

محددات مخالفة معايير النزاهة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة
الجامعية وما فوق الجامعية في المملكة العربية السعودية

د. مروان بن علي الحربي
قسم علم النفس التربوي – كلية التربية
جامعة جدة



محددات مخالفة معايير النزاهة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في المملكة العربية السعودية

د. مروان بن علي الحربي

قسم علم النفس التربوي – كلية التربية

جامعة جدة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية^١ إلى التعرف على مستوى الالتزام بالنزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في بعض الجامعات السعودية (جامعة الملك عبد العزيز / جامعة أم القرى / جامعة طيبة)^٢ ، وإلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين النزاهة الأكاديمية وكل من المسؤولية الأخلاقية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ودافعية الانجاز، واستراتيجيات التعلم، وقلق الاختبار المعرفي والمعدل التراكمي، بالإضافة إلى تحديد مدى اختلاف مستوى الالتزام بالنزاهة الأكاديمية طبقاً لاختلاف كل من المرحلة الجامعية (بكالوريوس / دبلوم / الماجستير)، والجامعة التي ينتمون إليها، والكشف عن أفضل المنبئات بالنزاهة الأكاديمية من خلال معرفة المتغيرات المستقلة محل الدراسة. وشملت عينة الدراسة (٣٥٧) طالب وطالبة ممن يدرسون بالمرحلة الجامعية وما فوق الجامعية، وأشارت نتائج الدراسة إلى: ارتفاع مؤشرات انتهاك معايير النزاهة الأكاديمية بشكل عام وعلى أبعادها الفرعية الستة، وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية تعزى إلى اختلاف الجامعة، وإلى وجود فرق دال إحصائي بين الطلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية على خمسة أبعاد الفرعية معايير النزاهة الأكاديمية، بالإضافة إلى وجود فرق دال إحصائي على الدرجة الكلية للاستبيان يعزى إلى اختلاف المرحلة الجامعية، وإلى وجود علاقة ارتباطية بين النزاهة الأكاديمية وكل من المسؤولية الأخلاقية والكفاءة الذاتية، وقلق الاختبار المعرفي واستراتيجيات التعلم ودافعية الانجاز والمعدل التراكمي، بالإضافة إلى أنه يمكن تفسير ما يقارب (٦,٥%) من التباين على متغير النزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية، وذلك بمعرفة المسؤولية الأخلاقية نحو التعلم، واستراتيجيات التعلم ودافعية الانجاز والكفاءة الذاتية (عدا قلق الاختبار المعرفي و المعدل التراكمي).

*١ يتقدم الباحث بخالص شكره وعظيم تقديره إلى وكالة الشؤون التعليمية بوزارة التعليم العالي لتمويلها البحث وفقاً للعقد رقم س.ك. / ١٠ / ٢٠٥

*٢ يتقدم الباحث بخالص شكره وعظيم تقديره إلى عمادة الدراسات العليا و عمادة شؤون الطلاب في هذه الجامعات التي لم تدخر وسعاً في تذليل مختلف العقبات الإدارية و الأكاديمية عند تطبيق أدوات البحث.



المقدمة:

تعد الممارسات الأخلاقية في مؤسسات التعليم العالي مطلبا، وجزءا من عمليات التنمية البشرية، خاصة في ظل زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي، بالإضافة إلى زيادة وعي شتى دول العالم والمجتمعات الإنسانية دون استثناء بأهمية الأدوار المناطة بمؤسسات التعليم العالي، وعليه يرى الباحث أن تفعيل دور المعايير والقيم والأخلاقيات الأكاديمية والمهنية والمعرفية في مؤسسات التعليم العالي العربية بشكل عام والسعودية بشكل خاص تعد مطلبا وشرطا أساسا في تكوين واستثمار رأس المال الاجتماعي؛ لذلك لا بد أن تهتم البحوث النفسية والتربوية بدراسة كل ما من شأنه الإسهام في تعزيز التنمية البشرية عبر استكشاف وتحسين القدرات والمهارات والقيم والمبادئ الأخلاقية الحاكمة للنشاط الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي؛ لأنها المنطلق الأكثر واقعية لإصلاح وتعديل مسار التنمية، فأخلاقيات العمل الأكاديمي تعتبر نقطة انطلاق ووسيلة عبور لدى طلاب المرحلة الجامعية نحو سوق العمل. ومن المعلوم بأن طلاب المرحلة الجامعية يعيشون الآن في مجتمعات شهدت تحولات كبرى في قيمها الأخلاقية، فمجتمعاتهم أصبحت أكثر قبولا وتسامحا مع الممارسات التربوية المخالفة للقيم الأخلاقية، كل ذلك ساهم في اختلال القيم المنظمة للعمل والأداء الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، هذا ويشير (Fuerst & McAllister، 2009) إلى أن طلاب المرحلة الجامعية الذين ولدوا بين عامي (1992م و2002م) هم بأمس الحاجة إلى مؤسسات جامعية تعي أهمية تعزيز القيم والمبادئ الأخلاقية، ولاسيما في المجتمعات التي تعتمد على الاقتصاد المفتوح، ومجتمع تقني وإعلامي مفتوح، والتي تضع الشاب الجامعي أمام تحديات اجتماعية وأخلاقية وتربوية ونفسية كبيرة، خشية محدودية فرص سوق العمل، الأمر الذي قد ينعكس سلبا على حياته وعلى ممارساته الأكاديمية، مما قد يحول دون تحقيقه لمستويات مناسبة من التوافق النفسي والأكاديمي، لذا من الضرورة بمكان أن يولي الباحثون اهتمامهم لمحاولة فهم

المشكلات والتحديات التي تواجه هذا الجيل من الألفية الجديدة. ومن خلال مراجعة الباحث للأدبيات الخاصة بالنزاهة الأكاديمية أنها تعد مشكلة أكاديمية عالمية متفاقمة ومتزايدة الخطورة في مؤسسات التعليم العالي، ومن خلال مراجعة الباحث للأدبيات والدراسات والبحوث التي تناولت مشكلة النزاهة الأكاديمية تبين له الآتي :

(١) أن المواثيق والمعاهدات والاتفاقيات وتقارير المنظمات الدولية والعربية والإقليمية المعنية بالتعليم العالي شددت على أهمية تعزيز القيم والمبادئ الأخلاقية، وعدت مشكلات أخلاقيات الأداء الأكاديمي تحدي كبير قد يعصف بروح وثقافة وتقاليده ورسالة مؤسسات التعليم العالي، وقد تكون من العوامل المسهمة في توالي الخسائر الاقتصادية لحركة المال والصناعة في شتى دول العالم، فعلى سبيل المثال تشير دراسة Gerlach، Kuo & Lin (2009) إلى أن التعدي على حقوق الملكية الفكرية يتسبب في خسائر اقتصادية كبيرة في مختلف اقتصاديات دول العالم، إذ ترتب على ذلك خسارة (٣٩,٦) مليار دولار في عام ٢٠٠٦ فقط.

(٢) أن التوجهات التربوية الحديثة اعتبرت النزاهة الأكاديمية من الضمانات الإجرائية لسلامة إنتاج المعرفة الأكاديمية، أو نشرها، أو إعادة استخدامها إذ اتفقت دراسة كل من ، 2007، Trenholm، 2006، Lu، Ma، Turner & Wan، Staats et al، 2009) على أن عدم التزام مؤسسات التعليم العالي بتطبيق معايير وقيم النزاهة الأكاديمية في الأعمال والتكاليف الخاصة بالطلاب من شأنه أن يضعف مستوى تحصيلهم الدراسي، كما أنها تسهم في تقويض سلامة معايير التقويم التربوي لديها مما يضي عليها سمعة علمية غير مقبولة، كما أن ممارسة الطلاب لمختلف أشكال عدم النزاهة الأكاديمية من شأنه أن يسهم في إعاقة تنمية وتحسين مهارات التفكير الناقد لديهم، بالإضافة إلى أن تلك الممارسات المخالفة قد تضعف من فاعلية استراتيجيات حفظ واستدعاء المعلومات لدى طلاب المرحلة الجامعية (Musch & Mehl، Bell، Buchner، 2009، Jochen)، مع العلم من أن تأثيرها السلبي لا يقتصر على داخل البيئة التربوية، بل قد

يمتد تأثيرها إلى خارج الوسط الأكاديمي لتشمل كافة أوجه نشاط سلوك المتعلم، وهو مما يشكل فقدا كبيرا للقيم الأخلاقية الشخصية والمهنية Nelson & Tichenor (2013).

(٣) أن مفهوم النزاهة الأكاديمية يعد مفهوما حديثا في الأوساط التربوية العالمية بشكل عام،

وكمتغير بحثي فهو لم يلق العناية الكافية في مؤسسات التعليم العالي سواء في الوطن العربي، أم في المملكة العربية السعودية نتيجة لتأخر تبني آليات العمل الأكاديمي وفق المعايير العالمية، بالإضافة إلى التأخر في تطبيق برامج الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي العربية والمحلية، مما ترتب على ذلك وجود ندرة واضحة في مجال البحوث والدراسات النفسية والتربوية التي تعنى بالنزاهة الأكاديمية فأغلب أدبيات البحث التربوي لم تتناول النزاهة الأكاديمية وفق المفهوم الشامل لها، والذي يتضمن الانتحال العلمي، والغش، والتلفيق العلمي، والحصول على ميزة أكاديمية دون وجه حق، و المساعدة والتحرير على خيانة الأمانة الأكاديمية، و الوصول غير المصرح به إلى الوثائق الرسمية الأكاديمية والإدارية، وانتهاك حقوق الملكية الفكرية، بل ركزت على الغش الأكاديمي فقط.

ومما سبق يتضح أن إيجاد إستراتيجية تربوية شاملة يمكن من خلالها دمج مختلف الممارسات التعليمية المنتمية إلى النزاهة الأكاديمية في محتوى وسياق القيم الأخلاقية والمعايير القانونية يعد مطلب شرعي (ديني) وهدف أخلاقي وتربوي و حضاري لا بد أن تسعى مختلف الهيئات والمؤسسات التربوية لتحقيقه، ويرى الباحث أن الوصول لهذا الهدف لا يكون إلا عن طريق تحديد العوامل والمحددات المسؤولة عن انتهاك / أو عدم انتهاك معايير النزاهة الأكاديمية باعتبارها محددات موقفية وظرفية للنزاهة الأكاديمية في بيئات التعليم الجامعي وما فوق الجامعي ؛ ولذلك فطلاب المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية هم بأمرس الحاجة إلى مؤسسات جامعية تعي أهمية

تعزيز القيم والمبادئ الأخلاقية ، ولاسيما أن المجتمع الإنساني الحالي أصبح أكثر قبولاً وتسامحاً مع الممارسات التربوية المخالفة للقيم الأخلاقية.

مشكلة الدراسة :

أشارت دراسة كل من (Chapman, et al. 2004, Hughes & McCabe, 2006, Smyth & Davis, 2004, Hutton, 2006, Stephens & Nicholson, 2008) إلى أن طلاب المرحلة الجامعية في هذه الألفية الحالي يعانون من اختلال موازين القيم والمعايير الأخلاقية في مختلف مواقف الاداءات الأكاديمية فعلى سبيل المثال إلى أن طلاب المرحلة الجامعية في العقد الحالي يعانون من اختلال موازين الحكم الأخلاقي في مواقف الاداءات الأكاديمية مما يكون سبباً مباشراً في وقوعهم ضمن دائرة منتهكي مبادئ ومواثيق النزاهة الأكاديمية. هذا وأشار التقرير الدولي لحقوق الملكية Business Software Alliance (2007) إلى أن معدل انتهاك طلاب المرحلة الجامعية لحقوق الطبع والنشر وقرصنة البرامج الحاسوبية بلغ في الصين (٨٢%) وفي روسيا (٨٠%) وفي الولايات المتحدة (٢١%). وفي المملكة العربية السعودية تراوحت النسبة بين (٤٠-٥٠%).

وعليه يمكن اعتبار مشكلات أخلاقيات العمل والأداء الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية في العصر الحالي من أهم المشكلات التي (قد) تعصف بروح وثقافة وتقاليد ورسالة مؤسسات التعليم العالي، خاصة في ظل سهولة التعامل مع تكنولوجيا وبرمجيات وتطبيقات إدارة المعلومات، وتوافر شبكة المعلومات الدولية التي أصبحت جزءاً لا يتجزأ من حياة الشباب الجامعي مما أفرز أنماطاً سلوكية وأفكاراً معرفية تؤمن بمشروعية الحصول على المعلومات بأي وسيلة؛ لذلك يفترض الباحث أن النزاهة الأكاديمية في مؤسسات العالي تعتبر سلوكاً موقفياً يتأثر بمجموعة من المتغيرات النفسية والسلوكية والمعرفية والاجتماعية والموقفية الظرفية التي تشكل محددات رئيسية له، وانطلاقاً من ذلك برزت الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة بهدف استقصاء

مقدار القيمة التنبؤية لمتغيرات المسؤولية الأخلاقية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، و دافعية الانجاز، واستراتيجيات التعلم وقلق الاختبار المعرفي والمعدل التراكمي للتنبؤ بالنزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية، وعليه تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة الآتية :

س/١ ما الالتزام بالنزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في بعض الجامعات السعودية (جامعة الملك عبد العزيز / جامعة أم القرى / جامعة طيبة)؟.

س/٢ هل يختلف الالتزام بالنزاهة الأكاديمية باختلاف الجامعة التي ينتمي إليها طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية ؟.

س/٣ هل يختلف الالتزام بالنزاهة الأكاديمية باختلاف المرحلة الجامعية (البكالوريوس /الدبلوم العام في التربية / الماجستير) لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية ؟.

س/٤ هل توجد علاقة ارتباطية بين النزاهة الأكاديمية وكل من المسؤولية الأخلاقية، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ودافعية الانجاز، واستراتيجيات التعلم وقلق الاختبار المعرفي والمعدل التراكمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية ؟.

س/٥ هل يمكن التنبؤ بالنزاهة الأكاديمية بمعرفة متغيرات المسؤولية الأخلاقية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ودافعية الانجاز، واستراتيجيات التعلم وقلق الاختبار المعرفي والمعدل التراكمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية ؟.

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة الحالية إلى :

(١) التعرف على مستوى الالتزام بالنزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في بعض الجامعات السعودية (جامعة الملك عبد العزيز / جامعة أم القرى / جامعة طيبة)

(٢) تحديد مدى اختلاف الالتزام بالنزاهة الأكاديمية باختلاف الجامعة التي ينتمي إليها طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية

(٣) تحديد مدى اختلاف الالتزام بالنزاهة الأكاديمية طبقاً لاختلاف كل من المرحلة الجامعية (بكالوريوس / دبلوم / الماجستير)، والجامعة التي ينتمون إليها.

(٤) الكشف عن طبيعة العلاقة بين النزاهة الأكاديمية وكل من المسؤولية الأخلاقية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ودافعية الانجاز، واستراتيجيات التعلم، وقلق الاختبار المعرفي والمعدل التراكمي.

(٥) الكشف عن أفضل المنبئات بالنزاهة الأكاديمية من خلال معرفة المتغيرات المستقلة محل الدراسة

أهمية الدراسة : تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال :

(١) **الأهمية النظرية** : تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية في تركيزها على دراسة متغير النزاهة الأكاديمية الذي يعد متغيراً حديث الظهور نسبياً في الأوساط التربوية العربية والسعودية، فهي تعد مطلباً شرعياً (ديني) وهدف أخلاقي وتربوي وحضاري وقانوني في بيئات التعلم الجامعية، كما أنها تعتبر الدراسة الأولى من نوعها في البيئة العربية والمحلية - على حد علم الباحث - والتي تتناول دراسة بعض محددات النزاهة الأكاديمية، كمحاولة لتحقيق هدف جودة عمليات التعلم والتعليم وفق إطار شمولي يراعي أهمية المسؤولية الأخلاقية وبعض المتغيرات المرتبطة بكفاءة التعلم كمدخل من مداخل تعديل السلوكيات الأكاديمية في البيئة الجامعية في المملكة العربية السعودية.

(٢) **الأهمية التطبيقية** : تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في محاولة الاستفادة من نتائجها عبر توفير بيانات عن متغيرات الدراسة تفيد أعضاء هيئة التدريس، والقيادات الجامعية بما يمكنهم من استحداث برامج تدريبية واستخدام تشريعات وأساليب تعليمية وتربوية ونفسية تساعد الطلاب المرحلة الجامعية وما

فوق الجامعية على زيادة مستوى الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية من خلال تفعيل الوظائف النفسية لمتغيرات المسؤولية الأخلاقية والكفاءة الذاتية الأكاديمية. ودافعية الانجاز. واستراتيجيات التعلم وإدارة قلق الاختبار المعرفي.

مصطلحات الدراسة :

١- النزاهة الأكاديمية Academic Integrity: يعرفها الباحث بأنها المجموع العام للالتزام بالمبادئ والقيم الأخلاقية والقوانين والتشريعات والمواثيق الدولية المنظمة للممارسات التربوية والتعليمية داخل مؤسسات التعليم العالي. وتعرف إجرائيا بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على استبيان النزاهة الأكاديمية، وينحصر مجموع درجاته بين (٣٩) كحد أدنى و (١١٧) درجة كحد أعلى، ويشير حصول المفحوص على درجة أعلى من المتوسط إلى زيادة ميله إلى ممارسة معايير النزاهة الأكاديمية، ويشير حصول المفحوص على درجة أقل من المتوسط إلى زيادة ميله إلى مخالفة معايير النزاهة الأكاديمية.

٢- المسؤولية الأخلاقية نحو التعلم Moral responsibility to learning ويعرفها الباحث بأنها حالة وجدانية تشير إلى مدى قدرة المتعلم على إدراك المضمون الأخلاقي لما يقوم به من أفعال وممارسات تربوية بالإضافة إلى القدرة على تحمل الآثار اللاحقة لسلوكه على مجتمعه. وتعرف إجرائيا بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على استبيان المسؤولية الأخلاقية، وينحصر مجموع درجاته بين (٢٥) كحد أدنى و (١٢٥) درجة كحد أعلى. ويشير حصول المفحوص على درجة أعلى من المتوسط إلى زيادة ميله إلى شعوره بالمسؤولية الأخلاقية عن عملية تعلمه، ويشير حصوله على درجة أقل من المتوسط إلى زيادة ميله إلى عدم شعوره بالمسؤولية الأخلاقية عن عملية تعلمه.

٣- الكفاءة الذاتية الأكاديمية Academic self-efficacy : وتعرف بأنها "الأفكار والمعتقدات التي يمتلكها المتعلم حول قدرته في توظيف مهاراته المعرفية والسلوكية

والدافعية في التعامل مع مواقف التعلم والتحكم فيها" (Othman & Nordin, Sam., 2005). وتعرف إجرائياً بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على استبيان الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وينحصر مجموع درجاته بين (٣٤) كحد أدنى و (١٧٠) درجة كحد أعلى، ويشير حصول المفحوص على درجة أعلى من المتوسط إلى قدرته في توظيف مهاراته المعرفية والسلوكية والدافعية في التعامل مع مواقف التعلم والتحكم فيها، في حين أن حصول المفحوص على درجة أقل من المتوسط تشير إلى عدم قدرته في توظيف مهاراته المعرفية والسلوكية والدافعية في مواقف التعلم.

٤- دافعية الانجاز Achievement Motivation : وتعرف بأنها "نزعة الفرد لإنجاز الأعمال بكفاءة وبوقت قصير وبمستوى أداء متميز" (العلي، وسحلول، ٢٠٠٦). وتعرف إجرائياً بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على استبيان دافعية الانجاز وينحصر مجموع درجاته بين (٢٨) كحد أدنى و (١١٢) درجة كحد أعلى، ويشير حصول المفحوص على درجة أعلى من المتوسط إلى نزعة الفرد لإنجاز الأعمال بكفاءة وبوقت قصير وبمستوى أداء متميز، في حين أن حصول المفحوص على درجة أقل من المتوسط تشير إلى عدم نزعة الفرد لإنجاز الأعمال بكفاءة وبوقت قصير وبمستوى أداء متميز.

٥- استراتيجيات التعلم والدراسة Learning and Study Strategies وتعرف بأنها "مجموعة الأفكار والسلوكيات والمعتقدات أو المشاعر التي تسهل اكتساب وفهم أو نقل في وقت لاحق من معارف ومهارات جديدة" (Weinstein & Palmer, 2002). وتعرف إجرائياً بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على قائمة استراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة الجامعية وينحصر مجموع درجاته بين (٨٠) كحد أدنى و (٤٠٠) درجة كحد أعلى، ويشير حصول المفحوص على درجة أعلى من المتوسط إلى قدرته على استخدام الاستراتيجيات المعرفية والوجدانية

واستراتيجيات التنظيم الذاتي بكفاءة عالية أثناء أداء مهام التعلم، في حين أن حصول المفحوص على درجة أقل من المتوسط تشير إلى عدم قدرته على استخدام الاستراتيجيات المعرفية والوجدانية واستراتيجيات التنظيم الذاتي بكفاءة عالية أثناء أداء مهام التعلم.

٦- قلق الاختبار المعرفي Cognitive Test Anxiety : ويعرف بأنه "ردود الأفعال المعرفية للفرد في مواقف التقويم الأكاديمي قبل أو أثناء أو بعد أداء مهام التقويم" (حسانين، ٢٠٠٨). ويعرف إجرائياً بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على قائمة استراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة الجامعية وينحصر مجموع درجاته بين (٢٧) كحد أدنى و (١٠٨) درجة كحد أعلى، ويشير حصول المفحوص على درجة أعلى من المتوسط إلى زيادة تفكيره بالامتحانات الدراسية والانشغال الشديد بها قبل أو أثناء أدائها، في حين أن حصول المفحوص على درجة أقل من المتوسط تشير إلى قلة بالامتحانات الدراسية وعدم الانشغال الشديد بها قبل أو أثناء أدائها.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : النزاهة الأكاديمية Academic Integrity

يشير مفهوم النزاهة الأكاديمية إلى المجموع العام للمناخ الأخلاقي في البيئة التربوية باعتبارها مدونات وقواعد لتنظيم السلوك التربوي والتعليمي لتشمل نطاق واسع من المواقف والتصورات والمعايير والممارسات التربوية داخل مؤسسات التعليمية، كما تعرف بأنها الالتزام والصدق أثناء أداء الأعمال الأكاديمية من خلال تجنب سلوكيات الغش والانتحال العلمي لأعمال الآخرين (Ghaffari)، (2008)، لذلك فهي تعد جانباً مهماً ورئيساً في بيئات التعلم الجامعية، فبدونها تفقد مؤسسات التعليم العالي دورها الحضاري والريادي في صناعة مستقبل الأمم والمجتمعات الإنسانية، وبدونها أيضاً تفقد تلك المؤسسات المعرفية مصداقيتها الحقيقية في تقييم جودة مخرجاتها التربوية خاصة في ظل الطفرة المعرفية والتقنية العالمية الكبيرة التي يشهدها التعليم

حاليا في شتى دول العالم دون استثناء. هذا وتعد التوجهات التربوية الحديثة النزاهة الأكاديمية هدفا استراتيجيا ومطلبا تنمويا مهما وملحا لتعزيز الشراكة الوطنية بين أبناء الوطن الواحد، وكذلك لتحقيق المواطنة العالمية بين مختلف الشعوب (Levy & Rakovsk, 2006). فهي تعد أمرا بالغ الأهمية لتحقيق التنمية البشرية المستدامة؛ لأنها العمود الفقري للمنظومة التعليمية بشكل عام. ولا يمكن لأي منظومة تربوية أن تحقق أهدافها بدون التقيد الصارم بمبادئها. هذا ويعد تقصير الجامعات في تعزيز الوعي بمبادئ النزاهة الأكاديمية داخل الحرم الجامعي، وفشلها في التطبيق الفعال والعاقل للعقوبات، والعزوف عن تقديم الحوافز والمكافآت لشركاء مبادرات النزاهة الأكاديمية داخل الجامعات من شأنه أن يؤدي إلى تفاقم مشكلات انتهاك الأعراف والتقاليد الفاضلة المنظمة للعمل التربوي..ومن خلال مراجعة الباحث للسياسات الخاصة بالنزاهة الأكاديمية Academic Integrity Policy في العديد من الجامعات العالمية خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، تبين له أن النزاهة الأكاديمية تعد بمثابة مدونة للحقوق والواجبات، ومعايير والتزامات أخلاقية تحكم الوسط الأكاديمي بشكل كامل دون استثناء، فهي تعنى بالدرجة الأولى بكل ما يضمن سلامة إنتاج المعرفة الأكاديمية، أو نشرها، أو إعادة استخدامها ويعد انتهاك تلك المعايير من الأفعال المجرمة أكاديميا، وقانونيا، ويترتب عليها جزاءات وعقوبات متفاوتة بحسب درجة الانتهاك. وتبين للباحث أن أغلب تلك السياسات تنص على مايلي :

(١) التزام إدارة الجامعات بالشراكة مع أعضاء هيئة التدريس، والطلاب لتعزيز الثقافة المؤسسية لقيم النزاهة الأكاديمية عبر برامج ومقررات تعليمية وتدريبية فعالة تضمن سمعة الجامعة، وموثوقية الدرجات العلمية التي تمنحها، والتزامها بالتوعية الجماعية بسياسات وإجراءات النزاهة داخل إدارات وكليات الجامعة، والتزامها بالشفافية المالية فيما يخص البحوث والبرامج العلمية الممولة، والتزامها بإيجاد آليات فعالة لضمان تلقي بلاغات انتهاك النزاهة، والتزامها بتشكيل لجان مختصة تشمل

جميع المكونات الجامعية (طلاب، أعضاء هيئة تدريس وموظفين) للنظر في الانتهاكات الأكاديمية، والطعون والتظلمات على قراراتها، والتزامها بعادلة وسلامة إجراءات التعامل مع قضايا انتهاك النزاهة الأكاديمية سواء تلك المرتبة على نقص الخبرة أو المرتبة بسبق إصرار وتخطيط، والتزامها بتشكيل مجالس طلابية تعنى بالنزاهة الأكاديمية، والتزامها بنشر التقارير السنوية لبيان مؤشرات النزاهة الأكاديمية في الجامعة.

(٢) التزام أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي بتثقيف الطلاب بمتطلبات النزاهة الأكاديمية، وتقديم تقارير دورية بشأن عن النزاهة الأكاديمية، والإبلاغ الفوري عن أي انتهاكات للنزاهة، والالتزام باعتماد آليات تقييم أكاديمية أكثر فعالية للحد من انتهاكات النزاهة، والالتزام بعدم قبول الرشاوى والمحسوبيات.

(٣) التزام طلاب الجامعة بمجموعة من الواجبات كالعزو الصريح لمصادر الأفكار والآراء والمعلومات، والحصول عليها عبر الطرق المشروعة التي تحافظ على حقوق الملكية الفكرية، والالتزام باحترام جميع الزملاء دون تمييز، واحترام حقوقهم الشخصية، واحترام أخلاقيات المهن والبحث العلمي، والالتزام بعدم الاستعانة بطريقة غير مشروعة بوسائل الكترونية أو أوعية أكاديمية تحتوي مجموعة من المعلومات غير المصرح باستخدامها أثناء تأدية مهام أكاديمية معينة كالاختبارات أو الواجبات والتكليفات المنزلية، والالتزام بعدم ممارسة أي سلوكيات تهدف الحصول على درجات أكاديمية أو اعتبارية بطرق منافية للقيم والآداب والأعراف، والالتزام باحترام قواعد المنافسة الأكاديمية الشريفة مع الزملاء، والالتزام بعدم التواطؤ لتمكين الآخرين من الحصول على مميزات، أو وثائق، أو معلومات غير مصرح بها، والالتزام بعدم النفاذ إلى سجلات والوثائق والبرامج الحاسب التي تحتوي معلومات غير مصرح الاطلاع عليها، والالتزام بعدم إساءة استخدام التجهيزات والمواد المكتبية والمراجع العلمية، أو إخفائه.

ومن خلال مراجعة الباحث للأدبيات الخاصة بالنزاهة الأكاديمية تبين أن الجذور التاريخية لهذا المفهوم تعود إلى عام ١٩٦٠م، حينما أدرجت عدد من مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية خطوة تفشي ظاهرة عدم الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية بين أوساط طلاب المرحلة الجامعية، وفي حقبة التسعينات من القرن الماضي وكنتيجة حتمية لتطور الأبحاث في مجال حصر مؤشرات مشكلة الخيانة الأكاديمية بين الطلاب، ظهر مفهوم النزاهة الأكاديمية إلى حيز الوجود كآليات ومعايير ومبادئ و سياسة عمل تحكم مؤسسات التعليم العالي.و وفقا لما أقره مجلس الشيوخ الأمريكي في مايو من ١٩٩٢م، تبين أن النزاهة الأكاديمية مفهوم يستند بالمقام الأول على احترام والتزام أساسي بحقوق الملكية الفكرية للآخرين، والذي يمكن اعتباره جوهر الثقافة الأكاديمية، وبالتالي فهو يتضمن نطاق واسع من الممارسات الأكاديمية سواء للطلاب أو عضوية التدريس أو مختلف المؤسسات التعليمية الجامعية والبحثية والتي يترتب عليها بعض الإجراءات والعقوبات الأكاديمية والقانونية. ومن المعايير الأساسية للنزاهة الأكاديمية وفقا لما أوردته العديد من الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع ما يلي : (١) الانتحال العلمي Plagiarism : ويراد به استخدام مجموعة من المعلومات أو جزء منها ونسبتها إلى الذات دون عزو صريح واضح لمصادرها الأصلية. هذا و حظيت ظاهرة الانتحال العلمي في مؤسسات التعليم العالي باهتمام العديد من الباحثين ، نظرا لاعتبارها واحدة من أكثر التهديدات المحتملة للنزاهة الأكاديمية خاصة في ظل تدني مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب بشكل عام. ويشير Eret &Gokmenoglu(2010) إلى أن ما يعرف بالسرقة الأدبية literary theft تعد مشكلة أكاديمية عالمية متفاقمة ومتزايدة الخطورة في مؤسسات التعليم العالي، بالرغم من وجود اتجاهات سلبية من قبل الأكاديميين وطلاب المرحلة الجامعية تجاه أشكال هذه الممارسة غير النزيهة، إلا أن الجهل بقواعد ومهارات الكتابة العلمية، وسوء فهم طلاب الجامعة لمفهوم الانتحال العلمي والطفرة الكبيرة في مجال تقنية المعلومات وفرة قواعد

البيانات الأكاديمية وضعف عمليات التدريس الفعالة، وعدم الاستعانة بتقنيات وبرمجيات عالية الكفاءة تسهم في الكشف عن مثل هذا التجاوز الأكاديمي تشكل في مجملها تحدي أخلاقي كبير أمام مؤسسات التعليم العالي. (٢) الغش Cheating : ويراد به الاستعانة بطريقة غير مشروعة وغير مصرح بها بأشخاص أو بوسائل الكترونية أو أوعية أكاديمية تحتوي مجموعة من المعلومات غير المصرح باستخدامها أثناء تأدية مهام أكاديمية معينة كالاختبارات أو الواجبات والتكليفات المنزلية بهدف الحصول على تقييمات دراسية عالية. وتشير الإحصائيات إلى أن سلوكيات الغش منتشرة بين أوساط طلاب المرحلة الجامعية بنسبة (٢٣%) (Trushell) ، Byrne & Simpson، (2012)، ويشكل تفشيها من أكبر التحديات التي تواجه سمعة وهيبة مؤسسات التعليم العالي (Chace، 2012)، لذلك تعد هذه الظاهرة من المشكلات التربوية الكبرى التي تقف أمام جميع الأنظمة التعليمية في جميع دول العالم، فهي ظاهرة تعكس أبشع مظاهر السلوك الأخلاقي لدى طلاب مختلف المراحل التعليمية؛ لأنه يهدد ويضعف في موثوقية أدوات وإجراءات التقويم التربوي، كما أنه يسهم في يسهم في ضعف المهارات الأكاديمية للضرورة لطلاب المرحلة الجامعية Mortaz؛ Fotouhi، Asghari، Zendehtdel، (2013)، وعليه فإن هذا السلوك التربوي المشين لدى طلاب المرحلة الجامعية يشير إلى مدى الاختلال القيمي، وسوء التوجه نحو معنى التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية غالباً ما يثمر عن إفراز بعض أشكال الغش والانتحال العلمي، وعليه يتوجب أن تعمل مؤسسات التعليم العالي على تطوير مختلف ممارستها وسياساتها الأكاديمية وفق قوالب وصيغ سلوكية أخلاقية تكون احد أشكال التقويم التربوي.

(٣) التلفيق Fabrication : ويراد به تزوير أو اختلاق مجموعة من السجلات و الوثائق العلمية، أو الأكاديمية بتضمينها معلومات، أو بيانات لم يتم جمعها، أو نصوص واقتباسات، أو إفادات، أو توقيعات غير صحيحة. وتعد هذه الظاهرة -اختلاق المعلومات

المضلة - من التحديات التي تواجه المؤسسات التربوية في العالم بشكل عام وفي أوروبا بشكل خاص، كما أنها تعد من الفجوات الأخلاقية التي تعصف بالمجتمع التربوي، والإعلامي ووسائل الاتصال الجماهيري منذ سبعينيات القرن الماضي، وزادت حدة خطورتها بعد التطور الهائل في مجال تقنية المعلومات، الأمر الذي يتطلب ضرورة أن تقوم مؤسسات التعليم العالي بمواجهته عبر إدخال وحدات دراسية تعنى بتنمية القيم الأخلاقية في العلوم الإنسانية والتربوية والاجتماعية Conway & Groshek، (2008)، فالمؤشرات الإحصائية تشير إلى ارتفاع معدلات التزوير العلمي، فواحد من كل عشرة طلاب في مرحلة الدراسات العليا في السويد أفصحوا أنهم لاحظوا بعض أشكال التزوير العلمي (Nilstun)؛ Lundqvist & Löfmark، 2010،، وعليه فإن أغلب المؤسسات التربوية والعلمية مطالبة بأن تتبنى استراتيجيات وأساليب أكثر حزماً في مواجهة مشكلة التلفيق والتزوير العلمي وذلك بإتباع أسلوب المناقشة العلمية المباشرة والجادة للأعمال العلمية المقدمة للنشر، أو للحصول على درجة علمية.

(٤) الحصول على ميزة أكاديمية دون وجه حق Obtaining an Unfair Advantage؛ ويراد بها القيام بسلوك أو ممارسة تهدف الحصول على درجات أكاديمية أو اعتبارية بطرق منافية للقيم والآداب والأعراف المشروعة كتقديم الرشوة لتحسين الدرجات، أو سرقة واستنساخ أو حيازة الأسئلة دون تصريح، أو تعمد تخريب أو إخفاء أوعية المعلومات لحرمان الآخرين من الاستفادة منها، أو عدم المراعاة المتعمدة لقواعد المنافسة الأكاديمية الشريفة مع الزملاء. ويعد تغاضي إدارات الجامعات، وتفاعسها عن عمليات مراقبة وتحصين موظفيها ضد شتى أشكال الممارسات المفضية إلى قبول الرشوة من الطلاب بهدف حصولهم على درجات أو تقييمات أكاديمية دون وجه حق تعد من العوامل المهددة للقيم التربوية في الأوساط التعليمية المختلفة، ويعتبر عرض طلاب المرحلة الجامعية الرشوة المالية على أعضاء هيئة التدريس من مشكلات مؤسسات التعليم العالي في شتى دول العالم ولا سيما في

دول العالم الثالث، هذا ويعد استخدام السلاح والابتزاز لترهيب أعضاء هيئة التدريس، أو الموظفين، أو الزملاء للحصول على ميزات أكاديمية من أوجه الفساد الأخلاقي لطلاب الجامعات الأمريكية، وبالتالي فالجامعات مطالبة بتبني سياسات قانونية أكثر صرامة في مواجهة هذه المشكلة.

(٥) المساعدة والتحريض على خيانة الأمانة الأكاديمية Aiding and Abetting Academic Dishonesty: ويراد بها تقديم المساعدة أو المساندة المادية والمعنوية؛ لتمكين الآخرين من الحصول على مواد أو مميزات، أو وثائق، أو معلومات غير مصرح بها، أو الإدلاء بمعلومات مغلوبة حيال موضوعات تتعلق بقضايا النزاهة الأكاديمية. ويرى الباحث أن الإعانة أو التواطؤ على الغش سلوك اجتماعي وتربوي ينطوي على مجموعة من القيم والدوافع الأخلاقية التي لا تقل أهمية أو خطورة عن سلوك الغشاش نفسه، لما يمثله من انتهاك للمعايير الأخلاقية المنظمة للعمل التربوي، كما أنه يعد مؤشر لسوء الاتجاه نحو التعلم لدى المتواطئ، ويرى الباحث أن تساهل مؤسسات التعليم العالي حيال قضايا المساعدة والتواطؤ على الغش قد تعزز مستقبلا سلوك الغش لدى المتواطئ نفسه، مما يشكل معضلة أخلاقية مهنية كبرى، ولا بد من إيجاد تشريعات ومدونات سلوك تساوي بين الغشاش والمتواطئين معه.

(٦) الوصول غير المصرح به إلى الوثائق الرسمية الأكاديمية والإدارية Falsification of Records and Official Documents: ويراد به جملة الممارسات المؤدية إلى الاطلاع أو الوصول إلى سجلات والوثائق الالكترونية وغير الالكترونية، أو النفاذ إلى برامج الحاسب التي تحتوي معلومات غير مصرح الاطلاع عليها، ويرى الباحث أن تعاضم استخدام التقنية الحديثة كحافظات الكترونية لأرشفة الوثائق الأكاديمية كسجلات الدرجات العلمية، ومستخلصات البحوث العلمية غير المنجزة والقوائم المالية في مؤسسات التعليم العالي، سهل كثيرا من عمليات الوصول غير الشرعية عبر اختراق الأنظمة والبوابات الالكترونية، الأمر الذي ينطوي على تهديد أخلاقي وقرصنة يجرم عليها

القانون والتشريعات الدولية؛ لذلك عدت سلوكا غير أخلاقي ينافي مقتضى النزاهة الأكاديمية.

(٧) انتهاك حقوق الملكية الفكرية Intellectual property infringement: ويراد بها جملة أنشطة وأعمال القرصنة الالكترونية وغير الالكترونية لحقوق تأليف ونشر وطبع أو استخدام البرامج الحاسوبية أو الأشرطة، أو الأوعية السمعية والبصرية بدون تصريح، وذكر الفتاوي (٢٠١٢) أن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في مادته رقم ٢٧/٢ نص على أن لكل شخص الحق في حماية المصلحة الأدبية والمادية المترتبة على إنتاجه العلمي أو الأدبي، أو الفني.

ثانيا : المسؤولية الأخلاقية Moral responsibility

تعتبر المسؤولية الأخلاقية من القيم الأخلاقية الفاضلة، والسامية فهي تعد سلوكا حضاريا، ومن متطلبات التنمية البشرية وتطورها؛ نظرا لما تؤديه من دور مهم في استقرار جميع أشكال الحياة الإنسانية للأفراد والمجتمعات، فهي تعمل على صيانة نظم المجتمع، وتحفظ قوانينه من الاعتداء، ومن خلالها يقوم كل فرد بواجبه ومسئوليته نحو نفسه ونحو مجتمعه، كما تعد أحد أركان البناء القيمي والاجتماعي والمهني للمتعلم، وتعد من الأولويات الأخلاقية التي تسعى لتنميتها مختلف المؤسسات التعليمية نظرا للدور الكبير في رفع مستوى الاداءات الأكاديمية للطلاب (الشاهين، ٢٠١٢). ويذكر Woolfolk، (2008) Doris & Brianna أن مصطلح المسؤولية الأخلاقية تشير إلى تلك الحالة الوجدانية التي تعبر عن مدى التزام الفرد بالعمل وفق القواعد والمعايير الأخلاقية للمجتمع، ومدى قدرته على تحمل تبعات أعماله وآثارها على الوسط المحيط به، كما يشير Eshelman(2004) إلى أن شعور الفرد بالمسؤولية الأخلاقية يتضمن ارتباطه الوجداني بوسطه الاجتماعي، في ظل فهمه العميق للعادات والقيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية السائدة في مجتمعه، كما يتضمن هذا الارتباط بالرغبة والقدرة على

المساهمة في كل ما من شأنه أن يساعد الجماعة في تحقيق أهدافها وحل مشكلاتها. المحافظة على استقرارها.

ويشير (2005) Hersh & Schneider إلى أن جهود مؤسسات التعليم العالي كمصدر منتج للمعرفة وكقوة تأثير فعالة في المجتمعات حيال المسؤولية الأخلاقية لدى الطلاب بدأت بالانحسار والضعف، نتيجة لوجود مؤشرات تدعم التوجه نحو الاستغلال التجاري للتعليم العالي الأمر الذي يؤدي إلى تعزيز مختلف الممارسات التي تعمل على تحقيق المصالح الذاتية للمتعلمين بأي وسيلة، هذا ويذكر Anderson & Haughey (2007) إلى أن التعليم العالي يعاني معضلة أخلاقية كبيرة تتمثل في تزايد المخاوف بشأن مشكلات عدم الالتزام بمعايير المسؤولية الأخلاقية لدى الطلاب خاصة في ظل تلاشي التواصل والتفاعل المباشر بين المعلمين والمتعلمين، وهذا من شأنه أن يضعف مخرجات برامج الإعداد الأكاديمي لديها؛ وعليه فمؤسسات التعليم العالي بشكل عام بحاجة إلى إعادة النظر في الطرق التي يتم من خلالها إعداد المتعلمين على نحو أكثر فائدة للمجتمع. وعليه يرى الباحث أن المسؤولية الأخلاقية نحو التعلم Moral responsibility to learning من أوثق المفاهيم ارتباطا بمفاهيم وعمليات التعلم لدى الطلاب؛ وذلك نظرا لأنه مفهوم قد يسهم في شرح وتفسير السلوكيات الأكاديمية. كما قد يسهم في تعزيز القيم الإيجابية نحو بيئة التعلم بما يؤدي إلى تحديد أنماط الممارسات التربوية الجيدة لدى المتعلمين؛ وبالتالي يعرفها الباحث بأنها حالة وجدانية تشير إلى مدى قدرة المتعلم على إدراك المضمون الأخلاقي لما يقوم به من أفعال وممارسات تربوية بالإضافة إلى القدرة على تحمل الآثار اللاحقة لسلوكه على مجتمعه. ومن خلال مراجعة الباحث للعديد من الدراسات والبحوث التي تناولت مدى إسهام المسؤولية الأخلاقية في تحسين كفاءة التعلم لدى الطلاب، تبين أنها تسهم في الحد من تسرب الطلاب و تزايد من مستوى الضبط الذاتي، وتعزيز احترام الطلاب لذواتهم وثقتهم بأنفسهم وتزيد من فاعلية استراتيجيات ومهارات التعلم، كما أنها ترتبط

بالكفاءة الذاتية، وترتبط بالدافعية للإنجاز وتوجهات أهداف التحصيل والمساندة الاجتماعية، وتسهم كذلك في تحديد الكيفية التي يتعامل بها الطلاب مع مختلف المواقف التربوية، كما تعد منبئ جيد بمستويات الأداء الأكاديمي والمهني وبالتوجه الفعال نحو الإنجاز الأكاديمي.

وفيما يتعلق بدور المسؤولية الأخلاقية في تحقيق الالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية فتشير العديد من الدراسات والبحوث إلى أن المسؤولية الأخلاقية لدى الطلاب تعد من أنجع طرق ضمان النزاهة الأكاديمية (Sergiovanni، 2006). كما أن ارتفاع مستوى الشعور بالهوية الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الجامعية تعد من العوامل المسهمة وبفعالية كبيرة في الحد من لجوءهم إلى الغش الأكاديمي (Wowra، 2007)، وبشكل كل ما يرتبط بالأخلاق لدى المتعلمين كالحكم الأخلاقي أداة مهمة وفاعلة في تقرير مدى التزامهم أو عدم التزامهم بمبادئ النزاهة الأكاديمية (Stephens & Nicholson، 2008) إلى أن مرحلة الحكم الأخلاقي لدى المتعلمين ترتبط بشكل كبير بمدى الالتزام بمعايير النزاهة، كما أن المنطق الأخلاقي الذي يحكم التصرفات والممارسات السلوكية للمتضمن للوسط التربوي تعد من العوامل الأخلاقية التي يمكن من خلالها فهم وتفسير أسباب الخيانة الأكاديمية كالغش في الامتحانات باستخدام الوسائط الإلكترونية و الانتحال العلمي (Eastman & Iyer، 2008). كما أن التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الجامعية وما يرتبط به من الشعور بالاستقلالية الذاتية والشعور بالمسؤولية الشخصية ترتبط بمستوى الالتزام بالنزاهة الأكاديمية، هذا ووفق السياقات والمنطلقات الأخلاقية تقوم البرامج التدريبية المخصصة لمساعدة المتعلمين على الفهم الصحيح لمكونات المواقف التربوية بدور كبير في الحد من انتهاك أخلاقيات العمل الأكاديمي (Bloodgoo، 2008. Turnley & Mudrack، Belanger Leonard & LeBrasseur، 2012). كما أن سلوكيات نسخ الوثائق العلمية بدون ترخيص، والتواطؤ في عملية الغش الأكاديمي عادة ما تتم في سياقات أخلاقية ظرفية

ترتبط بشكل كبير بالتفكير الأخلاقي لدى أولئك الطلاب et al. Henning (2013). وعلى التربويون أن يدركوا جيدا أن الاتجاه السلبي نحو القيم الأخلاقية والتربوية يعد من العوامل المسهمة في تفشي ظاهرة مخالفة معايير النزاهة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية، الأمر الذي يتطلب المزيد من العناية بالبرامج والمقررات التي تعنى بتنمية هذه الجوانب المهمة.

ثالثا : الكفاءة الذاتية Self –Efficacy :

يعتبر متغير الكفاءة الذاتية أحد محددات التعلم التي حظيت باهتمام واسع في مجال البحوث التربوية والنفسية، فهو مفهوم يشير إلى توقعات الفرد عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء، وكمية الجهود المبذولة لمواجهة الصعاب وإنجاز السلوك. ويشير Marakas (2007) و Johnson & Clay إلى أن هذا مفهوم يعد أحد مفاهيم النظرية المعرفية الاجتماعية التي تهتم بتفسير طموحات وتوقعات، وسلوكيات الأفراد، وردود أفعالهم الوجدانية في المجال الأكاديمي ويشير Johnson (2005) إلى أن مفهوم فاعلية الذات يعتبر احد نواتج معرفه الفرد بقدراته الداخلية بما تتضمنه من معتقدات تتمحور حول مدى قدرته على ممارسة التحكم بالأحداث التي تؤثر على حياته، وبما لديه من مهارات. ويشير بني خالد (٢٠١٠) إلى أن الكفاءة الذاتية تزيد من فاعلية العملية المعرفية من خلال تأثيرها على :

(١) الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالأفراد الذين يمتلكون مستوى فاعلية مرتفعة يضعون أهدافا طموحة، ويهدفون لتحقيق العديد من الانجازات بعكس الذين لديهم ضعف في الكفاءة الذاتية.

(٢) الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد من اجل تحقيق الأهداف.

(٣) التنبؤ بالسلوك والتأثير في الأحداث.

(٤) القدرة على حل المشكلات. وعند تناول متغير الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية، يتبين أنها تسهم في تحسين الدافعية للتعلم، وتخفيض مستوى قلق الاختبار، وتنمية الطموح واحترام الذات والشعور بالمسؤولية الأكاديمية، وتؤثر في الخيارات السلوكية وأساليب التفكير، والشعور بالقدرة على الضبط الذاتي، وترتبط بجودة حل المشكلات، وبالتكيف الأكاديمي، وتعتبر عامل نفسي مهم في تغيير نمط مدرجات بيئة التعلم لدى طلاب الجامعة (الديب، وخليفة، ٢٠١٣).

أما فيما يتعلق بدور منظومة الذات بشكل عام في الالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية، فتشير العديد من الدراسات والبحوث كدراسة كل من: Finn & Frone (2004), Bolin (2004), Marsden, Neill & Carroll (2005), Murdock & Neill (2006), Amir & Ariely, Mazar (2006), Adelabi (2008), Fezatte (2008), Anderman (2009) إلى أن الرغبة في تحقيق درجات تحصيلية عالية المصحوبة بمستويات متدنية من فاعلية الذات الأكاديمية تعد من الأسباب الكامنة وراء لجوء طلاب المرحلة الجامعية إلى خيانة الأمانة الأكاديمية المتمثلة بالغش، كما أن نمط معتقدات التحكم بالذات تعد من العوامل المحددة لمستوى الالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية، وإلى أن انخفاض مستوى فاعلية الذات الأكاديمية ترتبط ممارسة سلوكيات الانتحال العلمي والتزوير لدى طلاب المرحلة الجامعية، وأنها تعد من أهم المحددات التربوية للخيانة الأمانة الأكاديمية، كما تعد من المنبئات بالغش الأكاديمي.

رابعا : قلق الاختبار المعرفي Cognitive Test Anxiety :

يرجع اهتمام الدراسة الحالية بمتغير قلق الاختبار المعرفي نظرا لأهميته ولدوره في كل من فاعلية الذات وكفاءة التعلم والتحصيل الأكاديمي ، والدافعية نحو التعلم، فعلى سبيل المثال أشارت دراسة كل من (Luskin & Hirsen, 2010, Davis, Buche, 2010, Hauser & Vician, 2007, Paul & Bradley, 2012) إلى أن فاعلية الذات الأكاديمية تتأثر بدرجة قلق الاختبار، ويشير (Saadé & Kira (2009) إلى أن (٥٠%) من طلاب

السنة الأولى في المرحلة الجامعية يعانون من قلق الاختبار بالإضافة إلى أن هذا النمط من القلق يؤثر في طريقة إدراك أولئك الطلاب لصعوبة استخدام نظم إدارة المعلومات ومصادر التعلم. ويشير Sam, (2005) Othman & Nordin إلى أن قلق الاختبار بشكل عام يعد من المشاعر السلبية المؤثرة في كفاءة العمليات المعرفية أثناء ممارسة التعلم. هذا وأشارت دراسة (Kurta & Gürcanb(2010 إلى أن المستويات المرتفعة من القلق تسهم في الحد من فرص النجاح في أنشطة التعلم عبر شبكة الانترنت.

أما فيما يتعلق بعلاقة قلق الاختبار بالالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية فتشير العديد من الدراسات والبحوث كدراسة (Wowra(2007 إلى أن المعاناة من أعراض القلق الاجتماعي وتدني الشعور بالهوية الأخلاقية قد يكونا دافعا كبيرا لطلاب المرحلة الجامعية نحو الغش الأكاديمي، وأشارت دراسة (Gallagher.(2010 إلى أن الطلاب الذين يملكون مستويات مرتفعة من خيانة الأمانة الأكاديمية كانت مستوياتهم متدنية في التحكم بالذات، ولديهم ميل إلى العصابية، كما أنهم يتصفوا بالمعاناة من بعض أعراض القلق العام والكتئاب، هذا وأشارت دراسة (Hassan & Ogunmakin (2010 إلى أن قلق التحصيل وفاعلية الذات الأكاديمية تعد من المنبئات بالغش الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. كما أشارت دراسة (Day, (2011 et.al إلى أن بعض متغيرات الشخصية كالاستقرار الوجداني، وبقظة الضمير، والانفتاح على الخبرات الجديدة تعد من أهم المحددات النفسية للنزاهة الأكاديمية لدى طلاب كليات إدارة الأعمال، وفي ذات السياق أشارت دراسة (Eshet, (2013 Peled & Grinautski إلى وجود علاقة إرتباطية بين خيانة الأمانة الأكاديمية وبعض سمات الشخصية (الانبساطية)، والتوتر النفسي.

خامسا : الدافعية للإنجاز Achievement Motivation :

وعلى نحو وثيق الصلة بالعوامل الوجدانية المسؤولة عن كفاءة التعلم، وعن النزاهة الأكاديمية تعتبر الدافعية للإنجاز عامل حاسم وبالغ الأهمية في التعلم، ويشير

مصطلح الدافعية للإنجاز يشير إلى نزعة الفرد لإنجاز الأعمال بكفاءة وبوقت قصير وبمستوى أداء متميز (العلي، وسحلول، ٢٠٠٦). وتقوم الدافعية للإنجاز بتحفيز مختلف أوجه نشاط المتعلم نحو أهداف محددة، كما أنها تقوم بمساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة وتطوير مختلف سلوكياتهم بما يضمن استمراريتها لتحقيق الهدف، كما أنها تسهم في تحسين تلك السلوكيات على نحو فعال بمواكبة مختلف العقبات التي تواجه المتعلمين لتحقيق أهدافهم، كما تتميز الدافعية للإنجاز بقدرتها على مساعدة المتعلم في تنظيمه وربطه وتوجيهه لمجموعة العمليات المعرفية والوجدانية والأفكار والمعتقدات والأهداف نحو هدف واحد محدد، بالإضافة إلى قدرتها الفائقة على تنظيم العلاقة بينه وبيئة التعليمية (Corpus & Iyengar، 2005؛ Lepper، Schunk، Pintrich et al. & Meece، 2008) والبحوث النفسية المتلاحقة والمكثفة لهذا المفهوم أظهرت وجود نمطين من الدافعية للإنجاز وهما: التوجهات الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation Orientations، والتي تشير إلى رغبة المتعلم في المشاركة في أنشطة التعلم بهدف إنجاز المتطلبات الأكاديمية بكفاءة وحرية وإشباع حب الاستطلاع، ومعرفة الحقائق والمعلومات عن الأشياء للإسهام في التقدم المعرفي، والتوجهات الدافعية الخارجية Extrinsic Motivation Orientations والتي تشير إلى رغبة المتعلم في المشاركة في أنشطة التعلم بهدف إرضاء الوالدين، والمعلمين، وكسب المكافآت الخارجية، وتجنب الفشل.

وبشكل عام فإن الدافعية للإنجاز تلعب دورا كبيرا ومهما في التحاق الطلاب ببرامج التعليم المختلفة، هذا وافقت دراسة كل من (Liu & Rovai، Wighting، 2008؛ Vogel & Coombes، Shroff، 2008) على أن مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلاب المرحلة الجامعية تعد مؤشرا للتحصيل الدراسي نظرا لما توفره بيئة التعلم الجامعية من فرصة كبيرة في الشعور بالتحكم الذاتي لمختلف أوجه النشاط التعليمي.

وأما فيما يتعلق بدور الدافعية للإنجاز بالالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية فتشير العديد من الدراسات والبحوث كدراسة كل من (Murdock & Anderman، 2006. Hofstede، 2008. Butler&Shibaz، 2008. Hassan، 2007. et al. Davy، 2009. Peled & Grinautski، 2011. Geddes، 2013) إلى أن انخفاض الدافعية للإنجاز تعد من أهم المحددات النفسية و التربوية لخيانة الأمانة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية، كما تعد من التأثيرات السببية المباشرة للغش الأكاديمي، وأنها تعد من العوامل الفارقة في اللجوء إلى ممارسة بعض أشكال عدم النزاهة الأكاديمية بين الطلاب المنخرطين في برامج التعليم العالي.

سادسا : استراتيجيات التعلم Learning and Study Strategies :

تعتبر استراتيجيات التعلم والدراسة من المتغيرات التربوية المهمة، إذ يشير (Wong، Kwong، Downing، 2009) إلى أن التوجهات الحديثة للعديد من الجامعات العالمية تنصب نحو دمج التطبيقات التربوية الناتجة استراتيجيات التعلم والدراسة (LASSI) لتعزيز التعلم الجامعي، وتعد تجربة جامعة هونج كونج أنموذج على ذلك، إذ احتلت المرتبة الأولى من ضمن أفضل أربع جامعات آسيوية على مستوى العالم. واستراتيجيات التعلم بأنها مجموعة الأفكار والمعتقدات والسلوكيات والمشاعر التي يستخدمها المتعلم، والتي تسهل عملية اكتساب المعلومات في بيئة التعلم (الحربي، 2013)، وتعتبر قائمة استراتيجيات التعلم والدراسة أداة تشخيصية لمواطن القوة والضعف وقد تم تصميمها خصيصا لطلاب الجامعات، ووفقا لنموذج Weinstein (2002) & Palmer فالعناصر الأساسية لإستراتيجيات التعلم تنقسم إلى ثلاثة استراتيجيات رئيسة هي.

(1) الاستراتيجيات المعرفية: وتشمل استراتيجيات معالجة المعلومات، واختيار

الأفكار الرئيسية و استراتيجيات الاختبار.

(٢) الاستراتيجيات الوجدانية : وتشمل استراتيجيات توفير المناخ الوجداني المناسب لضمان فعالية التعلم وتشمل تجنب القلق، والاتجاه نحو الدراسة و الدافعية. (٣) استراتيجيات التنظيم الذاتي : وتشمل استراتيجيات التركيز، والاختبار الذاتي، ومعينات الدراسة وإدارة الوقت (الحربي، ٢٠١١). وتشير العديد من الدراسات والبحوث التربوية إلى أهمية دور استراتيجيات التعلم في تجويد كفاءة التعلم، فمعرفة نمط استراتيجيات التعلم المتبعة من قبل المتعلمين تعد أمر بالغ الأهمية؛ فهي تعتبر موجهات لمصممي ومطوري المناهج الدراسية، كما أنها تعد وسيلة مثمرة وفعالة في تطوير عمليات التدريب وإدارة مصادر التعلم، وتحسين جودة محتوى المناهج التعليمية المقدمة للمتعلمين Tsai (2009)، وافقت دراسة كل من (الحربي، ٢٠١١؛ الغفار، ٢٠١٢؛ سماوي، والعساف، ٢٠١٣؛ دسوقي، ٢٠١١) على أن استراتيجيات التعلم تسهم بدرجة كبيرة في تعزيز كفاءة التعلم، وتسهم في تفسير التفاوت في مستوى كفاءة التعلم، وترتبط بالدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي، وترتبط بالاتجاه الإيجابي نحو التعلم وبأساليب التفكير وبمهارات حل المشكلات، وبقوة السيطرة المعرفية وحل المشكلات، كما أنها تؤثر على دافعية الإنجاز وفاعلية الذات الأكاديمية وعلى مستوى قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الجامعية.

وأما فيما يتعلق بدور استراتيجيات التعلم في تحديد مدى الالتزام بالنزاهة الأكاديمية فتشير العديد من الدراسات والبحوث كدراسة كل من Cochran ؛ Aleksa& Chamlin (2006)، Gallant (2008)، McAllister & Watkins (2012) إلى أن استراتيجيات التعلم لها تأثير سببي مباشر على سلوكيات الخيانة الأكاديمية، وتعد منبئ جيد بها، كما أن البرامج التدريبية القائمة على استراتيجيات التعلم يمكن تسهم في تعزيز النزاهة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية، بالإضافة إلى أنها تسهم في

تنمية مستوى الالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية خاصة فيما يتعلق بالغش والانتحال العلمي، وفي تحقيق التنمية الشخصية والمهنية المطلوبة للطلاب بشكل عام.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة : قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لأهداف الدراسة.

عينة الدراسة : يهدف البحث الحالي إلى محاولة تعميم نتائجه على مجتمع طلاب المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في المملكة العربية السعودية ؛ لذلك شملت عينة الدراسة الفعلية (٣٥٧) طالب وطالبة ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في بعض الجامعات السعودية ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. والجدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية.

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجامعة والجنس والمرحلة

الدراسية والتخصص الدراسي

المجموع	التخصص الدراسي		المرحلة الدراسية			الجنس		متغير الجامعة
	علمي	أدبي	الماجستير	الدبلوم التربوي	البكالوريوس	إناث	ذكور	
١٣١	٤٠	٩٢	١٦	٤٥	٧١	٤٥	٨٧	جامعة الملك عبد العزيز
%٣٦,٩٧	%٣٠,٣٠	%٦٩,٧٠	%١٢,١٢	%٣٤,٠٩	%٥٣,٧٨	%٣٤,٠٩	%٦٥,٩٠	النسبة المئوية
١١٥	٣٠	٨٤	١٢	٤٠	٦٢	٥٦	٥٨	جامعة أم القرى
%٣١,٩٢	%٢٦,٦١	%٧٣,٦٨	%١٠,٥٢	%٣٥,٠٨	%٥٤,٣٨	%٤٩,١٢	%٥٠,٨٧	النسبة المئوية
١١١	٣٤	٧٧	١٠	٤٦	٥٥	٤٢	٦٩	جامعة طيبة
%٣١,٠٩	%٣٠,٦٣	%٦٩,٣٦	%٩,٠٠	%٤١,٤٤	%٤٩,٥٧	%٣٦,٨٤	%٦٢,١٦	النسبة المئوية

يتبين من الجدول (١) أن مجموع الطلاب الذكور المشاركين في عينة الدراسة الفعلية بلغ (٢١٤) طالب قدرت نسبتهم المئوية بـ(٥٩,٩٤%) في حين بلغ مجموع عدد الطالبات المشاركات في عينة الدراسة (١٤٣) طالبة قدرت نسبتهن المئوية بـ(٤٠,٠٦%) من مجموع العينة الكلية. وبلغ مجموع عدد طلاب مرحلة البكالوريوس (١٨٨) طالب وطالبة بلغت نسبتهم المئوية (٥٢,٦٦)%. في حين بلغ عدد طلاب وطالبات مرحلة الدبلوم العام في التربية (١٣١) طالبة وطالبة بلغت نسبتهم المئوية (٣٦,٦٩)%. كما بلغ مجموع طلاب وطالبات مرحلة الماجستير (٣٨) طالب وطالبة. بلغت نسبتهم المئوية (١٠,٦٤)% من مجموع العينة الكلية للدراسة الحالية، وفي ضوء متغير الجامعة توزع أفراد العينة حسب الآتي : بلغ مجموع عدد طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز (١٣٢) طالب وطالبة بنسبة مئوية بلغت (٣٦,٩٧)%. وبلغ مجموع عدد طلاب وطالبات جامعة أم القرى (١١٤) طالب وطالبة بنسبة مئوية بلغت (٣١,٩٣)%. في حين عدد طلاب وطالبات جامعة طيبة (١١١) طالب وطالبة بنسبة مئوية بلغت (٣١,٠٩)% من مجموع العينة الكلية.

أدوات الدراسة

١-استبيان النزاهة الأكاديمية : إعداد الباحث

نظرا لعدم وجود مقاييس تقيس النزاهة الأكاديمية في البيئتين المحلية والعربية قام الباحث بإعداد هذا الاستبيان في ضوء الإطار النظري والسياقات التربوية والأدبية لمفهوم النزاهة الأكاديمية، وبعد مراجعة الباحث لبعض المدونات وقواعد أخلاقيات النزاهة الأكاديمية Academic Integrity Policy في بعض الجامعات الأمريكية كجامعة KeanUniversity ومدونة النزاهة الأكاديمية في جامعة Northwestern University، بالإضافة إلى مراجعة بعض الدراسات التي عيّنت بقياس النزاهة الأكاديمية كدراسة (Eastman&Iyer, 2008, Peterson, . et al. 2010) وتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٩) عبارة تتم الإجابة عليها وفق التدرج الثلاثي (دائما - أحيانا - نادرا).

الخصائص السيكومترية لاستبيان النزاهة الأكاديمية :

(١) صدق المحكمين : قام الباحث بعرض عبارات الاستبيان الـ (٣٩) على (١٢) محكما من أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية بجامعة الملك عبد العزيز وجامعة أم القرى لاستطلاع آرائهم حول عبارات الاستبيان. وبالاعتماد على نسبة اتفاق (٩٥ %) كحد لقبول تعديل صياغة العبارة أو الإبقاء عليها في الاستبيان. تم تعديل صياغة (٨) فقرات و حذف (٥) عبارات لعدم صلاحيتها بحسب آراء المحكمين، وبذلك استقرت الصورة الأولية للاستبيان على (٣٤) عبارة.

(٢) الصدق العاملي : بعد حذف وتعديل الفقرات غير المناسبة بحسب آراء المحكمين قام الباحث بالتحقق من الصدق العاملي لفقرات الاستبانة البالغة عددها (٣٤) عبارة على عينة استطلاعية شملت (٩٨) طالبا وطالبة ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز ، وذلك باستخدام أسلوب التحليل العاملي Factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور Principal Components بطريقة الفارماكس Varimax. وأسفرت النتائج عن أن (٢٩) عبارة كانت تشبعاتها أعلى من القيمة الإحصائية المتعارف عليها (٠,٣٥) ولتمتعها بقيم سالبة، وهذا أدى إلى استبعاد (٥) عبارات من الاستبانة لعدم صلاحيتها. في حين تم الإبقاء على بقية عبارات الاستبانة، والتي تشبعت على ستة أبعاد فسرت (٧٧,٨ %) من التباين الكلي، كما تجاوزت قيمة الجذر الكامن لكل منها الواحد الصحيح، وكانت النتائج المستخلصة من التحليل العاملي على النحو الآتي : العامل الأول (الغش أثناء تأدية الامتحانات والواجبات) وفسر هذا العامل (٥,٢٣ %) من التباين الكلي، وبلغ الجذر الكامن له (٥,٠٩) وتشبعت عليه (٦) عبارات تراوحت تشبعاتها بين (٠,٣٣١ - ٠,٥٤١) عدا عبارة واحدة لم يصل تشبعها للحد الأدنى على أي عامل من العوامل الستة.العامل الثاني (تزوير الوثائق) وفسر هذا العامل (٥,٨٨ %) من التباين الكلي، وبلغ الجذر الكامن له (٦,١٢) وتشبعت عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها بين (٠,٣٠٠ - ٠,٥٤٣)

عدا (٢) عبارة لم يصل تشبعها للحد الأدنى على أي عامل من العوامل الستة. العامل الثالث (الحصول على ميزة أكاديمية) وفسر هذا العامل (٦,٢٢%) من التباين الكلي، وبلغ الجذر الكامن له (٥,٣٣) وتشبعت عليه جميع العبارات البالغ عددها (٤) عبارات تراوحت تشبعاتها بين (٠,٣٢٢-٠,٦٥٥). العامل الرابع (المساعدة والتحريض على خيانة الأمانة) وفسر هذا العامل (٦,٨٢%) من التباين الكلي وبلغ الجذر الكامن له (٦,١٢) وتشبعت عليه (٤) عبارة تراوحت تشبعاتها بين (٠,٣٢٦-٠,٦٣٨). عدا (١) عبارة لم يصل تشبعها للحد الأدنى على أي عامل من العوامل الستة. العامل الخامس (الانتحال العلمي وانتهاك حقوق الملكية الفكرية) وفسر هذا العامل (٥,٧٣%) من التباين الكلي وبلغ الجذر الكامن له (٤,٩٧) وتشبعت عليه (٦) فقرة تراوحت تشبعاتها بين (٠,٣٦٨-٠,٦٣١). عدا (١) عبارة لم يصل تشبعها للحد الأدنى على أي عامل من العوامل الستة. العامل السادس (الوصول غير المصرح به إلى الوثائق الرسمية) وفسر هذا العامل (٥,٤٦%) من التباين الكلي وبلغ الجذر الكامن له (٤,٩٧) وتشبعت عليه جميع البالغ عددها (٤) عبارات وتراوحت تشبعاتها بين (٠,٣١٨-٠,٥٩٠).

كما قام الباحث بحساب معامل ثبات الاستبيان عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ على عينة مكونة من (٩٨) طالب وطالبة ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٢) مما يطمئن الباحث من حيث استخدام هذا الاستبيان في الدراسة الحالية.

ثانياً : استبيان المسؤولية الأخلاقية: إعداد الباحث

في ضوء الأطر النظرية لمفهوم المسؤولية الأخلاقية قام الباحث بوضع تعريف إجرائي للمسؤولية الأخلاقية نصه "مجموع الدرجات التي تعبر عن مدى التزام الفرد بالعمل وفق القواعد والمعايير الأخلاقية للمجتمع، ومدى قدرته على تحمل تبعات أعماله وآثارها، وبناء على ذلك وضع معد الاستبيان (٢٥) عبارة تمثل الصورة الأولية للاستبيان، تتم الإجابة عليها وفق التدرج الخماسي (أبداً؛ نادراً؛ أحياناً؛ غالباً؛ دائماً)، ثم قام بعرضه

على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس وأصول التربية بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز لاستطلاع آرائهم حول عبارات الاستبيان، وبناء على آراء المحكمين تم استبعاد (٥) عبارات، لعدم ملاءمتها لهدف الاستبيان

الخصائص السيكومترية لاستبيان المسؤولية الأخلاقية: قام الباحث بالتحقق من الصدق العاملي لاستبيان المسؤولية الأخلاقية على عينة استطلاعية مكونة من (١١٢) طالب وطالبة ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وذلك باستخدام أسلوب التحليل العاملي Factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور Principal Components بطريقة الفاريماكس Varimax، وأسفرت النتائج عن أن (٢٠) عبارة كانت تشبعاتها أعلى من (٠,٤٠) ولتمتعها بقيم سالبة، ولهذا تم الإبقاء على جميع عبارات الاستبيان، والتي تشبعت على عامل واحد فسر (٧٧,٨ %) من التباين الكلي، كما تجاوزت قيمة الجذر الكامن لكل منها الواحد الصحيح.

جدول (٢) يوضح نتائج التحليل العاملي لعبارات استبيان المسؤولية الأخلاقية (ن=١١٢)

رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع
١	٠,٤٥	٥	٠,٥٣	٩	٠,٤٤	١٣	٠,٦٠	١٧	٠,٤٧
٢	٠,٧٢	٦	٠,٤٤	١٠	٠,٦٥	١٤	٠,٥٥	١٨	٠,٥١
٣	٠,٤٢	٧	٠,٦٣	١١	٠,٤٥	١٥	٠,٤١	١٩	٠,٧٠
٤	٠,٦٩	٨	٠,٥٧	١٢	٠,٥٠	١٦	٠,٤٤	٢٠	٠,٤٢

تشير نتائج التحليل العاملي لعبارات استبيان المسؤولية الأخلاقية و المبينة في الجدول (٢) إلى أن عبارات الاستبيان حظيت بدرجة مقبولة من الصدق والاتساق في قياس ما وضعت لقياسه. كما قام الباحث في الدراسة الحالية بإيجاد معامل ثبات استبيان المسؤولية الأخلاقية على عينة استطلاعية مكونة من (١١٢) طالب وطالبة ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وقد تم حساب معامل ثبات الاستبيان باستخدام طريقة ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي (٠,٨٤٢)

ثالثاً: استبيان فاعلية الذات الأكاديمية : إعداد عبد المعطي (٢٠٠٤)

قام عبد المعطي (٢٠٠٤) بإعداد هذا الاستبيان، وهو يتضمن (٣٤) عبارة منها (٢٤) عبارة موجبة، و(١٠) عبارات سالبة، تغطي مختلف المواقف والمجالات التي تتعلق بالأداء الأكاديمي، وأمام كل عبارة أربع اختيارات هي : تنطبق تماماً، أتطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، لا تنطبق إطلاقاً، وتقدر درجاتها وفق التدرج (٥،٤،٣،٢،١) للعبارة الإيجابية، والعكس للمفردات السلبية، والعبارة السلبية هي ذوات الأرقام (١١، ١٢، ١٣، ١٩، ٢٦، ٢٧، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٤). وقام عبد المعطي (٢٠٠٤) بحساب صدق الاستبيان عبر إجراء تحليل عاملي لدرجات الأبعاد للمقاييس الثلاثة للاستبيان، وذلك بطريقة المكونات الأساسية principal component لهولتينج وتدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax مع استخدام محك كايزر Kaiser Normalization، وقد نتج عن هذا التحليل أن الاستبيان صادق عاملياً إذ اظهر وجود أربعة عوامل هي : فعالية الذات المدركة للتحصيل، وفعالية الذات المدركة للمثابرة، وفعالية الذات المدركة لأداء الاختبارات، فعالية الذات المدركة للتنظيم وإدارة الوقت، كما قام عبد المعطي (٢٠٠٤) بحساب ثبات الاستبيان ككل باستخدام معامل ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي (٠.٨٧٥).

الخصائص السيكومترية للاستبيان في الدراسة الحالية :

قام الباحث في الدراسة الحالية بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبيان فاعلية الذات الأكاديمية على عينة استطلاعية مكونة من (٩١) طالب وطالبة ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبيان.

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في استبيان فاعلية الذات

الأكاديمية مع الدرجة الكلية

معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة
**-.٤٨	٢٩	**-.٦٢	٢٢	**-.٤١	١٥	**-.٦٢	٨	**-.٣٤	١
**-.٣٤	٣٠	**-.٦٤	٢٣	**-.٤١	١٦	**-.٤٥	٩	**-.٤٣	٢
**-.٤٠	٤٣	**-.٥٨	٢٤	**-.٥٣	١٧	**-.٤٤	١٠	**-.٤٠	٣
**-.٤٨	٣١	**-.٤٤	٢٥	**-.٤٦	١٨	**-.٤١	١١	**-.٣٣	٤
**-.٤١	٣٢	**-.٤٤	٢٦	**-.٦٥	١٩	**-.٦٢	١٢	**-.٥٠	٥
**-.٥٢	٣٣	**-.٥٩	٢٧	**-.٦٢	٢٠	**-.٥٧	١٣	**-.٥٥	٦
**-.٤٥	٣٤	**-.٤٨	٢٨	**-.٦٩	٢١	**-.٥٢	١٤	**-.٥٠	٧

تشير النتائج المبينة في الجدول (٣) إلى أن عبارات الاستبيان حظيت بدرجة مقبولة من التماسك والاتساق الداخلي، إذ امتدت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس بين (٠,٣٤-٠,٦٥) وجميع تلك المعاملات كانت دالة عند مستوى (٠,٠٥). كما قام الباحث في الدراسة الحالية بإيجاد معامل ثبات استبيان فاعلية الذات الأكاديمية على عينة استطلاعية مكونة من (٩١) طالب وطالبة ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وقد تم حساب معامل ثبات الاستبيان باستخدام طريقة ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي (٠,٨٥).

رابعا: قائمة استراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة الجامعية : قام الباحث في

دراسة سابقة (الحربي،٢٠١١) بتعريب وتقنين هذه القائمة ، وهي من إعداد وتطوير كل من ونستين وبالمر (Weinstein & Palmer(2002) وتتضمن (٨٠) عبارة تقيس (٣) استراتيجيات أساسية للتعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية وهي : الاستراتيجيات المعرفية، والوجدانية، واستراتيجيات للتنظيم الذاتي للتعلم، وتتم الإجابة على مفردات

هذه القائمة الـ (٨٠) باختيار إجابة من بين خمسة إجابات بطريقة ليكرت تتدرج من ينطبق علي تماما، إلى لا ينطبق علي مطلقاً. ويستغرق تطبيق القائمة (٣٠) دقيقة. وقام الحربي (٢٠١١) بالتحقق من صدق القائمة على عينة من طلاب المرحلة الجامعية باستخدام معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد القائمة مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية للقائمة. وتراوح قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الـ (١٠) بين (٠,٦٢) و (٠,٨٥). في حين تراوحت قيم ثبات الأبعاد الفرعية العشرة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ بين (٠,٦٨٠ - ٠,٨٤١). وبلغ معامل ثبات القائمة ككل (٠,٨٦). وقام الحربي (٢٠١٣) بحساب مصفوفة الارتباطات بين الأبعاد الأساسية المكونة لقائمة استراتيجيات التعلم والدراسة على عينة من طلاب المرحلة الجامعية وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٩١ - ٠,٧٤٤). كما تراوحت بين الأبعاد الأساسية المكونة لقائمة والدرجة الكلية بين (٠,٦٥٧ - ٠,٨٢٧) وجميع القيم كانت دالة إحصائياً. في حين تراوحت لغت قيم معامل ثبات القائمة باستخدام طريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني مقداره ثلاثة أسابيع بين (٠,٧٥ - ٠,٨٤)

الخصائص السيكومترية للقائمة في الدراسة الحالية :

قام الباحث في الدراسة الحالية بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لقائمة استراتيجيات التعلم على عينة استطلاعية مكونة من (٧١) طالب وطالبة ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وذلك بحساب مصفوفة الارتباطات بين الأبعاد الأساسية المكونة لقائمة استراتيجيات التعلم، ومصفوفة الارتباط مع الدرجة الكلية للقائمة.

جدول (٤) يوضح مصفوفة الارتباطات بين الأبعاد الأساسية المكونة لقائمة

استراتيجيات التعلم والدرجة الكلية

الدرجة الكلية للقائمة	استراتيجيات التنظيم الذاتي	الاستراتيجيات الوجدانية	الاستراتيجيات المعرفية	البُعد
**٠,٥٠١	**٠,٥١٢	**٠,٥٧٨	-	الاستراتيجيات المعرفية
**٠,٥٧٣	**٠,٤٨٥	-	-	الاستراتيجيات الوجدانية
**٠,٤٩٦	-	-	-	استراتيجيات التنظيم الذاتي

كما قام الباحث في الدراسة الحالية بإيجاد معامل ثبات قائمة استراتيجيات التعلم على مكونة من (٧١) طالب وطالبة ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وقد تم حساب معامل ثبات القائمة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي (٠,٨١٩).

خامسا: استبيان دافعية الانجاز : تقنين العلي وسحلول (٢٠٠٦)

قام موسى (١٩٧٨) بتعريب وتقنين هذا الاستبيان على البيئة العربية والذي اعد صورته الأجنبية Hermans في عام ١٩٧٠م، ويتكون الاستبيان من (٢٨) فقرة، منها (١٩) فقرة ذات اتجاه موجب، و(٩) فقرات ذات اتجاه سالب وهي الفقرات ذوات الأرقام (١,٣,٤,٩,١٠,١٥,١٦,٢٧,٢٨)، وجميع فقرات الاستبيان عبارة عن جملة ناقصة يليها خمس عبارات أو أربع عبارات تكمل احدها الجملة الناقصة، ويقوم المفحوص بقراءة الجملة الناقصة واختيار العبارة التي يرى أنها تكمل الجملة بوضع إشارة في المربع المجاور لها. ويصحح الاستبيان تبعا لتقدير ايجابية الفقرة أو سلبيتها، ففي الفقرات الايجابية تعطى العبارات (أ،ب،ج،د،هـ) الدرجات (١,٢,٣,٤,٥)، وفي الفقرات السالبة تعكس الدرجات فتعطى العبارات (أ،ب،ج،د،هـ) الدرجات (٥,٤,٣,٢,١) وإذا كانت الفقرات رباعية التدرج فتكون درجة التصحيح (١,٢,٣,٤). وبالرغم من قيام مجموعة من الباحثين في فترات سابقة بإعادة حساب الخصائص السيكمترية للاستبيان إلا أن العلي وسحلول (٢٠٠٦)

قاما بإعادة عرض الاستبيان المعرب على مجموعة من المحكمين، وأسفر ذلك عن الإبقاء على (٨٠%) من عبارات الاستبيان وتعديل الصياغة اللغوية لـ(٢٠%) منها. وباستخدام طريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني مقداره (١٥) يوما تبين أن الاستبيان يتمتع بمعامل ثبات جيد إذ بلغ (٠,٧٥)

الخصائص السيكومترية لاستبيان الدافعية للانجاز في الدراسة الحالية:

قام الباحث في الدراسة الحالية بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الدافعية للانجاز على عينة استطلاعية مكونة من (٧١) طالب في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبيان.

جدول (٥) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في استبيان الدافعية للانجاز مع

الدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٤١***	٧	٠,٤٩**	١٣	٠,٤٢**	١٩	٠,٤٣**	٢٥	٠,٤٤**
٢	٠,٤٩**	٨	٠,٤٤**	١٤	٠,٥٢**	٢٠	٠,٣٩**	٢٦	٠,٣٨**
٣	٠,٣٩**	٩	٠,٣٨**	١٥	٠,٥٦**	٢١	٠,٤١**	٢٧	٠,٥١**
٤	٠,٥١**	١٠	٠,٣٥**	١٦	٠,٤٩**	٢٢	٠,٤٣**	٢٨	٠,٤٦**
٥	٠,٤٥**	١١	٠,٤٢**	١٧	٠,٤٨**	٢٣	٠,٤٨**		
٦	٠,٣٧	١٢	٠,٤٨**	١٨	٠,٤٥**	٢٤	٠,٥٣**		

تشير النتائج المبينة في الجدول (٥) إلى أن عبارات الاستبيان حظيت بدرجة مقبولة من التماسك والاتساق الداخلي، إذ امتدت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية للاستبيان بين (٠,٣٥-٠,٥٦) وجميع تلك المعاملات كانت دالة عند مستوى (٠,٠٥). كما قام الباحث في الدراسة الحالية بإيجاد معامل ثبات استبيان الدافعية للانجاز على عينة استطلاعية مكونة من (٧١) طالب ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق

الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وقد تم حساب معامل ثبات الاستبيان باستخدام طريقة ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي (٠,٧٨).

سادسا: استبيان قلق الاختبار المعرفي : Cognitive Test Anxiety Scale

أعد الاستبيان في صورته الأجنبية كل من كاسادي وجونسون Cassidy & Johnson. وقام حسانين (٢٠٠٨) بترجمة وتعريب الاستبيان، ويختلف الاستبيان في طبيعته عن مقاييس قلق الاختبار الأخرى والتي تهتم ببعدي الانفعالية والاضطراب، وتعتبر مفردات الاستبيان عن شعور المتعلم وردود أفعاله تجاه مواقف التقويم التحصيلي ذات الطابع المعرفي. ويتكون الاستبيان من (٢٧) مفردة ويجب عن كل مفردة بالاختيار بين أربعة بدائل تتراوح بين: لا تنطبق علي مطلقا، تنطبق علي حد ما، تنطبق على بصورة كبيرة، تنطبق على تماما، وذلك في المفردات ذوات الأرقام (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٤، ١٥، ١٦، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٦، ٢٧). أما باقي المفردات فيكون تقديرها بصورة عكسية وتشير الدرجة المنخفضة على الاستبيان إلى مستوى قلق اختبار معرفي منخفض. وقام حسانين (٢٠٠٨) بحساب الخصائص السيكومترية للاستبيان عبر تطبيقه على عينة بلغت (١٢٠) طالبا وطالبة جامعية، وبلغ معامل صدق الاستبيان - باستخدام صدق المحك مقارنة بمقياس قلق الاختبار لسبليبرجر - (٠,٧٩)، في حين بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (٠,٨٣).

الخصائص السيكومترية لاستبيان قلق الاختبار المعرفي في الدراسة الحالية:

قام الباحث في الدراسة الحالية بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبيان قلق الاختبار المعرفي على عينة استطلاعية مكونة من (٩٢) طالب في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبيان.

جدول (٦) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في استبيان الدافعية للإنجاز مع

الدرجة الكلية

معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة
*.٣٩	٢٥	*.٣٧	١٩	*.٥٤	١٣	*.٤٩	٧	*.٣٧	١
*.٤١	٢٦	*.٥٩	٢٠	*.٣٨	١٤	*.٣٢	٨	*.٣١	٢
*.٣٤	٢٧	*.٦٦	٢١	*.٤٠	١٥	*.٤٦	٩	*.٤٧	٣
		*.٤٠	٢٢	*.٣٥	١٦	*.٣١	١٠	*.٥٩	٤
		*.٣٨	٢٣	*.٤١	١٧	*.٣٩	١١	*.٣٤	٥
		*.٣٨	٢٤	*.٣١	١٨	*.٣٨	١٢	*.٣٥	٦

وتشير النتائج المبينة في الجدول (٦) إلى أن عبارات الاستبيان حظيت بدرجة مقبولة من التماسك والاتساق الداخلي، إذ امتدت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية للاستبيان بين (٠,٣١-٠,٦٦) وجميع تلك المعاملات كانت دالة عند مستوى (٠,٠١).

كما قام الباحث في الدراسة الحالية بإيجاد معامل ثبات استبيان قلق الاختبار المعرفي على عينة استطلاعية مكونة من (٧١) طالب ممن يدرسون في المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في جامعة الملك عبد العزيز، وقد تم حساب معامل ثبات الاستبيان باستخدام طريقة ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي (٠,٨٥).

نتائج البحث ومناقشتها

نص السؤال الأول من الدراسة الحالية على: ما مستوى الالتزام بالنزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في بعض الجامعات السعودية (جامعة الملك عبد العزيز / جامعة أم القرى / جامعة طيبة)؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة One-Sample T test لحساب دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين الواقعي والنظري

جدول (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واختبار (ت) لمستوى الالتزام بالنزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق

الجامعية

مستوى الدلالة	قيمة ت	النسبة المئوية لمتوسط الالتزام بالنزاهة الأكاديمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي النظري	المتوسط الحسابي الواقعي	مجال القياس
٠,٠٠	٢٨,٥٨	%١٠,٣٥	٠,٨٩	٩	١٠,٣٥	الغش أثناء تأدية الامتحانات والواجبات
٠,٠٠	٤٧,٢٨	%١٢,٣٤	١,٩٤	٧,٥	١٢,٣٤	تزوير الوثائق والمستندات الرسمية
٠,٠٠	٣٥,٤٨	%٨,٥٢	١,٣٤	٦	٨,٥٢	الحصول على ميزة أكاديمية دون وجه حق
٠,٠٠	٤٣,٣٩	%٩,٩١	١,٧٠	٦	٩,٩١	المساعدة والتحرير على خيانة الأمانة
٠,٠٠	٥٨,٩٢	%١٤,٣١	١,٧٠	٩	١٤,٣١	الانتحال العلمي وانتهاك حقوق الملكية
٠,٠٠	٤٧,٨٣	%١٠,٨٣	١,٨١	٦	١٠,٨٣	الوصول غير المصرح به إلى الوثائق
٠,٠٠	٨٥,٧٧	%٦٦,٠٦	٤,٩٧	٤٣,٥	٦٦,٠٦	الدرجة الكلية للالتزام بالنزاهة الأكاديمية

يتبين من الجدول (٧) أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠٠١٠٠) بين المتوسط الحسابي الواقعي والمتوسط الحسابي النظري للالتزام بالنزاهة الأكاديمية. ويمكن توضيح ذلك وفق الآتي :

بلغ متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على بعد الغش أثناء تأدية الامتحانات والواجبات (١٠,٣٥) بانحراف معياري (٠,٨٩). أي ما يعادل (١٠,٣٥%) من الدرجة الكلية على الاستبيان. في حين بلغ متوسط أداء أفراد العينة على بعد تزوير الوثائق والمستندات الرسمية (١٢,٣٤) بانحراف معياري (١,٩٤). أي ما يعادل (١٢,٣٤%) من الدرجة الكلية على الاستبيان. وبلغ متوسط أداء أفراد العينة على بعد الحصول على ميزة أكاديمية دون وجه حق (٨,٥٢) بانحراف معياري (١,٣٤). أي ما يعادل (٨,٥٢%) من الدرجة الكلية على الاستبيان. كما بلغ متوسط أداء أفراد عينة البحث على أداء أفراد العينة على بعد المساعدة والتحريض على خيانة الأمانة (٩,٩١) بانحراف معياري (١,٧٠). أي ما يعادل (٩,٩١%) من الدرجة الكلية. كما بلغ متوسط أداء أفراد عينة البحث على بعد الانتحال العلمي وانتهاك حقوق الملكية (١٤,٣) بانحراف معياري (١,٧٠). أي ما يعادل (١٤,٣%) من الدرجة الكلية. كما بلغ متوسط أداء أفراد عينة البحث على أداء أفراد العينة على بعد الوصول غير المصرح به إلى الوثائق (١٠,٨٣) بانحراف معياري (١,٨١). أي ما يعادل (١٠,٨٣%) من الدرجة الكلية. في حين بلغ أداء أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية للالتزام بالنزاهة الأكاديمية (٦٦,٠٦) بانحراف معياري (٤٣,٥). أي ما يعادل (٦٦,٠٦%).

ويرى الباحث أن النتائج السابقة تشير إلى أن مستوى أفراد عينة البحث على استبيان النزاهة الأكاديمية بشكل عام وعلى أبعاده الفرعية الستة هو في حدوده العليا. وهو مستوى يعد ضمن الإطار التربوي غير مقبولاً إلى حد كبير، ويعد مؤشراً غير مناسب من مخرجات التعليم الجامعي أن يكون مستوى أداء الطلاب في مجال عدم الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية عالياً. خاصة أن معظم أفراد عينة البحث

سيتوجهون إلى الالتحاق بمهن تتطلب مصداقية عالية وقيم أخلاقية كالتدريس مثلا. ومن وجهة نظر الباحث تعتبر النتيجة السابقة أحد التحديات المستقبلية التي قد تواجه مؤسسات التعليم العالي السعودية ، كما تعد من أهم العوامل المسهمة في ضعف الموازنة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات التنمية في المملكة العربية السعودية.

ويرى الباحث أن ارتفاع معدلات خرق طلاب المرحلة الجامعية وغير الجامعية لمعايير النزاهة الأكاديمية في البيئة المحلية للدراسة الحالية يأتي منسجما مع ما أشارت إليه العديد من التقارير والدراسات والبحوث كل من (Chapman et al., 2004; Hutton, 2006; Smyth & Davis, 2006; Hughes & McCabe, 2004; Stephens & Nicholson, 2008) إلى أن طلاب المرحلة الجامعية في العقد الحالي يعانون من اختلال موازين الحكم الأخلاقي في مواقف الاداءات الأكاديمية مما يكون سببا مباشرا في وقوعهم ضمن دائرة منتهكي مبادئ ومواثيق النزاهة الأكاديمية ؛ لذلك فإن طلاب المرحلة الجامعية هم بأمس الحاجة إلى مؤسسات جامعية تعي أهمية تعزيز القيم والمبادئ الأخلاقية، وعليه فمن من الضرورة بمكان أن تولي مؤسسات التعليم العالي و الباحثون اهتمامهم لمحاولة فهم المشكلات والتحديات التي تواجه هذا الجيل من الألفية الجديدة عبر تطوير برامج التعليم الجامعي في مجال تنمية معايير الالتزام بالنزاهة الأكاديمية إلى مستوى أعلى مما هو حاصل في الوقت الحاضر بما ينسجم مع روح وثقافة وتقاليد ورسالة مؤسسات التعليم العالي.

نص السؤال الثاني من الدراسة الحالية على: هل يختلف الالتزام بالنزاهة الأكاديمية باختلاف الجامعة التي ينتمي إليها طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية؟ وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA).

جدول (٨) تحليل التباين لمعرفة دلالة الفروق
بين متفاوتي الجامعة على درجات استبيان النزاهة الأكاديمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط مجموع المربعات	ف	الدلالة
الغش أثناء تأدية الامتحانات والواجبات	بين المجموعات	٢,٦٤٥	٢	١,٣٢٣	١,٦٥	٠,١٩٣
	داخل المجموعات	٢٨٣,١٧٥	٣٥٤	٠,٨٠٠		
	المجموع	٢٨٥,٨٢١	٣٥٦			
تزوير الوثائق والمستندات الرسمية	بين المجموعات	٢٦,٢٥٨	٢	١٣,١٢٩	٣,٥٥٩	٠,٣٠
	داخل المجموعات	١٣٠٦,٠٥١	٣٥٤	٣,٦٨٩		
	المجموع	١٣٢٢,٣٠٨	٣٥٦			
الحصول على ميزة أكاديمية دون وجه حق	بين المجموعات	١٢,٠٥٣	٢	٦,٠٢٧	٣,٣٨١	٠,٣٥
	داخل المجموعات	٦٣٠,٩٩٥	٣٥٤	١,٧٨٢		
	المجموع	٦٤٣,٠٤٨	٣٥٦			
المساعدة والتحرير على خيانة الأمانة	بين المجموعات	١٦,٦٢٤	٢	٨,٣١٢	٢,٨٨٥	٠,٥٧
	داخل المجموعات	١٠٢٠,٠٢٠	٣٥٤	٢,٨٨١		
	المجموع	١٠٣٦,٦٤٤	٣٥٦			
الانتحال العلمي وانتهاك حقوق الملكية	بين المجموعات	١٢,٣١٦	٢	٦,١٥٨	٢,١٣٠	٠,١٢٠
	داخل المجموعات	١٠٢٣,٢٨٠	٣٥٤	٢,٨٩١		
	المجموع	١٠٣٥,٥٩٧	٣٥٦			
الوصول غير المصرح به إلى الوثائق	بين المجموعات	١١,٥٩٢	٢	٥,٧٩٦	٢,١٥٥	٠,٠٦٩
	داخل المجموعات	٦٧٢,٢٠٥	٣٥٤	٢,١٥٥		
	المجموع	٦٨٣,٧٩٧	٣٥٦			
النزاهة الأكاديمية	بين المجموعات	١٩٠,٣٩٧	٢	٩٥,١٩٨	٣,٩١٥	٠,٢١
	داخل المجموعات	٨٦٠,٧	٣٥٤	٢٤,٣١٦		
	المجموع	٨٧٩٨,٣٨٧	٣٥٦			

يتبين من الجدول (٨) عدم وجود فروق دالة إحصائية في الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية تعزى إلى اختلاف الجامعة.

ويرى الباحث أن النتيجة السابقة جاءت متفقة ضمناً مع ما تم الإشارة إليه في النتيجة المبينة في الجدول (٩) إذ تؤكد النتيجة السابقة على شيوع وارتفاع معدلات انتهاك معايير النزاهة الأكاديمية في أوساط طلاب المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية، ومما يفسر انتفاء هذه الفروق هو طبيعة المناخ المعلوماتي والتقني المفتوح الذي يعيشه المجتمع السعودي عبر سهولة التعامل مع تكنولوجيا وبرمجيات وتطبيقات شبكة المعلومات، وتوافرها، والتي أصبحت جزء لا يتجزأ من حياة الشاب الجامعي السعودي؛ الأمر الذي ترتب عليه افرز أنماط سلوكية وأفكارا معرفية تؤمن بمشروعية الحصول على المعلومات بأي وسيلة كانت بغية الإيفاء بمتطلبات العمل الجامعي بأقل جهد وأقصر مدة زمنية. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تشكل مصدر قلق حيال طبيعة جودة برامج مؤسسات التعليم العالي التي تعنى بتعزيز القيم والمعايير الأخلاقية المهنية و الأكاديمية، باعتبارها -مؤسسات التعليم العالي- قوة تأثير فعالة في المجتمع السعودي لدى الطلاب يخشى عليها من فقدان أو الانحسار أدوارها القيمية والتربوية والاجتماعية التي تدعم مؤشرات تدعم توجهه نحو تعزيز مختلف الممارسات التي تعمل على تحقيق المصالح والأهداف التنموية في المملكة العربية السعودية فكما هو معلوم أن جودة مؤسسات التعليم العالي بمختلف أشكالها تعد حاضنات اجتماعية ومعرفية وتربوية، تنطلق من قدرتها على تحقيق التنمية البشرية المستدامة وفق مجموعة من الأنساق القيمية لتأهيل المتعلم لسوق العمل؛ وعليه فمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بشكل عام بحاجة إلى إعادة النظر في الطرق التي يتم من خلالها إعداد طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في ضوء اعتبار غرس القيم الأخلاقية والمهارات والمعارف مما يساهم في بناء الممارسات الأكاديمية

والاجتماعية والشخصية اللازمة لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية والبيئة المستدامة على نحو أكثر فائدة للمجتمع السعودي ولسوق العمل في بلد يشهد تحقيق معدلات كبيرة في معدلات النمو السكانية والاقتصادية والتعليمية، وفي ظل ارتفاع نسبة شريحة الشباب ممن هم دون سن ٢٦ سنة. وبشكل عام يمكن القول بأن النتيجة السابقة جاءت متفقة مع ما أشارت إليه دراسة كل من (Chapman, et al. 2004, Hutton, 2006, Smyth & Davis, 2006, Hughes & McCabe, 2004, Stephens & Nicholson, 2008).

نص السؤال الثالث من الدراسة الحالية على: هل يختلف الالتزام بالنزاهة الأكاديمية باختلاف المرحلة الجامعية (البكالوريوس /الدبلوم التربوي /الماجستير) لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية؟. وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام

تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA

جدول (٩) تحليل التباين لمعرفة دلالة الفروق بين متفاوتي المرحلة الجامعية على

درجات استبيان النزاهة الأكاديمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط مجموع المربعات	ف	الدلالة
الغش أثناء تأدية الامتحانات والواجبات	بين المجموعات	٢٣٥,٠٧٣	٢	١١٧,٥٣٦	١٩,٨٢٢	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٠٩٩,١١٨	٣٥٤	٥,٩٣٠		
	المجموع	٢٣٣٤,١٩٠	٣٥٦			
تزوير الوثائق والمستندات الرسمية	بين المجموعات	١١٧,٣٤١	٢	٥٨,٦٧٠	١٥,٩٩١	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٢٩٨,٧٧٧	٣٥٤	٣,٦٦٩		
	المجموع	١٤١٦,١١٨	٣٥٦			

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	د ح	متوسط مجموع المربعات	ف	الدلالة
الحصول على ميزة أكاديمية دون وجه حق	بين المجموعات	٨٣,٨٤٦	٢	٤١,٩٢٣	١٤,٧٢٧	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٠٠٧,٧٥٠	٣٥٤	٢,٨٤٧		
	المجموع	١٠٩١,٥٩٧	٣٥٦			
المساعدة والتحريض على خيانة الأمانة	بين المجموعات	٣,٧٣٣	٢	١,٨٦٦	٠,٦٨٩	٠,٥٠٣
	داخل المجموعات	٩٥٩,٥١٧	٣٥٤	٢,٧١٠		
	المجموع	٩٦٣,٢٤٩	٣٥٦			
الانتحال العلمي وانتهاك حقوق الملكية	بين المجموعات	٩٣,٩٩٣	٢	٤٦,٩٩٦	١١,٨٤٠	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٤٠٥,١٧٣	٣٥٤	٣,٩٦٩		
	المجموع	١٤٩٩,١٦٥	٣٥٦			
الوصول غير المصرح به إلى الوثائق	بين المجموعات	٧٣,٧٢٧	٢	٣٦,٨٦٣	١٢,٧٠٩	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٠٢٦,٨٠٠	٣٥٤	٢,٩٠١		
	المجموع	١١٠٠,٥٢٧	٣٥٦			
النزاهة الأكاديمية	بين المجموعات	٣٠٣١,٣١٢	٢	١٥١٥,٦٥٦	٢٤,٢٩٤	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٢٠٨٥,١٥٩	٣٥٤	٦٢,٣٨٧		
	المجموع	٢٥١١٦,٤٧١	٣٥٦			

جدول (١٠) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه Scheffe بين متفاوتي المرحلة الدراسية

على درجات استبيان النزاهة الأكاديمية

المتغيرات	المجموعات	العدد	المتوسطات	الانحراف المعياري	فروق المتوسطات ودلالاتها	
					مرحلة البكالوريوس	مرحلة الماجستير
الغش أثناء تأدية الامتحانات والواجبات	مرحلة البكالوريوس	١٨٨	١٥.٠٣	٢.٤٢		*٢.٧٢
	مرحلة الدبلوم التربوي	١٣١	١٤.٦٨	٢.٤٤		*٢.٣٧
	مرحلة الماجستير	٣٨	١٢.٣١	٢.٤٣٠		
تزوير الوثائق والمستندات الرسمية	مرحلة البكالوريوس	١٨٨	١٣.٠٣	١.٧٨		*١.٩٢
	مرحلة الدبلوم التربوي	١٣١	١٢.٧٠	١.٩٨		*١.٥٩
	مرحلة الماجستير	٣٨	١١.١٠	٢.٢٥		
الحصول على ميزة أكاديمية دون وجه حق	مرحلة البكالوريوس	١٨٨	٩.٤٤	١.٦٤		*١.٥٢
	مرحلة الدبلوم التربوي	١٣١	٩.٥٤	١.٧١		*١.٦٢
	مرحلة الماجستير	٣٨	٧.٩٢	١.٧٩		
الانتحال العلمي وانتهاك حقوق الملكية	مرحلة البكالوريوس	١٨٨	١٤.٤٧	١.٨٦		*١.٧١
	مرحلة الدبلوم التربوي	١٣١	١٤.٢٩	١.٩٥		*١.٥٣
	مرحلة الماجستير	٣٨	١٢.٧٦	٢.٦٣		

المتغيرات	المجموعات	العدد	المتوسطات	الانحراف المعياري	فروق المتوسطات ودلالاتها	
					مرحلة الماجستير	مرحلة البكالوريوس
الوصول غير المصرح به إلى الوثائق	مرحلة البكالوريوس	١٨٨	١٠,٣١	١,٦٧	*١,٥٢	
	مرحلة الدبلوم التربوي	١٣١	١٠,٠٠	١,٧٥	*١,٢١	
	مرحلة الماجستير	٣٨	٨,٧٨	١,٦٣		
النزاهة الأكاديمية	مرحلة البكالوريوس	١٨٨	٧٠,٨٦	٧,٤٠	*٩,٧٥	
	مرحلة الدبلوم التربوي	١٣١	٦٩,٧٤	٨,٢٠	*٨,٦٣	
	مرحلة الماجستير	٣٨	٦١,١٠	٩,١٣		

يتضح من الجدول (٩) ما يلي :-

١- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الطلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية على خمسة أبعاد الفرعية معايير النزاهة الأكاديمية بالإضافة إلى وجود فرق دال إحصائياً على الدرجة الكلية للاستبيان يعزى إلى اختلاف المرحلة الجامعية (البكالوريوس / الدبلوم التربوي / الماجستير).

٢- عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الطلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية على بعد المساعدة والتحريض على خيانة الأمانة يعزى إلى اختلاف المرحلة الجامعية (البكالوريوس / الدبلوم التربوي / الماجستير). ولمعرفة لمن اتجاه هذه الفروق تم إجراء تحليل المقارنات البعدية بطريقة شيفيه Scheffe بين متفوتي المرحلة الجامعية . ويتضح من الجدول (١٠) اتجاهات تلك الفروق والتي كانت على النحو الآتي:

١- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين أفراد عينة الدراسة من متفاوتي المرحلة الجامعية (البكالوريوس /الدبلوم التربوي /الماجستير) في أبعاد: الغش أثناء تأدية الامتحانات والواجبات، تزوير الوثائق والمستندات الرسمية، الحصول على ميزة أكاديمية دون وجه حق، الانتحال العلمي وانتهاك حقوق الملكية، الوصول غير المصرح به إلى الوثائق، و الدرجة الكلية للالتزام بالنزاهة الأكاديمية وذلك بين طلاب وطالبات مرحلة البكالوريوس و طلاب وطالبات مرحلة الماجستير لصالح مرحلة الماجستير .

٢-وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد الالتزام بالنزاهة الأكاديمية بين طلاب وطالبات مرحلة الدبلوم العام في التربية وطلاب وطالبات مرحلة البكالوريوس لصالح مرحلة الدبلوم التربوي .

٣-عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أبعاد الالتزام بالنزاهة الأكاديمية بين طلاب وطالبات مرحلة الدبلوم التربوي و طلاب وطالبات مرحلة الماجستير.

ويرى الباحث أن ما بينته النتائج السابقة عرضها تعد نتائج منطقية، إذ أشارت إلى أن طلاب وطالبات مرحلتي الدبلوم العام في التربية و الماجستير يتمتعون بمقدار مناسب من الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية مقارنة بطلاب وطالبات مرحلة البكالوريوس ؛ وذلك نظراً لما يؤديه عوامل الاستقرار الوظيفي والسن (المرحلة العمرية) والنضج الأخلاقي من دور كبير في تشكيل الإطار القيمي والأخلاقي الذي يحكم تصرفاتهم بشكل عام، كما أنها تشكل إطاراً أخلاقياً وسلوكياً وتربوياً لشتى مناشط ومجالات الحياة الأكاديمية ؛ لذلك فهي تصنع نسيج متماسك من شخصية المتعلم الملتزم بمعايير النزاهة الأكاديمية أثناء الإيفاء بمتطلبات العمل الجامعي، فهي توفر لهم للمتعلم سياقات معرفية وأخلاقية وسلوكية يمكن على أساسها تنظيم جهودهم وأنشطتهم، كما يمكن فهم النتيجة السابقة في ضوء طبيعة المراحل ما فوق الجامعية (الدبلوم العام في التربية والدراسات العليا) والتي تتضمن مقومات ومعايير مراقبة وإشراف ومتابعة بالغة الدقة لمختلف متطلبات العمل الأكاديمي من قبل أعضاء

هيئة التدريس والمقدمة من طلاب وطالبات هاتين المرحلتين، إذ أن ضوابط العمل الجامعي لطلاب وطالبات المراحل ما فوق الجامعية تعد ضوابط صارمة ولا يمكن التهاون في تطبيقها في أي حالة من حالات مخالفة معايير النزاهة الأكاديمية والتي يعيها طلاب هذه المرحلة وعيا كاملا بما يترتب على تلك الممارسات من عقوبات كالفصل وطي القيد، كما أن قلة أعداد طلاب هاتين المرحلتين تعد من عوامل تقليل معدلات خرق معايير النزاهة الأكاديمية، إذ أن قلة الأعداد تمنح عضو هيئة التدريس وقت مناسباً لفحص الأعمال الأكاديمية المقدمة من الطلاب فحفاً دقيقاً يمكن من خلاله وبخبرة عضو هيئة التدريس أن يكتشف أي محاولة من محاولات خرق معايير النزاهة الأكاديمية. في حين أن كثرة أعداد طلاب وطالبات مرحلة البكالوريوس لا تمنح عضو هيئة التدريس الوقت الكافي لتقييم وفحص التكاليفات الأكاديمية على نحو يفي بمتطلبات النزاهة الأكاديمية، ويرى الباحث أن مهام الأقسام الأكاديمية ووكالات الشؤون التعليمية للطلاب في حماية وتعزيز القيم ومعايير النزاهة الأكاديمية لدى الشباب الجامعي بحاجة إلى إعادة نظر سواء على مستوى استحداث لوائح تأديبية واضحة أمر على مستوى تفعيل المباشر والصريح لما هو موجود من لوائح وقواعد تنفيذية قد تسهم في تفاقم مشكلات الغش أثناء تأدية الامتحانات والواجبات، وتزوير الوثائق والمستندات الرسمية، والحصول على ميزة أكاديمية دون وجه حق، والانتحال العلمي وانتهاك حقوق الملكية، الوصول غير المصرح به إلى الوثائق، وهذا التراخي - غير المقصود - سيؤدي إلى إضعاف وغياب التقاليد والأعراف والمعايير المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية والتي تعد بدورها من أهم المشكلات والتحديات المعيقة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، التي تواجه مؤسسات التعليم العالي وهذا يتطلب من مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ضرورة إقرار سياسات واستراتيجيات تعنى بتنمية معايير النزاهة الأكاديمية عبر تغيير سياساتها وأنظمتها وبرامجها وتقنيات تدريسها لتنسجم مع متطلبات التوجهات التربوية الحديثة، والتي تضمن إدماج معايير النزاهة

الأكاديمية، وقيم العمل والتعريف بهما ضمن مقرراتها الدراسية وضمن رسالتها ورؤيتها الإستراتيجية.

نص السؤال الرابع من الدراسة الحالية على : هل توجد علاقة ارتباطية بين النزاهة الأكاديمية وكل من المسؤولية الأخلاقية والكفاءة الذاتية، وقلق الاختبار المعرفي و استراتيجيات التعلم ودافعية الانجاز والمعدل التراكمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية؟ وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام معامل الارتباط لبيرسون Pearson Correlation Coefficient

جدول رقم (١١) يوضح معاملات الارتباط بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع محل

الدراسة (ن=٣٥٧).

المتغير	المسؤولية الأخلاقية	الكفاءة الذاتية	قلق الاختبار المعرفي	استراتيجيات جيات التعلم	دافعية الانجاز	المعدل التراكمي
النزاهة الأكاديمية	**٠.٧٢٠	**٠.٤١٦	**٠.٤٧٩	**٠.٥٢٠	**٠.٤٥٨	**٠.٥٠٤
ارتباط بيرسون						

يتبين من الجدول (١١) ما يلي :

(أ) بالنسبة لعلاقة النزاهة الأكاديمية بالمسؤولية الأخلاقية نحو التعلم :

يتبين وجود معامل ارتباط موجب ودال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية والمسؤولية الأخلاقية نحو التعلم. ويشير وجود هذه العلاقة الإرتباطية والتي بلغت (٠,٧٢٠) إلى أن المسؤولية الأخلاقية وبما تتضمنه من حالة وجدانية تشير إلى إدراك المضمون الأخلاقي لما يقوم به الفرد من أفعال وممارسات تربية بالإضافة إلى القدرة على تحمل الآثار اللاحقة لسلوكه على مجتمعه فهي تسهم في إضفاء معنى أخلاقي وسلوكي لمعايير النزاهة الأكاديمية.

وتعد عوامل شارحة ومفسرة لمختلف السلوكيات الأكاديمية، وعلى نحو مباشر وكبير تسهم في تعزيز الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية بما يؤدي إلى تحديد أنماط

الممارسات التربوية الجيدة لدى المتعلمين، وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة (Sergiovanni، 2006؛ Wowra، 2007؛ Eastman & Iyer، 2008؛ Belanger Leonard، 2008؛ LeBrasseur، 2012؛ et al. Henning، 2013).

(ب) بالنسبة لعلاقة النزاهة الأكاديمية بالكفاءة الذاتية الأكاديمية :

يتبين من الجدول (١١) وجود معامل ارتباط موجب ودال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية. ويشير وجود هذه العلاقة الإرتباطية والتي بلغت (٠.٤١٦) إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية بما تتضمنه من توقعات ايجابية عن طبيعة ومستوى الأداء الأكاديمي للمتعلم، ترتبط بالنزاهة الأكاديمية، خاصة في ظل انعكاس تلك التوقعات الايجابية أو السلبية على اختيار المتعلم للأنشطة المتضمنة في أدائه الأكاديمي، وكمية الجهود المبذولة منه لمواجهة الصعوبات الأكاديمية والتي تتمحور حول مدى القدرة على في التحكم مجريات حل الصعوبات المرتبطة بسبل الإيفاء بمتطلبات المقررات الدراسية في المرحلة الجامعية والتي تتأثر بدورها بطبيعة الممارسات التربوية السلوكية المتبعة من قبل المتعلم، فالرغبة في تحقيق درجات تحصيلية عالية المصحوبة بمستويات عالية من الكفاءة الذاتية تعد من العوامل المحددة لمستوى الالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية، وعليه فإن انخفاض مستوى فاعلية الذات الأكاديمية ترتبط بممارسة سلوكيات المخالفة لمعايير الالتزام بالنزاهة الأكاديمية، وبالتالي يمكن اعتبارها إحدى المحددات التربوية للخيانة الأمانة الأكاديمية، وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة كل من؛ Frone & Finn (2004)، Bolin (2004)، Marsden & Neill (2005)، Carroll & Murdock (2006)، Mazar (2009)، Amir & Ariely (2008)، Adelabi (2008)، Fezatte (2009).

(ج) بالنسبة لعلاقة النزاهة الأكاديمية بقلق الاختبار المعرفي :

يتبين من الجدول (١١) وجود معامل ارتباط موجب ودال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية وقلق الاختبار المعرفي. ويشير وجود هذه العلاقة الإرتباطية والتي بلغت (٠,٤٧٩) إلى أن انشغال طلاب المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية بمقارنة أدائهم الأكاديمي بأقرانهم وزملاءهم، وانشغالهم بخبرات الخوف من الفشل، واعتقادهم بأنهم أقل ثقة وكفاءة من زملاءهم، واضطرابهم أثناء تقويم أداءهم التحصيلي، وعدم رضاهم عن مستوى استعدادهم للامتحانات تعد مسببات وعوامل تدفع طلاب المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية إلى اللجوء إلى جملة من السلوكيات والممارسات المخالفة لمعايير النزاهة الأكاديمية، والتي من شأنها أن تقلل أو تخفف من شدة وطأة الشعور بالفشل الدراسي في اجتياز المقررات الدراسية المختلفة. وعليه فإن ارتفاع مستوى الشعور بقلق الاختبار المعرفي يرتبط بممارسة بسلوكيات المخالفة لمعايير الالتزام بالنزاهة الأكاديمية، وبالتالي يمكن اعتبار قلق الاختبار المعرفي أحد المحددات التربوية للخيانة الأمانة الأكاديمية، وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة كل من Sam, Kurta & Nordin (2005), Othman & Wowra (2007), Kira, Saadé & Hassan (2009), Day, et.al. (2010), Günçanb, Gallagher (2010), Ogunmakin & Hassan (2010), Peled & Grinautski, Eshet (2013).

(د) بالنسبة لعلاقة النزاهة الأكاديمية باستراتيجيات التعلم :

يتبين من الجدول (١١) وجود معامل ارتباط موجب ودال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية واستراتيجيات التعلم. ويشير وجود هذه العلاقة الإرتباطية والتي بلغت (٠,٥٢٠) إلى أن جودة استراتيجيات التعلم (المعرفية والوجدانية واستراتيجيات التنظيم الذاتي) تعد وسيلة مثمرة وفعالة في تعزيز كفاءة التعلم، وبتعزيز الاتجاه الايجابي نحو التعلم وبقوة السيطرة المعرفية على حل المشكلات التي تعترض طلاب المرحلة الجامعية، وهذه الاستراتيجيات ترتبط بدورها ترتبط بتحديد

مستوى الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية، إذ تشكل تلك الاستراتيجيات حلول وطرائق وأساليب تساعد المتعلم على فهم واستيعاب المعارف والمهارات الدراسية المتضمنة في المقررات التعليمية، على نحو يسهل أيضا سلامة انجاز طالب المرحلة الجامعية لمتطلبات العمل الأكاديمي دون اللجوء إلى ما يخالف معايير النزاهة الأكاديمية بما يضمن تحقيق التنمية الشخصية والمهنية المطلوبة لطلاب المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية. وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع ما أشارت إليه دراسة كل من McAllister & Gallant, 2006). Aleksa & Chamlin, Cochran (2012). Watkins

(هـ) بالنسبة لعلاقة النزاهة الأكاديمية بالدافعية للانجاز :

يتبين من الجدول (١١) وجود معامل ارتباط موجب ودال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية ودافعية الانجاز. ويشير وجود هذه العلاقة الإرتباطية والتي بلغت (٠,٤٥٨) إلى أن دافعية الانجاز تعتبر من المحددات الهامة للنزاهة الأكاديمية، ويمكن فهم دورها في ظل استيعاب دورها التحفيزي لمختلف أوجه نشاط المتعلم نحو أهداف تعليمية وانجازه محددة، فهي تقوم بمساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة وتطوير مختلف سلوكياتهم بما يضمن استمراريتها لتحقيق الهدف المنشود، كما أنها تسهم في تحسين تلك السلوكيات على نحو فعال بمواكبة مختلف العقبات التي تواجه المتعلمين لتحقيق أهدافهم، وتكمن أهميتها بالنسبة لمعايير الالتزام بالنزاهة الأكاديمية في قدرتها على تنظيم وربط وتوجيه مجموعة العمليات المعرفية والوجدانية والأفكار والمعتقدات والأهداف نحو أهداف انجازه محددة، بالإضافة إلى قدرتها الفائقة على تنظيم العلاقة بين المتعلم وبيئة التعليمية ومتطلبات العمل الأكاديمي في ضوء إشباع حب الاستطلاع، ومعرفة الحقائق والمعلومات عن الأشياء للإسهام في التقدم المعرفي ومن هنا جاء هذا الارتباط المنطقي بين متغيري الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية ودافعية الانجاز فيما يتعلق

بدور الدافعية للإنجاز بالالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية، وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع ما أشارت إليه دراسة كل من (Murdock & Anderman, 2006, Davy et al., 2007, Hassan, 2007, Hofstede, 2008, Butler & Shibaz, 2008, Geddes, 2009, 2011, Peled & Grinautski, 2013, Eshet).

(و) بالنسبة لعلاقة النزاهة الأكاديمية بالمعدل التراكمي :

يتبين من الجدول (١١) وجود معامل ارتباط موجب ودال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية والمعدل التراكمي. ويشير وجود هذه العلاقة الإرتباطية والتي بلغت (٠,٥٠٤) إلى أن المعدل الأكاديمي (المرتفع و المنخفض) يشكل أهمية كبرى لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية، وذلك بما يتضمنه من قيمة معنوية قد تحتوي بين طياته مشاعر الخوف من المستقبل الوظيفي أو جملة من التوقعات الإيجابية أو السلبية عن طبيعة مستوى الأداء الأكاديمي قد تكون سببا غير مباشر لمخالفة معايير النزاهة الأكاديمية خاصة في ظل عدم التزام أعضاء هيئة التدريس بضرورة تطبيق تلك المعايير على جميع المهام و الأعمال والتكاليف الفصلية و البحثية و الاختبارية، فالطالب الذي يحصل على تقديرات مرتفعة يود دوما المحافظة على ارتفاع ذلك المعدل نحو الحدود العليا التي تضمن له التميز واثبات الذات عند مقارنته بزملائه، والطالب ذوي المعدل الأكاديمي المنخفض يحاول جاهدا اللجوء إلى أي وسيلة يضمن من خلالها استمراره في الدراسة الجامعية أو حصوله على تقدير مرتفع عند تخرجه ليضمن من خلالها فرصة عمل مناسبة خاصة في ظل اشتداد معايير الانتقاء الوظيفي ولمحدودية الفرص الوظيفية الحكومية وعليه فالرغبة في تحقيق درجات تحصيلية عالية يمكن اعتبارها إحدى المحددات التربوية للخيانة الأمانة الأكاديمية، وهذا يتطلب ضرورة إيجاد آليات تقويمية أكاديمية موضوعية متنوعة تراعى من خلالها معايير النزاهة الأكاديمية التي تتضمن في طياتها استحضار الشعور بالمسؤولية الأخلاقية، والتي يمكن من خلالها استنهاض روح المنافسة الأكاديمية الشريفة.

نص السؤال الخامس من الدراسة الحالية على: هل يمكن التنبؤ بالنزاهة الأكاديمية بمعرفة متغيرات المسؤولية الأخلاقية، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ودافعية الانجاز، واستراتيجيات التعلم وتقييمات البيئة الجامعية والمعدل التراكمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression Analysis باستخدام طريقة Stepwise.

جدول (١٢) يوضح نتائج تحليل الانحدار Multiple Regression Analysis باستخدام

طريقة Stepwise

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الانحدار (التأثير)	١٤١٨١,٤٧٢	٤	٣٥٤٥,٣٦٨	١١٤,١٢٦	٠,٠٠
البواقي	١٠٩٣٤,٩٩٩	٣٥٢	٣١,٠٦٥		
المجموع	٢٥١١٦,٤٧١	٣٥٦			

جدول (١٣) يوضح قيمة معامل التحديد

معامل R	معامل التحديد (R^2)	معامل R المعدل	الخطأ المعياري
٠,٧٥١	٠,٥٦٥	٠,٥٦٠	٥,٥٧٣

جدول (١٤) يوضح انحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة.

المتغيرات المستقلة	المعامل البائي B	الخطأ المعياري	بيتا Beta	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ثابت الانحدار	٣٦,٢٥٤	١,٨٩٩		١٩,٠٩	٠,٠٠
المسؤولية الأخلاقية	٠,٥٩٩	٠,٠٤١	٠,٦٢٠	١٤,٦٠	٠,٠٠
استراتيجيات التعلم	٠,٠٥٠	٠,٠١٢	٠,٢٨٣	٤,٢٥	٠,٠٠
الدافعية للانجاز	٠,٠٥٨	٠,٠٣٠	٠,١٩٦	٢,٨٥	٠,٠٥
الكفاءة الذاتية	٠,٠٧٥	٠,٠٣٠	٠,١٨٢	٢,٥٢	٠,٠١

يتبين من الجدول (١٢) أن معامل تحديد انحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة قد بلغ (٠,٥٦٥)، أي يمكن تفسير ما يقارب (٥٦,٥%) من التباين على متغير النزاهة الأكاديمية لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية، وذلك

بمعرفة المسؤولية الأخلاقية نحو التعلم، واستراتيجيات التعلم ودافعية الانجاز والكفاءة الذاتية (عدا قلق الاختبار المعرفي و المعدل التراكمي)، أما بالنسبة المتبقية والتي بلغت (٤٣,٥%) فيمكن أن تفسر بمعرفة متغيرات أخرى لم تدخل ضمن نطاق الدراسة الحالية. ويتضح من الجدول (١٣) مقدار القيمة التنبؤية للمتغيرات المستقلة محل الدراسة على متغير النزاهة الأكاديمية، وعليه تكون معادلة الانحدار المقدرة كما يلي :

النزاهة الأكاديمية = (٣٦,٢٥) + المسؤولية الأخلاقية (٠,٥٩٩) + استراتيجيات التعلم (٠,٥٥٠) + الدافعية للانجاز (٠,٥٨) + الكفاءة الذاتية (٠,٠٧٥).

تظهر معادلة التنبؤ السابق عرضها نجاح متغيرات المسؤولية الأخلاقية نحو التعلم، واستراتيجيات التعلم والدافعية للانجاز والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالنزاهة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه أدبيات تلك المتغيرات المهمة، فبيما يتعلق بدور المسؤولية الأخلاقية نحو التعلم في تحديد وتشكيل الالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية، فيظهر من النتيجة السابقة من الدراسة الحالية إلى أنها جاءت متفقة مع ما أشارت إليه دراسة كل من (Sergiovanni.Wowra, 2007, 2006, Stephens & Nicholson, 2008, et al.Henning, 2012, Belanger Leonard & LeBrasseur 2008, Eastman & Iyer, 2013). وهذا يشير إلى أن مستوى شعور المتعلم بالمسؤولية الأخلاقية نحو أنشطة وعمليات التعلم التي يقوم بها بما تتضمنه من ارتباط وجداني بوسطه الاجتماعي، في ظل فهمه العميق للعادات والقيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية السائدة في مجتمعه، من شأنها أن تكون عاملا فرديا ضامنا لنزاهته الأكاديمية، قد يسهم في تعزيز القيم الإيجابية نحو بيئة التعلم بما يؤدي إلى تحديد أنماط الممارسات التربوية الجيدة لدى المتعلمين، أو قد تكون عاملا مساعدا نحو الخيانة الأكاديمية، المتمثلة في لجوءه إلى الغش في الامتحانات باستخدام الوسائط الالكترونية والانتحال العلمي، أو انتهاك حقوق الملكية الفكرية، ويرى الباحث أن هذه النتيجة تشكل حملا كبيرا على

مؤسسات التعليم العالي بكل أشكالها باعتبارها قوة تأثير فعالة في المجتمعات حيال تنمية المسؤولية الأخلاقية لدى الطلاب عبر برامج إرشادية أكثر فعالية وتأثيراً تراعي مستجدات العصر وطبيعة الخصائص النفسية والتعليمية للمتعلمين ولبينات التعلم الجامعية وما فوق الجامعية.

أما فيما يتعلق بإسهام استراتيجيات التعلم في التنبؤ بالنزاهة الأكاديمية ، فتتفق نتيجة الدراسة الحالية بشكل عام مع ما أشارت إليه دراسة كل من Cochran ؛ Aleksa& Chamlin (2006، Gallant، 2008، Watkins، McAllister & 2012)، بأن استراتيجيات التعلم تسهم في تعزيز النزاهة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية، ويرى الباحث أنه يمكن فهم ذلك من خلال إدراك إتقان المتعلم لاستراتيجيات التعلم بما تتضمنه من أفكار ومعتقدات وسلوكيات ومشاعر من شأنه أن يسهم في تحقيق الرضا عن التعلم وتحقيق التفاعل الجيد مع بيئة التعلم بجميع مكوناتها وطاقاتها وأساليب تدريسها، بما تعزز الخبرات الذاتية والتنمية الشخصية والمهنية المطلوبة للانجاز الأكاديمي، وهذا بدوره ينعكس إيجاباً على جملة السلوكيات التربوية التي يقوم بها وفق منظومة النزاهة الأكاديمية.

أما فيما يتعلق بإسهام الدافعية للانجاز في التنبؤ بالالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية، فتتفق نتيجة الدراسة الحالية بشكل عام مع ما أشارت إليه دراسة كل من (Anderman & Murdock، 2006، Davy، et al.، 2007، Hassan، 2008، Grinautski، 2013) وهو ما يؤكد على أن الدافعية الانجاز تعتبر من المحددات الهامة للنزاهة الأكاديمية، إذ تقوم بتنظيم وربط وتوجيه مجموعة العمليات المعرفية والوجدانية والأفكار والمعتقدات والأهداف نحو أهداف انجازيه محددة، بالإضافة إلى تنظيم العلاقة بين المتعلم وبيئة التعليمية ومتطلبات العمل الأكاديمي في ضوء إشباع

حب الاستطلاع ، ومعرفة الحقائق والمعلومات عن الأشياء للإسهام في التقدم المعرفي وهو ما ينسجم الهدف الجوهرى لمعايير النزاهة الأكاديمية.

أما فيما يتعلق بإسهام الكفاءة الذاتية الأكاديمية في التنبؤ بالالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمية فتتفق نتيجة الدراسة الحالية بشكل عام مع ما أشارت إليه دراسة كل من: (Finn & Frone 2004, Bolin 2004, Marsden, Neill & Carroll 2005, Murdock & Anderman 2006, Amir & Ariely, Mazar 2008, Adelabi, 2008, Fezatte 2009)، وهو ما يؤكد على أن نوعية التوقعات الذاتية للمتعلم والمرتبطة بالأنشطة المتضمنة في أداءه الأكاديمي ، بالإضافة إلى كمية الجهود المبذولة منه لمواجهة الصعوبات الأكاديمية ومدى اعتقاده بقدرته على في التحكم مجريات حل الصعوبات المرتبطة بسبل الإيفاء بمتطلبات المقررات الدراسية في المرحلة تعد من العوامل المحددة لمستوى الالتزام بمبادئ النزاهة الأكاديمي. كما أظهرت النتيجة السابقة من الدراسة الحالية أن عدم إسهام متغيري قلق التعلم والمعدل التراكمي في التنبؤ بالنزاهة الأكاديمية، قد لا تكون نتيجة قاطعة حاسمة، وهذا لا ينفي دورهما وتأثيرهما في مستوى النزاهة الأكاديمية، فلعل لهما تأثير سببي غير مباشر عبر متغيرات أخرى سواء دخلت ضمن نطاق الدراسة الحالية أم لم تدخل، وهنا يوصي الباحث بمزيد من البحث والدراسة حيال هذه النقطة البحثية الهامة.

التوصيات :

١- ضرورة أن تولي عمادة الدراسات العليا و عمادة شؤون الطلاب في الجامعات السعودية الاهتمام الكافي ببرامج تدريبية تعنى بتنمية مهارات واستراتيجيات المسؤولية الأخلاقية، واستراتيجيات التعلم والدافعية للانجاز وتحسين مستوى الكفاءة الذاتية بما يسهم في تقليل من معدلات انتهاك مبادئ النزاهة الأكاديمية.

٢- أن تسعى الجامعات السعودية إلى استحداث مكاتب ووحدات جامعية تعنى بتفعيل موثيق ومعايير النزاهة الأكاديمية وفق ما أقرته المعايير التربوية الحديثة المنظمة لذلك.

٢- ضرورة إجراء المزيد من الأبحاث في البيئة العربية والسعودية حول متغير النزاهة الأكاديمية في بيئات التعلم المختلفة وعلى عينات بحثية أخرى.

* * *

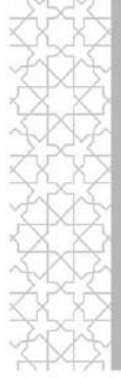
قائمة المراجع العربية :

- إسماعيل ، إبراهيم السيد إبراهيم، أبو مسلم ، محمود أحمد، عبد الغفار ، أنور فتحي(٢٠١٢).
إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالاتجاه نحو الدراسة والتحصيل الدراسي لدى طلاب
الجامعة. مجلة كلية التربية بالمنصورة - مصر ، الجزء (١)، العدد(٧٨)، ص ص ٣٨ - ٧٥ .
- بني خالد ، محمد (٢٠١٠). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم
التربوية في جامعة آل البيت. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية - فلسطين، مج (٢٤)، العدد(٢) ،
ص ص ٤١٣ - ٤٣٢ .
- حسائين، محمد حسائين محمد(٢٠٠٨). النموذج البنائي للعلاقة بين توجهات الهدف وقلق
الاختبار المعرفي والضغوط النفسية والأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية ببناها. مجلة
كلية التربية - جامعة طنطا - مصر، مج ١، العدد (٣٨)، ص ص ٥٣١ - ٥٧٤ .
- الحربي، مروان علي (٢٠١١). الفروق في سعة الذاكرة العاملة ومدخل الدراسة واستراتيجيات
التعلم لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة،
المجلد (٣) العدد (٧٥)، ١٣٩-١٩٠ .
- الحربي، مروان علي (٢٠١٣). أثر تفاعل السيطرة المخية ومستوى فاعلية الذات على أداء عمليات
الذاكرة ومكوناتها الما وراثية لدى طلاب المرحلة الجامعية. المجلة العلمية، جامعة الملك فيصل
١٤، العدد(٢)، ٣٧-٦٩ .
- الديب ، محمد مصطفى، خليفة ، وليد السيد احمد(٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الذاتية
الأكاديمية في الدافعية للتعلم ووجهة الضبط وقلق الاختبار لدى الطلاب المتلكئين أكاديميا بكلية
التربية وجامعة الطائف. دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، العدد(٣٥)، ص ص
١١٧ - ١٧٨ .
- دسوقي ، شيرين محمد أحمد(٢٠١١). البناء العاملي للقدرة على حل المشكلات واستراتيجيات
التنظيم الذاتي للتعلم وقوة السيطرة المعرفية لدى طلاب كلية التربية ببورسعيد. دراسات تربويه
ونفسية : مجلة كلية التربية بالزقازيق - مصر، العدد(٧٢)، ص ص ١١ - ٧٥ .

- سرور، سعيد عبد الغني (٢٠١١). الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا في ضوء أساليب التحصيل والبيئة المدرسة للفصل والمعتقدات المعرفية لدى عينة من طلاب كلية التربية بدمنهور. مجلة كلية التربية بالإسكندرية - مصر، مج (٢١)، العدد (٦)، ص ص ٢٣١ - ٢٣٠.
- الشاهين، غانم عبد الله (٢٠١٢). مدرجات الطالبات للمعلمات للقيم العلمية والأخلاقية في مؤسسات إعداد المعلم بدولة الكويت وتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية والدراسية عليها. المجلة التربوية - الكويت، مج (٢٦)، العدد (١٠٢)، ص ص ١٢ - ٥٤.
- العلي، نصر محمد؛ سحلول، محمد عبد الله (٢٠٠٦). العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز و أثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء، مجلة العلوم جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد الثامن عشر، العدد (١)، ص ص ٩١ - ١٣٠.
- عبد المعطي، محمد السيد (٢٠٠٤) المساندة الاجتماعية والمساندة الأكاديمية وفاعلية الذات الأكاديمية في ضوء مستويات متباينة من التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول بالتعليم الثانوي، دراسات تربوية واجتماعية - مصر، مج (١٠)، العدد (٤)، ص ص ٢٠١ - ٢٧٨.
- الفتلاوي، أحمد حسين (٢٠١٠). العولمة الاقتصادية والشراكة القومية. المجلة العربية للعلوم الاقتصادية والإدارية - كلية الإدارة والاقتصاد - جامعة الكوفة - العراق، العدد (١٦)، ص ص ٩٧ - ١١٤.

قائمة المراجع الأجنبية :

- Anderson.B& Simpson.M (2007). Ethical issues in online education .Open Learning: The Journal of Open .Distance and e-Learning ..22(2) .pages 129-138.
- Adelabi .O.T. (2008). Emotional Intelligence .Academic Self-efficacy and Academic Stress as predictors for potentials for Academic cheating. An Honour thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the



award of Bachelor Degree .B.Sc. (Ed.) .Olabisi Onabanjo University .Ago-Iwoye.

- Buchner .Axel .Bell .Raoul .Mehl .Bettina .Musch .Jochen(2009). No enhanced recognition memory .but better source memory for faces of cheaters . Evolution & Human Behavior .Volume 30 .Issue 3 .Pp 212-224
- Bloodgoo.M .Turnley.H & Mudrack.P(2008). Ethics instruction and the perceived acceptability of cheating .Journal of Business Ethics .: 1.101.184
- Butler.R& Shibaz.L(2008). Achievement goals for teaching as predictors of students perceptions of instructional practices and students help seeking and cheating Learning and Instruction 18.453-467
- Belanger.H;. Leonard.V& LeBrasseur.R (2012). Moral Reasoning .Academic Dishonesty .and Business Students International Journal of Higher Education.1(1).72-8
- Bolin .A. U. (2004). Self-control .perceived opportunity .and attitudes as predictors of academic dishonesty. The Journal of Psychology .138.101-114
- Buche .M. W. .Davis.L. R. .& Vician .C. (2007). A longitudinal investigation of the effects of computer anxiety on performance in a computing-intensive environment. Journal of Information Systems Educa-tion .18(4) .415-423.
- Chapman Kenneth .et al..(2004). Academic Integrity in the Business School Environment: I'll Get by with a Little Help from My Friends .Journal of Marketing Education .ol. 26 no. 3 236-249.
- Conway .M. .& Groshek .J. (2008). Ethics Gaps and Ethics Gains: Differences and Similarities in Mass Communication Students' Perceptions



of Plagiarism and Fabrication. *Journalism & Mass Communication Educator*.63 .p.p127_145.

- Cochran.J .Aleksa.V& Chamlin.M (2006). Self-Restraint: A Study on the Capacity and Desire for Self-Control .*Western Criminology Review* 7(3) . 27-40
- Chace.W(2012). A Question of Honor: Cheating on campus undermines the reputation of our universities and the value of their degrees. Now is the time for students themselves to stop it .*American Scholar*; .Vol. 81 Issue 2 .p20
- Davy .J.A. .Kincaid .J.F. .Smith .K.J. .& Trawick .M.A. (2007). An examination of the role of attitudinal characteristics and motivation on the cheating behavior of business students. *Ethics & Behavior* .17(3): 257-278.
- Day .N .Hudson .D .Dobies .P .Roffol .W Robert.(2011) Student or situation? Personality and classroom context as predictors of attitudes about business school cheating .*Social Psychology of Education* .14(2).P.P 261-282.
- DeTure .M. (2004). Cognitive style and self-efficacy: predicting student success in online distance learning. *The American Journal of Distance Education* .18(1) .21-38.
- Eshet.Y .Peled.Y & Grinautski.K (2013). What have you got to say for yourself? Academic Dishonesty in Online Courses .*International Journal of Information Technology & Computer Science* .9.(2).p.p28-32.
- Eastman.J& Iyer.R(2008).The Impact Of Unethical Reasoning On Different Types Of Academic Dishonesty: An Exploratory Study .*Journal of College Teaching & Learning* .5(12).7-16.

- Eshelman .A. (2004) Moral Responsibility Stanford Encyclopedia of Philosophy online at <http://www.seop.leeds.ac.uk/entries/moral-responsibility>.
- Eret.E &Gokmenoglu.T (2010). Plagiarism in higher education:A case study with prospective academicians .Procedia Social and Behavioral Sciences 2 (2010) 3303–3307.
- Finn .K. V. & Frone .M. R. (2004). Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self-efficacy. The Journal of Education Research .97 (3) .115-122.
- Fezatte.Aliisa (2009).The NEO Personality Inventory .Attitudes .and Academic Dishonesty .University of British Columbia .Okanagan campus . Psychology Undergraduate Honours Essays . <https://circle.ubc.ca/handle/2429/27003>.
- Fuerst .F. and P. McAllister.(2009). An Investigation of the Effect of Eco-Labeling on Office Occupancy Rates. Journal of Sustainable Real Estate 1(1): 49–64
- Geddes .K. A. (2011). Academic dishonesty among gifted and high-achieving students .Gifted Child Today .34(2) .50.
- Ghaffari .M. (2008). Instant gratification and culture of academic dishonesty: Implications of trinity paradigm of intelligence in developing a culture of integrity. The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences .3.89–102.

- Gallagher .Jamie A.(2010). Academic integrity and personality .Thesis (M.A. .Psychology (Counseling Psychology)– California State University . Sacramento.
- Gallant.B (2008). Toward a Model of Academic Integrity Institutionalization: Informing Practice in Higher Education. Canadian Journal of Higher Education .38 (2) .25-44
- Gerlach.J .Kuo.F & Lin.C(2009). Self sanction and regulative sanction against copyright infringement: A comparison between U.S. and China college students .Journal of the American Society for Information Science and Technology .Volume 60 .Issue 8 .p 1687–1701
- Hassan .T. (2008). Locus of control .mental ability and achievement motivation as determinants of potential for academic cheating. Proceedings for International Conference of Education .Research & Innovation (ICERI 2008) .Madrid .Spain
- Hassan .T. & Ogunmakin .A.O. (2010). Emotional intelligence .academic self-efficacy .academic stress as predictors of potential for academic cheating among some Nigerian undergraduate students. Proceedings of International Conference of Education .Research & Innovation (ICERI 2010) .Madrid .Spain .13th-17th Nov. .2010.
- Hughes J. M. .& McCabe .D. L. (2006). Academic misconduct within higher education in Canada. Canadian Journal of Higher Education .36(2) .1-21.



- Haughey .D.J. (2007).Ethical relationships between instructor .learner and institution. *Open Learning: The journal of Open and Distance Learning* .22(2 139-147.
- Hersh .R.H. and Schneider .C.G. (2005 Summer/Fall) Fostering Personal and Social Responsibility on College and University Campuses *Liberal Education* .6-13.
- Hofstede .G. (2009). Geert Hofstede™ Cultural Dimensions. Retrieved on November 30th .2011 from: http://www.geert-hofstede.com/hofstede_israel.shtm
- Hutton .Patricia A(2006). Understanding Student Cheating and What Educators can do About it .*College Teaching* .Volume 54 .Issue 1.p.p 171-176.
- Hauser.R .Paul.R .& Bradley .J (2012). Computer Self-Efficacy .Anxiety .and Learning in Online Versus Face to Face Medium .*Journal of Information Technology Education: Research*.
- Johnson .R. D. (2005). An empirical investigation of sources of application specific computer self-efficacy and mediators of the efficacy - performance relationship. *International Journal of Human - Computer Studies* .62 .737-758.
- Henning .M. A. .Ram .S. .Malpas .P. .Shulruf .B. .Kelly .F. .& Hawken .S. J. (2013). Academic dishonesty and ethical reasoning: Pharmacy and medical school students in New Zealand. *Medical Teacher* .35(6) .e1211-e1217.



- Kurta . Adile & Gürcanb .Aysen (2010). The comparison of learning strategies .computer anxiety and success states of students taking web-based and face-to-face instruction in higher education .Procedia Social and Behavioral Sciences .9.1153–1157.
- Kwong .Theresa .Wong .Eva .Downing .Kevin (2009). Institutional-Level Integration of the Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) . Interactive Technology and Smart Education .v6 n4 p286-292 2009. 7 pp
- Levy .E.S. & Rakovski .C.C. (2006). Academic dishonesty: A zero tolerance professor and student registration choices. Research in Higher Education: 47(6).735 – 754.
- Lee Jong-Ki (2007). The effects of self-regulated learning strategies and system satisfaction regarding learner's performance in e-learning environment . Journal of Instructional Pedagogies .l(1),p30-45
- Lepper .M. R. .Corpus .J. H. .& Iyengar .S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. Journal of Educational Psychology .97.184-196.
- Luskin .B. .& Hirsen .J. (2010). Media psychology controls the mouse that roars. In K. E. Rudestam & J. Schoenholtz-Read (Eds.).Handbook of Online Learning. Thousand Oaks .CA: SAGE Publications .Inc.
- Marsden .H. .Carroll .M. .& Neill .J. T. (2005). Who cheats at university? A self-report study of dishonest academic behaviours in a sample of Australian university students. Australian Journal of Psychology .57.1-10.

- Marakas.G , Johnson .R & Clay.P (2007). The Evolving Nature of the Computer Self-Efficacy Construct: An Empirical Investigation of Measurement Construction .Validity .Reliability and Stability Over Time. Journal of the Association for Information Systems .Vol. 8: Iss. 1 .,pp. 544-546
- McAllister & Watkins.2012 (2012). Increasing Academic Integrity in Online Classes by Fostering the Development of Self-regulated Learning Skills .The Clearing House: A Journal of Educational Strategies .Issues and Ideas .85(3) . 96-101.
- Mazar .N. Amir .O. .& Ariely .D. (2008). The dishonesty of honesty people: A theory of self-concept maintenance. Journal of Marketing Research: XLV. American Marketing Association. 633-644.
- Murdock .T. B. .& Anderman .E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. Educational Psychologist .41 .129-145.
- Ma .H. .Lu .E. .Turner .S. .& Wan .G. (2007). An empirical investigation of digital cheating and plagiarism among middle school students. American Secondary Education 35(2) .69-82.
- Mortaz .S .Zendehtel .K .Asghari .F .Fotouhi .A. (2013). Academic disintegrity among medical students: a randomised response technique study .Medical education .47(2):144-53.

- Nelson .Lynda P. .Nelson .Rodney K. .Tichenor .Linda(2013). Understanding Today's Students: Entry-Level Science Student Involvement in Academic Dishonesty .Journal of College Science Teaching .v42 (3) .p52-57
- Nilstun .Tore .Löfmark .Rurik .Lundqvist .Anita(2010). Scientific dishonesty--questionnaire to doctoral students in Sweden .Journal of medical ethics .2010 .Vol.36(5).p.p27
- Peled .Y. .Barczyk .C. .Eshet .Y. & Grinautski .K. (2012). Learning Motivation and Student Academic Dishonesty – A Comparison Between Face-To-Face And Online Courses. In P. Resta (Ed.) .Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2012 (pp. 752-759). Chesapeake .VA: AACE. Retrieved August 14 .2013 from <http://www.editlib.org/p/39662>.
- Pigozzi .M. J. (2007).A UNESCO View of Global Citizenship Education” . Educational Review .58(1) .1-4.
- Rozzet Jurdi .H. Sam Hage and Henry P.H. Chow (2011) “Academic Dishonesty in the Canadian Classroom: Behaviours of a Sample of University Students.” Canadian Journal of Higher Education 41(3): 1-35.
- Saadé .R. G. .& Kira .D. (2009). Computer anxiety in E-Learning: The effect of computer self-efficacy. Journal of Information Technology Education.(8) . 177-191.
- Sam .H. K. .Othman .A. E. A. .& Nordin .Z. S. (2005). Computer Self-Efficacy .Computer Anxiety .and Attitudes toward the Internet: A Study

among Undergraduates in Unimas. *Educational Technology & Society* .8 (4) . 205-219.


- Staats .S. .Hupp .J. M. .Wallace .H. .& Gresley .J. (2009). Heroes Don't Cheat: An Examination of Academic Dishonesty and Students' Views on Why Professors Don't Report Cheating. *Ethics & Behavior* .19(3) .171-183.
- Stephens.J. .Young .M.&Calabrese .T. (2007)Doesmoral judgment go offline when students are online A comparative analysis of undergraduate beliefs and behaviors related to conventional and digital cheating. *Ethics&Behaviors* . 17(30). 233- 25
- Smyth .Lynnette & Davis James (2004).. Perceptions of Dishonesty
- Among Two-Year College Students: Academic versus Business Situations . 51(1) J. BUS. ETHICS 63.
- Stephens.J &Nicholson.H(2008). Cases of incongruity: exploring the divide between adolescents' beliefs and behavior related to academic dishonesty . *Educational Studies* .34(4) .361–376.
- Shoptaugh .K. .& Woodridge J. (2011). Reasons not to cheat .academic-integrity responsibility .and frequency of cheating. *Journal of Experimental Education* .79(2) .169-184.
- Sergiovanni .T.J. (2006). The principalship: A reflective practice perspective. Fifth edition. Boston .MA: Allyn & Bacon.
- Shroff R. H. .Vogel .D. R. .& Coombes .J. (2008). Assessing individual-level factors supporting student intrinsic motivation in online discussions: A qualitative study. *Journal of Information Systems Education* .19(1) .111-126.

- Schunk .D. H. .Pintrich .P. R. .& Meece .J. L. (2008). Motivation in education (3rd ed.).Upper Saddle River .NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Trenholm .S. (2006). A review of cheating in fully asynchronous online courses: A math or fact-based course perspective. Journal of Educational Technology Systems .35 .281-300.
- Tsai .M.-J. (2009). The Model of Strategic e-Learning: Understanding and Evaluating Student e-Learning from Met cognitive .Perspectives. Educational Technology & Society .12 (1) .34-48.
- Trushell .J .Byrne .K and Simpson .R (2012) “Cheating behaviours .the Internet and Education undergraduate students” Journal of Computer Assisted Learning vol.28 (2) 136-145
- Vivekananda.N& Sarukesi.K(2012). Enhancing effectiveness of e-learning framework using UML modeling and Self Regulation: A Case Study . International Journal of Computer Applications .l(48) .p4.
- Wowra .S. A. (2007). Social Anxiety .and Academic Dishonesty Among .American College Students. Ethics & Behavior .17(3) .303-321.
- Wan .Z. .Haggerty .N. .& Compeau .D. (2012). The Effects of Self-regulated Learning Processes on E-Learning Outcomes in Organizational Settings. Journal of Management Information Systems .29(1) .301-333.
- Woolfolk .Robert L. .Doris .John M. .and Brianna .John M. (2008) "Identification .Situational Constraint .and Social Cognition: Studies in the Attribution of Moral Responsibility". In Experimental Philosophy. Knobe .

Joshua and Nichols, Shaun eds. New York: Oxford University Press. pp. 61–80

- Weinstein, C. and Palmer, D. (2002). LASSI User's Manual, 2nd ed. H&H Publishing Company, Clearwater, FL.
- Wighting, M. J., Liu, J., & Rovai, A. P. (2008). Distinguishing sense of community and motivation characteristics between online and traditional college students. *Quarterly Review of Distance Education*, 9(3), 285-295.

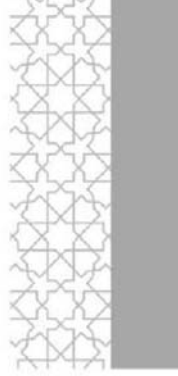
* * *



Akademyeah fi Daw' Mustawayat Mutabaenah fi Al-Tahseel Al-Deraasy lada Tellab Al-Saf Al-Awal bi Al-Taa'leem Al-Thawwy, Educational and Sociological Studies, Egypt, Volume, 10, No. 4, pp. 201-278.

12. Al-Fatlawy, Ahmad Hussein. (2010). Al-Awlamah Al-Eqtasadeyyah wa Al-Sharakah Al-Qawmeyyah, Arabic Journal of Economic and Administrative Sciences, Faculty of Administration and Economics, University of Kufah, Iraq, No. 16, pp. 97-114.

* * *



- Akademyaah fi Al-Dafeyyah lil Al-Ta'allom wa Wajhat Al-Dabet wa Qalaq Al-Ekhtebaar lada Al-Tellab Al-Mutalakeen Akadeemeyyan bi Kelleyat Al-arbeyah wa Jame'at Al-Taaef. Arabic Studies in Education and Psychology, Saudi Arabia, No. 35, pp. 117-178.
7. Dasooqy, Shereen Mohammed Ahmad. (2011). Al-benaa' Al-Amely lil Al-Qedrah ala Hal Al-Mushkelaat wa Estraatejyyat Al-tantheem Al-Thaty lil Al-ta'alom wa Qwoet Al-Saytarah Al-Ma'refeyyah lada Tellab Kelyat Al-tarbeyah bi Pour Sayeed, Educational and Psychological Studies: Journal of Faculty of Education in Zaqazig, Egypt, No. 72, pp. 11-75.
 8. Soroor, Saeed Abdulghany. (2011). Al-Est'daad lil Al-ta'allom Al-Mowajjah Thateyyan fi Dhaw' Asaleeb Al-tahseel wa Al-Bee'ah Al-Mudrekah lil Al-Fasel wa Al-mu'taqadaat Al-ma'refeyyah lada ayyenah min Tellab Kellyat Al-Tarbeyyah bi Damanhoor. Journal of Faculty of Education, Alexandriam Egypt, Volume 21, No, 6, pp. 231-330.
 9. Al-Shaaheen, Ghanem Abdullah. (2012). Mudrakaat Al-Talebaat Al-Muallemaat lil Al-Qeyam Al-Elmeyyah wa Al-Akhlaqeyyah fi Muassasaat Edaad Al-Muallem bi Dawlat Al-Kuwait wa Ta'theer ba'dh Al-Mutagheyyerat Al-Demoghrapheyah wa Al-Deraseyyah alayha. Educational journal, Kuwait, Volume, 26, No. 102, pp. 12-54.
 10. Al-Ali, naser Mohammed and Sahloul, Mohammed Abdullah. (2006). Al-Alaqah bain Faa'eleyyat Al-Thaat wa Dafeyyeat Al-Enjaaz wa Athrhoma fi Al-tahseel Al-Akadeemy lada Talabet Al-Thanaweyyah fi Madeenat Sana', Sciences Journal, Um Al-Qura University for Education and Humanities, Volume 18, No. 1, pp. 91-130.
 11. Abdulmuatee, Mohammed Al-Sayyed. (2004). Al-Musanadah Al-Ejtemayyah wa Al-Musanadah Al-Akademeyya wa Faeeyyat Al-Thaat Al-

Arabic References

1. Ismael, Ibraheem Al-Sayyed Ibraheem; Abo Muslim, Mahmoud Ahmad; Abdulghaffar, Anwar Fathy. (2012). Estrategyyat Al-Ta'allom Al-Munatham Thateyyan wa Alaqateha bi Al-Etejaah nahwa Al-Derasah wa Al-Tahseel Al-Derasee lada Tellab Al-Jame'a. Journal of Faculty of Education in Al-Mansourah, Egypt, Part 1, No. 78, pp. 38-75.
2. Bany Khaled, Mohammed. (2010). Al-Takeef Al-Akady wa Alaqatoho bi Al-Kafa'a Al-Thateyyah Al-Amah lada Talabet Kolleyat Al-Uloom Al-tarbaweyyah fi Jame'at Al-Abait, Journal of En-Najah University of Humanities, Palestine, Volume 24, No. 2. Pp. 413-432.
3. Hasanein, Mohammed Hasanein Mohammed. (2008). Al-Namouthaj Al-Benaee lil Alaqa bain Tawajohaata Al-Hadaf wa Qalaq Al-Ekhtabar Al-Ma'refy wa Al-Dhoghoot Al-nafeseyyah wa Al-Ada'a Al-Akady lada Aienah min tellab Kelleyyat al-Tarbeyah bi Banha, Journal of Faculty of Education, Tanta University, Egypt, Volume 1, No. 38, pp. 531-574.
4. Al-Harby, Marwan Ali. (2011). Al-Foroq fi Sea't Al-Thakerah Al-Ammah wa Madakhel Al-Derasah wa Estratejyyat Al-Ta'llom lada Murtafee' wa Munkhafedhee Al-tahseel min Tellab Al-Jame'ah. Journal of Faculty of Education, Al-Mansourah University, Volume 3, No. 75, pp. 139-190.
5. Al-Harby, Marwan Ali. (2013). Athar Tafa'l Al-Saitarah Al-Mekheyah wa Mustawa Fae'leyyat Al-That ala Adaa' Amaleyyat Al-Thakerah wa Mokawenateha Al-Mawaraeyyah lada tellab Al-Marhalah Al-Jameyyah, Al-Majalah Al-Elmeyah, King Faisal University 14, No. 2, pp. 37-69.
6. Al-Deeb, Mohammed Mustafa; Khaleefah and Waleed Al-Sayyed Ahmad. (2013). Athar barnamej Tadreeby li Tanmeyat Al-kafa'at Al-Thateyyah Al-

The Determinants of Violation of Academic Integrity Standards of Undergraduate and Postgraduate Students in the Kingdom of Saudi Arabia

Dr. Marwan Ibn Ali Al-Harbi

Associate Professor of Educational Psychology

Department of Educational Psychology, Faculty of Education, University of Jeddah

Abstract:

The present study aimed to identify the level of commitment to integrity and academic with students Undergraduate and Graduate students in some Saudi universities (King Abdul Aziz University / Umm Al Qura University / Taibah University), and to reveal the nature of the relationship between academic integrity and all of the moral responsibility and self-efficiency academic, and achievement motivation, and learning strategies, and cognitive testing and GPA concern, in addition to determining how different level of commitment to integrity and academic according to the variation of both undergraduate (BA / Diploma / Masters), and the university to which they belong, the study also aimed to detect for the best predictors of academic integrity by knowing the independent variables under study. The study sample included 357 male and female students who are studying undergraduate and postgraduate, and study results indicated: Rising violation of academic integrity standards indicators in general and on the six sub-dimensions, and to the lack of statistically significant differences in commitment to academic integrity standards among students stage level university and above the university due to the University of difference, and to the presence of a statistically significant difference between the students and the students undergraduate and above the university on five sub-dimensions of academic integrity standards, in addition to a statistically significant difference on the total score of the questionnaire is due to the difference in undergraduate, and to the presence of correlation between academic integrity and all of the moral responsibility and self-efficacy, and cognitive testing and learning strategies for anxiety and achievement motivation and GPA, as well as it can be interpreted approximately (56.5%) of the variance on the integrity variable Academy with students undergraduate and above the university, and it knowledge of moral responsibility towards learning, and learning strategies and achievement motivation and self-efficiency except cognitive test anxiety and GPA.