الفروق في النرجسية الأكاديمية والامتنان وفقا للنوع والتحصيل الدراسي لدى الناطقين بغير اللغة العربية

د. أحمد رمضان محمد علي*

الملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق في النرجسية الأكاديمية والامتنان وفقا للنوع والتحصيل الدراسي لدى الناطقين بغير اللغة العربية. وتضمنت عينة الدراسة (٢١٨) طالبا وطالبة بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - جامعة أم القرى، بالمملكة العربية السعودية. وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٣٨- ١٤٣٩هـ، طبق عليهم مقياسي النرجسية الأكاديمية والامتنان (إعداد الباحث). وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد مستوى متوسط من النرجسية الأكاديمية ومستوى كبير من الامتنان لدى عينة البحث، وتوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا وموجبة بين النرجسية الأكاديمية والامتنان، وتوجد فروق في بعض أبعاد النرجسية الأكاديمية وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما، ولا توجد فروق في الامتنان وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما.

كلمات مفتاحية: النرجسية الأكاديمية، الامتنان ، النوع ، التحصيل الدراسي، الناطقين بغير اللغة العربية.

◆ أستاذ علم النفس التربوي المساعد بجامعة أسيوط

Differences in academic narcissism and gratitude according to gender and academic achievement among students non-native Arabic speakers

Abstract

The present study aims to identify the differences in academic narcissism and gratitude according to gender and academic achievement among non-native Arabic speaking students. The sample included (218) male and female students in the Institute of Arabic Language Teaching for non-native speakers - Umm Al Qura University, Saudi Arabia, in the first semester of the academic year 1438-1439 AH. To these students, Academic narcissism scale (prepared by the researcher), and gratitude scale (Prepared by the researcher) were applied. The results of the study indicate that there is an average level of academic narcissism and a high level of gratitude in the research sample. There is a significant positive correlation between academic narcissism and gratitude. There are differences in some dimensions of academic narcissism according to gender and academic achievement variables and the interaction between them. Meanwhile, there are no differences in gratitude according to gender and academic achievement variables and the interaction between them.

Key words: Academic Narcissism, Gratitude, Academic Achievement, Students Non-Native Speakers of Arabic

مقدمة الدراسة ومشكلتها

يسعى علماء النفس إلى مساعدة البشر في التخلص من الأمراض النفسية التي تعيق توافقهم مع غيرهم. ومن هذه الأمراض ما يرتبط بالإعجاب بالنفس، والشعور بالتفوق أو انتقاص الآخرين من أجل استغلال نقاط الضعف، واعتقاد الفرد أنه أفضل من غيره، واستغلال الآخرين؛ فيما يعرف بالنرجسية Narcissism .

وقد ظهر مصطلح النرجسية في علم النفس علي يد Allis. وزاد الاهتمام به أواخر القرن العشرين (Millon, Crossman, Millon, Meagher & Ramnalh, 2004). والنرجسية إحساس مبالغ فيه بأهمية الذات وتقدير الذات (عبد القادر، والخولي، وجاب الله، وأحمد، ٢٠١٢)، يدفع الذات إلى شعور مبالغ فيه من العظمة، يظهر في سلوك وتخيل صاحب الشخصية النرجسية، وهي سمة من سمات الشخصية؛ ترتبط بمفهوم متضخم للذات (Fiscalini, 2004; Matsumoto, 2009; Twenge & Campbell, 2009; Twenge, Konrath, Foster, Campbell & Bushman, 2009; Brunell & Buelow, 2017). ومستوى عال من تقدير الذات (Kwan, Kuang & Hui, 2009; Lau, Marsee, Kunimatsu & Fassnacht, 2011).

ويستدل علي الشخصية النرجسية بكون صاحبها لديه شعور بأهمية الذات، ومستغرق في خيالات النجاح اللامحدود، واستغلالي في علاقاته مع الآخرين (جمعية الطب النفسي الأمريكية، ٢٠٠٤). وتنقسم النرجسية إلى نرجسية جسمية ونرجسية عقلية ونرجسية اجتماعية ونرجسية انفعالية (عسلية وأبو كويك، ٢٠١٢). وتعد النرجسية إحدى سمات الشخصية، ترتبط بالتطلع الدائم للسلطة (البجارى، ٢٠٠٧، ٣) والتعالي على الآخرين، وإحساس غير واقعي بالصدارة، والافتقار إلى التعاطف مع الآخرين واستغلالهم لتحقيق المآرب الشخصية (جودة، ٢٠١٢). والشخصية النرجسية في كل الأحوال لها قوانين خاصة، ومن يعترض علي ذلك يسبب الجرح النرجسي لها ويحولها إلي شخصية عدوانية ؛ فالشخصية النرجسية تمثل قصة حياة مضطربة من الميلاد إلي الممات (سعفان، ٢٠١١). وبالرغم من انتشار اضطراب الشخصية النرجسية؛ إلا أن القليل منهم يعالجون (Stone, 2001; Sperry, 2005; Paris, 2005; Dobbert, 2007; Pincus, 2008)

والشخصية النرجسية شخصية مضطربة، لأن ذوي الشخصية النرجسية؛ يسيئون تقدير الذات، ولديهم مستويات عالية من الغضب (Penney & Spector, 2002, 129)، والأنانية، والاندفاع في تصرفاتهم (Vazire & Funder, 2006, 157)، والعدوان على غيرهم (Ongen, 2010, 411)، ورغبة الانتقام من الآخرين (DeYoung, 2009, 7)، ومستويات عالية من قوة الشخصية (Stone, 2001, 262)، ولديهم مستويات عالية من قلق المستقبل (الفقي، و الهوساوي، ٢٠١٥). ومستويات ضعيفة من الخجل (Barelds & Dijkstra, 2010)، ومستويات عالية من الانبساطية (جودة، وأبو جراد، ٢٠١٤)، ومستويات عالية من العصابية (Lee & Ashton, 2005; Maples, Joshua, Miller, Fischer & Seibert, 2010). ومستويات عالية من الرضا عن الحياة (Sedikides, Rudich, Gregg, Kumashiro & Rusbult, 2004). ومستويات عالية من التطلع للكمال (الحداد، ٢٠١٢).

وهناك نرجسية سوية ونرجسية غير سوية (Roberts, Edmonds & Grijalva, 2010; Pincus & Lukowitsky,2010; Hill & Besser, 2011; Cramer, 2011 ، فالنرجسية السوية تتضح من خلال تكوين الفرد لصورة حقيقية عن ذاته (Pincus & Ansell, 2009)

والشخصية النرجسية قد تظهر في مجال معين دون غيره، فهناك النرجسية الاجتماعية؛ وتعنى شعورا بالتعالي على الآخرين في المواقف الاجتماعية، يدفع صاحبها إلى الإحساس بالصدارة والقدرة على القيادة . والنرجسية المهنية؛ وتعنى شعور بالتعاظم في المواقف المهنية، يدفع صاحبها إلى الإحساس بالتفوق المهني وازدراء الغير من نفس المهنة. وقد تكون النرجسية أكاديمية، وتعنى الشعور بالتفوق الأكاديمي والتعالي على الآخرين في الجانب الأكاديمي والقدرات المعرفية الأكاديمية والشعور بامتلاك معارف كثيرة ومتنوعة تدفع صاحبها إلى الشعور بالرضا عن الحياة الأكاديمية.

وبالرغم من أننا نبحث عن الرضا عن الحياة، بوصفه مفهوما أساسيا من مفاهيم علم النفس الإيجابي؛ يساعد في الوصول إلى الصحة النفسية؛ إلا أن النرجسية الاجتماعية أو المهنية أو الأكاديمية تعد اضطرابا سلوكيا، إذ أن الرضا عن الحياة يخالطه شعور بالعظمة والتعالي على الآخرين. في حين توجد متغيرات إيجابية لها علاقة بالرضا عن الحياة، وتساعد في الوصول إلى الصحة النفسية، مثل السعادة والتسامح والتفاؤل والامتنان، فقد أشارت دراسة (Algoe, Haidt & Gable, 2008) أن الامتنان يرتبط بالرضا عن الحياة.

وقد بدأ الاهتمام بالامتنان Gratitude بعد عام ٢٠٠٠ (Wood & Tarrier, 2010)، باعتباره من المفاهيم الأساسية في علم النفس الإيجابي التي تحسن جودة الحياة (Rainey, 2008) . والامتنان انفعال وجداني؛ يتضمن الشكر والتقدير (McCullough, Emmons& Tsang, 2002). والامتنان شعور بالتقدير والشكر (McCullough, Emmons & Tsang, 2002; Emmons, 2004)، وشعور نحو الآخرين الود والنوايا الطيبة (Tsang, 2006)، ويمثل الامتنان رد فعل عاطفي نحو الآخرين (Wood, Froh & Geraghty, 2010)، لأنه يرتبط بالرضا عن الحياة (Algoe, Haidt & Gable, 2008)، وبالنظرة التفاؤلية لها (Emmons & McCullough, 2003)، لأنه يعمل على زيادة الروابط الاجتماعية بين أفراد المجتمع (Emmons & Shelton, 2002)، وبناء الثقة بين الأفراد (Dunn & Schweitzer, 2005)، ويدفع صاحبه إلى التصرف بشكل إيجابي تجاه الآخرين (McCullough & Tsang, 2004)، كما يعمل على تحسين العاطفة، والإدراك، والعمل لدى صاحبه (Chang, Li, Teng, Berki & Chen, 2013)، ويعمل على تنمية العلاقات الاجتماعية (Fredrickson, 2004)، وينمي الشعور بالرضا عن الحياة (Owens, 2013)، ومن ثم فهو يؤدى إلى السعادة (Emmons & McCullough, 2003).

لذلك يعد الامتنان مؤشرا على الصفات الإيجابية لدى الفرد في حياته (Wood, Maltby, Stewart & Joseph, 2008، 620)، ودليلا على الصحة النفسية الإيجابية لدى الفرد (Wood, Maltby, Stewart, Linley & Joseph, 2008)، فالأفراد الذين يملكون الامتنان يكونوا أكثر إيجابية (Emmons, McCullough, Tsang, 2003)، وأقل توترًا (killen & Macaskill, 2014).

وأشارت نتائج البحوث والدراسات إلى تعدد علاقات الامتنان بالمتغيرات الأخرى، فالامتنان إحساس مهم لدى جميع أفراد المجتمع (Emmons & Crumpler, 2000, 57). وتوجد علاقات ارتباطية موجبة بين الامتنان وكلا من ورفاهية الحياة (Watkins,2004; Lau & Cheng, 2013)، والسعادة (Sing & Jhe, 2008; Wood, Joseph & Maltby, 2009; Gilek, 2010; Chan, 2013)، والسعادة لدى عينة من المرضى النفسيين (Tussaint & Friedman, 2009). والتفاؤل

(Emmons & McCullough, 2004)، والتوافق والانبساط (Chen, Chen, Kee& Tsai,2009)، والعلاقات مع الإيجابية للآخرين (Wood, Froh & Geraghty, 2010)، والرضا عن الحياة لدى عينة من المراهقين (Froha, Yurkewicz & Kashdan, 2009)، وعينة من الراشدين (Wood, Joseph & Maltby, 2009; Szczesniak & Soares, 2011)، وعينة من طلاب الجامعة (Lin, 2013). وتوجد علاقات ارتباطية موجبة بين الامتنان ورضا العملاء في المعاملات التجارية (Ball & Donald, 2017; Bridger, Wood, 2017; Fazal, Syed, Gary, Ian & Neale, 2017). والقدرة على الانتاج (Wood, Joseph & Linley, 2007)، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة بين الامتنان والنظرة المادية للحياة (Tsang, Carpenter, Roberts, Frisch & Carlisle, 2014).

من خلال ما سبق يتضح وجود علاقة بين الرضا عن الحياة والنرجسية، والرضا عن الحياة والامتنان، لكن لا توجد دراسة جمعت بين النرجسية والامتنان. بوصف كل منهما متغيرا مؤثرا على الرضا عن الحياة. وكما أن النرجسية لها علاقة بالصحة النفسية (Sedikides, Rudich, Gregg, Kumashiro & Rusbult, 2004)، فإن الامتنان له تأثير إيجابي على الصحة النفسية المدرسية (Sun, Jiang, Chu & Qian, 2014)، والصحة النفسية لكبار السن (Sutipan, Intarakamhang & Macaskill, 2017). كما تساءل الباحث عن علاقة النرجسية والامتنان بالتحصيل الدراسي للطلاب؛ بوصفهما يؤثران على الرضا عن الحياة، مما يؤثر بالضرورة على الرضا عن الحياة الأكاديمية.

كما أنه توجد اختلافات في نتائج الدراسات حول الفروق في النرجسية والامتنان وفقا للنوع. فقد أشارت نتائج دراستي ((Pincus & Ansell, 2009; Pryor, Miller & Gaughan, 2008 إلى أن الإناث أكثر نرجسية من الذكور؛ لدى عينة من طلاب الجامعة، في حين أشارت نتائج دراسة (Lootens, 2010) إلى أنه لا توجد فروق في بين الذكور والإناث في النرجسية؛ لدى عينة من طلاب الجامعة. وأشارت نتائج دراسة (Froha, Yurkewicz & Kashdan, 2009) أن الذكور أكثر امتنانا من الإناث، في حين أشارت نتائج دراسة (Da Silva, 2007) ودراسة (عبابنة، ٢٠١٥) إلى عدم وجود اختلافات بين الجنسين في الامتنان، لدى عينة من طلاب الجامعة، وأشارت نتائج دراسة (Pishghadam & Zarei, 2011) أن الإناث يستخدمن استراتيجيات الامتنان أكثر من الذكور، لدى عينة من طلاب الجامعة.

وعند تعلم اللغة الثانية، قد يظهر مستوى من النرجسية الأكاديمية؛ عند الشعور بالتفوق أكاديميا، وقد يصحب هذا الشعور نوعا من التعالي الأكاديمي على الآخرين. وفي ذات الوقت إذا كان متعلم اللغة الثانية من طلاب المنح الدراسية؛ فإنه قد يشعر بالامتنان تجاه البلد التي منحته الدراسة وتجاه من يعلمونه، وقد يؤثر التعالي الأكاديمي وامتنان الطالب الجامعي، على التحصيل الدراسي في أثناء دراسته الجامعية. لذا فإن الدراسة الحالية جاءت لبحث العلاقة بين النرجسية الأكاديمية والامتنان ودراسة الفروق في النرجسية الأكاديمية والامتنان وفقا للنوع والتحصيل الدراسي، مع دراسة مستوى النرجسية الأكاديمية والامتنان لدى طلاب المنح الدراسية؛ من الناطقين بغير اللغة العربية.

من خلال العرض السابق تتضح مشكلة الدراسة من خلال

- نتائج الدراسات التي تناولت الفروق في النرجسية والامتنان وفقا للنوع؛ جاءت متباينة إلى حد كبير، مما يبرر إجراء دراسات أخرى توضح ما إذا كان هذا التباين يرجع إلى عوامل ثقافية أو إلى عوامل أخرى.
- قلة البحوث العربية التي تتناول متغير الامتنان؛ رغم أهميته.
- تساؤل الباحث حول العلاقة بين النرجسية والامتنان بوصفهما متغيرين مهمين يؤثران على الصحة النفسية للفرد.

- متغير النرجسية الأكاديمية؛ كمتغير جديد يقترحه الباحث في علم النفس التربوي.
- تعرف مستوى النرجسية الأكاديمية والامتنان لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؛ من طلاب المنح الدراسية.

ويمكن صياغة أسئلة الدراسة كما يلي:

- ما مستوى النرجسية الأكاديمية والامتنان لدى عينة البحث؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين النرجسية الأكاديمية والامتنان؟
- هل هناك أثر دال إحصائيا للنوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما على النرجسية الأكاديمية؟ ويتفرع منه الأسئلة التالية:
  - هل هناك أثر دال إحصائيا للنوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما على السلطة الأكاديمية؟
  - هل هناك أثر دال إحصائيا للنوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما على التعالي الأكاديمي؟
  - هل هناك أثر دال إحصائيا للنوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما على الصدارة الأكاديمية؟
  - هل هناك أثر دال إحصائيا للنوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما على الاستعراض الأكاديمي؟
  - هل هناك أثر دال إحصائيا للنوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما على الاستغلال الأكاديمي؟
  - هل هناك أثر دال إحصائيا للنوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما على نقص التعاطف الأكاديمي؟
- هل هناك أثر دال إحصائيا للنوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما على الامتنان؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى تعرف

- مستوى النرجسية الأكاديمية والامتنان لدى عينة البحث.
- فهم وتفسير العلاقة بين النرجسية الأكاديمية والامتنان.
- الفروق في النرجسية الأكاديمية وفقا للنوع والتحصيل الدراسي لدى عينة البحث.
- الفروق في الامتنان وفقا للنوع والتحصيل الدراسي لدى عينة البحث.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدارسة في:

- أهمية العينة التي طبقت عليها الدراسة، وهي فئة الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- إثراء المكتبة العربية، بمتغير النرجسية الأكاديمية؛ كمتغير جديد.
- إثراء المكتبة العربية بمزيد من الدراسات لمتغير الامتنان.
- إعداد مقياس للنرجسية الأكاديمية.
- إعداد مقياس للامتنان.

مصطلحات الدراسة: يعرف الباحث مصطلحات الدراسة إجرائيا كما يلي:
النرجسية الأكاديمية Academic Narcissistic سمة من سمات الشخصية؛ ترتبط بإحساس مبالغ فيه بأهمية الذات وتقديرها في المجال الأكاديمي، وتتضمن الشعور بامتلاك معارف كثيرة ومتنوعة، والشعور بالتفوق الأكاديمي على الآخرين والتعالي عليهم. وتتضمن:
السلطة الأكاديمية: الشعور بأحقية القيادة والرئاسة الأكاديمية؛ لامتلاك معارف ومعلومات أفضل من الغير.
التعالي الأكاديمي: الشعور بالتفوق الأكاديمي على الغير.
الصدارة الأكاديمية: الشعور بأحقية التقدم على الغير في المواقف الأكاديمية.
الاستغلال الأكاديمي: الرغبة في الإفادة من الغير أكاديميا.
نقص التعاطف الأكاديمي: عدم الاكتراث بالزملاء الذين لم يحققوا نجاحا أكاديميا.
الامتنان Gratitude شعور تجاه الآخرين؛ يتضمن الشكر والتقدير، ويدفع صاحبه إلى التصرف بشكل إيجابي تجاههم.
التحصيل الدراسي: هو المعدل التراكمي للطالب الناطق بغير اللغة العربية، وهذا المعدل نهايته العظمى أربع درجات. وتحسبه عمادة القبول والتسجيل؛ بجامعة أم القرى؛ من درجات الطالب في جميع المواد خلال سنوات دراسته، بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

فروض الدراسة

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة اشتق الباحث فروضه على النحو التالي:

- يوجد مستوى متوسط من النرجسية الأكاديمية لدى عينة البحث.
- يوجد مستوى كبير من الامتنان لدى عينة البحث.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين النرجسية الأكاديمية والامتنان.
- لا توجد فروق في أبعاد النرجسية الأكاديمية وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما.
- لا توجد فروق في الامتنان وفقا للنوع والتحصيل الدراسي لدى عينة البحث.

إجراءات الدراسة

أولا: منهج الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفروق في النرجسية الأكاديمية والامتنان وفقا للنوع والتحصيل الدراسي لدى الناطقين بغير اللغة العربية؛ لذا فالمنهج الوصفي الارتباطي والمقارن هو الأكثر ملائمة لأهداف البحث الحالي.

ثانيا: مجتمع وعينة الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع طلاب وطالبات معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - جامعة أم القرى، بالمملكة العربية السعودية، وعددهم (٤٧٢) طالبا وطالبة؛ موزعين على (٨٠) جنسية. وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٣٨- ١٤٣٩هـ، قسمهم الباحث إلى عينتين كما يلي:

أ- العينة الاستطلاعية: تضمنت العينة الاستطلاعية (٣٠) طالبا منهم (٢٠) طالبا ، و(١٠) طالبات، بمتوسط عمري قدره (٢٣.٧٧) سنة، وانحراف معياري قدره (٢.٩١)، ومعدل تراكمي للتحصيل الدراسي بمتوسط حسابي قدره (٢.٧٣) درجة، وانحراف معياري قدره (٠.٢٤)، حيث قام الباحث

بتطبيق مقياس النرجسية الأكاديمية، ومقياس الامتنان؛ على العينة الاستطلاعية للتحقق من صدقها وثباتها.

ب- العينة الأساسية: تضمنت العينة الأساسية (٢١٨) طالبا وطالبة من قسم تعليم اللغة (لا يوجد طالبات بغير هذا القسم)؛ بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - جامعة أم القرى، وتم اختيار الطلاب عشوائيا، مع اختيار جميع الطالبات، عدا طلاب وطالبات المستوى الأول. بمتوسط عمري قدره (٢٣.٦٧) سنة، وانحراف معياري قدره (٢.٩٧)، ومعدل تراكمي للتحصيل الدراسي بمتوسط حسابي قدره (٢.٧٥) درجة، وانحراف معياري قدره (٠.٢٥)، وتتضح العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية من خلال جدول رقم (١)

جدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة الأساسية تبعا لمتغير النوع والتحصيل الدراسي

المستوى	عدد الطلاب الكلي		العينة الاستطلاعية		العينة الأساسية	
	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات
الثاني	٤٦	٢٩	١٠	٥	٢٥	٢٤
الثالث	٦١	٢٩	١٠	٥	٤٠	٢٤
الرابع	٩٤	٢٥	–	–	٨٠	٢٥
المجموع	٢٠١	٨٣	٢٠	١٠	١٤٥	٧٣
منخفضو التحصيل الدراسي❖					٤٥	٣٠
مرتفعو التحصيل الدراسي					٤٨	٣٨

❖حيث إن المعدل التراكمي يتراوح بين (١) و(٤)، والمتوسط الحسابي للمعدل التراكمي (م) يساوي (٢.٧٥) درجة، والانحراف المعياري له (ع) يساوي (٠.٢٥)، والطالب ذو التحصيل المنخفض هو الطالب الذي يقل معدله عن م-ع؛ أي الذي يقل معدله التراكمي عن (٢.٥)، والطالب ذو التحصيل المرتفع؛ هو الطالب الذي يزيد معدله عن (م + ع) ، أي الذي يزيد معدله التراكمي عن (٣)

ثالثا: أدوات الدراسة: تشتمل أدوات الدراسة على ما يلي:

- مقياس النرجسية الأكاديمية (إعداد الباحث).
- مقياس الامتنان (إعداد الباحث).

وفيما يلي عرض لكيفية إعداد كل منهما.

مقياس النرجسية الأكاديمية (إعداد الباحث)

قام الباحث بإعداد مقياس النرجسية الأكاديمية من خلال الاطلاع والإفادة من المقاييس التالية:

- استبيان الشخصية النرجسية (البحيري، ٢٠٠٥)
- مقياس النرجسية؛ إعداد (Motter, 2009)
- مقياس النرجسية؛ إعداد (Pincus & Ansell, 2009).
- مقياس الشخصية النرجسية، إعداد (جودة، ٢٠١٢)
- مقياس النرجسية للطلاب المتفوقين، إعداد (عبدالكريم وسالم، ٢٠١٢)

وبعد الاطلاع على الأدوات السابقة، طور الباحث الحالي مقياس النرجسية الأكاديمية لطلاب الجامعة، ويتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٠) عبارة موزعة على ستة أبعاد. ويوضح جدول رقم (٢) توزيع عبارات مقياس النرجسية الأكاديمية -في صورته المبدئية- على أبعاده.

جدول رقم (٢) توزيع عبارات مقياس النرجسية الأكاديمية على أبعاده

م	البعد	أرقام العبارات	العبارات السلبية
١	السلطة الأكاديمية	١، ٧، ١٣، ١٩، ٢٥	٦، ٩، ١٨، ٢٤، ٢٦
٢	التعالي الأكاديمي	٢، ٨، ١٤، ٢٠، ٢٦	
٣	الصدارة الأكاديمية	٣، ٩، ١٥، ٢١، ٢٧	
٤	الاستعراض الأكاديمي	٤، ١٠، ١٦، ٢٢، ٢٨	
٥	الاستغلال الأكاديمي	٥، ١١، ١٧، ٢٣، ٢٩	
٦	نقص التعاطف الأكاديمي	٦، ١٢، ١٨، ٢٤، ٣٠	
مجموع العبارات		٣٠ عبارة	٥

الخصائص السيكومترية لمقياس النرجسية الأكاديمية :

صدق مقياس النرجسية الأكاديمية:

صدق المحكمين: قام الباحث بعرض مقياس النرجسية الأكاديمية على عدد (٥) أساتذة متخصصين في علم النفس التربوي؛ للتأكد من صدق المقياس. وتم تعديل بعض العبارات، واعتبار العبارات التي حصلت على موافقة ٨٠ ٪ من عدد المحكمين عبارات مقبولة.

الصدق العاملي: يستخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي لأبعاد مقياس النرجسية الأكاديمية؛ بطريقة المكونات الأساسية للتأكد من الصدق العاملي للمقياس. وتوضح الجداول أرقام (٣)، (٤)،(٥) نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (٣) معاملات الشيوع لأبعاد مقياس النرجسية الأكاديمية بالتحليل العاملي الاستكشافي

م	البعد	معاملات الشيوع
١	السلطة الأكاديمية	٠.٤٥
٢	التعالي الأكاديمي	٠.٧٥
٣	الصدارة الأكاديمية	٠.٥٨
٤	الاستعراض الأكاديمي	٠.٦٣
٥	الاستغلال الأكاديمي	٠.٥٨
٦	نقص التعاطف الأكاديمي	٠.٥٦

جدول رقم (٤) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لأبعاد مقياس النرجسية الأكاديمية

التباين / العامل الكلي	قيمة الجذر الكامن		
	الكلي	نسبة التباين	الاشتراكيات
١	١.٧٩	٢٩.٨٩	٢٩.٨٩
٢	١.٧٦	٢٩.٣٥	٥٩.٢٤

جدول رقم (٥) مصفوفة العوامل الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لأبعاد مقياس النرجسية الأكاديمية بعد حذف التشبعات الأقل من ٠.٣

م	أبعاد المقياس	العامل الأول	العامل الثاني
١	السلطة الأكاديمية	٠.٦٦	
٢	التعالي الأكاديمي	٠.٧٥	
٣	الصدارة الأكاديمية	٠.٧٥	
٤	الاستعراض الأكاديمي		٠.٧١
٥	الاستغلال الأكاديمي		٠.٧٢
٦	نقص التعاطف الأكاديمي		٠.٧١

تفسير نتائج التحليل العاملي

- يتضح من خلال جدول رقم (٣) أن قيم جميع الاشتراكيات (قيم الشيوع) للأبعاد مرتفعة.
- يتضح من خلال جدول رقم (٤) أن هناك عاملين ناتجين عن التحليل، وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الأول تساوى (٢٩.٨٩)، وهي نسبة كبيرة من التباين المفسر بواسطة هذه العامل، وضم هذا العامل تشبعات الأبعاد أرقام (١)، (٢)، (٣)؛ فيمكن تسميته بعامل "التعالي الأكاديمي"، وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الثاني تساوى (٢٩.٣٥)، وهي نسبة كبيرة من التباين المفسر بواسطة هذه العامل، وضم هذا العامل تشبعات الأبعاد أرقام (٤)، (٥)، (٦)؛ فيمكن تسميته بعامل "استعراض الذات"، وإهمال الآخرين أكاديميا. وجميع أبعاد مقياس النرجسية الأكاديمية تشبعت بعامل من هذين العاملين؛ مما يؤكد أن هذه الأبعاد تقيس شيئا مشتركا فيما بينها؛ وهي النرجسية الأكاديمية، مما يدل على صدق مقياس النرجسية الأكاديمية.
- يتضح من خلال جدول رقم (٤) أن العاملين الناتجين عن التحليل يفسران (٥٩.٢٤) من التباين الكلي، وهي نسبة كبيرة من التباين المفسر.

ثبات مقياس النرجسية الأكاديمية

ثبات العبارات: قام الباحث بحساب ثبات العبارات عن طريق حساب معامل ألفا. وانحصرت معاملات ألفا للعبارات بين (٠.٦٣) ، (٠.٧٩)

ثبات الأبعاد: قام الباحث بحساب ثبات الأبعاد عن طريق حساب معامل ألفا لكل بعد من الأبعاد الستة، وكانت معاملات ثبات السلطة الأكاديمية والتعالي الأكاديمي والصدارة الأكاديمية والاستعراض الأكاديمي والاستغلال الأكاديمي ونقص التعاطف الأكاديمي كالتالي: ٧١، ٧٣، ٧٧، ٧٢، ٦٩،٦٧ ؛ بالترتيب. مما يدل على أن معاملات الثبات للأبعاد جيدة، كما أن معامل ألفا للمقياس كله يساوى (٠.٨٩) وهي قيمة عالية للثبات، كما أنها أكبر من معاملات ثبات أبعاد المقياس. وهذا يعنى أن حذف أي بعد يقلل من ثبات المقياس، مما يدل على ثبات الأبعاد. وهذا يعنى جميع معاملات ألفا للعبارات - في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد- أقل من معامل ألفا للبعد الذي تقيسه العبارة. ومن هنا يتضح أن جميع العبارات ثابتة.

ثبات الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تندرج تحته هذه العبارة. وانحصرت معاملات الارتباط بين (٠.٣٨) ، (٠.٧٨)، وجميعها دالة إحصائيا

عند مستوى (٠.٠٥) أو (٠.٠١)، مما يدل على ثبات مفردات مقياس النرجسية الأكاديمية . كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس. ويوضح جدول رقم (٦) هذه المعاملات.

جدول رقم (٦) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس النرجسية الأكاديمية.

م	البعد	معامل الارتباط
١	السلطة الأكاديمية	٠.٧٧❖❖
٢	التعالي الأكاديمي	٠.٧٨❖❖
٣	الصدارة الأكاديمية	٠.٧٩❖❖
٤	الاستعراض الأكاديمي	٠.٧٨❖❖
٥	الاستغلال الأكاديمي	٠.٧٥❖❖
٦	نقص التعاطف الأكاديمي	٠.٧١❖❖

❖❖ دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من خلال جدول رقم (٦) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس النرجسية الأكاديمية؛ دالة عند مستوى ٠.٠١، مما يدل على ثبات المقياس. مما سبق يتضح للباحث مما سبق ثبات وصدق مقياس النرجسية الأكاديمية.

وصف مقياس النرجسية الأكاديمية لطلاب الجامعة في صورته النهائية: يتكون مقياس النرجسية الأكاديمية لطلاب الجامعة من (٣٠) عبارة تتوزع على ستة أبعاد. ويصحح المقياس بحيث تعطى خمس درجات للاستجابة "موافق بدرجة كبيرة"، وأربع درجات للاستجابة "موافق"، وثلاث درجات للاستجابة "لا أدرى"، ودرجتان للاستجابة "غير موافق"، ودرجة واحدة للاستجابة "غير موافق بدرجة كبيرة". وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٣٠- ١٥٠) درجة. ويوضح جدول رقم (٢) توزيع عبارات مقياس النرجسية الأكاديمية بصورته النهائية على أبعاده. ويوضح ملحق (١) مقياس النرجسية الأكاديمية لطلاب الجامعة في صورته النهائية.

مقياس الامتنان: (إعداد الباحث)

قام الباحث بإعداد مقياس الامتنان من خلال الاطلاع والإفادة من المقاييس التالية:

- مقياس الامتنان ذو البنود الستة؛ إعداد (McCullough, Emmons & Tsang, 2002)، والذى ترجمه (حسن، ٢٠١٤).
- مقياس الامتنان؛ إعداد (Watkins, Woodward, Stone & Kolts, 2003) والذي يتكون من (٤٤) عبارة؛ موزعة علي ثلاثة أبعاد هي الشعور بالرخاء، والامتنان البسيط، والامتنان للآخرين، والذي ترجمه (عبابنة، ٢٠١٥).

وبعد الاطلاع على الأدوات السابقة، وجد الباحث أن مقياس (McCullough, Emmons& Tsang, 2002) مختصرا إلى حد كبير. ومقياس (Watkins, Woodward, Stone & Kolts, 2003) به بعض العبارات المكررة في معناها، لذا طور الباحث مقياس للامتنان، ويتكون المقياس في صورته الأولية من (١٦) عبارة ، ولا يتكون من أبعاد.

الخصائص السيكومترية لمقياس الامتنان

صدق المحكمين: قام الباحث بعرض اختبار مقياس الامتنان على عدد (٥) أساتذة متخصصين في علم النفس التربوي؛ للتأكد من صدق المقياس. وتم تعديل بعض العبارات، واعتبار العبارات التي حصلت على موافقة ٨٠ ٪ من عدد المحكمين عبارات مقبولة.

الصدق العاملي: يستخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي لعبارات مقياس الامتنان؛ بطريقة المكونات الأساسية؛ للتأكد من الصدق العاملي لمقياس الامتنان . وتوضح الجداول أرقام (٧)، (٨)، (٩) نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (٧) معاملات الشيوع لعبارات مقياس الامتنان بالتحليل العاملي الاستكشافي

رقم العبارة	معاملات الشيوع	رقم العبارة	معاملات الشيوع	رقم العبارة	معاملات الشيوع
١	٠.٩٦	٧	٠.٧٥	١٣	٠.٧٨
٢	٠.٩٣	٨	٠.٦٨	١٤	٠.٦٣
٣	٠.٨	٩	٠.٨٤	١٥	٠.٨١
٤	٠.٦٩	١٠	٠.٩٥	١٦	٠.٧٧
٥	٠.٧٧	١١	٠.٩٢		
٦	٠.٥٩	١٢	٠.٥٦		

جدول رقم (٨) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لعبارات مقياس الامتنان

التباين / العامل الكلي	قيمة الجذر الكامن		
	الكلي	نسبة التباين	الاشتراكيات
١	٣.٣٨	٢١.١٤	٢١.١٤
٢	٢.٩٦	١٨.٥٤	٣٩.٦٨
٣	٢.٣٠	١٤.٤٢	٥٤.١٢
٤	٢.٠٦	١٢.٩٢	٦٧.٠٣
٥	١.٨٤	١١.٥١	٧٨.٥٥

جدول رقم (٩) مصفوفة العوامل الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لعبارات مقياس الامتنان بعد حذف التشبعات الأقل من ٠.٣

م	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
١				٠.٩٥	
٢				٠.٩٥	
٣			٠.٨٥		
٤	٠.٦١				
٥			٠.٧٣		
٦			٠.٥٠		
٧		٠.٨١			
٨		٠.٧٧			
٩	٠.٨٨				
١٠	٠.٩٤				
١١	٠.٩٤				
١٢			٠.٥٨		
١٣		٠.٨٦			
١٤		٠.٧٥			
١٥					٠.٨٥
١٦					٠.٧٩

تفسير نتائج التحليل العاملي

- يتضح من خلال جدول رقم (٧) أن قيم جميع الاشتراكيات (قيم الشيوع) للعبارات مرتفعة.
- يتضح من خلال جدول رقم (٨) أن نسبة التباين المفسر للعامل الأول تساوى (٢١.١٤)، وهذا يعنى أنها أعلى من ٢٠ ، مما يدل على وجود سمة سائدة للأداة (Reckase, 1997) ، أي أن الأداة تقيس سمة واحدة؛ هذه السمة هي الامتنان، مما يؤكد أن هذه العبارات تقيس شيئا مشتركا فيما بينها.
- يتضح من خلال جدول رقم (٨) وجود خمسة عوامل ناتجة عن التحليل، وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الأول تساوى (٢١.١٤)، وهي نسبة جيدة من التباين المفسر بواسطة هذه العامل، وضم هذا العامل تشبعات العبارات أرقام (٤)، (٩)، (١٠)، (١١)؛ ويسميه الباحث بعامل "الامتنان نحو الآخرين"، وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الثاني تساوى (١٨.٥٤)، وضم هذا العامل تشبعات العبارات أرقام (٧)، (٨)، (١٣)، (١٤)؛ فيمكن تسميته بعامل "الامتنان نحو من يقدمون خدمات". وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الثالث تساوى (١٤.٤٢)، وضم هذا العامل تشبعات العبارات أرقام (٣)، (٥)، (٦)، (١٢)؛ فيمكن تسميته بعامل "الامتنان بتقدير الآخرين". وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الرابع تساوى (١٢.٩٢)، وضم هذا العامل تشبعات العبارات أرقام (١)، (٢)؛ فيمكن تسميته بعامل "الامتنان نحو الناس والأشياء". وأن نسبة التباين التي يفسرها العامل الخامس تساوى (١١.٥١)، وضم هذا العامل تشبعات العبارات

أرقام (١٥)، (١٦)؛ فيمكن تسميته بعامل "الامتنان نحو الزملاء". وقد تشبعت بعض العبارات بأكثر من عامل؛ فضمها الباحث للعامل الذي تشبعت به العبارة بشكل أكبر.

- يتضح من خلال جدول رقم (٨) أن العوامل الخمسة الناتجة عن التحليل تفسر (٧٨.٥٥) من التباين الكلي، وهي نسبة كبيرة من التباين المفسر، مما يوضح صدق مقياس الامتنان.

ثبات مقياس الامتنان: وتضمن ما يلي:

ثبات العبارات: قام الباحث بحساب ثبات العبارات عن طريق حساب معامل ألفا لكل عبارة في مقياس الامتنان بعدد عبارات المقياس، وفي كل مرة يتم حذف درجة إحدى العبارات من الدرجة الكلية للمقياس. وانحصرت معاملات ألفا للعبارات بين (٠.٧١) ، (٠.٨٦).
ثبات المقياس كلية: قام الباحث بحساب ثبات المقياس كلية، بطريقة ألفا، فكانت قيمته (٠.٨٩) وهي قيمة عالية للثبات، وهي قيمة أعلى من قيم جميع العبارات، مما يدل على ثبات مقياس الامتنان. وهذا يعنى جميع معاملات ألفا للعبارات - في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس أقل من معامل ألفا للمقياس. ومن هنا يتضح أن جميع العبارات ثابتة.
الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الامتنان. وانحصرت معاملات الارتباط بين (٠.٣٣) ، (٠.٧٧)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) أو (٠.٠١)، مما يدل على ثبات مفردات مقياس الامتنان . مما سبق يتضح للباحث ثبات وصدق مقياس الامتنان.

وصف مقياس الامتنان في صورته النهائية: يتكون مقياس الامتنان من (١٦) عبارة. ويصحح المقياس بحيث تعطى خمس درجات للاستجابة "موافق بدرجة كبيرة"، وأربع درجات للاستجابة "موافق"، وثلاث درجات للاستجابة "لا أدرى"، ودرجتان للاستجابة "غير موافق"، ودرجة واحدة للاستجابة "غير موافق بدرجة كبيرة". وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (١٦- ٨٠) درجة. ويوضح ملحق (٢) مقياس الامتنان في صورته النهائية.

نتائج الدراسة وتفسيرها

نتائج الفرض الأول وتفسيرها

ينص الفرض الأول على أنه يوجد مستوى متوسط من النرجسية الأكاديمية لدى عينة البحث. وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الفرضية وقيمة "ت" لعينة واحدة؛ لأبعاد النرجسية الأكاديمية ودرجتها الكلية للعينة الأساسية (عددها ٢١٨ طالبا وطالبة). ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد النرجسية الأكاديمية ودرجتها الكلية.

النرجسية الأكاديمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العبارات البعد	متوسط عبارات البعد◆	مستوى البعد	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
السلطة الأكاديمية	١٤.١٨	٢.٩٣	٥	٢.٨٤	متوسط	١٣	٥.٩٧	٠.٠١
التعالي الأكاديمي	١٥.٣٣	٣.٣٥	٥	٣.٠٧	متوسط	١٣	١٠.٢٨	٠.٠١
الصدارة الأكاديمية	١٦.٤١	٤.٣٥	٥	٣.٢٨	متوسط	١٣	١١.٥٦	٠.٠١
الاستعراض الأكاديمي	١٦.٣٥	٤.٤٠	٥	٣.٢٧	متوسط	١٣	١٠.٦٥	٠.٠١
الاستغلال الأكاديمي	١٦.٣٩	٤.٧٠	٥	٣.٢٨	متوسط	١٣	١١.٢٦	٠.٠١
نقص التعاطف الأكاديمي	١٤.٣٣	٢.٨٤	٥	٢.٨٧	متوسط	١٣	٦.٩٦	٠.٠١
الدرجة الكلية	٩٣.٠٣	٢٠.٧٨	٣٠	٣.١٠	متوسط	٧٨	١٠.٦٨	٠.٠١

❖مدى مستوى كبير جدًا يمتد من ٤.٢٠ إلى ٥، ومدى مستوى كبير يمتد من ٣.٤٠ إلى أقل من ٤.٢٠ ، ومدى مستوى متوسط يمتد من ٢.٦٠ إلى أقل من ٣.٤٠ ، ومدى مستوى ضعيف يمتد من١.٨٠ إلى أقل من ٢.٦٠ ، ومدى مستوى ضعيف جدًا يمتد من ١ إلى أقل من ١.٨٠. كما تم حساب المتوسط الفرضي بمعدل (٢.٦) لكل عبارة من عبارات النرجسية الأكاديمية ، حيث إن (٢.٦) بداية مدى مستوى متوسط".

يتضح من خلال جدول رقم (١٠) أن النرجسية الأكاديمية لدى عينة الدراسة ذات مستوى متوسط؛ مما يحقق صحة الفرض الأول.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (جودة، ٢٠١٢)، حيث أشارت نتائجها إلى أن مستوى النرجسية هو ٦٧ ٪. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Lootens, 2010)، حيث أشارت نتائجها إلى أن مستوى النرجسية كان أقل من المتوسط؛ لدى عينة من طلاب الجامعة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن جميع الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية جاءوا من بلادهم يحملون هما واحدا، وهدفا واضحا؛ يتمثل في تعلم اللغة العربية، لذلك فجميع هؤلاء الطلاب على اختلاف أجناسهم؛ لا يحملون كبرا أو تعاليا أكاديميا، ومعظمهم يحجم عن الصدارة الأكاديمية، كما أنهم يستفيدون من بعضهم أكاديميا؛ دون استغلال، وفي ذات الوقت لديهم تعاطف أكاديمي يشملهم خلال رحلتهم لتعلم اللغة العربية.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها

ينص الفرض الثاني على أنه يوجد مستوى كبير من الامتنان لدى عينة البحث. وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي وقيمة "ت" لعينة واحدة؛ للامتنان؛ للعينة الأساسية (عددها ٢١٨ طالبا وطالبة). ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (١١).

جدول رقم (١١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للامتنان.

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العبارات المقياس	متوسط عبارات المقياس	مستوى الامتنان	المتوسط الفرضي❖	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
٦٨.٤٦	٨.٣٤	١٦	٤.٢٧	كبير جدا	٥٤.٤	٢٤.٨٩	٠.٠١

تم حساب المتوسط الفرضي بمعدل (٣.٤) لكل عبارة، من عبارات الامتنان.

يتضح من خلال جدول رقم (١١) أن الامتنان لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية؛ ذو مستوى كبير جدا؛ مما يحقق صحة الفرض الثاني. وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئيا مع نتائج دراسة (عبابنة، ٢٠١٥)، حيث أشارت نتائجها إلى أن مستوى الامتنان، وجميع أبعاده الفرعية، جاء بدرجة مرتفعة، باستثناء بعد الشعور بالرخاء، فقد جاء بدرجة متوسطة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن جميع الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية من طلاب المنح الدراسية التي توفرها المملكة العربية السعودية، لذلك فهم يشعرون بالامتنان نحو الدولة السعودية التي أنفقت وتنفق عليهم خلال مراحل تعلم اللغة العربية، كما يشعرون بالامتنان نحو جامعتهم التي تبذل الجهد لتعليمهم، ويشعرون بالامتنان نحو أساتذتهم الذين يعلمونهم؛ فهم ينظرون ليهم كقدوة في مجال تعلم اللغة العربية، وخلال مراحل التعلم يستفيدون من بعضهم أكاديميا، لذلك يشعرون بالامتنان نحو بعضهم البعض ويقدمون خدمات لبعضهم.

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها

ينص الفرض الثالث على أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين النرجسية الأكاديمية والامتنان. وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد النرجسية الأكاديمية والامتنان. ويتضح ذلك من خلال جدول (١٢)

جدول رقم (١٢) معاملات الارتباط بين أبعاد النرجسية الأكاديمية والامتنان (ن=٢١٨)

الامتنان / النرجسية الأكاديمية	معامل الارتباط
السلطة الأكاديمية	٠.٢٢❖❖
التعالي الأكاديمي	٠.٤٧❖❖
الصدارة الأكاديمية	٠.٦١❖❖
الاستعراض الأكاديمي	٠.٦٤❖❖
الاستغلال الأكاديمي	٠.٦٣❖❖
نقص التعاطف الأكاديمي	٠.٢١❖❖
الدرجة الكلية	٠.٥٤❖❖

❖❖ دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من خلال جدول (١٢) أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين جميع أبعاد النرجسية الأكاديمية ودرجتها الكلية والامتنان. ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن عينة البحث الحالي من طلاب المنح الدراسية التي توفرها المملكة العربية السعودية، يساعدون بعضهم في المجال الأكاديمي، وليس لديهم تعاليا أكاديميا، ويتعاطفون مع بعضهم. ذلك التعاطف نشأ من تعاونهم مع بعضهم، وتكون بسبب توحد هدفهم نحو تعلم اللغة العربية، هذا التعاطف مع بعضهم عمل على تكوين امتنان نحو بعضهم ونحو الآخرين من أساتذتهم، كما ساعد ذلك التعاطف على الشعور بالامتنان نحو الدولة والجامعة التي وفرت لهم هذه المنح الدراسية.

نتائج الفرض الرابع وتفسيره

ينص الفرض الرابع على أنه لا توجد فروق في أبعاد النرجسية الأكاديمية وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما. وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA). كما يتضح ذلك من خلال الجداول أرقام (١٣)، (١٤)، (١٥).

جدول رقم (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد النرجسية الأكاديمية وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما

البعد	النوع	التحصيل الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السلطة الأكاديمية	ذكور	منخفض❖	٤٥	١٣.٣١	٢.٧٧
		مرتفع	٤٨	١٦.٧٠	٢.٦٤
		كلي	٩٣	١٥.٠٦	٣.١٨
	إناث	منخفض	٣٠	١٥.٠٠	٠.١٠
		مرتفع	٣٨	١٤.٣٦	١.٤٩
		كلي	٦٨	١٤.٦٤	١.١٥
	كلي	منخفض	٧٥	١٣.٩٨	٢.٢٩
		مرتفع	٨٦	١٥.٧	٢.٤٨
		كلي	١٦١	١٤.٨٨	٢.٥٣
التعالي الأكاديمي	ذكور	منخفض	٤٥	١٤.٣٣	٢.١٨
		مرتفع	٤٨	١٨.٩٥	٢.٢٥
		كلي	٩٣	١٦.٧٢	٣.٢٠
	إناث	منخفض	٣٠	١٣.٧٣	٠.٩٠
		مرتفع	٣٨	١٦.٨١	٢.٦٤
		كلي	٦٨	١٥.٤٥	٢.٥٧
	كلي	منخفض	٧٥	١٤.٠٩	١.٨٠
		مرتفع	٨٦	١٨.٠١	٢.٦٥
		كلي	١٦١	١٦.١٨	٣.٠١
الصدارة الأكاديمية	ذكور	منخفض	٤٥	١٤.٦٨	٢.٢٦
		مرتفع	٤٨	٢٠.٩٣	٢.٥٦
		كلي	٩٣	١٧.٩١	٣.٩٥
	إناث	منخفض	٣٠	١٣.١٦	١.٣٩
		مرتفع	٣٨	٢٠.١٣	٣.٠٥
		كلي	٦٨	١٧.٠٥	٤.٢٥
	كلي	منخفض	٧٥	١٤.٠٨	٢.٠٩
		مرتفع	٨٦	٢٠.٥٨	٢.٨٠
		كلي	١٦١	١٧.٥٥	٤.٠٩
الاستعراض الأكاديمي	ذكور	منخفض	٤٥	١٤.٤٤	٢.٣١
		مرتفع	٤٨	٢٠.٨٣	٢.٧٦
		كلي	٩٣	١٧.٧٤	٤.٠٩
	إناث	منخفض	٣٠	١٣.٠٣	١.٣٥
		مرتفع	٣٨	٢٠.٤٧	٢.٩٩
		كلي	٦٨	١٧.١٩	٤.٤٢
	كلي	منخفض	٧٥	١٣.٨٨	٢.٠٩
		مرتفع	٨٦	٢٠.٦٧	٢.٨٥
		كلي	١٦١	١٧.٥٠	٤.٢٣
الاستغلال الأكاديمي	ذكور	منخفض	٤٥	١٤.٢٢	٢.٤٨
		مرتفع	٤٨	٢١.٠٠	٣.٠٧
		كلي	٩٣	١٧.٧٢	٤.٤٠
	إناث	منخفض	٣٠	١٢.٩٠	١.٣٩
		مرتفع	٣٨	٢١.١٨	٢.٩٢
		كلي	٦٨	١٧.٥٢	٤.٧٦
	كلي	منخفض	٧٥	١٣.٦٩	٢.٢٠
		مرتفع	٨٦	٢١.٠٨	٢.٩٩
		كلي	١٦١	١٧.٦٣	٤.٥٤
نقص التعاطف الأكاديمي	ذكور	منخفض	٤٥	١٣.٥٧	٢.٥٤
		مرتفع	٤٨	١٧.٠٠	٢.٦٢
		كلي	٩٣	١٥.٣٤	٣.٠٩
	إناث	منخفض	٣٠	١٥.٠٠	٠.١٠
		مرتفع	٣٨	١٤.٠٢	٢.١٢
		كلي	٦٨	١٤.٤٥	١.٦٥
	كلي	منخفض	٧٥	١٤.١٤	٢.٠٨
		مرتفع	٨٦	١٥.٦٨	٢.٨٢
		كلي	١٦١	١٤.٩٦	٢.٦١

❖يوضح جدول (١) كيفية حساب الطلاب ذوي التحصيل المنخفض، وذوي التحصيل المرتفع.

جدول رقم (١٤) نتائج الاختبارات متعددة المتغيرات لدراسة الفروق بين أبعاد النرجسية الأكاديمية وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما.

المتغير المستقل	الاختبار	القيمة	ف	درجات الحرية	خطأ درجات الحرية	الدلالة	مربع إيتا
النوع	Pillai's Trace	٠.١٥	٤.٦٢	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.١٥
	Wilks' Lambda	٠.٨٥	٤.٦٢	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.١٥
	Hotelling's Trace	٠.١٨	٤.٦٢	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.١٥
	Roy's Largest Root	٠.١٨	٤.٦٢	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.١٥
التحصيل الدراسي	Pillai's Trace	٠.٧٨	٨٨.٥٤	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.٧٨
	Wilks' Lambda	٠.٢٢	٨٨.٥٤	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.٧٨
	Hotelling's Trace	٣.٤٩	٨٨.٥٤	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.٧٨
	Roy's Largest Root	٣.٤٩	٨٨.٥٤	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.٧٨
النوع * التحصيل الدراسي	Pillai's Trace	٠.٣٦	١٤.٠٨	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.٣٦
	Wilks' Lambda	٠.٦٤	١٤.٠٨	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.٣٦
	Hotelling's Trace	٠.٥٦	١٤.٠٨	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.٣٦
	Roy's Largest Root	٠.٥٦	١٤.٠٨	٦	١٥٢	٠.٠١	٠.٣٦

من خلال جدول رقم (١٤) تتضح نتائج الاختبارات متعددة المتغيرات، ويتضح من خلالها وجود فروق دالة إحصائيا في المتغيرات التابعة ترجع إلي متغيرات النوع والتحصيل الدراسي، والتفاعل بينهما. وجدول رقم (١٥) يختبر وجود هذه الفروق بين بعض أو جميع المتغيرات التابعة.

جدول رقم (١٥) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة عند دراسة الفروق بين أبعاد النرجسية الأكاديمية وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة	مربع إيتا
النوع	السلطة الأكاديمية	٤.١٢	١	٤.١٢	٠.٨٦	٠.٣٥	٠.٠٠٥
	التعالي الأكاديمي	٧٣.٢٣	١	٧٣.٢٣	١٥.٦٧	٠.٠١	٠.٠٩١
	الصدارة الأكاديمية	٥٢.٧٧	١	٥٢.٧٧	٨.٨٦	٠.٠١	٠.٠٥٣
	الاستعراض الأكاديمي	٣٠.٥٣	١	٣٠.٥٣	٤.٩٠	٠.٠٥	٠.٠٣
	الاستغلال الأكاديمي	١٢.٦١	١	١٢.٦١	١.٨١	٠.١٨	٠.٠١١
	نقص التعاطف الأكاديمي	٢٣.٤٣	١	٢٣.٤٣	٤.٧٤	٠.٠٥	٠.٠٣
التحصيل الدراسي	السلطة الأكاديمية	٧.٤٧	١	٧.٤٧	١٥.٦٢	٠.٠١	٠.٠٩١
	التعالي الأكاديمي	٥٧٨.٤٠	١	٥٧٨.٤٠	١٢٣.٨٠	٠.٠١	٠.٤٤
	الصدارة الأكاديمية	١٦٩٩.٩٩	١	١٦٩٩.٩٩	٢٨٥.٤٦	٠.٠١	٠.٦٤
	الاستعراض الأكاديمي	١٨٦٢.١٥	١	١٨٦٢.١٥	٢٩٨.٨٦	٠.٠١	٠.٦٥
	الاستغلال الأكاديمي	٢٢٠٤.٨٩	١	٢٢٠٤.٨٩	٣١٨.٦٩	٠.٠١	٠.٦٧
	نقص التعاطف الأكاديمي	٥٨.٣٧	١	٥٨.٣٧	١١.٨١	٠.٠١	٠.٠٧
النوع ❖ التحصيل الدراسي	السلطة الأكاديمية	١٥٨.٠٣	١	١٥٨.٠٣	٣٣.١٥	٠.٠١	٠.١٧٤
	التعالي الأكاديمي	٢٣.١٧	١	٢٣.١٧	٤.٩٥	٠.٠٥	٠.٠٣١
	الصدارة الأكاديمية	٤.٩٩	١	٤.٩٩	٠.٨٤	٠.٣٦	٠.٠٠٥

مصـــــدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوســـط المربعات	ف	الدلالة	مربـع إيتا
	الاســـتعراض الأكاديمي	١٠.٧٦	١	١٠.٧٦	١.٧٢	٠.١٩	٠.٠١١
	الاستغلال الأكاديمي	٢٢.٠٩	١	٢٢.٠٩	٣.١٨	٠.٠٧	٠.٠٢٠
	نقـص التعـاطف الأكاديمي	١٨٨.١٥	١	١٨٨.١٥	٣٨.٠٧	٠.٠١	٠.١٩٥
الخطأ	السلطة الأكاديمية	٧٤٨.٠	١٥٧	٤.٧٦			
	التعالي الأكاديمي	٧٣٣.٤٩	١٥٧	٤.٦٧			
	الصدارة الأكاديمية	٩٣٤.٩٦	١٥٧	٥.٩٥			
	الاســـتعراض الأكاديمي	٩٧٨.٢٢	١٥٧	٦.٢٣			
	الاستغلال الأكاديمي	١٠٨٨.١٨	١٥٧	٦.٩٣			
	نقـص التعـاطف الأكاديمي	٧٧٥.٩٥	١٥٧	٤.٩٤			
الكلي	السلطة الأكاديمية	٣٦٧١٧	١٦١				
	التعالي الأكاديمي	٤٣٦٣٤	١٦١				
	الصدارة الأكاديمية	٥٢٢٨٨	١٦١				
	الاســـتعراض الأكاديمي	٥٢٢٢٥	١٦١				
	الاستغلال الأكاديمي	٥٣٤٠٤	١٦١				
	نقـص التعـاطف الأكاديمي	٣٧١٧٠	١٦١				

يتضح من خلال جدول رقم (١٥) أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النرجسية الأكاديمية (التعالي الأكاديمي والصدارة الأكاديمية والاستعراض الأكاديمي ونقص التعاطف الأكاديمي) وفقا لمتغير النوع.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي النرجسية الأكاديمية (السلطة الأكاديمية والاستغلال الأكاديمي) وفقا لمتغير النوع.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد النرجسية الأكاديمية وفقا لمتغير التحصيل الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النرجسية الأكاديمية (السلطة الأكاديمية والتعالي الأكاديمي ونقص التعاطف الأكاديمي) وفقا لمتغير التفاعل بين النوع التحصيل الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النرجسية الأكاديمية (الصدارة الأكاديمية والاستعراض الأكاديمي والاستغلال الأكاديمي) وفقا لمتغير التفاعل بين النوع التحصيل الدراسي.
- يمكن تفسير (٩.١٪) من التباين في درجات التعالي الأكاديمي بواسطة النوع، لأن قيمة مربع إيتا تساوى (٠.٠٩١)، وهي قيمة كبيرة من التباين المفسر بواسطة متغير النوع، كما يمكن تفسير (٥.٣٪) من التباين في درجات الصدارة الأكاديمية بواسطة النوع، لأن قيمة مربع إيتا تساوى (٠.٠٥٣)، وهي قيمة معقولة من التباين المفسر بواسطة متغير النوع، في حين يمكن

تفسير (٣ ٪) من التباين في درجات الاستعراض الأكاديمي بواسطة النوع، لأن قيمة مربع إيتا تساوى (٠.٠٣)، وهي قيمة معقولة من التباين المفسر بواسطة متغير النوع.

- تتراوح قيمة التباين المفسر بواسطة التحصيل الدراسي في أبعاد النرجسية الأكاديمية بين (٧ ٪) و(٦٧ ٪) ، لأن قيمة مربع إيتا تتراوح بين (٠.٠٧) و(٠.٦٧) ، وهي قيم كبيرة من التباين المفسر بواسطة متغير التحصيل الدراسي.

- قيمة التباين المفسر بواسطة التفاعل بين التحصيل الدراسي والنوع هي (١٧.٤ ٪)، (٣.١ ٪)، (١٩.٥ ٪) في درجات السلطة الأكاديمية والتعالي الأكاديمي ونقص التعاطف الأكاديمي؛ على الترتيب، وتمثل قيم معقولة من التباين المفسر بواسطة متغير التفاعل بين التحصيل الدراسي والنوع.

ولتحديد اتجاه الفروق بين الذكور والإناث، وبين منخفضي ومرتفعي التحصيل، تم الاعتماد على المقارنات الثنائية بين المتوسطات الحدية المقدرة؛ باستخدام اختبار Bonferroni ، كما يتضح ذلك من خلال جدول رقم (١٦)

جدول رقم (١٦) الفروق بين الذكور والإناث، وبين منخفضي ومرتفعي التحصيل باستخدام اختبار Bonferroni

المتغير المستقل	المتغير التابع	متوسط الفرق	الخطأ المعياري	الدلالة
النوع (ذكور- إناث)	التعالي الأكاديمي	١.٣٧❖	٠.٣٤	صفر
	الصدارة الأكاديمية	١.١٦❖	٠.٣٩	٠.٠١
	الاستعراض الأكاديمي	٠.٨٨❖	٠.٤	٠.٠٥
	نقص التعاطف الأكاديمي	٠.٧٧❖	٠.٦٣	٠.٠٥
التحصيل الدراسي (منخفض - مرتفع)	السلطة الأكاديمية	-١.٣٨❖	٠.٣٩	٠.٠١
	التعالي الأكاديمي	-٣.٨٥❖	٠.٣٨	٠.٠١
	الصدارة الأكاديمية	-٦.٦١❖	٠.٤٢	٠.٠١
	الاستعراض الأكاديمي	-٦.٩١❖	٠.٤٢	٠.٠١
	الاستغلال الأكاديمي	-٧.٥٣❖	٠.٤٣	٠.٠١
	نقص التعاطف الأكاديمي	-١.٢٢❖	٠.٣٧	٠.٠١

❖دال عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من خلال جدول رقم (١٦) أن:

- الفروق في التعالي الأكاديمي والصدارة الأكاديمية والاستعراض الأكاديمي ونقص التعاطف الأكاديمي؛ وفقا للنوع، جميعها لصالح الطلاب الذكور.

- الفروق في جميع أبعاد النرجسية الأكاديمية وفقا لمتغير التحصيل الدراسي؛ جميعها لصالح مرتفعي التحصيل الدراسي.

ولمعرفة اتجاه الفروق في مجموعات التفاعل بين النوع التحصيل الدراسي (ذكور منخفضي التحصيل - إناث منخفضي التحصيل- ذكور مرتفعي التحصيل- إناث مرتفعي التحصيل)؛ تم حساب اختبار توكي "Tukey" كما يتضح ذلك من خلال جدول رقم (١٧)

جدول رقم (١٧) اختبار توكي "Tukey" لمعرفة اتجاه الفروق في أبعاد النرجسية الأكاديمية في مجموعات (ذكور منخفضي التحصيل - إناث منخفضي التحصيل- ذكور مرتفعي التحصيل- إناث مرتفعي التحصيل)

المتغير	المجموعات	إناث منخفضي التحصيل	ذكور مرتفعي التحصيل	إناث مرتفعي التحصيل
السلطة الأكاديمية	ذكور منخفضي التحصيل	-١.٦٨❖	-٣.٣٩❖	-١.٠٥
	إناث منخفضي التحصيل	ـــــ	-١.٧٠❖	٠.٦٣
	ذكور مرتفعي التحصيل	١.٧❖	ـــــ	٢.٣٤❖
التعالي الأكاديمي	ذكور منخفضي التحصيل	٠.٦٠	-٤.٦٢❖	-٢.٤٨❖
	إناث منخفضي التحصيل	ـــــ	-٥.٢٢❖	-٣.٠٨❖
	ذكور مرتفعي التحصيل	٥.٢٢❖	ـــــ	٢.١٤❖
نقص التعاطف الأكاديمي	ذكور منخفضي التحصيل	١١.٤٢❖	-٣.٤٢❖	-٠.٤٤
	إناث منخفضي التحصيل	ـــــ	-٢.٠٠❖	٠.٩٧
	ذكور مرتفعي التحصيل	٢.٠٠❖	ـــــ	٢.٩٧❖

❖دال عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من خلال جدول رقم (١٧) أنه:

- توجد فروق دالة إحصائيا في السلطة الأكاديمية بين ذكور منخفضي التحصيل وإناث منخفضي التحصيل لصالح الإناث منخفضي التحصيل، وبين ذكور منخفضي التحصيل وذكور مرتفعي التحصيل لصالح الذكور مرتفعي التحصيل، وبين إناث منخفضي التحصيل وذكور مرتفعي التحصيل لصالح الذكور مرتفعي التحصيل، وبين ذكور مرتفعي التحصيل وإناث منخفضي التحصيل لصالح الذكور مرتفعي التحصيل.
- توجد فروق دالة إحصائيا في التعالي الأكاديمي بين ذكور منخفضي التحصيل وذكور مرتفعي التحصيل لصالح الذكور مرتفعي التحصيل، وبين ذكور منخفضي التحصيل وإناث مرتفعي التحصيل لصالح الإناث مرتفعي التحصيل، وبين إناث منخفضي التحصيل وذكور مرتفعي التحصيل لصالح الذكور مرتفعي التحصيل، وبين إناث منخفضي التحصيل وإناث مرتفعي التحصيل لصالح الإناث مرتفعي التحصيل، وبين ذكور مرتفعي التحصيل وإناث مرتفعي التحصيل لصالح الذكور مرتفعي التحصيل.
- توجد فروق دالة إحصائيا في نقص التعاطف الأكاديمي بين ذكور منخفضي التحصيل وإناث منخفضي التحصيل لصالح الذكور منخفضي التحصيل، وبين ذكور منخفضي التحصيل وذكور مرتفعي التحصيل لصالح الذكور مرتفعي التحصيل، وبين إناث منخفضي التحصيل وذكور مرتفعي التحصيل لصالح الذكور مرتفعي التحصيل، وبين ذكور مرتفعي التحصيل وإناث مرتفعي التحصيل لصالح ذكور مرتفعي التحصيل.

وتتفق نتائج هذه الدراسة نتائج مع دراسات (جودة و البهنساوي، ٢٠١٣؛ أبوشندي، ٢٠١٤؛ العبيدي، ٢٠٠٦) حيث أشارت نتائجها جميعا إلى أن الذكور أكثر نرجسية من الإناث؛ لدى عينات من طلاب الجامعة. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسات

Ghorbani, Watson, Krauss, Bing & Davison, 2004; Ames, Rose & Anderson, 2006;) Miller & Campbell, 2008; Ghorbani, Watson, Hamzavy & Weathington, 2010)، حيث أشارت نتائجها جميعا إلى أن الذكور أكثر نرجسية من الإناث؛ لدى عينات من طلاب الجامعة. وتختلف نتائج هذه الدراسة جزئيا نتائج مع دراسة (الهلول، ٢٠١٥)، حيث أشارت نتائجها إلى أن كل من الذكور والإناث لديهم مستوى متقارب في النرجسية العصابية.

ويفسر الباحث وجود فروق في التعالي الأكاديمي والصدارة الأكاديمية والاستعراض الأكاديمي ونقص التعاطف الأكاديمي؛ وفقا للنوع، جميعها لصالح الطلاب الذكور، بكون الطلاب الذكور –خاصة في مجتمع الجامعة بالسعودية- غالبا ما يكون لديهم الرغبة في أن يكونوا في مقدمة الدراسة الأكاديمية، ويحبون الاستعراض الأكاديمي، وقد يشعرون أن قدراتهم الأكاديمية أفضل من الآخرين؛ عن الإناث.

ويفسر الباحث وجود فروق في جميع أبعاد النرجسية الأكاديمية وفقا لمتغير التحصيل الدراسي؛ جميعها لصالح مرتفعي التحصيل الدراسي، بكون مرتفعي التحصيل الدراسي هم وحدهم من قد يرتفع عندهم مستوى النرجسية الأكاديمية بجميع أبعادها، أما ذوي التحصيل المنخفض فمستواهم التحصيلي الضعيف يمنعهم من التعالي الأكاديمي أو أن يهتموا بالصدارة الأكاديمية بل يبتعدون عن الاستعراض الأكاديمي، كما أن شعورهم بقيادة مجموعة أكاديميا؛ يكون شبه منعدم.

ويفسر الباحث الفروق في التفاعل بين النوع والتحصيل الدراسي بكون ذوي التحصيل الدراسي المرتفع سواء من الذكور أو الإناث، ينمو لديهم الزهو الأكاديمي عن أقرانهم ذوي المستوى التحصيلي المنخفض سواء من الذكور أو الإناث. كما أن الذكور يتفوقون في نرجسيتهم عن الإناث بسبب احتكاكهم بالعديد من المواقف الأكاديمية في مجتمع الجامعة؛ أكثر من الإناث.

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها

ينص الفرض الخامس على أنه لا توجد فروق في الامتنان وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما. وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب تحليل التباين في اتجاهين، ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (١٨).

جدول رقم (١٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للامتنان وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما

المتغير	النوع	التحصيل الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الامتنان	ذكور	منخفض	٤٥	٦٨.٧٣	٧.٦٨
		مرتفع	٤٨	٦٨.٣١	٨.٠٩
		كلي	٩٣	٦٨.٥١	٧.٨٥
	إناث	منخفض	٣٠	٦٧.٢٣	٩.٨
		مرتفع	٣٨	٦٨.٣٤	٧.٩٦
		كلي	٦٨	٦٧.٨٥	٨.٧٩
	كلي	منخفض	٧٥	٦٨.١٣	٨.٥٨
		مرتفع	٨٦	٦٨.٣٢	٧.٩٩
		كلي	١٦١	٦٨.٢٣	٨.٢٤

جدول رقم (١٩) نتائج تحليل التباين في اتجاهين عند دراسة الفروق في الامتنان وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة	مربع إيتا
النوع	٢١.٠٥	١	٢١.٠٥	٠.٣٠٥	٠.٥٨	٠.٠٠٢
التحصيل الدراسي	٤.٦١	١	٤.٦١	٠.٠٦٧	٠.٧٩	صفر
النوع ♦ التحصيل الدراسي	٢٢.٧٨	١	٢٢.٧٨	٠.٣٣٠	٠.٦٦	٠.٠٠٢
الخطأ	١٠٨٣٧.٠٣	١٥٧	٦٩.٠٣			
الكلي	٧٦٠٥٢٠	١٦١				

يتضح من خلال جدول رقم (١٩) أنه:

- لا توجد فروق في الامتنان وفقا لمتغيري النوع والتحصيل الدراسي والتفاعل بينهما؛ مما يحقق صحة الفرض الخامس.
- قيمة التباين المفسر بواسطة التحصيل الدراسي والنوع والتفاعل بينهما لم تزد عن (٠.٢ ٪) ، وهي قيم ضعيفة، حيث إن قيم مربع إيتا صغيرة جدا.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Da Silva, 2007)، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود اختلافات بين الذكور والإناث في الامتنان، لدى عينة من طلاب الجامعة. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (عبابنة، ٢٠١٥)، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الامتنان تعزى للنوع، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الامتنان تعزى للمعدل التراكمي للتحصيل الدراسي.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (حسن، ٢٠١٤)، حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الامتنان في اتجاه الطلاب الذكور. كما تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (محمد، ٢٠١٣)، حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الامتنان لصالح الإناث؛ في مرحلة المراهقة. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Froha, Yurkewicz & Kashdan, 2009)، حيث أشارت نتائجها إلى أن الذكور أكثر امتنانا من الإناث. كما تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Pishghadam & Zarei, 2011)، حيث أشارت نتائجها إلى أن الإناث يستخدمن استراتيجيات الامتنان أكثر من الذكور، لدى عينة من طلاب الجامعة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن طلاب المنح الدراسية من متعلمي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، يشعرون بالامتنان نحو جامعتهم وأساتذتهم، بسبب ما يقدم لهم من تعليم ومكافآت وخدمات، هذا الامتنان لا يختلف باختلاف النوع، حيث إن جميعهم يستفيد من ذات الخدمات المقدمة.

توصيات الدراسة

من خلال هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- تحسين تواصل الأساتذة مع طلابهم من خلال تعرف مستوى نرجسيتهم، وكيفية التعامل معهم.
- توجيه المعلمين نحو تضمين طريقة التدريس ما يفيد الطلاب في خفض مستوى نرجسيتهم، ورفع مستوى الامتنان لديهم.
- عقد ورش تدريبية للمعلمين حول مفهوم النرجسية الأكاديمية وكيفية التعرف على الطلاب المصابين بها والتعامل معهم.
- تقديم ندوات ثقافية لمختلف فئات المجتمع؛ حول أهمية الامتنان في المجتمع.
- الاهتمام بتدريس متغير الامتنان لدى طلاب كليات التربية، وتوضيح دوره في سعادة الفرد.
- تضمين أساتذة الجامعة خلال تدريس المقررات الجامعية؛ طرقا يدرس خلالها مفهوم التعالي الأكاديمي، وما يرتبط به من نقص التعاطف نحو الآخرين.
- تصميم البرامج الإرشادية لتنمية الامتنان لدى الفئات المختلفة من المجتمع.
- تصميم البرامج الإرشادية لخفض أو تعديل النرجسية الأكاديمية لدى الطلاب على مختلف تخصصاتهم.
- توجيه الطلاب بأهمية الامتنان، كمتغير نفسي يساهم في الوصول إلى الصحة النفسية.

كما يقترح الباحث إجراء البحوث التالية

- النرجسية الأكاديمية وعلاقتها بمتعة الدراسة لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- أثر برنامج قائم على خفض النرجسية الأكاديمية في تحسين التعاطف الأكاديمي لدى طلاب الثانوية العامة.
- برامج إرشادية لتنمية الامتنان لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة.
- الفروق في الامتنان وفقا للنوع والتخصص لدى طلاب الثانوية العامة.
- الامتنان وعلاقته بالتعاطف الأكاديمي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية.
- الفروق في النرجسية الأكاديمية وفقا للتخصص لدى عينة من أساتذة الجامعات.

المراجع

١. أبوشندي، يوسف عبدالقادر (٢٠١٤).- قياس النرجسية لدى عينة من الطلبة الجامعيين وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية. **مجلة جامعة الخليل للبحوث، ٩ (٢)**، ١١٩- ١٣٨.

٢. البجارى، احمد يونس محمود (٢٠١٢). أثر برنامج إرشادي للتخفيف من نرجسية الطلاب الشعراء في كلية التربية. **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية - كلية التربية الأساسية - جامعة الموصل –العراق، ١١ (٤)**، ١- ٢٩.

٣. البحيري، عبد الرقيب (٢٠٠٥). **استبيان الشخصية النرجسية**. كراسة التعليمات، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٤. جمعية الطب النفسي الأمريكية (٢٠٠٤). **المرجع السريع إلى الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع والمعدل للاضطرابات النفسية**. ترجمة: تيسير حسون، دمشق، مشفى ابن سينا للأمراض النفسية.

٥. جودة، آمال عبد القادر (٢٠١٢). النرجسية وعلاقتها بالعصابية لدى عينة من طلبة جامعة الأقصى. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٠ (٢)**، ٥٤٩ -٥٨٠ .

٦. جودة، آمال عبدالقادر، والبهنساوي، أحمد كمال (٢٠١٣). النرجسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة بمصر وفلسطين: دراسة عبر ثقافية. **دراسات نفسية – مصر، ٢٣ (٣)**، ٢٢٣- ٢٥٨.

٧. جودة، آمال، وأبو جراد حمدى (٢٠١٤). عوامل الشخصية الخمسة الكبرى كمنبئات للنرجسية لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس، ٢ (٦)**، ٤٥- ٧٠.

٨. الحداد، ولاء أمير علي (٢٠١٢). العلاقة بين النرجسية والتطلع للكمال لدى الطالبات المتفوقات والمتوسطات والمنخفضات تحصيليا في قسم الموسيقى بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت. **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.

٩. حسن، هاني سعيد (٢٠١٤). الإسهام النسبي للتسامح والامتنان في التنبؤ بالسعادة لدى طلاب الجامعة: دراسة في علم النفس الإيجابي. **دراسات نفسية- مصر، ٢٤ (٢)**، ١٤٣- ١٨٤.

١٠. سعفان، محمد أحمد (٢٠٠٧). فعالية برنامج ارشادي انتقائي في خفض اضطراب الشخصية النرجسية لدى عينة من الراشدين. **المؤتمر العلمي الحادي عشر -التربية وحقوق الانسان- مصر**، كلية التربية - جامعة طنطا، المجلد الثاني، مايو، ١٩- ١٢٤.

١١. سعفان، محمد أحمد إبراهيم (٢٠١١). الشخصية النرجسية: رؤية تحليلية في ضوء النظرية المعرفية. **دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية بالزقازيق، العدد (٧٠)، الجزء الأول**، ١١- ٢٠.

١٢. عبابنة، كوكب يوسف (٢٠١٥). الامتنان والسعادة وجودة الحياة لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة اليرموك.

١٣. عبد القادر، أشرف أحمد والخولي، هشام عبد الرحمن، وجاب الله، منال عبد الخالق، وأحمد، رحاب يحي (٢٠١٢). النرجسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية، جامعة بنها – مصر، ٢٣ (٩٢)**، ٣٣٧- ٣٦٣.

١٤. عبدالكريم، إيمان صادق، وسالم، طالب عبد (٢٠١٢). الشخصية النرجسية و علاقتها بالسلوك الإيثاري لدى الطلبة المتميزين في ثانويات المتميزين. **المؤتمر العلمي العربي التاسع لرعاية الموهوبين والمتفوقين - شباب مبدع إنجازات واعدة - المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين – الأردن**، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، نوفمبر، ٣٩ – ٧٩.

١٥. العبيدي، آلاء محمد (٢٠٠٦). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق ودرجة الاضطراب النفسي في الشخصية النرجسية: دراسة ميدانية لطلبة المعهد العالي في سبها. **رسالة دكتوراه**، كلية الآداب، جامعة أم درمان الاسلامية، السودان.

١٦. عسلية، محمد إبراهيم، وأبو كويك، باسم علي (٢٠١٢). النرجسية و علاقتها بالاغتراب الاجتماعي لدى العاملين بجهاز الشرطة الفلسطينية بمحافظات غزة. **المؤتمر العلمي الدولي الأول - رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة** - كلية التربية - جامعة المنصورة – مصر، كلية التربية ، جامعة المنصورة، مركز الدراسات المعرفية، المجلد الثاني، فبراير، ١١٥٥– ١١٩٣.

١٧. الفقي، آمال إبراهيم، والهوساوي، سلوى محمد (٢٠١٥). النرجسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلاب الدراسات العليا: دراسة مقارنة على عينة مصرية وسعودية. **مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (٨٦)**، ٣٣–١٠٠.

١٨. محمد، رشا عصام الدين (٢٠١٣). نوعية الحياة وعلاقتها بكل من الامتنان والسعادة والتسامح: دارسة نمائية. **رسالة ماجستير** ، كلية الآداب، جامعة طنطا.

١٩. الهلول، اسماعيل عيد (٢٠١٥). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في النرجسية العصابية وعلاقتها بمستوى تقدير الذات. **مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية، ١٩ (١)**، ١١٠ – ١٥٣.

20. Algoe, S., Haidt, J. & Gable, S. (2008). Beyond reciprocity: Gratitude and relationships in everyday life. **Emotion, 8,** 425-429.
21. Ames, R., Rose, P. & Anderson, C. (2006). The NPI-16 as a short measure of narcissism. **Journal of Research in Personality, 40(4),** 440 -450
22. Ball, J. & Donald C. (2017). Delight and the grateful customer: beyond joy and surprise. **Journal of Service Theory and Practice. 27 (1),** 250-269.
23. Barelds, D. & Dijkstra, B. (2010). Narcissistic Personality Inventory: Structure of the adapted Dutch version. **Scandinavian Journal of Psychology, 51(2),** 132–138.
24. Bridger, E., Wood, A. (2017). Gratitude mediates consumer responses to marketing communications. **European Journal of Marketing, 51 (1),** 44-64.

25. Brunell, A., Buelow, M. (2017). Narcissism and Performance on Behavioral Decision-making Tasks. **Journal of Behavioral Decision Making, 30 (1),** 3-14.
26. Chan, D. (2013). Subjective well-being of Hong Kong Chinese teachers: The contribution of gratitude, forgiveness, and the orientations to happiness. **Teaching and Teacher Education, 32**, 22- 30.
27. Chang, Y., Li, T., Teng, H., Berki, A. & Chen, L. (2013). Living with gratitude: Spouse's gratitude on One's depression. **Journal of Happiness Studies, 14**,1431-1442.
28. Chen, L., Chen, M., kee, Y. & Tsai, Y. (2009). Validation of the gratitude questionnaire in Taiwanese undergraduate students. **Journal of Happiness Studies, 10**, 655-664.
29. Cramer, P. (2011). Young adult narcissism: A 20 year longitudinal study of the contribution of parenting styles, preschool precursors of narcissism, and denial. **Journal of Research in Personality, 45(1),** 19-28.
30. Da Silva, M., (2007). Forgiveness, personality and gratitude. **Personality and Individual Differences, 43**, 2313-2323.
31. DeYoung, N. (2009). A comparison of college students with narcissistic versus avoidant personality features on forgiveness and vengeance. **Master's thesis**, Purdue University.
32. Dobbert, D. (2007). **Understanding personality disorders: an introduction**. An imprint of Greenwood Publishing Group, Inc.
33. Dunn, J. R. & Schweitzer, M. (2005). Feeling and believing: The influence of emotion on trust. **Journal of Personality and Social Psychology, 88**, 736-748.
34. Emmons, R. & McCullough, M. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. **Journal of Personality and Social Psychology, 84 (2),** 377–389.
35. Emmons, R. & McCullough, M. (2004). **The psychology of gratitude**. New York: Oxford University Press.

36. Emmons, R. (2004). **The psychology of gratitude: An introduction**. In R. Emmons & M. McCullough (Eds.), The Psychology of Gratitude (3- 16). Oxford, UK: Oxford University press.
37. Emmons, R. & Crumpler, C. (2000). Gratitude as a human strength: Appraising the evidence. **Journal of Social and Clinical Psychology, 19**, 56-69.
38. Emmons, R. & Shelton, C. (2002). **Gratitude and science of positive psychology**. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), Handbook of Positive Psychology (pp. 459-471). New York: Oxford University Press.
39. Emmons, R., McCullough, M. & Tsang, J. (2003). **The assessment of gratitude**, In: S .J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.). Positive psychological assessment: A handbook of models and measures (PP. 327-341). Washington, D.C.: American Psychological Association.
40. Fazal E., Syed, M., Gary, L., Ian N. & Neale, L. (2017). Examining the antecedents and consequences of gratitude. **The Journal of Services Marketing, 31 (1),** 34-47.
41. Fiscalini, J. (2004). **Coparticipant psychoanalysis: toward a new theory of clinical inquiry**. New York: Columbia University Press.
42. Fredrickson, B. (2004). **Gratitude, like other positive emotions, broadens and builds**. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.), The psychology of gratitude (pp. 145-166). New York: Oxford University Press.
43. Froha, J., Yurkewicz, C. & Kashdan, B. (2009). Gratitude and subjective well-being in early adolescence: Examining gender differences. **Journal of Adolescence, 32 (3)**, 633-650.
44. Ghorbani, N., Watson, P., Hamzavy, F. & Weathington, P. (2010). Self knowledge and narcissism in Iranians: Relationships with empathy and self-esteem. **Current Psychology, 29(2),**135–143.

45. Ghorbani, N., Watson, P., Krauss, S., Bing, M. & Davison, H. (2004). Social science as dialogue: Narcissism, individualist, and collectivist values, and religious interest in Iran and the United States. **Current Psychology, 23(2),** 111-123. Social
46. Gilek, M. (2010). The effect of a gratitude intervention on subjective well-being in a UK sample: The role of self-esteem. **Master Thesis**, The University of Edinburgh.
47. Hill, V. & Besser, A. (2011). Humor style mediates the association between pathological narcissism and self-esteem. **Personality and Individual Differences, 50(8),** 1196-1201.
48. killen, A. & Macaskill, A. (2014). Using a gratitude intervention to enhance well-being in older adults. **Journal of Happiness Studies, 15,** 1- 18.
49. Kwan, V., Kuang, L. & Hui, N. (2009). Identifying the Sources of Self esteem: The Mixed. **Self and Identity, 8(3),** 176–195.
50. Lau, K., Marsee, M., Kunimatsu, M. & Fassnacht, G. (2011). Examining associations between narcissism, behavior problems, and anxiety in no referred adolescents. **Child and Youth Care Forum, 40**, 163-176.
51. Lau, R. & Cheng, S. (2013). Gratitude orientation reduces death anxiety but no positive and negative affect. **Omega, 66 (1),** 79-88.
52. Lee, K. & Ashton, M. (2005). Psychopathy, Machiavellianism, and Narcissism in the Five-Factor Model and the HEXACO model of personality structure. **Personality and Individual Differences, 38 (7)**, 1571- 1582.
53. Lin, C. (2013). A higher-order gratitude uniquely predicts subjective well-being: Incremental validity above the personality and a single gratitude. **Social Indicators Research**, 113, 1-16.
54. Lootens, C. (2010). **An Examination of the Relationships among Personality Traits**, Perceived Parenting Styles, and Narcissism. **PhD thesis**. University of North Carolina at Greensboro.

55. Maples, J., Joshua, B., Miller, J., Fischer, S. & Seibert, A. (2010). Differences between grandiose and vulnerable narcissism and bulimic symptoms in young women. **Eating Behaviors, 12(1),** 83–85.
56. Matsumoto, D. (2009). **The Cambridge Dictionary of Psychology**. New York: Cambridge University Press.
57. McCullough, M. & Tsang, J. (2004). **Parent of the virtues? The prosaically contours of gratitude**. In R. Emmons & M. McCullough (Eds.), The Psychology of Gratitude (PP. 123-141). New York: Oxford University Press.
58. McCullough, M., Emmons, R. & Tsang, J. (2002). The grateful disposition: A conceptual and empirical topography. **Journal of Personality and Social Psychology, 82**, 112-127.
59. Miller, J. & Campbell, K. (2008). Comparing Clinical and Social-Personality Conceptualizations of Narcissism. **Journal of Personality, 76(3),** 450-476.
60. Millon, T., Crossman, S., Millon, C., Meagher, S. & Ramnalh, R. (2004). **Personality Disorders in modern life**. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
61. Motter, E. (2009). Preliminary study of narcissistic personality questionnaire. **master's thesis**, Cleveland State University.
62. Ongen, D. (2010). Relationships between narcissism and aggression among non-referred Turkish university students. **Procedia - Social and Behavioral Sciences, 5**, 410-415.
63. Owens, R. (2013). Positive psychological interventions for children: A comparison of gratitude and best possible selves approaches. **The Journal of Genetic Psychology, 174 (4),** 403–428.
64. Paris, J. (2005). **Nature and nurture in personality disorders**. In Strack, S. Handbook of personality and psychopathology. New Jersey: John Wiley &Sons, Inc.
65. Penney, L. & Spector, P. (2002). Narcissism and counterproductive work behavior: Do bigger egos mean bigger problems?. **International Journal of Selection and Assessment, 10(1),** 126-134.

66. Pincus, A. (2008). **A Contemporary Integrative Interpersonal Theory of Personality Disorders**. In Lenzenweger & Clarkin. Major Theories of Personality Disorder. New York: A Division of Guilford Publications, Inc. 282-331.
67. Pincus, A. & Ansell, E. (2009). Initial Construction and Validation of the Pathological Narcissism Inventory. **Psychological Assessment, 21(3),** 365–379.
68. Pincus, A. & Lukowitsky, M. (2010). Pathological Narcissism and Narcissistic Personality Disorder. **Annual Review of Clinical Psychology, 6**, 421-446.
69. Pishghadam, R. & Zarei, S. (2011). Expression of gratitude: A case EFL leaners. **Review of European Studies, 3(2),** 140-149.
70. Pryor, L., Miller, J. & Gaughan, E. (2008). A comparison of the psychological entitlement scale and the narcissistic personality inventory's entitlement scale: relations with general personality traits and personality disorders. **Journal of Personality Assessment, 90 (5),** 517–520.
71. Rainey. C. (2008): Are individual forgiveness interventions for adult More effective than group interventions?: A meta analysis. **PhD thesis**, Dissertation. Florida State University, College of Human Science.
72. Reckase, M.D.(1997). The past and future of multidimensional item response theory. **Applied Psychological Measurement, V(1),** 25-36.
73. Roberts, B., Edmonds, G. & Grijalva, E. (2010). It is developmental me, not generation me: Developmental changes are more important than generational changes in narcissism—commentary. **Perspect Psychology, 5 (1),** 97–102.
74. Sedikides, C., Rudich, E. Gregg, A., Kumashiro, M. & Rusbult. C. (2004). Are normal narcissists psychologically healthy?: Self-esteem matters. **Journal of Personality and Social Psychology, 87(3),** 400-416.
75. Singh, K. & Jha, D. (2008). Positive and negative affect and grit as predictors of happiness and life Satisfaction. **Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 34**, 40-45.

76. Sperry, L. (2005). **Handbook of diagnosis and treatment of DSM-IV-TR personality disorders**. Taylor & Francis e-Library.
77. Stone, M. (2001). **Natural History and Long-Term Outcome**. In Livesley, W . Handbook of personality disorders : theory, research, and treatment. New York: A Division of Guilford Publications, Inc. 259-276.
78. Sun, P., Jiang, H., Chu, M. & Qian, F. (2014). Gratitude and school wellbeing among Chinese University students: Interpersonal relationships and school support as mediators. **Social Behavior And Personality, 42 (10),** 1689-1698.
79. Sutipan, P., Intarakamhang, U. & Macaskill, A. (2017). The Impact of Positive Psychological Interventions on Well-Being in Healthy Elderly People. **Journal of Happiness Studies, 18 (1),** 269-291.
80. Szczesniak, I. & Soares, E. (2011). Are proneness to forgive, optimism and gratitude associated with life satisfaction?. **Polish Psychological Bulletin,42 (1**), 20-23.
81. Tsang, J. (2006). Gratitude and prosaically behavior: An experimental test of gratitude. **Cognition & Emotion, 20**, 138-148.
82. Tsang, J., Carpenter, T., Roberts, J., Frisch, M. & Carlisle, R. (2014). Why are materialists less happy? The role of gratitude and need satisfaction in the relationship between materialism and life satisfaction. **Personality and Individual Differences, 64**, 62–66.
83. Tussaint, L. & Friedman, P. (2009). Forgiveness, gratitude, and well being: The mediating role of affect and beliefs. **Journal of Happiness Studies, 10 (6),** 635-654.
84. Twenge, J. & Campbell, W. (2009). **The narcissism epidemic: living in the age of entitlement**. New York: Simon and Schuster Inc.
85. Twenge, J., Konrath, S., Foster, J., Campbell, W. & Bushman, B. (2009). Egos inflating over time: A cross-temporal meta-analysis of the narcissistic personality inventory. **Journal of Personality, 76(4),** 875- 901.

86. Vazire, S. & Funder, D. (2006). Impulsivity and the self-defeating behavior of narcissists. **Personality and Social Psychology Review, 10(2),** 154–165.
87. Watkins, P. (2004). **Gratitude and subjective well-being**. In R. Emmons & M. McCullough (Eds.), Psychology of Gratitude (pp. 167-194). New York: Oxford University Press.
88. Watkins, P., Woodward, K., Stone, T. & Kolts, P. (2003). Gratitude and happiness: Development of a measure of gratitude, and relationships with subjective well- being. **Social Behavior and Personality, 31(5),** 431-452.
89. Wood, A. & Tarrier, N. (2010). Positive clinical psychology: A new vision and strategy for integrated research and practice. **Clinical Psychology Review, 30,** 819-829.
90. Wood, A., Froh, J. & Geraghty, A. (2010). Gratitude and well-being: A review and theoretical integration. **Clinical Psychology Review 30**, 890-905.
91. Wood, A., Joseph, S. & Linley, P. (2007). Coping style as a psychological resource of grateful people. **Journal of Social and Clinical Psychology, 26**, 1108-1125.
92. Wood, A., Joseph, S. & Maltby, J. (2009). Gratitude predicts psychological well-being above the big five facets. **Personality and Individual Differences, 46(4),** 443-447.
93. Wood, A., Maltby, J., Stewart, N. & Joseph, S. (2008). Conceptualizing gratitude and appreciation as a unitary personality trait. **Personality and Individual Differences, 44,** 619-630.
94. Wood, A., Maltby, J., Stewart, N., Linley, P. & Joseph, S. (2008). A social cognitive model of trait and state levels of gratitude. **Emotion, 8,** 281-290.

ملحق رقم (١) مقياس النرجسية الأكاديمية لطلاب الجامعة
إعداد د/ أحمد رمضان محمد علي
البيانات الشخصية:

الاسم (اختياري):
السن: ..... سنة
النوع: (ذكر – أنثى)

تعليمات المقياس: فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف أنشطتك الأكاديمية المتنوعة، والمرجو منك أن تقرأ كل عبارة بعناية وأن تختار منها ما يعبر عن رأيك، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك. وشكرا لتعاونكم معنا. الباحث.

م	العبارة	درجة الموافقة				
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة
١.	قدراتي المعرفية تمكنني من القيادة الجيدة.					
٢.	قدراتي الأكاديمية أفضل من الآخرين.					
٣.	أفكاري صحيحة دوما.					
٤.	يسعدني التحدث عن إنجازاتي الأكاديمية أمام الآخرين.					
٥.	اهتم بكيفية الإفادة من الآخرين أكاديميا.					
٦.	اهتم بمشاعر زملائي الذين لم يحققوا نجاحا أكاديميا.					
٧.	إمكانياتي الأكاديمية تجعلني أستحق أن أكون رئيسا لزملائي.					
٨.	يصعب على الآخرين فهم إمكاناتي المعرفية.					
٩.	يسعدني انتقاد الآخرين لقدراتي الأكاديمية.					
١٠.	أتحدث في الأماكن التي من خلالها يدرك الآخرون قدراتي الأكاديمية.					
١١.	أفضل الأصدقاء الذين استفيد منهم أكاديميا.					
١٢.	أميل إلى انتقاد زملائي ذوي المستويات الأكاديمية الأقل منى.					
١٣.	لدى قدرات معرفية تؤهلني للتأثير على الآخرين.					

م	العبارة	درجة الموافقة				
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة
١٤.	قدراتي الأكاديمية تستحق أن يطلع عليها الآخرون.					
١٥.	يغضبني معارضة أي إنسان لفكرتي.					
١٦.	أرغب في فهم الآخرين لقدراتي المعرفية.					
١٧.	أستطيع أن أقنع الآخرين بأي شيء أقوله.					
١٨.	تهمني المستويات الأكاديمية لزملائي.					
١٩.	أمتلك معارف كثيرة ومتنوعة.					
٢٠.	قدراتي الأكاديمية مميزة.					
٢١.	يضايقني عدم تقدير الآخرين إنجازاتي الأكاديمية.					
٢٢.	أعتز دوما بقدراتي الأكاديمية.					
٢٣.	استخدم كافة الوسائل لتنمية قدراتي الأكاديمية.					
٢٤.	يسهل عليّ مواساة زملائي الذين لم يحققوا نجاحا أكاديميا.					
٢٥.	النجاح الأكاديمي يعنى لي الكثير.					
٢٦.	أمتلك قدرات أكاديمية منخفضة.					
٢٧.	أحب أن يعجب الآخرون بقدراتي الأكاديمية.					
٢٨.	أفضل أن تكون قدراتي الأكاديمية حديث الآخرين.					
٢٩.	استخدم قدراتي المعرفية لأظهر بشكل يثير إعجاب الآخرين.					
٣٠.	أشعر بالملل عند سماع المشكلات الأكاديمية لزملائي.					

ملحق رقم (٢) مقياس الامتنان
إعداد د/ أحمد رمضان محمد علي

تعليمات المقياس: فيما يلي مجموعة من العبارات التي تقيس الشكر والتقدير في أنشطة الحياة المتنوعة، والمرجو منك أن تقرأ كل عبارة من العبارات بعناية وأن تختار منها ما يعبر عن رأيك، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك. وشكرا لتعاونكم معنا. الباحث.

م	العبارة	درجة الموافقة				
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة
١.	أشعر بالامتنان تجاه العديد من الناس.					
٢.	أشعر بالامتنان تجاه العديد من الأشياء.					
٣.	أشعر بالامتنان عند تقديم الآخرين خدمة لي.					
٤.	حياتي مملوءة بمواقف أشعر بالامتنان تجاه أصحابها.					
٥.	أشعر بالامتنان نحو جامعتي.					
٦.	أشعر بالامتنان تجاه الأحداث السابقة في حياتي.					
٧.	أرغب في شكر أي شخص قدم خدمة لي.					
٨.	أشعر بالامتنان نحو العديد من جيراني.					
٩.	أشعر بالامتنان نحو أهل بيتي.					
١٠.	أشعر بالامتنان نحو أساتذتي.					
١١.	أشعر بالامتنان نحو أصدقائي.					
١٢.	أجد نفسي أكثر تقديرا للأشخاص الذين يقفون بجانبي.					
١٣.	أكون شاكرا لمن يساعدني في حياتي الأكاديمية.					
١٤.	أكون مقدرا لزملائي الذين يقومون بزيارتي في المناسبات الاجتماعية.					
١٥.	أشعر بالامتنان نحو زملائي الذين يؤازرونني في المواقف العصيبة.					
١٦.	أشعر بالامتنان نحو زملائي الذين يؤازرونني في الأحداث المؤلمة.					