جامعة سوهاج

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

فاعلية برنامج قائم علي الإرشاد بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدي طلبة الجامعة

إعداد

أ. د فتحي عبد الرحمن الضبع

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية

كلية التربية–جامعة سوهاج

أ. د عادل محمد الصادق

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية

كلية التربية–جامعة أسوان

إعداد

أ/ آية كمال عارف محمد

مدرس مساعد بقسم الصحة النفسية

كلية التربية بالغردقة

تاريخ استلام البحث : ١٥ أغسطس ٢٠٢٤م – تاريخ قبول النشر: ٣١ أغسطس ٢٠٢٤م

المستخلص:

هدف البحث إلي معرفة فاعلية برنامج قائم علي الإرشاد بالواقع، والتعرف علي فاعليته في خفض الاستحقاق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة ، وتمثلت العينة الأساسية من (٨٨) طالب من ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع، ممن تراوحت أعمارهم بين (٢٠-٢٣) سنة، بمتوسط عمري(٢١،١٨) عاماً وانحراف معياري(٠.٦٥٣)، واستخدمت الباحثة : مقياس الاستحقاق الأكاديمي إعداد(فتحي الضبع،٢٠١٨)، وتوصل البحث إلي فاعلية البرنامج القائم علي الإرشاد بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي المرتفع لدي طلاب الجامعة، واستمرار فاعليته بعد فترة المتابعة لمدة شهرين.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد بالواقع، الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي.

Abstract

The aim of the research was to know the effectiveness of a program based on realistic guidance, and to identify its effectiveness in reducing academic entitlement among university students. The basic sample consisted of (88) students with high academic entitlement, whose ages ranged between (20-23) years, with an average age of (21.18) years and a standard deviation of (0.653). The researcher used: the academic entitlement scale prepared by (Fathi Al-Dabaa, 2018). The research concluded that the program based on realistic guidance was effective in reducing high academic entitlement among university students, and its effectiveness continued after a two-month follow-up period.

Keywords: Realistic guidance, unrealistic academic entitlement.

مقدمة البحث:

تعد مرحلة الجامعة من أكثر المراحل أهمية لما لها من دور رئيسي في صقل شخصية الطالب وتحديد مستقبله المهني، بالإضافة إلي تزويده بكم كبير من المهارات العلمية والعملية والشخصية؛ حيث تترك أثرًا كبيرًا لعقود قادمة. ويواجه الطلاب في هذه المرحلة الكثير من المشكلات والمواقف التي تؤثر عليهم نفسيًا وانفعاليًا ومن هذه المشكلات الاستحقاق الأكاديمي.

يعد الاستحقاق الأكاديمي مشكلة منتشرة في البيئة الجامعية، فأغلب أساتذة الجامعات التقوا بطلاب يشعرون بالاستحقاق في محاضراتهم؛ حيث يتوقع الطلاب المستحقون درجات عالية بأقل جهد، حيث يظهرون مشاعر قوية عندما تفشل النتائج في تلبية توقعاتهم، يزيد هذا النوع من سلوك الطلاب من العبء الملقي علي أعضاء هيئة التدريس ليؤكد علي أهداف الأداء بدلاً من أهداف التعلم (Hartman, 2012)).

ويشير الاستحقاق الأكاديمي إلى توقع الطالب للنجاح الأكاديمي دون تحمل مسئولية تحقيق هذا النجاح بسبب الاعتقاد بأن النتائج التعليمية الإيجابية مستحقة بغض النظر عن الأداء الفعلي، وهذا يؤثر علي جودة العلاقة بين الأستاذ والطالب (Donato,2020)، حيث إن علي الأساتذة التزامات تجاههم ويجب عليهم إرضاء الطلاب وأولياء الأمور وإدارة التعليم العالي خوفًا من فقدان العمل إذا قام الطلاب بتقييمهم سلبا، ونتيجة لذلك كان من المقرر الحصول علي درجة عن طريق منتج الطلبة وليس عن طريق الجدارة أو الجهد وهذا من شأنه أن يقلل في الوقت المناسب من قيمة التعليم العالي(Charles, 2021) .

وهذا ما دعمته نتائج دراسة(2018)Zhu & Anagondahalli التي توصلت إلي وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الشعور بالاستحقاق والرضا عن المعلم والشعور بمصداقيته، وأن توقعات الطلاب المرتفعة غير الواقعية مع ما يرجونه من نتائج تصيبهم بعدم الرضا وخيبة الأمل عندما تأتي تلك النتائج بأقل من توقعاتهم.

كما أن هناك العديد من الآثار السلبية المتعلقة بالاستحقاق الأكاديمي والسلوكيات المرتبطة بها لدي طلاب الجامعات، وتشمل هذه التأثيرات توقعات الطلاب التلقائية للتسهيلات والامتثال من قبل الأساتذة لتوقعاتهم الاستحقاقية، والسلوكيات غير الحضارية في الفصل الدراسي المرتبطة بالإرهاق والتوتر، كما أن الطلاب ذوي الاستحقاق الأكاديمي يتوقعون

مستويات عالية من تسهيلات القائمين بالتدريس، وعندما لا يتم تلبية هذه التسهيلات والتوقعات قد يصبح الطلاب عدوانيين ويمارسون سلوكيات غير حضارية تجاه الأساتذة (Chowning, 2009).

وهذا ما أكدته نتائج دراسة Ackerson (2019)أن طلبة الجامعة يشعرون أنهم يستحقون معاملة تفضيلية داخل الفصل دون بذل الجهد .فالاستحقاق الأكاديمي هو سمة مزعجة بشكل متزايد، تؤثر علي الطلاب والأقران والأساتذة في العديد من البيئات الأكاديمية المختلفة (Ringguist, 2020)؛ حيث يعتقد الطلاب الذين لديهم شعور بالاستحقاق تجاه معليمهم أن النتائج الأكاديمية الإيجابية مستحقة لهم ويجب منحها،لا يعتمد علي إتقان المحتوي التعليمي، ولكن علي الجوانب غير الأكاديمية للتعليم: مثل حضور الفصل، المشاركة في الفصل، أو دفع الرسوم الدراسية (Nicola, 2019).

ويعد الإرشاد بالواقع طريقة متطورة بدأها ويليم جلاسر (١٩٦٥) حيث ظهر كتابه العلاج بالواقع ثورة علي نظرية التحليل النفسي، ويذكر عبدالعظيم (٢٢٠،٢٠١٠) أن الإرشاد بالواقع يعد أحد تيارات العلاج النفسي الحديث التي تركز علي تدعيم وإشباع حاجات الفرد الحب والعطاء والحاجة إلي الاحترام المتبادل بين المعالج والعميل.

ومن ثم، يتضح الدور الفعال لهذا لنوع من الإرشاد في تنمبة بعض الجوانب الإيجابية؛لذا اهتم البحث الحالي بمسايرة هذه التوجهات الحديثة في البرامج الإرشادية والاستفادة من الإرشاد القائم علي الإرشاد بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لذدي طلاب الجامعة.

مشكلة البحث:

لاحظت الباحثة من خلال عملها التدريسي وتفاعلها مع طلاب الجامعة شيوع بعض التغيرات في سلوكيات الطلاب الأخلاقية والأكاديمية الممتمثلة في رغبة الطلاب في النجاح بأقل مجهود وضعف الالتزام بالحضور مع تضايقهم من التزام الأستاذ الجامعي وحرصهم علي استكمال المقرر بالعكس يرغب الطلاب في تقليل المحتوي واختصاره مع رغبته في الحصول علي الدرجات المرتفعة بالرغم من المستوي العادي لهم بدعوة ماذا يضير الأستاذ لو ساعد الطلاب كلهم علي النجاح أي أنهم يرون أنفسهم يستحقون ذلك وبقوة وهذا بدوره ساعد علي ظهور سلوكيات أخري مثل الرغبة في الحصول علي الدرجات المرتفعة بأساليب قد تكون غير أخلاقية مثل المحاولات المستمرة للغش من الزملاء أو تزوير بعض التكليفات وكتابتها بأسمائهم، وهذا ما يسمي الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي، وللتأكد من ذلك قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية للتأكد من انتشار الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدي طلاب كلية التربية بالغردقة (ذكورا–إناثا) علي عينة بلغت عددها (١٠٠) طالب موزعين علي الفرق الأربعة بالكلية ثم قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاستحقاق الأكاديمي علي العينة ، ثم قامت بعد ذلك بتصحيح الاستمارات وحساب درجة القطع الخاصة بالمقياس(م+٠.٥ع) لتحديد الطلاب ذوي الاستحقاق الأكاديمي ، فتم استبعاد الحاصلون علي درجات أقل من درجة القطع وتوصلت الباحثة إلي انتشار الاستحقاق الأكاديمي بنسبة 53% بين طلبة الكلية لرغبتهم في الحصول علي الدرجات المرتفعة حتي لو لم يتعملوا شئ وكانت النسبة الأعلي للذكور بنسبة 64% و٣٦٪ للإناث، وهذا ما أكدته نتائج دراسة كلا من Turnipseed&, Cohen(2015), Sohr–Preston& Boswell (2015) Fletcher(2020),Whatley, eta l.(2019), Barton& Hirsch(2016) أن الذكور أعلي استحقاقًا أكاديميًا من الإناث.

ولذلك يعتبر الاستحقاق الأكاديمي مصدر قلق بين أساتذة الجامعة بسبب دخول طلبة الجامعات من جيل الألفية الجديدة المجال الأكاديمي، وقد ظهر أن طلبة الجامعة من الجيل الحالي أكثر شعورًا بالاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي من الأجيال السابقة (Keener, 2020).

ومن هنا سعت الباحثة إلي إعداد برنامج قائم علي الإرشاد بالواقع والتحقق من فعاليته في خفض الاستحقاق الأكاديمي لديهم؛ فالإرشاد بالواقع يعد نظرية من نظريات العلاج والإرشاد النفسي أسسها وليم جلاسر تؤمن بأن الأفراد مدفوعون بحاجات قوية يجب إشباعها مثل الحاجة للحب والاندماج الاجتماعي، والحاجة للأمن ،والحاجة لتحقيق تقدير الذات، مما يساعدهم علي تعلم وتقييم حياتهم وتطوير سلوكيات أكثر فاعلية في إشباع حاجاتهم النفسية، وفق مفاهيم: المسئولية والواقع والصواب والخطأ (حمود، ٢٠١١). فتحديد الاستحقاق الأكاديمي لدي الطلبة ومعالجة تصوراتهم حول توقعات التعلم يمكن أن يساعد في تقليل صراعات أكاديمية إضافية أو مستمرة(Ellis, 2021).

ومن ثم فقد أثار البحث الحالي السؤالين التاليين، ومحاولة الإجابة عنهما،وهما:

- **ما فاعلية البرنامج القائم علي الإرشاد بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي لدي عينة البحث؟**
- **ما استمرارية فاعلية البرنامج القائم علي الإرشاد بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي لدي عينة البحث، وذلك بعد قترة المتابعة؟**

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي التعرف علي:

- **فاعلية البرنامج القائم علي الإرشاد بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي لدي عينة البحث.**
- **استمرارية فاعلية البرنامج القائم علي الإرشاد بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي لدي عينة البحث، وذلك بعد قترة المتابعة؟**

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية البحث علي المستويين: النظري والتطبيقي فيما يلي:

أ–الأهمية النظرية: استمد البحث الحالي أهميته النظرية من:

١- تقديم إطار نظري عن مفهوم جديد نسبيًا في الدراسات العربية، وهو الاستحقاق الأكاديمي.

٢- أهمية وخطورة مفهوم الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي وانتشاره بمعدلات مرتفعة لدى طلبة الجامعة، وتأثيراته السلبية في العملية التعليمية والحاجة إلى التدخلات الإرشادية لخفضه.

٣- ندرة الدراسات العربية–في حدود علم الباحثة–التي تناولت الإرشاد بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي طلاب الجامعة.

٤- تناول الدراسة لمرحلة عمرية مهمة جدًا في حياة الإنسان، وهي مرحلة إثبات الهوية وتأكيد الذات والاستقلالية، ألا وهي مرحلة المراهقة والمتمثلة في طلاب الجامعة بما فيها من تغيرات سريعة في الانفعالات والمشكلات الاجتماعية والنفسية.

ب–الأهمية التطبيقية:

١- إعداد برنامج قائم علي الإرشاد بالواقع لخفض الاستحقاق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة مما يجعلهم أكثر تركيزًا علي السلوك الحالي (هنا والآن وخاصة السلوك غير الواقعي، وعدم التركيز علي الماضي) مع نظرة مستقبلية تنتج فرصة وضع خطة أفضل للمستقبل.

٢- إعداد برنامج قائم علي الإرشاد بالواقع يساعدهم علي التخطيط للسوك الواقعي المسئول الصائب المشبع للحاجات المسايرة للقواعد الاجتماعية، ويساعدهم أيضًا علي الاستجابة بنجاح لمطالب العالم الواقعي الذي يعيشون فيه.

٣- يمكن الاستفادة من نتائج البحث الحالي في توجيه مسئولي التخطيط الجامعي إلي بحث أسباب الاستحقاق الأكاديمبي، وتدريب أعضاء هيئة التدريس علي مشاركة الطلاب أفكارهم ومساعدتهم في التغلب علي مشكلاتهم النفسية.

٤- يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في الحد من ظاهرة الاستحقاق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.

٥- تساعد هذه الدراسة في معرفة خطورة انتشار مثل هذه السلوكيات الغير حضارية كسلوكيات الاستحقاق الاكاديمية حيث انتشار مثل هذه السلوكيات وانهيار العلاقات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس كما يؤدي إلي عرقلة أهداف العملية التعليمية داخل المؤسسات الجامعية.

مفاهيم البحث الإجرائية:

الطالب الجامعي: يعد الطالب أحد مدخلات إدارة البيئة للتعليم والتعلم بل أهم التدخلات العلمية التربوية فبدون الطالب لن يكون هناك تعلم.

كما أنه أحد العناصر الأساسية والفعالة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي إذ أنه يمثل النسبة الغالبة في المؤسسة الجامعية.

الإرشاد بالواقع Reality Counseling: مجموعة من الأهداف والإجراءات الإرشادية المنظمة وفق الفنيات الإرشادية المستمدة من نظرية الإرشاد بالواقع وهي (الاندماج- التركيز علي السلوك بدلاً من المشاعر- التركيز علي الحاضر- الحكم القيمي علي السلوك- التخطيط للسلوك المسئول- الالتزام- التبريرات- حذف العقاب) والتي ستطبق على عينة من طلاب الجامعة بهدف خفض الاستحقاق الاكاديمي لديهم

الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي Academic Entitlement: الاعتقاد الغير الواقعي للطالب في استحقاقه مالا يستحقه الآخرون من تفضيلات ومميزات نظير دفعه المصروفات الدراسية وحصوله علي درجات مرتفعة بغض النظر عن مجهوداته، وينعكس هذا الاعتقاد في شكل سلوكيات غير مرغوبة في بيئة الدراسة الجامعية.

(مجموع الدرجات الي يحصل عليها الطالب من مقياس الاستحقاق الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية).

محددات البحث: تتحدد الدراسة بالمحددات التالية:

أ–المحدات المنهجية:

١– يتم اختيارهم من طلاب كلية التربية بالغردقة تخصصات (علمية – نظرية) وممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (١٨–٢٢ سنة).

٢– المنهج: اتساقاً مع طبيعة الدراسة الحالية وهدفها المتمثل في اختبار مدي فعالية برنامج قائم علي الإرشاد بالواقع لخفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدي طلاب الجامعة، فكان من الطبيعي أن تعتمد الدراسة علي المنهج شبه التجريبي بتصميمه ذي المجموعتين : تجريبية وضابطة، وثلاثة قياسات: قبلي وبعدي ثم قياس تتبعي للتحقق من استمرار فعالية البرنامج؛ وتحدد المنهج شبه التجريبي في الدراسة الحالية بمتغير مستقل، وتمثل في البرنامج الإرشادي، ومتغير تابع: الاستحقاق النرجسي الأكاديمي

٣– أدوات البحث: وبأدواته المتمثلة في مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي إعداد(فتحي الضبع،٢٠١٨)، والبرنامج الإرشادي(إعداد/ الباحثة).

٤– الأساليب الإحصائية: اعتمدت الدراسة الحالية علي المعالجات الإحصائية التالية:

- **المتوسط الحسابي– المتوسط الفرضي– الانحراف المعياري**
- **اختبار ويلكوكسون"Wilcoxon" اللابارامتري لمعرفة دلالة الفروق بين رتب الدرجات في القياسات " القبلي والبعدي والتتبعي" بالنسبة لنفس المجموعة.**
- **اختبار مان ويتنى "Mann–Whitney"، وهذا الاختبار لابارامتريا، وقد استخدم في الدراسة الحالية كاختبار متابعة لاختبار كروسكال–واليز، ولبيان أي من المجموعات ذات التأثير الأقوى.**

ب–الحدود المكانية: كلية التربية بالغردقة والتي تم تطبيق أدوات الدراسة بها.

ج–الحدود الزمنية: تم تطبيق أدوات ومقاييس الدراسة في الفصل الدراسي الأول ٢٠٢٣–٢٠٢٤.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: طلاب الجامعة:

يحتل الشباب– وخاصة شباب الجامعة– في جميع المجتمعات مكانة مهمة، فهم مصدر بناء الحضارات وصناعة الآمال؛ لما يؤدونه من دور رئيسي في تقدم المجتمع وتطويره بما يحقق الاستقرار والأمن، إلا أن مرور النظام التربوي الحالي الحالي بفترات حرجة حيث الخلل الذي لحق بالأنظمة الأسوية والشغف المبالغ بوسائل التواصل الاجتماعي والتحولات العديدة بمؤسسات التعليم العالي وغيرها، قد أثر علي هؤلاء الشباب وأفرز عديد من المشكلات التربوية والنفسية كالشعور بالاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي، والذي قد يكون عائقاً قوياً لهم في سبيل تحقيق تكيفهم مع البيئات الحياتية المختلفة وخاصة البيئة الجامعية بكل عناصرها البشرية والمادية.

ثانياً: الاستحقاق الاكاديمي غير الواقعي:

١–مفهوم الاستحقاق الأكاديمي:

ويشير الضبع(٢٠١٨،٣٥٩) إليه بأنه الاعتقاد غير الواقعي في استحقاق الطالب بما لايستحقه الآخرون في سلوكيات فعلية في المجال الأكاديمي، في حصوله علي معاملة تفضيلية واستحقاقات غير واقعية تميزه عن زملائه بغض النظر عن أدائه ومجهوده وقدراته الذاتية.

فالاستحقاق الأكاديمي هو إحساس منخفض بالمسئولية الشخصية في المهام الأكاديمية، والاعتقاد بأنه يستحق المكافآت بغض النظر عن الجهد، وتوقعات غير عقلانية مع المطالبة بشكل مفرط فيما لا يستحقه (Carollo,2020,14)

ويعرفه عبدالعزيز(٢٠٢١،٣٥٩) بأنه الاعتقاد غير الواقعي في استحقاق الفرد بما لاستحقه الآخرون، وأن هذا الاعتقاد ينعكس في سلوكيات قد تكون مرغوبة،أو فعلية في المجال الأكاديمي، وهذا يعني أن الطالب يعتقد في حصوله علي معاملة تفضيلية واستحقاقات غير واقعية تميزه عن زملائه بغض النظر عن مجهوده وأدائه، وقدراته الذاتية.

كما عرفتها (بيرق،٢٠٢٢،٥٠٣) الاعتقاد الغير الواقعي للطالب في استحقاقه ما لا يستحقه الآخرون من تفضيلات ومميزات نظير دفعه المصروفات الدراسية وحصوله علي

درجات مرتفعة بغض النظر عن مجهوداته، وينعكس هذا الاعتقاد في شكل سلوكيات غير مرغوبة في بيئة الدراسة الجامعية.

وتجدر الإشارة إلى أن الإطار المشترك الذي يجمع بين هذه التعريفات يتمثل في الشعور بالاستحقاق للمكافآت، والمتمثلة في النجاح الأكاديمي الذي لا علاقة له بجهد أو أداء الطالب في السياق الأكاديمي؛ أي توقع أن يحصل الطالب على نتائج إيجابية معينة (على سبيل المثال،درجات مرتفعة) في المواقف الأكاديمية، والتي غالبًا ما تكون مستقلة عن الأداء، وما يبذله من جهود في إنجاز متطلباته الأكاديمية. كما أن الجوهر الأساسي في الاستحقاق هو الاعتقاد غير الواقعي بما يستحقه الفرد من مميزات، أو استحقاقات، أو معاملة خاصة تختلف عما يتم منحه للآخرين، وفي هذا نوع من الأفضلية على حساب الآخرين.

ويتضح مما سبق أن الاستحقاق الأكاديمي هو توقع الطلبة امتيازات غير واقعية ولا يستحقونها في المواقف الأكاديمية تميزهم عن زملائهم مثل معاملة تفضيلية، مكافآت، معاملة خاصة، النجاح الأكاديمي دون بذل أي جهد أو أداء أو إنجاز أكاديمي فعلي لهم.

٢– أبعاد الاستحقاق الأكاديمي:

وحدد الضبع (٢٠١٨،٣٧٣) أبعاد الاستحقاق الأكاديمي إلي بعدين وهما معتقدات الاستحقاق وسلوكيات الاستحقاق، كما صنفها (Luckett,Trocchia,Noel,Marlin,2017,98) إلي ثلاثة أبعاد وهي: استحقاق الدرجة ويمثل توقعات الطالب حول إعطاءه الدرجة لحضور معظم المحاضرات، الاستحقاق السلوكي وتمثل توقعات الطالب فيما يختص بسلوك المحاضرة مثل الوصول متأخرا أو المغادرة مبكرا وتصفح الانترنت للمرح أو الرسائل النصية أثناء المحاضرة والتنقل في قاعة المحاضرة أثناء قيام الأستاذ بالشرح، واستحقاق الخدمة يتعلق بالتوقعات المتعلقة باستجابة الأساتذة للطلبة مثل إعادة الرد علي المكالمات الهاتفية، الاستجابة علي البريد الإلكتروني أو تحديد المواعيد.

بينم صنف (Whatley,Wasieleski,Wood,Breneise,2019,5) الاستحقاق الأكاديمي إلي بعدين آخرين وهما النرجسية الأكاديمية وهي توقعات الطلبة بحصولهم علي درجة أقل مما يتوقعون أنهم يستحقونها فهي إهانة لذكائهم، والنتائج الأكاديمية وهي توقعات الطلبة بأنه يجب أن يحصلوا علي رصيد مقابل أي جهد. وقد اعتمد علي هذه الأبعاد أيضا (Wasieleski,Ehatley,Biihl,Branscome,2014)

كما ذكر Jackson, Singleton–Jackson, & Frey (2011) أن الاستحقاق الأكاديمي يتضمن ثلاثة أبعاد وهي: الاتجاه المستحق نحو الحصول على المكافآت التي لا علاقة لها بأداء وجهد الطالب، وتقليل المسئولية الشخصية عن النجاح الأكاديمي، والتوقعات غير الواقعية لدور المعلمين والمؤسسات التعليمية.

كما اختلفت أبعاد الاستحقاق الأكاديمي في البحوث حسب رؤية وطبيعة كل بحث: فقد صنفها(Chowing&Campbell,2009,99) إلي بعدين وهما:المسئولية الخارجية، فالاستحقاق يعني وجود توقعات Externalized responsibility للنجاح الأكاديمي دون تحمل المسؤولية الشخصية لتحقيق هذا النجاح؛ والتوقعاتEntitled expectations حيث يميل الطلاب ذوو المستوى المرتفع في الاستحقاق الأكاديمي إلى إظهار الاعتقادات في أن 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.

في حين وجدت دراسة (Lessard,et al,2011)أن الاستحقاق له وجهين محتملين هما : أولهما الاستحقاق الاستغلالي الذي ارتبط بدرجة مرتفعة بالسيكوباتية والعصابية في حين انخفض بالمقابل مستويات التوجه نحو العمل والالتزام الجماعي، وثانيهما الاستحقاق غير الاستغلالي الذي يستند إلي مفاهيم القيمة الذاتية ويرتبط بدرجة مرتفعة مع تقدير الذات.

كما صنف الاستحقاق إلي ستة أبعاد (Jackson, et al ,2020,9) وهي المكافأة علي الجهد، التوصية، تجنب المسئولية، توجيه الطلبة، توقع خدمة العميل (الطالب)، والمساومة علي الدرجة.

مما سبق يتضح أن الطلبة الذين يشعرون بالايتحقاق في المجال الأكاديمي هم متعجرفون ومتفاخرون؛ حيث يرون قدراتهم أعلي مما هو واقعي، يرغبون في نتائج أكاديمية إيجابية بغض النظر عن أدائهم الفعلي، يتجاهلون قيمة التعليم ويرونه تبادلاً اقتصادياً، ونجاحهم مسئولية الأساتذة، فتزداد سلوكياتهم التخريبية وينخفض ضبطهم لذاتهم.

ثالثاً الإرشاد بالواقع:

١–مفهوم الإرشاد بالواقع:

الإرشاد بالواقع هو عملية تعليم وتعلم قابلة للتطبيق علي الأفراد الذين يعانون من مشكلات سلوكية بشكل فردي أو جماعي، ركزوا علي وجود حوار عقلي منطقي بين المرشد والمسترشد لمساعدته علي أن يصبح واعياً بسلوكه، وأن يكون قادراً علي إصدار أحكاماً تقويمية وتبني خططاً لتغيير سلوكه من أجل الوصول لهوية ناجحة في وقت قصير نسبياً، وأن يواجه الواقع ويشبه حاجاته دون إيذاء ذاته أو الآخرين من أجل الوصول لسلوك صائب واقعي ومسئول (الشوري، البنا & محمد ،٢٠١٦).

يعرفه (الخرافي والقحطاني ،٢٠١٦،٤٨٨) بأنه أسلوب للإرشاد والعلاج النفسي لمساعدة الأفراد في السيطرة علي مشكلاتهم السلوكية وتقييم سلوكهم ومعرفة حاجاتهم والعمل علي إشباعها بشكل مقبول اجتماعياً.

كما عرفه(ذكي ،٢٠١١،٢٥) عملية إرشادية تمكن الفرد من اكتشاف حاجاته غير المشبعة، وما ينتج عن مشكلات علي المستويين الشخصي والاجتماعي، ثم مساعدته لتكوين مجموعة من الصور الذهنية الإيجابية لما يريده بطريقة مشروعة، وتقويم سلوكه لتحقيق تلك الصور وفق قدراته وحسب إمكانات البيئة حولهن ومساندته ليضع خططاً قابلة للتنفيذ، تتيح له مجموعة من البدائل يمكن أن يأخذ منها ما هو أنسب لتحقيق تلك الصور.

هي نظرية من نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، وتعتمد علي الإرشاد بالواقع، من خلال عمليات الإدراك والتفكير وتعرف هذه النظرية بنظرية (3r) وسبب تسميتها بهذا الاسم أنها تتناول ثلاثة مفاهيم يأتي: الواقع، والمسئولية، والصواب والخطأ(Amponsah,2010,32)

.

وقد عرفه (Corey,2009) بأنه أسلوب إرشادي يهدف إلي جعل الأفراد قادرين علي التحكم بحياتهم وإشباع رغباتهم الواقعية، وحاجاتهم النفسية.

٢ – أهداف الإرشاد بالواقع:

- **الهدف الرئيسي هو تخفيض أو إزالة السلوكيات غير المسئولة واستبدالها بسلوكيات مسئولة.**
- **استبدال السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً بسلوكيات مقبولة اجتماعياً لدي المجتمع المحيط به.**
- **مساعدة الأفراد علي تقييم أهدافهم، وهل ما يريدونه واقعياً أيضاً في تقييم سلوكياته وقراراته.**
- **تزويد المسترشد في مهاراته تمكنه من التعايش والاندماج مع الآخرين ومواجهة الواقع الذي يعيشه.**
- **خلق فرد أو أشخاص لديهم القدرة علي السيطرة علي ظروفهم، ويمتلكون مهارات عملية تساعد علي اتخاذ القرارات وحل المشكلة (بلان،٢٠١٥،٤٣٣).**

ويري زهران(٢٠٠١) أن الإرشاد بالواقع يعتمد علي عدد من المسلمات الأساسية، أهمها:

١– السلوك في الواقع إما صحيح أو خاطئ حسب المعايير السلوكية، كما يري جلاسر لا بد من التركيز علي السلوك أكثر من العواطف، لأن السلوك هو الذي يمكن تغييره، فالإرشاد بالواقع يعتقد أن من السهل أن يضبط المسترشدين سلوكهم من أن يضبطوا مشاعرهم وعواطفهم.

٢– الاضطرابات والمعاناة سببها الفشل في إشباع الحاجات الأساسية وأهمها: الحاجة إلي الانتماء والاندماج مع شخص أساسي علي الأقل، والحاجة إلي الحب والمحبة والأمن والاحترام.

٣– قواعد العملية الإرشادية عند جلاسر: ينظر العلاج بالواقع إلى الإرشاد على أنه عملية تعليمية تركز على وجود حوار منطقي بين المسترشدين والمرشد . ومن هنا فإن المرشد يكون نشطة من الناحية الكلامية ويسأل العديد من الأسئلة حول الموقف الراهن لحياة المسترشد، ويساعد توجيه الأسئلة خلال عملية الإرشاد المسترشد على أن يصبح واعية بسلوكه وأن يصدر أحكام تقويمية وأن يبني خططه للتغيير.

إن المرشد لا يحمل معه حقيبة من الطرق الإرشادية يمكنه أن يسحب منها طريقة ليستخدمها مع مسترشد بعينه وإنما يحمل معه مجموعة من القواعد العامة تعمل بمثابة موجه

للمرشد في عمله وهي القواعد الثماني التي حددها جلاسر في نظريته والتي رتبها تبعا للتسلسل الذي تتم فيه عادة في العمل مع حالات الإرشاد والعلاج النفسي، ولأن الاندماج كما سبق القول هو وسيلة هامة في تحقيق غاية الإرشاد (السلوك المسئول) وفي مساعدة المسترشد على إشباع حاجاته للحب والأهمية فإن القواعد الثلاث الأولي يمكن أن تساهم في ذلك حيث تساعد المرشد على الاندماج مع المسترشد في محاولة لمساعدته، وهذه القواعد هي : ١– العلاقة الشخصية (الاندماج الشخصي) ٢– التركيز على السلوك بدلا من المشاعر ٣– التركيز على الحاضر ٤– الحكم على السلوك ٥– التخطيط ٦– الالتزام ٧–عدم تقبل الأعذار ٨–اسنبعاد العقاب٩ –الصبر وعدم الاستسلام.

استراتيجيات الإرشاد بالواقع:

ويوضح الخواجا (٢٠٠٢) استراتيجيات الإرشاد بالواقع، وذلك فيما يلي:

١. استراتيجية هنا والأن: أي التركيز على إبقاء انتباه المسترشد على السلوك الحاضر كاستراتيجية للمساعدة، وهذا أمر صعب خاصة في بداية المعالجة، والكثير من المسترشدين لديهم اعتقاد خاطئ وهو اعتقاد بأنه من المفيد والمحقق للمساعدة السماح للمرشد بمناقشة الخبرات الفاشلة الماضية، وأخطاءه والأحداث التي تساهم في خلق تعاسته الحالية، والإرشاد الواقعي يؤكد بأن التركيز على الأحداث لا يفعل شيئا حيال مساعدة المسترشد على كسب الهوية الناجحة، وإذا أراد المسترشد مناقشة أحداث الماضي فيجب مناقشة الأحداث السعيدة لا الفاشلة.

٢. استراتيجية العيش مع الخبرة الواقعية: إن المرشدين الواقعيين الفاعلين، يلجؤون إلى الاستراتيجيات التي تسهل تعليم المسترشدين السلوكيات الأكثر مسؤولية، ثم إنهم يعملون على إشباع حاجاتهم الشخصية والمهنية بطرق مسؤولة.

٣. استراتيجية التعامل مع التفكير الشعوري (الوعي):الإرشاد الواقعي يتعامل مع التفكير الشعوري ويتجنب الاندماج أو التفاعل مع الأفكار اللاشعورية التي تظهر من خلال الأحلام، أحلام اليقظة والخيار وغيرها والمتمثلة بالصراعات اللاشعورية، ويؤكد "جلاسر" بأن التركيز على الجانب اللاشعوري يمنح المسترشد مزيداً من الأعذار لتجنب مواجهة الواقع ويجعل سلوكاته غير مسؤولة. وبالتركيز على الشعور، فإن المرشد يستطيع أن يجعل المسترشد يدرك أن ما يسلكه في الوقت الحاضر لا يؤدي إلى إشباع حاجاته،

وعلى المرشد إدراك بأن البحث في تاريخ المسترشد لإيجاد تفسيرات لسلوكه الحالي لا يفعل شيئاً بالنسبة لإشباع حاجاته، أيضاً أسلوب التعامل مع اللاشعور يقود إلى خداع الذات للتخلص من المسؤولية وتجنب مواجهة الواقع، لذا فإن الإرشاد الواقعي يؤكد على الحوار العقلاني العلمي مع المسترشد.

٤. استراتيجية مساعدة المسترشدين على فهم وتقبل ذواتهم: إن من المهم للمعالجين والمسترشدين أن يصبحوا مندمجين مع بعضهم البعض كأشخاص واقعيين، والاندماج يعني الثقة المشاركة والفهم، وهذا يعني أيضا تشجيع المسترشدين على أن يتبنوا المسؤولية والسلوكات المسؤولة بصورة أسرع.

٥. استراتيجية التخطيط للسلوك المسؤول: يرى المنسي (٢٠٠٤) بأن المرشد يقوم بدور سهل وفعال لعمل خطط، ويواصل السير للالتزام بالخطط ما يؤدي إلى تغيير السلوك نحو الأفضل، وهذا يؤدي إلى الشعور بالكفاءة ويعزز الهوية الناجحة التي هي هدف الإرشاد، وإنه لخطأ فادح من قبل المرشد أن يقترح الخطة وحده، وحينئذ ولأن المسترشد لم يشترك بها يصعب عليه تقبلها، وتنفيذها والالتزام بها، وفي حالة عدم تقبل الخطة فإنه من الضروري أن يعرف المرشد ما الذي يريده المسترشد أن ينجزه بالفعل، وأن يعمل المرشد على تحفيز المسترشد على وضع وتطوير خطة واقعية مكتوبة خاصة به، لأن هذا يكون بمثابة عقد يشجع على بذل كل جهده للنجاح فيها وتنفيذها، لذلك يجب أن تستخدم الخطة الواقعية المفاهيم والتركيز على الأهداف المناسبة للدليل. ستخدم الخطة مفاهيم واقعية وتركز على الأهداف المناسبة للمسترشد.

****دراسات تناولت الإرشاد بالواقع:**

ويؤيد هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة الضبع (٢٠١٨) والتي أثبتت فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية التواضع، وخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.

هدفت دراسة (جمعة ،٢٠١١) إلى معرفة فاعلة الإرشاد بالواقع على خفض الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة بالسعودية، تكونت عينة الدراسة من (١٨) معلما من معلمي التربية الخاصة بالسعودية، كانت أدوات الدراسة مكونة من مقياس الاحتراق النفسي، وبرنامج قائم على العلاج بالواقع (من إعداد الباحث)، وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: يوجد فوق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمي التربية الخاصة ومعلمات التربية الخاصة على مقياس الاحتراق النفسي لصالح الإناث، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الاحتراق النفسي لدى المعلمين في اتجاه القياس البعدي، الأمر الذي يشير إلى انخفاض مستوى الاحتراق النفسي.

ودراسة(محمد،٢٠١٥) التي هدفت إلي فاعلية برنامج إرشاد بالواقع في تخفيف أعراض الاكتئاب النفسي لدى طلاب الجامعة. أهداف الدراسة: استهدفت الدراسة التعرف على فاعلية برنامج إرشاد بالواقع في تخفيف أعراض الاكتئاب النفسي لدى طلاب الجامعة. المنهج والإجراءات: تكونت عينة تقنين أدوات الدراسة من (١٢٠) طالب من طلاب الجامعة، بينما اختيرت عينة الدراسة الأساسية من (٣٠) طالبا وهم اللذين حصلوا على الدرجات المرتفعة على مقياس الاكتئاب، وتراوحت أعمارهم بين (١٩–٢٢) سنة، وتم توزعيهم على مجموعتين: مجموعه تجريبية تكونت من (١٥) طالب تعرضوا للبرنامج الإرشادي، ومجموعة ضابطة تكونت من (١٥) طالب لم تتلقى أي برنامج إرشادي، ولقد قام الباحث بإعداد وتطبيق كل من مقياس الاكتئاب النفسي، وبرنامج الإرشادي بالواقع واللذين قام بأعدادهما في الدراسة الحالية. نتائج الدراسة: وعن طريق اختبار مان –وتني واختبار ولكوكسن توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية الإرشاد بالواقع في تخفيف الاكتئاب النفسي لدى المجموعة التجريبية من طلاب الجامعة.

كما أشارت دراسة (مصطفي،٢٠١٩) البحث إلى التعرف على فاعلية العلاج بالواقع لتنمية الصلابة النفسية لدى طلاب كلية التربية. وعرض البحث إطارا مفاهيمياً تضمن العلاج بالواقع والصلابة النفسية. واعتمد البحث على المنهج الشبه التجريبي. وتمثلت أدوات البحث

في استبيان الصلابة النفسية والبرنامج الإرشادي. وتم تطبيقها على عينة قوامها (٢٧) طالبة من طلاب كلية التربية. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على وجود فروق جوهرية بين القياس القبلي والبعدي على استبيان الصلابة النفسية مما يدل على فعالية استخدام العلاج بالواقع في تنمية الصلابة النفسية وفاعلية البرنامج واستمرار تأثيره من خلال القياس التتبعي. كما أوصى البحث بتركيز الدراسات النفسية على المتغيرات الإيجابية المدعمة للصحة النفسية والعمل على تنميتها، وإجراء دراسة مماثلة على عينات مختلفة وكذلك على ذوي الاحتياجات الخاصة. كُتب هذا المستخلص من قِبل المنظومة ٢٠٢٢"

استهدفت دراسة(الحمد،٢٠١٤) التعرف إلى دور الإرشاد والعلاج بالواقع في خفض الشعور بالاكتئاب النفسي لدى المراهقين، وتألفت عينة الدراسة من (١٩) طالب، من طلاب الصف الحادي عشر، تم اختيارهم بطريقة قصدية؛ ممن لديهم اكتئاب نفسي مرتفع، وتراوحت أعمارهم بين (١٦–١٧) سنة، وتم توزيعهم على مجموعتين: مجموعة تجريبية تألفت من (١٠) طلاب تعرضوا لبرنامج إرشادي وعلاجي باستخدام الإرشاد والعلاج بالواقع، ومجموعة ضابطة تكونت من (٩) طلاب لم تتلقى أي برنامج إرشادي، واستخدم الباحث أن مقياس الاكتئاب النفسي، وبرنامج إرشادي علاجي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية الإرشاد والعلاج بالواقع من خلال برنامج إرشادي في خفض الاكتئاب النفسي لدى الطلبة المراهقين في المجموعة التجريبية.

كما وفي دراسة (عبد الجواد،٢٠١٠) استهدف التعرف إلى أثر العلاج الواقعي على كل من تقدير الذات وتكونت عينة الدراسة من(٨٠) طالب وطالبة، قسموا إلي أربع مجموعات، وفي كل مجموعة (٢٠ (طالب وطالبة) كما قسمت المجموعة إلى مجموعتين فرعيتين (تجريبية وضابطة) قوام كل مجموعة فرعيه (١٠)أفراد، واستخدم الباحث مقاييس (تقدير الذات، والوحدة النفسية)، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية العلاج الواقعي في تنمية تقدير الذات، والتخفيف من الشعور بالوحدة النفسية لدى أفراد المجموعات التجريبية، واستمرار اثر البرنامج في فترة المتابعة.

أما الإرشاد بالواقع بشكل خاص فجاءت نتائج الدراسات لتؤكد علي فعاليته في علاج بعض الاضطرابات النفسية، فالإرشاد والعلاج بالواقع من الأساليب الإرشادية التي لها تأثير في تغيير وتعديل الأفكار والمشاعر والسلوكيات المغلوطة لدي الأفراد لرؤية الحياة من منظور

واقعي، وهذا يساهم في الكثير من تجنب الاضطرابات النفسية، والشعور بالرضا والسعادة والصحة النفسية لددي الأفراد. ويمكن رؤية أمثلة عديدة على الاستحقاق الأكاديمي لدى الطلاب في البيئات الجامعية؛ حيث يمكن للطلاب التعبير عن الاستحقاق الأكاديمي من خلال سلوكياتهم، أو اتجاهاتهم، وعلى سبيل المثال، قد يطلب الطالب من المعلم رفع درجة نهائية (سلوك)، أو قد يشعر الطالب أنه يستحق الحصول على خدمات معينة بسبب الرسوم الدراسية التي يدفعها الطالب (McLellan & Jackson, 2017)

ومما سبق يتضح أهمية الإرشاد بالواقع في الممارسات الإرشادية، فتوضح الباحثة دور الإرشاد بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدي طلاب الجامعة، حيث أن استخدام الباحثة لبعض الفنيات كان لها دور واضح في تحسين أفكار الطلاب لما يتم عرضه عليهم من آراء وأفكار ومعتقدات تخالف إمكاناتهم وقدراتهم، وتدريبهم علي اختيار ما يتناسب من أفكار وآراء ومعتقدات مع هذه الإمكانيات والقدرات، وكل ما سيق يأتي في إطار تأكيد بعض الدراسات السابقة لفعالية الإرشاد بالواقع وفنياته المختلفة في علاج معظم مشكلات المراهقين والشباب، ومن خلال الدراسات السابقة والأطر النظرية يتضح دور الإرشاد بالواقع في حل بعض المشكلات الخاصة بالمراهقين ومنها ظاهرة الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي بأن تقوم الباحثة عن طريق فنيات الإرشاد بالواقع تقديم مجموعة من الأفكار والتوجيهات لطلاب الجامعة بأن يتحروا الدقة لما يعرض عليهم من آراء وأفكار ليتم اختيار ما يتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم.

فروض البحث:

١- يوجد مستوي مرتفع من الاستحقاق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي وفقًا للتخصصات(العلمية/ النظرية) لصالح ذوي تخصص الكليات النظرية

٣- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي، وذلك لصالح القياس البعدي".

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية".

٥- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والتتبعي(المتابعة بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج) علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي".

أدوات البحث:

١-**المنهج المستخدم:** اعتمد البحث الحالي علي المنهج شبه التجريبي؛ للكشف عن فاعلية برنامج قائم علي الإرشاد بالواقع لخفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدي طلاب الجامعة، ومن ثم اعتمد التصميم شبه التجريبي المجموعتين : مجموعة ضابطة/ تجريبية.

٢-**عينة البحث:** وتكونت من(٢٦) طالبًا من ذوي الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي، ممن تراوحت أعمارهم ما بين(٢٠-٢٢) عامًا، بمتوسط عمري(٢١,٤٢٣) عامًا، وانحراف معياري(٠,٥٤٨)، وكان الغرض من التطبيق هو التحقق من فروض البحث ، ومن ثم اعتمد التصميم شبه التجريبي ذو المجموعتين: إحداهما الضابطة ، والأخري الإرشادية.

٣-أدوات البحث: مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي: (إعداد د: فتحي الضبع)

الهدف منه: قياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدي طلاب الجامعة.

أولاً: مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي:

اعتمدت الباحثة علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي لدي طلبة الجامعة الذي أعده الضبع (٢٠١٨)، طبق علي طلاب الجامعة ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٢٠-٢٢) سنة، وقد استخدمت الباحثة أسلوب العينة غير العشوائية القصدية، لاختيار أفراد هذه العينة.

-وصف المقياس:

يشتمل المقياس علي (٣٤) مفردة موزعة علي بعدين، وهما: معتقدات الاستحقاق (١٩) مفردة، وسلوكيات الاستحقاق (١٥) مفردة، وتتم الإجابة عن مفردات المقياس في ضوء مقياس متدرج خماسي، يتراوح بين(لا أوافق مطلقاً- أوافق تماماً)، وتقدر الدرجات ب(١،٢،٣،٤،٥) علي الترتيب، وتشير الدرجة المرتفعة إلي ارتفاع الشعور بالاستحقاق الأكاديمي.

طريقة الإجابة علي المقياس وتصحيحه:

يعطي المفحوص بنود المقياس المكونة من (٣٤) بنداً، موزعة علي بعدين، وهما: معتقدات الاستحقاق (١٩) مفردة، وسلوكيات الاستحقاق (١٥) مفردة، وتتم الإجابة عن مفردات المقياس في ضوء مقياس متدرج خماسي وأمام كل عبارة خمسة بدائل، وهي(لا أوافق مطلقاً- لا أوافق- محايد- أوافق تماما-أوافق) حتي يطلب من المشارك اختيار أحد البدائل.

وتقدر درجات المفردات الموجبة (١،٢،٣،٤،٥) وعكس الترتيب للمفردات السالبة، ويتراوح مدي الدرجات علي المقياس ككل بين (٣٣-١٦٥)، حيث تدل الدرجة المنخفضة علي انخفاض الاستحقاق الأكاديمي، بينما تدل الدرجة المرتفعة علي ارتفاع الشعور بالاستحقاق الأكاديمي.

الخصائص السيكومترية لمقياس الاستحقاق الأكاديمي:

وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بطرق مختلفة؛ حيث تمتع المقياس بتجانس واتساق داخلي مرتفع بين مفرداته وأبعادها، كما تمتع المقياس بارتباطات بينية بين بعديه ودرجته الكلية، والتأكد من صلاحية استخدامه في الدراسة الحالية من خلال:

أولًا: الاتساق الداخلي Internal Consistency **:**

(أ)حساب معاملات الارتباط لعبارات المقياس مع الدرجة الكليّة له:

تمّ حساب الاتساق الداخلي بين كل عبارة من عبارات المقياس البالغ عددها (٣٤)عبارةً، حسب ارتباط كل عبارةٍ بالدرجة الكليّة للمقياس، كما يعرضها جدول(١):

جدول(١) معاملاتُ

الارتباط لعبارات مقياس الاستحقاق الأكاديمي مع الدرجة الكليّة (ن=١٦٩)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٤٥٩	١٨	**٠,٤٦٩
٢	**٠,٣٥١	١٩	**٠,٦٦٠
٣	**٠,٣٢٥	٢٠	**٠,٥١٢
٤	**٠,٣٧٧	٢١	**٠,٧١٣
٥	**٠,٥٥١	٢٢	**٠,٤٥٣
٦	**٠,٤٧٦	٢٣	**٠,٤٨٦
٧	**٠,٤٨٦	٢٤	**٠,٣٢٩
٨	**٠,٤٥١	٢٥	**٠,٥٦١
٩	**٠,٤٩٥	٢٦	**٠,٥٢٥
١٠	**٠,٥٧٣	٢٧	**٠,٥٣٢
١١	**٠,٥٢٩	٢٨	**٠,٣٤٧
١٢	**٠,٤٣١	٢٩	**٠,٢٧٦
١٣	**٠,٤٧٢	٣٠	**٠,٤٧٣
١٤	**٠,٣٠١	٣١	**٠,٤٣٠
١٥	**٠,٣٢٠	٣٢	**٠,٥٣١
١٦	**٠,٤٢٩	٣٣	**٠,٤١٧
١٧	**٠,٦١٠	٣٤	**٠,٥٣٣

****القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١**

يتضح من جدول(١) دلالة معاملات الارتباط بين جميع بنود المقياس والدرجة الكليّة له، وقد تراوحت هذه القيم ما بين(٠,٢٧٦–٠,٧١٣) وقد جاءت جميع المعاملات دالةً عند مستوى

دلالة(٠,٠١)، وهو ما يشير إلى تحقق صدق المقياس عند المرحلة الأولى من مراحل الاتساق الداخلي للمقياس.

(ب)معاملاتُ الارتباط لعبارات المقياس مع الدرجة الكليّة للبعد الّذي تنتمي إليه:

تمَّ حساب معامل الارتباط بين كل عبارةٍ من عبارات المقياس البالغ عددها(٣٤) عبارةً، وبين الدرجة الكليّة للبعد الّذي تنتمي إليه وعددها(بعدين)، ويبين جدول(٢) نتائج ذلك.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس الاستحقاق الأكاديمي والدرجة الكليّة للبعد الّذي تنتمي إليه(ن=١٦٩)

البعد الأول معتقدات الاستحقاق الأكاديمي		البعد الثاني سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٥٦٥	٢	**٠,٥٧٦
٣	**٠,٥١٨	٤	**٠,٤٤١
٥	**٠,٦٠٢	٦	**٠,٤٣٣
٧	**٠,٥٣٢	٨	**٠,٤٩٢
٩	**٠,٥٤٤	١٠	**٠,٥٧٧
١١	**٠,٥٤١	١٢	**٠,٤٤٩
١٣	**٠,٥٦٤	١٤	**٠,٤٥٥
١٥	**٠,٤١٨	١٦	**٠,٥٧٨
١٧	**٠,٦١٧	١٨	**٠,٦٩٩
١٩	**٠,٦٧٢	٢٠	**٠,٥٨١
٢١	**٠,٥٤٨	٢٢	**٠,٤٣٠
٢٣	**٠,٥٢٦	٢٤	**٠,٥٧٤
٢٥	**٠,٦١٥	٢٦	**٠,٥٥٢
٢٧	**٠,٥٦٥	٢٨	**٠,٤٧٢
٢٩	**٠,٥٥٧	٣٠	**٠,٥٠١
٣١	**٠,٥٠٧		
٣٢	**٠,٤٧٠		
٣٣	**٠,٥١٩		
٣٤	**٠,٥١٤		

**** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١**

يتبين من جدول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط لعبارات المقياس بالدرجة الكليّة للبعد الّذي تنتمي إليه قد جاءت دالةً عند مستوي(٠.٠١)، وقد تراوحت قيم هذه المعاملات ما بين(٠,٤١٨– ٠,٦٩٩)، وهو ما يشير إلى تحقق صدق المقياس عند المرحلة الثّانيّة من

مراحل الاتساق الداخلي، وهذا بدوره يبين اتساق عبارات كل بعدٍ في قياس الاستحقاق الأكاديمي.

(ج)حساب مصفوفة معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد المقياس وبعضها البعض وبين الدرجة الكليّة للمقياس.

تمّ حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكليّة لكل بعد من أبعاد المقياس البالغ عددها (بعدين) وبعضها البعض من جهة، ثم بينها وبين الدرجة الكليّة للمقياس من جهة أخرى، ويبين جدول(٣) نتائج هذا الإجراء:

جدول(٣) مصفوفة معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد مقياس الاستحقاق الأكاديمي وبين الدرجة الكليّة للمقياس (ن=١٦٩)

الأبعاد	معتقدات الاستحقاق الأكاديمي	سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي	الدرجة الكلية للمقياس
معتقدات الاستحقاق الأكاديمي	-	٠,٥٨٧**	٠,٩٣٩**
سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي		-	٠,٨٣٠**
الدرجة لكلية للمقياس			-

** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١

يتبين من جدول (٣) أنَّ جميع معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد المقياس وبعضها البعض من جهة، وبين الدرجة الكليّة للمقياس ككل من جهة أخرى قد جاءت دالة عند مستوي(٠.٠١)، وهو ما يشير إلى تحقق صدق المقياس عند المرحلة الثّالثة من مراحل الاتساق الداخلي، وهذا بدوره يبين اتساق أبعاد المقياس في قياسها للاستحقاق الأكاديمي.

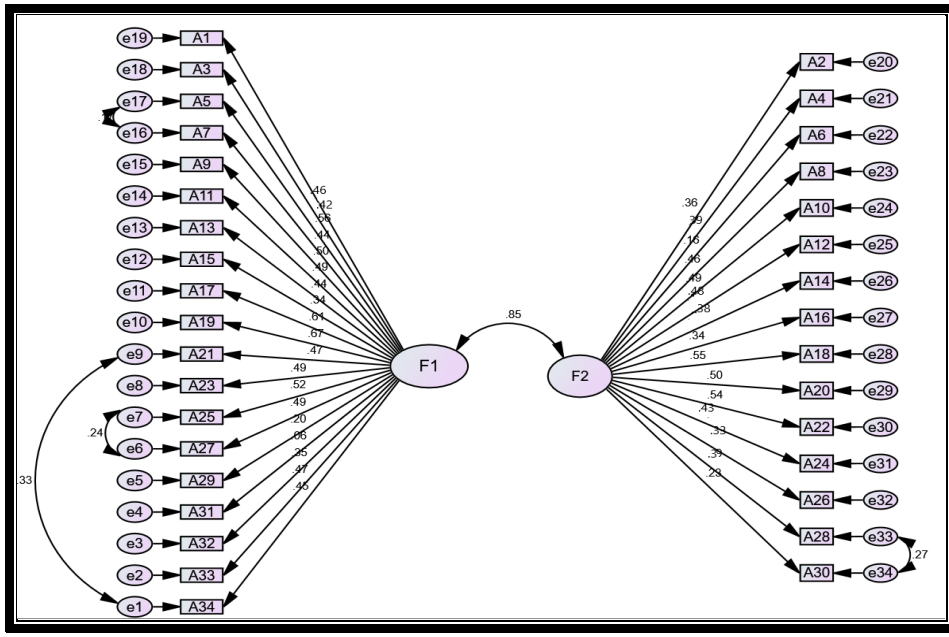
ثانيًا: الصّدقvalidity :

تمّ التّحقق من صدق المقياس عن طريق:

صدق التحليل العاملي التوكيدي**Confirmatory Factor Analysis** :

وقد تم التحقق من صدق مقياس الاستحقاق الأكاديمي في الدراسة الحالية من خلال التّحليل العاملي التّوكيدي(C F A) بعد تطبيق المقياس على الأفراد المشاركين بالدراسة الاستطلاعيّة والبالغ عددهم(١٦٩) بواسطة برنامج**AMOS v24**؛ حَيثُ تمّ افتراض أنَّ العوامل الكامنة للمقياس تنتظم في بعدين هما: البعد الأول(معتقدات الاستحقاق الأكاديمي)، والبعد الثاني(سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي)، ويتوزع عليهما(٣٤) عامل من العوامل المشاهدة.

البعد الأول يتوزع عليه (١٩) عامل مشاهد، والبعد الثاني يتوزع عليه (١٥) عامل مشاهد. ويوضح شكل(١) التّحليل العاملي التّوكيدي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي.



شكل(١) التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي

ويوضح جدول(٤) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي:

جدول(٤) مؤشرات جودة المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي (ن=١٦٩)

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
النسبة بين مربع كاي ودرجة الحرية (X^2/df)	١,٩٩٨	من ٠ ـ ٣
مؤشر حسن المطابقة(GFI)	٠,٩٠٣	من٠,٩٠ ـ ١
مؤشر المطابقة التّزايدي(IFI)	٠,٨٩٦	
مؤشر المطابقة النّسبي(RFI)	٠,٨٩٩	
مؤشر المطابقة المعياري(NFI)	٠,٨٨٧	
مؤشر توكر-لويس (TLI)	٠,٩٠١	
جذر متوسطات مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	٠,٠٧٧	من ٠ ـ ٠,٠٨
مؤشر الصدق الزائف المقترح للنموذج الحالي(ECVI)	٧,٠٧١	أن تكون قيمته للنموذج الحالي أقل من قيمته للنموذج المشبع
مؤشر الصدق الزائف المقترح للنموذج المشبع (ECVI)	٧,٠٨٣	
مؤشر محك المعلومات للنموذج الحالي(AIC)	١١٧٧,٩٢٥	أن تكون قيمته للنموذج الحالي أقل من قيمته للنموذج المشبع
مؤشر محك المعلومات للنموذج المشبع(AIC)	١١٩٥,٠٠٠	

يتضح من جدول(٥) أن نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي قد حظي بمؤشرات جودة مطابقة مقبولة؛ حيث وقعت معظم المؤشرات في المدي المثالي لها؛ مما يشير إلي تمتع المقياس بدرجة صدقٍ عاليةٍ، مما يسمح بتطبيقه علي عينة الدراسة الأساسية بدرجةٍ عاليةٍ من الموثوقية.

ثالثًا: الثّبات Reliability:

تمّ التّحقق من ثبات مقياس الاستحقاق الأكاديمي عن طريق:

– حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach– Alpha، ومعامل ثبات التجزئة النصفية، ومعامل ثبات أوميجا. ويوضح جدول(٥) نتائج ذلك:

جدول(٥) قيم الثبات باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية ومعامل ثبات أوميجا لمقياس الاستحقاق الأكاديمي (ن=١٦٩)

م	الأبعاد	معامل ثبات ألفا كرونباخ	معامل ثبات التجزئة النصفية المصحح	معامل ثبات أوميجا
١	البعد الأول: معتقدات الاستحقاق الأكاديمي	٠,٨١٣	٠,٧٧٧	٠,٨١٤
٢	البعد الثاني: سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي	٠,٧٥٨	٠,٧٢٠	٠,٧٦٠
٣	الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨٤٦	٠,٧٧٩	٠,٨٥٠

يتضح من جدول (٥) ارتفاع معاملات ثبات مقياس الاستحقاق الأكاديمي (للأبعاد والدرجة الكلية)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الثبات ما بين(٠,٧٥٨– ٠,٨٤٦) بالنسبة لمعامل ثبات ألفا كرونباخ. وبالنسبة لمعامل ثبات التّجزئة النّصفية فقد تراوحت قيم معاملات الثبات ما

بين (٠,٧٢٠–٠,٧٩٩). وكذلك بالنسبة لمعامل ثبات أوميجا جاءت مرتفعة الثّبات؛ حيث تراوحت قيم الثبات ما بين(٠,٧٦٠–٠,٨٥٠)؛ وفي ضوء ذلك يمكن القول بأنَّ المقياس الحالي تتوفر له مؤشراتٌ عاليةٌ على ثباته، الأمر الّذي يسمح بتطبيقه على عينةِ الدراسةِ الأساسيّةِ بدرجةٍ عاليةٍ من الموثوقية.

٢-برنامج قائم علي الإرشاد بالواقع: إعداد الباحثة.

صاحب هذه النظرية هو وليام جلاسر William Glasser ولد في مدينة أوهايو، وحصل علي درجة البكالوريوس في الهندسة الكيماوية، والماجستير في علم النفسي الإكلينيكي ودرجة الدكتوراه سنة ١٩٥٥ وفي عام ١٩٥٦ أصبح جلاسر طبيب مرشد في كلية فنتور للبنات، وقد تولى جلاسر منصب رئيس المعالجين النفسيين في مركز جديد لجنوح الأحداث من الأطفال، ورأى هنا أنها فرصة كبيرة لتطبيق أفكاره التي طورها والتي تتعلق في العقاب والسلوكيات وغيرها، كما عمل جلاسر في الستينيات ك مرشد عام في مجال التعليم، وفي ذلك الوقت طبق مفاهيمه الأساسية للعلاج بالواقع على وسائل التعليم والتعلم وكان اهتمامه في تفاعل الطلاب مع المعلمين، وكيفية ربط الحياة في التعليم، وأسس مركز تعليمي تدريبي الذي من خلاله يتلقى المعلمون تدريباً حول هذا النوع من العلاج.

فقد قام ويليام جلاسر William Glasser المرشد النفسي الأمريكي بابتكار وتطوير أسلوب الإرشاد بالواقع بمنتصف الستينات، واستمرت أساليبه ،ونظرياته بكافة تطبيقاتها، واسعة النطاق في التطور، وإثبات الكفاءة ،والفاعلية، وهو ينظر إلي الإرشاد بالواقع علي أنه أسلوب استشاري يتعلم فيه الأفراد كيفية إدارة حيواتهم ،واتخاذ الخيارات، والقرارات الأكثر فاعلية، وكيفية تطوير وتقوية قدرتهم على التكيف مع الضغوط، والمشكلات الحياتية، وممارسة الإرشاد بالواقع تعتبر عملية مستمرة ،ودائمة تتكون في الأساس من مكونين شديدي الأهمية: العمل على خلق بيئة ثقة متبادلة، وباستخدام التقنيات التي تساعد الشخص في اكتشاف ما يرغبه فعلاً، وذلك علي العكس مما يقوم بفعله آنياً، والعمل على إيجاد، وبناء مخطط جديد لاستيفاء هذه .الحاجة على نحو أكثر فاعلية في المستقبل(Kim, 2009).

حيث يرى جلاسر أن التعليم السائد يركز على الذاكرة، وعلى المعرفة بالحقائق، بينما يقلل من استخدام أساليب حل المشكلات، والتفكير الناقد. وذلك يعود لثقة جلاسر بشكل كبير في قدرة الطلاب على تحديد معلمهم خبرتهم التعليمية، والمساعدة في اتخاذ قرارات جديدة، كما

يرى أن المعلم يسهل العملية التعليمية، وبهذا يرى أن كل شخص قادر على توجيه حياته إذا اعتمدوا على قراراتهم أكثر من اعتمادهم على مواقفهم أن يحيوا حياة مسئولة وناجحة، ويلخص جلاسر قوله بالنظرة الإيجابية للناس، فيقول إننا نعتقد أن كل فرد لديه قوة للصحة وللنمو، وأن الناس في الأساس يريدون أن يكونوا مسرورين، وأن يحققوا هوية نجاح، وأن يظهروا سلوكاً مسئولاً، وأن تكون لديهم علاقات شخصية ذات معنى (الشناوي، ٢٠٠١).

رفض جلاسر فكرة المرض العقلي التقليدي واتجه إلى استخدام منهج خاص يقوم على مبادئ التدريب والتعليم ويهدف إلى بناء ما كان يجب بناؤه خلال مراحل نمو الفرد السابقة، ويقوم هذا الاتجاه على أساس تعميق مبادئ المسئولية، ويرى أنه كلما قلت المسئولية أصبح سلوك الفرد أكثر اتجاه نحو الخطأ (الزيود، ٢٠٠٤).

لقد تعلم جلاسر بشكل مباشر من العالم (Paul DuDois) صاحب الطريقة المسماة بالتفسير الأخلاقي وهذه الطريقة تعمل على تعليم المرضى فلسفة عن الحياة وتركز على الصحة وليس على المرض وقد تأثر جلاسر بطريقة غير مباشرة بالعالم (Adler)وتبنى نظرية الضبط لباورزControl Theory والتي تشرح كيفية عمل الدماغ الإنساني كإطار نظري للعلاج حتى أصبح اسمه العلاج بالواقع كإطار نظري للعلاج بالواقع ولكن به ذلك طور جلاسر من نظريته إلى نظرية الاختيار (Gerald, 1977).

كما ميز جلاسر بين نوعين من الشخصية الناجحة والشخصية الفاشلة، فالأشخاص ذوو الشخصية الناجحة يعرفون أنفسهم بالقدرة والتنافس والاستحقاق ويرون أن لديهم السلطة على محيطهم والثقة والقدرة على التحكم بحياتهم بالذات، أما الأشخاص ذوو الشخصية الفاشلة يرون أنهم عاجزين وفاقدين لروح التنافس والسلطة (الزيود، ٢٠٠٤).

فالإرشاد بالواقع من الركائز الأساسية في الإرشاد النفسي حيث أنه يمكّن الأفراد من اختيار البدائل وفقًا لقدراتهم وتحديد مصيرهم، إذا قام جلاسر بتطوير الإرشاد بالواقع لمساعدة الناس على التصرف بشكل أكثر فاعلية وتعلم تحمل المسؤولية عن أفعالهم لتلبية احتياجاتهم النفسية والاحتياجات المادية، مع التركيز على تغيير الذات بدلاً من تغيير الآخرين (باحكيم، ٢٠٠٩) .

يعد العلاج بالواقع هو أحد أهم المداخل الحديثة ويشير إلى التأكيد على أن الفرد مسؤول عن أفعاله وقدرته على التحكم في أفعاله لأنه هو الشخص الذي يختار إشباع احتياجاته الداخلية وليس المحفزات التي تحدد استجابة الفرد الخارجية (Alzamel,2008)

كما أشار (عبد العظيم ،٢٠١٠، ٢٢٠) أن الإرشاد بالواقع يعد أحد تيارات العلاج النفسي الحديثة التي تركز علي تدعيم وإشباع حاجات الفرد كالحب والعطاء، والحاجة إلي الاحترام المتبادل بين المعالج والعميل . وتركز هذه النظرية علي فكرة إن الإنسان كائن عقلاني ومسئول شخصي عن سلوكياته، وعندما كان جلاسر يعمل في التعليم كمرشد في الستينيات، طبق مفاهيمه الأساسية للعلاج بالواقع علي وسائل التعليم والتعلم (جمعة ،٢٠١١، ٩).

ووفقًا لجلاسر، يجب أن يتضمن السلوك البشري الشامل العناصر الأساسية: الأفعال، والمشاعر، والأفكار، والأعراض الجسدية، والنتائج التي يحققها جلاسر: السلوك الكلي هو سد الفجوة بين ما نريد تحقيقه من احتياجاتنا، يركز جلاسر بشكل كبير على عناصر العمل والفكر؛ لأنها توجه السلوك البشري، تركز إرشادات العالم الواقعي على المساعدة في تغيير عملية الفعل والفكر؛ لأنها أكثر عرضة للتغيير، مما يؤدي بدوره لمشاعر التغيير، حيث تقوم نظرية الواقعية على حقيقة أنه من الصعب اختيار سلوك كامل دون اختيار مكوناته أو عناصره(Misztal,2010).

ومن خلال ما سبق يتضح أن الإرشاد بالواقع نوعا من أشكال التعديل السلوكي، إذ يعد نموذج نشط مباشر تعليمي يركز علي السلوك الحالي والعوامل المعرفية، وليس علي الاتجاهات والبصيرة، والماضي والدوافع اللاشعورية، كما أن الهدف الرئيسي للإرشاد بالواقع هو تعليم الطلاب بشكل أفضل، كي يصبحوا فعالين أكثر لتحقيق ما يريدونه من الحياة، ويقول جلاسر: إن الناس يستطيعون التغيير، وأن يعيشوا بشكل مؤثر أكثر، ويستطيعون أن يسلكوا بشكل يحقق أهدافهم، وبشكل مميز في بيئتهم .

نظرة جلاسر للنفس البشرية :

ينظر جلاسر Glasser للإنسان نظرة إيجابية، ويفترض بأنه عقلاني، فيرى أن كل شخص قادر على توجيه حياته، والحصول على ما يريد، فهو يثق بقدرة الإنسان على الاختيار وأنه بإمكانه أن يعيش حياة مسؤولة وناجحة إذا اعتمد على قراراته أكثر من اعتماده على مواقفه (أبو أسعد وعربيات، ٢٠١٥). ويرى أن السلوك الإنساني هادف ينبع من داخل الفرد، فعلى الرغم من تأثير العالم الخارجي على قراراته إلا أنه لم يولد كلوح فارغ ينتظر أن يحفز للحياة من الخارج.

أ) أهداف البرنامج : للبرنامج أهداف عديدة نستعرضها فيما يلي:

أ- الهدف العام: وهو مساعدة المسترشد علي تحمل المسئولية الشخصية في خفض الاستحقاق الأكاديمي لأنه وفقاً لجلاسر فإنه غاية العلاج الواقعي هو الوصول إلي هوية نجاح من خلال السلوك المسئول.

ب- الأهداف الخاصة وتشتمل هذه الأهداف على:

- **هدف معرفي: أن يتعرف الطلاب ذوي الاستحقاق الأكاديمي علي كيفية توظيف بعض الفنيات العلاج بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي.**
- **هدف إنمائي : ويتمثل في العمل على خفض مستوي الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدى طلاب الجامعة.**
- **هدف وقائي : ويتمثل في توظيف المهارات التي تساعدهم علي تحمل المسئولية وإدراك الواقع كما هو وتجنب الخطأ والقدرة علي اتخاذ القرارات وتقصي الحقائق والذي يساعدهم على خفض مستوي الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي مما يجعل لديهم قدرة على اتخاذ القرار وتحمل المسئولية.**
- **هدف إجرائي : وسيتم تحقق الأهداف الرئيسة للبرنامج من خلال الأهداف الاجرائية الآتية:**

- أن يعرف أفراد العينة ماهية الاستحقاق الأكاديمي وأسبابه ومكوناته وخصائصه وأبعاده من خلال تقييمهم للتأكد من معرفتهم بماهية الاستحقاق الأكاديمي.

- أن يوظف أفراد العينة بعض مهارات العلاج بالواقع والتي تمكنهم من خفض الاستحقاق الأكاديمي لديهم.

ج) مصادر إعداد البرنامج وتصميمه:

أشتق الإطار العام لبرنامج العلاج بالواقع، ومادته العلمية والفنيات المتضمنة فيه عبر المصادر الآتية:

أ- الإطار النظري الذي استهل منه الباحث المادة العلمية حول الموضوع .

ب- الإطلاع علي الدراسات السابقة التي تناولت الاستحقاق الأكاديمي، كدراسة كلاً من عبدالعزيز(٢٠٢١)؛ الضبع(٢٠١٨)؛ الضبع(٢٠٢٠)؛ بيرق(٢٠٢٢)؛ عبداللطيف(٢٠٢٢)؛ هلال(٢٠٢٢)؛ إبراهيم(٢٠٢١)؛ خليفة(٢٠٢٣). Tucker.,(2019); Stiles.,(2019); Elias.,(2017); Fromuth,et al.,(2019); Cohen.,(2015); Carollo.,(2020);Greenberger,etal.,(2008); Kopp&Finney.,(2013);Peirone&Maticka.,(2017);Goodboy&Fris by.,(2014);Chowing&Campbell.,(2009); Reysen,et al.,(2017); Boswell(2012); Sohr- Preston &Boswell(2015); Peirone&Maticka.,(2017); Achocaso.,(2002); Anagondahlli.,(2018); Keener.,(2020); Schiffrin&Liss.,(2017);Barton&Hirsch.,(2016); Batron&Hirsch.,(2016);Bonaccio,Reeve,Lyerly.,(2016);Mclellan &Jackson.,(2017); Boyd&Helms.,(2005); Kurtyilmaz.,(2019); Stiles,et al.,(2018);Bonaccio,et al.,(2016).

ج- الإطلاع علي الدراسات التي تناولت الإرشاد بالواقع، كدراسة كلاً من العوضي(٢٠٢١)؛ مصطفي(٢٠١٩)؛ المجدلاوي(٢٠٢٠)؛ محمد(٢٠١٥)؛ المطيري(٢٠٢٠)؛ أبو العلا(٢٠٢٠)؛ الشوري وآخرون(٢٠١٦)؛ المناحي(٢٠٢٠)؛ مصطفي وآخرون(٢٠١٩)؛ عبد الشافي(٢٠٢٠)؛ عبد المهدي(٢٠١٨)؛ أحمد وآخرون(٢٠٢٣).

د- تحليل محتوى البرامج التي تناولت العلاج بالواقع وفنياته المختلفة التي تتفق وطبيعة المشكلة والمرحلة العمرية لأفراد العينة، ومن ثم تدريب أفراد العينة من الطلاب علي تحسين بعض المهارات المعرفية لتساعدهم على اختيار الصائب من القرارات والأفكار وتحمل المسئولية وتجنب الخطأ وإدراك الواقع كما هو، مع الأخذ بعين الاعتبار أن

محتوى البرامج الإرشادية يختلف باختلاف المشكلة والأهداف والعمر الزمني لأفراد العينة.

د) أسس بناء البرنامج: تعد نظرية العلاج بالواقع هو الأساس الأول في بناء البرنامج وفي البرنامج الحالي توجد (٨) قواعد أساسية متسلسلة للعلاج بالوقع يقوم علي أساسها البرنامج الإرشادي وهي كالتالي:

١-الاندماج.

٢-التركيز علي السلوك بدلاً من المشاعر.

٣-التركيز علي الحاضر.

٤-الحكم القيمي علي السلوك.

٥-التخطيط للسلوك المسئول.

٦-الالتزام.

٧-التبريرات.

٨-حذف العقاب.

<u>الفئة المستهدفة من البرنامج</u>: الفئة المستهدفة من البرنامج:

١- استهدف البرنامج الحالي عينة من ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع من طلاب كلية التربية- بالغردقة، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٢٠-٢٢) سنة

٢- المحددات التنفيذية للبرنامج:

-المحددات المكانية: تم تطبيق البرنامج داخل كلية التربية بالغردقة، بقاعة(٤).

-المحددات الزمانية: استغرق تطبيق البرنامج(٢١) جلسة إرشادية، بواقع (٣) جلسات أسبوعياً، وتروح زمن الجلسات (٦٠-٩٠) دقيقة حسب مقتضي ظروف كل جلسة.

٣- محتوى البرنامج : يحتوي البرنامج على مجموعة من الجلسات الإرشادية مقسمة الى ثلاث مراحل اولهم وهو مرحلة الإعداد والتهيئة وفيها يتم التعارف وتكوين العلاقة الإرشادية الناجحة بين الباحث وأفراد العينة، وثاني هذه المراحل وهي مرحلة التدريب وفيها يتم تدريب أفراد المجموعة التجريبية على استخدام بعض فنيات العلاج بالواقع على النقد والتحليل لكل مايتم عرضه على أفراد العينة، وآخر هذه المراحل وهي مرحلة

إعادة التدريب لما تم التدريب عليه، وهذا بهدف خفض الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٤- الفنيات الإرشادية المستخدمة في البرنامج: استخدمت الباحثة مجموعة من الفنيات وهي (النمذجة- الواجب المنزلي- المحاضرة والمناقشة- التعزيز-المواجهة- الاندماج- تأكيد المسئولية- استخدام الاسئلة- عمل ما هو غير متوقع)

-مخطط عام لجلسات البرنامج الإرشادي:

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة	الوسائل والأدوات المستخدمة.
الأولي	التعارف وبناء العلاقة الإرشادية (تحقيق الاندماج)	*التعارف وبناء العلاقة الإرشادية (تحقيق درجة أفضل من الثقة والألفة بين المرشد والمجموعة الإرشادية). *توضيح القواعد والأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي وشروط نجاحه. *الاتفاق على مواعيد الجلسات التالية وزمانها ومكانها والقواعد والإجراءات التي تنظم البرنامج وأهمية التقيد بها، واخذ الموافقة على تسجيل بعض الجلسات	*الاندماج- الحوار والمناقشة- الإقناع- المرح والفكاهة.	٦٠ دقيقة	جهاز عرض- سبورة- أقلام كرة- ورقة التعاقد الإرشادي (مرفق)- بطاقة التعارف(مرفق).
الثانية والثالثة	مفهوم الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي	تعريف الطلاب بمفهوم الاستحقاق الأكاديمي وإعادة البناء المعرفي لديهم حول هذا المفهوم..	المحاضرة- الحوار والمناقشة- التغذية الراجعة- استخدام الأسئلة- التعزيز.	٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض داتا شو- سبورة- أقلام سبورة- مادة نظرية تتحدث عن Power . point الاستحقاق الأكاديمي عن طريق شرائح
الرابعة	نبذة عن نظرية العلاج بالواقع.	*تعريف الأعضاء المشاركين بمعني الواقع من وجهة نظر الواقعية (جلاسر). أن يتعرف الأعضاء على أهمية العلاج الواقعي* * أن يتعرف الأعضاء على بعض أسس العلاج الواقعي *أن يطبق الأعضاء مفهوم من مفاهيم العلاج الواقعي في الحياة *مساعدة العضو المشارك علي أن يكون	الحوار والمناقشة- التغذية الراجعة- النمذجة- التركيز علي السلوك- التعزيز- الواجب	٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض داتا شو- سبورة- أقلام سبورة- فيديو.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة	الوسائل والأدوات المستخدمة.
		واعياً بسلوكه الواقع	المنزلي.		
الخامسة والسادسة	الحاجات في العلاج بالواقع.	*التعرف علي الحاجات الخمس التي وردت في نظرية الاختيار ومفهومها. *أن يكتسب الطلاب طرق تلبية الحاجات النفسية . *أن يحدد الطلاب دور الحاجات النفسية	الحوار والمناقشة- التغذية الراجعة- النمذجة- طرح مواقف وأمثلة داعمة- التعزيز	٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض داتا شو- سبورة- أقلام بطاقات
السابعة والثامنة	دراسة السلوك الحاضر(أي دراسة الاستحقاق الأكاديمي الذي يعاني منه الطلاب)	*عدم التركيز علي الماضي(التركيز علي هنا والآن). *التأكيد علي أن المسترشد يستطيع أن يتغير. *تشجيع المسترشد علي كشف ذاته وتجاربه الشخصية.	الحوار والمناقشة- التغذية الراجعة- النمذجة- طرح مواقف وأمثلة داعمة- التعزيز	٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض داتا شو- سبورة- أقلام سبورة .
التاسعة والعاشرة	تقييم السلوك الحاضر	دور المسترشد: *أن يستعرض المرشد ما هو موجود في الواقع. * أن يقيم المسترشد السلوك الحالي، ومدي إشباعه لحاجاته. * أن يحدد المسترشد مدي التزام السلوك الذي يقوم به بالمعيير الاجتماعية. دور المرشد: *مساعدة المسترشد علي إصدار أحكام واقعية. *تحديد استراتيجية واقعية للتغيير.	الحوار والمناقشة- التغذية الراجعة- النمذجة- - التعزيز.	٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض داتا شو- سبورة- أقلام سبورة- فيديو.
الحادية عشر	مهارة اتخاذ القرار عند وضع البدائل المختلفة للسلوك غير	*أن يحدد الطلاب بين مهارات اتخاذ القرار. *أن يميز الطلاب بين مهارات اتخاذ القرار . *أن يتدرب الطلاب علي مهارات اتخاذ القرار.	*الحوار والمناقشة- التدعيم والمساندة- التعزيز الإيجابي – طرح مواقف وأمثلة	٦٠دقيقة	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض داتا شو- سبورة- لوحة- أقلام سبورة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة	الوسائل والأدوات المستخدمة.
	المرغوب.		داعمة.		
الثانية عشر والثالثة عشر	التخطيط لسلوك الواقعي المسئول.	*وضع خطة تتضمن تحديد وبدائل السلوك الواقعي للاستحقاق الأكاديمي. *التدريب علي السلوك المسئول الصائب المشبع لحاجات الطلاب. (يجب أن يكون هذا السلوك بديل واقعي للاستحقاق الأكاديمي) *توضيح أهمية التخطيط في الحياة بشكل عام. *مساعدة الطلاب علي بناء خطة واقعية علي أساس قدراته وميوله. *تدريب الطلاب علي صياغة خطة قابلة للتنفيذ من أجل تغيير السلوكيات السلبية إلي إيجابية ومشبعة بالحاجات. *توضيح مسألة الالتزام والمسئولية لاختياراتنا وأهميتها في تحقيق أهدافنا وإشباع حاجاتنا.	الحوار والمناقشة- التدعيم والمساندة- التعزيز الإيجابي	٦٠ دقيقة	*جهاز كمبيوتر -جهاز عرض داتا شو- سبورة-لوحة- أقلام سبورة
الرابعة والخامسة عشر	تابع التخطيط لسلوك الواقعي المسئول.	*تعريف الطلاب المشاركين بمفهوم مهارة المسئولية وأبعادها. *تدريب الطلاب المشاركين علي تحمل المسئولية في إشباع حاجاتهم(كيف أكون مسئول عن سلوكي في الحياة). *إقناع الطلاب بما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات. *تحديد سلوكياتهم المسئولة وغير المسئولة. *التمييز بين ما يستطيع الأفراد القيام به وما لا يستطيعون القيام به في الواقع.	الحوار والمناقشة- التغذية الراجعة- النمذجة- طرح مواقف وأمثلة داعمة- التعزيز- الواجب المنزلي.	٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض داتا شو- سبورة- لوحة- أقلام سبورة .
السادسة عشر والسابعة عشر	تابع جلسات التخطيط لسلوك الواقعي المسئول.باستراتيجية العلاج الواقعي WDEP (الإرادة	التعرف إلي مراحل استراتيجية الإرشاد بالواقع. *أن يحدد الطلاب ما يرغبون به بشكل أكثر واقعية. *أن يحدد الطلاب ما يعملونه بشكل أكثر واقعية. *أن يقيم الطلاب سلوكه بشكل أكثر واقعية. *أن يحدد الطلاب خططه الواقعية في الحياة.	*الحوار والمناقشة- التغذية الراجعة- النمذجة- طرح مواقف وأمثلة داعمة- التعزيز-هنا والآن	٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض داتا شو- سبورة- أقلام سبورة .

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة	الوسائل والأدوات المستخدمة.
	والرغبة والتقييم والتخطيط)				
الثامنة عشر والتاسعة عشر	وضع خطة والالتزام بها	*أن يتعرف الطلاب علي كيفية عمل الخطة. *أن يتعرف الطلاب بعناصر الخطة الجيدة.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي- التغذية الراجعة- طرح مواقف وأمثلة داعمة	٦٠ دقيقة	السبورة والأقلام-جهاز الحاسب الآلي وجهاز العرض- ورقة بها معلومات عن بناء الخطط.
العشرون	الالتزام بالتنفيذ الخطة	*أن يلتزم الطلاب بتنفيذ الخطة المقترحة.. *لا تبريرات ولا اعتذارات في عدم الالتزام.	الحوار والمناقشة- الواجب المنزلي- التغذية الراجعة- التعزيز- النمذجة.	٦٠ دقيقة	السبورة والأقلام-جهاز الحاسب الآلي وجهاز العرض.
الواحد والعشرون	تقييم البرنامج التدريبي.	مراجعة الأعضاء مع الباحثة أهم ما تم تناوله في الجلسات. -تعزيز السلوكيات الإيجابية التي اكتسبها الطلاب المشاركين بالبرنامج الإرشادي. -معرفة مدي نجاح البرنامج بالوقوف علي القدرات والمهارات التي اكتسبها الطلاب من جلسات البرنامج وكذلك التحسن الذي وصل إليه الطلاب. -الطلب منهم ذكر عوائق واجهتهم في البرنامج الأرشادي. -تقديم الشكر للطلاب المشاركين في البرنامج علي التزامهم وتفاعلهم ومساعدتهم للباحثة للإتمام البرنامج بالشكل المطلوب. -التطبيق البعدي لأدوات البحث وتحديد موعد التطبيق التتبعي.	مقياس الاستحقاق الأكاديمي، قطع حلوي، شهادات تقدير.	٦٠ دقيقة	الحوار والمناقشة- التغذية الراجعة- التعزيز.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

- نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص هذا الفرض علي أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي، وذلك لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي على أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، وبعد تطبيقه مباشرة، ثم قامت الباحثة بحساب قيم (Z)، ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي (باستخدام اختبار ويلكوكسون)، ويوضح جدول(٦) نتائج ذلك الإجراء:

جدول(٦)

قيم(Z) ومستوي دلالتها للفروق بين متوسطي رتب القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدى عينة الدراسة (ن=١٣).

المتغيرات	القياس (بعدي/ قبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوي الدلالة
معتقدات الاستحقاق الأكاديمي	الرتب السالبة	١٢	٧,٤٦	٨٩,٥٠	٣,٠٧٧-	٠,٠١
	الرتب الموجبة	١	١,٥٠	١,٥٠		
	الرتب المتساوية	٠				
سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي	الرتب السالبة	١٢	٦,٥٠	٧٨,٠٠	٣,٠٦٣-	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المتساوية	١				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	١٣	٧,٠٠	٩١,٠٠	٣,١٨١-	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	الرتب المتساوية	٠				

***تعني (z) النسبة الحرجة، وهي تشير إلي اتجاه الفروق بين مجموعتي المقارنة. **دالة إحصائياً عند مستوي(٠.٠١)**

يتضح من جدول (٦) أن قيم (Z)، وهذا يشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في الأداء على مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي (الدرجة الكلية، الأبعاد)، وذلك لصالح القياس البعدي، وهذا يعني انخفاض درجات أفراد العينة التجريبية (بعد تطبيق البرنامج) على مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي، مما يشير إلى احتمالية تأثير البرنامج الإرشادي الذي تم تطبيقه على

المجموعة التجريبية في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدى عينة الدراسة. مما يشير إلي صحة الفرض الثالث.

ويؤيد هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة الضبع (٢٠١٨) والتي أثبتت فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية التواضع، وخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع نتائج الدراسات السابقة التي استخدمت برنامج الإرشاد بالواقع في خفض المتغيرات السلبية كدراسة كلاً من الحمد والمومني(٢٠١٤) التي أظهرت فعالية يرنامج الإرشاد بالواقع في خفض الاكتئاب النفسي لدي المراهقين، ودراسة أرنوط(٢٠١٥) التي أظهرت فعالية برنامج الإرشاد بالواقع في خفض الكمالية العصابية لدي طلاب الدراسات العليا، ودراسة كلاً من عبدي وآخرين(٢٠١٩) التي أظهرت فعالية برنامج الإرشاد بالواقع لخفض المعتقدات اللاعقلانية لدي الطلاب المتفوقين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء استخدام بعض فنيات الإرشاد بالواقع، والتي ساعدت المسترشدين علي التخلص من بعض السلوكيات غير المسئولة، وتقييم هذا السلوك وتعلم وتنمية وتطوير سلوكيات واقعية مسئولة إلي الالتزام بالتعاقد علي تنفيذ هذا السلوك والمثابرة حتي تحقيق الهدف. كما ترجع تلك النتيجة إلي مرور أفراد المجموعة التجريبية بمجموعة من فنيات وإجراءات العلاج بالواقع والتي أدت إلي خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لديهم.

ويمكن تفسير ذلك أيضاً بأن أفراد المجموعتين كان بينهم تجانس وتكافؤ علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي ولكن تعرض أفراد المجموعة التجريبية لبرنامج العلاج بالواقع، والذي مارسوا من خلاله العديد من الأنشطة ساعد هذا المدخل الطلاب علي تعلم وتقييم حياتهم وتطوير سلوكياتهم، وكل سلوك هو محاولة إشباع حاجاته أو أكثر من هذه الحاجات كما تم مناقشة الخبرات الواقعية الحقيقية المتعلقة بالاستحقاق الأكاديمي لدي الطلاب والعمل علي تطوير الواقع بتنميته، وكذلك تنمية قدرة الطلاب علي إشباع حاجاتهم وتنمية زيادة تحمل الفرد لتبعات سلوكه، كما تم دراسة السلوك الحاضر غير الواقعي وتقييمه من جانب الطلاب دون تدخل الباحثة ثم التخطيط للسلوك الواقعي المسئول والتعاقد علي الالتزام بالخطة وتعليم وتعلم السلوك الملتزم والمثابرة حتي يتحقق الهدف. وهي إجراءات العلاج بالواقع، كل ذلك أدي إلي انخفاض الاستحقاق الأكاديمي لدي أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

ويمكن مناقشة هذه النتيجة التي توصلت إليها هذه الدراسة في ضوء عدة اعتبارات:

أن ما يستند إليه البرنامج الإرشادي الحالي من أسس متمثلة(الخطيط للسلوك المسئول– الاندماج–المواجهة– لعب الدور– التركيز علي السلوك أكثر من المشاعر– المحاضرة والمناقشة الجماعية) ساهم في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي في الدراسة الحالية، حيث ركزت عليها الباحثة خلال جلسات البرنامج وترجع الباحثة هذه النتيجة إلي نجاح برنامج الإرشاد بالواقع، وذلك من خلال الفنيات والأساليب الواقعية التي استخدمها وتعلمها أفراد المجموعة. وربما كان من عوامل نجاح البرنامج أيضاً حرص الطلاب علي الاستمتاع لكل ما يقوله أفراد المجموعة، وترك الفرصة لهم للتعبير عن أنفسهم وآرائهم، وأفكارهم بحرية تامة، وتحليل ما يقولونه ويشعرون به، مما كان له أثر في تقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية التي ساعدت في خفض الاستحقاق الأكاديمي لديهم، حيث أن الإرشاد بالواقع له مجموعة من الأساليب والمهارات والاستراتيجيات والأسس التي تم تنفيذها في البرنامج.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة كلاً من سيد(٢٠١٠)، عبدالرازق(٢٠٠٩)، ذكي (٢٠١١)، حندة(٢٠٠٨) ;Yang(2002); glasser(1965); massah(2015); Badrkhan(2015); Soghani &Poyamanesh (2015)

وتعزو الباحثة تفسير هذه النتيجة أيضاً إلي طبيعة البرنامج الإرشادي المستخدم، حيث اتسم بالمرونة في وضع الجلسات وسيرها وتنفيذها، وكذلك مراعاة الفروق الفردية والعمرية لأفراد المجموعة الإرشادية، من حيث حاجاتهم تجاه البرنامج المقدم لهم وقدراتهم، وكذلك مراعاة شخصية المسترشد مما أسهم

في استفادة أفراد المجموعة التجريبية من البرنامج الحالي.

كما كان لطبيعة محتوي جلسات البرنامج الإرشادي وما تتضمنه من أهداف وأنشطة متنوعة دور في فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية .

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة إلي رغبة أفراد المجموعة التجريبية في استكمال الجلسات الإرشادية، وإظهارهم مدي استمتاعهم بأنشطة وفنيات البرنامج مما دفعهم علي المواظبة في حضور الجلسات، وتجاوبهم لتدريبات الجلسة، وقيامهم بأداء الواجبات المنزلية ومناقشتها، وهذا يدل علي مناسبة البرنامج لهم، ونجاح الباحثة في تكوين علاقة طيبة بينها وبين أفراد

المجموعة التجريبية، والتي كانت بدايتها في الجلسة الأولي، واستمرت عبر جلسات البرنامج، مما كان له أثر فعال في تحقيق أهداف البرنامج.

وكما كان لاستخدام جروب الواتس دور في التقارب بين الباحثة وأفراد المجموعة التجريبية، ومتابعتهم أول بأول في أداء الواجبات المنزلية، مما يساعدهم بشكل كبير في تحقيق أهداف البرنامج.

٤– نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص هذا الفرض علي أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار مدى صحة هذا الفرض قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي على أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجوعة التجريبية مباشرة، ثم قامت الباحثة باستخدام اختبار "مان وتني" للمقارنة بين عينتين مستقلتين؛ وذلك لحساب قيمة (U) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي بأبعاده الفرعية، ويوضح جدول (٧) نتائج ذلك.

جدول(٧) قيم(U)، ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدى عينة الدراسة (ن١= ن٢=١٣).

المتغيرات	مجموعتا المقارنة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوي الدلالة
معتقدات الاستحقاق الأكاديمي	ضابطة	١٣	١٨,٦٨	٢٤٢,٥٠	١٧,٥٠٠	٠,٠١
	تجريبية	١٣	٨,٣٥	١٠٨,٥٠		
سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي	ضابطة	١٣	١٩,٤٢	٢٥٢,٥٠	٧,٥٠٠	٠,٠١
	تجريبية	١٣	٧,٥٨	٩٨,٥٠		
الدرجة الكلية	ضابطة	١٣	١٨,٧٣	٢٤٣,٥٠	١٦,٥٠٠	٠,٠١
	تجريبية	١٣	٨,٢٧	١٠٧,٥٠		

****القيمة دالة عند مستوي (٠.٠١).**

يتضح من جدول (٧) وجود فروق بين متوسطات رتب المجموعة الضابطة (التي لم تتعرض للبرنامج)، والمجموعة التجريبية (التي تعرضت للبرنامج) في الأداء على مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي (الدرجة الكلية–الأبعاد الفرعية) خلال القياس البعدي، وذلك

لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فعالية البرنامج المقترح في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، مما يشير إلى صحة الفرض الرابع.

وتعد هذه النتيجة – من وجهة نظر الباحثة– نتيجة منطقية ومتفقة مع نتائج الفرض الثالث، وترجع الباحثة ذلك إلي تعرض أفراد المجموعة التجريبية لخبرات إيجابية خلال جلسات البرنامج الإرشادي، والتي لم تتعرض لها أفراد المجموعة الضابطة، بالإضافة إلي اختيار فنيات العلاج بالواقع بما يتناسب مع الهدف المراد تحقيقه، وما دار فيها من نقاشات وحوارات ونمذجة وتفاعل، لذا كانت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية، ومن ذلك يمكن القول بأن هذا التغيير يرجع إلي فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم.

ولذلك تعتقد الباحثة أن الفرق في النتائج يرجع إلي فعالية برنامج العلاج بالواقع في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدي أفراد المجموعة التجريبية، واستفادتهم من المعلومات التي احتوي عليها البرنامج واستبصارهم بأن سلوكهم لا يشبع حاجاتهم ولا يحقق لهم ما يريدون وأنهم المسئولون عنه وعن نتائجه كما أنهم الوحيدون القادرون علي تغييره، ففي الجلسات الأخيرة التمست الباحثة هذا التغيير والاستبصار لدي المجموعة من خلال المناقشة، والأنشطة، ولعب الأدوار في الجلسات، وبالنهاية قام جميع أفراد المجموعة بوضع خطة مستقبلية فيها سلوكيات هادفة وسوية تنم عن مدي استفادتهم من البرنامج القائم علي الإرشاد بالواقع، كما أعرب أفراد المجموعة الإرشادية عن استفادتهم من البرنامج وأنه وضح لهم العديد من الأمور مثل المسئولية والواقع والصواب والخطأ وبطريقة جذابة، وأنهم غير راضيين عن سلوكهم غير المسئول وقد لاحظت ما تم من تغيير في سلوك أفراد المجموعة التجريبية يدل علي فعالية البرنامج الإرشادي.

علاوة علي مشاركة الباحثة لأفراد المجموعة الإرشادية في مشاكلهم، وفي ممارسة بعض أنشطة الجلسات، التي كان لها دور فعال في فعالية البرنامج الحالي، وكذلك توجيه النصح لهم، وتشجيع الباحثة المستمر خلال جلسات البرنامج علي ضرورة الاستفادة من أهداف كل جلسة في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لديهم، وعدم اقتصار الأمر علي حضور جلسات فقط.

كما أن مراعاة الباحثة في إعداد البرنامج لطبيعة المرحلة العمرية(المراهقة المتأخرة) لأفراد المجموعة التجريبية، والتنويع في الأنشطة المستخدمة في البرنامج لإثراء البرنامج واستثارة انتباهم ومنعاً للملل، والمرونة والقابلية للتغيير في جلسات البرنامج في ضوء ظروف أفراد المجموعة التجريبية، وما يطرأ من مستجدات ناتجة عن تبادل الآراء، ومناسبة المدة الزمنية لكل جلسة بما يتناسب مع طبيعة هدف الجلسة، وظروف أفراد المجموعة الإرشادية، كل ذلك أسهم بشكل فعال في فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم.

ويعزي انخفاض سلوك الاستحقاق الأكاديمي لدي المجموع التجريبية إلي فاعلية البرنامج الإرشادي، إذ يتميز أسلوب العلاج بالواقع باهتمامه بالسلوك باعتباره أنه يمكن السيطرة عليه وتغييره، يشير الخواجا(٢٠٠٩) إلي اعتقاد جلاسر بأن سبب المشكلات النفسية التي يعاني منها الفرد هو القيام بسلوك غير مسئول نتيجة عجزه عن إشباع حاجاته بطريقة واقعية، ويمكن أن تعزي هذه النتيجة أيضاً إلي الفهم الواضح للإجراءات الأربعة نحو التغيير للأفضل المتمثلة في (WDEP) وقدرة الطلاب علي تطبيقه، حيث تم شرحها في أربعة مراحل متعاقبة في جلسات متسلسلة.

كما أن مرونة ومناسبة محتوي البرنامج الإرشادي المقدم لأفراد المجموعة التجريبية، وما يحتويه البرنامج الإرشادي من جلسات وأنشطة وتدريبات متنوعة، أسهمت في إشباع حاجات أفراد المجموعة الإرشادية من توجيه وإرشاد، بالإضافة إلي ما أتاحة أسلوب الإرشاد الجماعي داخل الجلسات من فرصة التفاعل بين أفراد المجموعة التجريبية سواء في مناقشة بعض الموضوعات، أو في ممارسة أنشطة.

وأشارت النتيجة أن البرنامج الإرشادي القائم علي الإرشاد بالواقع بفنياته وأنشطته المختلفة كان ذا فعالية في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدي طلاب الجامعة .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الإرشاد الواقعي من الأساليب المهمة والفعالة في تنمية السلوكيات الإيجابية ومعالجة العديد من الاضطرابات النفسية، إذ ما استخدم من خلال برنامج إرشادي جمعي، إذ أنه يساعد المسترشد علي فهم الواقع الذي يعيش فيه، والقدرة علي تحمل المسئولية، والتفريق بين الصواب والخطأ، والتركيز علي السلوك الحاضر، وتجنب تقديم الأعذار.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء تأثير استخدام البرنامج الإرشادي الجمعي القائم علي العلاج الواقعي، حيث تضمن البرنامج مجموعة من استراتيجيات الإرشاد الواقعي، والتي تمثلت فيما يلي(تقديم الموضوع– استخدام الأسئلة– استخدام المرح والفكاهة والدعابة– إعادة التعلم– تحديد الواجبات المنزلية–إعادة التعلم– التقييم الذاتي)

كما أن استخدام الباحثة لفنيتي التعزيز والواجبات المنزلية أتي بدوره الفعال وهذا ما تؤكده دراسة الجزائري(٢٠١١) حيث أن استخدام الفنيات السلوكية كالتعزيز وأساليب تدعيمية مناسبة والتدريب علي استراتيجياته أثر كبير في خفض الاستحقاق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.وتتفق هذه النتجة مع دراسة كلاً من Howard(2008);Lambie&Nagzzimbi(2008);Corey&Gerald(2001)

وتري الباحثة أن الإرشاد الواقعي ذو أهمية كبيرة في إكساب وتعديل السلوك، لأنه يهدف إلي تغيير السلوك غير المتوافق لدي المسترشدين وتعليمهم أفضل أسلوب للحياة، بما في ذلك مساعدتهم علي تعلم مهارات أدائية ومعرفية، بما يساعدهم علي تطوير طريقة للحياة يكونون بموجبها ناجحين في سلوكهم الهادف إلي إشباع حاجاتهم(الرشيدي،٢٠٠٨)، من خلال مساعدة المسترشدين علي تحقيق هوية النجاح والسلوك المسئول، وتحديد المسترشدين أهداف حياتهم.

ومن ثم يمكن القول إن المرشد أو المعالج الواقعي يحاول أن يعلم المسترشد أسلوباً يتخذه في حياته ويتعلم مهارات عامة، فرعية، ومهارات للتغلب علي المشكلات أكثر من كونه يهتم فقط بتغيير السلوك اللاتكيفي، حيث إن الإرشاد بالواقع له جملة من الأساليب والاستراتيجيات التي تم تنفيذها في البرنامج، نذكر منها: عدم استخدام الظروف والخبرات الخاصة بالماضي، أو العوامل الموجودة في الحاضر أو سلوكيات الآخرين كأعذار للتصرفات الشخصية الخاطئة أو السلبية، كلما كان الفرد أكثر مسئولية أصبح أكثر صحة نفسية، وأن التغيير مستحيل بدون تقبل المسئولية والواقع بشري(٢٠٠٧) Glasser(1995)

وجاءت مرونة الباحثة في تطبيقها للبرنامج كونها تتعامل مع طلاب الجامعة في مرحلة الشباب ولهم سيكولوجية خاصة في التعامل، إضافة إلي التزام الباحثة وأعضاء المجموعة التجريبية بمراحل البرنامج، وإعطاء كل مهارة الوقت المناسب للتدريب عليها واختيار الفنيات

التي تناسبها تماماً، بالإضافة إلي مواعيد الجلسات علاوة علي علاقة الود والاحترام بين الباحثة وأفراد المجموعة التجريبية التي أكدت عليها الباحثة في المرحلة الأولي من البرنامج.

وكل ما سبق يتفق مع دراسات الجميلي (٢٠٠٧)، الصمادي و الزغبي(٢٠٠٧)، حنانز(٢٠٠٥)،السعايدة(٢٠٠٤)،غزال(٢٠٠٧)، Wubboding(2000) والتي أكدت جميعها علي فعالية برنامج العلاج بالواقع فيما نسب إليها من تحقيق لأهدافها وخاصة مع مرحلة الشباب والمراهقين.

٥- نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

نص الفرض علي أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والتتبعي(المتابعة بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج) علي مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي على أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرةً (البعدي)، وبعد مرور شهرين من انتهاء التطبيق (المتابعة)، ثم قامت الباحثة بحساب قيم (Z) ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطات رتب القياس البعدي، وقياس المتابعة للمجموعة التجريبية في مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي (باستخدام اختبار ويلكوكسون)، ويوضح جدول (٨) نتائج ذلك.

جدول (٨)

قيم (Z) ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب القياسين: البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدى عينة الدراسة (ن=١٣).

المتغيرات	القياس (بعدي/ قبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوي الدلالة
معتقدات الاستحقاق الأكاديمي	الرتب السالبة	٤	٥,٨٨	٢٣,٥٠	٠,٤٠٨-	٠,٦٨٣
	الرتب الموجبة	٦	٥,٢٥	٣١,٥٠		
	الرتب المتساوية	٣				
سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي	الرتب السالبة	٥	٦,٩٠	٣٤,٥٠	٠,١٣٤-	٠,٨٩٤
	الرتب الموجبة	٦	٢,٢٥	٣١,٥٠		
	الرتب المتساوية	٢				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠	٠,٧٩٠-	٠,٧٩٠
	الرتب الموجبة	٦	٦,٠٠	٣٦,٠٠		
	الرتب المتساوية	٢				

يتضح من جدول(٨) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي بين القياسين: البعدي، والتتبعي، وهذا ما يحقق صحة الفرض الخامس، ويشير ذلك إلى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدى عينة الدراسة من طلاب الجامعة، وعدم حدوث انتكاسة لأفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء تطبيق البرنامج وخلال فترة المتابعة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الفنيات والأساليب الإرشادية، والمهارات والتدريبات والأنشطة، والوسائل المستخدمة التي تم استخدامها خلال جلسات البرنامج الجمعي المستند إلي الإرشاد الواقعي، وأن المجموعة الإرشادية قد تلقت برنامجاً إرشادياً له أثر حتي بعد انقضاء مدة (شهرين) من تطبيق البرنامج الإرشادي، وذلك بتطبيق ما تم خلال الجلسات الإرشادية في الحياة اليومية من خلال الواجبات المنزلية، ومتابعة تطبيق ما تم تعلمه خلال جلسات البرنامج الإرشادي في الحياة اليومية من قبل الباحثة أثناء وبعد تنفيذ البرنامج الإرشادي، مما ترك أثراً للبرنامج الإرشادي بعد تطبيقه بشهرين.

وترجع هذه النتيجة إلي استمرار تأثير البرنامج علي أفراد المجموعة التجريبية، كل ذلك ساهم بشكل كبير في منع حدوث انتكاسة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي. وعموماً يمكن القول بأن البرنامج القائم علي الإرشاد بالواقع قد ثبت فاعليته في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي لدي طلاب الجامعة (المجموعة التجريبية) وهو ما اهتمت بد الدراسة الحالية.

ولتأكيد ذلك ما ذكره أحد طلاب المجموعة التجريبية أنه بالفعل تم تغييره للأفضل وذكر أنه في بداية البرنامج كان مقتنع بأنه مجرد كلام فقط وأنه لم يتغير وخاصة أنه شخص مقتنع اقتناع تام بمعتقداته وأنه يستحق دائماً ما دام موجود ولكن بعد اندماجه في الجلسات أصبح شخص متحمس جداً للحضور والسماع والمشاركة وبعد انتهاء الجلسات شعر بالتغيير فعلاً وقال لي أنه أصبح الآن شخص مسئول قادر علي اتخاذ قرارته وأصبح شخص إيجابي، وكذلك البقية من زملائه كان رد فعلهم متحمس جداً وإيجابي، وهذه الذي أدي إلي فعالية البرنامج الإرشادية حتي بعد تطبيقه بشهرين.

كما أن الرغبة الصادقة لأفراد المجموعة التجريبية في المشاركة في البرنامج المقدم لهم، والدافعية للاستفادة منه في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي، حيث ظهر ذلك جلياً في

التزامهم بحضور الجلسات، ومتابعة ماتم نشره من أنشطة وممارسات مرتبطة بكل جلسة علي جروب الواتس، وتطبيقه مرة آخري في المنزل، وكذلك ظهر في مناقشتهم المثمرة خلال جلسات البرنامج، وتفاعلهم في أداء الأنشطة، وأدائهم للواجبات المنزلية بانتظام، كل ذلك كان له أثر فعال في استمرارية إيجابية أفراد المجموعة الإرشادية خلال فترة المتابعة.

كما ساعدت الفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي أفراد المجموعة التجريبية علي تنمية مهارات جديدة، وأثر إيجابياً علي مواجهتهم في خفض الاستحقاق الأكاديمي غير الواقعي، كالتعزيز، والنمذجة، والحوار والمناقشة، والواجب المنزلي. كما تعزو الباحثة تفسير هذه النتيجة إلي طبيعة العلاقة بين الباحثة وأفراد المجموعة التجريبية علي المودة والثقة والتفاهم، وحث الباحثة الدائم لهم بضرورة الاستفادة من جلسات البرنامج المقدم لهم، وتعميم من تعلموه من مهارات في الحياة بصفة عامة.

وكانت استجابة أفراد المجموعة التجريبية لاستمارتي التقويم سواء التي قدمت لأفراد المجموعة التجريبية عقب كل جلسة أو التي قدمت لهم لتقويم البرنامج في نهاية جلسات البرنامج دور مهم في فعالية البرنامج واستمرار هذه الفعالية؛ حيث أسهمت في تطوير البرنامج من خلال آرائهم حول أهداف الجلسة وما تحتوية من أنشطة.

وكذلك حرصت الباحثة علي متابعة الواجبات المنزلية ومناقشتها في بداية كل جلسة أسهم في تحقيق مبدأ الجدية في التزام الأفراد بتنفيذها والاستفادة منها، وكذلك متابعة الباحثة المستمرة لأفراد المجموعة التجريبية علي الواتس خلال فترة المتابعة، ومناقشتهم في مدي التغيير الذي حدث لهم في مواجهتهم لخفض الاستحقاق الأكاديمي.

التوصيات:

في ضوء ما خلص إليه البحث الحالي من نتائج يمكن تقديم بعض التوصيات التالية:

١- ضرورة الاهتمام بالطالب الجامعي الذي يمثل شباب اليوم ومستقبل الأمة.

٢- عقد نوات وورش عمل تبصر طلبة الجامعة بأهمية التقييم الدقيق والموضوعي لقدراتهم، وعدم الاستغراق في الشعور بالاستحقاقات غير الواقعية.

٣- لفت انتباه الباحثين والمهتمين بمجالات الصحة النفسية إلي أهمية الاستحقاق الأكاديمي بشكل عام.

٤- تعميم البرنامج الإرشادي علي عينات أكبر من الطلاب للحد من انتشار النرجسية الأكاديمية، وما يترتب عليها من سلوكيات تعوق عملية التعلم.

٥- عقد ندوات لطلبة الجامعة(ذكور-إناث) وتوعيتهم بالآثار السلبية للاستحقاق في المجال الأكاديمي.

٦- إجراءات مقابلات شخصية بشكل مستمر مع الطلبة للتشخيص المبكر لمرتفعي الاستحقاق الأكاديمي.

٧- تفعيل دور وحدة الإرشاد الأكاديمي ومراكز التوجيه والإرشاد في الجامعات لتعريف الطلاب بمفهوم الاستحقاق الأكاديمي وآثاره السلبية وأن كل طالب يأخذ حقه وأدوار الأساتذة.

٨- يجب علي الشباب الجامعي التحلي بالمثالية مع العيش في الواقع.

٩- يجب علي المسئولين فهم وتقدير مشكلات واحتياجات الشباب الجامعي والتعامل معهم حيث هم لا كما يجب أن يكونوا.

١٠- زيادة وعي الطلاب والطالبات بالعوامل التي تؤدي إلي النجاح والإخفاق في الحياة وذلك من خلال الندوات المختلفة.

١١- إقامة ندوات لطلبة الجامعة لكيفية التعامل مع الأستاذ الجامعي واحترامه.

١٢- العمل علي إقامة معسكرات الشباب بالجامعات مما ينتج عنها زيادة تحمل المسئولية لديهم.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبو أسعد،عبداللطيف وعربيان،عبدالحليم(٢٠١٥). نظريات الإرشاد النفسي والتربوي(ط٣).عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أرنوط، بشري (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي قائم علي نظرية العلاج الواقعي في خفض الكمالية العصابية وزيادة فاعلية الذات الأكاديمية لدي طا لبات الدراسات العليا بجامعة الملك خالد. *مجلة الإرشاد النفسي*،٤٢، ٢٣–٩٧.

إسماعيل،حنانز(٢٠٠٥). فاعلية العلاج بالواقع في تحسين مفهوم الذات لدي المراهقين. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة اليرموك.

باحكيم، مواهب (٢٠٠٩). أثر العلاج النفسي الجمعي في المكتئبات نفسيا. *رسالة ماجستير غير منشورة*،جامعة صنعاء،اليمن.

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

الجميلي، علي(٢٠٠٧). أثر العلاج الواقعي في خفض قلق الامتحان لدي طلاب كلية التربية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة الموصلن،٥(٢)،٢٠٥–٢٢٥.

الحمد، نايف و المومني عيسى(٢٠١٤). دور الإرشاد و العلاج بالواقع في خفض الشعور بالإكتئاب النفسي لدى المراهقين.*مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، مج٢٠ ,ع١ ،٩ – ٣٩ .

حمود، محمد (٢٠١١). الإرشاد المدرسي. العين: دار الكتاب الجامعي.

حنورة، قطب، أبو هراس، إسماعيل، حسن، عبدالرحمن(٢٠٢٠). مفهوم الذات،مستوي الطموح وإدارة الوقت كمنبئات بنوعية الحياة لدي طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*،جامعة كفر الشيخ،٢٠(٢)،٢٨١–٣٠٣

الخرافي، نورية والقحطاني، هيفاء(٢٠١٦). فعالية العلاج الواقعي في التخفيف من السلوك العدواني لدي طالبات المرحلة الثانوية في دولة الكويت. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط،٣٢(٣)٤٧٩–٥١٢.

الخواجا، عبد الفتاح (٢٠٠٢). **الإرشاد النفسي والتربوي**. عمان:دار العلمية للنشر والتوزيع.

الرشدي،صالح(٢٠٠٥). الإرشاد النفسي وفق نظرية العلاج الواقعي،ط٢. مجموعة العالمية للنشر والتوزيع:الكويت.

الزغبي،أمل(٢٠٢٠).فاعلية برنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين النهوض الأكاديمي وتخفيف الملل الدراسي للموهوبات بالمرحلة المتوسطة. *مجلة كلية التربية ببنها*،١،١٢٢–٥٥.

زهران،حامد(٢٠٠١). *الصحة* النفسية والعلاج النفسي ط٣. القاهرة: عالم الكتب.

الزيود، نادر(١٩٩٨). **نظريات الإرشاد والعلاج** .القاهرة:دار الفكر.

الشافعي، نهلة(٢٠٢٢). الاستحقاق الأكاديمي وعلاقته بالوالدية لمفرطة وتحمل الإحباط الدراسي لدي طلاب الجامعة"دراسة سيكومترية كلينيكية". *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. ١٦(٤)،٢٠٣–٢٩٤.

الشناوي، محروس (٢٠٠١). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**. القاهرة: دار غريب

الشورى، فؤاد، البنا، إسعاد، عسران، كريم. (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على الإرشاد بالواقع في خفض قلق المستقبل لدى المراهقين مكفوفي البصر .*مجلة بحوث التربية النوعية، ع ٤١*، ٩٤ – ١٢٣

الصمادي،أحمد، الزغبي،فايز(٢٠٠٧). أثر الإرشاد الجمعي بطريقة العلاج الواقعي في تنمية المسئولية الاجتماعية لدي عينة خاصة من الطلبة الأيتام. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،٨(١)،١١١–١٣١.

الضبع، فتحي (٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي في تنمية التواضع لخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدي طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط،٣٤(١٠)٣٣٦–٤١٠.

الضبع، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي في تنمية التواضع لخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدي طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط،٣٤(١٠)٣٣٦–٤١٠.

الضبع، فتحي عبد الرحمن (٢٠٢٠). الاستحقاق الأكاديمي لدي طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *المجلة التربوية*، كلية التربية،جامعة سوهاج ،٧٧، ١–٣٦.

عبد العزيز، أسماء (٢٠٢١). الإسهام النسبي لعدم الأمانة الأكاديمية والميكافيلية في التنبؤ بالاستحقاق الأكاديمي لدي طلبة الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ،جامعة عين شمس،٢٢(١٢)،١٨٢–٢١٢.

عبدالعظيم، محمد (٢٠١٠). فنيات العلاج النفسي وتطبيقاته. القاهرة: دار الفكر العربي.

العوضي، أمل. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج بالواقع في تنمية وجهة الضبط الداخلي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت.*مجلة دراسات الطفولة*، مج ٢٤ , ع٩٠، ١–١١.

المجدلاوي، ماهر (٢٠٢٠). فعالية برنامج إرشاد بالواقع لخفض المشكلات الزوجية لدى عينة من المتزوجات.*مجلة المنارة للبحوث والدراسات، مج ٢٦ , ع ١*، ٢٨٣ – ٣١٠.

محمد، عبدالستار (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشاد بالواقع فى تخفيف أعراض الاكتئاب النفسى لدى طلاب الجامعة.*مجلة التربية*، ع١٦٦ ,ج٢ ،٥١٢ – ٥٧٦ .

مصطفي، ريهام، صمويل ،تامر،الشريف،إيمان. (٢٠١٩). "العلاج بالواقع لتنمية الصلابة النفسية لدي طلاب كلية التربية." *دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي* ع ٤ : ٦٢ – ٧٢.

المطيري،تهاني(٢٠٢٠). فاعلية العلاج بالواقع في خفض سلوك التنمر لدي طالبات المرحلة المتوسطة.المجلة التربوية، جامعة الكويت،مج٣٤،ع١٣٥ ،١٧–٥٥.

المناحي، عبدالله . (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي قائم على فنيات العلاج بالواقع لخفض الضغوط النفسية وأثره على الاتزان الانفعالي لدى طلاب الجامعة.*مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، مج ١٢ , ع ٣، ٢٥٥ – ٣٠٦.

هلال، مروة (٢٠٢٢). العوامل الست الكبري للشخصية في ضوء نموذج HEXACO واستراتيجيات التعلم عن بعد كمنبئات بالاستحقاق الأكاديمي لدي طلبة الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*. كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس،٢(٢٣)،٢٩٢–٣٦٣.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Ackerson, C (2019)**. Parenting Styles and Academic Entitlement in the Higher Education Classroom**. Doctor of Education, Texas A&M University.

Barton, A., & Hirsch, J. (2016). Permissive parenting and mental health in college students: Mediating effects of academic entitlement. *Journal of American College Health, 64*(1),1-.٢٦.

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.

Cohen, A.B & Koening, H.G (2003). Religion, religiosity and spirituality in the biopsy chosocial model of health and ageing, Ageings international, 28 (3),220-228.

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 academicentitlement. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239721**.**

Jackson, D. L., Singleton-Jackson, J. A., & Frey, M. P. (2011). Report of a measure of academic entitlement. *American International Journal of Contemporary Research, 1*(3), 53-65.

Kim, J. (2009). Effectiveness of reality therapy program for schizophrenic patients. International Journal of Reality Therapy, 25, 36-39.

Campbell, W., Bonacci, A., Shelton, J., Exline, J., & Bushman, B. (2004). Psychological entitlement: Interpersonal consequences and validation of a self-report measure. *Journal of Personality Assessment*, 83(1), 29-45.

Corey, G. (2001). Theory and practice of counseling and psychoth (6th ed.) coun Approaches in Rehabilitation counseling, Rebecca curtis.

Carollo, Tanner. (2020*).Measuring the impact of academic entitlement in first year college students*. Electronic Theses, Projects, and Dissertations.

Charles, K. (2021). **Professors' Perceptions of Academic Entitlement and Student Consumerism.** Doctor of Education, School of Education, Lindenwood University

Chowning, K., & Campbell, N. (2009). Development and validation of a measure of academic entitlement: Individual differences in students externalied responsibility and entitled expectations. *Journal of Educational psychology*,*101*(4),982-997.

Fletcher, K., Pierson, E., Neumeister, N., & Finch, H. (2020). Overparenting

and Perfectionistic Concerns Predict Academic Entitlement in Young Adults. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 348-357.

Fromuth, M.E., Bass, J.E.& Kelly, D.B. (2019).Academic entitlement: its relationship with academic behaviors and attitudes. *Soc Psychol Educ 22***,** 1153–1167.

Hartman, T. (2012). **An Analysis of University Student Academic Self**-Entitlement: Levels of Entitlement, Academic Year, and Gender E**astern Michigan University**. Master of Arts in Educational Psychology, Eastern Michigan University.

Glaser, W(1965). **Reality therapy**, New York, Harper & Row.

Goodboy, A., & Frisby, B. (2014). Instructional dissent as an expression of students' academic orientations and beliefs about education. *Communication Studies*, 65, 96-111.

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.

Keener, A. (2020). An Examination of Psychological Characteristics and Their Relationship to Academic Entitlement among Millennial and No millennial College Students. *Psychology in the Schools*, 57(4), 572-582

Kopp, J., & Finney, S. (2013). Linking academic entitlement and student incivility using latent means modeling. *The Journal of Experimental Education*, 81(3), 322-336.

Peirone, A., & Maticka, E. (2017). "I Bought My Degree, Now I Want My Job" Is Academic Entitlement Related to Prospective Workplace Entitlement? *Innovative Higher Education*, *42*, 3-18.

Reysen, R. H., Degges-White, S. & Reysen, M. B. (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 &Practice*, *22*(2),186-204.

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

Elias,R.Z. (2017). Academic entitlement and its relationship with perception of cheating ethics. *Journal of Education for Business*, *92*(4), 194- 199, DOI: 10.1080/08832323.2017.1328383

Lessard, J., Greenberger, E., Chen, C., & Farruggia, S. (2011). Are youths' feelings of entitlement always "bad"? Evidence for a distinction between exploitive and non-exploitive dimensions of entitlement. *Journal of Adolescence*, 34, 521-529

Luckett, M., Trocchia, P. J., Noel, N. M., & Marlin, D. (2017). A typology of students b ased on academic entitlement. *Journal of Education for Business, 92*(2), 96-102. doi:10.1080/08832323.2017.1281214

Ringquist, A. P. (2020). *College Students' Academic Entitlement, Lifestyles, and Parents* [Master's thesis, University of Arizona, Tucson, USA].

Sohr-Preston, S., & Boswell, S. (2015). Predicting Academic Entitlement in Undergraduates. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27 (2), 183-193.

Stiles, B., Wong, N., & LaBeff, E. (2018). College Cheating Thirty transition: A review and suggestion for its conceptual definition. *Adolescent Research Review, 3*, 29–42.

Stiles,B., Pan,M.,Labeff,E.E.&Wong,N.(2019).The role of academic entitlement in college cheating: A comparison between China and United States. *Research in higher education*,33.

Wasieleleski,D.T.,Whatley,M.A.,Briihl,D.S& Branscome,J.(2014). Academic Entitlemen t Scale: Development and Preliminary Validation. *Psychology Research,4*(6),441-450.

Whatley, M. A., Wasieleski, D. T., Branscome, J. E.,& Wood, M. M.

2019). Understanding academic entitlement: Gender classification, self-esteem, and covert narcissism. *Educational Research Quarterly*, *42*,3, 49-70.

Tucker,C.A.(2019). *Predicting Academic Entitlement among High School Students* [Doctor of education degree. Union University].

Turnipseed, D., & Cohen, S. (2015). Academic entitlement and socially aversive personalities: Does the Dark Triad predict academic entitlement?.*Personality and Individual Differences,* 82, 72-75.

Zhu, L., & Anagondahalli, D. (2018). Predicting Student Satisfaction: The Role of Academic Entitlement and Nonverbal Immediacy. Communication Reports, 31(1), 41-52.