Academic Entitlement as a Mediating Variable between Cognitive Biases and Self-Advocacy to the Special Programs in English Students in Minia University

Dr. Soad K. Korany
Assistant Professor, Department of Mental Health
Faculty of Education, Minia University, Egypt
Soad.sayed@mu.edu.eg

Received: 15-1-2024 Revised: 18-2-2024 Accepted: 19-2-2024
Published: 23-4-2024

DOI: 10.21608/jsre.2024.263161.1650
Link of paper: https://jsre.journals.ekb.eg/article_350804.html

Abstract

The present study aimed at identifying the differences in academic entitlement according to sex, the correlation relationship between academic entitlement, cognitive biases, and self-advocacy, and the extent to which academic entitlement contribute to the prediction of cognitive biases and self-advocacy, and also aimed at reaching a causal model that explains the relationship between academic entitlement, cognitive biases, and self-advocacy. The sample consists of (304) students from The Special Programs In English Students in the Faculty of Education- Minia University. The average age level of the participants is (19.47) years, and the standard deviation is (0.89). The scales of the study are: The academic entitlement prepared by the researcher, the cognitive biases prepared by Van der Gaag et al. (2013) translated and classified by the researcher, and The self-advocacy prepared by the researcher. The following results were reached: statistically significant differences between males and females in academic entitlement at (0.01), (0.05) level favoring the males. statistically significant positive correlation at (0.01) level between the academic entitlement, and cognitive biases. statistically significant negative correlation at (0.01) level between the academic entitlement, and self-advocacy. statistically significant negative correlation at (0.01) level between the cognitive biases, and self-advocacy. The academic entitlement and its' domains contributed to predicting their scores in cognitive biases, and self-advocacy. The cognitive biases contributed to predicting their scores in self-advocacy. The academic entitlement plays the role of the mediating variable in the relationship between cognitive biases and self-advocacy.

Keywords: *Academic Entitlement - Cognitive Biases - Self-Advocacy.*

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لطلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية بكلية التربية جامعة المنيا

د. سعاد كامل قرني
أستاذ مساعد، قسم الصحة النفسية
كلية التربية، جامعة المنيا، جمهورية مصر العربية
Soad.sayed@mu.edu.eg

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف على الفروق في الاستحقاق الأكاديمي وفقاً للنوع، والعلاقة بين درجات الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية ومناصرة الذات، وما مدى إسهام درجات الاستحقاق الأكاديمي فى التنبؤ بدرجات كل من والتحيزات المعرفية ومناصرة الذات، كذلك التوصل إلى أفضل نموذج سببي يوضح العلاقة بين درجات الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية ومناصرة الذات. وتكونت العينة من (٣٠٤) طالباً وطالبة بالبرامج الخاصة باللغة الانجليزية بكلية التربية- جامعة المنيا، بمتوسط عمر زمني (١٩,٤٧) سنة، وانحراف معياري (٠,٨٩). وقد طبق عليهم مقاييس: الاستحقاق الأكاديمي إعداد/ الباحثة، التحيزات المعرفية إعداد/ Van der Gaag et al. (2013) ترجمة وتقنين الباحثة، مناصرة الذات (إعداد/ الباحثة). وقد أسفرت النتائج عن: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث فى الاستحقاق الأكاديمي لدي عينة الدراسة عند مستوى (٠,٠١) في اتجاه الذكور. ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية لدي عينة الدراسة عند مستوى دلالة (٠,٠١). ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات الاستحقاق الأكاديمي ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة عند مستوى دلالة (٠,٠١). ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات والتحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة عند مستوى دلالة (٠,٠١). وأسهمت درجات الاستحقاق الأكاديمي في التنبؤ بدرجات كل من التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة. كما أسهمت درجات التحيزات المعرفية في التنبؤ بدرجات مناصرة الذات لدى عينة الدراسة. وأظهرت النتائج تطابق النموذج البنائي المقترح للاستحقاق الأكاديمى كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدى عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: الاستحقاق الأكاديمي، التحيزات المعرفية، مناصرة الذات.

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لطلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية بكلية التربية جامعة المنيا

المقدمة:

في ظل التوسع في إنشاء مدارس اللغات والمدارس الدولية والمدارس اليابانية بجمهورية مصر العربية، وتلبية للتطورات المجتمعية المعاصرة علي التعليم باللغة الإنجليزية، فقد بادرت كلية التربية باستحداث برامج خاصة لإعداد معلم في العلوم والرياضيات بالتعليم الابتدائي، ومعلم للكيمياء والفيزياء والرياضيات والبيولوجي بالتعليم الإعدادي والثانوي؛ وذلك لتخريج معلمين قادرين علي المنافسة في سوق العمل محلياً وإقليمياً ودولياً.

وتبذل الجامعات الحكومية جهوداً حثيثة نحو تنمية الطلاب أكاديمياً واجتماعياً وشخصياً. ومع ذلك تظهر بعض المشكلات الأكاديمية والتي ترتبط بما يلي: صعوبة اختيار التخصص الدراسي، أساليب التعلم، طرق التدريس، أساليب الاستذكار، ضعف القدرة علي تنظيم وقت الاستذكار، العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، والعلاقة مع الأقران. وتزداد حدة هذه المشكلات الأكاديمية بضعف السمات النفسية لدي طلاب الجامعة. لذا كان لزاماً علي الباحثين في مجال الصحة النفسية الاهتمام بدراسة الجوانب النفسية للطلاب داخل الجامعة ومدي ارتباطها وتأثيرها علي الجوانب الأكاديمية.

وبذلك يمكن القول أن مناصرة الذات مصطلح يمكن أن يستخدمه الطالب لتحقيق ذاته، حيث أشار إبراهيم (٢٠١٩، ص.٤) أن مناصرة الذات تعبر عن السعي الدائم للفرد للسيطرة على حياته، من خلال وعيه بذاته، وتشخيص جوانب قوته وضعفه، وتحديد متطلباته، والتعبير عنها للآخرين الذين يمكنهم دعمه أو تلبيتها له. كما تساعد مناصرة الذات علي: دفاع الفرد عن ذاته، معرفة حقوقه وواجباته، الإيجابية في اتخاذ القرارات، القدرة علي مواجهة المشكلات، وتعزيز الثقة بالنفس. كما ذكرت دراسة سيد (٢٠٢٠، ص.٢٦) أن امتلاك مناصرة الذات أمر مهم لنمو الطلاب؛ حيث تساعد علي التعبير عن النفس، والتعبير عن احتياجاتهم ولا سيما الاحتياجات الأكاديمية، توصيل احتياجاته للآخرين بطريقة صحيحة، وتحسين مفهوم الذات الأكاديمي، والقدرة علي اتخاذ القرار.

ولما كانت القدرة علي اتخاذ القرارات تتأثر سلباً بما لدي الفرد من تحيزات معرفية، فقد أوضح الفقي، والبقمي (٢٠١٧، ص.٢٤٣) أن التحيزات المعرفية تؤثر علي طريقة تفكير الفرد، واتخاذ القرارات، حيث ينحاز الفرد لوجهة نظر معينة دون غيرها، كما تشير التحيزات المعرفية إلي نمط من الانحراف في اتخاذ الأحكام، يحدث في حالات معينة، ويؤدي إلي تشويه الإدراك الحسي، أو تفسير غير دقيق، أو غير منطقي. كما ذكرت دراسة الحربي (٢٠٢٢، ص. ١٩٤٥) أن التحيزات المعرفية تجعل الطالب يميل إلي التفكير غير العقلاني، مما يؤثر في اتخاذ القرارات المستقبلية المتعلقة بالجانب المهني والاجتماعي والسلوكي والمعرفي، مما يترتب عليه ضعف الكفاءة الأكاديمية للطالب الجامعي.

وبالرغم من وجود لجان للإرشاد الأكاديمي والإرشاد الطلابي داخل الجامعات، إلا أن ذلك لا يمنع من ظهور بعض المشكلات الأكاديمية مثل: الاستحقاق الأكاديمي، والتي هي في الأساس مشكلة

سلوكية في سياق أكاديمي. حيث يعتقد الطالب أنه يستحق درجات مرتفعة بغض النظر عن تحصيله الدراسي أو المجهودات التي يبذلها من أجل الحصول علي هذه الدرجات.

ويعد الاستحقاق بوجه عام أحد أبعاد النرجسية، حيث أشار الدليل التشخيصي الإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (DSM-V) أن النرجسية تضم عدة أبعاد هي: الاستحقاق، الاستغلال، الاكتفاء الذاتي، الغرور، الاستعراض، السلطة، والتفوق (الحمادي، ٢٠٢٢، ص.٤٣٧). كما أوضح الضبع (٢٠٢٠، ص.٧) أن الاستحقاق الأكاديمي يشمل عدة معتقدات منها: يجب أن لا تكون عملية التعلم شاقة، المعلم هو المسئول عن التعلم دون بذل أي جهد من الطالب، ترجع مشكلات التعلم إلي (صعوبة المقررات الدراسية، المعلم نفسه)، يدفع الطلبة للجامعة ثمن تعليمهم وبالتالي يحق لهم التفوق والنجاح، يجب أن يحصل الطلاب علي نتائج جيدة بغض النظر عن أدائهم. لذا كان لزاماً تناول متغير الاستحقاق الأكاديمي بالمزيد من الدراسة، وإلقاء الضوء علي طبيعة العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من التحيزات المعرفية ومناصرة الذات.

مشكلة الدراسة:

تهدف كليات التربية إلي إعداد الطالب الجامعي إعداداً أكاديمياً واجتماعياً ونفسياً جيداً، وعند ظهور بعض المشكلات لدي الطالب الجامعي فإن ذلك يعتبر انحرافاً عن أهداف التربية المراد تحقيقها. وظهور مثل هذه المشكلات يلقي بالمسئولية علي عاتق كلية التربية بتحديد هذه المشكلات وأسبابها وطرق علاجها.

وانطلاقاً من الواقع العملي للباحثة كعضو هيئة تدريس بكلية التربية، فقد لاحظت الباحثة أثناء التدريس لطلاب البرامج الخاصة أنهم يرون أنهم يستحقون النجاح الأكاديمي والدرجات المرتفعة وأن لهم الحق في الغش الأكاديمي؛ وذلك لأنهم يدفعون مصروفات دراسية مرتفعة مقارنة بالطلاب في الشعب الأخرى الذين لا يدفعوا مثل هذه المصروفات. وقد ظهر ذلك من خلال نتائج استطلاع الرأي الذي طبق علي طلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية في الدراسة الحالية. ناهيك عن أنهم يرون أن لهم الحق في: اختيار أعضاء هيئة التدريس القائمين علي تدريسهم، تغيير درجات أعمال السنة إذا لم تنال إعجابهم، تجهيزات المعامل بحيث يكون لكل طالب جهاز خاص به، وتخصيص أماكن جلوس فردية للطلاب في القاعات الدراسية، أن تكون القاعات التدريسية مكيفة، ضرورة إلغاء التكليفات للطلاب سواء الفردية أو الجماعية، ضرورة أن توفر لهم الكلية مكتبة خاصة بهم، توفير وقت كبير للراحة بين المحاضرات، السماح باستخدام المحمول أثناء المحاضرات،

ويمكن أن ترجع أسباب الاستحقاق الأكاديمي إلي عدة أسباب منها ما أشار إليه بيرق (٢٠٢٢، ص. ٥٠٨) أن زيادة تكاليف التعليم تؤدى إلى شعور الطلاب بأنهم عملاء يشترون خدمة، واعتماد الجامعات على الرسوم الدراسية كإيرادات، مما يسمح باعتقاد الطلاب بأن لديهم قوة وسلطة غير مناسبة في المواقف الأكاديمية. كما ذكر(Freis & Hansen-Brown (2021, p.2 أن الأشخاص الذين يشعرون بالاستحقاق على أساس التفوق، يدركون أنهم أفضل من الآخرين بسبب خصائصهم، وهذا الشعور بالتفوق هو ما يقودهم إلى الشعور بأنهم يستحقون الحصول على نتائج جيدة

ومعاملة خاصة (أنا شخص رائع؛ لذا أستحق نتائج جيدة)، ولا يجب أن يكون هذا التصور مرتبطاً بالواقع.

ويترتب علي الاستحقاق الأكاديمي بعض الآثار السلبية، ويظهر ذلك من خلال نتائج الدراسات التالية حيث وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من: انخفاض المشاركة داخل وخارج الفصل الدراسي، ضعف التكيف الاجتماعي مع الجامعة، ضعف استراتيجيات تنظيم الانفعال الأكاديمية، الافتقار إلى السلوكيات المناسبة في الفصول الدراسية، قبول السرقات العلمية، خيانة الأمانة الأكاديمية، والسلوك الفظ كما في دراسة Knepp & Knepp, (2022). كما يرتبط الاستحقاق الأكاديمي إيجابياً بكل من القلق والاكتئاب كما في Cook et al. (2023). بينما وجدت علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي والذكاء الأخلاقي كما في دراسة (Abdellatif , 2022).

وهناك تفسير آخر لحدوث الاستحقاق الأكاديمي، يتمثل في وجود أفكار غير منطقية وغير عقلانية، مما يشير إلي إمكانية ارتباط الاستحقاق الأكاديمي بالتحيزات المعرفية، فعندما يدخل الطالب الكلية بأفكار غير واقعية حول كيف أن الجهد والمشاركة في الحد الأدنى من معايير النجاح، وأن الاستحقاق الأكاديمى موجود لدى الطلاب قبل اليوم الأول من الحضور للكلية. (بيرق، ٢٠٢٢، ص. ٥٠٨)

وتظهر التحيزات المعرفية لدي الأصحاء والمضطربين نفسياً علي حد سواء، ولكنها ترتبط بدرجة أكبر بالاضطرابات النفسية. وهي المسئولة عن استمرار هذه الاضطرابات النفسية. كما أن التحيزات المعرفية لا تؤثر في معالجة المعلومات، بينما تؤدي إلي انحرافاً قوياً في الانتباه، اتخاذ القرار، وإصدار الأحكام. وقد يترتب علي ذلك في بعض الأحيان وجود تشوه في الإدراك، أو تفسير غير منطقي، أو ما يعرف على نطاق واسع باللاعقلانية (van der Gaag et al., 2013, P.63).

وتتمثل الآثار السلبية للتحيزات المعرفية في وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية وكل من: الاكتئاب، قلق المستقبل، أساليب اتخاذ القرار (ما عدا الأسلوب العقلاني)، الخوف من التقييم السلبي، الوحدة النفسية، قصور التواصل الاجتماعي، قصور التنظيم الانفعالي، الوسواس القهري، واضطراب الهلع، كما في: Evaraert et al. (2016)، الغرام (٢٠٢٠)، الحربي (٢٠٢٢)، بهلول والسميري (٢٠٢٢)، Okruszek et al. (2023)، Lavigne et al. (2024).

وفي هذا الصدد أشار Kendra (2022) أن التحيزات المعرفية تؤثر سلباً على القدرة على اتخاذ القرار، مما يحد من مدى تقبل المعلومات الجديدة أو المتناقضة. ويعد القدرة علي اتخاذ القرار أحد مكونات مناصرة الذات. حيث أوضح Quinn et al. (2023, P.4) أن أهمية مناصرة الذات تكمن في: مساعدة الأفراد علي التحكم في حياتهم، والتأثير على القرارات المهمة بالنسبة لهم، وتوصيل احتياجاتهم إلى الآخرين، بناء الثقة بالنفس، واحترام الذات، وزيادة الوعي بالذات.

وفي ضوء ما سبق يمكن بلورة فكرة الدراسة الحالية في محاولة التوصل لأفضل نموذج سببي مقترح للاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدى عينة الدراسة.

وتثير مشكلة الدراسة الأسئلة الآتية:

١. ما دور الجنس في الاستحقاق الأكاديمي لدي عينة الدراسة؟
٢. ما طبيعة العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية لدي عينة الدراسة؟
٣. ما طبيعة العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة؟
٤. ما طبيعة العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة؟
٥. ما إسهام الاستحقاق الأكاديمي فى التنبؤ بدرجات التحيزات المعرفية لدي عينة الدراسة؟
٦. ما إسهام الاستحقاق الأكاديمي في التنبؤ بدرجات مناصرة الذات لدي عينة الدراسة؟
٧. هل يتطابق النموذج البنائي المقترح للاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدى لدي عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف علي الفروق بين الذكور والإناث في الاستحقاق الأكاديمي، وطبيعة العلاقة بين درجات كل من الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية ومناصرة الذات، وما مدى إسهام درجات الاستحقاق الأكاديمي فى التنبؤ بدرجات كل من والتحيزات المعرفية ومناصرة الذات، كذلك التوصل إلى أفضل نموذج سببي مقترح للاستحقاق الأكاديمى كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدى لدي عينة الدراسة.

أهميـة الدراسـة:

ـــ الأهمية النظرية:

١. تسعي الدراسة الحالية للتوصل لأفضل نموذج سببي يوضح دور الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة.
٢. تتناول الدراسة الحالية مفهوم الاستحقاق الأكاديمي، والذي يؤثر سلباً علي العلاقات الاجتماعية مع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة والأقران بالجامعة.
٣. أهمية متغير التحيزات المعرفية، والذي يترتب عليه العديد من الآثار السلبية غير السوية مثل: انخفاض القدرة علي اتخاذ القرار، ارتفاع مستوي القلق، سوء العلاقة بالآخرين، وضعف القدرة علي التفكير الناقد.
٤. حداثة موضوع البحث، حيث لم توجد دراسات عربية أو أجنبية جمعت المتغيرات الثلاثة معاً.
٥. يستمد البحث أهميته من أهمية المرحلة الجامعية، وهي تقابل مرحلة المراهقة وما فيها من صراعات وتوترات.
٦. تقديم إطار نظري يثري المكتبة العربية حول متغيرات: الاستحقاق الأكاديمي، التحيزات المعرفية، ومناصرة الذات.

٧. تستمد الدراسة الحالية أهميتها من اختيارها لطلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية وهي عينة لم يتناولها الكثير من الباحثين في المجال التربوي.
٨. توعية طلاب كلية التربية، بضرورة خفض الاستحقاق الأكاديمي، والتحيزات المعرفية؛ وذلك لزيادة مواجهتهم الإيجابية للضغوط الأكاديمية في الحياة الجامعية.

ـــ الأهمية التطبيقية:

١. إعداد مقياس الاستحقاق الأكاديمي لطلاب الجامعة.
٢. إعداد مقياس التحيزات المعرفية لطلاب الجامعة.
٣. إعداد مقياس مناصرة الذات لطلاب الجامعة.
٤. يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية فى وضع برامج إرشادية لخفض الاستحقاق الأكاديمي، والتحيزات المعرفية لطلاب الجامعة.
٥. يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية فى وضع برامج إرشادية لتحسين مناصرة الذات لطلاب الجامعة.

التعريفات الإجرائية للدراسة:

١ـ الاستحقاق الأكاديمي: Academic Entitlement

تعرف الباحثة الاستحقاق الأكاديمي إجرائياً بأنه: مطالب غير منطقية ترتبط بحقوق الطلاب في النجاح والتفوق الأكاديمي بغض النظر عن الواجبات المطلوبة منهم حيال هذا النجاح؛ وذلك نظير دفعه للمصروفات الدراسية، وعزو مسئولية درجات الطالب المنخفضة لعوامل خارجية مثل: ضعف أداء القائمين علي التدريس، صعوبة محتوي المقررات الدراسية، وضعف التجهيزات في القاعات التدريسية والمعامل. ويقاس بالدرجة المرتفعة التي يحصل عليها الطالب علي المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، من خلال البعدين التاليين: التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية.

٢ـ التحيزات المعرفية: Cognitive Biases

تتبني الباحثة تعريف van der Gaag et al. (2013, P.63) للتحيزات المعرفية، والمتضمن في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، والذي يعرف التحيزات المعرفية بأنها "الأخطاء التي يقع فيها الفرد، نتيجة الممارسة غير الصحيحة لعمليات الاستدلال العقلي، مما يؤدي إلي التفسيرات غير العقلانية للأحداث، ويترتب علي ذلك اتخاذ قرارات أو إصدار أحكام غير منطقية". ويقاس بالدرجة المرتفعة التي يحصل عليها الطالب علي المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، من خلال الأبعاد التالية: القفز إلي الاستنتاجات، جمود المعتقدات، الانتباه للمهددات، العزو الخارجي، المشكلات المعرفية الاجتماعية، المشكلات المعرفية الذاتية، والسلوكيات الآمنة.

٣ـ مناصرة الذات: Self-Advocacy

تعرف الباحثة مناصرة الذات إجرائياً بأنها: امتلاك الطالب الجامعي لبعض المهارات التي تمكنه من احترام ذاته، وتظهر من خلال قدرته علي توصيل احتياجاته للأخرين، وتحديد نقاط قوته أو ضعفه، واتخاذ قرارات مسئولة، والاستقلالية، والثقة بالنفس، وتقاس بالدرجة المرتفعة التي يحصل عليها

الطالب علي المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، من خلال الأبعاد التالية: التواصل الفعال مع الآخرين، الوعي الذاتي، توكيد الذات، والتمكين النفسي.

الإطار النظري:

أولا: الاستحقاق الأكاديمي: Academic Entitlement

(أ)- مفهوم الاستحقاق الأكاديمي لغة:

عرف معجم المعاني الجامع الاستحقاق لغة بأنه: مصدر (استحق)، يستحق استحقاقا، فهو مُستحق، واستحق الشيء: استأهله، ويقال: عن استحقاق: أي عن جدارة وأهلية، واصطلاحا: الاستحقاق يرادف الأهلية، ويعني صلاحية الإنسان لأن تثبت له حقوق وتجب عليه واجبات، وهو أيضاً "كون الشيء حقاً واجباً أداؤه للغير، وهو أيضاً الأهلية والجدارة للمكافأة أو الاحترام". (الزمخشري، ١١٤٣، ص. ٩١) بينما عرف معجم علم النفس والطب النفسي الاستحقاق بأنه "مطالب غير معقولة، بمطالب خاصة من جانب الأفراد النرجسيين" (جابر؛ وكفافي، ١٩٩٠، ص. ١١٤٢).

(ب)- مفهوم الاستحقاق الأكاديمي وفقاً لآراء الباحثين:

أشار Jeffres et al. (2014, p.1) إلي أن الاستحقاق الأكاديمي هو "الميل إلى توقع النجاح الأكاديمي، دون تحمل المسؤولية الشخصية لتحقيق هذا النجاح".

وذكر الضبع (٢٠٢٠، ص.١٥) أن الاستحقاق الأكاديمي هو "الاعتقاد غير الواقعي في استحقاق الفرد لما لا يستحقه الآخرون، وأن هذا الاعتقاد ينعكس في سلوكيات غير مرغوبة في المجال الأكاديمي، وهذا يعني أن الطالب يعتقد في حصوله على معاملة تفضيلية واستحقاقات غير واقعية تميزه عن زملائه بغض النظر عن مجهوده وأدائه، وقدراته الذاتية".

وعرف إبراهيم (٢٠٢١، ص. ٢٨٤) الاستحقاق الأكاديمي بأنه " معتقدات الطالب، أو توقعاته غير الواقعية بأنه يستحق -من أساتذته أو مؤسسته التعليمية - تلقي معاملة متميزة، أو امتيازات أو استثناءات خاصة، مثل: الحصول علي تقديرات أعلي، أو إمكانية وصوله إلي المحاضرات في موعد متأخر بشكل غير مبرر، بالرغم من أنه يعتبر غير جدير بهذه الامتيازات لأنها لا تتكافئ مع جهده، ولا مع أدائه الأكاديمي".

كما عرفت بيرق (٢٠٢٢، ص. ٥٠٣) الاستحقاق الأكاديمي بأنه " "الاعتقاد غير الواقعي للطالب في استحقاق ما لا يستحقه الآخرون من تفضيلات ومميزات نظير دفعه المصروفات الدراسية، وحصوله على درجات مرتفعة بغض النظر عن مجهوداته، وينعكس هذا الاعتقاد في شكل سلوكيات غير مرغوبة في بيئة الدراسة الجامعية".

أسباب الاستحقاق الأكاديمي:

ذكر الضبع (٢٠٢٠، ص.١١) أن من أسباب الاستحقاق الأكاديمي ما يلي:

١. عوامل شخصية مثل: (النرجسية، والشعور بالاستحقاق النفسي العام).
٢. الهدف (توجه الأداء، أو توجه الدرجة)
٣. المسؤولية الخارجية (وجهة الضبط الخارجية).
٤. ضعف الأداء الأكاديمي الذي لا يلبي أهداف الفرد الأكاديمية.
٥. انخفاض تقدير الذات والكفاءة الذاتية.
٦. ضعف الرفاهية الأكاديمية، وزيادة الضغوط الأكاديمية.
٧. أساليب المعاملة الوالدية، وتوقعات الوالدين عن إنجاز الأبناء.

كما أضافت دراسة بيرق (٢٠٢٢، ص. ٥٠٨) أسباب أخري للاستحقاق الأكاديمي منها:

١. زيادة تكاليف التعليم: حيث أدى ذلك إلى شعور الطلاب بأنهم عملاء يشترون خدمة، واعتماد الجامعات الخاصة على الرسوم الدراسية كإيرادات، مما يؤثر على نموذج المستهلك للتعليم الجامعي، مما يسمح باعتقاد الطلاب بأن لديهم قوة وسلطة غير مناسبة في المواقف الأكاديمية.
٢. الأفكار غير الواقعية: حيث يدخل الطلاب الكلية بأفكار غير واقعية حول كيف أن الجهد والمشاركة في الحد الأدنى من معايير النجاح، وأن الاستحقاق الأكاديمى موجود لدى الطلاب قبل اليوم الأول من الحضور للكلية.
٣. استخدام الانترنت: وهو يشجع الشعور بالاستحقاق والنرجسية لدى الشباب، من خلال السعي وراء الاهتمام والترويج الذاتي.

بعض النماذج المفسرة للاستحقاق الأكاديمي:

تعددت النماذج التي تناولت تفسير حدوث الاستحقاق الأكاديمي، وتمثلت هذه النماذج فيما يلي:

أولاً: الاستهلاك الاكاديمي: ويقوم هذا النموذج على افتراض أن الطلاب بمثابة عملاء دائما على حق، ويستحقون الحصول على الخدمات بشكل مرضي لهم مثلهم في ذلك مثل أي مستهلك طالما أنهم يسددون مصروفات تعليمهم (Heffernan & Gates , 2018, p.470)، وبتطبيق هذا الافتراض في المجال التعليمي نجد أن الطلاب يعتقدون أنه يجب منحهم درجات النجاح أو درجات عالية دون بذل أي مجهود منهم باعتبارهم عملاء في هذا المجال يدفعون رسوم دراسية (Ifill-Fraser, 2019, p.11).

ثانياً: الإحساس بالتفوق على الآخرين: ويفترض هذا النموذج أن الأشخاص الذين يشعرون بالاستحقاق على أساس التفوق يدركون أنهم أفضل من الآخرين بسبب خصائصهم الداخلية. وهذا الشعور بالتفوق هو ما يقودهم إلى الشعور بأنهم يستحقون الحصول على نتائج جيدة ومعاملة خاصة (أنا شخص رائع؛ لذا أستحق نتائج جيدة)، ولا يجب أن يكون هذا التصور مرتبطاً بالواقع. (Freis & Hansen-Brown, 2021, p.2)

ثالثاً: الاستحقاق الاكاديمي كميكانيزم مواجهة: ويفترض هذا النموذج أن الطلاب الذين يشعرون بالاستحقاق الاكاديمي يميلون لعزو المسؤولية عن ضعف الأداء الاكاديمي لديهم إلى عوامل خارجية بدلاً من لوم الذات، وبذلك يقومون بوقاية الذات ودعم التحيز لصالح الذات (McLellan, 2019, p.9).

أبعاد الاستحقاق الأكاديمي:

تباينت الدراسات والأبحاث فيما بينها حول أبعاد متغير الاستحقاق الاكاديمي وفقاً لطبيعة الدراسة والعينة المستهدفة ورؤية الباحث نفسه، حيث أشار (Whatley et al., 2019, p. 55) إلى أن متغير الاستحقاق الاكاديمي يتضمن بعدين رئيسيين هما: النرجسية الأكاديمية (Academic Narcissism) وتعني اعتقاد الطلاب بأنهم يتعرضون للتقليل من قدراتهم العقلية (ذكائهم) عندما يحصلون على درجة أقل مما يتوقعون أنه يستحقونها، والناتج الأكاديمي (Academic Outcome) ويقصد به توقع الطلاب حصولهم على تقدير مقابل أي جهد يبذلونه.

في حين يرى (Chowning & Campbell, 2009, p.996) أن الاستحقاق الأكاديمي يتمثل في بعدين هما: المسؤولية الخارجية (Externalized Responsibility) ويقصد بها اعتقاد الطلاب أن نجاحهم الأكاديمي يعتمد على الآخرين، فالجامعة والأساتذة والزملاء مسؤولون بصفة أساسية عن بذل الجهد اللازم في العملية التعليمية وذلك لمساعدتهم على تحقيق النجاح، والتوقعات الذاتية المستحقة للطلاب (Entitled Expectations) تجاه الاساتذة والدرجات والعملية التعليمية، حيث يعتقد ذوي الاستحقاق الاكاديمي أن بذلهم لأي جهد في العملية التعليمية يجب أن يترجم مباشرة لنتائج مرضية بالنسبة لهم.

أما الضبع (٢٠١٨، ص.٣٧٣) فقد حدد بعدين للاستحقاق الاكاديمي هما: معتقدات الاستحقاق (Entitlement Beliefs)، وسلوكيات الاستحقاق (Entitlement Actions).

بينما يرى (Luckett et al., 2017, p.98) أن الاستحقاق الاكاديمي يشمل ثلاثة أبعاد تتمثل في: استحقاق الدرجة (Grade Entitlement) ويشير إلى توقع الطلاب حصولهم على درجات لحضورهم معظم المحاضرات، والاستحقاق السلوكي (Behavioral Entitlement) ويرتبط بمعتقدات الطلاب حول سلوكياتهم أثناء المحاضرات كحق الطلاب في الحضور في وقت متأخر، والمغادرة في وقت مبكر، أو تصفح الرسائل النصية أو مواقع الانترنت أثناء المحاضرة، كذلك حرية التنقل داخل القاعة الدراسية، واستحقاق الخدمة (Service Entitlement) ويتعلق هذا البعد بتوقعات الطلاب لاستجابات الأساتذة، كالرد على رسائل البريد الالكتروني، أو المكالمات الهاتفية، أو تحديد موعد للمقابلة.

وقدم (Jackson, et al, 2020, p.9) ستة أبعاد رئيسية للاستحقاق الأكاديمي تتمثل في: المكافأة على الجهد (Reward for Effort)، التوصية (Accommodation)، تجنب المسؤولية (Responsibility Avoidance)، توجيه العميل (Customer Orientation)، توقع خدمة العميل (Customer Service Expectations)، والمساومة على الدرجة (Grade Haggling).

خصائص الطلاب ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع:

تظهر لدي الطلاب مرتفعي الاستحقاق الاكاديمي ثلاث سمات غير مرغوبة تتمثل في:

- الضبط الخارجي: ويظهر في اعتقادهم بأن المعلمين هم المسؤولين عن نجاح العملية التعليمية، والطالب عليه بذل الحد الأدنى من الجهد.
- التحكم المستحق المبالغ فيه عن السياسات التعليمية: وهنا يعتقد الطلاب أنهم هم من يقررون ما إذا كان يتم تعيين الواجبات المنزلية أثناء فترة الاستراحة أم لا.
- الاتجاه نحو رؤية الطلاب كزبائن: حيث يعتبر الطلاب عملاء داخل المؤسسة التعليمية، وبالتالي فهم يستحقون النتائج الاكاديمية الإيجابية كحصولهم على درجات مرتفعة بغض النظر عن الجهد المبذول (العتوم، ٢٠٢٣، ص.٢٩١).

كما أن الطلاب ذوي الاستحقاق الاكاديمي المرتفع لديهم مستوى عال من توجه الدرجة، ومستوى منخفض من توجه التعلم، إذ يرغبون في الحصول على نتائج ودرجات إيجابية، وغالبا ما يعتبرون الفصول الدراسية (شر ضروري) في طريق تحقيق الأهداف المهنية المستقبلية، حيث يرتبط الاستحقاق الاكاديمي إيجابياً بالتوجه نحو الدرجة، وبالدافع نحو تملق المعلم، وسلبياً بفعالية الذات. (عبد الجبار، ٢٠٢٣، ص.٢٩٢)

في حين يعتقد بعض الطلاب مرتفعي الاستحقاق الاكاديمي أن الجامعة التي يلتحقون بها لا تلبي توقعاتهم بشكل مرضي بالنسبة لهم، خاصة فيما يتعلق بما يحق لهم الحصول عليه من تقييمات من قبل الأساتذة أو قاعات المحاضرات (Jackson, et al, 2020, p.15).

كذلك يميل الطلاب ذوو المستوى المرتفع في الاستحقاق الأكاديمي إلى إظهار الاعتقادات بأن المسؤولية عن نجاحهم في المقررات تقع على عاتق الآخرين، وخاصة المعلمون، وأن الأفراد الذين يتمتعون بمسؤولية خارجية ينظرون إلى الجامعة، والمعلم، أو زملاء الدراسة على أنهم المسؤولون في المقام الأول عن ممارسة الجهد اللازم في العملية التعليمية لمساعدتهم على النجاح (الضبع، ٢٠١٨، ص.٣٤٩).

وأيضاً يظهر الأفراد مرتفعي الاستحقاق الاكاديمي مستوى مرتفع من الدافعية الخارجية، كما أن الاستحقاق الاكاديمي يرتبط إيجابياً بكل من النرجسية، والاستحقاق الاستغلالي أي الاتجاه لاستغلال الآخرين، في حين يرتبط الاستحقاق الاكاديمي سلباً بكل من التوجه نحو العمل، والالتزام الاجتماعي.
(Greenberger et al., 2008)

بينما ذكر عبد اللطيف (٢٠٢٢، ص.١٣٩) إلى أن المستويات المرتفعة من الاستحقاق الاكاديمي ترتبط بتقدير ذات منخفض، والمسؤولية الشخصية المنخفضة، والتلاعب، والنرجسية، والغش في الاختبارات، والعنف والقلق، والعصابية، ووجهة الضبط الخارجية، كما يميل الطلاب ذوي الاستحقاق الاكاديمي المرتفع إلى إظهار الاعتقادات أن المسؤولية عن نجاحهم في المقررات الدراسية تقع على عاتق الآخرين، كما أنهم يظهرون مستوى منخفض في كل من التنظيم الذاتي، وفعالية الذات الاكاديمية، والإنجاز الاكاديمي.

ثانياً: التحيزات المعرفية: Cognitive Biases

مفهوم التحيزات المعرفية لغة:

وفي المعجم الوسيط (٢٠٠٥، ص. ١٦٥) التحيز يعني "الانضمام، والموافقة في الرأي، وتبني رؤية ما، مما يعني رفض الآراء الأخرى".

مفهوم التحيزات المعرفية وفقاً لآراء الباحثين:

تعرف التحيزات المعرفية بأنها "الأخطاء التي يقع فيها الفرد، نتيجة الممارسة غير الصحيحة لعمليات الاستدلال العقلي، مما يؤدي إلي التفسيرات غير العقلانية للأحداث، ويترتب علي ذلك اتخاذ قرارات أو إصدار أحكام غير منطقية "(van der Gaag et al., 2013, P.63).

بينما عرف بهلول والسميري (٢٠٢٢، ص. ٢٣٢) التحيزات المعرفية بأنها "نمط من الانحراف، يعانيه الطالب في تحليل وتفسير وعرض المعلومات، ومن ثم في إصدار الأحكام".

كما تشير التحيزات المعرفية إلي "مجموعة من الأحكام العقلية غير المنطقية، وغير الموضوعية، ويعتقدها التلميذ بناء علي تصوراته الخطأ، وتوقعاته الذاتية غير الصحيحة، فينتج عن ذلك تشوهاً في إدراكه الحسي، واتخاذ قرارات شخصية غير سليمة" (النقيب، ٢٠٢٣، ص.٣٣).

بينما عرفت دراسة (Nikolopoulou, 2023)التحيزات المعرفية بأنها "الميل إلى التصرف بطريقة غير عقلانية؛ نتيجة قدرتنا المحدودة على معالجة المعلومات بموضوعية، ويؤثر على حكمنا، وعلى مدى وضوح إدراكنا للمواقف أو الأشخاص أو المخاطر المحتملة".

خصائص التحيزات المعرفية:

هناك عدة خصائص تتميز بها التحيزات المعرفية، منها:

- موجهة: أي أن التحيزات المعرفية موجهة نحو أنماط التفكير المختلفة بشكل عام، ونحو اتخاذ القرار بشكل خاص. ويكون تأثيرها متوقعاً وواضحاً، وليس عشوائياً.
- محددة: أي تظهر في مواقف محددة بعينها مثل: قصور الانتباه، الإدراك، والتذكر.
- عامة: حيث توجد التحيزات المعرفية عند فئات المجتمع المختلفة، ولا تقتصر علي فئة عمرية معينة.
- التلقائية: أي تظهر دون وعي، وتشمل مجموعة كبيرة من أنماط التفكير الإنساني.
- ثابتة: أي أن الشخص لا يتراجع مباشرة عما انحاز له.
- غير قابلة للتعميم: حيث أن التحيز لشيء ما، لا يعني التعميم علي حالات مختلفة. (الفقي، والبقمي، ٢٠١٧، ص. ٢٤٩)

أسباب التحيزات المعرفية:

أشارت دراسة (Nikolopoulou, 2023)أن هناك تنوعاً في مصادر التحيزات المعرفية، فتشمل:

١. محدودية القدرة على معالجة المعلومات: نظراً لأن عقولنا لديها قدرة محدودة على تخزين المعلومات واسترجاعها، فإننا ببساطة لا نستطيع أخذ جميع المعلومات ذات الصلة بعين الاعتبار عندما نتخذ قراراً أو استنتاجاً. وعادة ما نضطر إلى التركيز على مجموعة فرعية من المعلومات المتاحة.
٢. العواطف: فإذا كان قرارنا متعلقاً بأحبائنا، بدلاً من الغرباء، فسوف نقوم بتقييم الوضع بشكل مختلف.
٣. الدافعية: تتأثر أحكامنا بمواقفنا ومعتقداتنا الحالية، حيث نختار المعتقدات والاستراتيجيات التي من المرجح أن تساعدنا في الوصول إلى الاستنتاجات التي نريد الوصول إليها.
٤. التأثير الاجتماعي: يميل الناس إلى التوافق مع الآراء التي عبر عنها الآخرون سابقاً، أو التصرف بطرق مرغوبة اجتماعياً. وهذا يمكن أن يؤثر على السلوكيات الجماعية، مثل التصويت.
٥. الاستدلال أو الاختصارات العقلية: تستخدم عقولنا قواعد بسيطة للوصول إلى نتيجة بطريقة سريعة ومقتصدة. حيث يكون الهدف ليس فهم المشكلة بكل تعقيداتها، أو حتى الوصول إلى الحل الأمثل، ولكن الوصول إلى حل جيد بسرعة، مع تقليل الجهد العقلي.
٦. العمر: حيث يظهر كبار السن مرونة معرفية أقل. وهذا يعني أنه مع تقدم السن، فإن الشخص يكون أكثر عرضة لإظهار التحيز المعرفي.

الآثار السلبية للتحيزات المعرفية:

يمكن أن تؤثر التحيزات المعرفية سلباً على:

• ضعف القدرة على اتخاذ القرار، مما يحد من مدى تقبل المعلومات الجديدة أو المتناقضة.
• مدى الدقة التي يمكننا بها تذكر الأحداث. حيث يمكن أن يؤدي التذكر غير الدقيق أو غير الكامل للأحداث إلى تحيز الاستدعاء.
• ارتفاع مستويات القلق، مما يجعلنا نركز فقط على الأحداث أو الجوانب السلبية في حياتنا.
• سوء علاقاتنا مع الآخرين، عندما نتسرع في الحكم على شخصياتهم على أساس صفة واحدة.
• ضعف القدرة علي التفكير الناقد، حيث تقود التحيزات المعرفية إلى استمرار المفاهيم الخاطئة أو المعلومات الخاطئة التي يمكن أن تضر الآخرين. (Kendra, 2022)

ثالثاُ: مناصرة الذات: Self-Advocacy

مفهوم مناصرة الذات لغة:

يعرف المعجم الوسيط (٢٠٠٥، ص. ٣١٢) المناصرة بأنها "مصدر ناصر"، وتعني "التأييد والدفاع عن الحق"

وتعرف الجمعية الامريكية لعلم النفس (American Psychological Association, 2015) مناصرة الذات بأنها "العملية التي من خلالها يستطيع الأفراد أن يصنعوا اختياراتهم الشخصية، ويمارسوا حقوقهم بطريقة يقررونها بأنفسهم".

مفهوم مناصرة الذات وفقاً لآراء الباحثين:

عرفت Harris (2009, 8) مناصرة الذات بأنها "القدرة على التواصل الفعال، والتفاوض، وتأكيد الفرد بشكل فعال على مصالحه ورغباته واحتياجاته وحقوقه، واتخاذ قرارات مستنيرة، وتحمل المسؤولية عن تلك الأفعال".

ويعرف Michael & Zidan (2018, P.119)مناصرة الذات بأنها " عملية تنموية، يكتسب فيها الفرد تدريجياً الثقة في التعبير عن طموحاته وعواطفه، وتحمل المسؤولية عن حياته".

كذلك تعرف مناصر الذات بأنها "قدرة الطالب علي تقدير متطلبات الدعم التي يحتاجها للوصول للنجاح في جوانب حياته، من خلال وعيه بذاته وبمكامن قوته وضعفه، والجهر بثقة لإيصالها لمن يمكنهم مساعدته في تحقيقها أو تلبيتها له، والكفاح الدائم وراء تحقيقها، بما يضمن له السيطرة علي حياته".(إبراهيم، ٢٠١٩، ص.٤)

كما ذكر Heath (2023, 5)أن مناصرة الذات تعني "تعلم الفرد لكيفية المطالبة بحقوقه، وكيف يتحدث عن نفسه أمام الآخرين، السيطرة وصنع قرارات بشأن حياته الخاصة، والوصول إلي المعلومات التي يحتاجها".

خصائص ذوي مناصرة الذات:

أشارت دراسة سيد (٢٠٢٠، ص.٣٢) أن الطالب الذي يمتلك مناصرة الذات تتوافر فيه المهارات التالية: دمج التجارب الحياتية للطالب في الأنشطة التعليمية، إدارة الطالب الذاتية لسلوكياته داخل الفصل الدراسي، القدرة علي اتخاذ القرارات، التحكم الذاتي، زيادة الثقة بالنفس واحترام الذات، وزيادة الدافعية الأكاديمية.

بينما ذكر Zimmerbaum & Madison (2023) أن ذوى مناصرة الذات المرتفعة يمتازون بالخصائص التالية: الإيجابية (حيث يشعر الفرد بالقدرة علي بالتمكين والاستقلالية)، الوعي الذاتي (أي أن الفرد يستطيع تحديد نقاط قوته، والتحديات التي تواجهه، وما يعجبه، وما لا يعجبه)، تحمل مسئولية اتخاذ القرارات (حيث يتقبل الفرد المسؤولية عندما يفعل شيئاً صحيحاً، أو يرتكب خطأً)، سهولة التعرف على الأشخاص الذين يمكنهم تقديم الدعم، واستخدام التواصل الفعال مع الآخرين لإخبار الآخرين بما تريده وتحتاج إليه.

أهمية مناصرة الذات:

أشار Carlton (2020) أن مناصرة الذات تسهم في: زيادة الثقة بالنفس واحترام الذات، تحسين مهارات الاتصال، زيادة الاستقلال والسيطرة، تحسين الوصول إلى الموارد والفرص، زيادة الروابط الاجتماعية والدعم، وتحسين الصحة العقلية والرفاهية.

كذلك تكمن أهمية مناصرة الذات في: مساعدة الأفراد علي التحكم في حياتهم، والتأثير على القرارات المهمة بالنسبة لهم، وتوصيل احتياجاتهم إلى الآخرين، كما تساعد مناصرة الذات علي: بناء الثقة بالنفس، واحترام الذات، وزيادة الوعي بالذات (Quinn et al., 2023, P.4).

دراسات سابقة:

(أ)- دراسات تناولت الفروق بين الجنسين فى الاستحقاق الأكاديمي:

هدفت دراسة Ciani et al. (2008) إلي التعرف علي الفروق بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي لطلاب الجامعة. وضمت عينة الدراسة (١٢٢٩) من طلاب الجامعة، منهم (٥٢٪ طلاب، و٤٨٪ طالبات)، وتراوحت أعمارهم بين (١٨ – ٢٢) سنة. وتم استخدام مقياس الاستحقاق الأكاديمي إعداد/ (Achacoso, 2002). وقد توصلت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الاستحقاق الأكاديمي في اتجاه الذكور.

وتناولت دراسة Wasieleski et al. (2014) التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الاستحقاق الأكاديمي، ودراسة الفروق بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي. وتكونت العينة من (٦٣ طالباً، و٢٠١ طالبة) من طلاب الجامعة بولاية فالدوستا. وتراوحت أعمارهم بين (١٨ – ٤٥) سنة، بمتوسط عمر زمني (١٩,٩٦) سنة، وانحراف معياري قدره (٣,٠١). وقد أشارت نتائج التحليل العاملي أن الاستحقاق الأكاديمي له بعدين أساسيين هما: النرجسية الأكاديمية، والنتائج الأكاديمية. وقد تبين أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الاستحقاق الأكاديمي في اتجاه الذكور.

بينما هدفت دراسة Sohr-Preston & Boswell (2015)إلي التعرف علي الفروق بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي، والتنبؤ بالاستحقاق الأكاديمي من خلال (مفهوم الذات، عدم الأمانة الأكاديمية، وجهة الضبط، وأداء الأسرة). واشتملت العينة علي (١٨٨ طالباً، و٢٠٩ طالبة) من طلاب الجامعة بجنوب الولايات المتحدة الأمريكية، بمتوسط عمر زمني (٢٠,٠١) سنة، وانحراف معياري قدره (٣,٨٦). وقد استخدم مقياس الاستحقاق الأكاديمي إعداد/ (Chowning & Campbell, 2009). وقد توصلت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الاستحقاق الأكاديمي في اتجاه الذكور. ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من مفهوم الذات ووجهة الضبط الداخلية.

وهدفت دراسة Ifill-Fraser (2019) الفروق بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي، ومعرفة مستوي الاستحقاق الأكاديمي لطلاب المرحلة الجامعية. وتكونت العينة من (٥٢٤) من طلاب الجامعة بغرب الولايات المتحدة الأمريكية. وقد بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الاستحقاق الأكاديمي في اتجاه الذكور. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب الجامعات الخاصة والجامعات الحكومية في اتجاه طلاب الجامعات الخاصة.

وبحثت دراسة الضبع (٢٠٢٠) الكشف عن مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية (الجنس، التخصص الدراسي، والمستوى الدراسي). وتكونت العينة

من (٣١٧) طالباً وطالبة بجامعة الملك خالد، بمتوسط عمر زمني (٢١,٧٢) سنة، وانحراف معياري قدره (١,٥٦). وتم استخدام مقياس الاستحقاق الأكاديمي إعداد الباحث. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الاستحقاق الأكاديمي لحساب الذكور، وذوي التخصص النظري، والمستوى الأول.

وكشفت دراسة بيرق (٢٠٢٢) عن طبيعة العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمى وكلاً من: (وجهة الضبط، ومستوى الطموح)، والتعرف على الفروق في كل من: (الاستحقاق الأكاديمى، وجهة الضبط، ومستوى الطموح) باختلاف متغيري الجنس، والتخصص الدراسي. واحتوت العينة علي (٣٦٠ طالباً، و٣٦٨ طالبة) بجامعة الأزهر، وتراوحت أعمارهم بين (١٨ – ٢١) سنة. واعتمدت الدراسة علي مقاييس: الاستحقاق الأكاديمى، وجهة الضبط، ومستوى الطموح، وجميعهم من إعداد/ الباحثة. وقد توصلت النتائج إلي: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمى وكل من: وجهة الضبط، ومستوى الطموح، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي في اتجاه الإناث.

أما دراسة Pilotti et al. (2022) فتناولت الاستحقاق الأكاديمي في ظل التغيرات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية ونظام يعزز المساواة بين الجنسين، والفروق بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي. واحتوت العينة علي (٣٥٢ طالباً، و٣٢٦ طالبة) من طلاب الجامعة بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية والملتحقين بالدوام الكامل، وتراوحت أعمارهم بين (١٨ – ٢٥) سنة. وتم استخدام مقياس الاستحقاق الأكاديمي إعداد/ Kopp et al. (2011). وقد أشارت النتائج إلي عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي.

واهتمت دراسة Bano & Riaz (2023) بدراسة الدور الوسيط للدافعية الأكاديمية والاستحقاق الأكاديمي في العلاقة بين دافعية التواصل للطلاب مع معلميهم وتحصيلهم الأكاديمي. والفروق بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي. وتكونت العينة من (١٢٤ طالباً، و١٤٠ طالبة) من طلاب الجامعة بباكستان. وقد أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الاستحقاق الأكاديمي لحساب الذكور.

تعقيب: اتفقت نتائج الدراسات السابقة علي وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي في اتجاه الذكور، باستثناء دراسة بيرق (٢٠٢٢) التي أشارت أنها في اتجاه الإناث، بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي كما في Pilotti et al. (2022). وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف، حيث تتناول الدراسة الحالية متغيرات أخري بالإضافة للاستحقاق الأكاديمي. ويمكن الاستفادة من الدراسات السابقة في صياغة وتفسير الفرض الخاص بالفروق بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي.

(ب)- دراسات تناولت الاستحقاق الأكاديمي وعلاقته بالتحيزات المعرفية:

هدفت دراسة Grubbs & Exline (2016) إلي كشف العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية المرتبطة بالضغوط النفسية. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً وطالبة بالجامعة. وقد توصلت النتائج إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية المرتبطة بالضغوط النفسية.

وتناولت دراسة Parker (2017) التعرف علي العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والمعتقدات اللاعقلانية المرتبطة بالمنافسة الزائدة لدي طلاب الجامعة، وذلك علي عينة قوامها (٢٨٨) طالباً، و(٢٦٤) طالبة. وقد أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي والمعتقدات اللاعقلانية المرتبطة بالمنافسة الزائدة.

بينما بحثت دراسة Curtis et al. (2022) الدور الوسيط للاستحقاق الأكاديمي في العلاقة بين الثالوث المظلم لسمات الشخصية (النرجسية، الميكيافيلية، والسيكوباتية) والتحيزات المعرفية المرتبطة بالسلوك الأكاديمي، علي عينة قوامها (٧٣ طالباً، و ٣١٠ طالبة) بالجامعة بأستراليا، بمتوسط عمري قدره (٢٥،٧١)، وانحراف معياري قدره (٩،٣١). وتمثلت مقاييس الدراسة في: الثالوث المظلم للشخصية إعداد/ Jones & Paulhus (2014)، والاستحقاق الأكاديمي إعداد/ Chowning & Campbell (2009). وقد أظهرت النتائج أن الاستحقاق الأكاديمي يتوسط العلاقة بين الثالوث المظلم لسمات الشخصية (النرجسية، الميكيافيلية، والسيكوباتية) والتحيزات المعرفية المرتبطة بسوء السلوك الأكاديمي.

أما دراسة Knepp & Knepp (2022) فهدفت إلي التعرف علي العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي وبعض المتغيرات النفسية والأكاديمية. وتكونت العينة من (١٩٧) من طلاب المرحلة الجامعية. وقد أشارت النتائج إلي: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من: (التحيزات المعرفية، انخفاض المشاركة داخل وخارج الفصل الدراسي، ضعف التكيف الاجتماعي مع الجامعة، ضعف استراتيجيات تنظيم الانفعال الأكاديمية، الافتقار إلى السلوكيات المناسبة في الفصول الدراسية، قبول السرقات العلمية، خيانة الأمانة الأكاديمية، والسلوك الفظ).

تعقيب: يتضح من الدراسات السابقة (في حدود علم الباحثة) عدم وجود دراسات عربية جمعت العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية، بينما وجدت دراسات أجنبية بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية. وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناول طلاب المرحلة الجامعية. وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في الاطلاع علي الإطار النظري للاستحقاق الأكاديمي، والاستفادة منه في إعداد مقياس الاستحقاق الأكاديمي، وصياغة الفروض.

(ج)- دراسات تناولت الاستحقاق الأكاديمي وعلاقتها بمناصرة الذات:

قامت دراسة Cano-Smith (2009) بالتعرف علي العلاقة بين مناصرة الذات والاستحقاق الأكاديمي. وقد بلغت عينة الدراسة (٢١٠) من طلاب المرحلة الجامعية ذوي صعوبات التعلم، واضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد. وقد كشفت النتائج عن: وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين مناصرة الذات والاستحقاق الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين مناصرة الذات والبيئة الدراسية العادلة، والعلاقات الحميمة مع أعضاء هيئة التدريس. كما يمكن التنبؤ بمناصرة الذات من خلال كل من: مفهوم الذات الأكاديمي، مهارة حل المشكلات، الفاعلية الذاتية، وتأكيد الذات.

وتناولت دراسة Grella (2014) العلاقة بين مناصرة الذات وكل من تقرير المصير والشعور بالوصمة والاستحقاق الأكاديمي لدي ذوي صعوبات التعلم. وكيفية استخدام مهارات مناصرة الذات في البيئات التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالباً جامعياً من ذوي صعوبات التعلم بإحدى الجامعات في شمال شرق الولايات المتحدة. وقد أشارت النتائج إلي: وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين مناصرة الذات والشعور بالوصمة والاستحقاق الأكاديمي. ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين مناصرة الذات وكل من الدعم الأسري، وتقرير المصير.

وجاءت دراسة Reysen et al. (2020) للكشف عن العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من الرضا عن الحياة، مناصرة الذات، والأداء الأكاديمي مقاسا بالمعدل التراكمي، وذلك عند مقارنة طلاب الجامعات المعرضين للخطر أكاديمياً مع طلاب الجامعات غير المعرضين للخطر. وقد أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من الرضا عن الحياة، ومناصرة الذات لجميع الطلاب.

وهدفت دراسة حسن وآخرين (٢٠٢٢) إلي التعرف علي الفروق في الأداء الأكاديمي والمشكلات الانفعالية (قلق الاختبار، والأعراض الاكتئابية) لدي المستويات المختلفة من مناصرة الذات. وتكونت العينة من (٦٣ طالباً، و٣٧ طالبة) بالمرحلة الإعدادية من ذوي صعوبات تعلم اللغة الانجليزية. وتراوحت أعمارهم بين (١٣,٨ – ١٥,٣) سنة. وقد أشارت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائياً في الأداء الأكاديمي تبعاً للمستويات المتباينة من مناصرة الذات (مرتفع – متوسط – منخفض) لصالح مرتفعي مناصرة الذات.

وعرضت دراسة Abbady & Almueed (2023)العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي وفاعلية الذات، وإمكانية التنبؤ بالكفاءة البحثية من خلال الاستحقاق الأكاديمي وفاعلية الذات. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) من طلاب الدراسات العليا بالمملكة العربية السعودية، منهم (٦٦ طالباً، و١٣٩ طالبة). وشملت الأدوات المستخدمة مقاييس: الاستحقاق الأكاديمي، فاعلية الذات، والكفاءة البحثية، وجميعهم من إعداد الباحثين. وقد أشارت النتائج إلي وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من فاعلية الذات، والكفاءة البحثية.

وبحثت دراسة Cook et al. (2023) العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من مناصرة الذات، والصحة النفسية. وذلك علي عينة قوامها (٢٨) من طلاب المرحلة الجامعية بالمملكة البريطانية، وتراوحت أعمارهم بين (١٨ – ٤٤) سنة، بمتوسط عمر زمني (٢٠,٥٤) سنة، وانحراف معياري قدره (٣,٨٦). وتم استخدام مقياس الاستحقاق الأكاديمي إعداد/ Wasieleski et al. (2014). وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من مناصرة الذات، والصحة النفسية.

تعقيب: تناول هذا المحور دراسات جمعت العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي ومناصرة الذات. ولم تتوفر دراسات (في حدود علم الباحثة) تناسب الهدف من الدراسة الحالية، أو جمعت بين الاستحقاق الأكاديمي ومناصرة الذات. وقد توصلت نتائج الدراسات السابقة إلي وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي ومناصرة الذات، بينما تناولت دراسة Abbady & Almueed (2023) العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي وفاعلية الذات (والتي هي بعد من أبعاد مناصرة الذات)، والتي توصلت لوجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي وفاعلية الذات. وتم الاستفادة من الدراسات

السابقة في الاطلاع علي الإطار النظري لمناصرة الذات، والاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في صياغة الفروض.

(د)- دراسات تناولت التحيزات المعرفية وعلاقتها بمناصرة الذات:

فحصت دراسة Faura (2019) العلاقة بين التحيزات المعرفية واتخاذ القرار. وتكونت العينة من (١٠١) من طلاب الجامعة. وبلغ متوسط أعمارهم (٢١) سنة. وقد أشارت النتائج إلي وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية وأساليب اتخاذ القرار العقلانية.

وهدفت دراسة Phillips-Wren et al. (2019) إلي التعرف علي العلاقة بين التحيزات المعرفية وأساليب اتخاذ القرار، وأنظمة دعم القرار. حيث اشتملت العينة علي (٢٣١) طالباً وطالبة بالمرحلة الجامعية. وقد أشارت النتائج إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية والمخاطرة في اتخاذ القرار.

واهتمت دراسة النواجحة (٢٠٢١) بالتعرف علي العلاقة بين التحيزات المعرفية والكفاية التواصلية، ومعرفة الفروق في التحيزات المعرفية والكفاية التواصلية وفقاً للجنس والتوجه الحزبي. واشتملت العينة علي (٢٦٠) طالباً وطالبة بجامعة الأقصى. وكانت أدوات الدراسة: قام الباحث بتعريب مقياس التحيزات المعرفية إعداد دافوس (٢٠١٣)، مقياس الكفاية التواصلية إعداد/ الخزاعي (٢٠١٧). وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية والكفاية التواصلية.

وتناولت دراسة الحربي (٢٠٢٢) القدرة التنبؤية للتحيزات المعرفية من خلال أساليب اتخاذ القرار. والتعرف علي مستوي التحيزات المعرفية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٧) طالبة من طالبات جامعة أم القري. وتراوحت أعمارهم بين (١٩ - ٢٨) سنة. وكانت الأدوات هي: مقياس داكونز للتحيزات المعرفية، ومقياس أساليب اتخاذ القرار إعداد/ Scott & Bruec (1995). وقد أظهرت النتائج إلي وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية وأسلوب اتخاذ القرار العقلاني. وكان مجال الانتباه إلي المهددات أكثر التحيزات المعرفية انتشاراً، بينما كانت السلوكيات الآمنة هي أقلها انتشاراً.

وقامت دراسة بهلول والسميري (٢٠٢٢) بالكشف عن إمكانية التنبؤ بالتحيزات المعرفية من خلال الخوف من التقييم السلبي. وتكونت العينة من (٢٠٠) طالباً وطالبة بالدراسات العليا بجامعة الأقصي بغزة. وتراوحت أعمارهم بين (٣٠ – ٤٠) سنة. وتمثلت أدوات الدراسة في مقياسي: التحيزات المعرفية إعداد/ العادلي (٢٠١٧)، الخوف من التقييم السلبي إعداد/ Leary (1983). وقد توصلت النتائج إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية والخوف من التقييم السلبي. كما يسهم الخوف من التقييم السلبي في التنبؤ بالتحيزات المعرفية بنسبة (٥٢٪).

أما دراسة Okruszek et al. (2023) فتناولت المقارنة بين الفصاميين والأصحاء نفسياً في كل من: التحيزات المعرفية الاجتماعية، الوحدة النفسية، قصور التواصل الاجتماعي، والتعاطف. وبلغت عينة الدراسة (٩٣) من الفصاميين، و(٦٦) من الأصحاء نفسياً. وتم تطبيق مقاييس: التحيزات المعرفية الاجتماعية إعداد/Combs et al. (2007)، الوحدة النفسية إعداد/ Kwiatkowska et al. (2017)، التعاطف إعداد/.Kazmierczak et al. (2007) وقد أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين

الفصاميين والأصحاء نفسياً في كل من: التحيزات المعرفية الاجتماعية، الوحدة النفسية، قصور التواصل الاجتماعي، والتعاطف في اتجاه الفصاميين. كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية وكل من الوحدة النفسية، وقصور التواصل الاجتماعي.

تعقيب: يتضح من الدراسات السابقة (في حدود علم الباحثة) عدم وجود دراسات عربية جمعت العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات. بينما وجدت دراسات تناولت العلاقة بين التحيزات المعرفية وأحد أبعاد مناصرة الذات مثل (التواصل الفعال، القدرة علي اتخاذ القرار والذي هو أحد أبعاد التمكين النفسي المتضمنة في مقياس مناصرة الذات في الدراسة الحالية). وبينت نتائج الدراسات السابقة وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية وكل من: التواصل الفعال، القدرة علي اتخاذ القرار العقلاني. وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في الاطلاع علي الإطار النظري للتحيزات المعرفية، ومناصرة الذات، والاستفادة منه في صياغة الفروض، وتفسير النتائج.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث فى الاستحقاق الأكاديمي لدي عينة الدراسة في اتجاه الذكور.
٢. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية لدي عينة الدراسة.
٣. توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات الاستحقاق الأكاديمي ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة.
٤. توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة.
٥. تسهم درجات الاستحقاق الأكاديمي فى التنبؤ بدرجات التحيزات المعرفية لدي عينة الدراسة.
٦. تسهم درجات الاستحقاق الأكاديمي فى التنبؤ بدرجات مناصرة الذات لدي عينة الدراسة.
٧. يتطابق النموذج البنائي المقترح للاستحقاق الأكاديمى كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة. ويتفرع منه الفروض التالية:

أ- يوجد تأثير مباشر دال إحصائياً لبعدي الاستحقاق الأكاديمي (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية) في التحيزات المعرفية لدي عينة الدراسة.
ب- يوجد تأثير مباشر دال إحصائياً لبعدي الاستحقاق الأكاديمي (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية) في مناصرة الذات لدي عينة الدراسة.
ج- يوجد تأثير مباشر دال إحصائياً للتحيزات المعرفية في مناصرة الذات لدى عينة الدراسة.
د- توجد تأثيرات غير مباشرة دالة إحصائياً للتحيزات المعرفية في مناصرة الذات من خلال بعدي الاستحقاق الأكاديمي (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية) كمتغير وسيط لدى عينة الدراسة.

عينـة الدراسـة:

العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (١٣٢) طالباً وطالبة بالبرامج الخاصة باللغة الانجليزية بكلية التربية بجامعة المنيا؛ لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية. واشتملت العينة علي (٤٥) طالباً، و(٨٧) طالبة، تراوحت أعمارهم بين (١٨ – ٢١) سنة، بمتوسط عمر زمني (١٩,٥٣) سنة، وانحراف معياري (٠,٨٨). والجدول التالي يوضح توزيع العينة الاستطلاعية كما بالتالي:

جدول (١)
توزيع العينة الاستطلاعية وفقاً للشعبة والجنس

الشعبـــــــــة	الجنس ذكر	أنثي
علوم باللغة الانجليزية	٣٠	٤٧
بيولوجي بالغة الانجليزية	-	٣٢
الرياضيات باللغة الانجليزية	١٥	٥
المجموع الكلي	٤٥	٨٧

العينة الأساسية:

تتمثل العينة الأساسية في (٣٠٤) طالباً وطالبة بالبرامج الخاصة باللغة الانجليزية بكلية التربية - جامعة المنيا. واحتوت العينة علي (١٢٤) طالباً، و(١٨٠) طالبة، تراوحت أعمارهم بين (١٨ – ٢١) سنة، بمتوسط عمر زمني (١٩,٤٧) سنة، وانحراف معياري (٠,٨٩).

جدول (٢)
توزيع العينة الأساسية وفقاً للشعبة والجنس

الشعبـــــــــة	الجنس ذكر	أنثي
كيمياء باللغة الانجليزية	٣٥	٦٣
بيولوجي باللغة الانجليزية	٨	٤٢
الرياضيات باللغة الانجليزية	٦٦	١٩
علوم ابتدائي باللغة الانجليزية	١٥	٥٦
المجموع الكلي	١٢٤	١٨٠

أدوات الدراســة:

أولاً- مقياس الاستحقاق الأكاديمي لطلاب الجامعة: (إعداد/ الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد مقياس عن الاستحقاق الأكاديمي لطلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية بكلية التربية جامعة المنيا؛ لتوفير أداة سيكومترية مناسبة لعينة وهدف الدراسة. وقد اطلعت الباحثة على الأطر النظرية العربية والأجنبية للاستحقاق الأكاديمي مثل: Sohr-Preston & Boswell (2015)، الضبع (٢٠٢٠)، بيرق (٢٠٢٢)،Abbady & Almueed (2023)، Knepp & Knepp (**2022**).

تم توجيه سؤال مفتوح علي أفراد العينة الاستطلاعية لطلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية بكلية التربية بجامعة المنيا، وعددهم (١٣٢) طالباً وطالبة؛ وذلك للاستفادة من استجاباتهم في صياغة عبارات المقياس. وكان السؤال هو: ***من وجهة نظرك ما هى الأسباب التي تدفعك كطالب بالبرامج الخاصة باللغة الانجليزية للشعور بالاستحقاق الأكاديمي؟، وما هي المواقف التي يظهر فيها الاستحقاق الأكاديمي؟***. وقد سبق ذلك شرح مفهوم الاستحقاق الأكاديمي للطلاب.

قامت الباحثة بإجراء تحليل محتوى للاستجابات، حيث تم الاستفادة من الاستجابات الأكثر تكراراً وهي كالتالي:

جدول (٣)

معاملات الشيوع لاستجابات الطلاب على الاستحقاق الأكاديمي (ن=١٣٢)

عبارات الاستحقاق الأكاديمي	التكرار	النسبة المئوية
يجب أن تكون تقديراتي مرتفعة مقابل مع أدفعه من مصروفات دراسية.	١٣٢	١٠٠ ٪
يجب أن تلتزم الجامعة بتوفير قاعات دراسية مكيفة وتفاعلية للبرامج الخاصة بها.	١٢٧	٩٦ ٪
يجب أن تلزم الجامعة أستاذ المادة بإتاحة حضور الطلاب للمحاضرة في أي وقت.	١٢١	٩١,٧ ٪
ينبغي علي أعضاء هيئة التدريس التساهل في وضع درجات أعمال السنة لطلاب البرامج الخاصة.	١١٨	٨٩,٤ ٪
طريقة شرح أستاذ المادة هي السبب الوحيد لصعوبة فهمي المادة الدراسية.	١١٥	٨٧,١ ٪
من الضروري الاعتماد علي الآخرين في إنجاز التكليفات المطلوبة مني.	١١٣	٨٥,٦ ٪
الطالب هو من يخطط كيف تسير المحاضرة وأستاذ المادة يجب أن يلتزم بذلك التخطيط.	١٠٩	٨٢,٦ ٪
يجب أن تكون مواعيد الامتحانات في الأوقات المناسبة لظروفي.	١٠٧	٨١ ٪
يجب أن يتيح استاذ المادة رقم هاتفه الشخصي لأي طالب.	١٠٥	٧٩,٥ ٪
أؤمن بأن للحظ دوراً كبيراً في نجاحي الدراسي.	١٠٠	٧٥,٨ ٪

قامت الباحثة بصياغة مجموعة من العبارات قدرها (٣٠) عبارة، ضمن العبارات الأكثر انتشاراً سالفة الذكر، مع وضع خمسة بدائل أمام كل عبارة وهي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق علي الإطلاق)، ودرجاتها هي: (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١) علي الترتيب.

وتم عرض المقياس في الصورة الأولية المكونة من (٣٠) عبارة على بعض المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس وعددهم (٥) محكمين؛ لإبداء آرائهم حول وضوح العبارات وارتباطها بالمقياس، مع مراعاة ألا تقل نسبة الاتفاق بين المحكمين عن (١٠٠٪). وقد تم التوصية بتعديل صياغة عبارة واحدة، وحذف (٤) عبارات، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس (٢٦) عبارة.

- الخصائص السيكومترية لمقياس الاستحقاق الأكاديمي لطلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية:

- صدق المقياس:

(١)- الصدق العاملي الاستكشافي:

تم إجراء التحليل العاملي (Factorial Analysis) لعبارات المقياس والبالغ عددها (٢٦) عبارة، بعد التأكد من توافر شروط تطبيقه، سواء من حيث كفاية عدد العينة، أو فحص مصفوفة الارتباط،

وقد تم الاعتماد على طريقة المكونات الأساسية (Principal Component)، مع استخدم التدوير المتعامد (Varimax Rotation)، وفي ضوء محك جيلفورد (٠,٣٠) لاختيار التشبعات الدالة تم حذف عبارة واحدة (رقم ٢٠)، والإبقاء على (٢٥) عبارة موزعة على بعدين أو عاملين استوعبا (٤٧,٢٧٪) من التباين الكلي للمقياس، ويوضح الجدول التالي تشبعات عبارات المقياس على هذين العاملين والجذر الكامن ونسبة التباين لكل منهما:

جدول (٤)

تشبعات عبارات مقياس الاستحقاق الأكاديمي على العاملين والجذر الكامن ونسبة التباين لكل منهما

العامل الأول		العامل الثاني	
رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع
١٢	٠,٩٠٢	٢٢	٠,٨٩٨
٨	٠,٨٩١	٢١	٠,٨٨٩
٥	٠,٨٥١	٢٦	٠,٨٥٢
١١	٠,٨٢٩	٢٣	٠,٨٣٦
٧	٠,٧٧٧	١٦	٠,٧٥٢
٦	٠,٥٧٧	٢٤	٠,٧٢٥
٢	٠,٥٢٧	٢٥	٠,٧١٧
١٤	٠,٥٢٢	١٧	٠,٦٤١
١٣	٠,٥٢١	١٩	٠,٥٤٨
٣	٠,٥٠٩	١٨	٠,٥٣٩
١	٠,٤٩١		
١٥	٠,٤٨٢		
١٠	٠,٤٧٢		
٩	٠,٤٥٦		
٤	٠,٣٥٤		
عدد العبارات	١٥	عدد العبارات	١٠
الجذر الكامن	٧,٥٥٢	الجذر الكامن	٤,٧٣٩
نسبة التباين	٢٠,٠٤٥٪	نسبة التباين	١٨,٢٢٦٪

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الجذر الكامل **للعامل الأول** بلغت (٧,٥٥٢)، وقد استوعب هذا العامل (٢٠,٠٤٥٪) من التباين الكلي للمقياس، وتشبع عليه (١٥) عبارة، تراوحت تشبعاتها ما بين (٠,٣٥٤) و(٠,٩٠٢)، وتدور حول توقع الطلاب وجوبية حصولهم على خدمات تفضيلية واستحقاقهم لمعاملة أفضل من أقرانهم، حيث يعتقدون أن مجرد التحاقهم بالبرامج الخاصة، ودفعهم المصروفات الدراسية، يستوجب ذلك حصولهم على أعلى الدرجات والتقديرات الجامعية، وأن لديهم الحق في تحديد مواعيد الاختبارات المناسبة لهم، بل وتحديد السياسات التعليمية التي يجب على عضو هيئة التدريس اتباعها، كما يجب على الجامعة ان توفر لهم قاعات تدريسية وخدمات ترفيهية مجانية على أعلى مستوى، وفي ضوء ذلك يمكن تسمية هذا العامل **(التوقعات المستحقة)**، أما العامل الثاني فقد بلغ الجذر الكامن له (٤,٧٣٩)، واستوعب (١٨,٢٢٦٪) من التباين الكلي للمقياس، وتشبع عليه (١٠) عبارات، تراوحت قيم

تشبعاتها بين (٠,٥٣٩) و(٠,٨٩٨)، وتدور حول محاولة الطلاب إلقاء مسؤولية نجاح العملية التعليمية على عاتق الآخرين سواء أعضاء هيئة التدريس أو الزملاء أو إدارة الجامعة والكلية، مع إلقاء اللوم عليهم أيضاً وقت الفشل أو التقصير، ويكون تدني درجات الطلاب نتيجة لتعنت أعضاء هيئة التدريس أو صعوبة الأسئلة، وانخفاض درجات التكليفات المشتركة نتيجة لتقصير الزملاء، وعليه يمكن تسمية هذا العامل **(المسؤولية الخارجية)**.

(٢)- الاتساق الداخلي:

لحساب الاتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على عينة من طلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية بالكلية، وبلغت (١٣٢) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذى تنتمى إليه كل على حده، وحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما بالجدولين التاليين:

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه لمقياس الاستحقاق الأكاديمي (ن= ١٣٢)

البعد	رقم العبارة	معامل ارتباطها بالبعد	البعد	رقم العبارة	معامل ارتباطها بالبعد
التوقعات المستحقة	١	٠,٥٣٢ **	المسؤولية الخارجية	١٦	٠,٧٦٣ **
	٢	٠,٥٨٢ **		١٧	٠,٦٥١ **
	٣	٠,٥٦٣ **		١٨	٠,٥٣٦ **
	٤	٠,٤٣٠ **		١٩	٠,٥٦١ **
	٥	٠,٧٨٤ **		٢٠	٠,٨٨٨ **
	٦	٠,٥٣٥ **		٢١	٠,٨٨٣ **
	٧	٠,٧٥٦ **		٢٢	٠,٨٤٧ **
	٨	٠,٨٥٢ **		٢٣	٠,٧٣٤ **
	٩	٠,٤٨٤ **		٢٤	٠,٧٥٧ **
	١٠	٠,٥٣٤ **		٢٥	٠,٨٤٥ **
	١١	٠,٧٦٤ **			
	١٢	٠,٨٦٧ **			
	١٣	٠,٥٤٠ **			
	١٤	٠,٥٨١ **			
	١٥	٠,٥١٤ **			

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس الاستحقاق الأكاديمي (ن= ١٣٢)

الأبعـــــــاد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التوقعات المستحقة	١٥	٠,٨٣٣**	٠,٠١
المسؤولية الخارجية	١٠	٠,٧١٤**	٠,٠١

يتضح من جدولي (٥، و٦) أن جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبذلك تصبح الصورة النهائية للمقياس مكونة من (٢٥) عبارة، جميعهم دال عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من التجانس الداخلي.

ثانيا ـ ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال حساب معامل ألفا ـ كرونباخ للأبعاد والمقياس ككل، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (٧)

معامل ألفا كرونباخ لمقياس الاستحقاق الاكاديمي

الأبعـــــــاد	عدد العبارات	معامل الفا ـ كرونباخ
التوقعات المستحقة	١٥	٠,٨٨٦
المسؤولية الخارجية	١٠	٠,٩٠٣
المقياس ككل	٢٥	٠,٨٨٧

يتضح من نتائج جدول (٧) أن جميع معاملات ثبات المقياس مرتفعة، ودالة عند مستوى (٠,٠١)، وتشير تلك النتائج إلي تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

الصورة النهائية للمقياس:

وتتكون من (٢٥) عبارة موزعة بطريقة دائرية علي بعدين هما: التوقعات المستحقة، وعزو المسؤولية لعوامل خارجية. مع وجود خمسة بدائل أمام كل عبارة وهي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق علي الإطلاق)، ودرجاتها كالتالي هي: (٥ ـ ٤ ـ ٣ ـ ٢ ـ ١). والجدول التالى يوضح توزيع عبارات الصورة النهائية للمقياس:

جدول (٨)

توزيع عبارات الصورة النهائية لمقياس الاستحقاق الأكاديمي

الأبعـــــــاد	أرقـــام العبـــارات التي تنتمي للبعـــد	عدد العبارات
التوقعات المستحقة	١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥	١٥
المسؤولية الخارجية	٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠	١٠

ثانياً ـ مقياس التحيزات المعرفية لطلاب الجامعة: (إعداد/ Van der Gaag et al. (٢٠١٣)، تعريب وتقنين /الباحثة)

وصف المقياس:

قامت الباحثة بترجمة مقياس التحيزات المعرفية إعداد /Van der Gaag et al. (2013) ، وتم عرضه الترجمة علي ثلاثة محكمين من أساتذة بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية، وأساتذة بقسم الصحة النفسية وعلم النفس تخصص لغة انجليزية لمراجعتها لغوياً، وتحديد مدي ملائمتها للبيئة المصرية، وهدف الدراسة.

ويتكون هذا المقياس من (٤٢) عبارة، موزعة علي (٧) أبعاد، بواقع (٦) عبارات لكل بعد. والأبعاد هي: القفز إلي الاستنتاجات وعباراته (من ١ – ٦)، جمود المعتقدات وعباراته (من ٧ – ١٢)، الانتباه للمهددات وعباراته (من ١٣ – ١٨)، العزو الخارجي وعباراته (من ١٩ – ٢٤)، المشكلات المعرفية الاجتماعية وعباراته (من ٢٥ – ٣٠)، المشكلات المعرفية الذاتية وعباراته (من ٣١ – ٣٦)، والسلوكيات الآمنة وعباراته (من ٣٧ – ٤٢). علي أن يكون أمام كل عبارة سبعة بدائل متدرجة من موافق بشدة ودرجتها (١)، إلي غير موافق بشدة ودرجتها (٧). وقد تم تعديل طريقة التصحيح؛ لكثرة البدائل المتاحة، بحيث تصبح خمسة بدائل هي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق علي الإطلاق)، ودرجاتها هي: (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١).

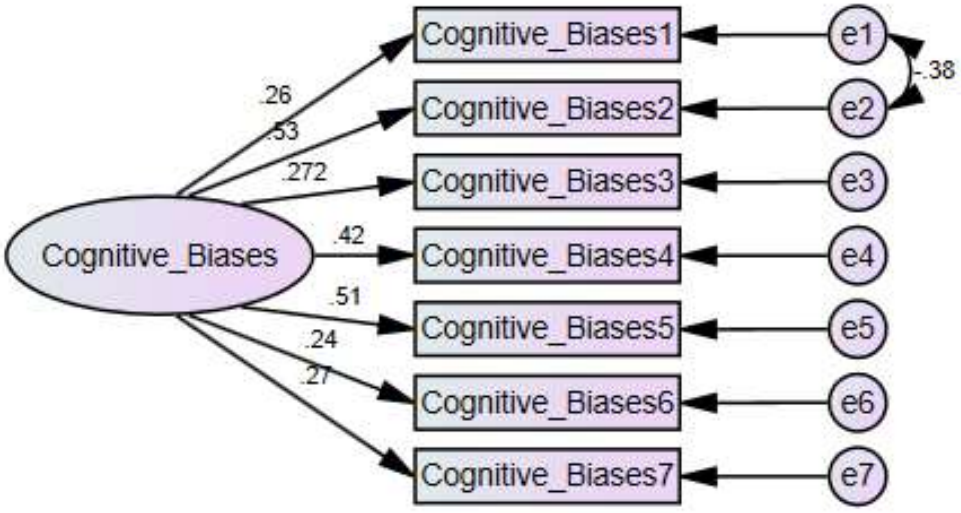
- الخصائص السيكومترية لمقياس التحيزات المعرفية لطلاب الجامعة:

- صدق المقيـاس:

تم إجراء تحليل عاملي استكشافي، وتبين وجود السبعة عوامل السابقة، والتي فسرت (٤٥٪) من التباين الكلي للمقياس. كما تم حساب الصدق التلازمي من خلال حساب معامل الارتباط بين خمسة أبعاد من المقياس ومقاييس أخري هي: الدوجماتية، أفكار جنون الاضطهاد، التعلم اللفظي السمعي، سلوكيات السلامة، وطلاقة الكلام. وقد تراوحت معاملات ارتباط بين (٠,٣٦ – ٠,٦٢٧)، وجميعها قيم دالة إحصائياً.

ـ صدق المقياس في الدراسة الحالية:

تم التحقق من الصدق العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس التحيزات المعرفية على عينة الدراسة الاستطلاعية (١٣٢) طالباً وطالبة بالبرامج الخاصة باللغة الانجليزية بكلية التربية، وذلك باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis، وتم إجرائه بواسطة AMOS V.26 بطريقة أقصى احتمال Maximum Likelihood، وكانت النتائج كما هو موضح بشكل (١):



شكل (١)
نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس التحيزات المعرفية

وفيما يلي قيم مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح لمقياس التحيزات المعرفية:

جدول (٩)

مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح لمقياس التحيزات المعرفية

المؤشر		قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة
كا^2 X^2		١٣,٩٥	أن تكون كا^2 غير دالة (مستوى دلالة كا^2 هو ٣٧٧,٠ وبالتالي غير دالة)	
درجات الحرية df		١٣		
مستوى دلالة كا^2		٠,٣٧٧		
نسبة كا^2 X^2 /df		٠٧,١	١ - ٥	صفر - ١
جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب RMSEA		٠,٠٢٤	القيم التي تقل عن ٠٥,٠ تدل على مطابقة جيدة	
محك المعلومات لأيكيكAIC	للنموذج الحالي	٤٣,٩٥	أن تكون قيمة AICللنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع	
	للنموذج المشبع	٥٦		
الصدق الزائف المتوقعECVI	للنموذج الحالي	٠,٣٣٦	أن تكون قيمة ECVIللنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع	
	للنموذج المشبع	٠,٤٢٧		
مؤشر حسن المطابقة GFI		٠,٩٧٢	صفر - ١	١
مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI		٠,٩٤	صفر - ١	١
مؤشر المطابقة التزايدي IFI		٩٧٤,٠	صفر - ١	١
مؤشر المطابقة المقارن CFI		٠,٩٦٧	صفر - ١	١
مؤشر تاكر - لويس TLI		٩٤٧,٠	صفر - ١	١

يتضح من جدول (٩) أن النموذج المقترح لمقياس التحيزات المعرفية يطابق تماماً بيانات العينة، وهو ما يؤكد تشبعات الأبعاد (القفز إلي الاستنتاجات، جمود المعتقدات، الانتباه للمهددات، العزو الخارجي، المشكلات المعرفية الاجتماعية، المشكلات المعرفية الذاتية، والسلوكيات الآمنة) على مقياس التحيزات المعرفية، حيث كانت قيمة كا^2 غير دالة، وقيمة X2 /df مساوية (١,٠٧) أي هي القيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة، وكانت قيم GFI،AGFI،IFI،CFI، TLI جميعها قيم مرتفعة إلى حد تساويها مع الحد الأقصى لهذه المؤشرات (واحد صحيح)، وكذلك قيمة RMSEA مساوية لـ ٠,٠٢٤أي أقل من٠,٠٥، وهذه القيم تُشير إلى أفضل مطابقة، وهو ما يؤكد الصدق البنائي لمقياس التحيزات المعرفية. كما جاءت تشبعات الأبعاد على مقياس التحيزات المعرفية كما هو موضوح بالجدول التالي:

جدول (١٠)

تشبعات الأبعاد على مقياس التحيزات المعرفية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة لكل تشبع

الأبعاد	التشبعات المعيارية	التشبعات غير المعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة
Cognitive_Biases→ Cognitive-Biases1	٢٦٥,٠	١		
Cognitive_Biases→ Cognitive-Biases2	٠,٥٢٧	٠,٨٦	٠,٢٤	**٣,٥٨
Cognitive_Biases→ Cognitive-Biases3	٢٧٢,٠	٠,٢٣٧	٠,١٢٦	*١,٨٩
Cognitive_Biases→ Cognitive-Biases4	٠,٤٢٥	٠,٥٣	٠,٢١	**٢,٥٢
Cognitive_Biases→ Cognitive-Biases5	٠,٥١٣	٠,٧٧	٠,٢٩	**٢,٦٥
Cognitive_Biases→ Cognitive-Biases6	٠,٢٤٢	٠,٩٥	٠,٤١	*٢,٣
Cognitive_Biases→ Cognitive-Biases7	٠,٢٧	٠,٤٢	٠,٢٢	*١,٩

من جدول (١٠) يُلاحظ أن قيم التشبعات المعيارية لأبعاد مقياس التحيزات المعرفية تراوحت بين (٠,٢٤٢-٠,٥٢٧)، وهي قيم مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠١,٠)، و(٠٥,٠)، مما يعني أن تشبعات الأبعاد على مقياس التحيزات المعرفية دالة إحصائياً، ومن ثم فقد تطابقت مع نموذج التحليل العاملي التوكيدي، مما يؤكد صدق مقياس التحيزات المعرفية.

ثبات المقياس:

تم حساب الثبات بطرق: ألفا كرونباخ، وقيمة معامل الثبات (٠,٩)، التجزئة النصفية، وقيمة معامل الثبات (٠,٩٢)، وإعادة التطبيق، وقيمة معامل الثبات (٠,٩٢).

ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال حساب معامل ألفا-كرونباخ للأبعاد والمقياس ككل، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (١١)

نتائج معاملات ثبات مقياس التحيزات المعرفية

الأبعاد	القفز إلي الاستنتاجات	جمود المعتقدات	الانتباه للمهددات	العزو الخارجي	المشكلات المعرفية الاجتماعية	المشكلات المعرفية الاجتماعية	السلوكيات الآمنة	المقياس ككل
عدد العبارات	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٤٢
معامل الفا - كرونباخ	٠,٩٨٢	٠,٨٣٩	٠,٩٤٧	٠,٩٤٨	٠,٩٥١	٠,٩٢٥	٠,٩٦٨	٠,٧٩٤

يتضح من نتائج جدول (١١) أن جميع معاملات ثبات المقياس مرتفعة، وتشير تلك النتائج إلي تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

الصورة النهائية للمقياس:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٢) عبارة موزعة علي سبعة أبعاد هى: القفز إلي الاستنتاجات، جمود المعتقدات، الانتباه للمهددات، العزو الخارجي، المشكلات المعرفية الاجتماعية، المشكلات المعرفية الذاتية، والسلوكيات الآمنة. بحيث يكون أمام كل عبارة خمسة بدائل هي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق علي الإطلاق)، ودرجاتها علي الترتيب هي: (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١). وذلك كما بالجدول التالي:

جدول (١٢)

توزيع عبارات الصورة النهائية لمقياس التحيزات المعرفية

الأبعـــــــاد	أرقـــام العبـــارات التي تنتمي للبعـــد	عدد العبارات
القفز إلي الاستنتاجات	من ١ – ٦	٦
جمود المعتقدات	من ٧ - ١٢	٦
الانتباه للمهددات	من ١٣ – ١٨	٦
العزو الخارجي	من ١٩ – ٢٤	٦
المشكلات المعرفية الاجتماعية	من ٢٥ – ٣٠	٦
المشكلات المعرفية الذاتية	من ٣١ – ٣٦	٦
السلوكيات الآمنة	من ٣٧ – ٤٢	٦

ثالثاً- مقياس مناصرة الذات لطلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية: (إعداد/ الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد مقياس مناصرة الذات لطلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية بكلية التربية جامعة المنيا؛ لتوفير أداة سيكومترية مناسبة لعينة وهدف الدراسة. وقد اطلعت الباحثة على الأطر النظرية العربية والأجنبية لمناصرة الذات ومنها: Grella (2014)، فرغلي (٢٠١٧)، إبراهيم (٢٠١٩)، Michael & Zidan (2018)، Koca et al. (2023).

تم صياغة مجموعة من العبارات قدرها (٤٦)، مع وضع خمسة بدائل أمام كل عبارة وهي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق علي الإطلاق)، ودرجاتها هي: (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١) علي الترتيب. وتم عرضها علي مجموعة من المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس وعددهم (٥) محكمين؛ لإبداء آرائهم حول مدى ملاءمة تلك العبارات لقياس متغير مناصرة الذات، مع مراعاة ألا تقل نسبة الاتفاق بين المحكمين عن (١٠٠٪). وقد تم التوصية بحذف (٥) عبارات، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس (٤١) عبارة.

- الخصائص السيكومترية لمقياس مناصرة الذات لطلاب البرامج الخاصة باللغة الانجليزية:

- صدق المقيـاس:

(١)- الصدق العاملي الاستكشافي:

تم إجراء التحليل العاملي (Factorial Analysis) لعبارات المقياس والبالغ عددها (٤١) عبارة، بعد التأكد من توافر شروط تطبيقه، سواء من حيث كفاية عدد العينة، أو فحص مصفوفة الارتباط، وقد تم الاعتماد على طريقة المكونات الأساسية (Principal Component)، مع استخدم التدوير المتعامد (Varimax Rotation)، وفي ضوء محك جيلفورد (٠,٣٠)؛ لاختيار التشبعات الدالة تم حذف عبارتين (رقم ٣، ورقم ٢٢)، والإبقاء على (٣٩) عبارة موزعة على أربعة أبعاد أو عوامل استوعبت (٦٣,٩٦٪) من التباين الكلي للمقياس، ويوضح الجدول التالي تشبعات عبارات المقياس على هذه العوامل والجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل:

جدول (١٣)

تشبعات عبارات المقياس على العوامل والجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع	
رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع
٣٦	٠,٩٦٥	٢٤	٠,٩٧١	٢٦	٠,٩١٨	٨	٠,٨١٤
٤٠	٠,٩٥٨	١٧	٠,٩٥٧	٣١	٠,٩٠١	٦	٠,٧٢٦
١١	٠,٩٤٧	١٨	٠,٩٤٨	٣٧	٠,٨٧٨	١٢	٠,٧٢٢
٣٨	٠,٩٢٩	٢٠	٠,٩٤٢	٢٧	٠,٨٦٧	٥	٠,٦٩٢
١٥	٠,٨٧٦	١٤	٠,٩٢٠	٢٨	٠,٨٦٤	١٠	٠,٦٦٨
٤١	٠,٨٧٣	٣٣	٠,٨٥٠	٢١	٠,٨٥٨	٢	٠,٦٦٣
٣٤	٠,٨٧١	١٩	٠,٨١١	٢٥	٠,٨٣٣	١٣	٠,٦١٠
٣٥	٠,٧٩٦	١٦	٠,٦٨٨	٣٩	٠,٧٦٦	١	٠,٦٠٩
				٣٢	٠,٧٥٦	٣٠	٠,٥٩٢
				٢٩	٠,٧٥٤	٤	٠,٥٩٠
						٩	٠,٥٣٤
						٢٣	٠,٥٠٨
						٧	٠,٤٧٢
عدد العبارات	٨	عدد العبارات	٨	عدد العبارات	١٠	عدد العبارات	١٣
الجذر الكامن	٧,١٥٠	الجذر الكامن	٥,٨٠٥	الجذر الكامن	٧,٨٤٧	الجذر الكامن	٥,٤٢٢
نسبة التباين	١٧,٤٣٩٪	نسبة التباين	١٤,١٦٠٪	نسبة التباين	١٩,١٤٠٪	نسبة التباين	١٣,٢٢٤٪

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الجذر الكامن للعامل الأول بلغت (٧,١٥٠)، واستوعب (١٧,٤٣٩٪) من التباين الكلي للمقياس، وتشبع عليه (٨) عبارات تراوحت قيم تشبعاتها ما بين

(٠,٧٩٦) و(٠,٩٦٥)، وتدور حول إدراك الطالب لقدراته وإمكاناته ووعيه بنقاط الضعف والقوة في شخصيته والعمل على تحسينها، أيضاً قدرة الطالب على وضع أهداف واضحة ومحددة تناسب قدراته واهتماماته، والسعي جاهداً نحو تحقيقها سواء في حياته الشخصية أو الاكاديمية، وفي ضوء ذلك يمكن تسمية هذا العامل **(الوعي الذاتي)**، في حين بلغ الجذر الكامن للعامل الثاني (٥,٨٠٥)، واستوعب (١٤,١٦٠٪) من التباين الكلي للمقياس، وتشبع عليه (٨) عبارات تراوحت قيم تشبعاتها ما بين (٠,٦٨٨) و(٠,٩٧١)، وتدور حول إصرار الطلاب على معرفة مالهم من حقوق وما عليهم من واجبات، والدفاع عن كل حقوقهم المشروعة حتى وإن تعارض ذلك مع وجهات نظر الآخرين، كذلك ثبات الطلاب على اختيار ما هو مناسب لهم في كل شؤون حياتهم ورفض غير المناسب منها، والجرأة في قول الحق ومصارحة الآخرين بأخطائهم حتى وإن عارض ذلك رأي الأغلبية، وفي ضوء ذلك يمكن تسمية هذا العامل **(توكيد الذات)**، أما العامل الثالث فقد بلغ الجذر الكامن له (٧,٨٤٧)، وقد استوعب هذا العامل (١٩,١٤٠٪) من التباين الكلي للمقياس، وتشبع عليه (١٠) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠,٧٥٤) و(٠,٩١٨)، وتدور حول قدرة الطلاب على الاتصال الجيد بالآخرين من خلال الوضوح واختيار الألفاظ الإيجابية، مع القدرة على إقناع الآخرين بوجهة نظرهم، وإظهار التقدير والاحترام للآخر حين التحدث معه، والانصات الجيد لجميع وجهات النظر، كذلك تقبل النقد بصدر رحب، وفي ضوء ذلك يمكن تسمية هذا العامل (**التواصل الفعال مع الآخرين**)، بينما بلغ الجذر الكامل للعامل الرابع (٥,٤٢٢)، واستوعب (١٣,٢٢٤٪) من التباين الكلي للمقياس، وتشبع عليه (١٣) عبارة، وتراوحت قيم تشبعاتها ما بين (٠,٤٧٢) و(٠,٨١٤)، وتدور حول امتلاك الطلاب لمهارة التعامل الجيد مع المشكلات التي يتعرضون لها، من خلال الهدوء وتنظيم الأفكار واختيار أنسب الحلول، أيضا القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب في ضوء تمتعهم بالاستقلالية والحرية المنضبطة والإرادة القوية لتحمل تبعات هذه القرارات، كذلك تمتع الطلاب بالثقة في النفس والقدرة على أنجاز ما يكلفون به من مهام، وفي ضوء ذلك يمكن تسمية هذا العامل **(التمكين النفسي)**.

(٢)- الاتساق الداخلي:

لحساب الاتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على عينة من طلبة البرامج الخاصة بكلية التربية بلغت (١٣٢) طالباً وطالبة، وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذى تنتمى إليه كل على حده، وكذلك حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما بالجدولين التاليين:

جدول (١٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه لمقياس مناصرة الذات (ن= ١٣٢)

البعد	رقم العبارة	معامل ارتباطها بالبعد	البعد	رقم العبارة	معامل ارتباطها بالبعد	البعد	رقم العبارة	معامل ارتباطها بالبعد
الوعي الذاتي	٣٦	٠,٩٦٢ **	توكيد الذات	٢٤	٠,٩٧١ **	التواصل الفعال مع الآخرين	٢٦	٠,٩٢٣ **
	٤٠	٠,٩٦٣ **		١٧	٠,٩٥٣ **		٣١	٠,٩٠٠ **
	١١	٠,٩٤٧ **		١٨	٠,٩٤٩ **		٣٧	٠,٨٨٠ **
	٣٨	٠,٩٣٦ **		٢٠	٠,٩٣٨ **		٢٧	٠,٨٦٢ **

	١٥	٠,٨٧٧ **		١٤	٠,٩٢٠ **		٢٨	٠,٨٦٨ **
	٤١	٠,٨٨٢ **		٣٣	٠,٨٥٨ **		٢١	٠,٨٥٨ **
	٣٤	٠,٨٧١ **		١٩	٠,٨٠٧ **		٢٥	٠,٨٣٦ **
	٣٥	٠,٨١٠ **		١٦	٠,٧١٦ **		٣٩	٠,٧٧٥ **
							٣٢	٠,٧٦٤ **
							٢٩	٠,٧٥٨ **
التمكين النفسي	٨	٠,٨٠٨ **						
	٦	٠,٧١٨ **						
	١٢	٠,٧٠٢ **						
	٥	٠,٦٩٠ **						
	١٠	٠,٦٧٢ **						
	٢	٠,٦٥٩ **						
	١٣	٠,٦٣١ **						
	١	٠,٦٢٢ **						
	٣٠	٠,٦٠٦ **						
	٤	٠,٥٨٩ **						
	٩	٠,٦١٩ **						
	٢٣	٠,٥٣٤ **						
	٧	٠,٥٤٥ **						

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

جدول (١٥)

معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس مناصرة الذات (ن= ١٣٢)

الأبعـــــــاد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الوعي الذاتي	٨	٠,٤٤٦**	٠,٠١
توكيـــــد الذات	٨	٠,٥٠٢**	٠,٠١
التواصل الفعال مع الآخرين	١٠	٠,٥٤٠**	٠,٠١
التمكين النفسي	١٣	٠,٥٨٩**	٠,٠١

يتضح من جدولي (١٤، و١٥) أن جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبذلك تصبح الصورة النهائية للمقياس مكونة من (٣٩) عبارة جميعهم دال عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من التجانس الداخلي.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال حساب معامل ألفا-كرونباخ للأبعاد والمقياس ككل، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (١٦)
نتائج معاملات ثبات مقياس مناصرة الذات

الأبعـــــــاد	عدد العبارات	معامل الفا - كرونباخ
الوعي الذاتي	٨	٠,٩٦٥
توكيـــــد الذات	٨	٠,٩٥٩
التواصل الفعال مع الآخرين	١٠	٠,٩٥٣
التمكيـن النفسي	١٣	٠,٨٨٢
المقياس ككل	٣٩	٠,٨٧٤

يتضح من نتائج جدول (١٦) أن جميع معاملات ثبات المقياس مرتفعة، وتشير تلك النتائج إلي تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

الصورة النهائية للمقياس:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٩) عبارة موزعة علي أربعة أبعاد هى: الوعي الذاتي، توكيد الذات، التواصل الفعال مع الآخرين، والتمكين النفسي. بحيث يكون أمام كل عبارة خمسة بدائل هي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق علي الإطلاق)، ودرجاتها علي الترتيب هي: (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١). وذلك كما بالجدول التالي:

جدول (١٧)
توزيع عبارات الصورة النهائية لمقياس مناصرة الذات

الأبعـــــــاد	أرقـــام العبـــارات التي تنتمي للبعـــد	عدد العبارات
الوعي الذاتي	١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٣، ٣٥	١٠
توكيد الذات	٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠	٨
التواصل الفعال مع الآخرين	٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١	٨
التمكين النفسي	٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢، ٣٤، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩	١٣

الأساليب الإحصائية:

لاختبار صحة الفروض تم استخدام برنامج(SPSS V22)، حيث تم استخدام اختبار ت، معامل ارتباط بيرسون، تحليل الانحدار البسيط، كما تم استخدام (AMOS V.24).

نتائـج الدراسـة:

نتائج الفرض الأول: وينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الاستحقاق الأكاديمي لدي عينة الدراسة في اتجاه الذكور". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت كما بالجدول التالي:

جدول (١٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها للفروق بين متوسطى درجات الذكور والإناث فى الاستحقاق الأكاديمي (ن= ٣٠٤)

المتغيرات	الذكور (ن = ١٢٤)		الإناث (ن = ١٨٠)		قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التوقعات المستحقة	٣٧,٣٦	١٠,٦٥	٣٣,٦٧	٨,٢٥	٣,٢٥١	٠,٠١
عزو المسؤولية لعوامل خارجية	٢٦,٦٠	٨,٢٩	٢٣,٢٧	٥,٩٤	٣,٨٤٥	٠,٠١
المقياس ككل	٦٣,٩٦	١٤,٤٤	٥٦,٩٣	١٠,٣٩	٤,٦٥٢	٠,٠١

يتضح من جدول (١٨) وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الاستحقاق الأكاديمي لصالح الذكور، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض. ويمكن تفسير هذه النتيجة على النحو التالي:

ويمكن تفسير ذلك في ضوء بعض العادات والتقاليد وأساليب التنشئة الاجتماعية التي لا تزال تلقي ببعض آثارها على مجتمعاتنا العربية، بالرغم من التقدم الملحوظ في اتجاه تمكين المرأة وإتاحة الفرصة لها لإثبات جدارتها وما حققته من تقدم في هذا الاتجاه، حيث تكون تلك العادات والأساليب لدى شبابنا من الذكور التنافسية والدافعية نحو تحقيق الذات بأي شكل وبأي أسلوب، وتزرع لديه فكرة إظهار تفوقه على الجميع، وخاصة الإناث منهم باي طريقة ليحظى بتقدير المحيطين به، وهو ما يدفعه إلى محاولة الوصول لذلك حتى وإن استدعى ذلك طلبه لما لا يستحق، في حين تهيئ أساليب التنشئة الاجتماعية الفتيات على التوافق والانسجام مع المحيطين بها سواء زملاء أو معلمين، من خلال ما تمتلكه الفتاة من دافعية ذاتية للتفوق وإثبات الذات، وأداء للمهام المكلفة بها على أكمل وجه ممكن.

كما يمكن تفسير ارتفاع مستوى الاستحقاق الاكاديمي لدى الذكور مقارنة بالإناث؛ نتيجة لما تحدثه مواقع التواصل الاجتماعي (في ضوء زيادة الاستخدام) من شعور متضخم بالذات، خاصة مع زيادة أعداد المتابعين، وهو ما يكون لديهم اعتقاد بأنهم يستطيعون التعبير عن رأيهم دون أي اعتبارات، ويستحقون معاملة تفضيلية مقارنة بالآخرين بغض النظر عما يبذلونه من مجهود، كما تتيح أيضا مواقع التواصل الاجتماعي الفرصة للمشاركات والحصول على شهادات وتقديرات دون بذل أي مجهود يذكر وهو ما ينعكس على معتقداتهم تجاه الحصول على تقديرات مرتفعة في المواد الدراسية دون مجهود. ويتفق هذا الرأي مع ما ذكره الضبع (٢٠٢٠، ص.١١) أن استخدام الانترنت يشجع علي الشعور بالاستحقاق والنرجسية لدى الشباب، من خلال السعي وراء الاهتمام والترويج الذاتي.

وعلي صعيد أخر أشار(Lessard et al. (2011, p.528 أن هناك نمطاً من الاستحقاق يسمى الاستحقاق غير الاستغلالي (والذي قد يكون موجوداً لدى الإناث)، والذي يرتبط إيجابياً باحترام الذات، والتوجه الإيجابي نحو العمل، والاستعداد لبذل الجهد؛ للحصول على الأشياء التي يريدونها، كما تعكس مشاعر الاستحقاق غير الاستغلالي إحساساً مستقراً نسبياً بقيمة الذات.

أما عن تفسير ارتفاع مستوى الاستحقاق الاكاديمي لدى الذكور في بعد عزو المسؤولية لعوامل خارجية في ضوء بعض السمات الشخصية لهؤلاء الطلاب، حيث يميلون بطبيعتهم إلى الاعتماد على زملائهم في إنجاز التكليفات وأداء المهام خاصة في العمل الجماعي؛ لأنهم سيحصلون في النهاية على

نفس الدرجة، بخلاف الإناث اللاتي يملن إلى تحمل المسؤولية، والحرص على أداء المهام وإنجاز التكليفات على أفضل شكل ممكن؛ رغبة منهن في التفوق وإثبات الذات.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج الدراسات السابقة في وجود فروق دالة إحصائياً في الاستحقاق الأكاديمي في اتجاه الذكور كما في دراسات:(Ciani et al. (2008 ، (2014) .Wasieleski et al، Sohr-Preston & Boswell (2015)، Ifill-Fraser (2019)، الضبع (٢٠٢٠)، Bano & Riaz (2023). في حين تختلف نتيجة هذا الفرض مع دراسة بيرق (٢٠٢٢) والتي توصلت أن هذه الفروق في اتجاه الإناث، بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي وفقاً لدراسة Pilotti et al. (2022).

نتائج الفرض الثاني: وينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية لدي عينة الدراسة". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفية كما بالجدول التالي:

جدول (١٩)

معامل الارتباط بين الاستحقاق الاكاديمي والتحيزات المعرفية

المتغيرات	الاستحقاق الأكاديمي	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التحيزات المعرفية	٠,٦٧٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الاكاديمي والتحيزات المعرفية عند مستوى دلالة (٠,٠١). حيث تشير التحيزات المعرفية إلى خطأ في طريقة التفكير والإدراك مع التحيز لوجهة نظر معينة، ومن ثم الخطأ في اتخاذ القرارات أو التفسيرات غير المنطقية للأمور والأحداث، وكلها عوامل من شأنها أن تدفع الطالب إلى توقعات الاستحقاق الاكاديمي، بمعنى أن التحيزات المعرفية لدى الفرد تجعله أكثر عرضة لارتفاع مستوى الاستحقاق الاكاديمي.

ويمكن القول أن الإدراك السلبي والتفسيرات غير المنطقية والخلل في معالجة المعلومات نتيجة التحيزات المعرفية قد تزيد الضغوط الأكاديمية لدى الطلاب، فيجد الطالب نفسه في طريق طلب ما لا يستحقه، ويسيطر عليه الاعتقاد بأن الآخرين هم سبب فشله أو إخفاقه، وأن المؤسسة التعليمية بما تتضمنه من إمكانات مادية وبشرية هي وحدها المسؤولة عن نجاح العملية التعليمية.

كما يمكن تفسير هذه العلاقة في ضوء ما أشار إليه McLellan (2019) من أن ارتفاع درجة الاستحقاق الاكاديمي لدى الطلاب يرتبط بعزو الطلاب المسؤولية عن ضعف أدائهم الاكاديمي إلي عوامل خارجية بدلا من الذات، وهو بذلك يقوم بوقاية الذات، ويدعم التحيز لصالح الذات.

وعلي صعيد آخر يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء بعد تحيز العزو الخارجي، وهو أحد أبعاد التحيزات المعرفية، ويشير إلى عزو الفرد مشاعره وأفكاره لمصادر خارجية، حيث يلقي مسؤولية فشله على الآخرين واعتقاده بأن الفشل مرتبط بسوء الحظ، كما يميل الفرد إلى عدم تحمل مسؤولية تصرفاته

وعدم تقبل النقد، وهو ما قد يفسر مل يلجأ إليه ذوي الاستحقاق الاكاديمي المرتفع من عزو المسؤولية لعوامل خارجية.

كذلك أوضح بهلول، والسميري (٢٠٢٢، ص.٢٣٧) أن التحيزات المعرفية تؤثر في عديد من العمليات المعرفية كالانتباه والتفكير واتخاذ القرار والاستدلال ومعالجة المعلومات، وبالتالي فهي تؤثر على قدرة الفرد في التعامل مع من حوله، وخاصة عندما يتعرض لمواقف التقييم السلبي والتي لا يمكن تجنبها، لذا يميل الفرد إلى لوم نفسه أو الآخرين، وهو ما قد يفسر إلقاء ذوي الاستحقاق الاكاديمي المرتفع المسؤولية عند الفشل على الآخرين سواء الزملاء أو أعضاء هيئة التدريس.

كما يمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء نظرية Kahneman, et al. (1982, p.175)، والتي ترى أن التحيزات المعرفية تعتمد بشكل أساسي على كمية المعلومات المختزنة في ذاكرة الفرد، وعلى كيفية استرجاع تلك المعلومات من الذاكرة، حيث تتأثر طريقة الاسترجاع بمجموعة من الاستراتيجيات والمهارات العقلية التي يعتمد عليها الفرد، وهذا يعني أن الطريقة التي يستخدمها الفرد في البحث والتقصي عن المعلومات المختزنة بذاكرته قد تمكنه من الوصول لمعلومات معينة بشكل أسرع دون غيرها، وهو ما قد يشير إلى إصدار الفرد لبعض الأحكام والقرارات بشكل سريع يفتقر إلى التنظيم والدقة، وبالتالي فإن التحيزات المعرفية تعمل على تحديد كيفية تفكير الفرد وسلوكياته، فعندما ينحاز الفرد معرفياً بصورة سلبية يكون إدراكه للمواقف والاحداث غير عقلاني، وعندما ينتقل أو يُعمم هذا التحيز السلبي إلى البيئة التعليمية، فقد يدفع الطالب إلى اعتقاد خاطئ وغير عقلاني بحقه في الحصول على أعلى الدرجات أو التقديرات بغض النظر عما يبذله من مجهود، أو أن نجاح العملية التعليمية يعتمد على ما يقدمه اعضاء هيئة التدريس وفقط، وهم المسؤولون عن الفشل إن حدث، وهو ما يسهم في زيادة شعور الطالب بالاستحقاق الأكاديمي.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية من نتائج: Grubbs & Exline (2016)، Curtis et al. (2022) Knepp & Knepp **(2022)**، والتي أشارت جميعها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الاستحقاق الاكاديمي والتحيزات المعرفية.

نتائج الفرض الثالث: وينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات كل من الاستحقاق الأكاديمي ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على طبيعة هذه العلاقة بالجدول التالي:

جدول (٢٠)

معامل الارتباط بين الاستحقاق الاكاديمي ومناصرة الذات

المتغيرات	الاستحقاق الأكاديمي	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مناصرة الذات	٠,٥٨٠ -	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الاستحقاق الاكاديمي ومناصرة الذات عند مستوى دلالة (٠,٠١). ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما تتطلبه مناصرة الذات

من ثقة الفرد بنفسه ودفاعه عن حقوقه، والاستقلالية في اتخاذ القرارات، مع وعي الفرد بقدراته وإمكاناته والقدرة على التواصل الجيد مع الآخرين، والسعي نحو تحقيق أهدافه، وهو ما يتعارض مع خصائص مرتفعي الاستحقاق الاكاديمي من عزوهم الفشل لعوامل خارجية وتوقعهم النجاح مع أقل مجهود.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه Patti (2010) من أن مناصرة الذات تزيد من رغبة الطلاب في السيطرة على تعليمهم وتطوير خططهم المستقبلية، وذلك من خلال إدراكهم لنقاط القوة والضعف لديهم وكذلك التحديات المستقبلية، ومن ثم تعزيز الدوافع الذاتية الأكاديمية، والقيام بدور نشط في اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف الحالية والمستقبلية، وكلها عوامل وسمات تنحو بالطلاب بعيداً عن معتقدات الاستحقاق الاكاديمي وتدعم ثقة الطالب بنفسه ووعيه بذاته. كما ذكر مصطفى، وطه (٢٠١٥، ص.٦٣-٦٤) أن امتلاك الطلاب لمهارة مناصرة الذات يمكنهم من التعبير عن أنفسهم والدفاع عن احتياجاتهم ولاسيما الأكاديمية منها، كما أنهم يمتلكون مهارة الاستقلالية والخبرة والدافعية والثقة بالنفس، فعندما يبدأ الطالب في إعلان مناصرته لذاته يبدأ في الإعلان عن حاجاته للآخرين، وهذا يتطلب فهماً ومهارة وقدرة على التعبير، كما أن مهارة مناصرة الذات تساعد الطلاب على مراقبة سلوكياتهم والتحكم فيها والسيطرة على عملية صنع القرار، ويكون لديهم خبرة بالبيئة التعليمية العادلة التي تتيح لهم تلقي الخدمات داخل الجامعة دون تمييز، وكل تلك المهارات الإيجابية تدعم لدى الطلاب الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية وبذل الجهد، وتساعد في تحقيق النجاح والتوافق الأكاديمي وتمحو لديهم معتقدات الاستحقاق الاكاديمي.

وتتفق نتيجة هذ الفرض مع نتائج دراسات: Cano-Smith (2009)، Grella (2014)، Reysen et al. (2020)، Abbady & Almueed (2023)، Cook et al. (2023).

نتائج الفرض الرابع: وينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات كل من التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدي عينة الدراسة". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات كما بالجدول التالي:

جدول (٢١)

معامل الارتباط بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات

المتغيرات	التحيزات المعرفية	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مناصرة الذات	٠,٦٨٤ -	٠,٠١

يتضح من هذا الجدول وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات عند مستوى (٠,٠١). وتفسر هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه (Lee & Haley 2007)، Jones (2010)، في أن مناصرة الذات تعني التفاوض الناجح مع الذات والتواصل الفعال معها، مما يكسب الفرد القدرة على التعبير عن حاجاته ورغباته ومن ثم محاولة تحقيقها دون خوف من الآخرين، كما أن مناصرة الذات تنمي لدى الفرد الشعور بالمسؤولية، وتدفعه لإحداث تغيرات في حياته بصورة تشبع احتياجاته وتحقق أهدافه، وهذا من شأنه أن يبني شخصية سوية واعية بذاتها تدرك ما لها

وما عليها، ولديها القدرة على التفكير بإيجابية، وتتخذ ما تراه من قرارات لتحقيق أهدافها، وتكون تلك الشخصية أبعد ما يكون عن التحيزات المعرفية التي تجعل الفرد يفكر بطريقة لاعقلانية متحيزاً لوجهة نظر على حساب الأخرى ومشوشاً في أحكامه وتفسيراته. كما أوضح Kendra (2022) أن التحيزات المعرفية تؤثر سلباً في القدرة على اتخاذ القرار، مما يحد من مدى تقبل المعلومات الجديدة أو المتناقضة. وتعد القدرة علي اتخاذ القرار أحد مهارات مناصرة الذات وهو ما قد يفسر العلاقة السلبية بين المتغيرين.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نموذج Harris لمناصرة الذات، والذي قدم خمسة أبعاد لها هي: الاستقلال، التحكم، الخبرة، المعرفة، الدافعية، وجميعها عوامل تساعد الفرد على التفكير بموضوعية وعقلانية دون تحيز لرأي على حساب الآخر، كما تنمي لديه القدرة على التعامل بمنطقية واتخاذ القرارات العقلانية وفق تسلسل منطقي دون القفز للنتائج، أيضا تدعم هذه الابعاد لدى الفرد الوعي الذاتي والموضوعية في التقييم دون إلقاء اللوم على الآخرين في لحظات الاخفاق والفشل بل الجهد والاجتهاد والمثابرة في تحقيق الأهداف، فالاستقلال يعني قدرة الطالب على التعبير عن نفسه بثقة ويستطيع اعلان حاجاته ورغباته أمام الآخرين، والتحكم يساعد الطلاب على التحكم في سلوكياتهم ومراقبتها، وينمي لديهم التنظيم الذاتي بما يحقق لهم النجاح الاكاديمي، والخبرة بالعملية التعليمية تحقق للطلاب العدالة وعدم التمييز بينهم في تلقي الخدمات، والمعرفة تمكن الطالب من الدفاع عن نفسه وحقوقه أمام الآخرين، ثم الدافعية والتي تخلق حالة داخلية لدى الطلاب لمناصرة ذاتهم وإرادتهم الحقيقية في الإنجاز الأكاديمي (عطايا، ٢٠٢١، ص٢٦٨).

واتفقت نتائج الدراسة الحالية جزئياً مع نتائج دراسة كل من: Kazmierczak et al. (2007)، Faura (2019)، النواجحة (٢٠٢١)، الحربي (٢٠٢٢)، والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات أو أحد أبعادها.

نتائج الفرض الخامس: وينص على أنه " تسهم درجات الاستحقاق الأكاديمي في التنبؤ بدرجات التحيزات المعرفية لدي عينة الدراسة". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل الانحدار البسيط والذي أسفر عن النتائج التالية:

جدول (٢٢)
تحليل التباين لمتغير الاستحقاق الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
الانحدار	٢٩٤٢٧,٦٢٠	١	٢٩٤٢٧,٦٢٠	٢٥٨,٦١٩	٠,٠١
البواقي	٣٤٣٦٣,٧٩٧	٣٠٢	١١٣,٧٨٧		
الكلي	٦٣٧٩١,٤١٨	٣٠٣			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة النسبة الفائية للارتباط بلغت (٢٥٨,٦١٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهو ما يشير إلى إمكانية أن تتنبأ درجات طلبة الجامعة في الاستحقاق الأكاديمي بدرجاتهم في التحيزات المعرفية.

جدول (٢٣)
تحليل الانحدار البسيط

المتغير التابع	المتغير المستقل	معامل الارتباط (r)	معامل التفسير (r^2)	قيمة الثابت Constant	معامل الانحدار (B)	الوزن الانحداري (Beta)	قيمة "ت" "t"	مستوى الدلالة
التحيزات المعرفية	الاستحقاق الأكاديمي	٠,٦٧٩	٠,٤٦١	٧٧,٣٥٤	٠,٧٧٨	٠,٦٧٩	١٦,٠٨	٠,٠١

من الجدول السابق يتضح أن درجات الاستحقاق الأكاديمي تسهم في تباين درجات التحيزات المعرفية حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (٠,٦٧٩)، وقد أحدث الاستحقاق الاكاديمي تباين قدره (٠,٤٦١) وذلك بنسبة (٤٦,١٪) من تباين التحيزات المعرفية، مما يدل على أن (٤٦,١٪) من التباين في درجات التحيزات المعرفية يرجع إلى التباين في درجات الاستحقاق الأكاديمي، وتكون طبيعة المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

المتغير التابع = قيمة الثابت + معامل الانحدار Xالمتغير المستقل
التحيزات المعرفية = ٧٧,٣٥٤ + ٠,٧٧٨ Xالاستحقاق الأكاديمي

وهو ما يشير إلى أن الزيادة في الاستحقاق الأكاديمي تؤدي إلى الزيادة في التحيزات المعرفية.

من خلال النظر إلى نتيجة الفرض الخامس نجد أن المعالجة الإحصائية قد أثبتت إمكانية التنبؤ بالتحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة من خلال درجاتهم على مقياس الاستحقاق الأكاديمي وهذا يؤكد مرة أخرى على مدى الارتباط بين المتغيرين كما أشارت إليه نتيجة الفرض الثاني.

من خلال النظر إلى نتيجة هذا الفرض، نجد أن المعالجة الإحصائية قد أثبتت إمكانية التنبؤ بالتحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة من خلال درجاتهم على مقياس الاستحقاق الأكاديمي، وهذا يؤكد مرة أخرى على مدى الارتباط بين المتغيرين كما أشارت إليه نتيجة الفرض الثاني، حيث اعتقاد الطلاب بحقهم في الحصول على أعلى الدرجات والتقديرات، وأن المؤسسة الجامعية ملزمة بتوفير كل أساليب الترفيه لهم لمجرد أنهم قاموا بتسديد المصروفات، كذلك توجههم نحو عزو المسؤولية نحو الآخرين في حالات الإخفاق والفشل، وتصورهم أن أعضاء هيئة التدريس هم وحدهم المسؤولون عن نجاح أو فشل العملية التعليمية، كلها أفكار وتصورات تنبئ بتحيزات معرفية وتشوهات في طريقة التفكير والمعالجة للمعلومات والأحداث، كما تعبر عن اللاعقلانية في اتخاذ القرارات، والخطأ في إصدار الأحكام.

نتائج الفرض السادس: وينص على أنه "تسهم درجات الاستحقاق الأكاديمي في التنبؤ بدرجات مناصرة الذات لدي عينة الدراسة". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل الانحدار البسيط والذي أسفر عن النتائج التالية:

جدول (٢٤)
تحليل التباين لمتغير الاستحقاق الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
الانحدار	٢٦٩٦٥,٣٧٧	١	٢٦٩٦٥,٣٧٧	١٥٢,٨٢٧	٠,٠١
البواقي	٥٣٢٨٦,٠٤٤	٣٠٢	١٧٦,٤٤٤		
الكلي	٨٠٢٥١,٤٢١	٣٠٣			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة النسبة الفائية للارتباط بلغت (١٥٢,٨٢٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهو ما يشير إلى إمكانية أن تتنبأ درجات طلبة الجامعة في الاستحقاق الأكاديمي بدرجاتهم في مناصرة الذات.

جدول (٢٥)
تحليل الانحدار البسيط

المتغير التابع	المتغير المستقل	معامل الارتباط (r)	معامل التفسير (r^2)	قيمة الثابت Constant t	معامل الانحدار (B)	الوزن الانحداري (Beta)	قيمة "ت" "t "	مستوى الدلالة
مناصرة الذات	الاستحقاق الأكاديمي	٠,٥٨٠	٠,٣٣٦	١٦١,١٤٠	٠,٧٤٥-	٠,٥٨٠-	١٢,٣٦	٠,٠١

من الجدول السابق يتضح أن درجات الاستحقاق الأكاديمي تسهم في تباين درجات مناصرة الذات حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (٠,٥٨٠) وقد أحدث الاستحقاق الاكاديمي تباين قدره (٠,٣٣٦) وذلك بنسبة (٣٣,٦٪) من تباين مناصرة الذات، مما يدل على أن (٣٣,٦٪) من التباين في درجات مناصرة الذات يرجع إلى التباين في درجات الاستحقاق الأكاديمي، وتكون طبيعة المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

المتغير التابع = قيمة الثابت + معامل الانحدار Xالمتغير المستقل
مناصرة الذات = ١٦١,١٤٠ + (- ٠,٧٤٥) Xالاستحقاق الأكاديمي

وهو ما يشير إلى أن الزيادة في الاستحقاق الأكاديمي تؤدي إلى الانخفاض في مناصرة الذات.

من خلال النظر إلى نتيجة الفرض السادس نجد أن المعالجة الإحصائية قد أثبتت إمكانية التنبؤ بمناصرة الذات لدى طلبة الجامعة من خلال درجاتهم على مقياس الاستحقاق الأكاديمي وهذا يؤكد مرة أخرى على مدى الارتباط بين المتغيرين كما أشارت إليه نتيجة الفرض الثالث.

من خلال النظر إلى نتيجة هذا الفرض، نجد أن المعالجة الإحصائية قد أثبتت إمكانية التنبؤ بمناصرة الذات لدى طلبة الجامعة من خلال درجاتهم على مقياس الاستحقاق الأكاديمي، وهذا يؤكد مرة أخرى على مدى الارتباط بين المتغيرين كما أشارت إليه نتيجة الفرض الثالث، حيث تتعارض معتقدات الطلاب بحقهم في معاملة تفضيلية من قبل الآخرين، وخاصة المؤسسة الجامعية وأعضاء هيئة التدريس بها، والقائهم المسؤولية على عاتق المحيطين بهم سواء زملائهم أو أعضاء هيئة التدريس، مع مهارات أو

ابعاد مناصرة الذات، والتي تغرس في الطلاب الثقة بالنفس والاجتهاد والمثابرة في تحقيق أهدافهم، كما أنها تمكنهم من احترام ذاتهم والتعبير عن احتياجاتهم ورغباتهم والاستقلالية في اتخاذ القرارات، وهو ما يوضح الارتباط السلبي بين الاستحقاق الاكاديمي ومناصرة الذات، حيث انخفاض مستوى الاستحقاق الاكاديمي قد يكون أحد العوامل المنبئة بارتفاع مستوى مناصرة الذات لدى طلبة الجامعة.

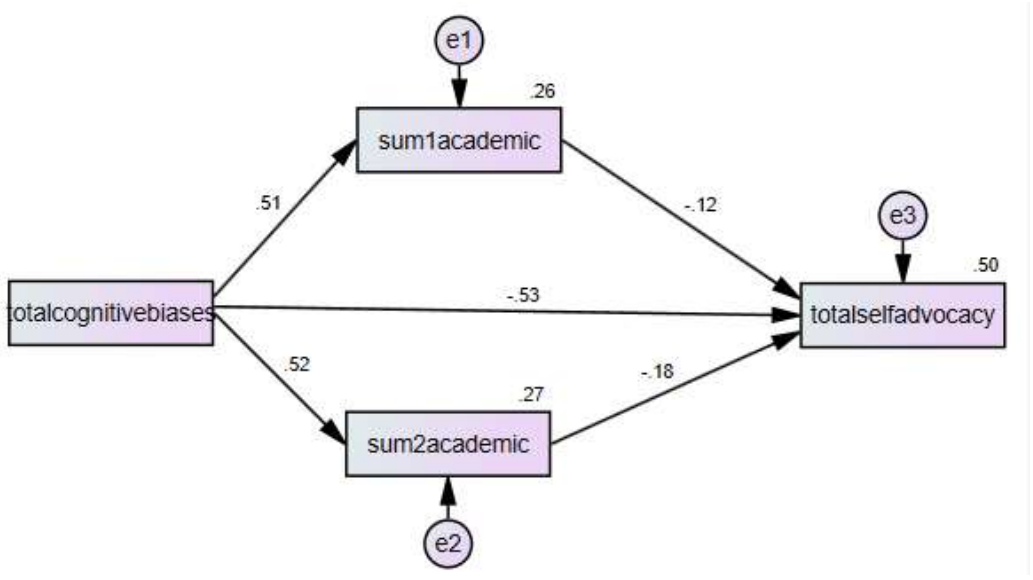
نتائج الفرض السابع: وينص على أنه "يتطابق النموذج البنائي المقترح للاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لدى عينة الدراسة". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام برنامج (AMOS V.24)، حيث تم اقتراح نموذجاً بنائياً يفسر العلاقات بين هذه المتغيرات، وذلك في ضوء استقراء الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة، وحاولت الباحثة من خلال هذا النموذج معرفة مطابقة البيانات الخاصة بعينة الدراسة بمتغيرات الدراسة، وما إذا كان الاستحقاق الأكاديمي ببعديه (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية) يعمل كمتغير وسيط بين التحيزات المعرفية كمتغير مستقل ومناصرة الذات كمتغير تابع لعينة الدراسة، وتم إجراء تحليل المسار Path analysis باستخدام برنامج (AMOS V.24) لدرجات عينة الدراسة في متغيرات الدراسة لحساب مؤشرات مطابقة النموذج للبيانات، كما يلي:

جدول (٢٦)

مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح لمتغيرات الدراسة

TLi	CFI	NFI	AGFI	GFI
٠,٨٨	٠,٩٨	٠,٩٧٨	٠,٨٥٦	٠,٩٨٦

يتضح من جدول (٢٦) وقوع جميع قيم مؤشرات المطابقة في المدى المثالي، مما يعني جودة المطابقة بين مكونات النموذج المقترح: الاستحقاق الأكاديمي ببعديه (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية) كمتغير وسيط بين التحيزات المعرفية كمتغير مستقل ومناصرة الذات كمتغير تابع لعينة الدراسة، والشكل (٢) يوضح نموذج التوسط المقترح.



شكل (٢)

نموذج التوسط للاستحقاق الأكاديمي

يتضح من شكل (٢) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للعلاقة بين التحيزات المعرفية كمتغير مستقل ومناصرة الذات كمتغير تابع من خلال بعدي الاستحقاق الأكاديمي (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية) كمتغير وسيط، وهذه النتيجة منطقية بناء على ما جاء في الإطار النظري والدراسات السابقة؛ كما أن نتائج الفروض (من الثاني حتي السادس) تدعم العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة، وبذلك يمكن قبول هذا الفرض كلياً. ويتفرع من الفرض السابع الفروض التالية:

الفرض الفرعي الأول (أ): وينص علي أنه "يوجد تأثير مباشر دال إحصائياً للتحيزات المعرفية على الاستحقاق الأكاديمي ببعديه (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية) لدى عينة الدراسة"، وللتحقق من صحته تم حساب التأثيرات المباشرة وقيم بيتا المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري والنسبة الحرجة لعينة الدراسة كما بالجدول التالي:

جدول (٢٧)

التأثيرات المباشرة للتحيزات المعرفية في الاستحقاق الأكاديمي

المتغيرات (التأثيرات)		بيتا(B) المعيارية	بيتا (B) غير المعيارية	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة
من	إلى				
التحيزات المعرفية	البعد الأول (التوقعات المستحقة)	٥١٤,٠	٣٣٦,٠	٠٣٢,٠	**٤٤,١٠
	البعد الثاني(المسئولية الخارجية)	٥٢,٠	٢٥٧,٠	٠٢٤,٠	**٦١,١٠

يتضح من جدول (٢٧) وشكل (٢) وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) للتحيزات المعرفية على بعدي الاستحقاق الأكاديمي (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية).

الفرض الفرعي الثاني (ب): وينص علي أنه "يوجد تأثير مباشر دال إحصائياً لبعدي الاستحقاق الأكاديمي في مناصرة الذات لدى عينة الدراسة"، وللتحقق من صحته تم حساب التأثيرات المباشرة وقيم بيتا المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري والنسبة الحرجة لعينة الدراسة كما بالجدول التالي:

جدول (٢٨)

التأثيرات المباشرة للاستحقاق الأكاديمي في مناصرة الذات

المتغيرات		بيتا(B) المعيارية	بيتا (B) غير المعيارية	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة
من	إلى				
البعد الأول (التوقعات المستحقة)	مناصرة الذات	١٢٢,٠-	٢١١,٠-	٨٢,٠	**٥٨,٢
البعد الثاني (المسئولية الخارجية)		١٧٦,٠-	٤,٠	١٠٨,٠	**٦٩,٣

يتضح من جدول (٢٨) وشكل (٢) وجود تأثير مباشر سالب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) لبعدي الاستحقاق الأكاديمي (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية) في مناصرة الذات.

الفرض الفرعي الثالث (ج): وينص علي أنه "يوجد تأثير مباشر دال إحصائياً للتحيزات المعرفية في مناصرة الذات لدى عينة الدراسة"، وللتحقق من صحته تم حساب التأثيرات المباشرة وقيم بيتا المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري والنسبة الحرجة لعينة الدراسة كما بالجدول التالي:

جدول (٢٩)

التأثيرات المباشرة للتحيزات المعرفية في مناصرة الذات

المتغيرات		بيتا(B) المعيارية	بيتا (B) غير المعيارية	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة
من	إلى				
التحيزات المعرفية	مناصرة الذات	٠,٥٢٨-	٠,٥٩٤-	٠,٠٦	**٩,٨٦

يتضح من جدول (٢٩) وشكل (٢) وجود تأثير مباشر سالب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) للتحيزات المعرفية في مناصرة الذات لدى عينة الدارسة.

<u>الفرض الفرعي الرابع</u> (د): وينص علي أنه " توجد تأثيرات غير مباشرة دالة إحصائياً للتحيزات المعرفية في مناصرة الذات من خلال بعدي الاستحقاق الأكاديمي (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية) كمتغير وسيط لدى عينة الدراسة"، وللتحقق من صحته تم حساب التأثيرات غير المباشرة والخطأ المعياري والنسبة الحرجة لعينة الدراسة كما بالجدول التالي:

جدول (٣٠)

التأثيرات غير المباشرة للتحيزات المعرفية في مناصرة الذات من خلال الاستحقاق الأكاديمي

التأثيرات غير المباشرة					
المتغير المستقل	المتغير الوسيط	المتغير التابع	التأثير غير المباشر	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة
التحيزات المعرفية	البعد الأول (التوقعات المستحقة)	مناصرة الذات	٠,١٧٤-	٠,٠٦	**٢,٩
	البعد الثاني (المسئولية الخارجية)		٠,١٥٤-	٠,٠٥	**٣,٠٨

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير غير مباشر سلبي دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) لمتغير للتحيزات المعرفية على مناصرة الذات وذلك عبر بعدي الاستحقاق الأكاديمي (التوقعات المستحقة، والمسئولية الخارجية).

ويمكن تفسير نتيجة الفرض السابع، وما يتفرع منه من فروض فرعية في ضوء ما يسيطر على الطلاب ذوي الاستحقاق الاكاديمي المرتفع من معتقدات استحقاقية أكاديمية غير واقعية، تتعلق بأحقيتهم في دراسة جامعية سهلة وبسيطة تتوافر فيها كل مقومات النجاح دون مجهود منهم، وربما تعبر تلك المعتقدات عن تحيزات وتشوهات معرفية، وأفكار غير عقلانية، وتفسيرات غير منطقية للأمور والأحداث، وهو ما ينحو بالطالب بعيداً عن تحمل المسؤولية ويضعف ثقته بنفسه، ويجعله كثير ما يخطئ في اتخاذ قراراته، وبالتالي تقل مناصرته لذاته.

كما يمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشار إليه McLellan (2019) من أن ارتفاع درجة الاستحقاق الاكاديمي لدى الطلاب يرتبط بعزو الطلاب المسؤولية عن ضعف أدائهم الاكاديمي إلي عوامل خارجية بدلا ًمن الذات، وهو بذلك يقوم بوقاية الذات، ويدعم التحيز لصالح الذات بدلاً من مناصرتها.

كذلك يمكن تفسير إلقاء ذوي الاستحقاق الاكاديمي المرتفع لمسؤولية فشلهم على الآخرين، في ضوء ما تحدثه التحيزات المعرفية من تأثير في عديد من العمليات المعرفية كالانتباه والتفكير واتخاذ القرار والاستدلال ومعالجة المعلومات، وبالتالي فهي تؤثر على قدرة الفرد في التعامل مع من حوله، وخاصة عندما يتعرض لمواقف التقييم السلبي والتي لا يمكن تجنبها، لذا يميل الفرد إلى لوم نفسه أو الآخرين (بهلول، والسميري، ٢٠٢٢، ص.٢٣٧)، فيؤدي ذلك لارتفاع مستوى الاستحقاق الاكاديمي، ويؤثر سلباً على مستوى الوعي الذاتي للفرد، ويضعف من قدرته على اتخاذ القرارات المناسبة، ويقلل من تواصله مع المحيطين به وبالتالي ينخفض لدى الفرد القدرة على مناصرة الذات.

كما يمكن الإشارة إلى كل من الارتباط بين التحيزات المعرفية والاستحقاق الأكاديمي حيث أشار (بيرق، ٢٠٢٢، ص. ٥٠٨) إلي إمكانية تفسير حدوث الاستحقاق الأكاديمي، في ضوء وجود أفكار غير منطقية وغير عقلانية لدى الفرد، وهو ما يشير إلي إمكانية ارتباط الاستحقاق الأكاديمي بالتحيزات المعرفية، فعندما يدخل الطالب الكلية بأفكار غير واقعية حول كيف أن الجهد والمشاركة في الحد الأدنى يعد من معايير النجاح، وأن الاستحقاق الأكاديمي موجود لدى الطلاب قبل اليوم الأول من الحضور للكلية. وكذلك التأثير السلبي للتحيزات المعرفية على مناصرة الذات أو أحد أبعادها. كما أشار (Kendra, 2022) أن التحيزات المعرفية تؤثر سلباً في القدرة على اتخاذ القرار، مما يحد من مدى تقبل المعلومات الجديدة أو المتناقضة، ويعد القدرة علي اتخاذ القرار أحد أبعاد أو مهارات مناصرة الذات.

توصيات الدراسة:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يلي:

١. إقامة ندوات لطلاب الجامعة عن حقوقه وواجباته داخل الجامعة لكل طلاب الفرقة الأولي.
٢. إقامة ندوات لطلاب الجامعة عن كيفية التعامل مع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.
٣. تقديم تغذية راجعة لطلاب الجامعة من قبل أعضاء هيئة التدريس عن أوجه التقدم أو الإخفاق في المادة العلمية، مما يزيد من إدراكهم لعدالة التقويم المقدم لهم.
٤. إعداد برامج إرشادية لطلاب الجامعات الحكومية والخاصة لخفض الاستحقاق الأكاديمي، والتقليل من آثاره السلبية.
٥. في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة في وجود علاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والتحيزات المعرفي، توصي الباحثة بضرورة عقد ندوات تدريبية عن مفهوم التحيزات المعرفية، وأثارها السلبية، وكيفية تعديلها.

البحوث المقترحة:

١. دراسة العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي واستراتيجيات تنظيم الانفعال الأكاديمية.
٢. دراسة العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي وأساليب مواجهة الضغوط.
٣. دراسة العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والنسق القيمي للطلاب.
٤. دراسة العلاقة بين مناصرة الذات وأساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية.

٥. الدور الوسيط للاستحقاق الأكاديمي في العلاقة بين الثالوث المظلم لسمات الشخصية (النرجسية، الميكيافيلية، والسيكوباتية) والتحيزات المعرفية.
٦. فعالية برنامج إرشادي لخفض الاستحقاق الأكاديمي لطلاب الجامعة.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

إبراهيم، تامر شوقي. (٢٠٢١). بروفيلات توجهات أهداف التحصيل وعلاقتها بكل من الاستحقاق الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٦٨)، ٢٧٥ – ٣٥٨. مقتبس من DOI.10.21608/CPC.2021.279750

الحربي، حنان بنت حمادي. (٢٠٢٢). القدرة التنبؤية للتحيزات المعرفية من خلال أساليب اتخاذ القرار لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة. المجلة التربوية، كلية التربية - جامعة سوهاج، ٩٣، ١٩٤١ – ١٩٨٤. DOI.10.21608/EDUSOHAG.2022.212353

الحمادي، أنور. (٢٠٢٢). الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية- المعدل معايير DSM-5-TR. المكتبة الرقمية في علم النفس، Psycho DZ.

الزمخشري، محمد أبو الفضل. (١١٤٣م). معجم المعاني الجامع. بغداد.

الضبع، فتحي عبد الرحمن. (٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي في تنمية التواضع لخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٤(١٠)، ٣٣٦-٤٠٦.

الضبع، فتحي عبد الرحمن. (٢٠٢٠). الاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. المجلة التربوية، كلية التربية- جامعة سوهاج، ٧٧، ١ – ٣٦. DOI.10.12816/EDUSOHAG.2020.105576

العتوم، نوال عبد الله سليمان. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التفكير المنطقي في خفض الاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة المدارس. مجلة جامعة الأقصى – سلسة العلوم التربوية والنفسية، ٦(٢)، ٢٨٦-٣٠٧.

الغرام، غدير علي. (٢٠٢٠). التحيزات المعرفية وعلاقتها بقلق المستقبل لدي طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة اليرموك بالأردن.

الفقي، إسماعيل الفقي، والبقمي، أمنية تركي. (٢٠١٧). النماذج والنظريات المفسرة للتحيزات المعرفية في القلق الاجتماعي. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٦٨(٤)، ٢٤١ – ٢٦٨.

النقيب، إيناس فهمي. (٢٠٢٣). الفروق في بعض التحيزات المعرفية في ضوء اختلاف النوع والأسلوب المعرفي "التجريدي/ العياني" لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي الصمود الأكاديمي في المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٣٣(١١٩)، ١٠٥ – ١٧٤.

النواجحة، زهير. (٢٠٢١). التحيزات المعرفية والكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة ذوي التوجهات الحزبية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)، جامعة القدس المفتوحة، ٣٥(٣)، ٤٧٩ – ٥٠٨.

بهلول. نجوي علي، والسميري، نجاح عواد. (٢٠٢٢). الخوف من التقييم السلبي كمنبئ بالتحيزات المعرفية لدى طلبة الدراسات العليا. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس المفتوحة، ١٣(٤٠)، ٢٢٥ – ٢٣٩. DOI.10.33977/1182-013-040-015

بيرق، صفاء بيرق. (٢٠٢٢). الاستحقاق الأكاديمي وعلاقته بوجهة الضبط ومستوي الطموح لدي طلاب وطالبات جامعة الأزهر. المجلة التربوية، كلية التربية- جامعة سوهاج، ٢(٩٨)، ٤٩١ – ٥٧٨.

جابر، جابر عبد الحميد ؛ وكفافي، علاء الدين. (١٩٩٠). معجم علم النفس والطب النفسي. ج(٣)، القاهرة: دار النهضة العربية.

حسن، عرفة حسني، سليم، بسيوني بسيوني، ودرويش، رمضان محمود. (٢٠٢٢). الأداء الأكاديمي لدى تلاميذ صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية ذوي مستويات متباينة من مناصرة الذات وعلاقته بالمشكلات الانفعالية. مجلة التربية، كلية التربية – جامعة الأزهر، ٤(١٩٤)، ٣٢٧ – ٣٦٧.

سيد، لمياء فرغلي. (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي قائم علي مناصرة الذات في تنمية التمكين والملكية النفسية لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية التربية-جامعة الإسكندرية.

عبد الجبار، أسيل عبد الحميد. (٢٠٢٣). الاستحقاق الأكاديمي وعلاقته بالوعي الذاتي لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم التربوية، ٤(٢١)، ٢٨٤-٣١٥.

عبد اللطيف، محمد سيد محمد. (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الأخلاقي للطلاب المراهقين بالبيئة العربية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بالاستحقاق الأكاديمي والأداء الأكاديمي. مجلة كلية التربية – جامعة المنوفية، ٣٧(٢)، ١١٧-١٩٦.

عطايا، عمرو رمضان. (٢٠٢١). اسهام مناصرة الذات والتفاؤل في التنبؤ بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣١(١١٣)، ٢٦٣-٣٠٦.

فرغلي، جمعة فاروق. (٢٠١٧). مناصرة الذات وعلاقتها بتقرير المصير لعينة من المعاقين سمعياً وبصرياً. مجلة البحث العلمي في التربية. كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٩(١٨)، ٤٧٥ – ٤٩٦. DOI.10.21608/JSRE.2017.8307

مجمع اللغة العربية.(٢٠٠٥). المعجم الوسيط. ط(٤)، مكتبة الشروق الدولية.

مصطفى، منال محمود ؛ وطه، منال عبد النعيم. (٢٠١٥). مناصرة الذات وتصورات الطالبات للفصول الدراسية العادلة كمتغيرات تنبؤية بالتمكين النفسي لطالبات الجامعة. مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر، ٣٤(١٦٢)، ١٣-٨١.

English References:

Abbady, A. & Almueed, S. (2023). Knowledge Sharing Self-efficacy and Academic Entitlement as Predictors of Research Competence among Postgraduate Students at the College of Education. Information Sciences Letters, 12(4), pp. 1427–1439. Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/isl/vol12/iss4/54

Abdellatif , M. (2022). Moral Intelligence and its Relationship to Academic Entitlement and Academic Performance of Secondary School Students. European Journal of Educational Research, 11 (4), P. 2291–2301.

American Psychological Association (APA), (2015). Dictionary of Psychology. 2nd Edition. United States, Washington. https://www.apaservices.org/advocacy

Bano, S. & Riaz , M. (2023). Moderating role of academic motivation and entitlement between motives of students and academic achievement among university students. Pakistan Medical Association, 73(4), P.759-762. DOI: 10.47391/JPMA.01016.

Cano-Smith, J. (2009). Self-Advocacy Experiences of College Students with Learning Disabilities and/or Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Electronic Theses and Dissertations. 110. https://digitalcommons.du.edu/etd/110

Carlton, V. (2020). Importance of Self-Advocacy for People With Disabilities. Independent Disability Services, https://www.idsa.org.au/

Chowning, K., & Campbell, N. J. (2009). Development and Validation of a Measure of Academic Entitlement: Individual Differences in Students' Externalized Responsibility and Entitled Expectations. Journal of Educational Psychology, 101(4), 982-997.

Ciani, K., Summers, J. and Easter, M. (2008). Gender Differences in Academic Entitlement Among College Students, The Journal of Genetic Psychology, 169:4, 332-344, DOI: 10.3200/GNTP.169.4.332-344

Cook A., Egan, H., Wood, J. and Mantzios, M. (2023). Examining the relationship of depression and anxiety to academic entitlement, and the potential mediating role of mindfulness. Journal of Further and Higher Education, 47 (9), 1211-1220, DOI: 10.1080/0309877X.2023.2241382

Curtis, G., Correia, H., and Davis, M. (2022). Entitlement mediates the relationship between dark triad traits and academic misconduct. Personality and Individual Differences, 191, P. 1 – 4. https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111563

Evaraert, J., Grahek, I., Duyck, W., Buelens, J., Bergh, N., and Koster, E. (2016). Mapping The Interplay Among Cognitive Biases, Emotion Regulation, and Depressive Symptoms. Cognition And Emotion, 31 (4), 726 – 735.

Faura, J.(2019). Logical intuitions and heuristic reflections: rethinking the role of intuition in probability judgments. Doctoral Dissertation, London, Kingston University. https://eprints.kingston.ac.uk

Freis, S. D., & Hansen-Brown, A. A. (2021). Justifications of entitlement in grandiose and vulnerable narcissism: The roles of injustice and superiority. *Personality and Individual Differences, 168,* Article 110345. https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110345

Greenberger, E., Lessard, J., Chen, C., & Farruggia, S. (2008). Self-entitled college students: Contributions of personality, parenting, and motivational factors. Journal of Youth and Adolescence, 37(10), 1193-1204.

Grella, K. (2014)."You Missed the Exam!" A Discourse with College Students with Learning Disabilities on their Experiences with Self-Determination, Self-Advocacy, and Stigma in Secondary and Postsecondary Education. Dissertations, Syracuse University, https://surface.syr.edu/etd/112

Grubbs, J. B., & Exline, J. J. (2016). Trait entitlement: A cognitive-personality source of vulnerability to psychological distress. *Psychological Bulletin, 142*(11), 1204–1226. https://doi.org/10.1037/bul0000063

Hamouri, F (2017). The cognitive Biases of Yarmouk University Students and Their Relationship to six and academic achievement. Jordanian Journal of Education Sciences, 13(1) 1-14.

Harris, K. (2009). Development and empirical analysis of a self-advocacy readiness scale with a university sample. University of Nevada, Las Vegas Retrospective Theses & Dissertations. 2842.. http://dx.doi.org/10.25669/13ka-d96c

Heath, K. (2023). Introduction to Self-Advocacy. The Essential Self-Advocacy Toolkit, Stanleys Community Centre, https://advocacyfocus.org.uk/

Heffernan, K. & Gates, T. (2018). Perceptions of teaching staff in human services about academic entitlement: Implications for staff well-being, education, and research. Journal of Applied Research in Higher Education, 10(4), P. 469–477, DOI.10.1108/JARHE-11-2017-0143

Ifill-Fraser, N. (2019). An Examination of the Relationship Between Academic Entitlement and Education Financing Among Undergraduate Students. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education, Liberty University.

Immerbaum, H. & Madison, E. (2023). Self-Advocacy Definition, Strategies & Examples. Social & Emotional Development Lesson Plans & Activities, https://study.com/academy/lesson/self-advocacy-definition-skills.html

Jackson, D. L., Frey, M. P., McLellan, C., Rauti, C. M., Lamborn, P. B., & Singleton-Jackson, J. A. (2020). I Deserve More A's: A Report on the Development of A Measure of Academic Entitlement. Plos one, 15(9), 1-17.

Jeffres, M.; Barclay, S., Stolte, S. (2014). Academic Entitlement and Academic Performance in Graduating Pharmacy Students. American Journal of Pharmaceutical Education, 78 (6), Article 116, 1 – 9.

Jones, J. C. (2010). The Nations children teaching self-advocacy: An exploration of three female foster youth's perceptions regarding their preparation to act as self-advocates. University of Redlands.

Kahneman, D., Slovic, P., and Tversky, A. (Eds.). (1982). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. Cambridge university press.

Kendra, Ch. (2022). What Is Cognitive Bias? https://www.verywellmind.com/what-is-a-cognitive-bias-2794963

Knepp, K. & Knepp, M. (2022). Academic entitlement decreases engagement in and out of the classroom and increases classroom incivility attitudes. Social Psychology of Education, 25, p.1113–1134, https://doi.org/10.1007/s11218-022-09716-4

Koca, D.B., Sart, Z., Sakiz, H., and Albayrak-Kaymak, D. (2023). Self-Advocacy Experiences of Students with Specific Learning Disabilities. Social Psychology of Education: An International Journal, 26(3), P.709-733.

Lavigne, K., Deng, J., Raucher-Chene, D., Hotte-Meunier, A., Voyer, C., Sarraf, L., Lepage, M., and Sauve, G. (2024). Transdiagnostic cognitive biases in psychiatric disorders: A systematic review and network meta-analysis. Progress in Neuropsychopharmacology & Biological Psychiatry, 129,1 – 12. https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2023.110894

Lee, Y. J., & Haley, E. (2007). The Role Of Organizational Perception, Perceived Consumer Effectiveness And Self-Efficacy In Advocacy Advertising Effectiveness. In American Academy of Advertising. Conference. Proceedings (Online), American Academy of Advertising.

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(3), 521–529.

Luckett, M., Trocchia, P. J., Noel, N. M., & Marlin, D. (2017). A Typology of Students Based on Academic Entitlement. Journal of Education for Business, 92(2), 96-102.

McLellan, C. (2019). Exploring Causes of Academic Entitlement: A Mixed-Method Approach. Doctoral dissertation, University of Windsor, Canada.

Michael , R. & Zidan , H. (2018). Differences in self-advocacy among hard of hearing and typical hearing students. Research in Developmental Disabilities, 72, P. 118 – 127. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.11.005

Nieto, I., Robles, E., and Vazquez, C. (2020). Self-reported cognitive biases in depression: A meta-analysis. Clinical Psychology Review, 82, P. 1- 11, https://doi.org/10.1016/j.cpr.2020.101934

Nikolopoulou, K. (2023). What Is Cognitive Bias? Definition, Types & Examples. Scribbr. from https://www.scribbr.com/research-bias/cognitive-bias/

Okruszek, L., Piejka, A., Chrustowicz, M., Krawczyk, M., Schudy, A., Ludwig, K., and Pinkham, A. (2023). Social cognitive bias increases loneliness both directly and by decreasing social connection in patients with schizophrenia. Schizophrenia Research, 256, P. 72 – 78. https://doi.org/10.1016/j.schres.2023.04.016

Parker, L. (2017). Competition and Academic Entitlement. Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Psychology, Walden University, https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations

Patti, A. L. (2010). Increasing the knowledge and competencies needed for active participation in transition planning: Use of the CD-ROM version of the self-advocacy strategy with students with emotional and behavioral disorders. State University of New York at Buffalo, Pro Quest Dissertations and Theses.

Phillips-Wren, G., Power, D., and Mora, M. (2019) Cognitive bias, decision styles, and risk attitudes in decision making and DSS, Journal of Decision Systems, 28(2), 63-66, DOI: 10.1080/12460125.2019.1646509

Pilotti, M., Al Ghazo, R. and Al Shamsi, S. (2022). Academic entitlement amid social change in the Kingdom of Saudi Arabia. Journal of Applied Research in Higher Education, 14(4), P. 1718-1730, DOI 10.1108/JARHE-05-2021-0168

Quinn, E., Curran, D., Donaghy, B., McGroarty, M. (2023). Self-Advocacy Strategy. Disability Services, https://www.hse.ie/eng/services/list/4/disability/

Reysen, Rebekah, R., Suzanne, D. and Matthew, R. (2020). Exploring the Interrelationships Among Academic Entitlement, Academic Performance, and Satisfaction with Life in a College Student Sample. Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice, 22(2), P. 186 – 204. DOI.10.1177/1521025117735292

Sohr-Preston, S. & Boswell, S. (2015). Predicting academic entitlement in undergraduates. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 27(2), 183-193. http://www.isetl.org/ijtlhe/

Tilley, E., Strnadova, I., Danker, J., Walmsley, J. and Loblinzk, J. (2020).The impact of self-advocacy organizations on the subjective well-being of people with intellectual disabilities: A systematic review of the literature. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities. 33, P.1151–1165. DOI: 10.1111/jar.12752

Wasieleski, D., Whatley, M., Briihl, D. and Branscome, J. (2014). Academic Entitlement Scale: Development and Preliminary Validation. Psychology Research, 4(6), P. 441-450.

Whatley, M. A., Wasieleski, D. T., Breneiser, J. E., & Wood, M. M. (2019). Understanding Academic Entitlement: Gender Classification, Self-Esteem, and Covert Narcissism. Educational Research Quarterly, 42(3), 49-71.

Translation of Arabic References:

Ibrahim, Tamer Shawqi. (2021). Profiles of achievement goal orientations and their relationship to both academic entitlement and academic burnout among university students. Journal of Psychological Counseling, Ain Shams University, (68), 275 – 358. Adapted from DOI.10.21608/CPC.2021.279750

Al-Harbi, Hanan bint Hammadi. (2022). The predictive ability of cognitive biases through decision-making methods among female students at Umm Al-Qura University in Makkah Al-Mukarramah. Educational Journal, Faculty of Education - Sohag University, 93, 1941 – 1984. DOI.10.21608/EDUSOHAG.2022.212353

Al Hammadi, Anwar. (2022). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5 Revised DSM-5-TR Criteria. Digital Library in Psychology, Psycho DZ.

Al-Zamakhshari, Muhammad Abu Al-Fadl. (1143 AD). The comprehensive dictionary of meanings. Baghdad.

Hyena, Fathi Abdel Rahman. (2018). The effectiveness of a counseling program in developing humility to reduce academic narcissistic entitlement among university students. Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 34(10), 336-406.

Hyena, Fathi Abdel Rahman. (2020). Academic eligibility among university students in light of some demographic variables. Educational Journal, Faculty of Education - Sohag University, 77, 1 – 36. DOI.10.12816/EDUSOHAG.2020.105576

Al-Atoum, Nawal Abdullah Suleiman. (2023). The effectiveness of a training program based on logical thinking in reducing academic achievement among school students. Al-Aqsa University Journal - Educational and Psychological Sciences Series, 6(2), 286-307.

Al-Gharam, Ghadeer Ali. (2020). Cognitive biases and their relationship to future anxiety among Yarmouk University students. Master's thesis, College of Education - Yarmouk University, Jordan.

Al-Faqi, Ismail Al-Faqi, and Al-Baqmi, Omnia Turki. (2017). Models and theories explaining cognitive biases in social anxiety. Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 68(4), 241-268.

Captain, Enas Fahmy. (2023). Differences in some cognitive biases in light of the difference in gender and “abstract/concrete” cognitive style among students with high and low academic resilience in the middle school. Egyptian Journal of Psychological Studies, Egyptian Society for Psychological Studies, 33(119), 105-174.

Al-Nawajah, Zuhair. (2021). Cognitive biases and communicative competence among university students with partisan orientations. An-Najah University Journal of Research (Human Sciences), Al-Quds Open University, 35 (3), 479 – 508.

Bahloul. Najwa Ali, Al-Sumairi, Najah Awad. (2022). Fear of negative evaluation as a predictor of cognitive biases among graduate students. Al-Quds Open University

Journal for Educational and Psychological Research and Studies, Al-Quds Open University, 13(40), 225 – 239. DOI.10.33977/1182-013-040-015

Bayrak, Safa Bayrak. (2022). Academic entitlement and its relationship to the direction of control and the level of ambition among male and female students at Al-Azhar University. Educational Journal, Faculty of Education - Sohag University, 2(98), 491 – 578.

Jaber, Jaber Abdel Hamid; Kafafi, Aladdin. (1990). Dictionary of psychology and psychiatry. Part (3), Cairo: Dar Al Nahda Al Arabiya.

Hassan, Arafa Hosni, Salim, Bassiouni Bassiouni, Darwish, Ramadan Mahmoud. (2022). Academic performance among students with learning disabilities in the English language with varying levels of self-advocacy and its relationship to emotional problems. Journal of Education, Faculty of Education - Al-Azhar University, 4(194), 327-367.

Sayed, Lamia Farghaly. (2020). The effectiveness of a training program based on self-advocacy in developing empowerment and psychological ownership among a sample of secondary school students. Master's thesis, Faculty of Education, Alexandria University.

Abdul Jabbar, Aseel Abdul Hamid. (2023). Academic entitlement and its relationship to self-awareness among university students. Journal of Educational Sciences, 4(21), 284-315.

Abdel Latif, Mohamed Sayed Mohamed. (2022). Psychometric properties of the moral intelligence scale for adolescent students in the Arab environment in light of some demographic variables and its relationship to academic merit and academic performance. Journal of the Faculty of Education - Menoufia University, 37(2), 117-196.

Ataya, Amr Ramadan. (2021). The contribution of self-advocacy and optimism in predicting academic achievement motivation among graduate students. Egyptian Journal of Psychological Studies, 31(113), 263-306.

Farghaly, Juma Farouk. (2017). Self-advocacy and its relationship to self-determination for a sample of the hearing and visually disabled. Journal of Scientific Research in Education. Girls College of Arts, Science and Education, Ain Shams University, 9(18), 475 – 496. DOI.10.21608/JSRE.2017.8307

Arabic Language Academy (2005). Intermediate dictionary. (4th edition), Shorouk International Library.

Mustafa, Manal Mahmoud; Wata, Manal Abdel Naeem. (2015). Self-advocacy and female students' perceptions of fair classrooms as predictive variables of female university students' psychological empowerment. Journal of the Faculty of Education - Al-Azhar University, 34(162), 13-81.