Dirasat: Human and Social Sciences, Volume 50, No. 4, 2023

Deanship of Scientific Research

Academic Entitlement and Its Relationship with Academic Self-Efficacy

Faisal Al-Rabee[1]*, Abdel Nasser Al-Jarrah [2]

[1] Department of Counseling and Educational Psychology, College of Education,Yarmouk University, Jordan

[2] Department of Gifted Education, Arabian Gulf University, Kingdom of Bahrain

Received: 14/3/2022
Revised: 14/3/2022
Accepted: 24/5/2022
Published: 30/7/2023

* *Corresponding author:*
faisalalrabee@yahoo.co.uk

Citation: Al-Rabee, F., & Al-Jarrah, A. N. (2023). Academic Entitlement and Its Relationship with Academic Self-Efficacy. *Dirasat: Human and Social Sciences*, *50*(4), 375–386. https://doi.org/10.35516/hum.v50i4.165

© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The study aimed to investigate the relationship between academic entitlement and academic self-efficacy considering the variables of gender, academic level, and the nature of the profession.

Methods: The study sample comprised 264 male and female students from the master's and doctoral levels at the Faculty of Education, Yarmouk University. Two scales were used: The Academic Entitlement Scale developed by Aldabe (2020) and the Academic Self-Efficacy Scale by Alhosban & Alrabee.

Results: The study revealed a high level of academic entitlement among the sample members. Additionally, statistically significant differences were found in the average scores on the academic entitlement scale based on gender, favoring males. However, no differences were observed based on academic level or the nature of the profession. Moreover, the study showed a high level of self-efficacy among the sample members, with no differences based on gender, academic level, or the nature of the profession.

Conclusions: The study offers several recommendations, the most important of which include designing counseling programs to address the issue of high academic entitlement.

Keywords: Academic entitlement, academic self-efficacy, postgraduate studies, Yarmouk university.

الاستحقاق الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية الأكاديمية

فيصل الربيع [1]*، عبد الناصر الجراح [2]

[1] قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن

[2] قسم تربية الموهوبين، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

ملخّص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية في ضوء متغيرات: الجنس، والمستوى الدراسي، وطبيعة المهنة .

المنهجية: تكونت عينة الدراسة من (264) طالبًا وطالبة من طلبة مرحلتي الماجستير والدكتوراه، في كلية التربية جامعة اليرموك. تم استخدام مقياسين: مقياس الاستحقاق الأكاديمي الذي طوره الضبع (2020)، ومقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية للحسبان والربيع.

النتائج: بينت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع من الاستحقاق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، كما بينت النتائج وجود فروق دالة احصائيًا بين متوسطات أداء افراد العينة على مقياس الاستحقاق الأكاديمي تعزى إلى متغير الجنس، ولصالح الذكور. فيما لم تبين وجود فروق تعزى إلى متغيري المستوى الدراسي، أو طبيعة المهنة. كما بينت النتائج وجود مستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة، وعدم وجود فروق في مستوى الفاعلية الذاتية تعزى إلى متغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، وطبيعة المهنة .

التوصيات: قدمت الدراسة عددا من التوصيات، من أهمها: تصميم برامج إرشادية للحد من المستوى المرتفع للاستحقاق الأكاديمي.

الكلمات الدالة: الاستحقاق الأكاديمي، الفاعلية الذاتية الأكاديمية، الدراسات العليا، جامعة اليرموك.

المقدمة:

يعد الاستحقاق الأكاديمي من الظواهر المتنامية بين الطلبة، ويشكل عامل قلق للطلبة ولأعضاء هيئة التدريس على السواء؛ إذ يعتقد بعض الطلبة أنهم يستحقون نتائج إيجابية ودرجات مرتفعة، ليس على أساس إتقانهم للمحتوى الدراسي، بل على أسس أخرى بعيدة كل البعد عن إتقان المواد الدراسية؛ كالتزامهم بحضور المحاضرات، وتأدية الواجبات، واحترام أعضاء هيئة التدريس.

ويعرف جرينبرجر وليسارد وتشن وفاروجيا (Greenberger, Lessard, Chen, & Farruggia, 2008) الاستحقاق الأكاديمي بأنه توقع درجات عالية، بجهد معتدل فقط. كما ينظر للاستحقاق الأكاديمي على أنه الميل لتوقع النجاح الأكاديمي دون تحمل المسؤولية الشخصية لتحقيق هذا النجاح (Chowning & Cample, 2009)، وكذلك اعتقاد الطلبة بأنهم يستحقون بعض الخدمات المميزة التي تقدمها مؤسساتهم، وأساتذتهم خارج نطاق أدائهم الفعلي، أو مسؤولياتهم داخل المحاضرة (Single-Jackson, Jackson & Reinhardt, 2010). وهو ايضاً توقع الحصول على درجات عالية رغم عدم استيفاء معايير الإنجاز (Singleton-Jackson, Jackson & Reinhardt, 2011). ويعرف الاستحقاق الأكاديمي كذلك بأنه تفضيل الحصول على الخبرة الأكاديمية للفرد مقارنة بأقرانه، وتفضيل الحصول على الخبرة أكثر مما يعطى له (Miller, 2013).

والاستحقاق الأكاديمي لا يؤثر في النجاح الأكاديمي للطلاب فحسب، بل يقودهم أيضاً إلى الانخراط في سلوكات غير مدنية، وغير مرغوب فيها، مثل: عدم الاحترام، والغضب، والعدوانية، وعدم مراعاتهم لأصدقائهم، وعدم التسامح مع الملاحظات البناءة، ويمارسون الغش والاحتيال (Kurtyilmaz, 2019). وأيضاً يحدث تغيرات في السياقات التعليمية ترتبط ارتباطاً مباشراً بقضايا أكاديمية، مثل: عدم الاهتمام الأكاديمي أو اللامبالاة، أو الفشل (Juvonen, Lee, Kaganoff, Augustine & Constant, 2004). ويقود الأفراد لإظهار مشكلات سلوكية، وتكيف في السياق الأكاديمي، خلال تشكيل مواقف وسلوكات تجاه الحياة الأكاديمية (Kazdin, 1993; Kershaw, 1992).

وقد رُبط الاستحقاق الأكاديمي بنزوع (ميل) أعلى مع سلوك غير متمدن (فظ، جاف، غير مهذب)، ومع ميل أعلى للانخراط في السلوك الأكاديمي غير النزيه، وانخفاض الصحة العقلية2008 ,.Barton & Hirsch, 2016; Chowning & Cample, 2009, Greenberge et al). كما يرتبط الاستحقاق الأكاديمي بأساليب التعلم الأقل فاعلية، كالدافعية الخارجية، واستخدام مقاييس استحقاق خاصة (Greenberger et al., 2008)، وأهداف منخفضة الإتقان (Kopp, Zinn, Finney, & Jurich, 2011). ووجود ارتباط سالب دائمًا بين استحقاقهم وتقديرهم الذاتي لمعدلهم (Bonaccio, Reeve, &Lyerly, 2016). وتشير الدراسات إلى ارتباط الاستحقاق الأكاديمي بالنرجسية، والسلوك الأكاديمي غير الحضاري، والمواقف، ومطالبات ملحقة من أعضاء هيئة التدريس، ومع موقع للضبط الخارجي، والاستغلال (Chowning & Cample, 2009; Greenberger et al., 2008).

وبالنسبة لمكونات الاستحقاق الأكاديمي، يشير سينجلتون جاكسون وآخرون (Singleton-Jackson et al., 2011) أنه يتكون من ثلاثة مكونات؛ سلوك للحصول على مكافآت لا علاقة لها بأداء الطالب، وضعف أو انخفاض المسؤولية الشخصية للنجاح الأكاديمي، وتوقعات غير واقعية للمعلمين. أما عن أسبابه فتشير ماكليلان (Mclellan, 2019) إلى ثلاثة أسباب رئيسة، وهي:

-عدم الإلمام بقوانين الجامعة.

- صعوبة تلبية المطالب والأهداف الأكاديمية

- حساسية تجاه الظلم.

فيما يرى جرينبرجر وآخرون (Greenberger et al., 2008) أن ممارسات الوالدين قد تسهم في الاستحقاق الأكاديمي؛ حيث تبين أن الطلبة الذين تميزوا بمستوى عال من الاستحقاق أشاروا إلى أن آباءهم دفعوهم لتحقيق التحصيل الدراسي، واستخدموا المقارنات الاجتماعية، والمكافآت المادية، وتبين أيضا أنهم ذوو مستوى عال من القلق بشأن التحصيل الدراسي، وأكثر عرضة للانخراط في الغش، كما تبين أيضًا وجود علاقة سالبة بين مستوى الاستحقاق واحترام الذات؛ مما يشير إلى أن هذا النوع من الأبوة قد يؤدي إلى إعاقة الطالب وتعزيز أكثر للاستحقاق الأكاديمي. بينما يشير آخرون إلى أن الاستحقاق الأكاديمي يتطور كآلية لحماية الفرد، فمثلاً ارتبط الاستحقاق الأكاديمي ايجاباً بالمسؤولية الخارجية (Kopp et al., 2011)، وقد تظهر هذه المسؤولية بمستويات عالية لدى طلبة الجامعة هذه الأيام (Tweng, Zhang, & Im, 2004)، فالطلبة الذين لديهم مستويات عالية من المسؤولية الخارجية يلقون اللوم لفشلهم على أساتذتهم بدلاً من أنفسهم، وذلك لحماية أنفسهم من الانتقاد (Choning & cample, 2009).

أما عن الطريقة التي يتكيف بها الطلبة مع الاستحقاق الأكاديمي؛ فيرى بعض الباحثين أن الطلبة يتكيفون مع الاستحقاق الأكاديمي، تبعا لتوقعاتهم؛ فالطلبة الذين لديهم توقعات أكاديمية غير واقعية، ينخرطون في الاستحقاق الأكاديمي عندما لا تتحقق توقعاتهم (Barton & Hirsch, 2016; Johnson, 2014)، أما الطلبة الذين يجدون صعوبة في تلبية المطالب والأهداف الأكاديمية، فينخرطون في الاستحقاق الأكاديمي في حالة عدم قدرتهم على تلبية تلك المطالب، وذلك كرد فعل على ذلك(Boswell, 2012 Chowning & Camplel, 2009)، فيما يلجأ الطلبة الذين لديهم إحساس بالظلم لاستخدام الاستحقاق الأكاديمي للتعامل مع هذا الظلم (Millerm 2013; Zitek, Jordan, Monin & Leach, 2010).

واستخدمت نظريات الدافعية من الباحثين لفحص العمليات التي تقود الشخص للتصرف بطريقة معينة، كما استخدمت هذه النظريات في

تفسير وفهم الاستحقاق الأكاديمي (Ifill-Fraser, 2019). والدراسات التي تناولت الدافعية والاستحقاق الأكاديمي محدودة، ومع ذلك فهذه الدراسات تشير إلى أن الدافعية تظهر مفهوماً حاسماً في توجيه ودعم الاستحقاق الأكاديمي (Andrey et al., 2012; Boswell, 2012; Greenberger et al., 2008)

فمثلاً تشير نظرية تقرير المصير (Deci & Ryan, 1983)، إلى أن التأثيرات الخارجية تؤدي دوراً في تحفيز الطلبة، لذلك يمكن الافتراض مثلاً بأن النقود يمكن أن تؤدي دوراً في التأثير على الطلبة لتبني إجراءات وسلوكات الاستحقاق الأكاديمي؛ فالطالب الذي يسعى للحصول على شيء مقابل ما يقوم به قد يكون الموقف الطبيعي هو مواقف الاستحقاق الأكاديمي.

والطلبة الذين لديهم دوافع خارجية تدفعهم أهداف الأداء بدلاً من أهداف التعلم، وهذا يعني أن الطلبة الذين لديهم دوافع خارجية هم أكثر عرضة لإظهار الاستحقاق الأكاديمي؛ مثل المشاركة بالصف، أو القيام بمهمة لتوقعهم الحصول على نتيجة مرغوبة مرتبطة بالتعلم، مثل النجاح أو الدرجة (Achacoso, 2006). والطلبة الذين لديهم مستويات عليا من الاستحقاق الأكاديمي، يمتلكون مستويات عليا من الدوافع الخارجية (Greenberger et al., 2008)، وهؤلاء الطلبة ذوو المستويات العليا من الاستحقاق الأكاديمي يتحملون مسؤولية النجاح الأكاديمي، وهذا النجاح تسهله مراكز تحكم خارجية، مما يشير إلى أنه كلما زادت السيطرة الشخصية للطالب قل الاستحقاق الأكاديمي (Ifill-Fraser, 2019).

وللتدليل على تأثير الاستحقاق الأكاديمي على خبرات الطلبة وتعلمهم داخل المحاضرة، وجد بوزول (Boswell, 2012) أن الاستحقاق الأكاديمي مرتبط الفاعلية الذاتية للطلبة؛ حيث يبلغ الطلبة الذين لديهم مستويات أعلى من الاستحقاق الأكاديمي مستويات أدنى من الفاعلية في المحاضرة. وكما هو معروف فإن أداء الطلبة يرتبط الفاعلية الذاتية (Multon, Brown & Lent, 1991)، وبالتالي، فإن الاستحقاق الأكاديمي مع الفاعلية الذاتية يؤديان دوراً مهما في أداء الطلبة، حيث من المحتمل أن يكون أداء الطلبة ذوي المستويات العليا من الاستحقاق الأكاديمي، أكثر سوءاً في المادة الدراسية من الطلبة منخفضي الاستحقاق الأكاديمي(Bonaccio et al., 2016).

الفاعلية الذاتية

اقتراح باندورا مفهوم الفاعلية الذاتية العام في الأصل في نظريته المعرفية الاجتماعية. ويمكن تعريف الفاعلية الذاتية على أنها إيمان الفرد بقدرته على النجاح في موقف معين أو إنجاز مهمة محددة (Bandura, 2012;1997;1977). وعلى الرغم من أن مفهوم تقدير الذات متشابه للغاية، إلا أن تقدير الذات ينطوي على تقييم عاطفي للفرد لقيمته الخاصة. في المقابل، يشتمل تقدير الذات على تقييم الفرد لقدرته على تحقيق هدف أو إيمان بالذات للقيام بذلك.

وتعد الفاعلية الذاتية عنصرًا مهمًا في البنية البشرية ذاتية التنظيم، فهو يتطور بناءً على التجارب الشخصية المرتبطة بالنجاحات الخاصة، ولكن أيضًا مع مراقبة الأشخاص الآخرين والتفكير في أدائهم وإنجازاتهم. وتُعرَّف الفاعلية الذاتية على أنها المعتقدات في قدرات الفرد على تنظيم وتنفيذ مسارات العمل المطلوبة لتحقيق إنجاز معين، ومعتقدات الفاعلية الذاتية هي تصورات ذاتية للقدرة التي تؤثر في طريقة تفكير الناس، وشعورهم، وتحفيزهم، وتصرفهم (Bandura, 1997).

وإحدى السمات التي يجلبها معهم الطلبة إلى خبرات الجامعة هي إيمانهم بقدراتهم الخاصة، وهي خاصية تعرف بما يسمى الفاعلية الذاتية الأكاديمية التي تشير إلى معتقدات الأفراد حول قدراتهم على ممارسة السيطرة على الأحداث التي تؤثر في حياتهم (Bandura, 1977)، وتشير الفاعلية الذاتية الأكاديمية إلى معتقدات الطلبة بأنهم يستطيعون أداء المهمة الأكاديمية بنجاح (Schunk, 1991). كما أنها ثقة الفرد بقدرته على إكمال سلوكات معينة بنجاح في مواجهة المواقف الصعبة أو المهددة (Bandura, 1997). فيما يشير زيمرمان (Zimmerman, 2000) إلى أن معتقدات الفاعلية الذاتية هي النتائج المتراكمة لتجاربنا مع النجاحات والإخفاقات الناتجة من خلال المواقف الصعبة، وبالتالي فإن سلوكنا المستقبلي مدفوع أكثر بالتغذية الراجعة التي حصلنا عليها خلال حياتنا أكثر من تقييمنا للمواقف المباشرة معنا.

ويمكن تطوير الفاعلية الذاتية من خلال أربع آليات: الخبرات الذاتية، فإتقان المهام، وإنجازها بالعمل الفعال، وتراكم النجاح وهي آليات حيوية لنمو الفاعلية الذاتية، ويمكن تطوير الفاعلية الذاتية أيضاً من خلال ملاحظة إتقان الآخرين لمهمة ما؛ حيث يتعلم الطلبة من خلال تجاربهم وتجارب الآخرين من خلال ملاحظة السلوكات والعواقب المرتبطة به؛ فالسلوكات الإيجابية يمكن أن تكون نموذجاً للآخرين ، ويمكن أيضاً تحسين الفاعلية الذاتية من خلال الإقناع اللفظي؛ حيث إن تشجيع الفرد يمكن أن يؤدي إلى زيادة كفاءته الذاتية، وأخيراً فإن للاستجابات الفسيولوجية تأثيراً في الفاعلية الذاتية؛ فالشعور بالخوف، وعدم القدرة على التخيل أنه قادر على النجاح، يمكن أن يؤدي إلى تجنب المهمة (Bandura, 1977).

وتؤدي معتقدات الفاعلية الذاتية إلى أداء الأفراد الممتاز من خلال زيادة الالتزام والجهد والمثابرة (Pintrich, 2003). ويعزو المتعلمون ذوو المستويات العالية من الفاعلية الذاتية فشلهم إلى المحاولات الأقل بدلاً من القدرة المنخفضة، بينما يعزو ذوو الفاعلية الذاتية المنخفضة فشلهم إلى ضعف قدراتهم (Kurbanoglu & Akim, 2010). لذلك، يمكن أن تؤثر الفاعلية الذاتية في اختيار المهمات والمثابرة في أثناء القيام بها. وبعبارة أخرى،

فالطلبة ذوو الفاعلية الذاتية المنخفضة هم أكثر عرضة للخوف من القيام بمهماتهم، وتجنبها، وتأجيلها، والتخلي عنها قريبًا (Bandura, 1997; Sadi & Uyar, 2013).

وفي السياق الأكاديمي، كثيرًا ما يتم وصف الفاعلية الذاتية من حيث الفاعلية الذاتية الأكاديمية التي تحدد أحكام المتعلم حول قدرة الفرد على تحقيق الأهداف التعليمية بنجاح (Elias &, MacDonald, 2007).

والفاعلية الذاتية الأكاديمية هي بناء يحفز الطالب على التعلم من خلال استخدام عمليات التنظيم الذاتي، مثل تحديد الأهداف، والمراقبة الذاتية، والتقييم الذاتي، واستخدام الاستراتيجية. وأظهرت الأبحاث السابقة باستمرار أن معتقدات الطلبة حول قدراتهم على أداء المهام الأكاديمية بنجاح (أي الفاعلية الذاتية الأكاديمية) تتنبأ بمستويات الإنجاز الفعلي في المدرسة (Motlagh, Amrai, Yazdani, Abderahim & Sourie, 2011).

وبمراجعة الأدب التربوي يلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية، بينما نجد بعض الدراسات التي تناولت الاستحقاق الأكاديمي، والفاعلية الذاتية مع متغيرات أخرى؛ فدراسة سياني وسمر وايستر (Ciani, Summer & Easter, 2010) أُجريت حول الفروق بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعات، وباستخدام بيانات استقصائية. تكونت عينة الدراسة من (1229) من طلبة إحدى جامعات الغرب الأوسط الأمريكي، بينت نتائجها أن الذكور لديهم مستوى استحقاق أكاديمي أعلى من الإناث، وأن الاستحقاق ثابت بمرور العمر.

وهدفت دراسة اندري واخرين (Andrey et al., 2012) إلى الكشف عن العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي، وأساليب التعلم لدى عينة من (2116) طالبا وطالبة في إحدى الجامعات الكندية. مستخدمين أداة لقياس الاستحقاق الأكاديمي قاموا بتطويرها معتمدين على دراسات كدراسة جرينبرجر وأخرين (Greenberger et al., 2008). بينت نتائج الدراسة أن مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى افراد عينة الدراسة كان متوسطاً، وارتبط المستوى المتوسط من الاستحقاق بدرجات عالية مع التعلم العميق، وارتباط موجب بين الاستحقاق والتعلم الاستراتيجي، وسالب بين الاستحقاق والتعلم السطحي.

أما هارتمان (Hartman, 2012) فبحث فيما إذا كانت هناك علاقة بين جنس الطالب ومستواه الدراسي والاستحقاق الأكاديمي، على عينة تكونت من (336) من طلبة إحدى الجامعات الأمريكية، مستخدما مقياس الاستحقاق الأكاديمي ل أكاكوسو (Achacoso, 2002). توصلت الدراسة إلى أن مستوى الاستحقاق لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث، وأن طلبة الدراسات العليا أكثر استحقاقاً من طلبة البكالوريوس.

وبحثت دراسة بوزول (Boswell, 2012) في الاختلافات في الاستحقاق الأكاديمي لطلاب الجامعات حسب متغيرات (الجنس، وفصل الكلية، وحالة الأجيال في الكلية)، بالإضافة إلى علاقة الاستحقاق الأكاديمي الفاعلية الذاتية في المواد الدراسية. شارك في الدراسة (313) طالبًا جامعيًا في جامعة جنوب وسط الولايات المتحدة. أفاد الذكور بوجود استحقاق أكاديمي أكبر بكثير من الإناث، ولم توجد فروق في الاستحقاق الأكاديمي حسب فئة الكلية، أو حالة الأجيال، ارتبط الاستحقاق الأكاديمي بشكل كبير مع الفاعلية الذاتية.

أما دراسة إيستس (Estes, 2014) ففحصت العلاقة بين الاستحقاق الاكاديمي، والتوجه نحو هدف الإنجاز ، والفاعلية الذاتية الأكاديمية، لدى عينة مكونة من (250) طالبًا جامعياً في إحدى جامعات الغرب الأوسط الأمريكي. تم استخدام مقياس كوب ولآخرين (Kopp et al., 2011) للاستحقاق الأكاديمي، ومقياس تشيرمز وهيو وجارسيا (Chermers, Hu & Garcia, 2001) للفاعلية الذاتية. بينت النتائج علاقة موجبة بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية، كما أن الفاعلية الذاتية الأكاديمية تتنبأ بشكل كبير بالاستحقاق الأكاديمي.

وجاءت دراسة سوهار بترسون وبوزول (Sohar-Petrson & Boswell, 2015) لبحث القدرة التنبؤية بالاستحقاق الأكاديمي من خلال مفهوم الذات، وعدم الأمانة الأكاديمية، ومركز الضبط، والوضع الأسري. تكونت عينة الدراسة من (188) من الذكور و (209) من الإناث بمتوسط أعمار (20) عاما. من أصول وعرقيات مختلفة. استخدم في هذه الدراسة مقياس تشاوننغ وكامبل (Chowning & Cample, 2009) للاستحقاق الأكاديمي. بينت النتائج أن الاستحقاق لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث، وأن عدم الأمانة الأكاديمية والتفاعل بين مركز السيطرة وعمل الأسرة تنبأت بشكل كبير بالاستحقاق الأكاديمي.

وهدفت دراسة بوناسيو وآخرون (Bonaccio et al., 2016) لمعرفة مستوى الاستحقاق الأكاديمي، لدى عينة من (204) من الطلبة من أصول مختلفة في إحدى جامعات جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية. توصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من الاستحقاق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.

ولدراسة الاستحقاق الأكاديمي في ضوء متغيرات الجنس، والعمر، والمعدل التراكمي، أجرى إلياس (Elias, 2017) دراسته على عينة من (370) طالبا وطلبة من الجامعات الأمريكية. بينت نتائج الدراسة أن الذكور يتفوقون على الإناث في مستوى الاستحقاق الأكاديمي، ولدى صغار السن بدرجة أكبر من كبار السن، ولذوي المعدل التراكمي المنخفض أعلى من ذوي المعدل التراكمي المرتفع.

فيما حاول هيانغ (Huang, 2017) في دراسته دراسة العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والاستحقاق النفسي، لدى عينة مكونة من (170) طالبة

وطالبة من جامعة وندسور بكندا، باستخدام مقياس كوب وآخرين (Kopp et al., 2011) للاستحقاق الأكاديمي. بينت النتائج وجود مستوى أعلى لدى صغار السن مقارنة بكبار السن، علاقة سالبة بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية.

وكان من بين أهداف دراسة العرسان (2017) الكشف عن الفاعلية الذاتية لدى عينة من (450) طالبا وطالبة من طلبة جامعة حائل في المملكة العربية السعودية. بينت نتائج الدراسة أن مستوى الفاعلية الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً، ووجود فروق دالة في مستوى الفاعلية الذاتية، تعزى إلى متغير الجنس، ولصالح الإناث.

أما الضبع (2020)، فأجرى دراسة لمعرفة مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من (217) طالباً وطالبة من جامعة الملك خالد في السعودية، وذلك باستخدام مقياس الاستحقاق الأكاديمي الذي طوره الضبع (2018). بينت النتائج أن مستوى الاستحقاق الأكاديمي كان مرتفعاً، ووجود فروق في مستوى الاستحقاق الأكادي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور.

كان من بين أهداف دراسة عاشور (2021) معرفة مستوى كل من: اليقظة العقلية، وفاعلية الذات الأكاديمية، وقلق المستقبل المهني. تكونت عينة الدراسة من (414) طالباً من طلبة جامعات: الأقصى، والأزهر، والاسلامية في غزة، مستخدماً مقياس (كلاب، 2019) للفاعلية الذاتية. توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الفاعلية الذاتية كان مرتفعاً، وعدم وجود فروق في مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية تعزى إلى متغيرات: الجنس، والكلية، والجامعة، أو التفاعل بينها.

هدفت دراسة إيليس وباجون بقلي وثيريسا وواوتينيو(Ellis, Bacon-Baguley, Theresa & Otieno, 2021) إلى الكشف عن مدى انتشار الاستحقاق الأكاديمي وخصائصه لدى طلبة مساعدي الاطباء في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (337) طالباً. بينت النتائج مستويات منخفضة من الاستحقاق الأكاديمي، وبينت أيضاً أن الطلبة الأكبر عمراً كانوا أكثر استحقاقاً، وارتفاع مستوى الاستحقاق المتعلق بالأساتذة.

يتضح من الدراسات السابقة؛ أنها أُجريت لدى عينات مختلفة؛ ففي حين بعضها تناولت طلبة الجامعات؛ كدراسة سيمياني وآخرين (Cimiani, et al., 2010)، ودراسة آندري وآخرين (Andrey, et al., 2012)، ودراسة هارتمان (Hartman, 2012)، ودراسة (العرسان، 2017)، ودراسة (عاشور، 2021)، ودراسة (الضبع، 2020). فيما تناولت دراسات أخرى عينات من أصول عرقية مختلفة كدراسة سوهار بترسون وبوزول (Soha-Petrson & Boswell, 2012)، ودراسة بوناسيو وآخرين (Bonaccio, et al., 2016). كما تبين تباين في نتائج هذه الدراسات فيما يتعلق بالاستحقاق الأكاديمي، فقد أشار بعضها الى مستوى مرتفع من الاستحقاق؛ كدراسة بوناسيو وآخرين (Bonaccio, et al., 2016)، ودراسة (الضبع، 2020)، وبعضها أشار إلى مستوى متوسط كدراسة آندرو وآخرين (Andrey, et al., 2012)، فيما بين بعضها مستوى منخفض من الاستحقاق كدراسة ايليس (Elis,et al., 2012). وأشارت معظم الدراسات إلى تفوق الذكور على الإناث في مستوى الاستحقاق الأكاديمي، كدراسة سياني وآخرين (Ciani, et al., 2010)، ودراسة هارتمان (Hartman, 2012)، ودراسة بوزول (Boswell, 2012)، ودراسو سوهار بترسون وبوزول (Sohar-Petrson & Boswell, 2012)، ودراسة (الضبع، 2020). كما أشار بعضها إلى مستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية كدراسة (عاشور، 20121)، أما دراسة (العرسان، 2017) فأشارت الى مستوى متوسط من الفاعلية الذاتية. أما الدراسات التي تناولت العلاقة بين متغيرات هذه الدراسة فقد تباينت في نتائجها فيما يتعلق بطبيعة هذه العلاقة، ففي حين أشارت بعض الدراسات الى علاقة موجبة كدراسة بوزول (Boswell, 2012)، ودراسة إيستس (Estes, 2014)، أشارت دراسة هيانغ (Huang, 2017) إلى علاقة سالبة بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية. هذا الاختلاف دفع الباحثين لإجراء هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة

لاحظ الباحثان من خلال عملهما الأكاديمي أن طلبة الجامعة يتجاهلون أهمية التعلم واكتساب المعرفة، ويركزون بشكل واضح على تحقيق العلامات الأعلى بغض النظر عن الوسيلة، وبأدنى جهد، وينظرون للجامعة كمحطة عبور ليستحقوا من خلالها الحصول على وظيفة، كما أيضا لاحظ الباحثان ومن خلال متابعتهما لوسائل التواصل الاجتماعي أن الطلبة يتذمرون من أن المدرسين لم ينصفوهم بالعلامات التي يستحقون. كما انبثقت فكرة الدراسة أيضاً من اختلاف نتائج الدراسات السابقة خاصة فيما يتعلق بالعلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية، لذا جاءت هذه الدراسة لبحث في العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي، والفاعلية الذاتية الأكاديمية، وبالتحديد الإجابة عن الأسئلة التالية

1- ما مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟
2- ما مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة؟
3- هل هناك فروق دالة إحصائيًا في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاستحقاق الأكاديمي تعزى إلى متغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، وطبيعة المهنة؟
4- هل هناك فروق دالة إحصائيًا في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية تعزى إلى متغيرات الجنس،

والمستوى الدراسي، وطبيعة المهنة؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟

أهمية الدراسة

تبدو أهمية الدراسة النظرية، في أنها تضيف أدبًا تربويًا جديدًا إلى المكتبة العربية، لا سيما فيما يتعلق بمفهوم الاستحقاق الأكاديمي الذي يعد مفهوماً حديثاً نسبياً، كما أنها تفتح آفاقاً بحثية جديدة أمام الباحثين لتناول هذا المفهوم الجديد نوعا ما، بحيث يتم تناوله مع متغيرات أخرى. أما الأهمية العملية فتكمن في الاستفادة من استخدام الدراسة من باحثين آخرين في دراسات أخرى في المجتمع الأردني، والمجتمعات العربية، كما أنها تساهم في لفت نظر المدرسين إلى خطورة الاستحقاق الأكاديمي المبالغ فيه، وتلفت النظر أيضا إلى ضرورة وضع برامج تربوية للحد من الاستحقاق الأكاديمي ومعالجة آثاره السلبية.

مصطلحات الدراسة

الاستحقاق الأكاديمي: الميل لتوقع النجاح الأكاديمي دون تحمل المسؤولية الشخصية لتحقيق هذا النجاح (Chowning & Cample, 2009). ويعرف إجرائياً بالدرجة التي حصل عليها المستجيب على المقياس المعد لهذه الغاية.

الفاعلية الذاتية الأكاديمية: ثقة الفرد بقدرته على إكمال سلوكات معينة بنجاح في مواجهة المواقف الصعبة أو المهددة (Bandura, 1997). ويعرف إجرائيا بالدرجة التي حصل عليها المستجيب على المقياس المعد لهذه الغاية.

محددات الدراسة: تتمثل محددات الدراسة في ضوء العينة، وفي ضوء أداتي الدراسة المستخدمتين من حيث إجراءات الصدق والثبات.

الطريقة والإجراءات: أُستخدم المنهج الارتباطي لملاءمته لموضوع الدراسة.

المشاركون في الدراسة

تَكونت عينة الدراسة من (264) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك، حيث اختيروا أفرادها وفقًا لطريقة العينة المتيسرة، وذلك من خلال الطلبة الذين وافقوا على المشاركة بالدراسة خلال الفصل الدراسي الصيفي من العام الدراسي 2019/2020م موزعين حسب متغيرات الدّراسة وذلك كما هو مُبَيَّن في الجدول (1).

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، وطبيعة المهنة

المتغير	الفئة	العدد
الجنس	ذكر	80
	أنثى	184
	المجموع	264
المستوى الدراسي	ماجستير	177
	دكتوراه	87
	المجموع	264
طبيعة المهنة	موظف قطاع عام	80
	موظف قطاع خاص	51
	عاطل عن العمل	133
	المجموع	264

أداتا الدراسة

مقياس الاستحقاق الأكاديمي

لتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المقياس الذي أعده الضبع (2020)، ويتكون من (34)، يجاب على فقراته وفق تدريج ليكرت الخماسي (موافق تمامًا 5، موافق 4، محايد 3، وغير موافق 2، وغير موافق تماما 1)، وبذلك تكون أعلى علامة لكل بُعد هي (20)، وأدنى علامة (4). وقد اعتمد المعيار

الآتي للحكم على مستوى كل بُعد (1- اقل من2.33 منخفض، 2.33- أقل من 3.67 متوسط، 3.67 فأكثر مرتفع).

صدق وثبات المقياس الأصلي

قام الضبع بإيجاد الصدق العاملي، وإيجاد معمل ارتباط بعدي المقياس مع الدرجة الكلية ومع بعضهما بعضاً، حيث كان ارتباط البعدين (معتقدات الاستحقاق مع الدرجة الكلية (0.76)، وسلوكات الاستحقاق مع الدرجة الكلية (0.79)، فيما كان معامل ارتباط المجالين مع بعضهما (0.68). أما الثبات فكان (0.85). وفي الدراسة الحالية قام الباحثان بالتحقق من الصدق الظاهري بعرضه على مجموعة محكمين، وبناء على آرائهم، أصبح عدد فقرات المقياس بصورته النهائية (25). وللتحقق من صدق البناء أوجدا معاملات الارتباط بيرسون بين الفقرة والمقياس ككل، حيث تراوح معامل الارتباط ما بين 0.289 -0.649 أما الثبات فكان (0.859).

مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية

استخدم في هذه الدراسة مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية المدركة، الذي طوره الحسبان والربيع (تحت الطبع). ويتكون المقياس بصورته الأولية من (22) فقرة. يجاب على فقراته وفق تدريج ليكرت الخماسي (موافق تمامًا 5، موافق 4، محايد 3، وغير موافق 2، وغير موافق تماما 1)، وبذلك تكون أعلى علامة لكل بُعد هي (20)، وأدنى علامة (4). وقد اعتمد المعيار الآتي للحكم على مستوى كل بُعد (1- أقل من2.33 منخفض، 2.33- اقل من 3.67 متوسط، 3.67 فأكثر مرتفع).

صدق وثبات المقياس الأصلي

قام (الحسبان والربيع، تحت الطبع)، بالتحقق من الصدق الظاهري لمقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة جامعة اليرموك؛ بعرضه على مجموعة محكمين، وبناء على آرائهم، أصبح عدد فقرات المقياس بصورته النهائية (18). وللتحقق من صدق البناء أوجدا معاملات الارتباط بيرسون بين الفقرة والمقياس ككل، حيث تراوح معامل الارتباط ما بين 0.362 - 0.620. أما الثبات فكان (0.838).

وعرض المقياس في الدراسة الحالية على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص، حيث أجمعوا على مناسبة الفقرات، وبقي المقياس مكون من (18) فقرة. كما حُسب معمل صدق البناء، بتطبيق أداة الدّراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (40) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك من خارج عينة الدّراسة بإيجاد معامل الارتباط ين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس؛ حيث تراوحت ما بين 0.307-0.621 أما الثبات فحسب من خلال معامل كرونباخ الفا الذي بلغ 0.744

إجراءات الدراسة

تم إعداد أداتي الدراسة، واتباع الخطوات العلمية في إجراءات الصدق والثبات، وتم توزيع أداتي الدراسة على أفراد العينة، حيث تم اختيار طلبة بصورة متيسرة من خلال التوزيع الالكتروني، ومن خلال توزيع الأداة على عدد من الطلبة وجاهياً، ليقوموا بالإجابة عليها، وبعد ذلك تم جمع أداتي الدراسة وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

متغيرات الدراسة

المتغيرات الرئيسة: الاستحقاق الأكاديمي، والفاعلية الذاتية الأكاديمية.

المتغيرات الديموغرافية

- الجنس، وله فئتان: ذكور وإناث.
- المستوى الدراسي؛ وله مستويان، هما: ماجستير ودكتوراه.
- طبيعة المهنة؛ وله ثلاث فئات: موظف قطاع عام، وموظف قطاع خاص، وعاطل عن العمل.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاستحقاق الأكاديمي، وقد بلغ (3.8392)، بانحراف معياري مقداره (49029.)، وبصنف ضمن فئة مرتفع. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه الضبع (2020) من أن ارتفاع مستوى الاستحقاق الأكاديمي يعكس المعتقدات غير الواقعية التي يعيشها الطلبة، وأنهم يعزون إخفاقاتهم وحصولهم على علامات متدنية لمدرسيهم. كما يشير توينغ (Twenge, 2006) إلى أن هناك اعتقاداً شائعاً بأن الاستحقاق الأكاديمي للطلاب يبدأ على الأرجح في سن مبكرة، من خلال رسائل وإشارات من أولياء الأمور والمعلمين. كما شير لومباردي (Lombardi, 2007) إلى أن الطلبة الذين هم على وشك الالتحاق بالجامعة غالباً ما يعتقدون أنه يحق لهم الالتحاق بالجامعة، وأن الجامعة ملزمة بضمان نجاحهم حتى التخرج.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما نراه كمدرسين من بعض سلوكات لطلبتنا؛ خاصة بنهاية كل فصل دراسي، حيث التذمر الواسع من مستوى الدرجات من قبل بعض الطلبة مؤكدين أنهم يستحقون أكثر مما حصلوا عليه، ولمسنا شخصيا حالات متكررة لطلبة تغيبوا عن المحاضرات،

ولم يؤدوا الواجبات، وكانوا أشد تذمراً للعلامة التي حصلوا مدعين أنهم يستحقون أكثر من ذلك. ويعتقد بعض الطلبة أنهم بمجرد دخولهم برنامج الدراسات العليا فان ذلك دليل أنهم يستحقون دائما ما هو أفضل، والدليل على ذلك أن كثيراً من طلبة الدكتوراه، وبمجرد تسجيلهم للبرنامج يطلقون على أنفسهم لقب دكتور. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات، كدراسة بوناسيو وآخرين (Bonaccio et al., 2016)، ودراسة الضبع (2020) في ارتفاع مستوى الاستحقاق الأكاديمي، وتختلف مع نتائج دراسات أخرى؛ كدراسة آندري وآخرين (Andrey et al., 2012)، التي أشارت إلى مستوى متوسط من الاستحقاق الأكاديمي، ودراسة إيليس وآخرين (Elis et al., 2021)، التي أشارت إلى مستوى منخفض من الاستحقاق الأكاديمي.

السؤال الثاني: ما مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الفاعلية الذاتية الأكاديمية وقد بلغ (3.67)، بانحراف معياري مقداره (48611.)، ويصنف ضمن فئة مرتفع. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن طلبة الدراسات العليا، وصلوا لهذه المرحلة، وأنهم يعتقدون أنهم مروا بخبرات علمية وعملية تمكنهم من الاعتماد على أنفسهم، وبأنه لديهم القدرة على إنجاز ما يطلب منهم، كما ويعتقد بعض الطلبة أنهم بمجرد دخولهم برنامج الدراسات العليا فان ذلك دليل على تميزهم، ودليل على امتلاكهم مهارات وقدرات تؤهلهم للنجاح. كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه باندورا (Bandura, 1997) من مصادر الفاعلية الذاتية، وهي الخبرات البديلة، حيث يرى طلبة الدراسات العليا بعض النماذج لطلبة أنهوا دراستهم، وتوفرت لهم فرص عمل أفضل، الأمر الذي يعزز من مستوى الفاعلية الذاتية لديهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات؛ كدراسة عاشور (20121)، التي بينت ارتفاع مستوى الفاعلية الذاتية، وتختلف مع نتائج دراسة العرسان (2017)، التي أشارت إلى مستوى متوسط من الفاعلية الذاتية.

السؤال الثالث: هل هناك فروق دالة إحصائيًا في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاستحقاق الأكاديمي تعزى إلى متغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، وطبيعة المهنة؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس **الاستحقاق الأكاديمي**، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لمستوى الاستحقاق الأكاديمي تبعًا إلى متغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، وطبيعة المهنة

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	4.0050	0.46261
	إناث	3.7672	0.48564
	كلي	3.8392	0.49029
المستوى الدراسي	ماجستير	3.8348	0.49221
	الدكتوراه	3.8483	0.48907
	كلي	3.8392	0.49029
طبيعة المهنة	موظف قطاع عام	3.7670	0.50246
	موظف قطاع خاص	3.8824	0.50548
	عاطل عن العمل	3.8662	0.47587
	كلي	3.8392	0.49029

يتضح من الجدول (2) وجود تباين في مستوى استجابات أفراد العينة على مقياس الاستحقاق الأكاديمي، ولبيان دلالة هذه الفروق تم استخدام تحلي التباين الثلاثي 3Way Anova، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3): نتائج تحليل التباين الثلاثي للفروق بين المتوسطات الحسابية على مقياس الاستحقاق الأكاديمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	Fقيمة	مستوى الدلالة.
الجنس	3.499	1	3.499	15.355	**0.000**
المستوى	0.010	1	0.010	0.044	0.833
طبيعة المهنة	0.940	2	0.470	2.062	0.129

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	Fقيمة	مستوى الدلالة.
الخطأ	59.017	259	0.228		
الكلي	3954.523	264			
الكلي المصحح	63.221	263			

يتضح من الجدول (3) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات أداء أفراد العينة على مقياس الاستحقاق الأكاديمي تعزى إلى متغير الجنس، وبالرجوع إلى الجدول (2) تبين أن الفروق لصالح الذكور، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشار إليه الضبع (2020) من أن الإناث يتحملن المسؤولية الشخصية عن تعلمهن، وإنجاز ما يطلب منهن، ويلتزمن بالمحاضرات بينما الطلبة الذكور يتغيبون بشكل واضح عن المحاضرات، ويريدون الحصول على علامات عالية دون بذل أدنى جهد.

كما وتفسر هذه النتيجة في ضوء التنشئة الاجتماعية وما يغرسه الآباء بأبنائهم الذكور من رغبة تنافسية، وضرورة الحصول على علامات عالية وبغض النظر عن الطريقة، الأمر الذي يجعلهم حال الاخفاق في ذلك يلقون اللوم على المدرسين والادعاء بأنهم ظلموا من المدرسين وبأنهم يستحقون علامات ومعاملة أفضل مما حصوا عليه. ويرى الباحثان أيضا أنه ينطبق على الدراسات العليا ما هو سائد في مجتمعنا؛ فنظراً لقلة فرص العمل، وشيوع المحسوبية، والواسطة، أصبح المواطن والطالب دائماً متذمراً، وشاكياً، ومدعياً أنه أحق من غيره، سواء بالعلامة، أو العمل، أو المعاملة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه ميجر (Major, 1993) من أن عقوداً من الفصل بين الجنسين، والأعراف المجتمعية، ونقص التعويض عن العمل؛ دفعت بالإناث إلى استخدام معايير مختلفة عن تلك الخاصة بالرجال عند تقييم ما يستحقونه.

كما يتضح أيضا عدم وجود فروق دالة بين أوساط أداء أفراد العينة على مقياس الاستحقاق الأكاديمي تعزى إلى متغيري المستوى الدراسي وطبيعة المهنة؛ حيث يمكن تفسير هذه النتيجة بتشابه الظروف والاحوال التي يعيشها الجميع، بغض النظر عن الجنس، أو المستوى الدراسي، أو طبيعة المهنة، كما ويمكن تفسير نتيجة عدم وجود فروق دالة تعزى إلى متغير المستوى الدراسي، حسبما أشار إليه (الضبع، 2020) من أن طبيعة المواد الدراسية تأتي في معظمها نظرية، وأن تقييم تحصيل الطلبة فيها، وخاصة الأسئلة المقالية والواجبات التي قد تخضع أحياناً للذاتية، قد تتيح للطلبة الشك والتذمر من عدالة التقييم، والادعاء بانهم يستحقون ما هو أكثر. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج معظم الدراسات التي أشارت إلى تفوق الذكور على الإناث في مستوى الاستحقاق الأكاديمي كدراسة سياني وآخرين (Ciani, et al., 2010)، ودراسة هارتمان (Hartman, 2012)، ودراسة بوزول (Boswell, 2012)، ودراسو سوهار بترسون وبوزول (Sohar-Petrson & Boswell, 2012)، ودراسة الضبع (2020).

السؤال الرابع: هل هناك فروق دالة إحصائيًا في مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية تعزى إلى متغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، وطبيعة المهنة؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية تبعًا إلى متغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، وطبيعة المهنة

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	3.7104	0.47633
	إناث	3.6419	0.49013
	كلي	3.6627	0.48611
المستوى الدراسي	ماجستير	3.6299	0.48886
	الدكتوراه	3.7292	0.47631
	كلي	3.6627	0.48611
طبيعة المهنة	موظف قطاع عام	3.7146	0.49079
	موظف قطاع خاص	3.6590	0.43319
	عاطل عن العمل	3.6328	0.50302
	كلي	3.6627	0.48611

يتضح من الجدول (4) وجود تباين في مستوى استجابات أفراد العينة على مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية، ولبيان دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الثلاثي 3Way Anova، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5): نتائج تحليل التباين الثلاثي للفروق بين المتوسطات الحسابية على مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F قيمة	مستوى الدلالة.
الجنس	0.089	1	0.089	0.375	0.541
المستوى	0.307	1	0.307	1.296	0.256
طبيعة المهنة	0.133	2	0.066	0.281	0.755
الخطأ	61.323	259	0.237		
الكلي	3603.744	264			
الكلي المصحح	62.147	263			

يتضح من الجدول (5) عدم وجود فروق دالة بين متوسطات أداء افراد العينة على مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية تعزى إلى متغيرات الجنس، المستوى الدراسي، وطبيعة المهنة؛ حيث يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تشابه الخبرات والتجارب التي مروا بها في المراحل السابقة في الحياة الجامعية؛ الأمر الذي أكسبهم جميعا ثقة وإيمان بما يمتلكونه من مهارات يستطيعون من خلالها تحقيق النجاح وإنجاز المهمات، بغض النظر عن الجنس، أو المرحلة الدراسة، أو طبيعة المهنة. كما يمكن تفسير هذه النتيجة أيضا في ضوء طبيعة المرحلة العمرية التي تتصف بالنضج سواء العقلي، أو الانفعالي، وما يصاحب ذلك من نمو في القدرات العقلية والاجتماعية والانفعالية، واعتقاد أن مجرد دخولهم برنامج الدراسات العليا، هو دليل على أهمية وكفاءة ما يمتلكونه من قدرات؛ الأمر الذي ينعكس إيجاباً على مستوى كفاءتهم الذاتية. كما يمكن النظر لهذه النتيجة في ضوء تشابه الآمال والطموحات لدى الجميع والسعي لتحقيق هذه الآمال، ومواجهة الصعاب، الأمر الذي يكسبهم مزيداً من الثقة بالنفس، والإقبال على مواجهة الصعاب، وبما يمتلكونه من مهارات. تختلف هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات؛ كدراسة العرسان (2017)، التي بينت وجود فروق في مستوى الفاعلية الذاتية تعزى إلى الجنس، لصالح الإناث، وتتفق مع نتائج دراسة عاشور (2020)، التي بينت عدم وجود فروق في مستوى الفاعلية الذاتية تعزى إلى الجنس.

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية، والذي بلغ (**0.192)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الاستحقاق الأكاديمي، والفاعلية الذاتية الأكاديمية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر إلى الأدلة التي تبين أن معتقدات الطلبة وثقتهم بقدرتهم على تحقيق المهمات التعليمية بشكل مقبول، يزيد من جهودهم الذهنية إثناء عملية التعلم، حيث يبذل الطلبة الذي يمتلكون مستوى مرتفعاً من الفاعلية الذاتية الأكاديمية وقتًا وجهدًا مكثفًا لإنجاز المهمات الأكاديمية الموكلة إليهم لتجنب الفشل في أدائها (Satici & Can, 2016). وبالتالي فانهم يعتقدون أنهم يستحقون أكثر مما حصلوا علية مقارنة بالجهد الذي بذلوه

كما يمكن تفسيرها في ضوء مصادر الفاعلية ما في ضوء الحالة الانفعالية؛ حيث إنها مصدر أساسي للشعور الفاعلية الذاتية (Bandura, 1997). وبالتالي كلما كان اعتقاد الطالب انه يمتلك مهارات تؤهله للنجاح، فإن ذلك يدفعه لرفع مستوى توقعاته حول ما يستحقه من المدرس كالعلامات والمعاملة، أو الجامعة كتوفير تسهيلات خاصة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بوزول (Boswell, 2012)، ودراسة إيستس (Estes, 2014)، اللتين اشارتا إلى علاقة موجبة بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية، بينما تختلف مع نتيجة دراسة هيانغ (Huang, 2017)، التي أشارت إلى علاقة سالبة بين الاستحقاق الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية.

التوصيات

- العمل على تعزيز الظروف التي تحافظ على مستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية الأكاديمية.
- ضرورة تصميم برامج إرشادية للحد من المستوى المرتفع للاستحقاق الأكاديمي.
- ضرورة قيام أعضاء هيئه التدريس بتوضيح معايير التقويم بشكل واضح.
-عقد ورش عمل لتوعية الطلبة بأهمية التقييم الموضوعي لقدراتهم، وعدم المبالغة بالشعور بالاستحقاق الأكاديمي.
- إتاحة المجال للطلبة لمراجعة أوراق امتحاناتهم، وواجباتهم، وتقديم التغذية الراجعة لهم.
- إجراء دراسا أخرى تتناول الاستحقاق الأكاديمي، مثل: نموذج سببي للعلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي، ومفهوم الذات، ومركز الضبط.
- دراسة الاستحقاق في مجالات أخرى، كمجال العمل (الاستحقاق الوظيفي)

المصادر والمراجع

بدارين، غ.، وغيث، س. (2013). الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبآت بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9(1)65-87.

حسبان، ت.، والربيع، ف. (د.ت). القدرة التنبئية للكفاءة الذاتية في الشغف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك.

الضبع، ف. (2018). فعالية برنامج ارشادي في تنمية التواضع لخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 34(10)336-406.

الضبع، ف. (2020). الاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، 77(77) 1-35.

عاشور، م. (2121). اليقظة العقلية وفاعلية الذات الأكاديمية كمنبآت بقلق المستقبل المهني لدى الخريجين في الجامعات الفلسطينية. ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة.رسالة

العرسان، س. (2017). الفاعلية الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 18(1) 593-620.

كلاب، أ. (2019). نمذجة العلاقة السببية بين فاعلية الذات الأكاديمية والطموح والتوافق لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة.

References

Achacoso, M. V. (2006). “What do you mean my grade is not an A?”: An investigation of academic entitlement, causal attributions, and self-regulation in college students. The University of Texas at Austin.

Andrey, J., Joakim, E., Schoner, V., Hambly, D., Silver, A., Jayasundera, R., & Nelson, A. (2012). Academic entitlement in the context of learning styles. Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation, 35(4), 3-30.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. Psychological review, 84(2), 191.

Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York, NY: W. H. Freeman and Company.

Bandura, A. (2012). Going global with social cognitive theory: From prospect to paydirt. In Applied psychology (pp. 53-79). Psychology Press.

Barton, A. L., & Hirsch, J. K. (2016). Permissive parenting and mental health in college students: Mediating effects of academic entitlement. Journal of American College Health, 64(1), 1-8

Bonaccio, S., Reeve, C. L., & Lyerly, J. (2016). Academic entitlement: Its personality and general mental ability correlates, and academic consequences. Personality and Individual Differences, 102, 211–216.

Boswell, S. S. (2012). “I deserve success”: Academic entitlement attitudes and their relationships with course self-efficacy, social networking, and demographic variables. Social Psychology of Education, 15(3), 353-365.

Chowning, K., & Campbell, 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.

Ciani, K. D., Summers, J. J., & Easter, M. A. (2008). Gender differences in academic entitlement among college students. The Journal of Genetic Psychology, 169(4), 332-344.

Deci, L., & Ryan, M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York, NY: Plenum Press.

Elias, S., & MacDonald, S. (2007). Using past performance, proxy efficacy, and academic self-efficacy to predict college performance. Journal of Applied Social Psychology, 37(11), 2518-2531.

Elias, R. (2017). Academic entitlement and its relationship with perception of cheating ethics. Journal of Education for Business, 92(4), 194–199.

Ellis, J., Bacon-Baguley, T., & Otieno, S. (2021). Academic Entitlement in Physician Assistant Students. The Journal of Physician Assistant Education, 32(1), 1-9.

Estes, P. (2014). Exploring the correlates of academic entitlement. *http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.21819.92969*.

Greenberger, E., Lessard, J., Chen, C., & Farruggia, S. P. (2008). Self-entitled college students: Contributions of personality, parenting, and motivational factors. Journal of Youth and Adolescence, 37, 1193-1204. *https://doi.org/10.1007/s10964-008-9284-9.*

Hartman, T. B. (2012). An analysis of university student academic self-entitlement: Levels of entitlement, academic year, and gender.

Huang, S. (2017). Psychological and academic entitlement: Psychosocial and cultural predictors and relationships with psychological wellbeing (Doctoral dissertation, University of Windsor (Canada)).

Ifill, F. (2019). An examination of the relationship between academic entitlement and academic financing among graduate students. Unpublished Doctoal Thesis, Liberty University, Lyncburg.

Johnson, J. M. (2014). Perceived Academic Entitlement of Non-Traditional Students in Higher Education. Doctoral dissertation, Delta State University, Cleveland, MS.

Juvonen, J., Le, Vi-Nhuan, Kaganoff, T., Augustine, C. H., & Constant, L. (2004). Focus on the wonder years: Challanges facing the American middle school. USA: RAND Corporation.

Kazdin, A. (1993). Adolescent mental health: Prevention and treatment programs. American Psychologist, 48, 127–141.

Kershaw,T. (1992).The effects of educational tracking on the social mobility of African

Americans. Journal of Black Studies, 23(1),152-169.

Kopp, J. P., Zinn, T. E., Finney, S. J., & Jurich, D. P. (2011). I can't believe she gave me a C!. Measuring entitlement in higher education. Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 44, 105-129.

Kurbanoglu, N., & Akim, A. (2010). The Relationships between University Students' Chemistry Laboratory Anxiety, Attitudes, and Self-Efficacy Beliefs. Australian Journal of Teacher Education, 35(8), 48-59.

Kurtyilmaz, Y. (2019). Adaption of academic entitlement questionnaire. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 9(2), 314-351.

Lombardi, J. V. (2007). The academic success entitlement. Inside Higher Education, 26.

Major, B. (1993). Gender, entitlement, and the distribution of family labor. Journal of Social, 49, 141–159

McLellan, C. (2019). Exploring Causes of Academic Entitlement: A Mixed-Method Approach (Doctoral dissertation, University of Windsor (Canada)). *https://scholar.uwindsor.ca/etd/7819.*

Miller, B. (2013). Measurement of academic entitlement. Psychological Reports, 113(2), 654–674.

Motlagh, S. E., Amrai, K., Yazdani, M. J., altaib Abderahim, H., & Souri, H. (2011). The relationship between self-efficacy and academic achievement in high school students. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 15, 765-768.

Multon, K., Brown, S., & Lent, R. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. Journal of Counseling Psychology, 38(1), 30–38.

Pintrich, P. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. J Educ Psychol, 95(4), 667.

Sadi, O., & Uyar, M. (2013)The Relationship Between Self-Efficacy, Self-Regulated Learning Strategies And Achievement: A Path Model. J Baltic Sci Educ, 12(1), 21–33.

Schunk, D. (1991). Self-efficacy and academic motivation. Educ Psychol , 26, 207– 31.

Singleton-Jackson, J. A., Jackson, D. L., & Reinhardt, J. (2010). Students as consumers of knowledge: Are they buying what we're selling? Innovative Higher Education, 35, 343-358.

Singleton-Jackson, J. A., Jackson, D. L., & Reinhardt, J. (2011). Academic entitlement: Exploring definitions and dimensions of entitled students. The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 5, 229-236.

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

Twenge, J. (2006). Generation me: Why today's young Americans are more confident, assertive, entitled—and more miserable than ever before. New York: Free Press.

Twenge, J., Zhang, L., & Im, C. (2004). It's beyond my control: A cross-temporal meta-analysis of increasing externality in locus of control, 1960-2002. Personality & Social Psychology Review, 8, 308-319.

Zimmerman, B. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. Contemporary Educational Psychology, 25(1), 82-91.

Zitek, E. M., Jordan, A. H., Monin, B., & Leach, F. R. (2010). Victim entitlement to behave selfishly. Journal of Personality and Social Psychology, 98(2), 245–255