تعيين الواجب المنزلي أثناء فترة الراحة).

3- السمة الثالثة هي الاعتقاد بأنهم عملاء للتعليم ، وبالتالي فهم يستحقون بعض الإيجابيات للنتائج الأكاديمية (على سبيل المثال ، درجات جيدة) لأنهم يدفعون رسوماً دراسية. تشجع عقلية "الطلاب كعملاء" هذه الاعتقاد بأن المعرفة حق لا ينبغي أن يتطلب جهداً من الطالب. يعتقد الطلاب المؤهلين أنهم يجب أن يحصلوا على نتائج جيدة ، بغض النظر عما إذا كان أداءهم يستحق بالفعل هذه النتائج المرغوبة (Sessoms, Finney, & Kopp, 2016:5). ويشعر الأفراد ذوو المستويات العالية من الاستحقاق النرجسي الأكاديمي أنهم يستحقون معاملة خاصة وتلقي موارد محدودة بحكم تفوقهم وتفردهم ، ولكن بشكل عام يشير إلى توقع قد يطلب الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من الاستحقاق النرجسي الأكاديمي ويتميزون على الآخرين في أي مكان أو زمان كان ويرون ذلك هو استحقاقهم كونهم يمتلكون مهارات وقدرات يختلفون بها عن الآخرين من حولهم وهذا يترك في بعض الأحيان اثر سلبي في فهمهم لهذا الاستحقاق وقد يولد لديهم حالة من الافراط فيكونوا في مستوى الغرور وبالمقابل يضعف لهم علاقاتهم الاجتماعية والتي تؤثر في محيط الاجتماعي والاكاديمي من حوله (الشناوي، 2000: 324).

الفصل الثالث/ منهجية البحث واجراءاته

مجتمع البحث : يقصد به مجموعة من العناصر الكمية التي تسعى الباحثة من خلالها إلى تعميم النتائج ذات العلاقة بالمشكلة" (الخطاب، 2008: 245). ويشمل مجتمع البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا (ماجستير - دكتوراه) في جامعة القادسية للعام الدراسي (2022-2-2023) "وللتخصصين العلمي والانساني ، ولتحديد المجتمع البحث قام الباحثان بزيارة (قسم الاحصاء في جامعة القادسية* بحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة بابل كلية التربية للعلوم الانسانية وبناءً على ذلك حددت عدد الكليات، وعدد طلابها البالغ عددهم (2891) طالب وطالبة"، موزعين على (14) كلية من اصل (18) كلية، وقد استبعدت (5) كليات لعدم وجود طلبة دراسات عليا فيها . وتم تقسيم المجتمع وفق المرحلة الدراسية (ماجستير - دكتوراه) والجنس (ذكور - اناث) "والتخصص (علمي- انساني)" ، وكان عدد طلبة الكليات الانسانية (1196) طالب وطالبة"، اذ بلغ عدد الكليات الانسانية (4) كليات من المجموع الكلي ونسبة (41%)، وكان عدد طلبة الكليات العلمية (1695) طالب وطالبة، اذ بلغ عدد الكليات العلمية (10)" كليات من المجموع الكلي ونسبة (59%)"

عينة التطبيق: "يقوم الباحثان ببعض الخطوات المهمة بهدف الحصول على عينة ممثلة للمجتمع، وإعداد قائمة بشكل دقيق للمفردات المجتمع، وسحب جميع مفرداته من الإطار الذي أعدته، والحصول على عينة مناسبة وممثلة له. فالعينة هي جزء من المفردات الدراسة، بحيث يتم اختيارها من ضمن المجتمع و"تمثل جزءاً متكاملاً منه" (غباري وآخرون، 2010: 97). و"غرض تحديد حجم عينة التطبيق بالطريقة الطبقية العشوائية وبأسلوب متناسب، استعمل الباحثان معادلة ستيفن ثامبسون حيث بلغ عددها وفقاً لهذه المعادلة

(340) طالب وطالبة" من طلبة الدراسات العليا. وبلغ عدد الذكور (165) وبنسبة (48%) بينما الاناث بلغ (175) وبنسبة (52%)، موزعين وفق التخصص العلمي بواقع (199) طالب وطالبة وبنسبة (59%)، والانساني بواقع (141) طالب وطالبة وبنسبة (41%) للمرحلة (ماجستير-دكتوراه).
ادوات البحث : "يهدف البحث الحالي تعرف الى الاستحقاق النرجسي الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، لذا يتطلب وجود ادوات تتوافر فيها الخصائص السايكومترية من صدق وثبات لغرض التحقق من اهداف البحث، وعلى النحو التالي:"

- مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي Academic Narcissistic Entitlement

بعد اطلاع الباحثة على عدد من الادبيات والدراسات التي تحقق اهداف البحث الحالي. حصلت على مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي الذي اعده (الضبع 2018) قامت بتبني هذا المقياس المستند على اساس نظرية وتعريف روتر (Rotter:1978) والذي تكون من (34) فقرة موزعة على مجالين هما: **المجال الاول** معتقدات الاستحقاق الاكاديمي (19) فقرة، و**المجال الثاني** سلوكيات الاستحقاق الاكاديمي (15) فقرة، واستخدمت هذا المقياس لمتبعه بصدق وثبات مرتفعين، كما ان خصائص العينة كانت قريبة من خصائص عينة البحث الحالي.

صلاحية الفقرات : "يعني به مدى تمثيل فقرات المقياس لمحتوى السمة موضع القياس ويتم الحكم على ذلك عن طريق مجموعة من الخبراء او المحكمين في المجال . ويركز الحكم على درجة تمثيل الفقرات للمكونات الاساسية للسمة، ويبدو هذا مرتبط بمفهوم الشمول، وهو دليل على شمول الاداة ودرجة تمثيلها للمحتوى". (مراد وسليمان، 2005: 351) "للتأكد من صلاحية فقرات المقياس في صورته الاولى قام الباحثان بعرضه على مجموعة من الخبراء (30) خبيراً في مجال التخصص علم النفس لاستيضاح رأيهم حول مدى صياغة فقرات المقياس، ولإصدار الحكم على صلاحية الفقرة من عدمها او اجراء تعديل عليها، وملائمتها لطبيعة العينة وباستخدام مربع كاي لحسن المطابقة لغرض تعرف على مدى صلاحية فقرات المقياس. ان قيمة مربع كاي المحسوبة لجميع فقرات المقياس كانت دالة، وكانت قيمتها المحسوبة اكبر من قيمة مربع كاي الجدولية البالغ عددها (3,84) عند مستوى الدلالة (0,05) وكانت جميع فقرات المقياس مقبولة مع اجراء تعديل على بعض الفقرات في الصيغة وفق لآراء بعض الخبراء".
أجراء تحليل الفقرات : "إن الهدف من اجراء تحليل الفقرات هو استخراج القوة التمييزية للفقرات والإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة (Ebel 1972: 392) (عبد الرحمن، 1983: 85) حيث يقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة (Shaw, 1967: 450) ويعد تمييز الفقرات جانباً مهماً من التحليل الإحصائي لفقرات المقياس لأن من خلاله تتأكد من كفاءة فقرات المقاييس النفسية، إذ أنها تؤثر قدرة فقرات المقياس على الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد". (Ebel, 1972: 399)

1- "القوة التمييزية" للفقرات مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي

"لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس السلام العقلي، قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة التحليل البالغة (400) طلبة الدراسات العليا تم سحبها بصورة عشوائية من جامعة القادسية، وبعد استخراج الوسط الحسابي والتباين لكلا المجموعتين العليا والدنيا، تم تطبيق الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين أوساط المجموعتين، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين" (مايرز، 1990، 35). "وُعِدَّت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05). جميع الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (96، 1) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (214) ماعدا الفقرات (1,4,15,32) كانت قيمتهما المحسوبة اقل بالقيمة الجدولية".

2- "علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي)"

"تمثل الدرجة الكلية للمقياس بمثابة قياسات محكية آنية Immediate Criterion Measures من خلال ارتباطها بدرجة الأفراد على الفقرات ومن ثم فإن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني

أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية وفي ضوء هذا المؤشر يتم الأبقاء على الفقرات (Lindauist, 1957: 286). "وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغ (0.098) وفق مستوى دلالة (0.05) وقيمة جدولية (1.96) ما عدا الفقرات (2,33,34)".

3- "علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال (الاتساق الداخلي)"

"ولأجل ذلك استعمل الباحثان معامل ارتباط بيرسون (Pearson Product-Moment Correlation) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمجالات المقياس، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة عند القيمة الحرجة البالغة (0.098) ومستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398)".

4- "علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى والدرجة الكلية للمقياس"

"ولتحقيق ذلك اعتمد الباحثان على عينة التحليل الإحصائي البالغة (400) طالبا وطالبة، وأشارت النتائج إلى أن معاملات ارتباط درجة كل مجال بدرجة المجالات الأخرى والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية الحرجة البالغة (0.098)، ودرجة حرية (398) ومستوى دلالة إحصائية (0.05)".

وصف المقياس وتصحيحه وحساب الدرجة الكلية :

تألف مقياس الاستحقاق النرجسي الأكاديمي بصورته النهائية من (28) فقرة ، يستجيب في ضوءها المفحوص على خمسة بدائل (تتطبق علي تماماً، تتطبق علي غالباً، تتطبق علي أحياناً، لا تتطبق علي، لا تتطبق علي ابداً) متدرجة من (5) الى (1) ، لذا فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المجيب في المقياس تكون (140) درجة وأدنى درجة (28) في حين تبلغ الدرجة المتوسطة للمقياس (84).

1- "مؤشرات الصدق": "وهناك عدة أساليب لتقدير صدق الأداة إذ يمكن الحصول على تقدير كمي وفي حالات أخرى يتم الحصول على تقدير كيفي للمقياس" (فرج ، 1980 : 360) وبهذا الصدد استعمل الباحثان عدة مؤشرات للصدق وهي :

الصدق الظاهري : "إن أفضل طريقة لحساب الصدق الظاهري . هي عرض الباحثان فقرات المقياس قبل تطبيقه على مجموعة من المحكمين الذين يتصفون بخبرة تمكنهم من الحكم على صلاحية فقرات الاختبار في قياس الخاصية المراد قياسها ، بحيث تجعل الباحث مطمئناً إلى آرائهم ويأخذ بالأحكام التي يتفق عليها معظمهم أو بنسبة (80%) فأكثر (الكبيسي ، 2010: 265). "وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرض فقراته على مجموعة من المحكمين المتخصصين في ميدان علم النفس".

صدق البناء : "يعد صدق البناء (Construct Validity) أكثر أنواع الصدق قبولاً ، إذ يرى عدد كبير من المختصين أنه يتفق مع جوهر مفهوم أبل ، Ebel للصدق من حيث تشعب المقياس بالمعنى العام (الأمام ، 1990 ، ص131) ، ويتحقق هذا النوع من الصدق ، حينما يكون لدينا معيار نقرر على أساسه أن المقياس يقيس بناءً نظرياً محدداً . وقد توفر هذا النوع من الصدق في هذا المقياس (الاستحقاق النرجسي الأكاديمي) من خلال المؤشرات الآتية :-" (ارتباط درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية. ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس. ارتباط درجة المجالات بالدرجة الكلية لمجالات الأخرى للمقياس ودرجته الكلية. "وتهم الطرائق السابقة بمعرفة أن الفقرة أو المجال تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس ككل ، ويوفر هذا أحد مؤشرات صدق البناء" (Lindquist, 1951: 282)

2- مؤشرات الثبات : "إذا كان الثبات (Reliability) يعني دقة المقياس ، وأنه يعرف إحصائياً بنسبة الثباتين الحقيقي إلى الثباتين الكلي ، أو مربع معامل الارتباط بين العلامات الحقيقية والعلامات الظاهرية" (عودة ، 2005 ، 429) "وعليه قام الباحثان باستخراج ثبات مقياس بتلك الطريقتين وكما يأتي :-

أولاً :- "طريقة الاتساق الخارجي (إعادة الاختبار Test-Retest)"

"تتضمن هذه الطريقة تطبيق المقياس على عينة ممثلة من الأفراد ، ثم إعادة تطبيق المقياس عليها مرة أخرى بعد مرور فترة مناسبة من الزمن ، إذ يرى آدمز (Adams) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على

ثباته ، يجب أن يكون خلال فترة لا تقل عن أسبوعين " (Adams, 1964, 58) . "ولقد قام الباحثان بتطبيق مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي لاستخراج الثبات بهذه الطريقة على عينة مكونة من (40) طالبا وطالبة ، وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول للمقياس قام الباحثان بإعادة تطبيق المقياس ذاته مرة أخرى وعلى العينة ذاتها ، وبعد استعمال معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient) للتعرف على طبيعة العلاقة بين درجات التطبيق الأول والثاني ، ظهر أن قيمة معامل الثبات للمقياس ككل (0.881)"

ثانياً :- "الاتساق الداخلي (معامل الفاكرونباخ):" يشير معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة إلى الارتباط الداخلي بين فقرات المقياس (فيركسون ، 1991 : 530) ، إذ يعتمد هذا الأسلوب على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى (ثورندايك وهيجن ، 1989 : 79) . "ولحساب الثبات بهذه الطريقة تم استعمال معادلة الفاكرونباخ للمقياس وكانت قيمته (0.875)".

المؤشرات الإحصائية: "إن حساب المؤشرات الإحصائية الأنفة الذكر لمقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي والركون إلى نتائج التطبيق فيما بعد ، تطلبت من الباحثة استعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package For Social Science) أو ما يسمى اختصاراً (SPSS) في استخراج تلك المؤشرات الإحصائية وجدول (يوضح ذلك):

"المؤشرات الإحصائية لمقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي"

ت	المؤشرات الإحصائية	القيم
1	الوسط الفرضي	84
2	الوسط الحسابي	90.9735
3	الخطأ المعياري للوسط	0.76289
4	الوسيط	89.0000
5	المنوال	82.00
6	الانحراف المعياري	14.06692
7	التباين	197.878
8	الالتواء	1.173
9	التفرطح	2.257
10	المدى	78.00
11	أقل درجة	62.00
12	أعلى درجة	140.00

الوسائل الإحصائية

"استعمل الباحثان لمعالجة البيانات بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وعلى النحو التالي"

- 1-"مربع كاي: ايجاد الصدق الظاهري لأداة البحث بعد عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال علم النفس".
- 2-"الاختبار التائي لعينتين مستقلتين :لاستخراج القوة التمييزية بطريقة المجموعتين الطرقتين لفقرات المقياس البحث".
- 3-"معامل ارتباط بيرسون: ارتباط درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية لمقياس البحث، ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي اليه، ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية لمجالات الأخرى للمقياس ودرجته الكلية لمقياس".
- 4-"استخراج الثبات بطريقة الاتساق الخارجي الاختبار واعادة الاختبار لمقياس البحث".
- 5-"استخراج الثبات بطريقة الاتساق الداخلي معادلة الفا كرونباخ لمقياس البحث".
- 6-"اختبار التائي لعينة واحدة: لاستخراج اختبار التائي لعينة واحدة لقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي لدى عينة البحث الحالي".

الفصل الرابع/ عرض النتائج ومناقشتها

"الهدف الاول :تعرف الاستحقاق النرجسي الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا:" "ظهر المتوسط الحسابي لدى طلبة الدراسات العليا على مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي (90.9735) وانحراف معياري قدره (14.06692) ، فيما كان المتوسط الفرضي (84) وعند مقارنة المتوسط الحسابي لعينة البحث بالمتوسط الفرضي للمقياس وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة . ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (9.141) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,96) وتشير تلك النتيجة الى وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) و بدرجة حرية (339)"

الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي

المتغير	عدد أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى دلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
الاستحقاق النرجسي الاكاديمي	340	90.9735	14.06692	84	9.141	1.96	339	دال

"ومن الجدول اعلاه يتضح بأن طلبة الدراسات العليا من عينة البحث يتسمون بالاستحقاق النرجسي الاكاديمي لان الوسط الحسابي اكبر من الوسط الفرضي ، وتعزو الباحثة تفسير هذه النتيجة "وفق النظرية المتنبأة التي تشير ان مركز التحكم في معتقدات الأفراد العامة والمتعددة المواقف حول ما يحدد ما إذا كان سيتم تعزيزهم بالحياة أم لا. يمكن تصنيف الأفراد على طول سلسله متصله من داخلي جدا إلى خارجي جدا. (الفسفوس، 2006: 123)

"وان طلبة "الذين يتمتعون بمركز تحكم داخلي قوي عما إذا كان سيتم تعزيزهم أم لا تقع في النهاية على عاتقهم. ويعتقد الداخليون أن النجاح أو الفشل يرجع إلى جهودهم الخاصة . بالمقابل ؛ يعتقد الخارجيون أن المعززات بالحياة يتحكم فيها الحظ أو الصدفة أو الآخرين الأقوياء. فهم لا يرون تأثيرا كبيرا لجهودهم الخاصة على مقدار التعزيز الذي يتلقونه. ان الطلبة ينجذبون إلى الأمام من خلال أهدافهم ، ويسعون إلى تحقيق أقصى قدر من التعزيز ، بدلاً من مجرد تجنب العقوبة". (8: Rotter,1978) "تري الباحثة "ان طلبة الدراسات العليا في الجامعة يتجاهلون قيمة التعليم ، ويقللون من قيمة التعلم والانجاز الاكاديمي ، هدفهم بالحياة تحقيق النجاح الاكاديمي وبدرجات مرتفعة ، وينظرون الى الجامعة مجرد خطوة ضرورية للحصول على استحقاق وظيفي .حتى يتمكنوا من فرص عمل افضل في ظل ثقافة التنافسية . ويمكنهم وضع أنفسهم في دائرة الضوء للنشاط الاجتماعي واكتساب المكانة الاجتماعية مرموقة التي يسعون إليها نحو

الاهداف والمناصب الوظيفية ، وكذلك نيل السلطة واعجاب الآخرين بهم . وغالبًا ما يتابعون المهن التي تمكنهم من أن يكونوا في مركز الاهتمام والارتقاء من خلال الرتب الاكاديمية التي يطمحون الى الحصول عليها، ان تعزز المنافسة وتكافئ الكفاءات المتفوقة مطلب مستمر لدى طلبة الدراسات العليا".

الهدف الثاني: الفروق مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي وفقا لمتغيري الجنس والتخصص ونوع الدراسة لدى طلبة الدراسات العليا:
"لغرض تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلبة الدراسات العليا على مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي وفق متغير الجنس (ذكور-إناث) والتخصص (علمي-انساني) ونوع الدراسة (الماجستير- الدكتوراه) استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي (three way ANOVA) وفق مستوى دلالة (0.05)

الفروق في الجنس والتخصص ونوع الدراسة على مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات S-S	درجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	القيمة الفائية F	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة S-g
جنس	348.293	1	348.293	1.761	3.84	0.05
تخصص	71.430	1	71.430	0.361		
نوع الدراسة	444.377	1	444.377	2.246		
جنس * تخصص	190.083	1	190.083	0.961		
جنس * نوع الدراسة	346.582	1	346.582	1.752		
تخصص * نوع الدراسة	92.918	1	92.918	0.470		
جنس * تخصص * نوع الدراسة	11.276	1	11.276	0.057		
الخطأ	65674.730	332	197.815			
الكلي	2880983.000	340				
الكلي المصحح	67080.762	339				

أ. الفرق وفق متغير الجنس (ذكور، إناث): "يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الذكور والإناث على مقياس الاستحقاق النرجسي الاكاديمي لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (1.761) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0,05) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (91.6121) بانحراف معياري (13.93696) الذي لا يختلف كثيرا عن المتوسط الحسابي للإناث البالغ (90.3714) بانحراف معياري (14.20192)".

"ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث على الاستحقاق النرجسي الاكاديمي، ويرجع هذا الى المساواة بين طلبة الدراسات العليا وفق الجنس في التعليم الجامعي وايضا لا يختلفون كثيرا كون البيئة الجامعية تعطي نفس الفرصة سواء كانوا ذكور ام اناث ويمرون بنفس المراحل والضغوطات داخل الجامعة لانهم يتعلمون ويخضعون لنفس القوانين"

ب. الفرق وفق التخصص الدراسي (علمي-إنساني): "يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين طلبة الدراسات العليا على وفق متغير التخصص لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.361) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية (0,05) إذ

نجد أن متوسط طلبة التخصص العلمي البالغ (91.0251) بانحراف معياري قدره (13.98464) لا يختلف كثير عن الوسط الحسابي لطلبة الدراسات ذو التخصص الإنساني البالغ (90.9007) بانحراف معياري قدره (14.23191) مما يفسر ذلك بأن كلا الطلبة من التخصصين يتسمان بالاستحقاق النرجسي الأكاديمي، وأنه لا يوجد فرق في الاستحقاق النرجسي الأكاديمي وفق التخصص الدراسي، وهذا يرجع إلى طبيعة شخصية الطالب ومستوى تحصيله الدراسي واستحقاقه ضمن معاملة خاصة ودرجات تحصيلية ويسعون الى تحقيق اهدافهم وتوجهاتهم المستقبلية بغض النظر عن تخصصه سواء كان علمي ام انساني.

ج. الفرق وفق نوع الدراسة (الماجستير-الدكتوراه): "يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين طلبة الدراسات العليا على وفق متغير نوع الدراسة لا يرقى الى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (2.246) مع القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى الدلالة الإحصائية (0,05) إذ نجد أن المتوسط الحسابي لطلبة الماجستير البالغ (91.3818) بانحراف معياري قدره (14.48419) لا يختلف كثيرا عن الوسط الحسابي لطلبة الدكتوراه البالغ (89.2462) بانحراف معياري قدره (12.09213)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا طلبة الماجستير والدكتوراه يتمتعان بدرجة مقاربة من الاستحقاق النرجسي الأكاديمي، مما لم يوجد فرق بينهما".

-الاستنتاجات-

1- "طلبة الدراسات العليا يمتلكون استحقاق نرجسي أكاديمي قد يكون هدفهم بالحياة تحقيق النجاح الأكاديمي وينظرون للجامعة خطوة ضرورية من أجل الحصول على استحقاق وظيفي حتى يتمكنوا من فرص عمل في ظل الثقافة التنافسية.

2- "الجنس والتخصص ونوع الدراسة عند عينة البحث الحالي لم يكن دال للمفهوم، وبذلك أصبح للإناث مكانة اجتماعية في المجتمع مساوية للذكور من ناحية المستوى التعليمي والثقافي والظروف الأكاديمية في الجامعة "

التوصيات

1- إقامة ورش عمل وندوات ارشادية تشجيعية من قبل الوحدات الارشادية في الكليات تحفز الطلبة لنيل استحقاقهم الأكاديمي بطريقة ايجابية وصحيحة .

2- عمل دورات تنقيفية من قبل وحدات التعليم المستمر في الجامعات حول كيفية التعامل مع الاحداث والمواقف الاستحقاق النرجسي الأكاديمي واثره السلبي على العملية التربوية التعليمية " .

المقترحات

1- اجراء دراسة بهدف التعرف على العلاقة الارتباطية بين الاستحقاق النرجسي الأكاديمي وعلاقته بالثقة المفرطة لدى طلبة الجامعة " .

2- بناء برنامج ارشادي واثر الاستحقاق النرجسي الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية على التفكير التعاوني لدى مرحلة الاعدادية " .

المصادر

- الأتروشي، عماد ابراهيم (2004): الشخصية النرجسية وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. (رسالة ماجستير غير منشورة): كلية التربية ابن الهيثم/جامعة بغداد.
- الإمام، مصطفى محمود وآخرون (1990): التقويم النفسي. جامعة بغداد ، مطبعة التعليم العالي.
- برافين ،اورانس 010(2010): علم الشخصية، الجزء الاول ، ترجمة عبد الحليم محمود السيد وآخرون ،ط الاولى ،المركز القومي للترجمة ، القاهرة ، مصر .
- بني جابر، جودت (2011):. علم النفس الاجتماعي. ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- بيري، صفاء بيري شحاته، (2022) الاستحقاق الاكاديمي وعلاقته بوجهة الضبط ومستوى الطموح لدى طلاب وطالبات ،جامعة الازهر، كلية التربية، مجلة التربية، عدد 98، ج2، مصر.
- ثورندايك، روبرت واليزيت هيجن. (1989): القياس والتقويم في علم النفس والتربية، (ترجمة: عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس)، عمان: مركز الكتب الأردني
- جابر، جابر عبد الحميد (1990) نظريات الشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة.
- الحلو، بثينة منصور (1989) مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية، جامعة بغداد، كلية الآداب، رسالة ماجستير غير منشورة.
- الخالدي، أديب (2004): المرجع في الصحة النفسية، ط2، دار العربية للنشر والتوزيع، مكتبة الجامعي، غريات، ليبيا.
- الخطاب، علي ماهر (2008). القياس والتقويم في العموم التربوية والنفسية والاجتماعية، الديلم، فهد عبد الله، (1990) مدخل الى نظريات الشخصية، الطائف، دار الحارثي للطباعة والنشر.
- سعاد وزهير، بن جديدي وبوسنة عبد الوافي (2016). علاقة مستوى النرجسية بالادمان على شبكة التواصل "الفايس بوك" لدى المراهق الجزائري (اطروحة دكتوراه) جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- سليمان، هاني، (2013)، الشخصية المبدعة، دار الأصدقاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الشربيني وآخرون، زكريا احمد ويسرية انور صادق ومحمد سالم محمد القرني و السيد خالد مطحنة، 2013، مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، مكتبة الشقري، الرياض.
- شلتز، دوان (2000) نظريات الشخصية، ترجمة حمدي الكربولي وعبد الرحمن القيسي، بغداد: مطبعة جامعة بغداد .
- الشناوي، محمد محروس (2000)، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، القاهرة، دار غريب.
- الضبع، فتحي عبد الرحمن، (2020) الاستحقاق الاكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، كلية التربية، المجلة التربوية، العدد 77.
- الضبع، فتحي عبد الرحمن محمد عبد الرحمن، فعالية برنامج إرشادي في تنمية التواصل لخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، مجلة التربية، المجلد 34، العدد 10 (31 أكتوبر/تشرين الأول 2018)، ص 1-72، ص 72. جامعة اسيوط .
- عبد الرحمن، كمال سالم (1998) الرؤية النفسية للبيئة المجتمعية للفرد، ط1، دار الارقم للنشر، جدة.
- عبد الرحمن، محمد السيد (1998) نظريات الشخصية، دار قباء، القاهرة.
- عبد الله، محمد قاسم، (2000) الشخصية استراتيجياتها، نظرياتها، تطبيقاتها الاكلينيكية والتربوية، دار المكتبة، دمشق، سوريا.
- عودة، احمد. (2005). القياس والتقويم في العملية التدريسية. (ط3). اربد : دار الأمل للنشر
- غباري، ثائر أحمد، وأبو شعيرة، خالد محمد، (2010): سيكولوجية الشخصية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- فرج، صفوت، 1980، القياس النفسي، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الفسفوس، عدنان احمد (2006): نظريات تعديل السلوك الإنساني، ط1، السلسلة الإرشادية رقم (2)، فلسطين.
- فيركسون، جورج. أي (1991): التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة هناء محسن، دار الحكمة، بغداد.
- الكبيسي، وهيب مجيد (2010): القياس النفسي بين التنظير والتطبيق، ط1، العالمية المتحدة، بيروت، لبنان.
- مايرز، آن (1990): علم النفس التجريبي، ترجمة خليل إبراهيم ألياتي، جامعة بغداد، بغداد.
- مراد وسليمان، صلاح احمد وامين علي، (2005). الاختبارات والمقاييس في العلوم التربوية والنفسية خطوات اعدادها وخصائصها، ط2، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

- Achacoso, M. (2002). What do you mean my grade is not an A? An investigation of academic entitlement, causal attributions, and self-regulation in college students. *Unpublished Doctoral dissertation*, University of Texas at Austin.
- Anderson ,P. (2002) Assessment and development of executive function during childhood. *A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence*.Child Neuropsychology. Vol. 8. P.71 - 82.
- Boeree, C. George (2006): Viktor Frankl, Shippensburg University, <http://www.ship.edu/cgboeree/frankl.html>149.htm/70/nbanews/(www.annabaa.a vg 11.
- Chowning, K. & Campbell, N. J. (2009). Development and validation of a measure of academic entitlement :Individual differences in students' externalized responsibility and entitlement expectations. *Journal of Educational Psychology*, 101, 982-997.
- Eble, R (1972) : Essentials of Educational Measurement , New Jersey .
- Fromuth, M., Bass, J., Kelly, D., Davis, T., & Chan, K. (2019). Academic entitlement: its relationship with academic behaviors and attitudes. *Social Psychology of Education*, 22, 1153-1167.
- Jackson ,D, Frey ,M, McLellan ,C, RautiID ,C, Lamborn ,M, Jill A.(2020)I deserve more A's: A report on the development of a measure of academic entitlement: PLoS ONE15(9): e0239721 <https://doi.org/10.1371/journal>.
- Jackson, D. L., Singleton-Jackson, J. A., & Frey, M. P. (2011). Report of a Measure of Academic Entitlement. *American International. Journal of Contemporary Research*, 1(3), 53–65
- Jeffres, M., Barclay, S., & Stolte, S. (2014). Academic entitlement and academic performance in graduating pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(6), 1-9.
- Kopp, J., Zinn, T., Finney, S., & Jurich, D. (2011). The development and evaluation of the Academic Entitlement Questionnaire. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 44(2), 105-129.
- Kurtyilmaz, Y. (2019). Adaptation of Academic Entitlement Questionnaire. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 314-351.
- Lessard, J., Greenberger, E., Chen, C., & Farruggia, S. (2011). Are youths' feelings of entitlement always "bad"? Evidence for a distinction between exploitive and non-exploitive dimensions of entitlement. *Journal of Adolescence*, 34, 521-529.
- Lindquist,E.F.1957.Statisticalanalysisineducationalresearch,Boston,Mifflin.No.3, p.p.69-76.
- Rotter, j. (1980) generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement , psychological monography, vol.80,n.(1).

- Rotter, J. B. (1977). INTERPERSONAL TRUST, TRUSTWORTHINESS AND GULLIBILITY, Presidential address delivered at the annual meeting of the Eastern Psychological Association, Boston, April.
- Rotter, J. B. (1978). GENERALIZED EXPECTANCIES FOR PROBLEM SOLVING AND PSYCHOTHERAPY, Cognitive Therapy and Research, 2, 1 – 10.
- Sessoms ,J. ,Finney, S.J.,& Kopp,J.P.(2016).Does the measurement or magnitude of academic entitlement change over time? Measurement & Evaluation in Counseling & Development,19(3),243-257.
[https:// doi.org/ 1177/0748175615625755](https://doi.org/1177/0748175615625755).
- Shaw M (2011) : The Development of counseling program priorities. Progress and professionalism, the personal Guidance Journal, No. 5.
- Shaw, M.E. (1967): “Scales for the Measurement of Attitude”, New York, McGraw-Hill
- Sohr, S., & Boswell, S. (2015). Predicting academic entitlement in undergraduates. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 27(2), 183-193.
- Wasieleski, David T. & Whatley, Mark A. & Briihl, Deborah S. & Branscome, Jennifer M. (2014). Academic Entitlement Scale: Development and Preliminary Validation, Valdosta State University, Valdosta, USA, Psychology Research, ISSN 2159-5542 June 2014, Vol. 4, No. 6, 441-450.