

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين الثالث المظلم
للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

د/ حسن إبراهيم محمد أبو حشيش
مدرس بقسم الصحة النفسية، كلية التربية
جامعة الأزهر، فرع الدقهلية

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

حسن إبراهيم محمد أبو حشيش

قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة الأزهر، فرع الدقهلية، مصر

البريد الإلكتروني: hasanha2010@azhar.edu.eg

ملخص البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن إمكانية تحقيق النموذج المقترح - للعلاقة بين الثالث المظلم للشخصية كمتغير مستقل والخداع الأكاديمي كمتغير تابع من خلال الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط، كذا الكشف عن التأثيرات المباشرة، وغير المباشرة لمتغيرات البحث لدى عينة من طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (٥٣٢) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة الأزهر، بواقع (٣١٨) من الذكور، (٢١٤) من الإناث تراوحت أعمارهم بين (١٨-٢٤) عامًا، بمتوسط عمري قدره (٢١,٣٥٣) عامًا، وانحراف معياري (١,٤٩٨) وطبق الباحث مقياس الثالث المظلم، ومقياس الاستحقاق الأكاديمي، ومقياس الخداع الأكاديمي، وجميعهم (إعداد: الباحث)، مع استخدام المنهج الوصفي، وباستخدام الأسلوب الإحصائي "تحليل المسار" للتحقق من النموذج باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS. V.26)، وتوصلت النتائج إلى أن جميع قيم مؤشرات المطابقة لنموذج تحليل المسار للثالث المظلم كمتغير مستقل، والاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط، والخداع الأكاديمي كمتغير تابع، جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة وبدرجات مرتفعة، إضافة إلى وجود تأثيرات مباشرة موجبة دالة إحصائيًا للثالث المظلم في الخداع الأكاديمي، ووجود تأثيرات مباشرة موجبة دالة إحصائيًا للاستحقاق الأكاديمي في الخداع الأكاديمي، ووجود تأثيرات مباشرة موجبة دالة إحصائيًا للثالث المظلم في الاستحقاق الأكاديمي علاوة على وجود تأثيرات غير مباشرة دالة إحصائيًا للثالث المظلم في الخداع الأكاديمي من خلال الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط لدى أفراد عينة البحث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الثالث المظلم والاستحقاق الأكاديمي، والخداع الأكاديمي وفقًا للنوع (ذكور/ إناث) وذلك لصالح الذكور.

الكلمات المفتاحية: الثالث المظلم للشخصية - الاستحقاق الأكاديمي - الخداع الأكاديمي -

طلاب الجامعة.

Academic entitlement as a mediating variable in the relationship between the Dark Triad of personality and academic dishonesty among university students.

Hassan Ibrahim Mohamed Abu Hashish.

Mental Health Department, Faculty of Education, Al-Azhar University, Dakahlia Branch, Egypt.

Email: hasanha2010@azhar.edu.eg

Abstract:

The aim of the research was to reveal the possibility of achieving the proposed model for the relationship between the Dark Triad of personality as an independent variable and academic dishonesty as a dependent variable, mediated by academic entitlement. It also aimed to uncover the direct and indirect effects of the research variables on a sample of university students. The sample consisted of 532 students from Al-Azhar University, including 318 males and 214 females, aged between 18 and 24 years, with a mean age of 21.35 years and a standard deviation of 1.498. The researcher applied the Dark Triad scale, the academic entitlement scale, and the academic dishonesty scale, all developed by the researcher. The descriptive method was utilized, along with the statistical technique "path analysis" to verify the model using the statistical software (AMOS V.26). The results indicated that all fit indices for the path analysis model of the Dark Triad as an independent variable, academic entitlement as a mediating variable, and academic dishonesty as a dependent variable fell within the acceptable range for good fit with high degrees. Additionally, there were statistically significant positive direct effects of the Dark Triad on academic dishonesty, positive direct effects of academic entitlement on academic dishonesty, and positive direct effects of the Dark Triad on academic entitlement. Furthermore, there were statistically significant indirect effects of the Dark Triad on academic dishonesty through academic entitlement as a mediating variable among the research sample. There were also statistically significant differences in the Dark Triad, academic entitlement, and academic dishonesty according to gender (male/female), favoring males.

Keywords: Dark Triad of Personality – Academic Entitlement – Academic Dishonesty – University Students.

مقدمة

تُعد الأبحاث العلمية في بيئة الجامعة ضرورية لتمكين الطلاب من اكتساب المعرفة والمهارات والقيم خلال عملية التعليم، ومرحلة الجامعة ليست فقط بوابة للتوظيف، بل هي رحلة تطوير الذات، بناء العلاقات، والاستعداد لمواجهة تحديات الحياة؛ إنها فرصة ذهبية للنمو الأكاديمي، المهني، الاجتماعي، الشخصي مما يجعلها من أهم المراحل في حياة الإنسان، ومع ذلك فإن الخداع الأكاديمي هو ظاهرة تعيق تحقيق هذه الأهداف وتثير اهتمامًا متزايدًا في المجتمع العلمي، ويؤدي إلى عواقب وخيمة ليس فقط على الطلاب الذين يقعون فيه، ولكن أيضًا على المجتمع الأكاديمي ككل، لأن الممارسات أو السلوكيات غير الملائمة التي تشكل الخداع الأكاديمي يمكن أن تؤدي إلى عدم المساواة في الأداء، وهذا يعني أن الطلاب الذين يعملون بجد ويسعون للقيام بالشيء الصحيح، كما يمكن أن تؤثر على السمعة، حيث تقوض الثقة في النزاهة الأكاديمية.

ويُعد الخداع الأكاديمي مشكلة عالمية تواجه التعليم وفي السنوات الأخيرة، زاد انتشارها في جميع أنحاء العالم بشكل مقلق، وأظهرت الأبحاث أنه يحدث بشكل متكرر في الدراسة الجامعية، وأشارت دراسة نوعية أن الانتحال أصبح ممارسة شائعة تنشأ داخل المدرسة ويتم صقلها أثناء التعليم الجامعي (Ramos Quispe et al., 2019)، علاوة على ذلك، يفتقر الطلاب إلى فهم واضح للانتحال كجريمة أكاديمية، وهو ما يؤكد العوامل التي تبرر هذا السلوك مثل عدم الاعتراف منهم عندما ينخرطون في الانتحال، والسعي لتحقيق أفضل النتائج بأقل جهد، والخوف من الرفض، وبالتالي ينظر الطلاب إلى الانتحال كممارسة طبيعية ومسموح بها في الجامعة (Duche Pérez et al., 2020).

ويُعتبر الانتحال والغش مشكلتين مستمرتين في التعليم، على الرغم من الجهود المتواصلة لمكافحة الخداع الأكاديمي بين الطلاب (Curtis & Tremayne, 2021)، وتم توثيق انتشار السلوك الأكاديمي غير النزيه بين طلاب المدارس الثانوية والجامعات بشكل جيد ففي استطلاع حديث شمل أكثر من ٢٠,٠٠٠ طالبًا في المدارس الثانوية الأمريكية، اعترف ٥١٪ بالغش في اختبار، و٧٤٪ قاموا بنسخ واجبات منزلية من طلاب آخرين، و٣٢٪ نسخوا مستندًا من الإنترنت لإكمال مهمة دراسية (Josephson Institute, 2012).

وتعتبر الجامعات الخداع الأكاديمي مخالفاً لمصلحتها المتمثلة في تعلم الطلاب، فقد وجد (Poropat, 2009) أنه فيما يتعلق بدور الشخصية، يصبح 'التعليم' أشبه بالعمل مع تقدم الطلاب في حياتهم الأكاديمية فالطلاب الذين يغشون في السياق الأكاديمي هم أكثر عرضة لممارسة الغش في بيئة العمل أيضاً (Stone et al., 2016).

وتعاني المؤسسات التعليمية من الآثار الضارة لسلوكيات الخداع الأكاديمي، حيث أصبحت السلوكيات غير اللائقة في الفصول الدراسية أكثر انتشاراً (Rawlins, 2017) وعلى الرغم من زيادة البحث في ظاهرة الخداع الأكاديمي مؤخراً، فقد ركزت معظم الدراسات على آثارها، بينما كان هناك القليل من الدراسات التجريبية التي تناولت أسبابها.

وتميل شخصيات "الثالوث المظلم" (Dark Triad) إلى الانخراط في سلوكيات استغلالية على المستوى الشخصي (Jones & Paulhus, 2017)، وترتبط هذه الشخصيات المزعجة بتصورات وسلوكيات غير لائقة في البيئة الأكاديمية، وقد تؤثر الشخصية على ما إذا كان الفرد يُقِيم السلوكيات على أنها غير سوية، والأفراد الذين يتمتعون بشخصيات "الثالوث المظلم" قد يكونون أكثر ميلاً لوصف سلوكيات الآخرين في الفصول الدراسية بأنها غير سوية، وبشكل عام تتميز شخصيات "الثالوث المظلم" بنماذج سلبية عن الآخرين تدفعهم إلى الحكم عليهم بشكل غير إيجابي أو عدم الإعجاب بهم (Sliter et al., 2015).

ويشير مصطلح "الثالوث المظلم" إلى ثلاث سمات شخصية متداخلة، لكنها متميزة، وغير اجتماعية الميكافيلية، السيكوباتية، والنرجسية، والشخصيات المظلمة هي سمات شخصية مميزة لكنها مترابطة، وتتميز بخصائص مشتركة مثل التلاعب، انخفاض درجة التوافق، الأنانية البرود، وانعدام الصدق والتعاطف (Lyons, 2019) ومن المرجح أن تدفع الطبيعة التلاعبية والأنانية لهذه الشخصيات إلى الانخراط في سلوكيات منحرفة وغير منتجة (Ellen III et al., 2021; Lata & Chaudhary, 2020) على وجه الخصوص، فإن الشعور المفرط بالاستحقاق لدى النرجسية، والتلاعب بين الأشخاص في الميكافيلية والنزعات المعادية للمجتمع في السيكوباتية، كلها تسهم في تعزيز السلوكيات غير المنتجة، ويعتبر التلاعب العدوانية، البرود العاطفي، والاستغلال هي السمات الرئيسية

لشخصيات الثالث المظلم (Kraus et al., 2018).

ويوجد اهتمام متزايد بظاهرة الاستحقاق الأكاديمي في التعليم العالي، ويُشير الاستحقاق الأكاديمي إلى ظاهرة توقع الطلاب بشكل ضمني أو صريح، أنهم يستحقون معاملة إضافية أو خاصة في السياق التعليمي بما يتجاوز ما يُقدّم عادةً للطلاب الآخرين أو ما تستدعيه أدائهم الأكاديمي (Chowning & Campbell, 2009)، وبسبب السمات الذاتية المتمحورة حول الذات، فإن الأفراد الذين يمتلكون سمات الشخصية المظلمة يكونون أكثر عرضة للشعور بالاستحقاق (Deol & Schermer, 2021).

وقد يحمل الطلاب المستحقون أكاديميًا مجموعة من المعتقدات الأنانية غير النمطية على سبيل المثال: أن الجهد البسيط الذي يبذلونه يجب أن يُكافأ بدرجات أعلى من المتوسط، أو أن المدرسين يجب أن يكونوا تحت تصرفهم الفوري، أو أن المشاكل اليومية يجب أن تُؤخذ في الاعتبار عند تصحيح واجباتهم وتحديد درجاتهم (Lippmann et al., 2009).

وتبدو ظاهرة الاستحقاق الأكاديمي مرتبطة بسمات شخصية "الثالث المظلم" الأكثر استمرارية، والتي تشمل الميكافيلية، والنرجسية، والسيكوباتية (Turnipseed & Landay, 2018)، وترتبط الشخصية الميكافيلية بسلوكيات تشمل السعي لتحقيق الإنجازات والاعتراف عن طريق التلاعب الاستراتيجي بالناس والأنظمة، بينما تعكس السمات النرجسية إحساسًا مبالغًا فيه بأهمية الذات (Kowalski & Schermer, 2021) وتتميز السيكوباتية بالاندفاع، اللامبالاة، والأفعال المعادية للمجتمع التي تُرتكب دون اعتبار للسمعة (Baran & Jonason, 2020) وقد تنبع مشاعر الاستحقاق الأكاديمي من التصورات النرجسية بأن الفرد يجب أن يُعامل كشخص مميز، أو من دوافع ميكافيلية لـ "التقدم"، أو من التجاهل النفسي لمشاعر الآخرين (Chowning & Campbell, 2009; Greenberger et al., 2008).

ومن الجدير بالذكر أن الاستحقاق الأكاديمي يتكون من جانبين: التوقعات المستحقة، والمسؤوليات المُبررة خارجيًا، والمسؤوليات المُبررة خارجيًا هي معتقدات تركز على مسؤوليات الطلاب مقابل مسؤوليات المدرسين فيما يتعلق بالتعلم، أي ما إذا كان تعلم الطلاب هو مسؤوليتهم الشخصية، أما التوقعات المستحقة فهي معتقدات تتعلق

بكيفية تصرف المدرسين، مثل توقعات بأن يعامل المدرسون الطلاب عمومًا بطريقة إيجابية، وكلا الجانبين من الاستحقاق مرتبطان بالترجسية، ولكن المسؤوليات المبررة خارجيًا على وجه الخصوص، كانت مرتبطة بشكل سلبي بمؤشرات النجاح الأكاديمي مثل الاجتهاد (Chowning & Campbell 2009).

وقد أظهرت الأبحاث الحديثة أن الاستحقاق الأكاديمي، وسمات الشخصية المتعلقة بـ "الثالث المظلم يُعدان من العوامل المتوقعة للخداع الأكاديمي (Esteves et al., 2021; Zhang et al., 2019)، ومع ذلك لم تبحث الدراسات السابقة فيما إذا كان الاستحقاق الأكاديمي قد يكون وسيطاً في العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي. مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحث سواءً بحكم عمله مدرساً في الجامعة، أو من خلال الحياة المجتمعية أن الطلاب الذين يصنفون بأنهم يقومون ببعض السلوكيات غير النزيهة أكاديميًا لديهم قناعة بأن ما يفعلونه وما يرتكبونه من غش، خداع كذب، استهزاء بالعملية التعليمية، والتعدي على المدرسين أحياناً؛ كل ذلك يدعون أنه أحد حقوقهم وأنهم غير مذنبين أخلاقياً، بل ويصنفون سلوكيات غيرهم بأنها سيئة، ولاحظ الباحث أيضاً أنهم يتمتعون بصفات شخصية ربما تؤدي بهم إلى ذلك الشعور.

ويُعد الخداع الأكاديمي أحد التحديات الرئيسة التي تواجه المؤسسات التعليمية، لما له من تأثير سلبي على جودة العملية التعليمية ونزاهتها، وفي الوقت ذاته ظهر اهتمام كبير في الدراسات النفسية بسمات "الثالث المظلم للشخصية" (الترجسية، الميكافيلية، والسيكوباتية) نظراً لتأثيرها على السلوكيات غير الأخلاقية في مختلف السياقات بما في ذلك البيئة الأكاديمية، ومع ذلك يظل فهم العلاقة بين هذه السمات والخداع الأكاديمي غير مكتمل، خاصة في ظل وجود متغيرات وسيطة قد تساهم في تفسير هذه العلاقة مثل "الاستحقاق الأكاديمي" الذي يشير إلى تصورات الأفراد حول حقوقهم المستحقة داخل النظام التعليمي.

وركزت الأبحاث حول الفروق الفردية النفسية المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية والخداع الأكاديمي بشكل كبير على الإجابة عن السؤال ما هي السمات المرتبطة بزيادة معدلات الانتحال والغش بين الطلاب؟ فأظهرت دراسة تحليلية حديثة أن سمات "الثالث

المظلم" للشخصية (النجسية، الميكافيلية، والسيكوباتية) تُعد من أفضل المؤشرات التنبؤية السلوكية للخداع الأكاديمي بين الطلاب (Lee et al., 2020) وأنها ترتبط بمعتقدات وسلوكيات غير أخلاقية وغير نزيهة، إضافةً إلى تفاعلات اجتماعية عدائية، غير مبالية وخادعة (Jones & Paulhus, 2014).

ويشير الاستحقاق الأكاديمي إلى الموقف الذي يتضمن توقعات مستحقة ومسؤولية مُعززة، حيث يُعتقد الطلاب أن النجاح الأكاديمي يجب أن يُعطى وليس أن يُكتسب، فتشير التوقعات المستحقة إلى الاعتقاد بأن الشخص يجب أن يحصل على درجات عالية وتسهيلات من الأساتذة، من ناحية أخرى تشير المسؤولية المُعززة إلى إسناد مسؤولية الفشل الأكاديمي إلى الأساتذة بدلاً من تحمل المسؤولية عن ذلك بنفسه، باختصار الأفراد الذين يشعرون بالاستحقاق الأكاديمي يريدون درجات جيدة ولكنهم لا يشعرون بأي التزام للاستثمار في الجهد لتحقيق ذلك، علاوة على ذلك يتوقعون من الأساتذة تقديم التسهيلات التي يرغبون بها (Boswell, 2024).

ولا ينشأ الاستحقاق الأكاديمي من فراغ، بل يتشكل نتيجة تفاعل العديد من العوامل التي تؤثر فيه وتساعد على التنبؤ به، من بين هذه العوامل؛ العوامل الشخصية مثل: ارتفاع مستويات النجسية لدى الجيل الحالي مقارنة بالأجيال السابقة، بالإضافة إلى تبنيهم وجهة ضبط خارجية، حيث يميلون إلى الاعتقاد بوجود قوى خارجية تتحكم في نجاحاتهم أو إخفاقاتهم، كما يسجل انخفاض في دافعيتهم الداخلية للعمل الجاد لتحقيق إمكاناتهم، أما العوامل الاجتماعية فتبرز فيها الممارسات الأسرية بشكل خاص؛ إذ يمكن أن تؤثر توقعات الوالدين العالية في تعزيز التركيز على المكافآت الخارجية مثل الدرجات الأكاديمية، على حساب العوامل الداخلية المرتبطة بالاستمتاع بعملية التعلم، ويتجلى ذلك بوضوح عندما يعقد الوالدان مقارنات علنية بين أداء أبنائهم وأداء زملائهم، مما يغرس في أذهان الطلاب فكرة أن قيمتهم تعتمد على الأداء الأكاديمي المرتفع ويحفزهم على السعي للحصول على درجات مرتفعة، حتى وإن تطلب الأمر اللجوء إلى وسائل غير مشروعة انطلاقاً من مبدأ "الغاية تبرر الوسيلة" (Cain et al., 2012).

وقد وجدت الدراسات الحديثة علاقات مباشرة بين استحقاق الطلاب والخداع الأكاديمي مثل (Stiles et al., 2018) وبين سمات "الثالوث المظلم" والخداع الأكاديمي

مثل Baran & Jonason, 2020; Barbaranelli et al., 2018; Esteves et al., 2021; Rundle et al., 2019; Ternes et al., 2019; Williams et al., 2010)، ومع ذلك، فإن سمات الشخصية، بما أنها خصائص ثابتة ودائمة، فإنها ستسبق مشاعر الاستحقاق الأكاديمي، التي تُعد مجموعة محددة من الإدراكات والسلوكيات المرتبطة بسياق معين. ومن خلال ذلك قد يلعب الاستحقاق الأكاديمي دورًا وسيطًا بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي.

ومن هنا من الممكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

هل يسهم الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين سمات الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟
ويمكن توضيحها بشكل أكثر دقة من خلال الأسئلة الآتية:

- ١- ما إمكانية تحقيق النموذج المقترح - للعلاقة بين الثالث المظلم كمتغير مستقل والخداع الأكاديمي كمتغير تابع من خلال الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط - لدى طلاب الجامعة؟
- ٢- هل توجد تأثيرات مباشرة للثالث المظلم في الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟
- ٣- هل توجد تأثيرات مباشرة للثالث المظلم في الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟
- ٤- هل توجد تأثيرات مباشرة للاستحقاق الأكاديمي في الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟
- ٥- هل توجد تأثيرات غير مباشرة للثالث المظلم في الخداع الأكاديمي من خلال الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط لدى طلاب الجامعة؟
- ٦- هل توجد فروق بين الذكور والإناث في كل من (الاستحقاق الأكاديمي - الثالث المظلم - الخداع الأكاديمي) لدى طلاب الجامعة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- ١- دراسة وجود مؤشرات مقبولة لنموذج تحليل المسار بين الثالث المظلم، الاستحقاق الأكاديمي، والخداع الأكاديمي.

٤. تحقيق الوقاية والتدخل المبكر :يسهم البحث في تصميم أدوات تقييم واستراتيجيات تدخل مبكرة تستهدف الطلاب ذوي السمات المرتبطة بالخداغ الأكاديمي، مما يقلل من تأثيرها السلبي على المسيرة التعليمية.

مصطلحات البحث:

الثالث المظلم للشخصية:

هو مجموعة من السمات السلبية والمكروهة اجتماعيًا للشخصية، ويتكون من ثلاث سمات مترابطة ومتداخلة فيما بينها ويقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة وفقًا لمقياس الثالث المظلم للشخصية المعد في البحث الحالي، والمتمثل في الأبعاد الآتية:

- النرجسية: وتعني الشعور بالعظمة، الاستحقاق، التعالي، والإحساس بالصدارة في كل الأمور عن الآخرين.
- الميكافيلية: وتعني الاعتقاد بأن الغاية تبرر الوسيلة بغض النظر عن مدي شرعية الوسيلة أخلاقيًا أو قانونيًا والنظر للآخرين على أنهم موضوعات يمكن استغلالها والسيطرة عليها.
- السيكوپاتية: وتعني البرود العاطفي والنزعة الداخلية المعادية للمجتمع، مع قلة الشعور بالخطأ والندم.

الاستحقاق الأكاديمي:

هو الاعتقاد غير الواقعي للطلاب في استحقاق مالا يستحقه الآخرون من تفضيلات ومميزات ودرجات مرتفعة، بغض النظر عن المسؤولية الشخصية أو المجهود لتحقيق هذا النجاح، مع توقع عدد من الأدوار التي يجب أن يقوم بها الأساتذة من أجل مساعدتهم على تحقيق النجاح، ويقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة وفقًا لمقياس الاستحقاق الأكاديمي المعد في البحث الحالي، والمتمثل في الأبعاد الآتية: توقعات الطالب: وتعني اعتقاد الطالب بأنه يستحق النجاح والتفوق عن زملائه دون النظر إلى مجهوده.

- توقعات المسؤولية الخارجية: وتعني النظر إلى الجامعة، والمعلمين، والزملاء على أنهم المسؤولين عن نجاحهم دون الإحساس ببذل الجهد من جانبهم.

- توقعات دور الأستاذ: ويشير إلى الاعتقادات غير الواقعية من جانب الطالب للدور الذي ينبغي أن يقوم به المعلم، وطرق التواصل بينهم.

الخداع الأكاديمي:

أي تصرف غير نزيه أو غير أخلاقي يرتكبه الطالب أو الباحث في البيئة الأكاديمية، بهدف الحصول على ميزة غير عادلة أو تقديم عمل لا يعكس جهوده الحقيقية، ويتضمن ذلك الغش، الانتحال، التلاعب بالبيانات، تزوير المعلومات، والتواطؤ في الأعمال غير المشروعة، ويقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة وفقًا لمقياس الخداع الأكاديمي المعد في البحث الحالي، والمتمثل في الأبعاد الآتية:

- الغش الأكاديمي: وهو استخدام مصادر غير مصرح بها في الامتحانات، وتبادل المعلومات بطرق غير مشروعة، وتقديم أعمال أكاديمية قام بها شخص آخر.
- الانتحال: ويعني نسخ محتوى من مصادر دون ذكر المصدر، إعادة صياغة أعمال الآخرين دون ذكر المصدر، وتقديم عمل لشخص آخر على أنه أصلي.
- التزوير: ويعني اختلاق بيانات أو نتائج بحثية غير حقيقية، التوقيع مكان زملائه، وحضور الامتحانات مكان الآخرين.
- التواطؤ: ويعني التعاون غير المشروع بين الطلاب لإنتاج أعمال أكاديمية مشتركة وتقديمها بشكل فردي والسماح لطالب آخر باستخدام عملك الأكاديمي كأنه ملكه الخاص.

حدود البحث:

- حدود منهجية: تم استخدام المنهج الوصفي للملائمة للهدف من البحث.
- حدود زمانية: طبقت أدوات الدراسة الميدانية في العام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥.
- حدود بشرية: طبقت الدراسة علي طلاب وطالبات كليات جامعة الأزهر تفهنا الأشراف للبنين والبنات.

الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة:

أولاً: الثالث المظلم للشخصية (Dark Triad)

يشير الثالث المظلم في الشخصية لثلاثة أنماط من الشخصية غير مرغوبة اجتماعياً توصف بأنها شخصية حقودة اجتماعياً ذات ميول سلوكية تجاه تعزيز الذات، لديها فتور انفعالي وتقوم تعاملاتها على الخداع والغش والعدوانية والانتحال (Glenn & Sellbom , 2015).

وهو مجموعة من السمات متميزة من الناحية المفاهيمية، ولكنها مرتبطة ومتداخلة تجريبياً وترتبط هذه السمات بالغش، الانتحال، والسلوك المضاد للمجتمع كما تعتمد على مختلف تكتيكات الخداع (Međedović, J., & Petrović , 2016).

ويذكر عبد الستار محمد (٢٠١٦) أن الثالث المظلم في الشخصية هو تجمع لثلاثة مكونات مرضية تشمل (الرجسية، الميكافيلية، السيكوباتية) لتتحد معا داخل الفرد الواحد، فتبدو الشخصية متعالية خداعة مناهضة للمجتمع.

وهو مجموعة من ثلاث سمات شخصية سلبية (الرجسية، الميكافيلية، السيكوباتية) التي تشترك في الميل إلى السلوكيات الأنانية، والاستغلالية، وعديمة التعاطف، وهذه السمات غالباً ما تتداخل في تأثيرها على السلوك الاجتماعي والفردية (et al., 2017, Muris).

تتضح من خلال التعريفات السابقة بعض النقاط التالية:

- التداخل بين السمات: جميع التعريفات تتفق على أن السمات الثلاث (الرجسية، الميكافيلية السيكوباتية) متداخلة، مما يجعل من الصعب فصلها تماماً في الواقع العملي.
- التركيز على السلوكيات السلبية: التعريفات تركز على السلوكيات المضادة للمجتمع، مثل الخداع، الغش والعدوانية، مما يعكس الطبيعة السلبية لهذه السمات.

مكونات و أبعاد الثالث المظلم:

يتكون الثالث المظلم للشخصية من ثلاثة أبعاد تمثل الأنماط الثلاثة لهذا المصطلح ويمكن تناولها من خلال ما يلي:

الرجسية: يأتي مفهوم الرجسية من أسطورة النرجس اليونانية وتشير إلى البطل

الذي وقع في حب نفسه بشكل مخيف، وقد تم استخدام هذا المفهوم الكلاسيكي فيما بعد كأساس لمفهوم اضطراب الشخصية النرجسية في نهاية القرن التاسع عشر (Persson, 2019)، وهي سمة شخصية تتميز بالاهتمام المفرط بالذات، والحاجة إلى الإعجاب والاعتراف من الآخرين، وعدم الاكتراث بمشاعرهم، فالنرجسيون غالبًا ما يكونون متعجرفين ويميلون إلى استغلال الآخرين لتحقيق مكاسب شخصية، et al., (Miller 2017) ويتميز الأفراد ذوو السمات النرجسية بأنهم متعطرسون، متمحورون حول ذواتهم، مهووسون بأنفسهم، ويشعرون بالاستحقاق المفرط وغالبًا ما يكون لدى النرجسيين تقدير منخفض للذات نسبيًا (Baughman et al., 2012)، على سبيل المثال تقترح "نظرية الأنا المهددة" أن النرجسية تُعتبر مساهمًا مباشرًا في العدوانية، et al., (Washburn 2004)، وقد تكون آلية دفاعية تحمي تقديرًا هشًا للذات، ويميل النرجسيون إلى الشعور بالاستحقاق والنظر إلى الآخرين كوسيلة لتحقيق احتياجاتهم للإعجاب وتعزيز تصوراتهم الذاتية، ويعانون من نقص في التعاطف (Hart & Tortoriello, 2021) كما يظهرون صورة ذاتية مبالغًا فيها، لكنهم يميلون إلى التقليل من قيمة الآخرين وهناك ارتباط إيجابي متوسط بين النرجسية والتنمر، et al., (Baughman 2012).

وتنشأ النرجسية لدى الفرد نتيجة التقييمات الوالدية غير الواقعية، والتدليل الزائد والتساهل مع الابن بحيث يتعلمون أن كل رغباتهم مجابة دون تقديم شيء بالمقابل ودون جهد، ويتصف النرجسي بالعجرفة، نقص التعاطف مع الآخرين، وفرط الحساسية تجاه آراءهم، فهم يبالغون في إنجازاتهم، ويتوقعون من الآخرين أن يعترفوا بها، كما أنهم يعتقدون بأنهم دائمًا على حق وأن الآخرين على خطأ، ولذلك يكونون غير واثقين بأنفسهم، حاسدين للآخرين، ويضعون العراقيل في طريقهم إذا شعروا أنهم أكثر نجاحًا منهم (أمل الخالدي، وكاظم الدفاعي، ٢٠١٧).

الميكافيلية: هي فلسفة سياسية ارتبطت باسم نيكولو ميكافيلي (١٤٦٩-١٥٢٧)، الكاتب والسياسي الإيطالي الذي اشتهر بأعماله، وخاصة كتاب "الأمير" (Il Principe)، الذي كتبه عام (١٥١٣)، ونُشر بعد وفاته عام (١٥٣٢)، وتعتبر الميكافيلية مدرسة فكرية تركز على استخدام القوة والسيطرة في الحكم، مع التركيز على الفعالية السياسية بدلاً

من الأخلاق، وغالباً ما يُلخص هذا النهج بعبارة "الغاية تبرر الوسيلة"، على الرغم من أن ميكيا فيلي نفسه لم يستخدم هذه العبارة حرفياً، وفي علم النفس الحديث تُستخدم كلمة "الميكافيلية" أيضاً لوصف سمة شخصية تتميز بالبراجماتية والبرود العاطفي والاستعداد للتلاعب بالآخرين لتحقيق الأهداف الشخصية.

وتعرف الميكافيلية في مجال علم النفس والصحة النفسية بأنها: سمة تتميز بالبراجماتية العاطفية والتركيز على الذات، واستخدام التلاعب في العلاقات الاجتماعية (Paulhus & Williams 2002)، ويعرفها (Jones & Paulhus, 2014) بأنها: قدرة الفرد على التلاعب بالآخرين دون الشعور بالذنب، مع التركيز على تحقيق المكاسب الشخصية، بينما أشار (Rauthmann & Will, 2011) أنها سمة شخصية تتميز بالاستراتيجيات التلاعبية، والبراجماتية، والانفصال العاطفي في التعامل مع الآخرين، وعرفها (Furnham et al., 2013) بأنها تشمل القدرة على التلاعب بالآخرين، مع انخفاض في الاهتمام بالأخلاقيات والتركيز على المصلحة الذاتية.

ويتميز الأفراد الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الميكافيلية بصفات تشمل الخداع والتخطيط الاستراتيجي فالأشخاص الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الميكافيلية يُعتبرون عادةً أنانيين، باردين، استغلاليين، براجماتيين وغير أخلاقيين (Rauthmann, 2012)، وهناك ارتباط إيجابي بين الميكافيلية والتنمر بين البالغين، ومن خصائص الميكافيلية أنه يتميز بالانفصال العاطفي عن الآخرين، والشك فيهم، تدفعه المنفعة الذاتية، ولديه استراتيجية تخطيط طويلة المدى، ويتصف بالتلاعب، واستغلال الآخرين، والخداع، والازدواجية، ولديه منهج بارد، وواقعي للحياة، ولللاقات الشخصية، ويُظهر قدراً أقل من التعاطف مع الآخرين، كما أنه أقل رغبة في مساعدتهم ويعتمد الميكافيلي في تحقيق أهدافه على ميكانزمات دفاعية فاشلة كالإنكار، التبرير، والإسقاط (Janason, et al., 2014).

السيكوباتية: تعرف بأنها اضطراباً في الشخصية يشمل مزيجاً من السمات المتعلقة بملامح الشخصية المعادية للمجتمع، على سبيل المثال: الاندفاع، عدم احترام السلطة، العدوان، الملامح الانفعالية بين الأشخاص، التمرکز حول الذات، غياب أو قلة التعاطف، والميول المتلاعبية (Berg et al., 2013) وتعرف أيضاً بأنها: الشخصية المضادة

للمجتمع وتتسم بالاضطراب النفسي، وبعدم النضج الانفعالي، ويغلب على تصرفات صاحبها الانحراف الاجتماعي والخروج عن القوانين والمعايير الخلقية المتعارف عليها اجتماعيًا (Edens et al., 2006).

ويتميز الأفراد ذوو السمات السيكوباتية باستخدامهم أنماطاً مدمرة للسلوكيات الشخصية المختلة، والتي يعززها الإدراك الشاذ، ويستخدمون الخداع، واستراتيجيات التلاعب لتحقيق مكاسب شخصية، بغض النظر عن التكلفة للآخرين، كما أنهم يتميزون بالاندفاع العالي، والتصرف بتهور وبشكل غير لائق أو غير أخلاقي أو سلوك عنيف، كما تشمل السيكوباتية أبعاداً مثل الاندفاع ونقص التعاطف مع الآخرين ونقص القلق (Paulhus & Williams, 2002)، كما يتميزون بعدم المسؤولية، السعي وراء الإثارة، العدوانية وانخفاض التعاطف، كما أنهم يظهرون سلوكيات معادية للمجتمع (Richards et al., 2015)، ويعانون من نقص في الشعور بالذنب الندم، والضمير، السمات القاسية، المندفعة، وغير العاطفية التي تميز السيكوباتية تم ربطها بالعدوان التفاعلي والاستباقي (Fanti et al., 2009)، وتتعدد سمات السيكوباتية منها: الكذب على الآخرين، الانخراط في سلوكيات غير قانونية، التركيز على الذات، واللامباة تجاه معاناة الآخرين (Kay & Arrow, 2022).

تعقيب:

يتضح من خلال ما سبق أن الثالث المظلم للشخصية يتكون من ثلاثة أبعاد متداخلة يصعب الفصل فيما بينها ومن أهم ما يميز هذا الثالث بوجه عام أن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية منه يميلون إلى فك الارتباط الأخلاقي، وبالتالي يسعون لتحقيق مصالحهم الشخصية دون أن يشعروا باللوم، وهؤلاء الأفراد الذين يتميزون بفك ارتباط أخلاقي ويعملون لخدمة أنفسهم، قد يرون السلوكيات التي تُعتبر عموماً غير سوية على أنها مناسبة، علاوة على ذلك، فإن الاندفاع المتمركز حول الذات وعدم الخوف لدى الأفراد ذوي المستويات العالية من السيكوباتية قد يؤدي إلى اعتبار السلوكيات غير السوية مناسبة، حيث يسعى هؤلاء الأفراد إلى الإثارة، ويتصرفون باندفاع وبشكل غير مسؤول دون الاهتمام بالعواقب.

النظريات المفسرة للثالث المظلم للشخصية:

يمكن تفسير الثالث المظلم للشخصية من خلال نظرية الإنصاف (Equity Theory)، والتي تفترض أن الأفراد يقارنون جهودهم ومكافآتهم بناءً على بُعدين رئيسيين: المدخلات (المساهمات) والمخرجات (المكافآت)، وفقًا لهذه النظرية يحدث الشعور بعدم المساواة عندما لا يكون هناك توازن بين الجهد المبذول والمكافآت المستلمة، حيث يُتوقع أن تكون العلاقة بينهما تناسبية (Foley, 2020) ، ويرى لازارويو (Lazaroiu, 2015) أن هناك أربع حالات يدرك فيها الأفراد عدم الإنصاف: عندما يؤدي الإحساس بعدم المساواة إلى الشعور بالضغط النفسي، عندما يقلل عدم الإنصاف المدرك من قيمة الشخص الذاتية، عندما تتوافق شدة التوتر مع درجة عدم المساواة، عندما يتناسب الدافع لتعديل عدم المساواة مع مستوى الشعور بعدم الإنصاف، ويؤدي الإحساس بعدم التوازن إلى رغبة قوية في استعادة التوازن وتحقيق المكافآت، مما قد يدفع الأفراد إلى سلوكيات غير أخلاقية، مثل التلاعب بالآخرين أو التصرف بطرق تتعارض مع القيم والعادات الاجتماعية، هذه السلوكيات تتماشى مع سمات الميكافيلية والسيكوباتية؛ وعندما يحقق هؤلاء الأفراد أهدافهم يشعرون بالأهمية والعظمة والتفوق على الآخرين، وهو ما يرتبط بالترجسية، فالميكافيليون يسعون للحصول على المكافآت بأي وسيلة، بينما يرتبط التلاعب غير الأخلاقي والرغبة في السيطرة إيجابيًا بحساسية المكافأة وسلبًا بحساسية العقاب (Birkás et al., 2015).

واستنادًا إلى نظرية الإنصاف، يميل الأفراد ذوو السمات الميكافيلية والسيكوباتية إلى السعي وراء المكافآت بغض النظر عن الجهد المبذول، مما يدفعهم إلى استغلال الآخرين بطرق غير أخلاقية لتحقيق مكاسب شخصية، أما الترجسيون، فيسعون إلى تحقيق مكاسب تمنحهم إحساسًا بقيمتهم الذاتية العالية، وينظرون إلى الآخرين كأدوات لتحقيق رغباتهم وتعزيز صورتهم الذاتية.

ويمكن أيضًا تفسير الثالث المظلم للشخصية من خلال نظرية تاريخ الحياة (Life History Theory) والتي قدمها (Gadgil & Bossert, 1970)؛ هذه النظرية المشتقة من نظرية التطور، تفترض أن دورة حياة الكائن الحي هي نتيجة للانتقاء الطبيعي، حيث يطور كل كائن حي استراتيجياته الخاصة لموازنة موارده وطاقته البيولوجية من أجل البقاء والتكاثر (Liu et al., 2021) ، ووفقًا لهذه النظرية فإن الفروقات الفردية ليست

عشوائية، بل تعكس استراتيجيات تكيفية تشكل نتيجة التنشئة الاجتماعية والبيئة التي يعيش فيها الفرد (Jonason et al., 2010)، وتؤكد الدراسات أن سمات الشخصية تتطور على مدى حياة الفرد كنتيجة مباشرة لتفاعله مع بيئته منذ الطفولة وحتى مرحلة البلوغ، حيث تُعتبر تكيفاً نشطاً مع البيئة وليس بالضرورة نتيجة لسوء التكيف أو الحاجة إلى العلاج (QIN & XU, 2013).

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الثالوث المظلم للشخصية ليس مجرد اضطراب أو خلل، بل هو استراتيجية تكيفية نشأت من تفاعل الفرد مع بيئته وظروف حياته، وهذا ما أشارت إليه نظرية التكيف الاجتماعي من أن سمات الثالوث المظلم قد تكون استراتيجيات تكيفية في سياقات اجتماعية معينة، على سبيل المثال في البيئات التنافسية قد تكون هذه السمات مفيدة لتحقيق النجاح على المدى القصير (Jonason & Ferrell, 2016)، أما نظرية التعلق فقد ربطت بين أنماط التعلق المبكرة وتطور سمات الثالوث المظلم فالنرجسية قد تنشأ من التعلق غير الآمن مع التركيز على تعزيز الذات كآلية دفاعية، والميكافيلية قد تكون نتيجة للتعلق التجني حيث يتعلم الفرد الاعتماد على الذات والتلاعب بالآخرين، أما السيكوباتية فقد ترتبط بالتعلق المضطرب أو الإهمال العاطفي في الطفولة (Jonason et al., 2014). وتقرر نظرية تقرير المصير أنه يمكن تفسير الشخصية الميكافيلية من خلال مصدر الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها حيث إنهم مدفوعون بأهداف خارجية بدلاً من أهداف داخلية، وبالتالي من المحتمل أن يكون الميكافيليون المرتفعون مدفوعين لمتابعة أهداف مثل الثروة والسلطة والمكانة بدلاً من الأهداف الداخلية مثل التنمية الشخصية أو حب الذات، وفقاً لذلك تقوم بتضمين الرغبة في الحصول على مكانة في بنية الشخصية الميكافيلية التي تعرف على أنها الرغبة في تجميع مؤشرات خارجية للنجاح (Dahling et al., 2009).

ثانياً: الاستحقاق الأكاديمي (Academic entitlement)

يعرفه (Chowning & Campbell, 2009) بأنه ميل الطلاب لتوقع النجاح الأكاديمي غير المستحق، والخدمات الأكاديمية غير المستحقة، أو التسهيلات الأكاديمية غير الواقعية خلال تجربتهم التعليمية بعيداً عما يمكن أن يحصلوا عليه من جهودهم أو أدائهم الفعلي.

وعرف (Cain et al. (2012) الاستحقاق الأكاديمي أيضًا بموقف الطالب الذي يرى أنه يجب أن يحصل على درجة أعلى أو معاملة تفضيلية مثل: (النقاط الإضافية، الدرجات الأعلى، القدرة على تسليم الأعمال متأخرة، الاستثناءات الخاصة، الوصول الفوري إلى المعلمين) دون استثمار وقت أو جهد كبيرين.

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

ويعرفه (Carollo, (2020 بأنه إحساس منخفض بالمسؤولية الشخصية أكاديميًا، واعتقاد الطالب بأنه يستحق المكافآت بغض النظر عن الجهد، وتوقعات غير عقلانية، ومطالبته بشكل مفرط لما لا يستحقه.

ويري (Jackson et al. (2020 أنه ميل الطالب لتوقع نجاحات أكاديمية، وتيسيرات وخدمات أكاديمية غير مستحقة مع عدم بذله الجهد المناسب للحصول عليها.

ويقدر تامر إبراهيم (٢٠٢١) أنه يعني ميل الطالب وتوقعاته غير الواقعية، وبأنه يستحق من أساتذته أو مؤسسته التعليمية معاملة متميزة أو امتيازات خاصة غير مبررة كالحصول على تقديرات أعلى، أو إمكانية وصول إلى المحاضرات في موعد متأخر، أو الحصول على استثناءات خاصة، بالرغم من أن هذه الامتيازات لا تعتبر من مسؤوليات أساتذته، وبالرغم من أن الطالب غير جدير بها، لأنها لا تتكافأ مع جهده وأدائه الأكاديمي. بينما تعرفه صفاء بيرق (٢٠٢٢) بأنه الاعتقاد غير الواقعي للطالب في استحقاقه ما لا يستحقه الآخرون من تفضيلات ومميزات نظير دفعه المصروفات الدراسية وحصوله على درجات مرتفعة بغض النظر عن مجهوداته، وينعكس هذا الاعتقاد في شكل سلوكيات غير مرغوبة في بيئة الدراسة الجامعية.

يتضح من خلال التعريفات السابقة التي تناولت مصطلح الاستحقاق الأكاديمي أنها اتفقت حول عدة نقاط يجمها الباحث فيما يلي:

- الاستحقاق الأكاديمي معتقد لدي الطالب وبالتالي هناك سمات شخصية تجعله يؤمن بهذا المعتقد.

- الاستحقاق الأكاديمي قد يوجد لدى الطالب نظير التعليم مدفوع الأجر في بعض الأحيان (التعليم الخاص).
- ما يؤمن به ويعتقده الطالب ومن وجهة نظره أنه مشروع ليس من حقه في الواقع.
- لا يبذل الطالب جهدا يبرر حصوله على تلك الميزات عن بقية زملائه.

مكونات وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي:

أشار (Chowning & Campbel, 2009) إلى أن الاستحقاق الأكاديمي يتكون من بعدين وهما: المسؤولية الخارجية Externalized responsibility أي أن مسؤولية نجاح الطلاب تقع على الآخرين وتتكفل الجامعة والمعلمون ببذل الجهد اللازم لمساعدتهم على النجاح؛ وتوقعات الاستحقاق Entitled expectations التي تشير إلى توقع الطلاب نجاحهم أكاديميًا دون تحمل مسؤولية شخصية لتحقيق هذا النجاح.

ويشير فتحي الضبع (٢٠١٨) إلى بعدين أساسيين للاستحقاق الأكاديمي هما: معتقدات الاستحقاق ومفردات وسلوكيات الاستحقاق، وذكر Jackson et al. (2011) أن الاستحقاق الأكاديمي يتضمن ثلاثة أبعاد وهي: الاتجاه المستحق نحو الحصول على المكافآت التي لا علاقة لها بأداء وجهد الطالب، وتقليل المسؤولية الشخصية عن النجاح الأكاديمي، والتوقعات غير الواقعية لدور المعلمين والمؤسسات التعليمية بينما أشارت دراسة (Lessard et al., 2011) إلى أن الاستحقاق له وجهين محتملين هما: الاستحقاق الاستغلالي الذي ارتبط بدرجة مرتفعة بالسيكوباتية والعصابية، في حين انخفض بالمقابل بمستويات التوجه نحو العمل والالتزام الجماعي، وثانيهما الاستحقاق غير الاستغلالي الذي يستند إلى مفاهيم القيمة الذاتية ويرتبط بدرجة مرتفعة مع تقدير الذات.

وقرر (Whatley et al., 2019) أن الاستحقاق الأكاديمي ينقسم إلى بعدين آخرين وهما النرجسية الأكاديمية وهي: توقعات الطلاب بحصولهم على درجة أقل مما يتوقعون أنهم يستحقونها فهي إهانة لذكائهم والنتائج الأكاديمية وهي: توقعات الطلاب بأنه يجب أن يحصلوا على رصيد مقابل أي جهد، وتوصلت دراسة (Kurtyilmaz, 2019) إلى أن الاستحقاق الأكاديمي بنية أحادية البعد، وذلك في إطار بحث استهدف إعداد أداة ذات خصائص سيكومترية جيدة لقياس الاستحقاق الأكاديمي، على عينة تركيبة من طلاب

الجامعة.

كما صنف Jackson et al. (2020) الاستحقاق إلى سبعة أبعاد وهي: المكافأة على الجهد: وتتضمن رغبة الطالب في الحصول على تقديرات مرتفعة مقابل أي أداء يقدمه بصرف النظر عن جودة قيمة هذا الأداء مثل (أية مشاركات في المحاضرات، حضور المحاضرات)؛ المواءمة أو التسهيلات: وتتضمن استثناء الطالب من القواعد التي لا تلائمه (تحديد وتعديل مواعيد امتحاناته، تيسير امتحاناته، عدم إرهاقه بتكاليفات متعددة)؛ تجنب المسؤولية: وتظهر في ضعف مشاركة الطالب في التكاليف الجماعية، مع المطالبة بالمساواة بالآخرين من زملائه؛ توجه العميل: وفيها يتبنى الطالب فكرة أنه عميل وأنه من حقه التدخل في تحديد الكيفية التي يتم بها تدريس محاضراته، واختيار نمط التقويم الذي يروقه، وتحديد المقررات الدراسية المطلوبة؛ توقعات خدمة العملاء: وتتضمن توقع الطالب تسخير كافة إمكانيات الجامعة لصالحه (مثل: ترحيب الأستاذ بمقابلة الطالب في الوقت المناسب للطالب، والاستجابة الفورية على رسائله، واتصال الطالب بالأستاذ عند الحاجة للمساعدة، وإتاحة رقم هاتف الأستاذ للطالب)؛ المساومة على الدرجات: وتظهر في التفاوض والجدال مع الأساتذة لرفع التقديرات والتي قد تصل إلى تقديم شكوى للمسؤولين بالجامعة من أجل الحصول على تقديرات أعلى؛ الاستحقاق الأكاديمي العام: ويتضمن اعتقاد الطالب بأنه بوجه عام يستحق أعلى الدرجات، وأفضل الخدمات، وتمييزه وحده عن جميع زملائه.

تعقيب:

يتضح مما سبق أن هناك تنوعاً في تناول أبعاد الاستحقاق الأكاديمي، وأن هذا التنوع مرتبط بعوامل متعددة منها الإطار العام للبيئة التي يتم تناول المصطلح فيها بالبحث والدراسة مثل دراسة (Kurdyilmaz, 2019) التي أشارت إلى بنية أحادية البعد للاستحقاق الأكاديمي في عينة تركية، وهذا يبرز أهمية مراعاة السياقات الثقافية في فهم الاستحقاق الأكاديمي، كما يتضح أيضاً ارتباط الاستحقاق الأكاديمي بالانرجسية والسيكوباتية كما ورد في دراسة (Lessard et al., 2011) وهو ما يستحق مناقشة معمقة؛ هل يمكن اعتبار هذه الصفات النفسية نتيجة للتنشئة الاجتماعية والبيئة التعليمية؟ أم أنها جزء من شخصية الطالب بغض النظر عن التأثيرات الخارجية؟، كذلك هذه

المكونات بعضها متأثر بالنظام التعليمي والأسري كما يظهر في أبعاد توجه العميل، والمساومة على الدرجات؛ وأخيراً بعض هذه المكونات يرجع إلى النظام القيمي والأخلاقي مثل مبدأ "الغاية تبرر الوسيلة".

النظريات المفسرة للاستحقاق الأكاديمي:

يعد الاستحقاق الأكاديمي مفهوماً متعدد الأبعاد يتأثر بعوامل نفسية، اجتماعية، وسلوكية، وهو ما جعل النظريات المفسرة له متنوعة وفقاً لمجالات الدراسة المختلفة فتشير النظرية المعرفية الاجتماعية Social Cognitive Theory التي طورها (Bandura) إلى أن توقعات الاستحقاق الأكاديمي تتشكل من خلال التفاعل بين العوامل الشخصية (مثل المعتقدات الذاتية) والبيئية (مثل الممارسات التعليمية والأسرة) والسلوكية (مثل الأداء السابق)، وفقاً لباندورا يعتمد الطلاب الذين يعانون من شعور الاستحقاق المفرط على العوامل الخارجية أكثر من الجهد الشخصي لتحقيق النجاح الأكاديمي (Bandura, 2001) وتقرر نظرية التبادل الاجتماعي Social Exchange Theory : كما طرحها (Homans) العلاقة بين الطالب والمؤسسة التعليمية على أنها علاقة تبادلية، فالطلاب الذين يرون التعليم كسلعة مدفوعة الأجر يعتقدون أن لهم الحق في الحصول على تسهيلات وخدمات استثنائية، هذا التصور يعزز الاستحقاق الأكاديمي بناءً على توقعات غير واقعية من المؤسسات التعليمية (Cropanzano et al., 2017)، وتشير النظرية النرجسية Narcissistic Theory إلى أن الطلاب ذوي السمات النرجسية غالباً ما يظهرون شعوراً مفرطاً بالاستحقاق الأكاديمي فهؤلاء الطلاب يعتقدون أنهم يستحقون المكافآت الأكاديمية والدرجات العالية لمجرد شعورهم بالتفوق الذاتي دون الاهتمام بالجهد المطلوب لتحقيقها (Twenge & Campbell, 2009) ، أما نظرية التنافر المعرفي Cognitive Dissonance Theory تُفسر أن الطلاب الذين يشعرون بتناقض بين قلة جهدهم الأكاديمي وتوقعاتهم العالية للدرجات، قد يلجأون إلى لوم المعلمين أو الأنظمة التعليمية كوسيلة لتقليل التنافر المعرفي ويساهم هذا في تعزيز الشعور بالاستحقاق الأكاديمي المرتبط بالاعتماد على العوامل الخارجية (Harmon-Jones & Mills, 2019) ، وتؤكد نظرية الدافعية الذاتية Self-Determination Theory على أن الدافعية الداخلية هي العامل الأساسي للنجاح الأكاديمي، فالطلاب الذين يفتقرون إلى الدافعية

الذاتية ويعتمدون على المكافآت الخارجية يعانون من شعور متزايد بالاستحقاق الأكاديمي، حيث يتوقعون الحصول على تقدير عالٍ مقابل جهود بسيطة، Ryan & Deci (2000).

ثالثًا: الخداع الأكاديمي (Academic Dishonest)

ترجمت (أميرة محمد، ٢٠١٨؛ أسماء عبد العزيز، ٢٠٢١) مصطلح Academic Dishonest بعدم الأمانة الأكاديمية، بينما ترجمه (محمد فاروق، ٢٠٢٣؛ وميهان حمدي، ٢٠٢٤) بالخداع الأكاديمي، ويرى الباحث أن مصطلح الخدع الأكاديمي يعطي الإيحاء بالفعل المتعمد، وأنه أسهل في التعبير عن الأبعاد التي تناولها الباحث، كما أنه تعبير موجز.

وعرف (Hughes & McCabe 2006) الخداع الأكاديمي بأنه: مجموعة من السلوكيات غير الأخلاقية التي يشارك فيها بعض الطلاب أثناء إكمال عملهم الأكاديمي، وقد يشمل الخداع الأكاديمي أيضا تزوير أو تغيير وثائق الجامعة (درجات التقييم)، وكتابة بحث لطلاب آخر، وإخفاء موارد المكتبة أو إتلافها.

ويُعرف الخداع الأكاديمي على أنه سلوك يتعارض مع رفاهية المجتمع داخل الفصل الدراسي، بما في ذلك السلوكيات التي تُشتت انتباه المدرّس أو الطلاب الآخرين، أو تعطل عملية التعلم في الفصل، أو تثبط المدرّس عن التدريس، أو تثبط الطلاب الآخرين عن المشاركة، أو تُعرق أهداف المدرّس للفترة الدراسية (Bjorklund & Rehling, 2009).

وهو سلوك معاكس لرفاهية مجتمع الفصل الدراسي، بما في ذلك السلوكيات التي تشتت انتباه المعلم أو الطلاب الآخرين، تعطل عملية التعلم في الفصل، تثبط عزيمة المعلم عن التدريس، تثبط عزيمة الطلاب الآخرين عن المشاركة، وتعيق أهداف المعلم للحصة (Bjorklund & Rehling, 2009).

وأشار (Khalid 2015) للخداع الأكاديمي بأنه إجراء قد يؤدي إلى خلق سلوك غير عادل والحصول على ميزة أكاديمية لنفسه أو لأي شخص آخر، ويتضمن هذا مجموعة متنوعة من السلوكيات مثل الغش الانتحال، تغيير المستندات الأكاديمية أو النصوص، وأيضاً مساعدة زميل على اكتساب ميزة أكاديمية غير عادلة.

وعرفته أميرة محمد (٢٠١٨) بأنه أفعال غير مقبولة أخلاقيا تصدر عن المتعلم

بقصد وتعتمد خلال الموقف الإمتحاني، أو للوفاء بمتطلبات المهام الأكاديمية بغرض تحقيق مكاسب أكاديمية غير مستحقة، وتخل بمبدأ تكافؤ الفرص، وتمثل انتهاكاً لحقوق الآخرين وموائيق الشرف الأخلاقية المعمول بها بالمؤسسات الجامعية. وعرفه (Martodiryo & Setiti, 2022) بأنه السلوكيات الأكاديمية الخاطئة وتشمل الغش في الواجبات أو المشاريع، أو الامتحانات، وتزوير المعلومات، وبيع المهام، وتؤثر الأعمال غير النزهة سلباً على الجودة التعليمية للمؤسسة.

ويوضح (Myer & Smith, 2024) أن الخداع الأكاديمي مصطلح يستخدم لوصف السلوك الذي يخالف فيه الطلاب القواعد المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية، وهو المصطلح الذي تستخدمه العديد من الجامعات لوصف أهمية تصرف الطلاب بأمانة، وصدق عند إكمال المهام أو الاختبارات.

وتعرفه ميهان حمدي (٢٠٢٤) بأنه الممارسات التي يقوم بها طالب الجامعة بشكل متعمد تنتهك القواعد والقيم المعمول بها أثناء تأديته للاختبارات أو أثناء القيام بالمهام المكلف بها والمتعلقة بالمقررات الدراسية.

يتضح من خلال التعريفات السابقة للخداع الأكاديمي أنها تقدم منظورات متعددة ومتكاملة لهذه الظاهرة مما يساهم في فهم أعمق لطبيعتها وأشكالها وتأثيراته فمثلاً تعريف (Hughes & McCabe, 2006) يركز على الجانب الأخلاقي للخداع الأكاديمي، ويشير تعريف (Bjorklund & Rehling, 2009) إلى الصور التي تعيق العملية التعليمية ورفاهيتها، بينما يركز تعريف (Bjorklund & Rehling, 2009) على تأثيره على البيئة التعليمية داخل الفصل الدراسي، فهو من منظور هذا التعريف لا يؤثر فقط على الفرد بل على المجتمع أيضاً، ويقدم تعريف (Khalid, 2015) رؤية أعمق وأشمل للمفهوم من خلال ربطه بالحصول على ميزة أكاديمية غير عادلة، وهذا يشمل ليس فقط الغش والانتحال، ولكن أيضاً مساعدة الآخرين على تحقيق مكاسب غير مشروعة، وهذا التعريف يسلط الضوء على الجانب التنافسي غير العادل الذي قد يخلقه الخداع الأكاديمي، مما يؤثر على مبدأ العدالة والمساواة في الفرص التعليمية، أما تعريف أميرة محمد (٢٠١٨) فهو يركز على النية والقصد الكامن وراء الخداع الأكاديمي، حيث يشير إلى أن هذه الأفعال تكون مقصودة وهادفة لتحقيق مكاسب غير مستحقة، وجاء تعريف

(Martodiryo & Setiti 2022) ليوسع نطاق الخداع الأكاديمي ليشمل سلوكيات مثل بيع المهام وتزوير المعلومات، مما يعكس تطوراً في أشكاله مع تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال، وأخيراً يوضح تعريف (Myer & Smith 2024) ليركز على مفهوم النزاهة الأكاديمية ويربط الخداع الأكاديمي بانتهاك القواعد المتعلقة بهذه النزاهة، هذا المنظور يعتبر مهماً لأنه يربط الخداع الأكاديمي بقيم مثل الأمانة والصدق، مما يعكس اهتماماً بالجوانب الأخلاقية والسلوكية في البيئة الأكاديمي.

ويوجد العديد من أشكال الخداع الأكاديمي، إلا أن أكثر الأنواع شيوعاً تشمل الغش، والتعاون غير القانوني أو التواطؤ، والانتحال (McGowan 2016)، وفي تصنيف أكثر تفصيلاً لأنواع الخداع الأكاديمي، يقدم (Stone et al. 2010) رؤيتهم لأشكال الخداع الأكاديمي وأنها تتمثل فيما يلي: عندما يقوم الطلاب بنسخ مصادر من الإنترنت دون تضمين المصدر كمرجع، عندما يقوم الطلاب بنسخ أعمال طلاب آخرين ويعتبرونها أعمالاً شخصية، عندما يغش الطلاب أصدقائهم أثناء الامتحانات، عندما يعمل الطلاب معاً في واجبات فردية عندما يقدم الطلاب واجبات تم إنجازها من قبل أشخاص آخرين، استخدام موارد غير مصرح بها لإكمال الواجبات، عندما يجلب الطلاب ملاحظات دون إذن من المحاضر، عندما يتلقى الطلاب مساعدة كبيرة من الآخرين دون إخطار المحاضر، ويشير (Stone et al. 2010) إلى أن الانتحال، الغش، وعدم النزاهة الأكاديمية تكون بصورة أكبر في التعليم عبر الإنترنت وليس في الفصول الدراسية التقليدية، خاصة بعد جائحة كورونا والتعليم عن بعد.

أسباب الخداع الأكاديمي:

يشير (Whitley Jr & Keith-Spiegel 2001) إلى أن أحد أسباب الخداع الأكاديمي هو الأعراف المدركة حول الغش بين الطلاب، وهذا يعني المنطق القائل بأنه "عندما يفعل الجميع ذلك، فهذا يعني أنه من المقبول فعله"، لذلك من الضروري تغيير الأعراف المدركة حول الغش لمواجهة هذا المنطق، فقد أظهرت الأبحاث السابقة أن تزويد الأفراد بمعلومات حول السلوكيات والمواقف المرغوبة من أقرانهم يمكن أن يكون استراتيجية لتغيير الأعراف.

وفي دراستهم التي كان الهدف منها لماذا يغش الطلاب؟ ذكر (Miles et al. 2022)

أسباب الخداع الأكاديمي ترجع إلى: نقص الفهم لما يشكل انتهاكاً أكاديمياً، الأقران ميثاق الشرف، السياسات على المستوى المؤسسي، المخاطر والعقوبات المتصورة، ، التكنولوجيا، بيئة التدريس، الضغوط سواء الداخلية أو الخارجية، ثقافة الغش، التفكير الأخلاقي ، السمات الشخصية بما في ذلك الجنس، العمر، الدرجات، تخصص الدراسة، العمل، مهارات إدارة الوقت ومستوى الرضا.

وقد ارتبط النمو السريع للإنترنت وسهولة الوصول إلى كميات كبيرة من المعلومات الرقمية بزيادة معدلات السلوك الأكاديمي غير الأخلاقي (Luck et al., 2022) ، وتشير الأبحاث إلى أن المعلمين لهم تأثير كبير على ما إذا كان الطلاب سيشاركون في سلوكيات أكاديمية غير نزيهة أم لا؟ (Makarova, 2019) ويقل احتمال لجوء الطلاب إلى الغش إذا كان معلمهم مشاركاً ومهتماً بتجربة تعلمهم، وإذا قضى المعلم وقتاً في الحديث عن الممارسات الأكاديمية الجيدة وتوضيح توقعاته بشأن النزاهة الأكاديمية لدى الطلاب (Broeckelman-Post, 2008)، فإذا قدم المعلمون تعليقات بناءة حول كيفية نسب المصادر بشكل صحيح يمكن تقليل حالات الانتهاكات غير المقصودة، على العكس من ذلك إذا لم يشارك المعلمون بشكل واضح في سياسة الجامعة بشأن النزاهة الأكاديمية، فمن المرجح أن يمارس الطلاب سلوكيات أكاديمية غير مقبولة (Moss et al., 2018) .

واقترح بعض الباحثين أن سلوكيات الغش تنبع من تآكل القيم الأخلاقية أو ضعف تطوير التفكير الأخلاقي لدى الطلاب (Bélanger et al., 2012) على سبيل المثال، تشير أدلة مهمة إلى أن هناك ارتباطات سلبية بين درجات التفكير الأخلاقي وأفعال السرقة الأدبية (Guo, 2015) كما وُصف الطلاب بأنهم "غير واضحين أخلاقياً" فيما يتعلق بالسلوكيات الأكاديمية غير النزيهة واستعدادهم لتقبل سلوكيات الغش لدى زملائهم (Lim and See, 2001).

ووجد Vandehey et al. (2007) أن الطلاب الذين لا يمارسون الغش يظهرون تفكيراً أخلاقياً أعلى مقارنة بزملائهم الذين يمارسون الغش، وتوصل (Bennett, 2005) إلى أن الطلاب الذين يحملون مواقف أخلاقية قوية يرفضون السرقة الأدبية ويقل احتمال انخراطهم فيها.

النظريات المفسرة للخداع الأكاديمي:

تُعد ظاهرة الخداع الأكاديمي (مثل الغش، الانتحال، والتزوير) من القضايا التي حظيت باهتمام كبير في الأدبيات التربوية والنفسية، هناك عدة نظريات تُفسر أسباب هذه الظاهرة، فتقترح نظرية التعلم الاجتماعي أن الأفراد يتعلمون السلوكيات من خلال مراقبة الآخرين وتقليدهم، إذا كان الطلاب يشاهدون زملاءهم يمارسون الخداع الأكاديمي دون عواقب، فمن المرجح أن يقلدوا هذا السلوك (Rettinger & Kramer, 2009) وتقرر نظرية الإرهاق الأكاديمي (Academic Burnout Theory): أن الإرهاق النفسي والضغط الأكاديمي المفرط يمكن أن تدفع الطلاب إلى الانخراط في سلوكيات غير أخلاقية كوسيلة للتعامل مع الضغط (Zhang et al., 2007)

أما نظرية العدالة (Equity Theory): فتري أنه إذا شعر الطلاب بأن النظام الأكاديمي غير عادل أو أن زملاءهم يحصلون على مزايا غير عادلة من خلال الخداع الأكاديمي، فقد يشعرون بأنهم مضطرون للانخراط في سلوكيات مماثلة لتحقيق العدالة المتصورة (Rettinger & Kramer, 2009)، وتؤكد نظرية الضبط الاجتماعي (Social Control Theory) على فكرة أن الأفراد الذين لديهم روابط اجتماعية قوية مثل: (الأسرة، الأصدقاء، المؤسسات التعليمية) أقل عرضة للانخراط في السلوكيات المنحرفة، وإذا كانت هذه الروابط ضعيفة، فإن احتمالية الخداع الأكاديمي تزداد (McCabe & Trevino, 1997) وتشير نظرية الضغط الاجتماعي (Social Pressure Theory): إلى أن الضغوط الاجتماعية والتنافسية التي يواجهها الطلاب قد تدفعهم إلى الانخراط في سلوكيات أكاديمية غير أخلاقية، فالضغط لتحقيق النجاح أو الخوف من الفشل يمكن أن يدفع الطلاب إلى الغش أو الانتحال (Anderman & Murdock, 2011)، وتقرر نظرية العقلانية (Rational Choice Theory) مقارنة الطلاب بين الفوائد المتوقعة من الخداع الأكاديمي (مثل الحصول على درجات أعلى) والعواقب المحتملة (مثل العقوبات)، إذا اعتقدوا أن الفوائد تفوق المخاطر، فمن المرجح أن ينخرطوا في هذا السلوك. (Rettinger & Kramer, 2009).

الدراسات والبحوث السابقة:

يتم تناول الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية من خلال ثلاثة

محاوّر على النحو التالي:

المحور الأول: الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي:

هدفت دراسة (Baughman et al. (2014 إلى استكشاف استراتيجيات الغش المرتبطة بالتاليوت المظلم للشخصية (الرجسية، المكيفيلية، والسيكوباتية)، كما تسعى إلى فهم كيف تؤثر هذه السمات على سلوكيات الغش لدى الأفراد، وبلغت العينة (٤٦٢) طالبًا جامعيًا كنديًا، وتم تطبيق استبيانات الدراسة في جلسة اختبار عبر الإنترنت لدورة تمهيدية في علم النفس، ومن النتائج التي تم التوصل إليها: ارتبطت السيكوباتية والميكافيلية بالميل إلى الكذب في سياقات مختلفة، بما في ذلك الزواج والخداع الأكاديمي، وارتبطت السيكوباتية بتجربة المزيد من المشاعر الإيجابية المرتبطة بالكذب، وارتبطت المكيفيلية بزيادة مقدار الجهد المعرفي المرتبط بالخداع وكانت الاختلافات بين الجنسين في الخداع ناتجة جزئيًا عن الاختلافات الفردية في سمات الثالث المظلم.

وكان هدف دراسة (Azizli et al. (2016 هو تقييم ما إذا كانت سمات الثالث المظلم (المكيفيلية، الرجسية، والسيكوباتية) تضيف بشكل كبير إلى التنبؤ بالسلوك السيء، والميل إلى الانخراط في الخداع عالي المخاطر، تم جمع درجات التقرير الذاتي من عينة قدرها (ن = ٤٦٤) من خلال Short-D3 لتقييم سمات الثالث المظلم، ومقياس السلوك السيء، واستبيان الميل إلى الكذب للتحقيق في ميول الكذب، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباطات مهمة بين جميع المتغيرات تقريبًا، ولكن في الانحدار المتعدد، أضافت السيكوباتية فقط بشكل كبير إلى التنبؤ بعوامل السلوك السيء، علاوة على ذلك كانت المكيفيلية فقط هي المتنبي المهم بالخداع عالي المخاطر فوق المتنبيين الآخرين في النموذج.

واهتمت دراسة (Van Geel et al. (2017 بتحليل ما إذا كانت سمات النموذج الخمسة الكبرى والتاليوت المظلم، والسادية يتنبأون بالتنمر التقليدي والتنمر الإلكتروني، وتألفت العينة من (١٥٦٨) مشاركًا (٦١,٩٪ إناث)، تتراوح أعمارهم بين (١٦-٢١ عامًا)، وباستخدام تحليلات الانحدار الخطي الهرمي، مع التحكم في العمر والجنس، وُجد أن الميكافيلية، والسيكوباتية، كانتا مرتبطتين بشكل كبير بالتنمر التقليدي بينما كانت الود والسادية مرتبطتين بالتنمر الإلكتروني، وتؤكد النتائج بشكل أقوى أن

السادية، والثالث المظلم يمكن أن تكون مؤشراً على السلوكيات المعادية للمجتمع من خلال تحديد علاقاتها بالتنمر والتنمر الإلكتروني.

وحاولت دراسة (Knight et al. (2018 استكشاف فائدة نموذج HEXACO والثالث المظلم في التنبؤ بالعدوان في علاقات الأقران لدى طلاب الجامعات، وتكونت العينة من (٤٤٢) من طلاب الجامعة طبقت عليهم مقاييس الدراسة، حيث تنبأت سمات الصدق والتواضع، والود، والضمير، والانفتاح بالعدوان العلاقي الاستباقي والتفاعلي، كما تنبأت العاطفية أيضاً بالعدوان العلاقي التفاعلي، وتنبأت النرجسية المرضية والسيكوباتية بالعدوان العلاقي الاستباقي والتفاعلي مع الأخذ في الاعتبار جنس المستجيب والنموذج الكامل لـ HEXACO ، حيث كانت النرجسية الضعيفة والسيكوباتية من المؤشرات الإيجابية، بينما كانت النرجسية المتعالية من المؤشرات السلبية، وتدعم النتائج فائدة كل من نماذج HEXACO والثالث المظلم في فهم العدوان العلاقي بين الأقران لدى البالغين الناشئين.

وسعت دراسة (Turnipseed & Landay (2018 إلى تحديد العلاقة بين سمات الثالث المظلم (المكيايلية والنرجسية، والسيكوباتية)، وإدراك مدى ملائمة وتكرار الفظاظ الأكاديمية (Academic incivility) ، وتكونت العينة من (٥١٩) طالباً جامعياً، أشاروا إلى الدرجة التي يُنظر بها إلى كل من (٢٠) سلوكاً أكاديمياً غير مهذب على أنه مناسب ومدى تكرار إدراك الطلاب لهذه السلوكيات في الفصل الدراسي، وأنتج تحليل العوامل للفظاظ الأكاديمية ستة عوامل: انخفاض المشاركة في الفصل ضعف الحضور في الفصل، انتقام الطلاب، الغش تعطيل الفصل، محاولة الهيمنة، وأظهر تحليل الانحدار الخطي الهرمي أن المكيايلية، وبدرجة أقل النرجسية تنبأت بكل من الإدراكات بأن الفظاظ الأكاديمية مناسبة وتكرار ملاحظة الفظاظ، ولم يكن للسيكوباتية أي علاقة بإدراكات الملائمة أو تكرار الملاحظة.

وهدف دراسة (Ternes & Stephens, (2019 إلى معرفة العلاقة بين السلوك السيء أكاديمياً وسمات الشخصية الثلاثية المظلمة (السيكوباتية، النرجسية، والمكيايلية) من خلال فحص العلاقة بين أنواع مختلفة من الخداع الأكاديمي وسمات الثالث المظلم ، كما نستكشف العلاقة بين السلوك السيء أكاديمياً والسلوك

المعادي للمجتمع، أكمل المشاركون (٣٣٠ طالباً جامعياً) استبيانات تقيس السلوك السيء أكاديمياً ، والثالوث المظلم، والاندفاع، والسلوك المعادي للمجتمع، واعترف معظم المشاركين (٧٧٪) بارتكاب شكل واحد على الأقل من أشكال السلوك السيء أكاديمياً، وكانت السيكوباتية هي المتغير الوحيد للثالوث المظلم المرتبط بالسلوك السيء أكاديمياً، وارتبط السلوك المعادي للمجتمع المتمثل في انتهاك القواعد بالتزوير فضلاً عن السلوك السيء أكاديمياً عالي الخطورة ومنخفض الخطورة؛ ولم يرتبط أي من السلوكيات المعادية للمجتمع بالسرقة الأدبية، وبناءً على هذه النتائج، يُقترح أن السلوكيات السيئة أكاديمياً ومنها الخداع شائع بين طلاب.

وقامت دراسة (Curtis et al. (2022 بفحص نوايا الطلاب للانخراط في الغش التعاقدية في نموذج موسع لنظرية الفعل المعقول (TPR) من خلال مسح مقطعي، وتكونت العينة من (٤٥٩) طالباً جامعياً بأستراليا، وتم تضمين السيكوباتية والميكافيلية في نموذج TRA كمقدمات للمواقف والمعايير الذاتية، وتم تضمين الشعور بالذنب والعار المتوقعين كوسطاء بين المواقف والمعايير والنوايا ، وكشفت نمذجة المعادلات البنوية وتحليل مسارات الوساطة أن السيكوباتية والميكافيلية لم يتنبأ بشكل مباشر بنوايا الغش التعاقدية وتنبأت السيكوباتية والميكافيلية بنوايا الغش التعاقدية من خلال مسارات وساطة بسيطة ومتسلسلة، وتشير هذه النتائج إلى أن نوايا الغش التعاقدية قد تنخفض عن طريق تعديل مواقف الطلاب أو المعايير الذاتية أو عواطفهم الأخلاقية المتوقع وركزت دراسة (Wang & Zhang (2022 على تأثير سمات الشخصية ومواقف الطلاب تجاه القواعد على سلوكيات الغش الأكاديمي وتكونت العينة من (٤٠٠) طالباً تتراوح أعمارهم من (١٨-٢٥) عاماً، وتم تطبيق استبيان سمات الشخصية، ويعتمد على نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وشمل مقياس النرجسية والميكافيلية، ومقياس السلوك الأكاديمي غير الصحيح، وكانت سمات الشخصية النرجسية والميكافيلية (من سمات الثالوث المظلم) مرتبطين بشكل إيجابي بالغش الأكاديمي، والطلاب الذين يتميزون بالضمير الحي كانوا أقل احتمالاً للانخراط في الغش، والطلاب الذين كانت لديهم مواقف سلبية أو متساهلة تجاه القواعد كانوا أكثر ميلاً إلى ممارسة الغش الأكاديمي، والمواقف الإيجابية تجاه القواعد ساعدت في تقليل تأثير السمات الشخصية

السلبية على السلوكيات غير الأخلاقية.

وحاولت دراسة (Lingán-Huamán et al. (2024 معرفة تأثير الاختلافات بين الذكور والإناث في الثالث المظلم للشخصية، وكذلك معرفة تأثير الانفصال الأخلاقي على مظاهر السلوك الأكاديمي غير النزيه لدى طلاب الجامعات في بيرو، علاوة على ذلك تقيم الدراسة كيف يتوسط الانفصال الأخلاقي التأثير الذي تحدثه مكونات الثالث المظلم على الغش الأكاديمي، بلغ عدد المشاركين (٥٩١) طالبًا جامعيًا، وتم تطبيق مقاييس الثالث المظلم، الميل إلى الانفصال الأخلاقي، والغش الأكاديمي الذي يحتوي على ثلاثة أبعاد (الغش في الامتحانات، والانتحال، والتزوير) وكشفت النتائج أن الميكافيلية وحدها لها تأثير كبير ومتسق على جميع أبعاد الغش الأكاديمي، سواء لدى الرجال أو النساء، في حين تؤثر السيكوباتية على بُعد الانتحال لدى الرجال والنساء والتزوير لدى الرجال فقط، بالإضافة إلى ذلك يؤثر الانفصال الأخلاقي على التزوير في كلتا المجموعتين والغش في الامتحانات فقط في مجموعة الرجال، والانتحال في مجموعة النساء أخيرًا لم يتم إثبات الدور الوسيط للانفصال الأخلاقي بين تأثير الثالث المظلم ومظاهر الغش الأكاديمي.

وهدف دراسة (Kokkinos & Antoniadou (2024 إلى استكشاف العلاقة بين سمات الثالث المظلم للشخصية (الزجسية، الميكافيلية، والسيكوباتية) وسلوكيات الغش الأكاديمي في بيئات جامعية، وكان عدد المشاركين (٥٥٠) طالبًا تتراوح أعمارهم من (١٨-٣٥) عاماً، طبق عليهم مقياس الثالث المظلم ومقياس الانفصال الأخلاقي، ومقياس الغش الأكاديمي، وقامت الدراسة بتقييم دور الانفصال الأخلاقي كعامل وسيط في العلاقة بين سمات الثالث المظلم وسلوكيات الغش الأكاديمي، والتحقق من تأثير الفروق الفردية مثل (الجنس والعمر) على التفاعل بين سمات الشخصية والسلوك غير الأخلاقي، وأظهرت الميكافيلية تأثيرًا كبيرًا على جميع أبعاد الغش الأكاديمي، والسيكوباتية ارتبطت بشكل كبير بسلوكيات الغش الاندفاعية (مثل الغش في الامتحانات) ، أما الانفصال الأخلاقي عمل كعامل وسيط جزئي بين سمات الثالث المظلم وسلوكيات الغش الأكاديمي، ، ولكن العلاقة بين سمات الشخصية والانفصال الأخلاقي كانت متشابهة والطلاب الأصغر سنًا أظهروا مستويات أعلى من الغش الأكاديمي مقارنة

بالطلاب الأكبر سناً.

وهدفَت دراسة (Ljubin-Golub & Sokić, 2020) إلى فحص تأثير الثلاثية السيكوباتية (Triarchic Psychopathy) على سلوك الغش الأكاديمي، مع التركيز على كيف أن المواقف والاتجاهات نحو الغش قد تؤثر في تلك العلاقة، وبلغ عدد المشاركين (٤٢٠) طالباً جامعياً تتراوح أعمارهم من (١٨ - ٣٠) عاماً واستخدم مقياس الثلاثية السيكوباتية، ومقياس الاتجاهات نحو الغش الأكاديمي واستبيانات ديموغرافية وأظهرت الدراسة وجود أبعاد للسيكوباتية ثلاثة وهي: السمة العاطفية: تميل إلى التأثير الأكبر على الغش الأكاديمي، حيث أن الأفراد الذين يظهرون انخفاضاً في العاطفة أو عدم الاستجابة العاطفية هم أكثر عرضة لممارسة السلوكيات غير الأخلاقية مثل الغش، والسمة السلوكية: أظهرت ارتباطاً معتدلاً بالغش الأكاديمي حيث يُظهر هؤلاء الأفراد سلوكاً متهوراً أو اندفاعياً، مما يعزز احتمالية المشاركة في الغش الأكاديمي، والسمة المعرفية: أظهرت تأثيراً ضعيفاً على الغش الأكاديمي، لكن يمكن أن تلعب دوراً في التبرير العقلي للسلوكيات غير الأخلاقية، وكان الأفراد الذين لديهم مواقف أكثر تساهلاً تجاه الغش كانوا أكثر عرضة للانخراط في الغش الأكاديمي، والأشخاص الذين يشعرون بالثقة في قدرتهم على إخفاء الغش أو على تفادي العقاب كان لديهم ميل أكبر للمشاركة في الغش الأكاديمي.

المحور الثاني: الثالث المظلم للشخصية والاستحقاق الأكاديمي:

تقصت دراسة (Turnipseed & Cohen, 2015) دور الثالث المظلم للشخصية كمؤشر للاستحقاق الأكاديمي، وتكونت العينة من (١٦٩) طالباً، متوسط أعمارهم (٢٢,٥) عاماً، وقد تم قياس الثالث المظلم الذي يتألف من الميكافيلية والنرجسية والسيكوباتية، باستخدام مقياس (Jonason and Webster's, 2010) وتم تقييم الاستحقاق الأكاديمي باستخدام مقياس (Chowning & Campbell, 2009) المكون من المسؤولية الخارجية والتوقعات المستحقة، وقد تنبأ النوع والسيكوباتية بالمسؤولية الخارجية، وتنبأت النرجسية بتوقعات الاستحقاق وتتم مناقشة النتائج فيما يتعلق بمساهمة السيكوباتية، والنرجسية في الاستحقاق الأكاديمي.

واستقصت دراسة (Foley, 2020) العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية

والاستحقاق الأكاديمي وتكونت العينة من (١٦٠) مشاركاً عبر الإنترنت، وطلب منهم إكمال استبيان يتألف من مقياس الاستحقاق الأكاديمي، مقياس الثالث المظلم القصير، ومقياس للرغبة الاجتماعية، وتم استخدام الانحدار المتعدد الهرمي لفحص العلاقة بين البيانات التي تم جمعها حول سمات شخصية الثالث المظلم والاستحقاق الأكاديمي وأشارت النتائج إلى أن سمات الميكافيلية، والسيكوباتية الموجودة في شخصيات الثالث المظلم تتنبأ بالفعل بالاستحقاق الأكاديمي، وتعمل هذه النتيجة على تعزيز التغيير الاجتماعي الإيجابي من خلال تزويد المعلمين وموظفي الدعم برؤية ثاقبة لجيل الألفية من الطلاب، بما يسمح بالفهم الأكبر للعلاقة بين سمات الشخصية للأساتذة وموظفي الدعم مما يعمل على تخفيف هذه السلوكيات من خلال تكييف أساليب التدريس الخاصة بهم لتقليل فرصة ظهور الاستحقاق الأكاديمي.

وقدم Keener (2020) دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين النرجسية، تقدير الذات، الامتنان والاستحقاق الأكاديمي على عينة أمريكية من طلاب الجامعة (ن = ٥٦٩)، ٣١% ذكور، ٦٩% إناث، متوسط الأعمار (٢٢) عام، وانحراف معياري = ٣,٤٩، وتم تطبيق مقياس الاستحقاق الأكاديمي، بالإضافة إلى قائمة الشخصية النرجسية، ومقياس تقدير الذات، واستبيان الامتنان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي في اتجاه الذكور، كما توصلت إلى ارتفاع مستوى كل من النرجسية والاستحقاق الأكاديمي، وكذلك أظهرت الدراسة أن النرجسية والامتنان كانتا منبئتين بالاستحقاق الأكاديمي وارتبط تقدير الذات سلبياً بالاستحقاق الأكاديمي. واستكشفت دراسة Denovan et al. (2021)، باستخدام تصميم شبه طولي مدى قدرة سمات الثالث المظلم على التنبؤ بشكل غير مباشر (من خلال القوة العقلية) بأنماط التعلم (أي التعلم العميق والاستراتيجي والسطحي) وأعراض الاكتئاب، وأكمل طلاب السنة الأولى (ن = ١٠٠ متطابقين على فترتين زمنييتين، النطاق = ١٨ إلى ٢٤)، استبيانات التقرير الذاتي في بداية العام الدراسي وبداية الفصل الدراسي الثاني، وكشف تحليل الوساطة أن النرجسية ساهمت بشكل غير مباشر في تقليل التعلم السطحي وزيادة التعلم الاستراتيجي وانخفاض أعراض الاكتئاب، ولم ترتبط السيكوباتية، والميكافيلية بشكل غير مباشر بأنماط التعلم أو أعراض الاكتئاب، وتسلط هذه النتائج

الضوء أيضاً على الحاجة إلى مزيد من البحث لتحديد طرق تعزيز السمات التكيفية مقابل غير التكيفية لسمات الثالوث المظلم في التعليم.

وهدف دراسة AbdelAziz & AbdelAziz (2021) إلى تحديد مدى إسهام كل من الخداع الأكاديمي والميكافيلية في التنبؤ بالاستحقاق الأكاديمي، بالإضافة إلى دراسة الفروق بين الطلاب والطالبات وتكونت عينة الدراسة من (٤٤٢) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات باستخدام مقياس الاستحقاق الأكاديمي، ومقياس الخداع الأكاديمي، ومقياس الشخصية الميكافيلية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من الخداع الأكاديمي والميكافيلية، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في كل من الاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي لصالح الطلاب، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الميكافيلية وأشارت النتائج إلى أن كل من الخداع الأكاديمي، والميكافيلية يسهمان في التنبؤ بالاستحقاق الأكاديمي.

واستكشف دراسة Deol & Schermer (2021) كيف ترتبط سمات الشخصية في الثالوث المظلم (الرجسية، والميكافيلية، والسيكوباتية) بالاستحقاق في مكان العمل؟، وتكونت العينة من (٤٦١) مشاركاً أكملوا مقياس التقرير الذاتي القياسية للثالوث المظلم، جنباً إلى جنب مع مقياس استحقاق الموظف؛ والذي يتضمن مقياساً إجمالياً بالإضافة إلى ثلاثة مقاييس فرعية: المكافأة كحق، التركيز على الذات، والاحترام المفرط للذات وارتبطت كل من السمات المظلمة بشكل إيجابي بالاستحقاق الكلي، كما تم العثور على العديد من الارتباطات الإيجابية بين السمات المظلمة، ومقاييس استحقاق الموظف الفرعية، وتُظهر هذه النتائج أن وجهات النظر المحددة التي يتبناها الأفراد ترتبط بسمات الشخصية المظلمة، والتي لها آثار على مكان العمل وقد تكون مفيدة لأصحاب العمل في اتخاذ قرارات الاختيار والإدارة المناسبة لتجنب مشاكل مكان العمل. وتناولت دراسة Shafait & Sahibzada, (2024) العلاقة بين سمات "الثالوث المظلم" (السيكوباتية، الميكافيلية، والرجسية)، والاستحقاق الأكاديمي في الجامعات الصينية وكان عدد المشاركين (٥١٢) طالباً تراوح بين (١٨-٢٤ عاماً، بنسبة ٥٠٪ ذكور، ٥٠٪ إناث)، وتم استخدام أدوات قياس معتمدة مثل مقياس الثالوث المظلم (لقياس

السيكوباتية، الميكافيلية، والنجسية ومقياس الاستحقاق الأكاديمي، وأظهرت النتائج أن سمات "الثالوث المظلم" كانت مرتبطة إيجابيًا بمشاعر الاستحقاق الأكاديمي، مما يشير إلى أن الطلاب الذين يظهرون سمات نرجسية أو ميكافيلية أو سيكوباتية يميلون إلى الاعتقاد بأنهم يستحقون درجات أفضل بغض النظر عن أدائهم، وأيضًا أن مشاعر الاستحقاق الأكاديمي تُعد محفزًا لسلوكيات غير أخلاقية في البيئة الأكاديمية، مثل الغش أو الضغط على المدرسين للحصول على درجات أعلى.

المحور الثالث: الاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي:

أجرى Jiang et al. (2017) دراسة هدفت إلى استكشاف علاقة الاستحقاق الأكاديمي، والسلوكيات غير المهذبة للطلاب بالاحترق النفسي لأعضاء هيئة التدريس وصحتهم النفسية، وتضمنت العينة مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بالتعليم العالي (ن=٣٤)، تم اختيارهم بشكل عشوائي من تخصصات مختلفة، كما شملت العينة عددًا من الطلاب (ن=٨٥٧) الذين أظهروا سلوكيات الاستحقاق، وأظهرت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس الذين تعرضوا لسلوكيات الاستحقاق من الطلاب كانوا أكثر عرضة للاحتراق النفسي، والتوتر والضغط النفسي، كما أنهم أقرروا بأن هؤلاء الطلاب الاستحقاقين يشيع بينهم مظاهر الخداع الأكاديمي.

وقدم Stiles et al. (2018) دراسة لاستكشاف العلاقة بين الشعور بالاستحقاق الأكاديمي، وسلوكيات الغش بين طلاب الجامعات، وبحث دور العوامل الثقافية في هذه العلاقة، من خلال المقارنة بين عدد من الطلاب الأمريكيين والصينيين (ن=٨٠٠؛ ٤٠٠ لكل مجموعة من الطلاب) بمدى عمري يتراوح بين (١٨-٢٥) عام مع توزيع متوازن بين الجنسين (٥٠% ذكورًا، ٥٠% إناثًا)، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب مرتفعي الاستحقاق الأكاديمي أكثر عرضة للغش في الامتحانات والمشاريع الأكاديمية، وكانت العلاقة قوية بين الاستحقاق الأكاديمي، وسلوكيات الغش، فقد أقر (٦٥%) من الطلاب الذين يشعرون بالاستحقاق بممارستهم للغش، في حين أقر (٢٥%) من الطلاب بممارستهم للغش ممن لا يخبرون مشاعر الاستحقاق بدرجة كبيرة، كذلك أظهرت النتائج أن الشعور بالاستحقاق الأكاديمي كان له تأثير أكبر على سلوكيات الغش بين الطلاب الأمريكيين مقارنة بالطلاب الصينيين؛ حيث أظهر (٣٠%) فقط من الطلاب

الصينيين شعوراً بالاستحقاق الأكاديمي مرتبطاً بالغش.

وأجرى Bertlet et al. (2019) دراسة لبحث علاقة الاستحقاق الأكاديمي ببعض سمات الشخصية (الأمانة-التواضع)، وكذلك الأداء الأكاديمي، على عينة إماراتية من طلاب الجامعة الملتحقين بتخصصي علم النفس وإدارة الأعمال (ن=١٧٠؛ ١٣% ذكور، ٦٩% إناث)، وتم استخدام مقياس (Chowning & Campbell, 2009) للاستحقاق الأكاديمي، وكان من نتائج هذه الدراسة ارتباط الاستحقاق الأكاديمي سلبياً بالصدق والتواضع، فضلاً عن تنبؤ الاستحقاق الأكاديمي بمستويات منخفضة من الأداء الأكاديمي.

وبحثت دراسة أسماء عبد العزيز (٢٠٢١) تنبؤ عدم الأمانة الأكاديمية وخداع الآخرين بالاستحقاق الأكاديمي، ومعرفة الفروق بين الجنسين في متغيرات الدراسة على عينة مصرية من طلاب الجامعة (ن=٤٤٢)، وقد استخدمت مجموعة من المقاييس منها: مقياس الاستحقاق الأكاديمي إعداد (Chowning & Campbell, 2009) وترجمة الباحثة، ومقياس عدم الأمانة الأكاديمية، ومقياس خداع الآخرين، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من عدم الأمانة الأكاديمية، وخداع الآخرين، كما أن هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من الاستحقاق الأكاديمي، وعدم الأمانة الأكاديمية في اتجاه الذكور، كذلك تنبأ كل من عدم الأمانة الأكاديمية وخداع الآخرين بالاستحقاق الأكاديمي.

وأجرى محمد عبد اللطيف (٢٠٢٢) دراسة لبحث العلاقة بين الذكاء الأخلاقي، والاستحقاق الأكاديمي والأداء الأكاديمي على عينة من المراهقين من خمس دول هي: مصر، والسعودية، واليمن، والأردن، والعراق (ن=٤٨٨؛ ٢١٠ ذكور، ٢٧٨ إناث)، وقد كشفت الدراسة عن وجود علاقة سالبة بين الاستحقاق الأكاديمي والذكاء الأخلاقي، وكذلك توسط الاستحقاق الأكاديمي علاقة الذكاء الأخلاقي بالأداء الأكاديمي.

وقام كل من Knepp & Knepp (2022) دراسة هدفت إلى بحث علاقة الاستحقاق الأكاديمي بكل من الاندماج، وسوء السلوك على عينة من طلاب الجامعة (ن=١٩٧، ٧٦،٤% إناث، ٢٣،٦% ذكور)، وتم تطبيق مقاييس لكل من: الاستحقاق الأكاديمي، والاندماج، والضبط الاجتماعي، وتنظيم الانفعال، والاتجاه نحو الانتحال، وسوء

السلوك، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ارتباط المستويات المرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي إيجابيا بالمستويات الدنيا من الاندماج سواء داخل أو خارج الفصل الدراسي، وارتباطه كذلك بالافتقار إلى السلوكيات الجامعية المناسبة، ويتقبل عدم الأمانة الأكاديمية، والانتحال.

تعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة

أولاً: من حيث الهدف: تناولت الدراسات السابقة العلاقة بين سمات الثلاث المظلم للشخصية (الزجسية، المكيفيلية، والسيكوباتية) والخداع الأكاديمي والاستحقاق الأكاديمي من زوايا متعددة، حيث ركزت بعض الأبحاث على استكشاف العلاقة بين الثلاث المظلم والخداع الأكاديمي، مثل دراسة (Baughman et al. 2014) التي تناولت استراتيجيات الغش الأكاديمي، ودراسة (Azizli et al. 2016) التي بحثت تأثير هذه السمات على الميل للخداع الأكاديمي، كما اهتمت بعض الدراسات بتحليل تأثير الثلاث المظلم على الاستحقاق الأكاديمي، ومنها دراسة (Turnipseed & Cohen 2015) التي تناولت تأثير هذه السمات على مشاعر الاستحقاق الأكاديمي، ودراسة (Foley 2020) التي استخدمت نماذج إحصائية متقدمة لفحص مدى تأثير هذه السمات على الاستحقاق الأكاديمي، بالإضافة إلى ذلك استكشفت دراسات أخرى العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي، مثل دراسة (Stiles et al. 2017) التي ربطت بين مشاعر الاستحقاق الأكاديمي وسلوكيات الغش الأكاديمي، ودراسة (Jiang et al. 2017) التي تناولت تأثير الاستحقاق الأكاديمي على مستوى الضغط النفسي لأعضاء هيئة التدريس. كما اهتمت بعض الأبحاث بدراسة الفروق الفردية والعوامل الوسيطة، مثل دراسة (Kokkinos & Antoniadou 2024) التي بحثت دور الانفصال الأخلاقي كعامل وسيط بين سمات الثلاث المظلم وسلوكيات الغش الأكاديمي، ودراسة (Shafait & Sahibzada 2024) التي ركزت على الفروق بين الذكور والإناث في تأثير سمات الثلاث المظلم على الغش الأكاديمي.

ثانياً: من حيث العينة: اعتمدت معظم الدراسات على عينات من طلاب الجامعات، حيث تراوحت أحجام العينات بين ١٦٠ مشاركاً (Foley, 2020)، ٧١٩ مشاركاً (Shafait & Sahibzada, 2024) شملت بعض الدراسات عينات متعددة الثقافات، مثل دراسة

Stiles et al. (2017) التي قارنت بين طلاب أمريكيين وصينيين، وأخرى استهدفت عينات من دول عربية مختلفة، كما في دراسة محمد عبد اللطيف (٢٠٢٢)، معظم العينات كانت من الطلاب الجامعيين، مما يعكس اهتمام الباحثين بفهم تأثير هذه السمات في البيئة الأكاديمية.

ثالثاً: من حيث النتائج:

- سمات الثالوث المظلم مرتبطة بالخداع الأكاديمي، حيث تبين أن السيكوباتية والميكافيلية تنبئان بالغش الأكاديمي، بينما النرجسية ارتبطت بالغش في الحالات التي تتعرض فيها الصورة الذاتية للتهديد.
- الاستحقاق الأكاديمي يرتبط بالغش وسوء السلوك، حيث أظهرت عدة دراسات أن الطلاب الذين يشعرون بالاستحقاق الأكاديمي يكونون أكثر ميلاً للغش والانخراط في سلوكيات غير أخلاقية.
- الاختلافات بين الجنسين، حيث أظهرت بعض الدراسات أن الذكور لديهم مستويات أعلى من مشاعر الاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي مقارنة بالإناث.
- دور العوامل الوسيطة، حيث أشارت بعض الدراسات إلى دور الانفصال الأخلاقي كعامل وسيط بين سمات الشخصية غير الأخلاقية والسلوكيات الأكاديمية السلبية.

رابعاً: موقع البحث الحالي: يأتي البحث الحالي لسد فجوة بحثية مهمة، حيث تدمج بين ثلاثة متغيرات رئيسية لم يتم دراستها معاً بشكل كافٍ في الدراسات السابقة (في حدود اطلاع الباحث) وهي:

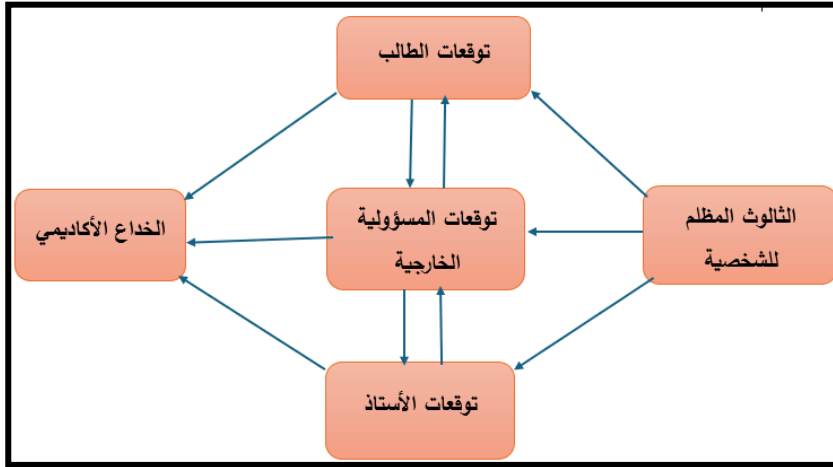
١. الثالوث المظلم للشخصية (كنزعة شخصية مؤثرة على السلوكيات غير الأخلاقية).
٢. الاستحقاق الأكاديمي (كعامل نفسي يعزز الميل للخداع الأكاديمي).
٣. الخداع الأكاديمي (كنتيجة مترتبة عن العوامل السابقة).

بينما ركزت بعض الدراسات السابقة على العلاقة بين الثالوث المظلم والخداع الأكاديمي أو الاستحقاق الأكاديمي بشكل منفصل، تسعى الدراسة الحالية إلى فحص دور الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط، مما يوفر رؤية أكثر تكاملاً حول كيفية تأثير سمات الشخصية على السلوك الأكاديمي غير الأخلاقي بذلك تساهم الدراسة الحالية في

تقديم فهم أعمق للعوامل النفسية التي تؤدي إلى الخداع الأكاديمي، مما يمكن أن يساعد المؤسسات التعليمية في تطوير استراتيجيات وقائية لمكافحة الغش الأكاديمي وتعزيز القيم الأخلاقية بين الطلاب.

العلاقة المقترحة بين سمات "الثالوث المظلم"، الاستحقاق الأكاديمي، والخداع الأكاديمي:

تمثل سمات "الثالوث المظلم" (الميكافيلية، النرجسية، والسيكوباتية) خصائص شخصية ثابتة ودائمة تؤثر على سلوك الأفراد في مختلف السياقات، في هذا الإطار يقترح الباحث أن هذه السمات تؤدي إلى تعزيز مشاعر الاستحقاق الأكاديمي، الذي ينقسم إلى توقعات الطالب، وتوقعات الأستاذ، والتوقعات الخارجية، ويلعب الأخير دور الوسيط في العلاقة بين سمات "الثالوث المظلم" والخداع الأكاديمي، ويوضح الشكل التالي هذا النموذج المقترح.



شكل (١) النموذج المقترح للعلاقة بين متغيرات البحث

فروض الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة، والإطار النظري للدراسة، والنموذج المقترح، يمكن صياغة فروض الدراسة كما يلي:

- ١- لا توجد مؤشرات مطابقة مقبولة لنموذج تحليل المسار بين التلوث المظلم للشخصية والاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- ٢- لا توجد تأثيرات مباشرة للتلوث المظلم للشخصية في الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- ٣- لا توجد تأثيرات مباشرة للاستحقاق الأكاديمي في الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- ٤- لا توجد تأثيرات مباشرة للتلوث المظلم للشخصية في الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- ٥- لا توجد تأثيرات غير مباشرة للتلوث المظلم للشخصية كمتغير مستقل - في الخداع الأكاديمي كمتغير تابع - من خلال الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط - لدى طلاب الجامعة.
- ٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- ٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس التلوث المظلم للشخصية لدى طلاب الجامعة.
- ٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي؛ باعتباره المنهج الملائم لطبيعة أهداف البحث.

ثانياً: عينة البحث: أ- عينة التحقق من الكفاءة القياسية للأدوات: واقتصرت على (١٧٢) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة تراوحت أعمارهم بين (١٨-٢٤) عاماً، بمتوسط عمري قدره (٢٠,٥٠)، وانحراف معياري (١,٢٠٣).

ب- عينة البحث الأساسية: وتمثلت في (٥٣٢) طالباً وطالبة، بواقع (٣١٨) من الذكور، (٢١٤) من الإناث تراوحت أعمارهم بين (١٨-٢٤) عاماً، بمتوسط عمري قدره (٢٠,٢٧٠) عاماً، وانحراف معياري (١,٣٠٢) تم اختيارهم من كليتين بجامعة الأزهر فرع تفهنا

الأشراف، ويمكن عرض توزيع أفراد عينة البحث في صورتها النهائية من خلال جدول (١) الآتي:

جدول (١) توزيع أفراد عينة البحث الأساسية (ن=٥٣٢)

م	الكلية	النوع	الفرع	العدد
١	كلية التربية	بنين	تفهننا	٣١٨
٢	الدراسات الإنسانية	بنات	تفهننا	٢١٤
	المجموع			٥٣٢

يتبين من الجدول (١) أن مجموع العينة في صورتها النهائية بلغ (٥٣٢) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة، بواقع (٣١٨ من الذكور – ٢١٤ من الإناث).

ثالثًا: أدوات البحث:

١ - مقياس الثالث المظلم للشخصية لطلاب الجامعة (إعداد الباحث):
هدف إلى قياس مستوى الثالث المظلم للشخصية لطلاب الجامعة، وقد تطلب إعداده ما يلي:

(أ) الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الثالث المظلم للشخصية لدى طلاب الجامعة وغيرهم.

(ب) الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس الثالث المظلم للشخصية، من أبرزها مقياس (Jonason & Webster, 2010)، وهو مقياس مختصر يتكون من ١٢ بندًا فقط، يقيس كل سمة من السمات الثلاث بأربعة بنود، والمقياس القصير للثالث المظلم (Short Dark Triad SD3) ويضم ٢٧ بندًا، مما يجعله أكثر دقة في قياس هذه السمات (Jones & Paulhus, 2014).

(ج) ثم قام الباحث بإعداد المقياس في صورته الأولية والذي تكون من (٣٣) عبارة موزعة على أبعاده الفرعية (الرجسية، الميكافيلية، السيكوپاتية)، وتضمن كل بعد منها (١١) عبارة، وتتم الاستجابة على المقياس وفق تقدير ثلاثي (دائمًا - أحيانًا - نادرًا)، ويصحح المقياس باحتساب الدرجات (٣-٢-١) على الترتيب، وبالتالي فإن أقصى درجة يتم الحصول عليها (٩٩) وأدنى درجة (٣٣)، وتُعبّر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع مستوى الثالث المظلم، في حين تدل الدرجة المتدنية على انخفاضه.

التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الثالث المظلم للشخصية لطلاب الجامعة:

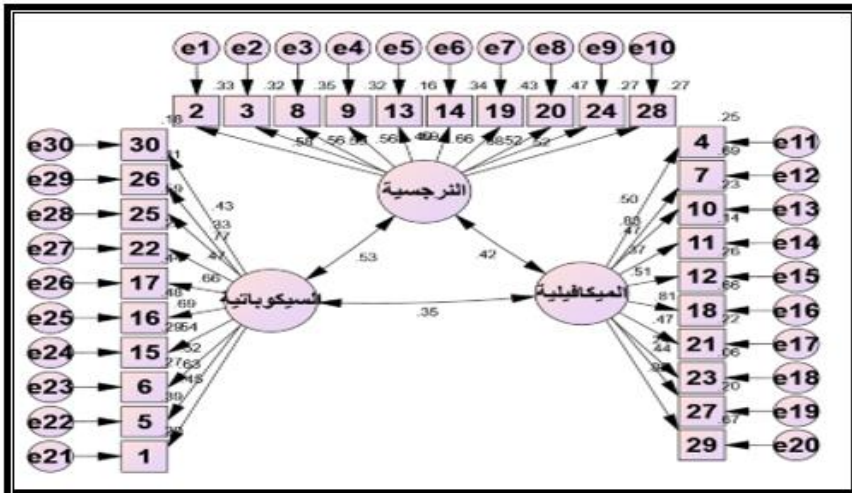
عن تحديد. الشعور بالعظمة، والاستحقاق، والتعالي، والإحساس بالصدارة في كل الأمور عن الآخرين وغيرها، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الترجسية)

- أن العامل الثاني قد تشبع عليه (١٠) مفردات وهي (٤-٧-١٠-١١-١٢-١٨-٢١-٢٣-٢٧-٢٩)، وكان الجذر الكامن (٤,٤٥٥) بنسبة تباين (١٠,٤٣٣٪)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن أن الغاية تبرر الوسيلة بغض النظر عن أي اعتبارات أخرى، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الميكافيلية).

- أن العامل الثالث قد تشبع عليه (١٠) مفردات وهي (١-٥-٦-١٥-١٦-١٧-٢٢-٢٥-٢٦-٣٠)، وكان الجذر الكامن (٣,٢٠٩) بنسبة تباين (٩,٢٣٤٪)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن البرود العاطفي والنزعة الداخلية المعادية للمجتمع، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (السيكوباتية).

- لم تشبع عبارة رقم (٣١-٣٢-٣٣) على أي عامل من العوامل السابقة وبالتالي تم حذفها، ليصبح عدد عبارات المقياس (٣٠) عبارة بعد التحليل العاملي الاستكشافي.

٢- التحليل العاملي التوكيدي: استخدم الباحث التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS. V.26 للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، والشكل التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والمكونة من (١٧٢) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة.



شكل (٢) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الثالث المظلم للشخصية

مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في الجدول التالي:

جدول (٤) مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي

لمقياس الثالث المظلم للشخصية

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	القرار
١	النسبة بين CMIN/DF ودرجات الحرية X2	٢,١١٤	أقل من (٥)	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٤٤	الاقترب من الصفر	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٦٧١	صفر إلى ١	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٦١٩	صفر إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٥٨٠	صفر إلى ١	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٤٦٦	صفر إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٤٢٢	صفر إلى ١	مقبول
٨	مؤشر توكر لوييس (TLI)	٠,٦٢٣	صفر إلى ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٥٨٠	صفر إلى ١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٦٠	٠,٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الثالث المظلم للشخصية مع بيانات العينة الاستطلاعية.

٢- صدق المحك: تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين الدرجات على المقياس الحالي (إعداد الباحث) ودرجاتهم على مقياس الثالث المظلم للشخصية إعداد/ محمد إبراهيم (٢٠٢١) كمحك خارجي وكانت أبعاده: النرجسية، الميكافيلية، والسيكوباتية، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٦٥٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثانيًا: الاتساق الداخلي: وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتهي إليه تلك العبارة والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين العبارة والبعد الذي تنتهي إليه:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي

تنتهي إليه لمقياس الثالث المظلم للشخصية

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

100% 99% 98% 97% 96% 95% 94% 93% 92% 91% 90% 89% 88% 87% 86% 85% 84% 83% 82% 81% 80% 79% 78% 77% 76% 75% 74% 73% 72% 71% 70% 69% 68% 67% 66% 65% 64% 63% 62% 61% 60% 59% 58% 57% 56% 55% 54% 53% 52% 51% 50% 49% 48% 47% 46% 45% 44% 43% 42% 41% 40% 39% 38% 37% 36% 35% 34% 33% 32% 31% 30% 29% 28% 27% 26% 25% 24% 23% 22% 21% 20% 19% 18% 17% 16% 15% 14% 13% 12% 11% 10% 9% 8% 7% 6% 5% 4% 3% 2% 1% 0%

النرجسية		الميكافيلية		السيكوباتية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢	٧٣٧,٠**	٤	٥٠٩,٠**	١	٥٠٣,٠**
٣	٦٣٠,٠**	٧	٣١٠,٠**	٥	٤٤٨,٠**
٨	٣٣١,٠**	١٠	٣٩٩,٠**	٦	٥٨٢,٠**
٩	٣٨٧,٠**	١١	٦٣٧,٠**	١٥	٣٨٧,٠**
١٣	٥٠٤,٠**	١٢	٨٠٩,٠**	١٦	٤٩٠,٠**
١٤	٤٤٣,٠**	١٨	٤٥٧,٠**	١٧	٦٥٧,٠**
١٩	٦١٢,٠**	٢١	٥٢٣,٠**	٢٢	٥٥٥,٠**
٢٠	٣٥٦,٠**	٢٣	٧٣٦,٠**	٢٥	٥٤٣,٠**
٢٤	٤٣٠,٠**	٢٧	٤٥٣,٠**	٢٦	٦٠٥,٠**
٢٨	٣٣٢,٠**	٢٩	٥٧٤,٠**	٣٠	٤٥٤,٠**

يتضح من الجدول (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط مقبولة إحصائياً، مما يشير إلى اتساق المقياس، وكذلك تم حساب الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الثالث المظلم للشخصية

الأبعاد	النرجسية	الميكافيلية	السيكوباتية
النرجسية	—		
الميكافيلية	٣٢٧,٠**	—	
السيكوباتية	٤٧٥,٠**	٤٧٣,٠**	—
الدرجة الكلية	٧٧٦,٠**	٧٥٨,٠**	٦٨٣,٠**

يتضح من الجدول (٦) أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية جميعها قيم مقبولة إحصائياً وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس وبالتالي من صدقه.

ثالثاً: الثبات: قام الباحث بحساب ثبات المقياس من خلال الآتي:

أ- الثبات بمعامل ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق: تم حساب ثبات مقياس الثالث المظلم للشخصية من خلال معامل ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق، وهذا ما يوضحه

الجدول التالي:

جدول (٧) معاملات ثبات مقياس الثالث المظلم للشخصية

الأبعاد والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
الانرجسية	٨٨١,٠	٦٨٣,٠**
الميكافيلية	٨٤٠,٠	٧٠٨,٠**
السيكوباتية	٨٢٠,٠	٧٥٧,٠**
الدرجة الكلية	٨٩٧,٠	٨٢٤,٠**

**دالة عند مستوى (٠,٠١) * دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من جدول (٧) أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس الثالث المظلم للشخصية وفقاً لمعامل ألفا كرونباخ ومعاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى الموثوقية في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

الصورة النهائية للمقياس^(١):

بعد التحقق من الكفاءة القياسية للمقياس من صدق وثبات، وما ترتب عنها، أصبح يتكون في صورته النهائية من (٣٠) عبارة موزعة على أبعاده الثلاثة، وقد تم إعادة ترتيبها بعد عملية التدوير التي تمت من خلال التحليل العاملي الاستكشافي، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٨) الصور النهائية لمقياس الثالث المظلم للشخصية

م	أبعاد المقياس	العبارات	الإجمالي
١	الانرجسية	١٠-٩-٨-٧-٦-٥-٤-٣-٢-١	١٠
٢	الميكافيلية	١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠	١٠
٣	السيكوباتية	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠	١٠
	المجموع الكلي للعبارات		٣٠

(١) ملحق (١).

تصحيح المقياس:

يصحح المقياس بأن يحصل المشارك على (٣ درجات) إذا وضع علامة تحت دائماً و(درجتين) إذا وضع علامة تحت أحياناً، و (درجة واحدة) إذا وضع علامة تحت نادراً؛ وذلك في حالة العبارات الإيجابية، ويكون العكس في حالة العبارات السلبية، ومن ثم، تتراوح الدرجة على المقياس ما بين (٣٠-٩٠) وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع الثالث المظلم لدي الفرد، بينما تدل الدرجة المتدنية على انخفاض الثالث المظلم لدي الفرد.

٢-مقياس الاستحقاق الأكاديمي لطلاب الجامعة (إعداد الباحث):

هدف إلي قياس مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة، وقد تطلب إعداده ما يلي:

أ-الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الاستحقاق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.

ب-الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس الاستحقاق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة مثل: Greenberger et al. (2008) ؛ Chowning & Campbell (2009)؛ Turnipseed & Cohen (2015) ، فتحي عبد الرحمن ، (٢٠١٨) ، ولم يتم الخروج بدلالات من تحليل مضمون هذه الأدوات لقياس أبعاد الاستحقاق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة التي وقع الخيار عليها في البحث الحالي، ولم يتم الحصول على مقياس شامل لقياس هذه الأبعاد، الأمر الذي بمقتضاه تم بناء المقياس الحالي من قبل الباحث، وعدم الاستعانة بأي من هذه الأدوات.

وفي ضوء ذلك تم تعريف الاستحقاق الأكاديمي على النحو الذي ذكر سلفاً في مصطلحات البحث، كما تم استخلاص أبعاد المقياس وفقاً للتصنيفات المختلفة التي تناولت الاستحقاق الأكاديمي وبناءً على خصائص أفراد العينة من طلاب الجامعة وهي على النحو الآتي: (توقعات الطالب، توقعات المسؤولية الخارجية، توقعات الأستاذ)، وقد سبق تعريفها إجرائياً أيضاً في الجزء الخاص بمصطلحات البحث، ثم قام الباحث بإعداد المقياس في صورته الأولية، والذي تكون من (٢٨) عبارة موزعة على أبعاده الفرعية سائلة الذكر، وتتم الاستجابة على المقياس وفق تقدير ثلاثي (دائماً - أحياناً - نادراً)، ويصحح المقياس باحتساب الدرجات (٣-٢-١) على الترتيب والعكس في حال العبارات

السالبة، وتُعتبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع مستوى الاستحقاق الأكاديمي في حين تدل الدرجة المتدنية على انخفاضه.

التحقق من الكفاءة السيكمومترية لمقياس الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة:

أولاً: الصدق: اعتمد الباحث في حساب صدق المقياس على ما يلي:

١-الصدق العاملي الاستكشافي: تم حساب التحليل العاملي لمكونات المقياس على عينة التقنين (ن=١٧٢) باتباع عدة خطوات تضمنت التحقق من مصفوفة الارتباطات للتأكد من ملائمة العلاقات بين العبارات، وحساب اختبار كفاية العينة (KMO)، حيث بلغت قيمته (٠,٥٦٢)، مما يشير إلى كفاية العينة، تم استخدام تحليل المكونات الرئيسية لهوتلينج لاستخراج العوامل ذات الجذر الكامن الأكبر من الواحد الصحيح، ثم تدوير العوامل بطريقة الفارماكس وفق معيار Kaiser لاعتبار التشبعات (٠,٣٠) أو أكثر دالة. وأسفر التحليل عن تحديد ثلاث عوامل رئيسية للمقياس. كما هو موضح بالجدول التالي:

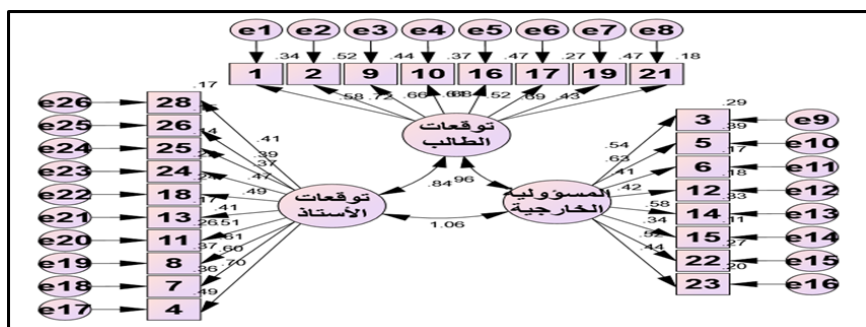
جدول (٩) العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة

مفردات مقياس الاستحقاق الأكاديمي

رقم العبارة	العامل الأول	رقم العبارة	العامل الثاني	رقم العبارة	العامل الثالث
١	٠,٧٦٠	٣	٠,٦١٦	٤	٠,٧٩٥
٢	٠,٧٠٣	٥	٠,٦٧٩	٧	٠,٦٩٤
٩	٠,٦٨٣	٦	٠,٧١٣	٨	٠,٦٩١
١٠	٠,٦٠٥	١٢	٠,٦٥٠	١١	٠,٥٠٠
١٦	٠,٧٧٤	١٤	٠,٦٣٣	١٣	٠,٤٩٣
١٧	٠,٧٠٣	١٥	٠,٧٥٥	١٨	٠,٧١٤
١٩	٠,٤٥٣	٢٢	٠,٥٣٢	٢٤	٠,٦٢٣
٢١	٠,٧٢٣	٢٣	٠,٥٣٣	٢٥	٠,٧٠٨
				٢٦	٠,٨٣٧
				٢٨	٠,٤٩٨
الجذر الكامن	٧,٠٨٨	الجذر الكامن	٦,١١٢	الجذر الكامن	٤,٧٦١

التباين	١٣,١٢٦	التباين	١١,٣١٨	التباين	٨,٨١٧
---------	--------	---------	--------	---------	-------

- بالنظر إلى جدول التحليل العاملي بعد التدوير (٩) يتضح ما يلي :
- أن العامل الأول قد تشبع عليه (٨) عبارات، وهي (١-٢-٩-١٠-١٦-١٧-١٩-٢١)، وكان الجذر الكامن (٧,٠٨٨) بنسبة تباين (١٣,١٢٦%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن اعتقاد الطالب بأنه يستحق النجاح والتفوق عن زملائه دون النظر لمجهوده وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (توقعات الطالب).
- أن العامل الثاني قد تشبع عليه (٨) مفردات وهي (٣-٥-٦-١٢-١٤-١٥-٢٢-٢٣)، وكان الجذر الكامن (٦,١١٢) بنسبة تباين (١١,٣١٨٪)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن النظر إلى الجامعة، والمعلمين، والزملاء على أنهم المسؤولين عن نجاحه دون الإحساس ببذل الجهد من جانبه.. وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (توقعات دور المسؤولية الخارجية).
- أن العامل الثالث قد تشبع عليه (١٠) مفردات وهي (٤-٧-٨-١١-١٣-١٨-٢٤-٢٥-٢٦-٢٨)، وكان الجذر الكامن (٤,٧٦١) بنسبة تباين (٨,٨١٧٪)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن الاعتقادات غير الواقعية من جانب الطالب للدور الذي ينبغي أن يقوم به المعلم، وطرق التواصل بينهم.. وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (توقعات دور الأستاذ).
- ولم تشبع كل من مفردة رقم (٢٠-٢٧) على أي من العوامل السابقة وبالتالي تم حذفهم من المقياس.
- ٢- التحليل العاملي التوكيدي: استخدم الباحث التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS. V.26 للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، والشكل التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والمكونة من (١٧٢) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة الأزهر.



شكل (٣) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي
كما تم حساب كل من معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري،
والقيمة الحرجة ودلالاتها كما في الجدول التالي:

جدول (١٠) معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الاستحقاق الأكاديمي

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
١	توقعات الطالب	٠,٥٨٥	١,٠٠٠			
٢		٠,٧١٩	١,٢٦٤	٠,١٦٤	٧,٧٣٣	***
٩		٠,٦٦٤	١,٠٤٦	٠,١٤٣	٧,٣٣٦	***
١٠		٠,٦٠٦	١,٠٠٠	٠,١٤٦	٦,٨٧١	***
١٦		٠,٦٨٣	١,٢٥٥	٠,١٦٨	٧,٤٧٤	***
١٧		٠,٥٢٣	٠,٨١٠	٠,١٣٢	٦,١٤٥	***
١٩		٠,٦٨٦	١,٠٧٨	٠,١٤٤	٧,٤٩٩	***
٢١		٠,٤٢٦	٠,٦٥١	٠,١٢٥	٥,٢٠٠	***

الاستحقاق الأكاديمي كمتغور وسيط في العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

100% 90% 80% 70% 60% 50% 40% 30% 20% 10% 0%

٣	٠,٥٤٢	١,٠٠٠		
٥	٠,٦٢٧	١,١٥١	٠,١٦٣	٧,٠٦٦ ***
٦	٠,٤١٤	٠,٩٠٢	٠,١٧٣	٥,٢١٨ ***
١٢	٠,٤٢٢	٠,٧٤٣	٠,١٤٠	٥,٢٩٦ ***
١٤	٠,٥٧٦	١,٠٩٤	٠,١٦٤	٦,٦٧٦ ***
١٥	٠,٣٣٧	٠,٦٦٣	٠,١٥١	٤,٣٩٩ ***
٢٢	٠,٥١٧	١,٠٢٨	٠,١٦٦	٦,١٨٨ ***
٢٣	٠,٤٤٢	٠,٧٨٤	٠,١٤٣	٥,٤٩٩ ***
٤	٠,٧٠٢	١,٠٠٠		
٧	٠,٦٠١	٠,٩٢٥	٠,١١٧	٧,٩٣٥ ***
٨	٠,٦١١	٠,٨٧٢	٠,١٠٨	٨,٠٦٩ ***
١١	٠,٥١٥	٠,٦٣٧	٠,٠٩٣	٦,٨٢٥ ***
١٣	٠,٤١٠	٠,٥٦٥	٠,١٠٣	٥,٤٦٢ ***
١٨	٠,٤٩٠	٠,٧٩٣	٠,١٢٢	٦,٥٠٩ ***
٢٤	٠,٤٦٩	٠,٦٥٦	٠,١٠٥	٦,٢٣٥ ***
٢٥	٠,٣٧٠	٠,٥٩٠	٠,١٢٠	٤,٩٢٩ ***
٢٦	٠,٣٩١	٠,٥٨٢	٠,١١٢	٥,٢٠٥ ***
٢٨	٠,٤٠٨	٠,٥٨٥	٠,١٠٨	٥,٤٢٦ ***

يتضح من جدول (١٠) أن جميع قيم معاملات الانحدار المعيارية جاءت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) مما يشير إلى صدق البنية العاملية للمقياس، كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في الجدول التالي:

جدول (١١) مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العنقودي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	القرار
١	النسبة بين CMIN/DF ودرجات الحرية X2	٢,٧٠٨	أقل من (٥)	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٣١	الاقتراب من الصفر	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٧٥٨	صفر إلى ١	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٧١٣	صفر إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٦١٩	صفر إلى ١	مقبول

100% 90% 80% 70% 60% 50% 40% 30% 20% 10% 0%

٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٥٨٢	صفر إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٧٢١	صفر إلى ١	مقبول
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٦٨٨	صفر إلى ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٧١٦	صفر إلى ١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٤٥	٠,٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من جدول (١١) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي مع بيانات العينة الاستطلاعية.

٢- صدق المحك: تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين الدرجات على المقياس الحالي (إعداد الباحث) ودرجاتهم على مقياس الاستحقاق الأكاديمي إعداد/ صفاء يبرق (٢٠٢٢) كمحك خارجي وكانت أبعاده: الشعور بالاستحقاق، وسلوك الاستحقاق، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٧١٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثانيًا: الاتساق الداخلي: وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتهي إليه تلك العبارة، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين العبارة والبعد الذي تنتهي إليه:

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه لمقياس الاستحقاق الأكاديمي

توقعات الطالب		توقعات المسؤولية الخارجية		توقعات دور الأستاذ	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٧٨٦,٠**	٣	٥٥٧,٠**	٤	٤٨٣,٠**
٢	٧٦٥,٠**	٥	٤٨٧,٠**	٧	٦٣٧,٠**
٩	٤٥٩,٠**	٦	٤٤٠,٠**	٨	٤٨٩,٠**
١٠	٥٧٤,٠**	١٢	٧٥٨,٠**	١١	٦٧٦,٠**
١٦	٥٧٤,٠**	١٤	٧٥٨,٠**	١٣	٨٣٣,٠**
١٧	٧٣٦,٠**	١٥	٥٥٥,٠**	١٨	٥٦٧,٠**
١٩	٥٤٤,٠**	٢٢	٤٨٣,٠**	٢٤	٣٥٤,٠**

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

100% 90% 80% 70% 60% 50% 40% 30% 20% 10% 0%

٦٣٣,٠**	٢٥	٦٣٧,٠**	٢٣	٥٩٣,٠**	٢١
٥٦٧,٠**	٢٦				
٤٦٣,٠**	٢٨				

يتضح من الجدول (١٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط مقبولة إحصائياً، مما يشير إلى اتساق المقياس، كذلك تم حساب الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٣) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاستحقاق

الأكاديمي

الأبعاد	توقعات الطالب	توقعات المسؤولية الخارجية	توقعات دور الأستاذ
توقعات الطالب	—		
توقعات المسؤولية الخارجية	٦٦٩,٠**	—	
توقعات دور الأستاذ	٤٨٥,٠**	٣٩٠,٠**	—
الدرجة الكلية	٧٥٨,٠**	٤٥٩,٠**	٥٤٥,٠**

يتضح من الجدول (١٣) أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية جميعها قيم مقبولة إحصائياً وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس وبالتالي من صدقه.

ثالثاً: الثبات: قام الباحث بحساب ثبات المقياس من خلال الآتي:

ب- الثبات بمعامل ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق: تم حساب ثبات مقياس الاستحقاق الأكاديمي من خلال معامل ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق، وهذا ما يوضحه الجدول الاتي:

جدول (١٤) معاملات ثبات مقياس الاستحقاق الأكاديمي

الأبعاد والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
توقعات الطالب	٧٩٤,٠	٥٦٣,٠**
توقعات المسؤولية الخارجية	٨٦٧,٠	٦٣٩,٠**
توقعات دور الأستاذ	٨٠٣,٠	٦٦٣,٠**
الدرجة الكلية	٩٠٢,٠	٧٩٨,٠**

100% 90% 80% 70% 60% 50% 40% 30% 20% 10% 0%

****دالة عند مستوى (٠,٠١) * دالة عند مستوى (٠,٠٥)**

يتضح من جدول (١٤) أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس الاستحقاق الأكاديمي وفقاً لمعامل ألفا كرونباخ ومعاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى الموثوقية في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس. **الصورة النهائية للمقياس^(١):**

بعد التحقق من الكفاءة القياسية للمقياس من صدق وثبات، وما ترتب عنها، أصبح يتكون في صورته النهائية من (٢٦) عبارة موزعة على أبعاده الثلاثة، وقد تم إعادة ترتيبها بعد عملية التدوير التي تمت من خلال التحليل العاملي الاستكشافي، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١٥) الصور النهائية لمقياس الاستحقاق الأكاديمي

م	أبعاد المقياس	العبارات	الإجمالي
١	توقعات الطالب	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨	٨
٢	توقعات المسؤولية الخارجية	٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦	٨
٣	توقعات دور الأستاذ	١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦	١٠
	المجموع الكلي للعبارات		٢٦

تصحيح المقياس:

يصحح المقياس بأن يحصل المشارك على (٣ درجات) إذا وضع علامة تحت دائماً، و (درجتين) إذا وضع علامة تحت أحياناً، و (درجة واحدة) إذا وضع علامة تحت نادراً؛ وذلك في حالة العبارات الإيجابية ويكون العكس في حالة العبارات السلبية، ومن ثم، تتراوح الدرجة على المقياس ما بين (٢٦-٧٨)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع

(١) ملحق (٢).

الاستحقاق الأكاديمي، بينما تدل الدرجة المتدنية على انخفاض الاستحقاق الأكاديمي.

٣- مقياس الخداع الأكاديمي لطلاب الجامعة (إعداد الباحث):

هدف إلي قياس مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وقد تطلب إعداد مجموعة من الخطوات هي على النحو الآتي:

أ- الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

ب- تم الاطلاع على بعض الأدوات المستخدمة في قياس الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، ومنها (Anderman & Midgley (2004)، (Murdock & Anderman (2006)، (Stephens (2017)، محمد فاروق (٢٠٢٣)، ومع ذلك، لم يتم التوصل إلى دلالات واضحة من تحليل مضمون هذه الأدوات لقياس أبعاد الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة التي وقع الاختيار عليها في البحث الحالي، كما لم يتم العثور على مقياس شامل يقيس هذه الأبعاد بشكل دقيق. وبناءً على ذلك، قام الباحث بتطوير المقياس الحالي دون الاستعانة المباشرة بأي من هذه الأدوات.

وفي ضوء ذلك تم تعريف الخداع الأكاديمي على النحو الذي ذكر سلفاً في مصطلحات البحث، كما تم استخلاص أبعاد المقياس وفقاً للتصنيفات المختلفة التي تناولت الاستحقاق الأكاديمي وبناءً على خصائص أفراد العينة من طلاب الجامعة وهي على النحو الآتي: (الغش الأكاديمي، الانتحال، التزوير، التواطؤ)، وقد سبق تعريفها إجرائياً أيضاً في الجزء الخاص بمصطلحات البحث، ثم قام الباحث بإعداد المقياس في صورته الأولية، والذي تكون من (٣٥) عبارة موزعة على أبعاده الفرعية سألقة الذكر، وتتم الاستجابة على المقياس وفق تقدير ثلاثي (دائماً - أحياناً - نادراً)، ويصحح المقياس باحتساب الدرجات (١-٢-٣) على الترتيب والعكس في حال العبارات السالبة، وتُعبّر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع مستوى الخداع الأكاديمي في حين تدل الدرجة المتدنية على انخفاضه.

التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة:

أولاً: الصدق: اعتمد الباحث في حساب صدق المقياس على ما يلي:

١-الصدق العاملي الاستكشافي: تم حساب التحليل العاملي لمكونات المقياس على عينة التقنين (ن=١٧٢) باتباع عدة خطوات، تضمنت التحقق من مصفوفة الارتباطات للتأكد من ملائمة العلاقات بين العبارات، وحساب اختبار كفاية العينة (KMO)، حيث بلغت قيمته (٠,٧١١) مما يشير إلى كفاية العينة، تم استخدام تحليل المكونات الرئيسية لهوتلينج لاستخراج العوامل ذات الجذر الكامن الأكبر من الواحد الصحيح، ثم تدوير العوامل بطريقة الفاريماكس وفق معيار Kaiser لاعتبار التشعبات (٠,٣٠) أو أكثر دالة. وأسفر التحليل عن تحديد أربعة عوامل رئيسية للمقياس، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٦) العوامل المستخرجة وتشعباتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس الخداع الأكاديمي

رقم العبرة	العامل الأول	رقم العبرة	العامل الثاني	رقم العبرة	العامل الثالث	رقم العبرة	العامل الرابع
٥	٠,٥١٤	٣	٠,٦٢٦	١	٠,٦٢٩	٢	٠,٤٨٣
٩	٠,٥٣٤	٧	٠,٣٨٦	٦	٠,٤٢٠	٤	٠,٤٠٢
١١	٠,٥٣٢	١٣	٠,٣٧٧	٨	٠,٥١٦	١٠	٠,٣٨٦
١٦	٠,٦٥٥	١٥	٠,٤٢٢	١٤	٠,٥٣١	١٢	٠,٤٩٨
١٧	٠,٧٧٣	٢٤	٠,٦١٥	١٩	٠,٣١٤	٢٠	٠,٥٢٠
١٨	٠,٧٢٢	٢٥	٠,٥٣٥	٢٦	٠,٣٦٣	٢١	٠,٦٧٣
٢٧	٠,٦٦٨	٢٨	٠,٥٥٢	٣٠	٠,٣١٨	٢٢	٠,٦٠٩
٢٩	٠,٦٥٤	٣١	٠,٤٩٠	٣٢	٠,٣٢٩	٢٣	٠,٧٤٨
الجذر الكامن	٥,٧٨٤	الجذر الكامن	٣,٦٨٤	الجذر الكامن	٣,٤٧٨	الجذر الكامن	٢,٨٢٠

التباين	١٦,٥٢٥	التباين	١٠,٥٢٧	التباين	٩,٩٣٦	التباين	٨,٠٥٧
---------	--------	---------	--------	---------	-------	---------	-------

بالنظر إلى جدول التحليل العاملي بعد التدوير (١٦) يتضح ما يلي :

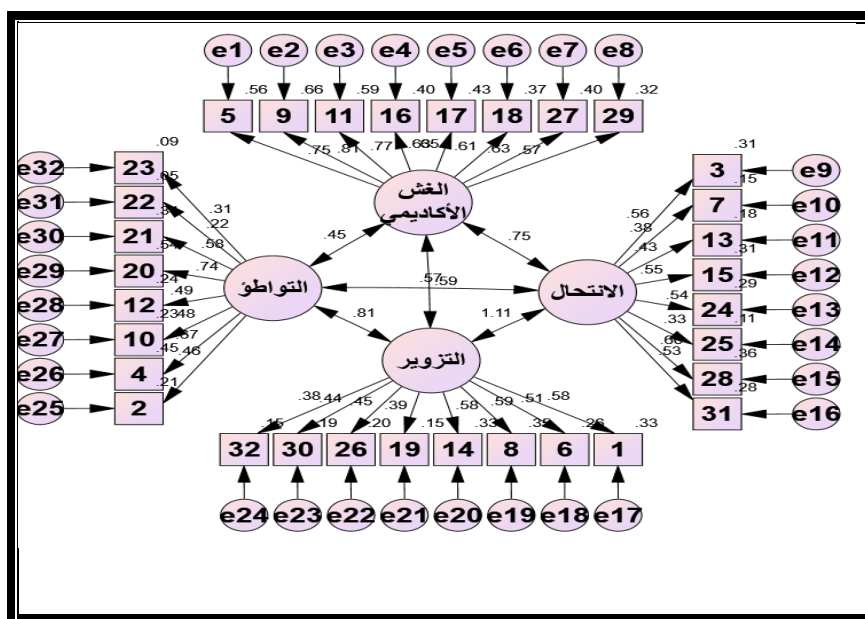
- أن العامل الأول قد تشبع عليه (٨) عبارات، وهي (٥-٩-١١-١٦-١٧-١٨-٢٧-٢٩)، وكان الجذر الكامن (٥,٧٨٤) بنسبة تباين (١٦,٥٢٥%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن تحديد. استخدام مصادر غير مصرح بها في الامتحانات، وتبادل المعلومات بطرق غير مشروعة، وتقديم أعما أكاديمية قام بها شخص آخر وغيرها، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الغش الأكاديمي).

- أن العامل الثاني قد تشبع عليه (٨) مفردات وهي (٣-٧-١٣-١٥-٢٤-٢٥-٢٨-٣١)، وكان الجذر الكامن (٣,٦٨٤) بنسبة تباين (١٠,٥٢٧%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن نسخ محتوى من مصادر دون ذكر المصدر، إعادة صياغة أعمال الآخرين دون ذكر المصدر، وتقديم عمل لشخص آخر علي أنه أصلي، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (الانتحال).

- أن العامل الثالث قد تشبع عليه (٨) مفردات وهي (١-٦-٨-١٤-١٩-٢٦-٣٠-٣٢) وكان الجذر الكامن (٣,٤٧٨) بنسبة تباين (٩,٩٣٦%)، وتكشف مضامين هذه العبارات اختلاق بيانات أو نتائج بحثية غير حقيقية، التوقيع مكان زملائه، وحضور الامتحانات مكان الآخرين، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (التزوير).

- أن العامل الرابع قد تشبع عليه (٨) مفردات وهي (٢-٤-١٠-١٢-٢٠-٢١-٢٢-٢٣) وكان الجذر الكامن (٢,٨٢٠) بنسبة تباين (٨,٠٥٧%)، وتكشف مضامين هذه العبارات عن التعاون غير المشروع بين الطلاب لإنتاج أعمال أكاديمية مشتركة وتقديمها بشكل فردي والسماح لطلاب آخر باستخدام عملك الأكاديمي كأنه ملكه الخاص وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (التواطؤ).

٢- التحليل العاملي التوكيدي: استخدم الباحث التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS. V.26 للتأكد من صدق البنية العاملية للمقياس، والشكل التالي يوضح النموذج المستخرج من التحليل العاملي التوكيدي بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والمكونة من (١٧٢) طالباً وطالبة من طلاب جامعة الأزهر.



شكل (٤) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الخداع الأكاديمي

كما تم حساب كل من معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة ودلالاتها كما في الجدول التالي:

جدول (١٧) معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لمقياس الخداع الأكاديمي

رقم العبارة	البعد	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
٥	الغش الأكاديمي	٠,٧٥١	١			
٩		٠,٨١٣	١,١٠٦	٠,١٠٢	١٠,٨٠٢	***
١١		٠,٧٧٠	١,٠١٦	٠,١٠٠	١٠,١٩٨	***
١٦		٠,٦٣٥	٠,٨٥٢	٠,١٠٣	٨,٢٧٧	***
١٧		٠,٦٥٤	٠,٩٣٩	٠,١١٠	٨,٥٥٠	***
١٨		٠,٦٠٧	٠,٨٧٢	٠,١١١	٧,٨٨٩	***
٢٧		٠,٦٣٣	٠,٨٦٦	٠,١٠٥	٨,٢٥٢	***
٢٩		٠,٥٦٨	٠,٧٧٠	٠,١٠٥	٧,٣٥٤	***
٣	الانتحال	٠,٥٥٨	١			
٧		٠,٣٨٢	٠,٦٢٠	٠,١٣٢	٤,٦٩٣	***

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

***	٥,١٥٣	٠,١٦٦	٠,٨٥٦	٠,٤٢٧		١٣
***	٦,٢٩٧	٠,١٧٠	١,٠٧٣	٠,٥٥٣		١٥
***	٦,١٥٨	٠,١٥٩	٠,٩٨٢	٠,٥٣٦		٢٤
***	٤,١٢١	٠,١٥٥	٠,٦٣٩	٠,٣٢٨		٢٥
***	٦,٦٥٣	٠,١٦٨	١,١٢٠	٠,٥٩٧		٢٨
***	٦,١١٧	٠,١٥٤	٠,٩٤٢	٠,٥٣١		٣١
			١	٠,٥٧٨	التزوير	١
***	٦,١٧٣	٠,١٤٦	٠,٩٠٤	٠,٥١٤		٦
***	٦,٨٧٩	٠,١٥٦	١,٠٧٢	٠,٥٩٢		٨
***	٦,٧٤٧	٠,١٣٤	٠,٩٠٣	٠,٥٧٧		١٤
***	٤,٨٥٤	٠,١٣٢	٠,٦٣٩	٠,٣٨٥		١٩
***	٥,٥٠٨	٠,١٥٠	٠,٨٢٧	٠,٤٤٧		٢٦
***	٥,٤١٥	٠,١٣٦	٠,٧٣٨	٠,٤٣٨		٣٠
***	٤,٨٤١	٠,١٤٤	٠,٦٩٨	٠,٣٨٤		٣٢
			١	٠,٤٦٢	التواطؤ	٢
***	٥,٣٤٧	٠,٢٦٤	١,٤١٠	٠,٦٦٩		٤
***	٤,٥١٦	٠,٢٢٢	١,٠٠١	٠,٤٨٢		١٠
***	٤,٥٥٣	٠,٢١٩	٠,٩٩٦	٠,٤٨٨		١٢
***	٥,٥٥٠	٠,٢٧٣	١,٥١٦	٠,٧٣٨		٢٠
***	٥,٠١٤	٠,٢٤٩	١,٢٥١	٠,٥٨٢		٢١
٠,٠١٣	٢,٤٧٨	٠,١٦٩	٠,٤١٨	٠,٢١٩		٢٢
٠,٠٠١	٣,٢٨٩	٠,١٦٦	٠,٥٤٦	٠,٣٠٦		٢٣

يتضح من جدول (١٧) أن جميع قيم معاملات الانحدار المعيارية جاءت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، مما يشير إلى صدق البنية العاملية للمقياس، كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في الجدول التالي:

جدول (١٨) مؤشرات مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الخداع الأكاديمي

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	القرار
١	النسبة بين CMIN/DF ودرجات الحرية X2	٣,١٤٩	أقل من (٥)	مقبول
٢	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٥٠	الاقتراب من الصفر	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٦٥٦	صفر إلى ١	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	٠,٧٢٣	صفر إلى ١	مقبول

٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٥٩٠	صفر إلى ١	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٥٠٦	صفر إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٦٠٠	صفر إلى ١	مقبول
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٦٣٢	صفر إلى ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٥٩٤	صفر إلى ١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٦٧	٠,٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من جدول (١٨) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الخداع الأكاديمي مع بيانات العينة الاستطلاعية.

٢- صدق المحك: تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين الدرجات على المقياس الحالي (إعداد الباحث) ودرجاتهم على مقياس الخداع الأكاديمي إعداد/ محمد فاروق (٢٠٢٣) كمحك خارجي وكانت أبعاده: الغش في الامتحانات، الانتحال أو السرقة الأدبية، المساعدة الخارجية، التزوير أو التزييف ، الكذب بشأن التكاليف الأكاديمية، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٧١٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثانيًا: الاتساق الداخلي: وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين العبارة والبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (١٩) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي

تنتمي إليه لمقياس الخداع الأكاديمي

الغش الأكاديمي		الانتحال		التزوير		التواطؤ	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٥	**٠,٧٧٢	٣	**٠,٥٦٨	١	**٠,٥٤٤	٢	**٠,٥٤٦
٩	**٠,٧٠٨	٧	**٠,٧٤٧	٦	**٠,٥٢٩	٤	**٠,٤٤٦
١١	**٠,٤٧٦	١٣	**٠,٧٥٥	٨	**٠,٧٨١	١٠	**٠,٦٠٧
١٦	**٠,٧٣٦	١٥	**٠,٧٠٩	١٤	**٠,٧٠٢	١٢	**٠,٦٩٢
١٧	**٠,٦٥٠	٢٤	**٠,٦٥٩	١٩	**٠,٧١٤	٢٠	**٠,٧٥٠
١٨	**٠,٦٨٣	٢٥	**٠,٦٠٨	٢٦	**٠,٤٩٦	٢١	**٠,٧١٦
٢٧	**٠,٦٩٧	٢٨	**٠,٥١٢	٣٠	**٠,٥٧٢	٢٢	**٠,٦٧٦
٢٩	**٠,٦٨٨	٣١	**٠,٥٥٩	٣٢	**٠,٧٤٢	٢٣	**٠,٨١١

ألفا كرونباخ ومعاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى الموثوقية في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

الصورة النهائية للمقياس^(١):

بعد التحقق من الكفاءة القياسية للمقياس من صدق وثبات، وما ترتب عنها، أصبح يتكون في صورته النهائية من (٣٢) عبارة موزعة على أبعاده الثلاثة، وقد تم إعادة ترتيبها بعد عملية التدوير التي تمت من خلال التحليل العاملي الاستكشافي، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٢٢) الصور النهائية لمقياس الخداع الأكاديمي

م	أبعاد المقياس	العبارات	الإجمالي
١	الغش الأكاديمي	٨-٧-٦-٥-٤-٣-٢-١	٨
٢	الانتحال	١٦-١٥-١٤-١٣-١٢-١١-١٠-٩	٨
٣	التزوير	٢٤-٢٣-٢٢-٢١-٢٠-١٩-١٨-١٧	٨
	التواطؤ	٣٢-٣١-٣٠-٢٩-٢٨-٢٧-٢٦-٢٥	٨
٣٢	المجموع الكلي للعبارات		

تصحيح المقياس:

يصحح المقياس بأن يحصل المشارك على (٣ درجات) إذا وضع علامة تحت دائماً و(درجتين) إذا وضع علامة تحت أحياناً، و (درجة واحدة) إذا وضع علامة تحت نادراً؛ وذلك في حالة العبارات الإيجابية، ويكون العكس في حالة العبارات السلبية، ومن ثم، تتراوح الدرجة على المقياس ما بين (٣٢-٩٦)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى الخداع الأكاديمي، بينما تدل الدرجة المتدنية على انخفاض مستوى الخداع الأكاديمي.

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه "لا توجد مطابقة لنموذج تحليل المسار بين الثالث المظلم للشخصية (كمتغير مستقل)، والاستحقاق الأكاديمي (كمتغير وسيط)، والخداع الأكاديمي (كمتغير تابع)"، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث (تحليل المسار)

(١) ملحق (٢).

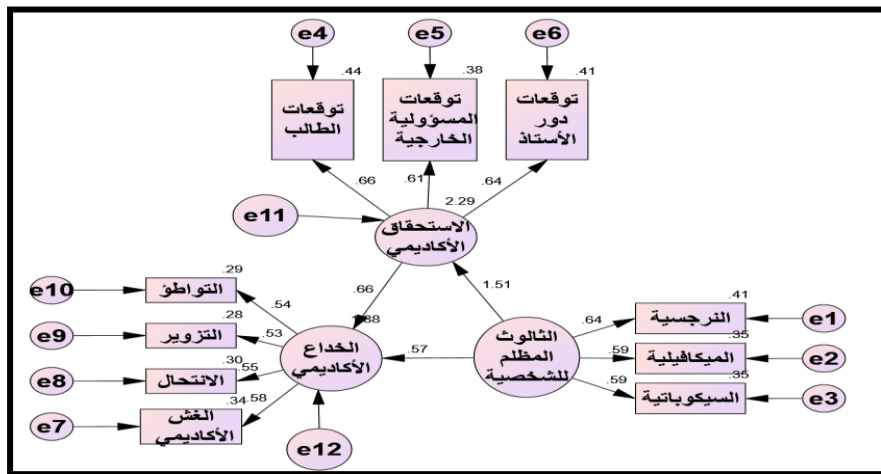
الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

ليفسر العلاقات بين هذه المتغيرات وبعضها البعض؛ في ضوء ما تم الاطلاع عليه من أطر نظرية ودراسات وبحوث سابقة، كما تم التأكد قبل إجراء التحليل من كافة الافتراضات والشروط الواجب توافرها لتحليل المسار، ومن أهمها إيجاد مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات البحث، حيث تبين وجود علاقات قوية بين هذه المكونات وبعضها البعض، كما الجدول التالي:

جدول (٢٣) مصفوفة الارتباط بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي والاستحقاق الأكاديمي

الاستحقاق الأكاديمي	الثالث المظلم للشخصية	الخداع الأكاديمي
		-
	-	٦٩١, **٠
-	٩٠٩, **٠	٨٣٢, **٠

يتضح من جدول (٢٣) وجود ارتباط دال موجب بين المتغير المستقل الثالث المظلم للشخصية والمتغير التابع الخداع الأكاديمي، وارتباط دال موجب بين المتغير المستقل الثالث المظلم للشخصية والمتغير الوسيط الاستحقاق الأكاديمي ووجود ارتباط دال موجب بين المتغير الوسيط الاستحقاق الأكاديمي والمتغير التابع الخداع الأكاديمي، ومن خلال ذلك تم التحقق من تحليل المسار ببرنامج Amos v26 للتحقق من مطابقة النموذج وهذا ما يوضحه الشكل التالي



شكل (٥) تحليل المسار المستخرج للثالث المظلم للشخصية والاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي

كما تم حساب قيم مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في الجدول التالي:

جدول (٢٤) مؤشرات مطابقة نموذج تحليل المسار للثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي والاستحقاق الأكاديمي

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	القرار
١	مؤشر قيمة كاي ٢ (CMIN)	١٣,٤٥٣ (غير دالة)	غير دالة إحصائياً	مقبول
٢	النسبة بين X^2 ودرجات الحرية /DF CMIN	٣,٥٩٣	أقل من (٥)	مقبول
	جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٥٥	الاقترب من الصفر	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٦٧٣	صفر إلى ١	مقبول
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح بـ درجات الحرية (AGFI)	٠,٧٢٩	صفر إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٧٧٣	صفر إلى ١	مقبول
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٦٩٨	صفر إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٧٨٣	صفر إلى ١	مقبول
٨	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٧٠٢	صفر إلى ١	مقبول
٩	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٧٥٩	صفر إلى ١	مقبول
١٠	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٧٨	٠,٠٨ فأقل	مقبول

يتضح من الجدول (٢٤) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة مما يدل على مطابقة نموذج تحليل المسار للثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي والاستحقاق الأكاديمي مع بيانات العينة الأساسية بدرجة مرتفعة.

وبناءً على ما سبق فإنه يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل أي أنه "توجد مطابقة جيدة بين نموذج تحليل المسار وبيانات المشاركين في البحث بالنسبة للعلاقات المختلفة بين الثالث المظلم للشخصية والاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

تشير نتائج تحليل المسار إلى وجود ارتباطات إيجابية دالة بين الثالث المظلم للشخصية والاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي، وهو ما يدعم الفرض القائل بأن

الأفراد الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من سمات النرجسية، الميكافيلية، والسيكوباتية يميلون إلى الاعتقاد بأنهم يستحقون معاملة أكاديمية خاصة، مما يدفعهم إلى سلوكيات غير أخلاقية مثل الخداع الأكاديمي، وهذا ما أشارت إليه الدراسات السابقة فقد أظهرت دراسة (Baughman et al. 2014) أن سمات الثالث المظلم، وخاصة الميكافيلية والسيكوباتية، تنبأ بالخداع الأكاديمي، حيث يرتبط الأفراد الذين يتمتعون بهذه السمات بميل أعلى للكذب والغش في البيئة الأكاديمية، وأوجدت دراسة (Ternes & Stephens 2019) أن السيكوباتية كانت المتغير الوحيد ضمن الثالث المظلم الذي يرتبط بسلوكيات الخداع الأكاديمي مما يعزز الفرض القائل بأن الأفراد ذوي السمات السيكوباتية أكثر ميلاً لممارسة الغش الأكاديمي دون الشعور بالندم، كما أكدت (Lingán-Huamán et al. 2024) أن الميكافيلية تؤثر على جميع أشكال الغش الأكاديمي، مما يتوافق مع نتائج البحث التي تشير إلى وجود علاقة دالة بين هذه السمة والخداع الأكاديمي.

وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع دراسة (Turnipseed & Cohen 2015) أن السيكوباتية تنبأت بالمسؤولية الخارجية، بينما تنبأت النرجسية بتوقعات الاستحقاق، مما يشير إلى أن الأفراد ذوي السمات النرجسية يعتقدون أنهم يستحقون امتيازات أكاديمية خاصة دون بذل جهد كافٍ، كما وجدت دراسة (Foley 2020) أن الميكافيلية والسيكوباتية تنبأن بشكل مباشر بالاستحقاق الأكاديمي، مما يفسر العلاقة القوية التي أظهرتها نتائج البحث الحالي بين هذين المتغيرين، وهذا ما أكدته دراسة (Shafait & Sahibzada 2024) من أن الطلاب الذين يظهرون سمات نرجسية أو ميكافيلية أو سيكوباتية يميلون إلى الاعتقاد بأنهم يستحقون درجات أعلى بغض النظر عن أدائهم، مما يتفق مع نتائج البحث الحالي.

وكذلك ما أظهرته دراسة (Stiles et al. 2018) أن الطلاب مرتفعي الاستحقاق الأكاديمي كانوا أكثر عرضة للغش في الامتحانات والمشاريع الأكاديمية، مما يتوافق مع نتائج البحث الحالي التي تشير إلى أن الاستحقاق الأكاديمي يرتبط إيجابياً بالخداع الأكاديمي، وما كما أكدت دراسة (Knepp & Knepp 2022) أن الاستحقاق الأكاديمي يرتبط إيجابياً بالخداع الأكاديمي، والانتحال، مما يدعم النتائج التي توصل إليها البحث

الحالي.

ومن الناحية النظرية، توضح نظرية الإنصاف (Equity Theory) أن الأفراد الذين يشعرون بأنهم لا يحصلون على المكافآت التي يستحقونها يلجؤون إلى سلوكيات غير أخلاقية لتعويض هذا الشعور (Foley, 2020). بناءً على ذلك، يمكن تفسير النتائج بأن الطلاب ذوي المستويات العالية من الثالوث المظلم للشخصية لديهم إحساس مرتفع بالاستحقاق الأكاديمي، مما يدفعهم إلى الخداع الأكاديمي كوسيلة لتعويض "عدم الإنصاف" الذي يشعرون به، وتشير نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory) إلى أن الأفراد يكتسبون السلوكيات من خلال مراقبة الآخرين وتقليدهم، وإذا كان الطلاب يشاهدون زملاءهم يمارسون الخداع الأكاديمي دون عواقب فمن المرجح أن يقلدوا هذا السلوك (Rettinger & Kramer, 2009)، بينما تقرّر نظرية الدافعية الذاتية (Self-Determination Theory) أن الأفراد الذين يفتقرون إلى الدافعية الداخلية يعتمدون على العوامل الخارجية لتحقيق النجاح، وهو ما يفسر العلاقة الإيجابية بين الاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي، حيث إن الطلاب الذين يشعرون بأنهم يستحقون الامتيازات الأكاديمية دون جهد يعتمدون على أساليب غير أخلاقية لتحقيق النجاح (Ryan & Deci, 2000).

وبذلك يتضح أن نتائج الفرض الأول تتسق بشكل قوي مع الدراسات السابقة والنظريات المفسرة، حيث تدعم الأبحاث أن سمات الثالوث المظلم تساهم في تشكيل الاستحقاق الأكاديمي، والذي بدوره يؤدي إلى الخداع الأكاديمي، وبالتالي فإن هذه النتائج تسلط الضوء على أهمية تطوير استراتيجيات تربوية لمواجهة تأثير هذه السمات على السلوك الأكاديمي، مثل تعزيز القيم الأخلاقية والحد من مشاعر الاستحقاق الأكاديمي غير المبررة لدى الطلاب.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه "لا توجد تأثيرات مباشرة دالة إحصائية للثالوث المظلم للشخصية في الاستحقاق الأكاديمي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل المسار لحساب التأثيرات المباشرة ومعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالاتها كما في

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

الجدول التالي:

جدول (٢٥) التأثيرات المباشرة ومعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية
للتأثيرات المباشرة ومعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية

المتغيرات واتجاه التفسير	معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة		
						من	إلى
الثالث المظلم للشخصية	١,٥١٤	١,٣٤٤	٠,٠٧٧	١٧,٤٩٩	***	الاستحقاق الأكاديمي	

القيمة الحرجة = قيمة "ت" *** دالة عند مستوى (٠,٠٠١)

يتضح من جدول (٢٥) أن قيمة معاملات الانحدار اللامعيارية للتأثير المباشرة للشخصية في الاستحقاق الأكاديمي تساوي (١,٣٤٤) ومعاملات الانحدار المعيارية تساوي (١,٥١٤) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) مما يشير إلى وجود تأثيرات مباشرة موجبة للتأثير المظلم للشخصية في الاستحقاق الأكاديمي، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل؛ أي أنه "توجد تأثيرات مباشرة دالة إحصائيًا للتأثير المظلم للشخصية في الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

تشير نتائج تحليل المسار إلى وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيًا للتأثير المظلم للشخصية على الاستحقاق الأكاديمي، مما يدل على أن الأفراد الذين لديهم مستويات مرتفعة من سمات الثالث المظلم (الانحراف، الميكايفيلية، السيوكوباتية) يميلون إلى الشعور بالاستحقاق الأكاديمي بدرجة كبيرة، وتدعم الدراسات السابقة نتيجة هذا الفرض، فقد أكدت دراسة (Turnipseed & Cohen, 2015) أن السيوكوباتية تنبأت بالمسؤولية الخارجية في الاستحقاق الأكاديمي، بينما تنبأت الانحراف بتوقعات الاستحقاق، مما يشير إلى أن الأفراد ذوي السمات الانحرافية لديهم اعتقاد بأنهم يستحقون امتيازات أكاديمية خاصة.

ووجدت دراسة (Foley, 2020) أن الميكايفيلية والسيوكوباتية تنبآن بشكل مباشر بالاستحقاق الأكاديمي، مما يعكس أن الأفراد ذوي هذه السمات لديهم توقعات مرتفعة

بالحصول على امتيازات أكاديمية دون بذل جهد كافٍ، كما دعمت دراسة Shafait & Sahibzada (2024) هذه العلاقة، حيث أشارت إلى أن الطلاب الذين يظهرون سمات نرجسية أو ميكافيلية أو سيكوباتية يميلون إلى الاعتقاد بأنهم يستحقون درجات أكاديمية أعلى بغض النظر عن أدائهم الفعلي، مما يعزز نتائج البحث الحالي. وعلى مستوى أبعاد الثالوث المظلم فقد أظهرت دراسة Keener (2020) أن النرجسية تعد منبئاً قوياً بالاستحقاق الأكاديمي، حيث يميل الأفراد النرجسيون إلى الاعتقاد بأنهم متفوقون على الآخرين، مما يدفعهم إلى توقع معاملة أكاديمية خاصة دون جهد موازٍ، بينما وجدت دراسة AbdelAziz & AbdelAziz (2021) أن الميكافيلية ترتبط إيجابياً بالاستحقاق الأكاديمي، حيث أن الأفراد الذين يميلون إلى التلاعب واستغلال الآخرين يسعون للحصول على امتيازات أكاديمية بطرق غير أخلاقية، وأخيراً أوضحت دراسة Deol & Schermer (2021) أن السيكوباتية ترتبط بالاستحقاق الأكاديمي، حيث أن الأفراد ذوي السمات السيكوباتية يميلون إلى التصرف باندفاعية ويتوقعون الحصول على المكافآت الأكاديمية دون الالتزام بالجهد المطلوب.

ومن الناحية النظرية تشير نظرية الإنصاف أن الأفراد الذين يشعرون بأنهم لا يحصلون على المكافآت التي يستحقونها يسعون إلى تعويض هذا الشعور بسلوكيات معينة. بناءً على ذلك، يمكن تفسير نتائج البحث بأن الأفراد ذوي المستويات العالية من الثالوث المظلم يشعرون بأنهم يستحقون المزيد من التقدير الأكاديمي، مما يدفعهم إلى تبني سلوكيات استحقاقية داخل البيئة التعليمية (Foley, 2020).

وتفترض نظرية التبادل الاجتماعي (Social Exchange Theory) أن العلاقة بين الطالب والمؤسسة التعليمية قائمة على التبادل، حيث يرى الطلاب ذوو سمات الثالوث المظلم أن التعليم هو "سلعة" يتعين على الجامعة تزويدهم بها دون الحاجة إلى بذل جهد كبير، مما يعزز من مشاعر الاستحقاق الأكاديمي لديهم (Cropanzano et al., 2017). وتقرر نظرية النرجسية (Narcissistic Theory) أن الأفراد النرجسيين يميلون إلى الإحساس بالاستحقاق المفرط ويتوقعون معاملة خاصة، وهو ما يفسر العلاقة القوية بين النرجسية والاستحقاق الأكاديمي في نتائج البحث الحالي (Twenge & Campbell, 2009).

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين الثالوث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

وتفترض نظرية تقرير المصير (Self-Determination Theory) أن الأفراد الذين يفتقرون إلى الدافعية الذاتية يعتمدون على العوامل الخارجية لتحقيق النجاح الأكاديمي. في هذا السياق، يمكن تفسير العلاقة بين الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي بأن الأفراد ذوي السمات النرجسية والميكافيلية والسيكوباتية يعتمدون على النفوذ الاجتماعي أو التلاعب لتحقيق أهدافهم الأكاديمية بدلاً من بذل الجهد الحقيقي (Ryan & Deci, 2000).

يتضح مما سبق اتساق نتائج الفرض الثاني مع العديد من الدراسات السابقة والنظريات النفسية، حيث تؤكد الأبحاث أن سمات الثالوث المظلم تعد منبئاً قوياً بمشاعر الاستحقاق الأكاديمي. هذه النتائج تسلط الضوء على أهمية وضع استراتيجيات تربوية للحد من تأثير هذه السمات على بيئة التعلم الأكاديمية، مثل تعزيز قيم الاجتهاد والعدالة الأكاديمية، وتنمية الدافعية الذاتية لدى الطلاب للحد من الإحساس المفرط بالاستحقاق.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد تأثيرات مباشرة دالة إحصائية من الاستحقاق الأكاديمي في الخداع الأكاديمي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل المسار لحساب التأثيرات المباشرة ومعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالاتها كما في الجدول التالي:

جدول (٢٦) التأثيرات المباشرة ومعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية

للاستحقاق الأكاديمي في الخداع الأكاديمي

المتغيرات واتجاه التفسير			معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
	من	إلى					
الاستحقاق الأكاديمي	الخداع الأكاديمي		٠,٨٦٤	٠,٥١٤	٠,١٠٨	٤,٧٦٤	***

القيمة الحرجة = قيمة "ت" *** دالة عند مستوى (٠,٠٠١)

يتضح من جدول (٢٦) أن قيمة معاملات الانحدار الاستحقاق الأكاديمي في الخداع الأكاديمي هي قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) مما يشير إلى وجود تأثيرات

مباشرة موجبة للاستحقاق الأكاديمي في الخداع الأكاديمي، وهذا يعني رفض الفرص الصفري وقبول الفرض البديل؛ أي أنه "توجد تأثيرات مباشرة دالة إحصائية للاستحقاق الأكاديمي في الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث:

تشير نتائج تحليل المسار إلى وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً للاستحقاق الأكاديمي في الخداع الأكاديمي، مما يعني أن الطلاب الذين لديهم مستويات مرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي يميلون إلى ممارسة الخداع الأكاديمي بدرجة أكبر، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة فقد أشارت دراسة (Stiles et al. (2018 أن الطلاب الذين لديهم إحساس مرتفع بالاستحقاق الأكاديمي كانوا أكثر عرضة للغش في الامتحانات والمشاريع الأكاديمية، ووجدت دراسة (Bertl et al. (2019 أن الاستحقاق الأكاديمي مرتبط سلباً بالصدق والتواضع، مما قد يفسر سبب ارتباطه بسلوكيات الغش والخداع الأكاديمي، وأظهرت دراسة (Knepp & Knepp (2022 أن الاستحقاق الأكاديمي يرتبط إيجابياً بسوء السلوك الأكاديمي والانتحال، مما يؤكد أن الطلاب الذين يعتقدون أنهم يستحقون درجات مرتفعة دون جهد حقيقي يكونون أكثر ميلاً للجوء إلى أساليب غير أخلاقية لتحقيق ذلك، وأشارت دراسة (AbdelAziz & AbdelAziz (2021 أن الطلاب الذين لديهم استحقاق أكاديمي مرتفع يميلون إلى عدم الأمانة الأكاديمية وخداع الآخرين، وهو ما يدعم نتائج البحث الحالي.

كما أشارت دراسات أخرى إلى عوامل وسيطة بين المتغيرين كما في دراسة (Jiang et al. (2017 التي أشارت إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين تعرضوا لسلوكيات استحقاقية من الطلاب لاحظوا ارتفاع معدلات الغش الأكاديمي بين هؤلاء الطلاب، ودراسة محمد عبد اللطيف (٢٠٢٢) التي أظهرت أن الطلاب ذوي الذكاء الأخلاقي المنخفض والاستحقاق الأكاديمي المرتفع لديهم ميل أكبر للغش، مما يشير إلى دور القيم الأخلاقية في تعديل هذه العلاقة.

ومن الناحية النظرية تفترض نظرية التناظر المعرفي (Cognitive Dissonance Theory) أن الأفراد الذين يشعرون بتناقض بين قلة جهدهم الأكاديمي وتوقعاتهم العالية للدرجات يلجأون إلى تبرير سلوكياتهم غير الأخلاقية مثل الغش أو لوم النظام

التعليقي (Harmon-Jones & Mills, 2019)، في هذا السياق يمكن تفسير نتائج البحث بأن الطلاب الذين لديهم مستويات عالية من الاستحقاق الأكاديمي قد يلجأون إلى الخداع الأكاديمي لتقليل التنافر بين توقعاتهم للنجاح وجهودهم الفعلية، وهذا يفسر لماذا يميل هؤلاء الطلاب إلى البحث عن طرق بديلة (غير أخلاقية) لتحقيق النجاح الأكاديمي عندما لا تتوافق درجاتهم الفعلية مع توقعاتهم الذاتية.

وتوضح نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory) أن الأفراد يكتسبون السلوكيات من خلال مراقبة الآخرين وتقليدهم، خاصة عندما لا تكون هناك عواقب واضحة للسلوك غير الأخلاقي (Bandura, 2001)، في ضوء هذه النظرية، يمكن تفسير نتائج البحث بأن الطلاب الذين يرون زملاءهم يستفيدون من الغش الأكاديمي دون أن يُعاقبوا يصبحون أكثر ميلاً لتبني هذا السلوك، خاصة إذا كانوا يشعرون بأنهم يستحقون الدرجات المرتفعة بغض النظر عن مجهودهم الفعلي، وهذا يفسر كيف يمكن أن يصبح الخداع الأكاديمي سلوكاً شائعاً في بيئات تعليمية معينة، خاصة بين الطلاب ذوي مستويات الاستحقاق الأكاديمي المرتفعة.

وتوضح نظرية التبادل الاجتماعي أن الأفراد يقيمون علاقاتهم مع الآخرين بناءً على مفهوم "المكافآت مقابل التكاليف"، فهم يتصرفون بناءً على ما يحصلون عليه مقابل ما يقدمونه (Cropanzano et al., 2017) في هذا السياق، يمكن تفسير العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي بأن الطلاب ذوي الإحساس المرتفع بالاستحقاق الأكاديمي قد يرون التعليم على أنه "سلعة مدفوعة"، مما يجعلهم يعتقدون أن الغش الأكاديمي هو مجرد "تكتيك" للحصول على ما يعتبرونه حقهم في الحصول على درجات مرتفعة.

وتفترض نظرية العقلانية (Rational Choice Theory) أن الأفراد يزنون الفوائد مقابل المخاطر عند اتخاذ قراراتهم، وعندما يعتقدون أن الفوائد تفوق العقوبات المحتملة، فإنهم ينخرطون في السلوك غير الأخلاقي (Rettinger & Kramer, 2009)، في هذا السياق يمكن تفسير نتائج البحث بأن الطلاب ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع قد يكون لديهم إدراك منخفض للمخاطر الأخلاقية للغش، حيث يرون أن الفوائد (الحصول على درجات مرتفعة) تفوق أي عقوبة محتملة، خاصة إذا كانوا في بيئات

أكاديمية تتسامح مع الغش الأكاديمي.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الأفراد ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع غالبًا ما يكون لديهم مستويات منخفضة من الضمير والوعي الأخلاقي، فهؤلاء الأفراد لا يشعرون بالذنب عند ممارسة الغش الأكاديمي حيث يرون أن الخداع وسيلة مشروعة لتحقيق النجاح، وهذا ما أكدته دراسة (Kokkinos & Antoniadou, 2024) وأنه في بعض الثقافات أو الأنظمة التعليمية، قد يتم تعزيز الشعور بالاستحقاق الأكاديمي بسبب الضغوط الاجتماعية أو التوقعات الأسرية العالية، وعندما يتم تعليم الطلاب أن النجاح الأكاديمي أكثر أهمية من القيم الأخلاقية يصبح الغش الأكاديمي وسيلة مبررة لتحقيق التوقعات المجتمعية وبالتالي تؤكد نتيجة هذا الفرض أن هناك علاقة إيجابية ودالة إحصائيًا بين الاستحقاق الأكاديمي والخداع الأكاديمي، مما يعني أن الطلاب الذين يشعرون بأنهم يستحقون النجاح الأكاديمي دون جهد كافٍ يميلون إلى استخدام أساليب غير أخلاقية مثل الغش الأكاديمي، وينبغي تبعًا لذلك تعزيز الوعي الأخلاقي لدى الطلاب من خلال برامج توعية حول النزاهة الأكاديمية، وتطبيق سياسات صارمة ضد الغش الأكاديمي للحد من تأثيره على بيئة التعلم، وتنمية الدافعية الذاتية لدى الطلاب لمساعدتهم على تحقيق النجاح الأكاديمي بناءً على الجهد الفعلي وليس التوقعات غير الواقعية.

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد تأثيرات مباشرة دالة إحصائيًا للثالث المظلم للشخصية في الخداع الأكاديمي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل المسار لحساب التأثيرات المباشرة، ومعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالاتها كما في الجدول التالي:

جدول (٢٧) التأثيرات المباشرة ومعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية

للالثالث المظلم للشخصية في الخداع الأكاديمي

المتغيرات واتجاه التفسير	معاملات الانحدار	معاملات الانحدار	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
--------------------------	------------------	------------------	----------------	---------------	---------------

الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

100% 99% 98% 97% 96% 95% 94% 93% 92% 91% 90% 89% 88% 87% 86% 85% 84% 83% 82% 81% 80% 79% 78% 77% 76% 75% 74% 73% 72% 71% 70% 69% 68% 67% 66% 65% 64% 63% 62% 61% 60% 59% 58% 57% 56% 55% 54% 53% 52% 51% 50% 49% 48% 47% 46% 45% 44% 43% 42% 41% 40% 39% 38% 37% 36% 35% 34% 33% 32% 31% 30% 29% 28% 27% 26% 25% 24% 23% 22% 21% 20% 19% 18% 17% 16% 15% 14% 13% 12% 11% 10% 9% 8% 7% 6% 5% 4% 3% 2% 1% 0%

من	إلى	المعيارية	اللامعيارية	***
الثالث المظلم للشخصية	الخداع الأكاديمي	٠,٤٢١	٠,٥٦٨	١٧,٠٧٩

القيمة الحرجة = قيمة "ت" *** دالة عند مستوى (٠,٠٠١)

يتضح من جدول (٢٧) أن قيمة معاملات الانحدار المعيارية للثالث المظلم للشخصية في الخداع الأكاديمي هي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) مما يشير إلى وجود تأثيرات مباشرة موجبة للثالث المظلم للشخصية في الخداع الأكاديمي؛ وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل؛ أي أنه "توجد تأثيرات مباشرة دالة إحصائيًا للثالث المظلم للشخصية في الخداع الأكاديمي لدى طلاب الجامعة".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الرابع:

تتفق نتيجة هذا الفرض مع العديد من الدراسات إلى أشارت إلى وجود علاقة بين سمات الثالث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي، حيث إن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من النرجسية، الميكافيلية، والسيكوباتية يكونون أكثر ميلاً للانخراط في سلوكيات أكاديمية غير أخلاقية مثل الغش والخداع، فدراسة Baughman et al. (2014) أظهرت أن الميكافيلية والسيكوباتية ترتبطان بسلوكيات الغش الأكاديمي حيث يميل الأفراد ذوو هذه السمات إلى استخدام التلاعب والخداع لتحقيق مكاسب أكاديمية غير مستحقة، وأشارت دراسة Azizli et al. (2016) إلى أن السيكوباتية كانت المتنبئ الأقوى بالسلوكيات الأكاديمية غير الأخلاقية في حين أن الميكافيلية كانت مرتبطة بالخداع عالي المخاطر.

بينما وجدت دراسة Kokkinos & Antoniadou (2024) أن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من الميكافيلية، والنرجسية يميلون إلى تبرير سلوكيات الغش والخداع الأكاديمي، حيث يستخدمون استراتيجيات تلاعبه لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، وأوضحت دراسة Wang & Zhang (2022) أن الميكافيلية والنرجسية تتنبآن بسلوكيات الغش الأكاديمي، وأن الأفراد الذين لديهم مستويات منخفضة من الضمير يكونون أكثر عرضة للانخراط في الغش الأكاديمي، وبالتالي فإن الدراسات السابقة تدعم بقوة وجود علاقة مباشرة بين سمات الثالث المظلم والخداع الأكاديمي، حيث إن هذه السمات

تعزز الميل نحو السلوكيات غير الأخلاقية، مثل الغش والتلاعب، واستغلال الفرص الأكاديمية بطرق غير نزيهة.

ويمكن تفسير العلاقة بين الثالوث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي من خلال عدة نظريات نفسية تفسر السلوك غير الأخلاقي. حيث تفترض نظرية التعلم الاجتماعي كما قدمها باندورا أن الأفراد يكتسبون السلوكيات من خلال الملاحظة والتقليد، مما يعني أن الطلاب الذين يتمتعون بسمات الثالوث المظلم قد يتعلمون الغش الأكاديمي من زملائهم عندما يرون أن هذا السلوك يمر دون عقاب (Rettinger & Kramer, 2009) أما نظرية الإنصاف، فتوضح أن الأفراد يسعون لتحقيق التوازن بين الجهد المبذول والمكافآت المتوقعة، وعندما يشعر الطلاب الميكافيليون أو السيكوباتيون بأنهم لا يحصلون على درجات تناسب مع طموحاتهم، فقد يعتبرون الخداع الأكاديمي وسيلة مشروعة لاستعادة هذا التوازن (Rettinger & Kramer, 2009)، ومن منظور نظرية الضبط الاجتماعي، فإن الأفراد الذين لديهم روابط ضعيفة بالمجتمع الأكاديمي ويفتقرون إلى الشعور بالولاء تجاهه يكونون أكثر عرضة لممارسة الغش الأكاديمي، وهو ما يتوافق مع الطبيعة السيكوباتية التي تتسم بضعف الضمير وعدم الاكتراث بالعواقب الأخلاقية (McCabe & Trevino, 1997) وتدعم نظرية الانفصال الأخلاقي (Moral Disengagement Theory) التي قدمها باندورا هذا التفسير من خلال التأكيد على أن الأفراد ذوي السمات الميكافيلية يميلون إلى تبرير السلوكيات غير الأخلاقية، بما في ذلك الغش، عبر آليات معرفية تقلل من الشعور بالذنب، مثل إعادة تفسير الغش على أنه "ذكاء واغتنام للفرص" بدلاً من كونه خرقاً أخلاقياً (Harmon-Jones & Mills, 2019) وبذلك، تتكامل هذه النظريات في تفسير كيف يؤدي تداخل سمات النرجسية، الميكافيلية، والسيكوباتية إلى تعزيز الميل للخداع الأكاديمي، حيث تتضافر العوامل المعرفية والاجتماعية والانفعالية لتبرير وتسهيل ممارسة هذا السلوك.

ويتضح من خلال ذلك أن الأفراد النرجسيين يرون أنفسهم مستحقين لدرجات مرتفعة بغض النظر عن مجهودهم الحقيقي، مما يدفعهم إلى الخداع الأكاديمي للحفاظ على صورتهم المثالية، ويركز الميكافيليون على تحقيق أهدافهم بأي وسيلة، حتى لو كانت غير أخلاقية، مما يجعلهم أكثر عرضة لاستخدام التلاعب والخداع في البيئة الأكاديمية.

أما السيكوباتيون فيفتقرون إلى التعاطف والندم، لذا فهم أكثر عرضة للغش الأكاديمي دون الشعور بأي تأنيب ضمير، وكذلك فإن من أهم الآليات النفسية لتفسير هذه العلاقة بين الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي ما يلي:

- التبرير المعرفي: حيث يستخدم الأفراد الذين يتمتعون بسمات الثالوث المظلم آليات دفاعية مثل التبرير والتقليل من خطورة الغش، بحيث يصبح الغش لديهم مقبولا ومبررا.
- الإحساس بالاستحقاق الأكاديمي: الأفراد ذوو المستويات العالية من النرجسية غالبا ما يشعرون بأنهم يستحقون نجاحا أكاديميا، حتى لو لم يعملوا بجد من أجله.
- الاندفاعية وضعف الضبط الذاتي: السيكوباتيون لديهم ضعف في ضبط النفس، مما يجعلهم أكثر عرضة لاتخاذ قرارات متهورة مثل الغش في الامتحانات أو الانتحال الأكاديمي.

ومن خلال ما سبق يتضح أن النتائج تشير إلى أن الثالوث المظلم للشخصية ليس مجرد مجموعة سمات منفصلة، بل هو نمط شخصي متكامل يعزز الميل للخداع الأكاديمي، وتتماشي نتائج الدراسة مع العديد من الأبحاث السابقة التي وجدت أن الميكافيلية، النرجسية، والسيكوباتية عوامل دافعة لسلوكيات الغش الأكاديمي، مما يوضح أن التأثير المباشر لهذه السمات على الخداع الأكاديمي موجود بالفعل وليس مجرد تأثير غير مباشر، وتوفر النظريات النفسية مثل التعلم الاجتماعي، الضبط الاجتماعي، الإنصاف والانفصال الأخلاقي تفسيرات واضحة لكيفية ولماذا يرتبط الثالوث المظلم بالخداع الأكاديمي.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

ينص الفرض الخامس على أنه " لا توجد تأثيرات غير مباشرة للثالوث المظلم للشخصية كمتغير مستقل - في الخداع الأكاديمي كمتغير تابع - من خلال الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط - لدى طلاب الجامعة"، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث طريقة Bootstrap في أسلوب تحليل المسار لحساب التأثيرات غير المباشرة، ومعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية كما في الجدول التالي:

جدول (٢٨) التأثيرات غير المباشرة ومعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية

للالوال المظلم للشخصية في الخداع الأكاديمي من خلال الاستحقاق الأكاديمي

مستوى الدلالة	حدود الثقة (%٩٥)		الأثر غير مباشر	الأثر المباشر	الأثر الكلي	معاملات الانحدار اللامعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	المتغيرات واتجاه التأثير	الثالوث المظلم للشخصية
	الحد الأدنى	الحد الأعلى							
**	٠,٦٤٨	٠,٣٥٢	٠,٧٣٥	٠,٤٢١	١,٥٦٢	٠,٦٧٤	٠,٧٣٥	الخداع الأكاديمي	الثالوث المظلم للشخصية

** دالة عند مستوى (٠,٠١) * دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من جدول (٢٨) أن قيمة معاملات الانحدار اللامعيارية للثالوث المظلم للشخصية في الاستحقاق الأكاديمي من خلال الخداع الأكاديمي هي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) ومستوى ثقة (%٩٥) فقد توطط هذه القيمة الحد الأدنى والحد الأعلى لمستوى الثقة كما أنها أقرب إلى الصفر، مما يشير إلى وجود تأثير إيجابي ولهذا يتوسط الاستحقاق الأكاديمي بين الثالوث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي، مما يؤكد على صحة نموذج تحليل المسار للعلاقة بين متغيرات الدراسة لدى طلاب الجامعة وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل؛ أي أنه توجد تأثيرات غير مباشرة دالة إحصائيًا للثالوث المظلم للشخصية في الخداع الأكاديمي من خلال الخداع الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الخامس:

تشير نتائج اختبار الفرض الخامس إلى أن الاستحقاق الأكاديمي يلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بين الثالوث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي، حيث أوضحت التحليلات الإحصائية وجود تأثير غير مباشر دال إحصائيًا، مما يعني أن الطلاب الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من النرجسية، الميكافيلية، والسيكوباتية يكون لديهم إحساس متضخم بالاستحقاق الأكاديمي، مما يدفعهم إلى تبني سلوكيات غير أخلاقية مثل الغش والخداع الأكاديمي. وبهذا، يتوسط الاستحقاق الأكاديمي العلاقة بين السمات الشخصية المظلمة والخداع الأكاديمي، مما يتوافق مع الأدبيات النفسية التي تؤكد تأثير السمات الشخصية على السلوكيات الأكاديمية غير الأخلاقية.

ويتفق هذا التفسير مع الدراسات السابقة، حيث وجدت دراسة Turnipseed & Cohen (2015) أن السيكوباتية والنجسية تنبآن بمستويات مرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي، مما يزيد من احتمالات تبني سلوكيات غير أخلاقية في البيئة الجامعية. كما أظهرت دراسة Foley (2020) أن الميكافيلية تساهم في تعزيز الاستحقاق الأكاديمي، مما يجعل الطلاب أكثر استعدادًا لتبرير سلوكيات غير أخلاقية مثل الغش الأكاديمي أما دراسة AbdelAziz & AbdelAziz (2021) فقد أكدت أن الطلاب الذين يشعرون بأنهم مستحقون لدرجات مرتفعة دون مجهود حقيقي يكونون أكثر عرضة لممارسة الغش الأكاديمي عند مواجهة تحديات أكاديمية، وهو ما يتسق مع نتائج Stiles et al. (2018) التي أوضحت أن الطلاب ذوي المشاعر المرتفعة بالاستحقاق الأكاديمي كانوا أكثر ميلاً لاستخدام الخداع الأكاديمي كوسيلة للحصول على درجات مرتفعة.

ولفهم العلاقة بين الثالوث المظلم للشخصية والخداع الأكاديمي عبر الاستحقاق الأكاديمي من منظور نظري، يمكن الاستناد إلى نظرية التبادل الاجتماعي، والتي تفترض أن العلاقة بين الطالب والمؤسسة التعليمية تقوم على مبدأ التبادل، حيث يرى بعض الطلاب ذوي السمات الميكافيلية والنجسية أن التعليم هو سلعة مدفوعة، مما يعزز لديهم مشاعر الاستحقاق الأكاديمي، ويدفعهم للاعتقاد بأنهم يستحقون النجاح بغض النظر عن جهودهم الفعلية، وهذا يتماشى مع ما أشار إليه Cropanzano et al. (2017) بأن هذه التوقعات غير الواقعية تعزز السلوكيات غير الأخلاقية مثل الغش الأكاديمي، كما تفسر نظرية النرجسية التي قدمها (Twenge & Campbell, 2009) هذا الميل، حيث يرى الأفراد النرجسيون أنفسهم أكثر استحقاقاً للنجاح مقارنة بغيرهم، ويشعرون بأنهم يجب أن يحصلوا على درجات مرتفعة كجزء من مكانتهم الخاصة، حتى لو لم يبذلوا جهداً يتناسب مع ذلك.

ومن جهة أخرى، تسلط نظرية التنافر المعرفي الضوء على أن الطلاب الذين يتمتعون بمشاعر استحقاق أكاديمي مرتفعة، ولكنهم لا يحصلون على الدرجات التي يتوقعونها يواجهون حالة من التوتر المعرفي، مما يدفعهم إلى تبرير سلوكيات الغش والخداع الأكاديمي كوسيلة لاستعادة الانسجام بين توقعاتهم وواقعهم الأكاديمي وهو ما أشار إليه Harmon-Jones & Mills (2019)، حيث يلجأ الأفراد إلى تغيير سلوكهم أو إعادة تفسيره

لتقليل التناقض بين المعتقدات والواقع، أما نظرية الانفصال الأخلاقي، فتوضح كيف يقوم الأفراد بتبرير أفعالهم غير الأخلاقية، مثل الغش الأكاديمي، من خلال إعادة تأطيرها على أنها تصرفات مشروعة أو ضرورية لتحقيق النجاح الأكاديمي، وهذا ما أكدته الدراسات التي أوضحت أن الأفراد ذوي السمات الميكافيلية يميلون إلى تبرير الغش كوسيلة ذكية لتحقيق الأهداف الأكاديمية (Harmon-Jones & Mills, 2019).

بذلك، تتكامل هذه النظريات في تفسير كيف يؤدي الثالوث المظلم للشخصية إلى تعزيز الشعور بالاستحقاق الأكاديمي، والذي بدوره يزيد من احتمالية اللجوء إلى السلوكيات الأكاديمية غير الأخلاقية مثل الغش والخداع الأكاديمي، مما يعكس التأثير غير المباشر الذي تم إثباته إحصائياً في الدراسة.

وفي ضوء ما سبق يمكن تفسير العلاقة بين سمات الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي من خلال طبيعة كل سمة وتأثيرها على معتقدات الطلاب تجاه استحقاقهم للنجاح الأكاديمي، إذ يميل الأفراد النرجسيون إلى الشعور بالتميز والتفوق على الآخرين، مما يعزز لديهم الاعتقاد بأنهم يستحقون معاملة أكاديمية خاصة تتجاوز ما يحصل عليه زملاؤهم، في حين أن الأفراد الميكافيليين يعتمدون على التلاعب والاستغلال لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، مما يدفعهم إلى تبني مشاعر الاستحقاق كتبرير لسلوكياتهم غير الأخلاقية، أما الأفراد السيكوباتيون، وبسبب افتقارهم إلى التعاطف والشعور بالذنب، فهم أكثر ميلاً للاعتقاد بأنهم يستحقون التفوق الأكاديمي دون الالتزام بالضوابط والقواعد، مما يجعلهم أكثر استعداداً لاستخدام وسائل غير مشروعة لتحقيق أهدافهم. ومن ثم، فإن هذا الإحساس المرتفع بالاستحقاق الأكاديمي يجعل هؤلاء الأفراد أقل ميلاً لبذل الجهد الحقيقي، وبدلاً من ذلك يعتمدون على أساليب الخداع الأكاديمي مثل الغش أو التلاعب بالأساتذة لضمان تحقيق توقعاتهم. وعند مواجهة أي تحديات أكاديمية، فإنهم يلجأون للوم على الأساتذة أو النظام التعليمي بدلاً من تحمل المسؤولية، مما يسهل عليهم تبرير ممارساتهم غير الأخلاقية، كما أن هذا الشعور بالاستحقاق يعزز آليات دفاعية نفسية مثل التبرير والإنكار، والتي تقلل من الشعور بالذنب أو الندم، مما يجعلهم أكثر عرضة للانخراط في سلوكيات الغش الأكاديمي كوسيلة للحفاظ على تصوراتهم الذاتية بالاستحقاق والتميز.

نتائج الفرض السادس ومناقشتها:

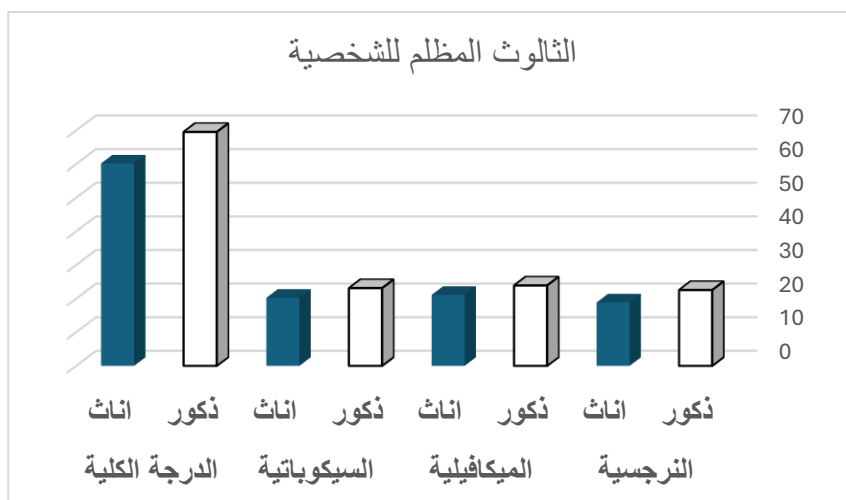
ينص الفرض السادس على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس التالوث المظلم للشخصية وفقاً للنوع (ذكور / إناث)، ولاختبار صدق هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة " ت " ودلالاتها الإحصائية بين (الذكور والإناث) على مقياس التالوث المظلم للشخصية، ويوضح الجدول التالي قيمة اختبار " ت " T –test ودلالاتها الإحصائية بين (الذكور/ الإناث) على مقياس التالوث المظلم للشخصية .

جدول (٢٩) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين (الذكور/ الإناث)

في التالوث المظلم للشخصية

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
الترجسية	ذكور	٣٠٠	٢٢,٥٥	١٠,٢٢٨	٠,٠١
	إناث	٢٣٢	١٨,٨٦		
الميكافيلية	ذكور	٣٠٠	٢٣,٩٠	٩,٦٨٧	٠,٠١
	إناث	٢٣٢	٢١,٠٩		
السيكوباتية	ذكور	٣٠٠	٢٣,١١	٩,٣٧٣	٠,٠١
	إناث	٢٣٢	٢٠,٢٤		
الدرجة الكلية	ذكور	٣٠٠	٦٩,٥٥	١٣,٧١٩	٠,٠١
	إناث	٢٣٢	٦٠,١٩		

يتضح من جدول (٢٩) أن قيمة "ت" للفروق بين (الذكور / الإناث) لأبعاد مقياس التالوث المظلم للشخصية، هي قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق في أبعاد التالوث المظلم للشخصية والدرجة الكلية وفقاً للنوع (ذكور / إناث) وذلك لصالح الذكور، والرسم البياني التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات الطلاب (الذكور / الإناث) على مقياس التالوث المظلم للشخصية.



شكل (٦) رسم بياني للفروق بين متوسطات درجات الطلاب (الذكور/ الإناث) على مقياس الثالوث المظلم للشخصية

يُظهر الشكل (٦) وجود فروق بين متوسطي درجات الطلاب في الدرجة الكلية على مقياس الثالوث المظلم للشخصية، وهذا يعني أن الفروق في الثالوث المظلم للشخصية لصالح الذكور.

تفسير نتائج الفرض السادس:

أظهرت نتائج الفرض السادس وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الذكور والإناث في جميع أبعاد الثالوث المظلم للشخصية (الفرجسية، الميكافيلية، السيكوباتية) وكذلك في الدرجة الكلية، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور، مما يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، أي أن الذكور لديهم مستويات أعلى من الثالوث المظلم مقارنة بالإناث.

وتشير الدراسات السابقة إلى أن سمات الثالوث المظلم للشخصية (الفرجسية، الميكافيلية السيكوباتية) تختلف بين الجنسين نتيجة عوامل بيولوجية واجتماعية ونفسية، حيث يميل الذكور إلى تسجيل مستويات أعلى من هذه السمات مقارنة بالإناث، وهو ما يتماشى مع نتائج الدراسة الحالية، فقد أظهرت دراسة Van Geel et al (2017) أن الذكور لديهم مستويات أعلى من الميكافيلية والسيكوباتية مقارنة بالإناث، مما يجعلهم أكثر عرضة لسلوكيات الغش والتنمر، كما وجدت دراسة Knight et al.

(2018) أن الذكور سجلوا درجات أعلى في النرجسية والسيكوباتية، مما يعزز لديهم الميل إلى السلوك العدواني والهيمنة الاجتماعية بالإضافة إلى ذلك أوضحت دراسة Turnipseed & Landay (2018) أن الذكور لديهم استعداد أكبر لتبرير السلوكيات غير الأخلاقية مقارنة بالإناث، وهو ما يتماشى مع الفروق في سمات الثالث المظلم، وتدعم دراسة Lingán-Huamán et al. (2024) هذه النتائج، حيث أكدت أن الذكور لديهم مستويات أعلى من السيكوباتية والميكافيلية مقارنة بالإناث، مما يجعلهم أكثر ميلاً إلى استخدام أساليب التلاعب والخداع في البيئة الأكاديمية.

ويمكن تفسير هذه الفروق بين الجنسين من خلال عدة نظريات نفسية واجتماعية، فمن منظور نظرية الفروق البيولوجية (Biological Differences Theory)، فإن الاختلافات الهرمونية تلعب دوراً مهماً في تشكيل السمات الشخصية، حيث يرتبط ارتفاع مستويات التستوستيرون لدى الذكور بزيادة العدوانية، والسلوك المهيمن، والاندفاعية، وهي سمات تتماشى مع سمات الثالث المظلم (Van Geel et al., 2017) من ناحية أخرى، تفسر نظرية الدور الاجتماعي (Social Role Theory) أن المجتمع يعزز سلوكيات معينة لدى الذكور والإناث منذ الطفولة، حيث يتم تشجيع الذكور على الاستقلالية، التنافسية، والمخاطرة، مما قد يؤدي إلى تنمية سمات الميكافيلية والسيكوباتية، في حين يتم تعزيز سلوكيات التعاطف والتعاون والتواصل العاطفي لدى الإناث، مما يجعل مستويات الثالث المظلم لديهم أقل (Knight et al., 2018).

وعلى المستوى التطوري، تفترض نظرية التطور الاجتماعي (Social Evolution Theory) أن الذكور قد يكونون أكثر ميلاً إلى تبني سمات الثالث المظلم كجزء من استراتيجية تطورية للبقاء والتنافس على الموارد والمكانة الاجتماعية، مما يجعلهم أكثر ميلاً للسلوكيات التنافسية وغير الأخلاقية، بينما تعتمد الإناث على الاستراتيجيات الاجتماعية والعاطفية لتعزيز نجاحهن (Lingán-Huamán et al., 2024)، كما تبرز نظرية الضبط الاجتماعي (Social Control Theory) أن الأفراد الذين لديهم روابط اجتماعية قوية مع العائلة المدرسة، والمؤسسات الاجتماعية يكونون أقل عرضة لتبني السلوكيات غير الأخلاقية، ونتيجة لأن الفتيات عادة يخضعن لرقابة اجتماعية أكثر صرامة مقارنة بالذكور، فإن هذا قد يكون سبباً رئيسياً في انخفاض مستويات الثالث

المظلم لديهن مقارنة بالذكور (Turnipseed & Landay, 2018).

ومن خلال ما سبق يمكن تفسير هذه الفروق على أساس الاختلافات في النمط العاطفي والتنشئة الاجتماعية لكل من الجنسين فالذكور، الذين غالباً ما يتم تعزيز استقلاليتهم منذ الطفولة، يكونون أكثر ميلاً لإظهار السلوكيات النرجسية والميكافيلية، حيث يتم تعزيز فكرة القيادة والسيطرة لديهم، في المقابل تميل الفتيات إلى الامتثال للقواعد والمعايير الاجتماعية، مما يحد من ظهور السلوكيات المرتبطة بالثالث المظلم لديهن، علاوة على ذلك تشير الدراسات إلى أن الذكور أكثر عرضة للسلوكيات العدوانية المباشرة، مما يتماشى مع ارتفاع مستويات السيكوباتية لديهم، بينما تميل الإناث إلى استخدام العدوان غير المباشر مثل الإقصاء الاجتماعي والتلاعب العاطفي، وهو ما يفسر انخفاض مستويات السيكوباتية لديهن مقارنة بالذكور.

كما أن الذكور يميلون إلى استخدام التبرير المعرفي لتفسير سلوكياتهم غير الأخلاقية، مما يسهل عليهم تبني سلوكيات ميكافيلية دون الشعور بالذنب، بينما تميل الإناث إلى امتلاك حساسية أخلاقية أعلى مما يقلل من احتمالية تبنيهن لهذه السلوكيات؛ ونتيجة لذلك فإن هذه الفروق تعكس تباين الاستراتيجيات السلوكية بين الجنسين، حيث يميل الذكور إلى تبني استراتيجيات قائمة على السيطرة والتلاعب، بينما تميل الإناث إلى اتباع أساليب أكثر توافقاً مع المعايير الأخلاقية والاجتماعية، مما يؤدي إلى انخفاض مستويات سمات الثالث المظلم لديهن مقارنة بالذكور.

نتائج الفرض السابع ومناقشتها:

ينص الفرض السابع على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس الاستحقاق الأكاديمي وفقاً للنوع (ذكور / إناث)، واختبار صدق هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية بين (الذكور والإناث) على مقياس الاستحقاق الأكاديمي، ويوضح الجدول التالي قيمة اختبار "ت" T-test ودلالاتها الإحصائية بين (الذكور/ الإناث) على مقياس الاستحقاق الأكاديمي.

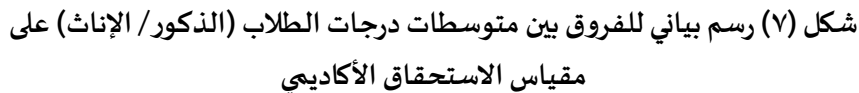
جدول (٣٠) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين (الذكور/ الإناث)

في الاستحقاق الأكاديمي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة	مستوى
			المعياري	"ت"	الدلالة

1991 1992 1993 1994 1995 1996 1997 1998 1999 2000 2001 2002 2003 2004 2005 2006 2007 2008 2009 2010 2011 2012 2013 2014 2015 2016 2017 2018 2019 2020 2021 2022 2023 2024 2025 2026 2027 2028 2029 2030 2031 2032 2033 2034 2035 2036 2037 2038 2039 2040 2041 2042 2043 2044 2045 2046 2047 2048 2049 2050 2051 2052 2053 2054 2055 2056 2057 2058 2059 2060 2061 2062 2063 2064 2065 2066 2067 2068 2069 2070 2071 2072 2073 2074 2075 2076 2077 2078 2079 2080 2081 2082 2083 2084 2085 2086 2087 2088 2089 2090 2091 2092 2093 2094 2095 2096 2097 2098 2099 2100 2101 2102 2103 2104 2105 2106 2107 2108 2109 2110 2111 2112 2113 2114 2115 2116 2117 2118 2119 2120 2121 2122 2123 2124 2125 2126 2127 2128 2129 2130 2131 2132 2133 2134 2135 2136 2137 2138 2139 2140 2141 2142 2143 2144 2145 2146 2147 2148 2149 2150 2151 2152 2153 2154 2155 2156 2157 2158 2159 2160 2161 2162 2163 2164 2165 2166 2167 2168 2169 2170 2171 2172 2173 2174 2175 2176 2177 2178 2179 2180 2181 2182 2183 2184 2185 2186 2187 2188 2189 2190 2191 2192 2193 2194 2195 2196 2197 2198 2199 2200 2201 2202 2203 2204 2205 2206 2207 2208 2209 2210 2211 2212 2213 2214 2215 2216 2217 2218 2219 2220 2221 2222 2223 2224 2225 2226 2227 2228 2229 2230 2231 2232 2233 2234 2235 2236 2237 2238 2239 2240 2241 2242 2243 2244 2245 2246 2247 2248 2249 2250 2251 2252 2253 2254 2255 2256 2257 2258 2259 2260 2261 2262 2263 2264 2265 2266 2267 2268 2269 2270 2271 2272 2273 2274 2275 2276 2277 2278 2279 2280 2281 2282 2283 2284 2285 2286 2287 2288 2289 2290 2291 2292 2293 2294 2295 2296 2297 2298 2299 2300 2301 2302 2303 2304 2305 2306 2307 2308 2309 2310 2311 2312 2313 2314 2315 2316 2317 2318 2319 2320 2321 2322 2323 2324 2325 2326 2327 2328 2329 2330 2331 2332 2333 2334 2335 2336 2337 2338 2339 2340 2341 2342 2343 2344 2345 2346 2347 2348 2349 2350 2351 2352 2353 2354 2355 2356 2357 2358 2359 2360 2361 2362 2363 2364 2365 2366 2367 2368 2369 2370 2371 2372 2373 2374 2375 2376 2377 2378 2379 2380 2381 2382 2383 2384 2385 2386 2387 2388 2389 2390 2391 2392 2393 2394 2395 2396 2397 2398 2399 2400 2401 2402 2403 2404 2405 2406 2407 2408 2409 2410 2411 2412 2413 2414 2415 2416 2417 2418 2419 2420 2421 2422 2423 2424 2425 2426 2427 2428 2429 2430 2431 2432 2433 2434 2435 2436 2437 2438 2439 2440 2441 2442 2443 2444 2445 2446 2447 2448 2449 2450 2451 2452 2453 2454 2455 2456 2457 2458 2459 2460 2461 2462 2463 2464 2465 2466 2467 2468 2469 2470 2471 2472 2473 2474 2475 2476 2477 2478 2479 2480 2481 2482 2483 2484 2485 2486 2487 2488 2489 2490 2491 2492 2493 2494 2495 2496 2497 2498 2499 2500 2501 2502 2503 2504 2505 2506 2507 2508 2509 2510 2511 2512 2513 2514 2515 2516 2517 2518 2519 2520 2521 2522 2523 2524 2525 2526 2527 2528 2529 2530 2531 2532 2533 2534 2535 2536 2537 2538 2539 2540 2541 2542 2543 2544 2545 2546 2547 2548 2549 2550 2551 2552 2553 2554 2555 2556 2557 2558 2559 2560 2561 2562 2563 2564 2565 2566 2567 2568 2569 2570 2571 2572 2573 2574 2575 2576 2577 2578 2579 2580 2581 2582 2583 2584 2585 2586 2587 2588 2589 2590 2591 2592 2593 2594 2595 2596 2597 2598 2599 2600 2601 2602 2603 2604 2605 2606 2607 2608 2609 2610 2611 2612 2613 2614 2615 2616 2617 2618 2619 2620 2621 2622 2623 2624 2625 2626 2627 2628 2629 2630 2631 2632 2633 2634 2635 2636 2637 2638 2639 2640 2641 2642 2643 2644 2645 2646 2647 2648 2649 2650 2651 2652 2653 2654 2655 2656 2657 2658 2659 2660 2661 2662 2663 2664 2665 2666 2667 2668 2669 2670 2671 2672 2673 2674 2675 2676 2677 2678 2679 2680 2681 2682 2683 2684 2685 2686 2687 2688 2689 2690 2691 2692 2693 2694 2695 2696 2697 2698 2699 2700 2701 2702 2703 2704 2705 2706 2707 2708 2709 2710 2711 2712 2713 2714 2715 2716 2717 2718 2719 2720 2721 2722 2723 2724 2725 2726 2727 2728 2729 2730 2731 2732 2733 2734 2735 2736 2737 2738 2739 2740 2741 2742 2743 2744 2745 2746 2747 2748 2749 2750 2751 2752 2753 2754 2755 2756 2757 2758 2759 2760 2761 2762 2763 2764 2765 2766 2767 2768 2769 2770 2771 2772 2773 2774 2775 2776 2777 2778 2779 2780 2781 2782 2783 2784 2785 2786 2787 2788 2789 2790 2791 2792 2793 2794 2795 2796 2797 2798 2799 2800 2801 2802 2803 2804 2805 2806 2807 2808 2809

يتضح من جدول (٣٠) أن قيمة "ت" للفروق بين (الذكور / الإناث) لأبعاد مقياس الاستحقاق الأكاديمي، هي قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق في أبعاد الاستحقاق الأكاديمي والدرجة الكلية وفقا للنوع (ذكور / إناث) وذلك لصالح الذكور، والرسم البياني التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات الطلاب (الذكور / الإناث) على مقياس الاستحقاق الأكاديمي.



تفسير نتائج الفرض السابع:

أظهرت وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الذكور والإناث في جميع أبعاد الاستحقاق الأكاديمي، بما في ذلك توقعات الطالب، توقعات المسؤولية الخارجية، توقعات دور الأستاذ، والدرجة الكلية وكانت هذه الفروق لصالح الذكور، مما يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، أي أن الذكور لديهم مستويات أعلى من الاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالإناث.

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة، فقد أظهرت العديد من الدراسات أن الذكور يسجلون مستويات أعلى من الاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالإناث، ويرجع ذلك إلى مجموعة من العوامل الاجتماعية، النفسية والثقافية. فقد بينت دراسة Zitek & Jordan (2021) أن الذكور لديهم شعور أعلى بالاستحقاق الأكاديمي حيث يميلون إلى المطالبة بدرجات مرتفعة والتوقع بأن يتم مكافأتهم بغض النظر عن أدائهم الفعلي، كما وجدت دراسة Achacoso (2022) أن الذكور لديهم ميل أكبر إلى إلقاء اللوم على العوامل الخارجية عند الإخفاق الأكاديمي، مما يفسر ارتفاع درجاتهم في بُعد المسؤولية الخارجية ضمن مقياس الاستحقاق الأكاديمي، بالإضافة إلى ذلك، أشارت دراسة Furnham (2019) إلى أن الذكور يميلون إلى الاعتقاد بأن الدور الأساسي في تحقيق النجاح الأكاديمي يقع على عاتق الأساتذة وليس على جهودهم الشخصية، وهو ما يتماشى مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت فروقاً بين الجنسين في بُعد توقعات دور الأستاذ، كما أكدت دراسة Basith et al., (2020) أن الذكور غالباً ما يظهرون مستويات أعلى من التوقعات غير الواقعية للنجاح الأكاديمي مما يزيد من شعورهم بالاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالإناث، اللاتي يميلن إلى إدراك النجاح كنتيجة مباشرة للجهد والعمل الجاد بدلاً من الاعتماد على العوامل الخارجية.

وتتضح هذه الفروق بين الجنسين من خلال مجموعة من النظريات النفسية والاجتماعية التي تفسر أسباب تفوق الذكور على الإناث في درجات الاستحقاق الأكاديمي فمن منظور نظرية الدور الاجتماعي يفترض أن المجتمع يعزز توقعات مختلفة لدى الذكور والإناث منذ الطفولة، حيث يتم تشجيع الذكور على الاستقلالية، الثقة بالنفس، والمطالبة بحقوقهم، بينما يتم توجيه الإناث إلى العمل الجاد والاعتماد على جهودهن الشخصية لتحقيق النجاح، وهذا ما يفسر سبب تسجيل الذكور مستويات أعلى من

الاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالإناث (Zitek & Jordan, 2021) أما نظرية العزو السبي (Attribution Theory) التي قدمها وينر فتوضح أن الذكور يميلون إلى عزو نجاحهم إلى قدراتهم الفطرية، بينما يعززون إخفاقهم إلى العوامل الخارجية مثل الأساتذة أو النظام التعليمي، وهو ما يتماشى مع ارتفاع درجاتهم في بُعد المسؤولية الخارجية (Achacoso, 2022)، في المقابل، تميل الإناث إلى نسبة نجاحهن إلى الجهد والعمل الجاد، مما يقلل من شعورهن بالاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالذكور (Basith et al., 2020).

وبالإضافة إلى ذلك، تفسر نظرية التبادل الاجتماعي هذه الفروق من خلال النظر إلى العلاقة بين الطالب والمؤسسة التعليمية على أنها علاقة تبادلية، حيث يرى بعض الذكور أن التعليم هو خدمة مدفوعة وبالتالي يشعرون بأنهم يستحقون النجاح الأكاديمي بغض النظر عن جهدهم الفعلي، في المقابل تميل الإناث إلى رؤية النجاح الأكاديمي كنتيجة مباشرة للجهد والعمل الجاد، مما يقلل من شعورهن بالاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالذكور (Furnham, 2019)، أما نظرية التنافر المعرفي فتري أن الأفراد يسعون لتقليل التناقض بين توقعاتهم الأكاديمية وواقعهم الفعلي، ولأن الذكور غالباً يمتلكون توقعات عالية غير واقعية بشأن النجاح الأكاديمي، فإنهم يميلون إلى تبرير الفجوة بين توقعاتهم وأدائهم من خلال تبني مشاعر الاستحقاق الأكاديمي بينما تميل الإناث إلى ضبط توقعاتهن بناءً على أدائهن الفعلي (Basith et al., 2020).

ومن خلال ما سبق يمكن تفسير هذه الفروق استناداً إلى الاختلافات في التنشئة الاجتماعية والعوامل الثقافية. حيث يميل الذكور إلى تقدير أنفسهم بناءً على الإنجازات الظاهرة والمكانة الاجتماعية، مما يجعلهم أكثر ميلاً إلى توقع معاملة تفضيلية في المجال الأكاديمي، وهو ما يفسر ارتفاع درجاتهم في الاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالإناث، في المقابل تميل الإناث إلى تقييم نجاحهن بناءً على الجهد والعمل الجاد، مما يجعلهن أقل ميلاً لتوقع الامتيازات الأكاديمية دون استحقاق حقيقي، كما أن الذكور يميلون إلى استخدام آليات دفاعية نفسية مثل الإنكار والتبرير عندما لا تتماشى نتائجهم الأكاديمية مع توقعاتهم، مما يجعلهم أكثر ميلاً إلى إلقاء اللوم على العوامل الخارجية مثل الأساتذة أو النظام التعليمي. بينما تميل الإناث إلى تبني نهج أكثر مسؤولية تجاه إخفاقاتهن الأكاديمية، حيث يفضلن تحليل أسباب الفشل وإعادة تقييم استراتيجياتهن الدراسية

بدلاً من البحث عن مبررات خارجية، علاوة على ذلك، فإن الذكور يميلون إلى تبني تصورات غير واقعية حول أدوار الأساتذة في نجاحهم الأكاديمي، حيث يتوقعون أن يكون للأساتذة دور أكبر في نجاحهم مقارنة بالإناث وهو ما يفسر الفروق التي ظهرت في بُعد توقعات دور الأستاذ. وهذا يتماشى مع الدراسات التي أوضحت أن الذكور لديهم ميل أكبر لتوقع الامتيازات الأكاديمية دون اعتبار كافٍ لمقدار الجهد المطلوب لتحقيق هذه الامتيازات.

نتائج الفرض الثامن ومناقشتها:

ينص الفرض الثامن على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس الخداع الأكاديمي وفقاً للنوع (ذكور / إناث)، ولاختبار صدق هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية بين (الذكور، والإناث) على مقياس الخداع الأكاديمي، ويوضح الجدول التالي قيمة اختبار "ت - T test ودلالاتها الإحصائية بين (الذكور / الإناث) على مقياس الخداع الأكاديمي .

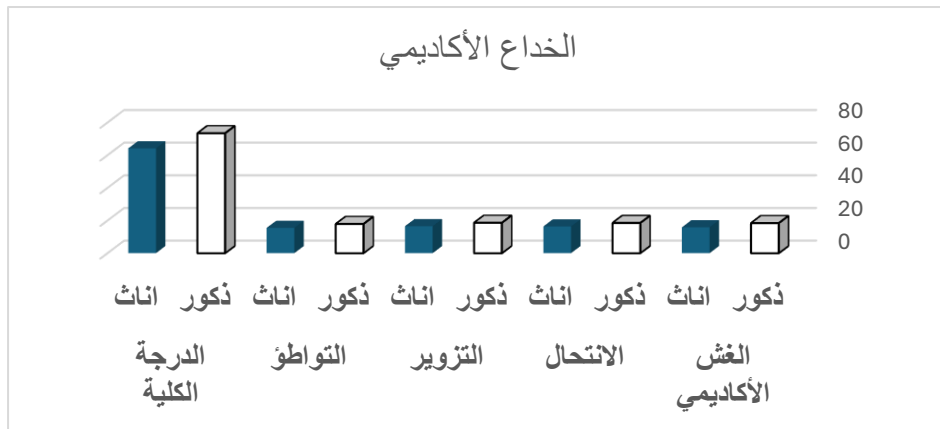
جدول (٣١) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين (الذكور / الإناث)

الخداع الأكاديمي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الغش الأكاديمي	ذكور ٣٠٠	١٨,٤١	٣,١١٧	٨,٦٣٧	٠,٠١
	إناث ٢٣٢	١٥,٨٣	٣,٩٨٠		
الانتحال	ذكور ٣٠٠	١٨,٥٢	٢,٨٠٩	٨,٠٦٠	٠,٠١
	إناث ٢٣٢	١٦,٣٧	٣,٥٢٥		
التزوير	ذكور ٣٠٠	١٨,٦٢	٢,٦٢٢	٨,٣٠٤	٠,٠١
	إناث ٢٣٢	١٦,٥١	٣,٤٠٨		
التواطؤ	ذكور ٣٠٠	١٧,٨٩	٢,٨٠٩	٩,٥٠٣	٠,٠١
	إناث ٢٣٢	١٥,٤٨	٣,٢٤١		
الدرجة الكلية	ذكور ٣٠٠	٧٣,٤٤	٦,٠٣٩	١٣,٤٧٧	٠,٠١
	إناث ٢٣٢	٦٤,١٨	٩,٩٢٥		

يتضح من جدول (٣١) أن قيمة "ت" للفروق بين (الذكور / الإناث) لأبعاد مقياس الخداع الأكاديمي، هي قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق في أبعاد الخداع الأكاديمي والدرجة الكلية وفقاً للنوع (ذكور / إناث) وذلك لصالح الذكور، والرسم البياني التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات الطلاب (الذكور /

الإناث) على مقياس الخداع الأكاديمي .



شكل (٨) رسم بياني للفروق بين متوسطات درجات الطلاب (الذكور/ الإناث) على مقياس الخداع الأكاديمي

تفسير نتائج الفرض الثامن:

أظهرت وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الذكور والإناث في جميع أبعاد الخداع الأكاديمي، بما في ذلك الغش الأكاديمي، الانتحال، التزوير، والتواطؤ، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور، مما يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، أي أن الذكور لديهم مستويات أعلى من الخداع الأكاديمي مقارنة بالإناث. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة حيث أظهرت الأبحاث أن السلوكيات غير الأخلاقية في البيئة الأكاديمية مثل الغش، الانتحال، التزوير، والتواطؤ تنتشر بين الذكور بمعدلات أعلى نظراً لاختلافاتهم في الضبط الذاتي، المسؤولية الأكاديمية، والميل للمخاطرة، فقد أوضحت دراسة (Whitley et al., 2020) أن الذكور لديهم استعداد أعلى للغش الأكاديمي، حيث يميلون إلى اتخاذ قرارات غير أخلاقية دون الاكتراث بالعواقب، مما يزيد من احتمالية انخراطهم في الغش أثناء الامتحانات. كما وجدت دراسة (Anderman et al., 2022) أن الذكور أكثر عرضة للانتحال الأكاديمي نتيجة لضعف الرقابة الذاتية وانخفاض الشعور بالمسؤولية الأكاديمية، حيث يفضلون تحقيق النجاح بأقل جهد ممكن.

أما فيما يتعلق بالتزوير الأكاديمي، فقد أوضحت دراسة (Rettinger & Kramer

2009)، أن الذكور أكثر عرضة لتبرير التزوير الأكاديمي كوسيلة للتكيف مع الضغوط الأكاديمية والتنافسية، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوياتهم في بُعد التزوير الأكاديمي مقارنة بالإناث، كما أكدت دراسة McCabe et al. (2017) أن الذكور لديهم ميل أكبر للتواطؤ الأكاديمي، حيث يتعاونون مع زملائهم في تبادل الإجابات والغش الجماعي أكثر من الإناث، وعلى النقيض من ذلك، تميل الإناث إلى تسجيل مستويات أقل في جميع أبعاد الخداع الأكاديمي حيث إنهن يتمسكن بالمعايير الأخلاقية والاجتماعية بدرجة أكبر، مما يجعلهن أقل ميلاً للانخراط في سلوكيات أكاديمية غير أخلاقية.

ويمكن تفسير هذه الفروق من خلال عدة نظريات نفسية واجتماعية تشرح لماذا يكون الذكور أكثر ميلاً للخداع الأكاديمي مقارنة بالإناث. فمن منظور نظرية الضبط الاجتماعي، فإن الأفراد الذين يتمتعون بروابط قوية مع المجتمع والمؤسسات التعليمية يكونون أقل عرضة للسلوكيات غير الأخلاقية، ونظراً لأن الإناث يخضعن عادة لضبط اجتماعي أكثر صرامة من قبل الأسرة والمجتمع، فإن ذلك قد يكون سبباً رئيسياً لانخفاض مستويات الخداع الأكاديمي لديهم مقارنة بالذكور (McCabe et al., 2017) ومن جهة أخرى تفسر نظرية العقلية الأخلاقية (Moral Development Theory) هذه الفروق بأن الإناث يمتلكن مستويات أعلى من التطور الأخلاقي، مما يجعلهن أكثر التزاماً بالمعايير الأكاديمية وأقل عرضة للانخراط في الغش أو التزوير في حين أن الذكور غالباً يعتمدون على المنفعة الشخصية في قراراتهم الأخلاقية (Anderman et al., 2022).

إضافة إلى ذلك، تقدم نظرية التنافر المعرفي تفسيراً لهذه الفروق، حيث تسلط الضوء على أن الأفراد يسعون لتقليل التناقض بين سلوكياتهم وقيمهم الأخلاقية، وبما أن الذكور لديهم ميل أكبر لتبرير سلوكياتهم غير الأخلاقية، فإنهم قد يقللون من الشعور بالذنب تجاه الغش الأكاديمي، مما يجعلهم أكثر استعداداً للانخراط فيه دون تردد (Rettinger & Kramer, 2009)، بينما تميل الإناث إلى مراعاة القيم الأخلاقية بشكل أكثر صرامة، مما يقلل من احتمالية انخراطهن في الممارسات الأكاديمية غير الأخلاقية، من ناحية أخرى، توضح نظرية المخاطرة والمكافأة (Risk-Reward Theory) أن الأفراد يقومون بتقييم الفوائد المحتملة للسلوكيات غير الأخلاقية مقابل المخاطر المرتبطة بها. ونظراً لأن الذكور يميلون إلى تقدير الفوائد قصيرة المدى أكثر من المخاطر طويلة المدى،

فإنهم يكونون أكثر استعدادًا لاتخاذ قرارات محفوفة بالمخاطر، مثل الغش الأكاديمي، دون القلق من العواقب (Whitley & Keith-Spiegel, 2020).

ومن خلال ما سبق أنه يمكن تفسير هذه الفروق في الخداع الأكاديمي بين الجنسين بناءً على التنشئة الاجتماعية والاختلافات في الضبط الذاتي، فالذكور غالبًا ما يتم تشجيعهم على التنافس والمجازفة منذ الطفولة مما يجعلهم أكثر ميلًا لاتخاذ قرارات غير أخلاقية عندما يواجهون تحديات أكاديمية، مثل الغش والانتحال والتزوير، في المقابل تخضع الإناث لتنشئة تعزز قيم المسؤولية والالتزام بالمعايير الأخلاقية، مما يجعلهن أقل ميلًا للانخراط في ممارسات أكاديمية غير مشروعة، كما أن الذكور يميلون إلى استخدام آليات دفاعية نفسية مثل التبرير والإنكار لتقليل الشعور بالذنب تجاه الخداع الأكاديمي، حيث قد يرون أن الغش ضروري لتحقيق النجاح في بيئة أكاديمية تنافسية. بينما تميل الإناث إلى إجراء تحليل أخلاقي أعمق لسلوكياتهن، مما يجعلهن أقل ميلًا لتبرير التصرفات غير الأخلاقية، علاوة على ذلك، فإن الذكور غالبًا يبررون أفعالهم الأكاديمية غير الأخلاقية على أنها ضرورات لتحقيق النجاح، مما يعزز لديهم الميل للانخراط في سلوكيات الغش والانتحال، وبذلك يمكن القول إن هذه الفروق بين الجنسين في مستويات الخداع الأكاديمي تعكس تفاعلًا معقدًا بين العوامل الاجتماعية، النفسية والأخلاقية التي تشكل سلوكيات الأفراد داخل البيئة الأكاديمية.

التوصيات:

١. توعية الطلاب بمخاطر الخداع الأكاديمي: تعزيز حملات التوعية داخل الجامعات حول التأثيرات السلبية للخداع الأكاديمي على الأداء الأكاديمي والمستقبل المهني.
٢. برامج إرشادية للحد من الاستحقاق الأكاديمي المفرط: تصميم برامج تدريبية لتنمية الشعور بالمسؤولية الأكاديمية لدى الطلاب وتقليل التوقعات غير الواقعية فيما يخص الاستحقاق الأكاديمي.
٣. دعم الصحة النفسية للطلاب: توفير برامج دعم نفسي لمساعدة الطلاب الذين يظهرون سمات من الثالوث المظلم على تطوير استراتيجيات تفكير إيجابية وأخلاقية.
٤. تعزيز أخلاقيات التعلم: تطوير استراتيجيات تدريسية تركز على القيم الأكاديمية

والأخلاقية، مثل التعلم القائم على المشروعات والعمل الجماعي.
٥. مراعاة الفروق بين الجنسين: نظرًا لاختلاف الدرجات بين الذكور والإناث، ينبغي تطوير برامج تدخلية تأخذ في الاعتبار هذه الفروقات لتقديم دعم أكثر تخصصًا لكل نوع.

المقترحات البحثية المستقبلية

١. دراسة تأثير متغيرات أخرى وسيطة: مثل تأثير الذكاء العاطفي أو الضغوط الأكاديمية على العلاقة بين الثالوث المظلم والخداع الأكاديمي.
٢. تحليل الاختلافات الثقافية: فحص العلاقة بين هذه المتغيرات في ثقافات تعليمية مختلفة لمعرفة مدى تأثير البيئة الأكاديمية على سلوك الطلاب.
٣. دراسات طولية: متابعة الطلاب على مدى سنوات دراساتهم الجامعية لمعرفة كيف تتطور هذه العلاقات مع مرور الوقت.
٤. تأثير أساليب التدريس: دراسة كيف يمكن لأساليب التدريس المختلفة (مثل التعليم التفاعلي أو التعلم القائم على حل المشكلات) التأثير على هذه العلاقة.

المراجع

أسماء عبد العزيز (٢٠٢١) الإسهام النسبي لعدم الأمانة الأكاديمية والميكافيلية في التنبؤ بالاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. مجلة البحث العلمي في التربية،

٢٢ (١٢)، ٢١٢-١٨٢.

أمل الخالدي، كاظم الدفاعي (٢٠١٧) الشخصية النرجسية وعلاقتها بالتدين النفعي لدى طلبة الجامعة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٨١، ٤٥٧-٤٨٥.
أميرة محمد (٢٠١٨). التنبؤ بسلوكيات عدم الأمانة الأكاديمية من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لطلاب جامعة الزقازيق. مجلة كلية التربية بينها، ١١٤ (٢)، ٣٣٠-٣١٩.

تامر إبراهيم (٢٠٢١). بروفيلات توجهات أهداف التحصيل وعلاقتها بكل من الاستحقاق الأكاديمي والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي، ٦٨ (٣)، ٣٥٨-٢٧٦.

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

عبد الستار محمد (٢٠١٦). الثالوث المظلم في الشخصية عند بوليهوس كمتغير وسيط بين الاتجاه نحو التطرف والسلوك السادي لدى طلاب الجامعة. /المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٦ (٩٣)، ١١٥-١٧١.

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

محمد إبراهيم (٢٠٢١). الثالوث المظلم في الشخصية وعلاقته بخداع الذات والميل إلى الانتحار لدى طلبة الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي، ٦٨ (٢)، ٣٣٨-٢٦٨.
محمد عبد اللطيف (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الأخلاقي للطلاب المراهقين بالبيئة العربية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بالاستحقاق الأكاديمي والأداء الأكاديمي. مجلة كلية التربية جامعة المنوفية، ٣٧ (٢) ١١٧-١٩٦.

محمد فاروق (٢٠٢٣). التنبؤ بالخداع الأكاديمي من خلال الانفصال الأخلاقي والكفاءة الذاتية لدى طلاب جامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية،

جامعة الأزهر، ١٩٨، (٥)، ٣١٨-٣٧٢.

ميهان حمدي (٢٠٢٤). الدور المعدل للنوع الاجتماعي والدور الوسيط للانفصال الأخلاقي في العلاقة بين العوامل الخمس الكبرى للشخصية والخداع الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٣، (١)، ٢٣٧-٣٠٤.

AbdelAziz, A. F. A., & AbdelAziz, A. F. A. (2021). The Relative Contribution of Academic Dishonesty and Machiavellian in Predicting the Academic Entitlement of University Students. *Journal of Scientific Research in Education*, 22(12), 182-212.

Achacoso, M. V. (2022). "What do you mean my grade is not an A?": An investigation of academic entitlement, causal attributions, and self-regulation in college students. The University of Texas at Austin.

Anderman, E. M., & Murdock, T. B. (Eds.). (2011). *Psychology of academic cheating*. Elsevier.

Anderman, E. M., Gilman, R., Liu, X., & Ha, S. Y. (2022). The relations of inattention and hyperactivity to academic cheating in adolescents with executive functioning problems. *Psychology in Schools*, 59(4), 784-799.

Murdock, T. B., & Anderman, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational psychologist*, 41(3), 129-145.

Anderman, E. M., & Midgley, C. (2004). Changes in self-reported academic cheating across the transition from middle school to high school. *Contemporary Educational Psychology*, 29(4), 499-517.

Azizli, N., Atkinson, B. E., Baughman, H. M., Chin, K., Vernon, P. A., Harris, E., & Veselka, L. (2016). Lies and crimes: Dark Triad, misconduct, and high-stakes deception. *Personality and Individual Differences*, 89, 34-39.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26.

Baran, L., & Jonason, P. K. (2020). Academic dishonesty among university students: The roles of psychopathy, motivation,

- and self-efficacy. Plos one, 15(8), e0238141.
- Barbaranelli, C., Farnese, M. L., Tramontano, C., Fida, R., Ghezzi, V., Paciello, M., & Long, P. (2018). Machiavellian ways to academic cheating: A mediational and interactional model. *Frontiers in Psychology*, 9, 695.
- Basith, A., Syahputra, A., & Ichwanto, M. A. (2020). Academic self-efficacy as predictor of academic achievement. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 9(1), 163-170.
- Baughman, H. M., Dearing, S., Giammarco, E., & Vernon, P. A. (2012). Relationships between bullying behaviours and the Dark Triad: A study with adults. *Personality and Individual Differences*, 52(5), 571-575.
- Baughman, H. M., Jonason, P. K., Lyons, M., & Vernon, P. A. (2014). Liar liar pants on fire: Cheater strategies linked to the Dark Triad. *Personality and Individual Differences*, 71, 35-38.
- Bélanger, C. H., Leonard, V. M., & LeBrasseur, R. (2012). Moral Reasoning, Academic Dishonesty, and Business Students. *International Journal of Higher Education*, 1(1), 72-89.
- Bennett*, R. (2005). Factors associated with student plagiarism in a post-1992 university. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(2), 137-162.
- Berg, J. M., Smith, S. F., Watts, A. L., Ammirati, R., Green, S. E., & Lilienfeld, S. O. (2013). Misconceptions regarding psychopathic personality: Implications for clinical practice and research. *Neuropsychiatry*, 3(1), 63.
- Bertl, B., Andrzejewski, D., Hyland, L., Shrivastava, A., Russell, D., & Pietschnig, J. (2019). My grade, my right: Linking academic entitlement to academic performance. *Social Psychology of Education*, 22, 775-793.
- Birkás, B., Csathó, Á., Gács, B., & Bereczkei, T. (2015). Nothing ventured nothing gained: Strong associations between reward sensitivity and two measures of Machiavellianism. *Personality and Individual Differences*, 74, 112-115.
- Bjorklund, W. L., & Rehling, D. L. (2009). Student perceptions of

- classroom incivility. College teaching, 58(1), 15-18.
- Boswell, S. S. (2024). Academic entitlement and Ratemyprofessors.com evaluations bias student teaching evaluations: Implications for faculty evaluation and policy-lenient professors' occupational health. Heliyon, 10(8).
- Broeckelman-Post, M. A. (2008). Faculty and student classroom influences on academic dishonesty. IEEE Transactions on Education, 51(2), 206-211.
- Cain, J., Romanelli, F., & Smith, K. M. (2012). Academic entitlement in pharmacy education. American Journal of Pharmaceutical Education, 76(10), 189.
- Carollo, T. (2020). Measuring the impact of academic entitlement in first-year college students.
- Chowning, K., & Campbell, N. J. (2009). Development and validation of a measure of academic entitlement: Individual differences in students' externalized responsibility and entitled expectations. Journal of Educational Psychology, 101(4), 982.
- Cropanzano, R., Anthony, E. L., Daniels, S. R., & Hall, A. V. (2017). Social exchange theory: A critical review with theoretical remedies. Academy of management annals, 11(1), 479-516.
- Curtis, G. J., & Tremayne, K. (2021). Is plagiarism really on the rise? Results from four 5-yearly surveys. Studies in Higher Education, 46(9), 1816-1826.
- Curtis, G. J., Correia, H. M., & Davis, M. C. (2022). Entitlement mediates the relationship between dark triad traits and academic misconduct. Personality and Individual Differences, 191, 111563.
- Curtis, G. J., McNeill, M., Slade, C., Tremayne, K., Harper, R., Rundle, K., & Greenaway, R. (2022). Moving beyond self-reports to estimate the prevalence of commercial contract cheating: An Australian study. Studies in Higher Education, 47(9), 1844-1856.
- Dahling, J. J., Whitaker, B. G., & Levy, P. E. (2009). The development and validation of a new Machiavellianism scale. Journal of management, 35(2), 219-257.
- Denovan, A., Dagnall, N., Artamonova, E., & Papageorgiou, K. A. (2021). Dark Triad traits, learning styles, and symptoms of

- depression: Assessing the contribution of mental toughness longitudinally. *Learning and Individual Differences*, 91, 102053.
- Deol, G., & Schermer, J. A. (2021). The dark side of MEE: The dark triad of personality and employee entitlement. *Personality and Individual Differences*, 170, 110415.
- Duche Pérez, A. B., Arias Chávez, D., Ramos Quispe, T., & Gutiérrez Aguilar, O. A. (2020). Representaciones sociales de estudiantes universitarios peruanos sobre el plagio en la escritura académica. *Conrado*, 16(72), 155-162.
- Stephens, J. M. (2017). How to cheat and not feel guilty: Cognitive dissonance and its amelioration in the domain of academic dishonesty. *Theory Into Practice*, 56(2), 111-120.
- Edens, J. F., Marcus, D. K., Lilienfeld, S. O., & Poythress Jr, N. G. (2006). Psychopathic, not psychopath: taxometric evidence for the dimensional structure of psychopathy. *Journal of abnormal psychology*, 115(1), 131.
- Ellen III, B. P., Alexander, K. C., Mackey, J. D., McAllister, C. P., & Carson, J. E. (2021). Portrait of a workplace deviant: A clearer picture of the Big Five and Dark Triad as predictors of workplace deviance. *Journal of Applied Psychology*, 106(12), 1950.
- Esteves, G. G. L., Oliveira, L. S., de Andrade, J. M., & Menezes, M. P. (2021). Dark triad predicts academic cheating. *Personality and Individual Differences*, 171, 110513.
- Fanti, K. A., Frick, P. J., & Georgiou, S. (2009). Linking callous-unemotional traits to instrumental and non-instrumental forms of aggression. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 31, 285-298.
- Foley, M. (2020). Academic Incivility: Can the Dark Triad Personality Traits Predict Academic Entitlement? (Doctoral dissertation, Walden University).
- Furnham, A. (2019). The personality disorders and money beliefs and behaviors. *Financial Planning Review*, 2(2), e1046.
- Furnham, A., Richards, S. C., & Paulhus, D. L. (2013). The Dark Triad of personality: A 10 year review. *Social and personality psychology compass*, 7(3), 199-216.

- Gadgil, M., & Bossert, W. H. (1970). Life historical consequences of natural selection. *The American Naturalist*, 104(935), 1-24.
- Glenn, A. L., & Sellbom, M. (2015). Theoretical and empirical concerns regarding the dark triad as a construct. *Journal of personality disorders*, 29(3), 360-377.
- Greenberger, E., Lessard, J., Chen, C., & Farruggia, S. P. (2008). Self-entitled college students: Contributions of personality, parenting, and motivational factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 1193-1204.
- Guo, X. (2015). Understanding student plagiarism: An empirical study in accounting education. In *Accounting Education Research* (pp. 469-489). Routledge.
- Harmon-Jones, E., & Mills, J. (2019). An introduction to cognitive dissonance theory and an overview of current perspectives on the theory.
- Hart, W., Richardson, K., & Tortoriello, G. K. (2021). Revisiting the interactive effect of narcissism and self-esteem on responses to ego threat: Distinguishing between assertiveness and intent to harm. *Journal of interpersonal violence*, 36(7-8), 3662-3687.
- Hughes, J. M. C., & McCabe, D. L. (2006). Understanding academic misconduct. *Canadian Journal of Higher Education*, 36(1), 49-63.
- Jackson, D. L., Frey, M. P., McLellan, C., Rauti, C. M., Lamborn, P. B., & Singleton-Jackson, J. A. (2020). I deserve more A's: A report on the development of a measure of academic entitlement. *Plos one*, 15(9), e0239721.
- Jackson, D. L., Singleton-Jackson, J. A., & Frey, M. P. (2011). Report of a measure of academic entitlement. *American International Journal of Contemporary Research*, 1(3), 53-65.
- Jiang, L., Tripp, T. M., & Hong, P. Y. (2017). College instruction is not so stress free after all: A qualitative and quantitative study of academic entitlement, uncivil behaviors, and instructor strain and burnout. *Stress and Health*, 33(5), 578-589.
- Jonason, P. K., & Ferrell, J. D. (2016). Looking under the hood: The

- psychogenic motivational foundations of the Dark Triad. *Personality and individual differences*, 94, 324-331.
- Jonason, P. K., & Webster, G. D. (2010). The dirty dozen: a concise measure of the dark triad. *Psychological assessment*, 22(2), 420.
- Jonason, P. K., Koenig, B. L., & Tost, J. (2010). Living a fast life: The Dark Triad and life history theory. *Human Nature*, 21, 428-442.
- Jonason, P. K., Lyons, M., & Bethell, E. (2014). The making of Darth Vader: Parent-child care and the Dark Triad. *Personality and Individual Differences*, 67, 30-34.
- Jonason, P. K., Lyons, M., Baughman, H. M., & Vernon, P. A. (2014). What a tangled web we weave: The Dark Triad traits and deception. *Personality and Individual Differences*, 70, 117-119.
- Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2014). Introducing the short Dark Triad (SD3): A brief measure of dark personality traits. *Assessment*, 21 (1), 28 – 41
- Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2017). Duplicity among the dark triad: Three faces of deceit. *Journal of personality and social psychology*, 113(2), 329
- Josephson Institute of Ethics. (2012). 2012 Report card on the ethics of American youth.
- Kay, C. S., & Arrow, H. (2022). Taking an elemental approach to the conceptualization and measurement of Machiavellianism, narcissism, and psychopathy. *Social and Personality Psychology Compass*, 16(4), e12662.
- Keener, A. (2020). An examination of psychological characteristics and their relationship to academic entitlement among millennial and nonmillennial college students. *Psychology in the Schools*, 57(4), 572-582.
- Khalid, A. (2015). Comparison of Academic Misconduct across Disciplines--Faculty and Student Perspectives. *Universal Journal of Educational Research*, 3(4), 258-268.
- Knepp, K. A., & Knepp, M. M. (2022). Academic entitlement decreases engagement in and out of the classroom and

- increases classroom incivility attitudes. *Social Psychology of Education*, 25(5), 1113-1134.
- Knight, N. M., Dahlen, E. R., Bullock-Yowell, E., & Madson, M. B. (2018). The HEXACO model of personality and Dark Triad in relational aggression. *Personality and Individual Differences*, 122, 109-114.
- Kokkinos, C. M., & Antoniadou, N. (2024). The moderating role of preadolescents humour styles in the relationship of victimization with internalized and externalized symptoms. *European Journal of Developmental Psychology*, 21(1), 47-63.
- Kowalski, C. M., Vernon, P. A., & Schermer, J. A. (2021). The Dark Triad and facets of personality. *Current Psychology*, 40, 5547-5558.
- Kraus, S., Berchtold, J., Palmer, C., & Filser, M. (2018). Entrepreneurial orientation: the dark triad of executive personality. *Journal of Promotion Management*, 24(5), 715-735.
- Kurtyılmaz, Y. (2019). Adaptation of academic entitlement questionnaire. *Anadolu journal of educational sciences international*, 9(2), 314-351.
- Lata, M., & Chaudhary, R. (2020). Dark Triad and instigated incivility: The moderating role of workplace spirituality. *Personality and Individual Differences*, 166, 110090.
- Lăzăroiu, G. (2015). Employee motivation and job performance. *Linguistic and Philosophical Investigations*, (14), 97-102.
- Lee, S. D., Kuncel, N. R., & Gau, J. (2020). Personality, attitude, and demographic correlates of academic dishonesty: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(11), 1042.
- Lessard, J., Greenberger, E., Chen, C., & Farruggia, S. (2011). Are youths' feelings of entitlement always "bad"? Evidence for a distinction between exploitive and non-exploitive dimensions of entitlement. *Journal of adolescence*, 34(3), 521-529.
- Lim, V. K., & See, S. K. (2001). Attitudes toward, and intentions to report, academic cheating among students in Singapore. *Ethics & Behavior*, 11(3), 261-274.

- Lingán-Huamán, S. K., Dominguez-Lara, S., & Esteban, R. F. C. (2024). Gender-based differences in the impact of Dark Triad traits on academic dishonesty: The mediating role of moral disengagement in college students. *Heliyon*, 10(1).
- Lippmann, S., Bulanda, R. E., & Wagenaar, T. C. (2009). Student entitlement: Issues and strategies for confronting entitlement in the classroom and beyond. *College Teaching*, 57(4), 197-204.
- Liu, G., Meng, Y., Pan, Y., Ma, Y., & Zhang, D. (2021). Mediating effect of dark triad personality traits on the relationship between parental emotional warmth and aggression. *Journal of interpersonal violence*, 36(21-22), 9924-9940.
- Ljubin-Golub, T., Petričević, E., & Sokić, K. (2020). Predicting academic cheating with triarchic psychopathy and cheating attitudes. *Journal of academic ethics*, 18(4), 377-393.
- Luck, J. A., Chugh, R., Turnbull, D., & Rytas Pember, E. (2022). Glitches and hitches: sessional academic staff viewpoints on academic integrity and academic misconduct. *Higher Education Research & Development*, 41(4), 1152-1167.
- Lyons, M. (2019). Introduction to the dark triad. *Dark Triad Personal*. Elsevier.
- Makarova, M. (2019). Factors of academic misconduct in a cross-cultural perspective and the role of integrity systems. *Journal of Academic Ethics*, 17(1), 51-71.
- Martodiryo, S., Siahaan, L. V., & Setiti, S. (2022). Determination of life background and academic integrity on academic cheating behavior (Case Study of Economic Education Students, Faculty of Teacher Training and Education, Lambung Mangkurat University). *International Journal of Islamic Education, Research and Multiculturalism (IJIERM)*, 4(3), 279-293.
- McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in higher education*, 38, 379-396.
- McGowan, S. (2016). Breaches of academic integrity using collusion. *Handbook of academic integrity*, 221-248.
- Međedović, J., & Petrović, B. (2016). Can there be immoral

- bulletin, 135(2), 322.
- QIN, F., & XU, F. (2013). Review on the studies of the dark triad. *Advances in Psychological Science*, 21(7), 1248.
- Ramos Quispe, T., Damián Núñez, E. F., Inga Arias, M. G., Arias Chávez, D., & Caurcel Cara, M. J. (2019). Actitudes hacia el plagio en estudiantes de Administración de Empresas de dos universidades privadas en Arequipa. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 33-45.
- Rauthmann, J. F. (2012). The Dark Triad and interpersonal perception: Similarities and differences in the social consequences of narcissism, Machiavellianism, and psychopathy. *Social Psychological and Personality Science*, 3(4), 487-496.
- Rauthmann, J. F., & Will, T. (2011). Proposing a multidimensional Machiavellianism conceptualization. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 39(3), 391-403.
- Rawlins, L. (2017). Faculty and student incivility in undergraduate nursing education: An integrative review. *Journal of Nursing Education*, 56(12), 709-716.
- Rettinger, D. A., & Kramer, Y. (2009). Situational and personal causes of student cheating. *Research in higher education*, 50, 293-313.
- Richards, H. J., Gacono, C. B., Cunliffe, T. B., Kivisto, A. J., Smith, J. M., & Bodholdt, R. (2015). Assessing Psychopathy in Adults: The Hare Psychopathy Checklist—Revised and Psychopathy Checklist Screening Version 1. In *The clinical and forensic assessment of psychopathy* (pp. 137-166). Routledge.
- Rundle, K., Curtis, G. J., & Clare, J. (2019). Why do students not engage in contract cheating. *Frontiers in psychology*, 10, 2229.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Shafait, Z., & Sahibzada, U. F. (2024). “I deserve better grades.”

-

- code. *Journal of College Student Development*, 48(4), 468-480.
- Wang, H., & Zhang, Y. (2022). The effects of personality traits and attitudes towards the rule on academic dishonesty among university students. *Scientific Reports*, 12(1), 14181.
- Washburn, J. J., McMahon, S. D., King, C. A., Reinecke, M. A., & Silver, C. (2004). Narcissistic features in young adolescents: Relations to aggression and internalizing symptoms. *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 247-260.
- Whatley, M. A., Wasieleski, D. T., Breneiser, J. E., & Wood, M. M. (2019). Understanding Academic Entitlement: Gender Classification, Self-Esteem, and Covert Narcissism. *Educational Research Quarterly*, 42(3).
- Whitley Jr, B. E., & Keith-Spiegel, P. (2001). Academic integrity as an institutional issue. *Ethics & Behavior*, 11(3), 325-342.
- Williams, K. M., Nathanson, C., & Paulhus, D. L. (2010). Identifying and profiling scholastic cheaters: their personality, cognitive ability, and motivation. *Journal of experimental psychology: applied*, 16(3), 293.
- Zhang, J., Paulhus, D. L., & Ziegler, M. (2019). Personality predictors of scholastic cheating in a Chinese sample. *Educational Psychology*, 39(5), 572-590.
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and individual differences*, 43(6), 1529-1540.
- Zitek, E. M., & Jordan, A. H. (2021). Individuals higher in psychological entitlement respond to bad luck with anger. *Personality and Individual Differences*, 168, 110306.