المجلد 17 العدد 4 ديسمبر 2016

الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي في علاقتها بالخوف من الفشل الأكاديمي لدى عينة من معاوني أعضاء هيئة التدريس "دراسة سيكومترية - كلينيكية"

د. نهلة فرج الشافعي
قسم الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة المنيا
farg_nahla@yahoo.com

المجلد 17 العدد 4 ديسمبر 2016

الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي في علاقتها بالخوف من الفشل الأكاديمي لدى عينة من معاوني أعضاء هيئة التدريس "دراسة سيكومترية - كلينيكية"

د. نهلة فرج الشافعي
قسم الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة المنيا

الملخص

هدفت الدراسة الحالية تعرف الفروق في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي بالنسبة إلى الجنس (ذكور وإناث)، الدرجة العلمية (معيدين ومدرسين مساعدين)، التخصص (أدبي وعلمي)، وطبيعة العلاقة بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي، ومدى اختلاف ديناميات الشخصية والبناء النفسي للحالة مرتفعة الانتحال الأكاديمي ومنخفضة الانتحال الأكاديمي من منظور المنهج الكلينيكى، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) أفراد من معاوني أعضاء هيئة التدريس، بينما عينة الدراسة الكلينيكية من الحالات الطرفية، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، ومقياس الخوف من الفشل الأكاديمي (إعداد الباحثة)، بالإضافة إلى استمارة المقابلة الشخصية ومجموعة من لوحات التات.

وبينت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي لصالح الذكور، عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المعيدين والمدرسين المساعدين في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد العينة ذوى التخصصات الأدبية والعلمية في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي لصالح التخصصات الأدبية، وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي، كما اتفقت النتائج الكلينيكية مع النتائج السيكومترية بل وكشفت النتائج الكلينيكية عن العلاقة السببية بين الظواهر التي كشفت عنها الدراسة السيكومترية.

الكلمات المفتاحية: الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمى، الخوف من الفشل الأكاديمى.

* تاريخ تسلم البحث: ٢/١٠/٢٠١٤م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٢/٤/٢٠١٥م

المجلد 17 العدد 4 ديسمبر 2016

Psychological Dimensions of Academic Plagiarism and its Relation with fear of Academic Failure among a Sample of Faculty Members' Assistants: A Psychometric – Clinical Study

Dr. Nahla F. Al-Shafey
Faculty of Education
El- Minia University

Abstract

The study aimed at identifying differences in psychological dimensions of academic plagiarism for gender (males and females), scientific rank (demonstrators and assistant lecturers) and specialization (literary and scientific). In addition, the relationship between psychological dimensions of academic plagiarism and the fear of academic failure and the differences of personality dynamics and psychological structure of the highest academic plagiarism case and the lowest academic plagiarism case from the perspective of clinical study. The sample of the study consisted of 205 faculty members' assistants, while the sample of the clinical study were extreme cases .The tools of the study included the psychological dimensions of academic plagiarism scale and fear of academic failure scale in addition to interview forms and a group of T.A.T charts.

Results showed that there were statistically significant differences between males and females in psychological dimensions of academic plagiarism in favor of males, while there were no statistically significant differences between demonstrators and assistant lecturers in psychological dimensions of academic plagiarism. Furthermore, there were statistically significant differences between sample members of literary and scientific specializations in the psychological dimensions of academic plagiarism favoring the literary specializations. There was also a positive and significant correlation between the psychological dimensions of academic plagiarism and the fear of academic failure, and the clinical results coincided with the psychometric results .

Keywords: psychological dimensions of academic plagiarism, fear of academic failure.

المجلد 17 العدد 4 ديسمبر 2016

الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي في علاقتها بالخوف من الفشل الأكاديمي لدى عينة من معاوني أعضاء هيئة التدريس "دراسة سيكومترية - كلينيكية"

د. نهلة فرج الشافعي
قسم الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة المنيا

المقدمة

يتميز العصر الحالي الذي نعيش فيه بعديد من التغيرات الشديدة والمتلاحقة وما يصاحبُها من أفكار وقيم جديدة قد تكون مرفوضة أخلاقيًّا؛ مما قَدْ يؤدى إلى ظهور بعض السلوكيات غير المرغوبة وسيطرتها: كالاهتمام بالحياة المادية، التنافس الشديد حول المصلحة، الغشِّ، التملق، ومحاولة الوصول للهدف بشتى الطرائق بغض النظر عن الوسيلة، وذلك في مختلف مجالات الحياة بصفة عامة، وكذلك في مجال البحث العلمي بصفة خاصة حيث تشيع مظاهر خاطئة تُعَدُّ انتهاكا لقيم البحث العلمي والنزاهة الأكاديمية للدرجة التي أصبحت فيها الوسيلة السهلة التي يلجأ إليها كثيرٌ من الباحثين لتحقيق تطلعاتهم وأهدافهم دون مراعاة لأي قيم أو أخلاقيات؛ وَمنْ ثَمَّ باتت أمراً مثيراً للقلق ومهدداً لكيان البحث العلمي ومستقبله، بل وكيان المجتمع بأسره ليشمل جوانبه التعليمية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها.

ولعلَّ من أبرز انتهاكات النزاهة الأكاديمية والأمانة العلمية الاستيلاء على حقوق الملكية الفكرية للآخرين، وسرقة آرائهم وأفكارهم دون مراعاة الضوابط العلمية والقيم الأخلاقية، وعُرِفَ ذلك بالانتحال Plagiarism (إسماعيل، ٢٠١٠)، والذي يُعَدُّ أيضاً من أكثر المشكلات شيوعا في المجال الأكاديمي والمسببة للقلق داخل الجامعات، حيث يتمُّ فيه نسخ نصوص أو أفكار من مؤلفات الآخرين دون الإشارة إلى المؤلفين الأصليين (Gomez, Salazar, & Vargas, 2013).

كما تتعدد أشكال الانتحال وصوره، فقد أشار بارك (Park, 2003) إلى أنه قد يتمثل فى صورة محاولة استيلاء المنتحل على الأعمال البحثية الكاملة من مصادر أخرى؛ كشرائها من مكاتب الخدمات البحثية أو القيام بنقل صفحات كاملة من النصوص المكتوبة أو محاولة تكليف باحثين آخرين بكتابة الأعمال والمهام البحثية ثم نسبتها لنفسه، وقد يظهر أيضاً فى صورة نقل أفكار أو أجزاء من مؤلفات الآخرين دون ذكر لمصدرها أو توثيقها، وأوضح ديجيتر

وآخرون (DeGeeter et al., 2014) أن الانتحال قد يتخذ أيضاً صورة مباشرة تتمثل فى النقل الحرفى للأفكار أو العبارات دون توثيقها أو فى صورة غير مباشرة تتضمن تقديم عبارات أو أفكار من مؤلفات كتّاب آخرين مع تغير أسلوبها ونسبتها لذاته دون ذكر لمصدرها، وقد يتخذ الانتحال أيضاً صورة ذاتية ويعرف بالانتحال الذاتى وفيه قد يقوم الباحث بإعادة نقل أفكار قد قدمها فى أعماله السابقة دون إيضاح لمصدرها السابق.

هذا، ومع تقدُّم التقنيات المعلوماتية أصبح الانتحال الأكاديمي سلوكاً واسع الانتشار نظراً لتوافر النصوص الالكترونية، ونسخ الأبحاث الجاهزة على مواقع شبكة المعلومات الدولية؛ ممَّا أتاح فرصة نسخ ولصق المعلومات والاستيلاء عليها بسهولة ويسر (Harms, 2006)، وهذا ما أكدته نتائج عديد من الدراسات في هذا الشأن كدراسات كلٍّ من (Ma, Yong Lu, Turner, & Wan, 2007; Kenny, 2007; Comas-Forgas, Sureda-Negr, & Salva-Mut, 2010; Dias & Bastos, 2014).

ومِمَّا زاد الانتحال الأكاديمي خطورة وانتشاراً أن محاولاته لم تقتصر على فئة بعينها بل شملت عددًا من الفئات من طلاب الجامعة والباحثين والأساتذة المتخصصين، وقد جاءت نتائج عديد من الدراسات تؤكد ذلك، فقد أشارت نتائج دراسة (Lin & Wen, 2007; Jones, 2011) إلى أن (٦٦،١٪، ٦٧٪) على الترتيب من طلاب الجامعة قد لجؤوا لممارسته، كما أكدت نتائج دراسة رمزان وآخرين (Ramzan, Munir, Siddique, & Asif, 2012) إقرار عدد كبير من طلاب العينة بلجوئهم للانتحال القصدى، أما بالنسبة إلى فئة باحثي الماجستير والدكتوراه فقد أشارت نتائج دراسة جروس (Grose, 2006) إلى اكتشاف أشكال من الانتحال بـ (٣٤) رسالة ماجستير بجامعة "أوهايو"، وكذلك أوضحت دراسة يانج (Yang, 2012) تورط عدد من باحثي الماجستير والدكتوراه في ممارساته، هذا وقد تعَّدتْ محاولاته لتشمل أيضا أساتذة الجامعات، فقد كشفت نتائج دراسة باتون (Patton, 2012) عن بعض حالات انتحال الأساتذة للمشاريع البحثية والأبحاث الخاصة بطلابهم، وعليه فقد أصبح مشكلة عامة ومهددة للفرد والمجتمع لأنه في ظلِّها يباح الغشُّ والخداع وتندثر القيم والأخلاق.

وتعزو أدبيات البحث وما توصلت إليه نتائج عديد من الدراسات لجوء بعض الباحثين والطلبة لممارسة الانتحال الأكاديمى إلى رغبتهم فى نيل درجات أعلى أو الحصول على ترقيات وظيفية لتحقيق مكانة اجتماعية مرموقة فى ظل انتشار وتقدم التقنيات الحديثة التى يسرت عملية الانتحال مثل شبكة المعلومات الدولية، وتدنّي وعي بعض الباحثين بمفهوم الانتحال وتكوين معتقدات خاطئة عن طرائق التوثيق والاقتباس، بالإضافة إلى ما قد يتعرّضون له من

ضغوط تتمثل فى: الضغوط الأسرية، والضغوط الأكاديمية ككثرة المهام التدريسية، وضغط الوقت اللازم لإنهاء المهام الإدارية المطلوبة، وكذلك الضغوط الناتجة عن صعوبة التوازن بين العمل والدراسة، كما يمكن إرجاعه إلى تأخر الباحث فى إنهاء أعماله البحثية، وضعف مهاراته الأكاديمية، مثل: سوء تنظيم الوقت وعدم فهم المهام البحثية وصعوبة أدائها، وصعوبة الاستعانة بالمراجع الأجنبية، هذا بالإضافة إلى قصور السياسات الجامعية الصارمة لمعاقبة المنتحلين (Kenny, 2007; Eret & Gokmenoglu, 2010; Jones, 2011; Ramzan et al., 2012; Gomez et al., 2013).

ومن هنا نجد أن الانتحال الأكاديمي من أبرز الموضوعات أهمية فقد أكدت نتائج دراسة كينى (Kenny, 2007) على الخطورة التي يمثلها الاستمرار في ممارسة الانتحال على سمعة المهنة والمؤسسة التعليمية، كما أشار جولفر وتايسون (Gullifer & Tyson 2010,) إلى أن لجوء الطلاب إلى ممارسته يفقدُهمْ فرصة إتقان مهارات البحث العلمي ومنْ ثَمَّ تزداد لديهم صعوبة الكتابة الأكاديمية، هذا وقد أشار جوميز وآخرين (Gomez et al., 2013) إلى أنه قد يؤدى أيضاً إلى ضياع مبدأ العدالة من خلال التقييم غير العادل للطلاب لما يعكسه من نتائج غير حقيقية، كما يتسبب في تدهور وخلخلة القيم الخلقية المتمثلة في: الأمانة، النزاهة، احترام أعمال الآخرين، الجهد الشخصي. وقد أكد لو وآخرون (Law, Ting, & Jerome, 2013) أن الانتحال ينتج عنه خلل عام في ثقافة الأمانة العلمية.

بالإضافة إلى مَا لَهُ من آثار سلبية على الجوانب الدافعية والأكاديمية للفرد من حيث القدرة على التقدم والتحصيل ووضع الأهداف، وفى هذا الصدد جاءت نتائج بعض الدراسات تؤكد ذلك كدراسة مارسدن وآخرين (Marsden, Carroll, & Neill, 2005) التى هدفت إلى بحث العلاقة بين مخالفة الأمانة أو النزاهة الأكاديمية ومن أبعادها (الغش في الامتحانات، الانتحال، التزييف falsification) والتوجه الأكاديمي والكفاءة الذاتية، وذلك لدى عينة قوامُها (٩٥٤) طالبًا، ومِمَّا توصلت إليه الدراسة من نتائج: وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الانتحال كأحد أبعاد مخالفة الأمانة الأكاديمية وتوجه الأداء، ووجود علاقة ارتباطية دالة سالبة بين الانتحال وتوجه هدف التعلم أو الإتقان و الكفاءة الأكاديمية، ودراسة كول وآخرين (Koul, Clariana, Jitgarun, & Songsriwittaya, 2009) التى هدفت تعرف العلاقة بين الانتحال وتوجهات أهداف الإنجاز، وذلك لدى عينة قوامُها (٨٦٧) فردًا من طلاب الجامعة، واستخدمت الدراسة مقياساً للانتحال يتضمن (أسباب الانتحال، مصدر الانتحال)، ومما توصلت إليه الدراسة من نتائج: وجود فرق دال إحصائياً بين الذكور والإناث في الانتحال لصالح الذكور، ووجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الانتحال وتوجُّه هدف الأداء، وعلاقة ارتباطية دالة سالبة بين الانتحال وتوجه هدف الإتقان.

ومن الدراسات الأخرى التى اهتمت بدراسة الانتحال بشكل عام أو كأحد أبعاد مخالفة الأمانة الأكاديمية والتى ركزت على دراسة الفروق بين الجنسين دراسة لين وون (Lin & Wen, 2007) التى هدفت إلى تحديد الفروق الجنسية في مخالفة الأمانة الأكاديمية بأبعادها المختلفة ومنها (الغش فى الامتحان، غشُّ المهام، الانتحال، التزييف) وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائياً بين الذكور والإناث في الانتحال لصالح الذكور، ودراسة يانج (Yang, 2012) حيث هدفت أيضاً إلى معرفة الفروق الجنسية في الانتحال، لدى عينة قوامُها (٥٨٦) طالباً من الطلاب الخرجين، كما شملت (٤٣٦) طالب ماجستير، (١٥٠) طالب دكتوراه، واستخدمت الدراسة مقياساً لمخالفة الأمانة الأكاديمية يشمل أربعة أبعاد (الاحتيال Fraudulence، الانتحال، التزييف، الجنوح)، وقد أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين الإناث والذكور في الانتحال لصالح الذكور حيث كانت الإناث أكثر نقداً للانتحال - كبعد من أبعاد مخالفة الأمانة الأكاديمية- مقارنة بالذكور، كما أن طلاب الماجستير أبدوا تورطاً كبيراً في الانتحال مقارنة بطلاب الدكتوراه، وأن طلاب الدكتوراه كانوا أكثر تحكماً بالأفعال اللاأخلاقية (الاحتيال – الانتحال- التزييف) مقارنة بطلاب الماجستير.

ومن ثم فبالرّغم من أهمية هذا الموضوع لما يمثله من خطورة بالنسبة إلى الفرد والمجتمع ومع ذلك لا نرى اهتماماً بالبحوث والدراسات – في مجال علم النفس- التي تبحث الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والعوامل المرتبطة به، لذا قد يكون من المهم التركيز على دراسة هذا المتغير للوقوف على أبعاده النفسية خاصةً لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس، لما فيه من مساهمة في إمكانية خفضه لديهم للوصول إلى السواء النفسي.

ومن جانب آخر يعدُّ متغير الخوف من الفشل بوجه عام وخاصة في المجال الأكاديمي من أهم المتغيرات الأساسية في الصحة النفسية لما له من آثار سلبية قد تؤثر على التوافق النفسي للفرد وخاصة عند مواجهته للعقبات التي قد تعوق تحقيق أهدافه، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات (Schab, 1991; Sagar & Lavalle, 2010; Bartels & Ryan, 2013) التي أظهرت آثاره السلبية على الجوانب النفسية والدافعية والدراسية للفرد فقد أوضحت ارتباطه ببعض المتغيرات، مثل: توجه هدف الإنجاز، المشاعر السلبية كالخزى والخجل، وممارسة السلوكيات غير السوية كالغش.

ومنْ ثَمَّ تعد الدراسة الحالية إحدى المحاولات الأولى للتصدي لهذا الموضوع بغرض تحديد طبيعة العلاقة بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس من خلال دراسة سيكومترية كلينيكية، نظراً إلى ما تمثله هذه المتغيرات من جانبٍ مهمٍّ في حياة العاملين بالبحث العلمي وخاصة عينة الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

تمثل الأمانة والنزاهة الأكاديمية دوراً مهماً في مؤسسات التعليم العالي، حيث تُعدُّ من أهم أخلاقيات البحث العلمي، كما أن الالتزام بها يرفع من مستوى البحث العلمي، ويكسب الباحثين الثقة؛ مما يؤثر بالإيجاب على الصحة النفسية لديهم، ويجنّبهُمْ الوقوع تحت وطأة عقوبة المخالفات الأكاديمية وخاصة الانتحال الأكاديمي، وبالرغم من تشديد عقوبة الانتحال إلا أن هناك تزايداً في انتشار هذه المشكلة كما سبقت الإشارة إليه، كما أن الباحثة قد لاحظت أثناء تعاملها واحتكاكها ببعض معاوني أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا قبولهم ولجوءهم إلى ممارسة الانتحال الأكاديمي بكلّ أشكاله كنقل بعض المعلومات من أعمال الآخرين أو من مواقع على شبكة المعلومات الدولية ونسبتها إلى الذات، رغبةً في تسهيل وإنجاز العمل البحثي؛ وهذا الأمْرُ قد يؤثر بالسلب على مستوى إنتاجيتهم البحثية؛ مما حدا بالباحثة إلى محاولة التصدى لدراسة هذه المشكلة.

كما يعتبر الانتحال الأكاديمى من أهم المشكلات التى تتعدى آثارها النفسية والاجتماعية الفرد، بل تشمل المجتمع بأسره، حيث تدهور القيم وضياع المصداقية، والشعور بعدم الكفاءة، وتفشى روح الانهزامية والسلبية واللامبالاة بين الطلاب والباحثين؛ وهو ما قد يعوق قدرتهم على الإنجاز والإبداع ويؤثر بالسلب على مستوى الجامعات وسمعتها.

وفى هذا الصدد أكد شهاب الدين (Shahabuddin, 2009) أن خطورة الانتحال الأكاديمي تتمثل في أن حصول المنتحلين على المكافآت أو الجوائز أو الدرجات العلمية، قد يجعل الانتحال سلوكاً يُقتدي به، إضافةً إلى أنه قد يؤدى أيضاً إلى سيادة مبدأ تقليد وتكرار الأفكار القديمة بصور مختلفة؛ مما قد يعوق ظهور أفكار أو إضافات علمية جديدة، ولا تقتصر الآثار السلبية للانتحال الأكاديمي على ذلك فقط بل تصل إلى تدهور القيم وتفشى السلوكيات غير الأخلاقية، وهو يقلل من قيمة واحترام الأساتذة بين الطلاب، مما قد يتسبب في إلحاق الضرر بالمجتمع ويؤثر على مستقبل الأجيال القادمة.

كما أن انتشار تلك المشكلة يؤدى أيضاً إلى شيوع ثقافة الكسل ومنْ ثَمَّ اختفاء روح العمل، إضافةً إلى أن استمرارها قد يتسبب في خفض مستوى جودة الجامعات؛ مما يجعل الوصول بها إلى أعلى المستويات أمراً في غاية الصعوبة (Sohrabi, Gholipour, & Mohammadesmaeili, 2011)، ومنْ ثَمَّ هناك حاجة لمحاولة تقليل تلك الممارسات اللاأخلاقية لتنمية مستوى الثقة وخاصةً في مؤسسات التعليم العالي (Ramzan et al., 2012).

أسئلة الدراسة

وفى ضوء العرض والتحليل السابق تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- هل تختلف الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي باختلاف الجنس؟

٢- هل تختلف الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي باختلاف الدرجة العلمية؟

٣- هل تختلف الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي باختلاف التخصص؟

٤- ما طبيعة العلاقة بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟

٥- هل تختلف ديناميات الشخصية والبناء النفسي للحالة الطرفية مرتفعة الانتحال الأكاديمي عن الحالة الطرفية منخفضة الانتحال الأكاديمي من خلال منظور المنهج الكلينيكى؟ وما العوامل الكامنة المرتبطة بنشأة الانتحال الأكاديمي؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرُّف ما يلي :

١- طبيعة الفروق في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي بين الذكور والإناث.

٢- طبيعة الفروق في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي بين المعيدين والمدرسين المساعدين.

٣- طبيعة الفروق في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي بين أفراد العينة ذوى التخصصات الأدبية والعلمية.

٤- طبيعة العلاقة بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

٥- مدى اختلاف ديناميات الشخصية والبناء النفسي للحالة الطرفية مرتفعة الانتحال الأكاديمي عن الحالة الطرفية منخفضة الانتحال الأكاديمي من خلال منظور المنهج الكلينيكى، ومن ثم تحديد بعض العوامل الكامنة المرتبطة بنشأة الانتحال الأكاديمي من خلال الدراسة الكلينيكية ونتائج الدراسة السيكومترية.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية :

تتضح أهمية الدراسة والحاجة إليها نظرياً من خلال ما يلى:

١- أهمية موضوع- الانتحال الأكاديمي – حيث يعد من المشكلات الخطيرة المنتشرة في معظم

بلاد العالم النامية والمتقدمة، لما له من أثار سلبية في مستوى الفكر والإنتاج والابتكار للفرد؛ وبالتالي في التوافق النفسي له، الأمر الذي دعا إلى محاولة دراسته.

٢- تناول متغير الخوف من الفشل الأكاديمي فهو من المتغيرات المهمة حيث يؤثر بالسلب في تكوين شخصية الفرد وتحقيقه للتوافق النفسي ويعوق قدرته على الإنجاز والإقدام، وقد يدفعه إلى القيام ببعض السلوكيات غير المرغوبة.

٣- تُعد الدراسة من المحاولات الأولى – في حدود علم الباحثة – التي تناولت الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي بشكل عام، ومن خلال دراسة سيكومترية كلينيكية.

الأهمية التطبيقية

تتضح أهمية الدراسة والحاجة إليها تطبيقياً من خلال ما يلى:

١- تصميم أداتين لقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، والخوف من الفشل الأكاديمي، ومعرفة البناء العاملى لهما، حتى يمكن الاستفادة بهما في مجال التربية وعلم النفس.

٢- المساعدة في الكشف عن بعض العوامل الكامنة المرتبطة بنشأة الانتحال الأكاديمي وذلك بالدراسة الكلينيكية من خلال تناولها لديناميات الشخصية والبناء النفسي للحالات الطرفية من منظور المنهج الكلينيكى؛ مما قد يساهم فى محاولة السيطرة والتصدى لتلك المشكلة.

٣- نتائج الدراسة التي يمكن أن تسهم في إعداد برامج علاجية وإرشادية لخفض الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس.

حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على:

١- عينة مكونة من (٢٠٥) فَرْد من معاوني أعضاء هيئة التدريس المسجلين لدرجة الماجستير والدكتوراه في تخصصات علمية وأدبية ببعض الكليات المختلفة بجامعة المنيا.

٢- مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمى (من إعداد الباحثة).

٣- مقياس الخوف من الفشل الأكاديمى (من إعداد الباحثة).

مصطلحات الدراسة:

أ - الانتحال Plagiarism:

يُقال فى المعجم الوسيط «(انْتَحَلَ) الشيءَ: ادَّعاه لنفسه وهو لغيره» (مجمع اللغة العربية،١٩٨٥: ٩٤٣).

كما عُرِفَ الانتحال في القاموس التربوي بأنه الاستيلاء على أعمال الآخرين واستخدامُها كملكية خاصة، مثل: نسخ النصوص أو الأفكار دون ذكر المصدر الأصلي لها، أو محاولة إعادة صياغة بعض الفقرات ونقلها دون توثيق (Rowntree, 1981).

ب- الانتحال الأكاديمي Academic plagiarism:

يُعرف بأنه محاولة تقديم وعرض أفكار ومعلومات خاصة بمؤلف آخر ونسبها إلى الذات دون اعتراف بحقوق التأليف (Aluede, Omoregie, & Osa-Edoh, 2006)، ويعتبر الانتحال الأكاديمي أحد أنواع أو أشكال مخالفة الأمانة والنزاهة الأكاديمية، حيث يُعَدُّ سلوكاً احتيالياً ينتقص من حقوق الملكية الفكرية للمؤلف الأصلي ويكافئ المنتحلين على عملهم(Gullifer& Tyson, 2010)، وتُعَرّفه الباحثة في الدراسة الحالية: بأنه محاولة الباحث الوصول إلى أهدافه بطريقة غير مشروعة ومخالفة للأمانة الأكاديمية ولحقوق الملكية الفكرية بصورة لا تعكس المستوى الحقيقي لمهارات البحث العلمي لديه، الذي ينشأ عن سيطرة بعض الجوانب والأبعاد النفسية السلبية عليه.

وتقاس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي إجرائياً فى هذه الدراسة بمجموع الدرجات التي يحصل عليها معاون عضو هيئة التدريس على مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية - حيث اقتصرت الدراسة الحالية على الجوانب النفسية للانتحال الأكاديمي- في ضوء ثلاثة أبعاد هي: ضعف الوعي القيمى، الميل للتضليل، النزعة الانتهازية.

ج – الخوف من الفشل الأكاديمي Fear of academic failure:

عُرِفَ الخوف من الفشل في معجم علم النفس والطب النفسي بأنه هو «خوف من السقوط وعدم بلوغ المعايير والأهداف التي وضعها الفرد بنفسه أو وضعت له من قبل الآخرين، بما في ذلك القلق المتصل بوضع الفرد أكاديمياً، أو فقدان عمله، أو عدم الكفاءة جنسياً أو فقدان ماء الوجه، أو تقدير الذات» (جابر وكفافي، ١٩٩٠: ١٢٦٨)، وكذلك يعرف بأنه الحالة التي يشعر فيها الفرد بالنقص وعدم الثقة بالنفس، ويكون لديه إدراك سلبي للمنافسة، ويعانى من توقعات الآخرين السلبية تجاهه (محمد ومعوض، ٢٠٠٥).

وتُعَرّف الباحثة الخوف من الفشل الأكاديمي في الدراسة الحالية: بأنه الحالة التي يشعر فيها الباحث بانخفاض الكفاءة العلمية، والخوف من التقييم السلبي من قبل الآخرين، ويعانى من قلق المستقبل المهني، وضعف القدرة على تحمل ضغوط البحث العلمي، وذلك إذا لم يحقق التوقعات التي وضعها لنفسه في مجال البحث العلمي.

ويقاس الخوف من الفشل الأكاديمي إجرائياً بمجموع الدرجات التي يحصل عليها معاون عضو هيئة التدريس على مقياس الخوف من الفشل الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

فروض الدراسة :

في ضوء ما سبق عرضه من الإطار النظري، ونتائج الدراسات السابقة أمكن صياغة الفروض الآتية:

١- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات كلٍّ من الذكور والإناث في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي.

٢- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات كلٍّ من : المعيدين والمدرسين المساعدين في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي.

٣- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد العينة ذوى التخصصات (الأدبية – العلمية) في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي.

٤- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

٥- تختلف ديناميات الشخصية والبناء النفسي للحالة الطرفية مرتفعة الانتحال الأكاديمي عن الحالة الطرفية منخفضة الانتحال الأكاديمي من خلال منظور المنهج الكلينيكى.

إجراءات الدراسة السيكومترية

أولاً: عينة الدراسة

أ- عينة الدراسة الاستطلاعية : اختيرت عينة الدراسة الاستطلاعية من معاوني أعضاء هيئة التدريس المسجلين لدرجة الماجستير والدكتوراه ببعض الكليات المختلفة بجامعة المنيا، بهدف إعداد وتقنين أداتي الدراسة، وكان توزيعُها كالآتي:

١- عينة قوامُها (٤٣) فرداً بواقع (٢٨) ذكراً، (١٥) أنثى، طُبِّقَتْ عليهم الاستبانة المفتوحة الخاصة بكلا المقياسين.

٢- عينة قوامُها (١٢١) فرداً بواقع (٤٨) ذكراً، (٧٣) أنثى، بهدف تقنين المقياسين، حيث طُبِّقَتْ على هذه العينة الصورة الأولية لأداتي الدراسة.

ب- عينة الدراسة الأساسية : تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٠٥) فرد من معاوني أعضاء هيئة التدريس المسجلين لدرجة الماجستير والدكتوراه من تخصصات علمية وأدبية ببعض الكليات المختلفة بجامعة المنيا، بمتوسط عمري مقداره (٢٧،٥٦) عاماً، وانحراف

معياري مقداره (١،٤٦)، وقد شملت هذه العينة (٩٦) من الذكور بمتوسط عمري مقداره (٢٧،٦)، وانحراف معياري مقداره (١،٤٣) عاماً، و(١٠٩) من الإناث بمتوسط عمري مقداره (٢٧،٥١) عاماً، وانحراف معياري مقداره (١،٤٩) عاما، وقد روعي عند اختيار أفراد العينة أن تكون مختلفة عن أفراد العينة الاستطلاعية.

ثانياً - أداتا الدراسة

أ- مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي (إعداد الباحثة):

تم إعداد هذا المقياس بهدف إعطاء صورة متكاملة عن الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس، وتقدير درجتها لديهم، وقد مرَّ إعداد المقياس وتقنينه بالخطوات الآتية:

١- الاطلاع على بعض ما كُتِبَ عن الانتحال من دراسات وأطر نظرية، مثل: (Koul et al., 2009; Shahabuddin, 2009; Jones, 2011) للاستفادة منها في صياغة بنود المقياس.

٢- صُمِّمَتْ استبانة مفتوحة- للاستفادة بها في صياغة بنود المقياس- احتوت الأسئلة الآتية:

(أ) اذكر خصائص الفرد الممارس للانتحال الأكاديمي؟

(ب) ما المواقف التي يظهر بها الانتحال في مجال البحث العلمي بشكل واضح؟

(ج) ما الأسباب المسئولة عن ميل معاوني أعضاء هيئة التدريس نحو الانتحال الأكاديمي من وجهة نظرك؟

٣- تَمَّ عمل تحليل محتوى لمضمون الاستجابات المختلفة لأفراد العينة التي طُبِّقَتْ عليهم الاستبانة.

٤- بناءً على ما سبق من خطوات، صيغت مجموعة من البنود عددُها (٣٩) بنداً .

٥- عُرِض المقياس في صورته الأولية على سبعة من المُحكَّمين من بينهم مُتخّصّصان في مناهج وطرق تدريس لغة عربية للتأكد من الصياغة اللغوية لبنود المقياس، وخمسة من المتخصصين فى علم النفس والصحة النفسية بجامعة المنيا لإبداء آرائهم في مدى ملاءمة وانتماء العبارات للمقياس، وحذف وتعديل وإضافة ما يرونه مناسباً من عبارات، وقد تَمَّ الإبقاء على العبارات التي كانت نسبة الاتفاق عليها (١٠٠٪)، وبناءً على رأيهم في الحذف والتعديل أو الإضافة أصبح عدد بنود المقياس (٣١) بنداً.

٦- وضعت خمسة بدائل للإجابة عن كلٍّ بند من بنود المقياس هي: معترض بشدة (١)، معترض (٢)، إلى حد ما (٣)، موافق (٤)، موافق بشدة (٥)، وتعكس هذه الدرجات في العبارات السالبة.

٧- طُبق المقياس في صورته الأولية على عينة قوامُها (١٢١) فردًا، ثم صُحِّحَ المقياس طبقا لتقدير الدرجات السابق ذكرُه.

٨- صدق المقياس: اعتمدت الباحثة فى حساب صدق المقياس على ما يلى:

الصدق العاملى

تَمَّ إجراء التحليل العاملي لبنود المقياس وعددُها (٣١) بنداً، وذلك باستخدام طريقة تحليل المكونات الرئيسة Principle Component Method، كما تَمَّ استخدام التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax Rotation، وقد أشارت النتائج إلى وجود ثلاثة عوامل، و(٢٩) بنداً، وذلك بناءً على المعايير الآتية:

- محك التشبع الجوهري للبند بالعامل ≤ ٠،٣ وفقا لمحك جيلفورد.
- محك جوهرية العامل ≤ (٣) ثلاثة تشبعات جوهرية.
- العامل الجوهري ما كان له جذر كامن ≤ ١

واعتماداً على هذه المحكات حُذفت عبارتان هما رقما (١٦، ٢٦)، وبذلك أصبح عدد بنود المقياس في صورته النهائية (٢٩) بنداً، موزعة على ثلاثة عوامل فقط استوعبت ٦٧،٢٦٩٪ من قيمة التباين الكلى للمقياس، ويوضح جدول (١) هذه العوامل، وعدد عبارات كلٍّ عامل، والجذور الكامنة لها، ونسب تباينها، فى حين يوضح جدول (٢) العوامل وتشبعات عباراتها.

جدول (١)
عدد العبارات والجذور الكامنة ونسبة التباين لكل عامل

رقم العامل	مسمى العامل	عدد العبارات	نسبة التباين	الجذر الكامن
الأول	ضعف الوعي القيمى	١١	٢٦,٧٦٩٪	٨,٢٩٨
الثاني	الميل للتضليل	٨	٢١,١٥٩٪	٦,٥٥٩
الثالث	النزعة الانتهازية	١٠	١٩,٣٤١٪	٥,٩٩٦

جدول (٢)
العوامل المستخرجة وتشبعات عباراتها

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث	
ضعف الوعي القيمى		الميل للتضليل		النزعة الانتهازية	
رقم البند	التشبع	رقم البند	التشبع	رقم البند	التشبع
٨	٠,٨٩٥	١	٠,٨٦٣	١٥	٠,٨١٤
٢٣	٠,٨٧٥	١٣	٠,٨٦١	١٠	٠,٨١٣
٩	٠,٨٧٢	٤	٠,٨٥٤	٢	٠,٨١١
١٢	٠,٨٤٧	٧	٠,٨٥٤	٢٢	٠,٧٣٣

تابع الجدول رقم (٢)

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث	
ضعف الوعي القيمى		الميل للتضليل		النزعة الانتهازية	
رقم البند	التشبع	رقم البند	التشبع	رقم البند	التشبع
٢٦	٠,٨٣٥	١٨	٠,٨٤٧	١٤	٠,٧٠١
٢٥	٠,٨١٦	٢٠	٠,٨١٧	٥	٠,٦٧٦
٢٧	٠,٧٨٤	٢٤	٠,٨٠٣	١١	٠,٦٧٠
٢٩	٠,٧٨٠	٢١	٠,٧٨٠	١٩	٠,٦٦٤
٦	٠,٧٠٢			١٦	٠,٥٧٢
١٧	٠,٦٩٠			٣	٠,٥٥٠
٢٨	٠,٦٨٦				

يتضح من الجدولين (١)،(٢) أن العامل الأول قد استوعب ٢٦،٧٦٩٪ من التباين الكلى، وتشبع عليه (١١) بنداً أو عبارة، يشير محتواها إلى الاعتقاد بأن مخالفة أخلاقيات البحث العلمي لإنجاز العمل له مبرراته ولا يُشعر الفرد بتأنيب الضمير، والإيمان بأن الغاية تبرر الوسيلة وأن نقل بعض المعلومات دون توثيق لا يُعِّبرُ عن غشٍّ أو خيانة للأمانة ولا يضرُّ بصاحب العمل البحثي، ..... وهذا يوضح مدى الخلل في إدراك المبادئ الأخلاقية والاقتناع ببعض الأفكار المتنافية مع الأخلاق والقيم، لذا يمكن تسمية هذا العامل» ضعف الوعي القيمى»، أما العامل الثاني: فقد استوعب ١٥٩ , ٢١٪ من التباين الكلى، وتشبع عليه (٨) بنود، تدور أعلى تشبعاتها حول المحاولة لإخفاء أيِّ تزييف بالعمل البحثي، واللجوء إلى استثارة عطف الأساتذة وإطرائهم لإنجاز المهام البحثية ومحاولة تضليلهم عند مناقشتهم في العمل، ..... ومضامين هذه العبارات تشير إلى الميل إلى المراوغة والكذب والخداع الذي يتسم بهم الباحث، لذا يمكن تسمية هذا العامل «الميل للتضليل» في حين قد استوعب العامل الثالث ٣٤١ , ١٩٪ من التباين الكلى، وتشبع عليه (١٠) بنود توضح بعض سمات شخصية الباحث الانتهازي الذي يميل إلى الاعتقاد بأن البحث العلمي وسيلة للحصول على الدرجة وليس الكفاءة، وإمكانية اقتباس أفكار الآخرين دون توثيق لتحقيق المصلحة، وضرورة إنجاز العمل البحثي بغض النظر عن الوسيلة، .... ومن الواضح أن مضامين هذه العبارات تشير إلى محاولة الاستفادة من الظروف لتحقيق المصلحة الشخصية وإنجاز العمل البحثي بالإضافة إلى جعل الطرق غير المشروعة متاحة وممكنة لتحقيق الهدف، وعليه يمكن تسمية هذا العامل «النزعة الانتهازية».

ثبات المقياس

تَمَّ حساب معامل الثبات للمقياس على عينة قوامُها (١٢١) طالبًا، عن طريق معامل «ألفا

كرونباخ»، وتراوحت معاملات «ألفا كرونباخ» ما بين (٠,٩٢، ٠,٩٦) وهى قيم عالية لمعامل ألفا، مما يشير إلي تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات. ويوضح جدول (٣) معاملات الثبات لمقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي.

جدول (٣)
معاملات الثبات لمقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي.

المتغير	معامل ألفا
ضعف الوعي القيمى	٠,٩٦
الميل للتضليل	٠,٩٦
النزعة الانتهازية	٠,٩٢
الدرجة الكلية	٠,٩٦

الالتواء والتفرطح

تَمَّ حساب الالتواء والتفرطح للدرجة الكلية لمقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، وذلك لمعرفة مدى اعتدالية توزيع الدرجات، فكان مساوياً (-٠,٧٦٧)، (٠,٣٧) على الترتيب، ولذلك يُعَدُّ التوزيع اعتدالياً أو قريباً من الاعتدالية؛ حيث إنه إذا انحصر الالتواء ما بين (-٣، ٣) كان التوزيع اعتدالياً.

ب-مقياس الخوف من الفشل الأكاديمي (إعداد الباحثة):

قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس بهدف إعطاء صورة متكاملة عن أبعاد الخوف من الفشل الأكاديمي لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس، وتقدير درجة خوف الفشل الأكاديمي لديهم، وقد مرَّ إعداد المقياس وتقنينه بالخطوات الآتية:

١- الاطلاع على بعض ما كُتِبَ في الخوف من الفشل من دراسات وأطر نظرية ومقاييس، مثل: (Conroy, 2001)، و(محمد ومعوض، ٢٠٠٥)، و(Sagar & Stoeber, 2009)، و(Stuart, 2013)، وقد تَمَّ الاستفادة من كلٍّ ذلك في بناء بنود المقياس.

٢- صُمِّمَتْ استبانة مفتوحة- للاستفادة بها في صياغة بنود المقياس- تضمنت الأسئلة الآتية:

(أ) اكتب بعض المواقف التي قد تُشعرك بالخوف من الفشل في المجال الأكاديمي؟

(ب) ما أهم الأسباب – من وجهة نظرك- التي قد تجعل الباحث يشعر بالخوف من الفشل في مجال البحث العلمي؟

٣- تَمَّ عمل تحليل مضمون للاستجابات الخاصة بأفراد العينة التي طُبِّقَتْ عليها الاستبانة.

٤- بناءً على ما سبق من خطوات، صيغت مجموعة من البنود عددها (٤١) بنداً.

٥- عُرِض المقياس في صورته الأولية على سبعة من المُحكَّمين منبينهم مُتخّصّصان في مناهج وطرق تدريس لغة عربية للتأكد من الصياغة اللغوية لبنود المقياس، وخمسة من المتخصصين فى علم النفس والصحة النفسية بجامعة المنيا لإبداء آرائهم في مدى ملاءمة وانتماء العبارات للمقياس، وحذف وتعديل وإضافة ما يرونه مناسباً من عبارات، وقد تَمَّ الإبقاء على العبارات التي كانت نسبة الاتفاق عليها (١٠٠٪)، وبناءً على رأيهم في الحذف والإضافة أو التعديل أصبح عدد بنود المقياس (٣٥) بنداً.

٦- وضعت خمسة بدائل للإجابة عن كلِّ بند من بنود المقياس هي: لا (١)، نادراً (٢)، أحياناً (٣)، غالباً (٤)، دائماً (٥)، وتعكس هذه الدرجات في العبارات السالبة.

٧- طُبق المقياس في صورته الأولية على نفس عينة تقنين مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمى، ثم صُحِّحَ المقياس طبقاً لتقدير الدرجات السابق ذكرُه.

٨- صدق المقياس: اعتمدت الباحثة فى حساب صدق المقياس على ما يلى:

الصدق العاملى

تَمَّ إجراء تحليل عامليّ لبنود المقياس وعددها (٣٥) بنداً، وذلك باستخدام التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس.

وقد وُضِعَتْ المعايير الثلاثة سالفة الذكر والتى تم التحكيم فى ضوئها في مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، واعتماداً عليها أصبح المقياس بعد التحليل العاملى (٣٥) بنداً، موزعة على (٤) أربعة عوامل فقط استوعبت ٧٤,٧٪ من التباين الكلى للمقياس، ويُوضح جدول (٤) هذه العوامل، وعدد عبارات كلِّ عامل، والجذور الكامنة لها، ونسب تباينها، فى حين يوضح جدول (٥) العوامل وتشبعات عباراتها.

جدول (٤)
عدد العبارات والجذور الكامنة ونسبة التباين لكل عامل

رقم العامل	مسمى العامل	عدد العبارات	نسبة التباين	الجذر الكامن
الأول	انخفاض الكفاءة العلمية	١٢	٢٧,٣٣٥٪	٩,٥٦٧
الثاني	الخوف من التقييم السلبي	٩	١٨,٨٠٩٪	٦,٥٨٣
الثالث	ضعف تحمل ضغوط البحث العلمي	٧	١٦,٤٥٦٪	٥,٧٦٠
الرابع	قلق المستقبل المهني	٧	١٢,١٠٠٪	٤,٢٣٥

جدول (٥)
العوامل المستخرجة وتشبعات عباراتها

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع	
انخفاض الكفاءة العلمية		الخوف من التقييم السلبي		ضعف تحمل ضغوط البحث العلمي		قلق المستقبل المهني	
رقم البند	التشبع	رقم البند	التشبع	رقم البند	التشبع	رقم البند	التشبع
٢٨	٠,٨٩٥	١٦	٠,٧٦٢	١	٠,٨٤٩	٢٧	٠,٧٥٢
٣٤	٠,٨٨٢	١٨	٠,٧٥٦	٢٤	٠,٧٩٦	١١	٠,٧٠
١٩	٠,٨٨١	٢٢	٠,٧٣٨	٣٢	٠,٧٩٤	٢٣	٠,٦٩٧
١٣	٠,٨٧٩	٢	٠,٧١٣	٢١	٠,٧٥٦	١٥	٠,٦٦٣
٩	٠,٨٥٤	٦	٠,٧١١	١٢	٠,٧٤١	٧	٠,٥٩٩
٣٥	٠,٨٥٣	١٠	٠,٧٠١	٢٠	٠,٧١٧	٣	٠,٥٦٧
٣٣	٠,٨٥٠	١٤	٠,٦٧٩	٤	٠,٥٧٠	٣١	٠,٤٨٩
٢٩	٠,٨٤٩	٢٦	٠,٦٧٦				
٢٥	٠,٨٢٧	٣٠	٠,٦٦٤				
٥	٠,٧٠٦						
٨	٠,٦٦٩						
١٧	٠,٦٦٨						

يتضح من الجدولين(٤)،(٥) أن العامل الأول: قد استوعب ٢٧،٣٣٥٪ من التباين الكلى، وتشبع عليه (١٢) بنداً أو عبارةً، تدور حول تردد الفرد في تحديد الأهداف عندما يفشل، الشعور بعدم الكفاءة العلمية، التنصل من المسئوليات البحثية تجنبا للفشل، فقدان الدافعية لمواصلة العمل البحثي عند الفشل، التشكك في القدرة على الأداء الكفء عند التعثر في العمل البحثي ....، وعليه يمكن تسمية هذا العامل «انخفاض الكفاءة العلمية»، في حين أن العامل الثاني: قد استوعب ١٨,٨٠٩٪ من التباين الكلى، وتشبع عليه (٩) بنود، تركز في عدم قدرة الباحث على مواجهة الآخرين عند التعثر في العمل البحثي، والاعتقاد بأن قيمته بين الآخرين تعتمد فقط على نجاحه وسرعته في إنهاء العمل البحثي .....، وهذا يوضح مدى تخوف الباحث وقلقه من نظرة وتقييم الآخرين له إذا فشل في أداء أيٍّ من مهامه البحثية، لذا يمكن تسمية العامل «الخوف من التقييم السلبي من قبل الآخرين»، أما العامل الثالث: قد استوعب ١٦,٤٥٦٪ من التباين الكلى، وتشبع عليه (٧) بنود، تبين مدى انخفاض قدرة الباحث على تحمُّل بعض ضغوط وصعوبات البحث العلمي والمتمثلة في: ضغوط الإشراف، وضغوط التنافس وصعوبات البحث....، وعليه يمكن تسمية هذا العامل «ضعف القدرة على تحمُّل ضغوط البحث

العلمي»، بينما استوعب العامل الرابع والأخير ١٢,١٪ من التباين الكلى، وتشبع عليه (٧) بنود، تدور حول شعور الباحث بغموض مستقبله المهني والانشغال بالتفكير به والشعور بعدم الأمان والتشكك في تحقيق خططه المستقبلية إذا تعثر في أداء عمله البحثي،.... ومضامين هذه البنود توضح توقعات الباحث السلبية لمستقبله المهني كعضو هيئة تدريس، ومن ثَمَّ يمكن تسمية هذا العامل «قلق المستقبل المهني».

ثبات المقياس

تَمَّ حساب معامل الثبات للمقياس وذلك بتطبيقه على نفس العينة التي استخدمت في حساب ثبات وصدق مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، وذلك باستخدام طريقة معامل «ألفا كرونباخ»، وتراوحت معاملات «ألفا كرونباخ» ما بين (٠,٨٩، ٠,٩٨) وهى قيم عالية لمعامل ألفا، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات. ويوضح جدول (٦) معاملات الثبات لأبعاد مقياس الخوف من الفشل الأكاديمي، والمقياس ككل.

جدول (٦)
معاملات الثبات لأبعاد مقياس الخوف من الفشل الأكاديمي والمقياس ككل.

المتغير	معامل ألفا
انخفاض الكفاءة العلمية	٠,٩٨
الخوف من التقييم السلبي	٠,٩٥
ضعف تحمل ضغوط البحث العلمي	٠,٩٤
قلق المستقبل المهني	٠,٨٩
الدرجة الكلية	٠,٩٧

الالتواء والتفرطح:

قد تَمَّ حساب الالتواء والتفرطح للدرجة الكلية لمقياس الخوف من الفشل الأكاديمي بهدف معرفة مدى اعتدالية توزيع الدرجات، فكان مساوياً (-٠,١٥٢)، (-٠,٩٠٢) على الترتيب، ولذلك يُعَدُّ التوزيع اعتدالياً أو قريباً من الاعتدالية.

ثالثاً- تطبيق الأدوات

طُبِّقَتْ أداتا الدراسة السيكومترية بعد التأكد من ثباتها وصدقها على عينة الدراسة الأساسية، ثُمَّ تم رصد الدرجات بعد تصحيح المقياسين لعمل المعالجة الإحصائية المناسبة (استخدم برنامج SPSS) لاختبار صحة فروض الدراسة.

رابعاً - الأساليب الإحصائية

استخدمت الأساليب الإحصائية الملائمة للتحقق من صحة فروض الدراسة، وهى:

اختبار (ت)، معاملات الارتباط، هذا بالإضافة إلى التحليل العاملي لحساب الصدق العاملى للمقياسين.

خامساً- النتائج وتفسيرها

١- نتائج الفرض الأول

ونص الفرض الأول على: "لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات كلٍّ من الذكور والإناث في الأبعاد النفسية للأنتحال الأكاديمي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تَمَّ حساب قيمة (ت) للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، ويوضح جدول (٧) ذلك.

جدول (٧)
قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي لدى عينة الدراسة

العينة / المتغيرات	الذكور (ن= ٩٦)		الإناث (ن= ١٠٩)		قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع		
ضعف الوعي القيمى	٤١,٤٨٩	٩,٥٣	٣٤,٦٤	٩,٨٩٧	٥,٠٢٨	دال
الميل للتضليل	٢٨,٤٢٧	٧,٣٦٥	٢٣,٣٧٦	٧,٨٠	٤,٧٤٨	دال
النزعة الانتهازية	٣٥,٢١٨	٦,٥٨٧	٣١,٢٢	٧,٤٦	٤,٠٤	دال
الانتحال الأكاديمي (الدرجة الكلية)	١٠٥,١٣٥	١٦,٨١	٨٩,٢٣٨	١٩,٨٥٨	٦,١٤	دال

* جميع قيم (ت) دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٧) أن الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والدرجة الكلية دال إحصائياً ولصالح الذكور، وبذلك لم تثبت صحة الفرض، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة: لين وون (Lin &Wen, 2007)، كول وآخرين (Koul et al., 2009)، يانج (Yang, 2012)، ويمكن تفسير وجود فرق دال إحصائياً بين الذكور والإناث بأنه قد يرجع إلى ثقافة المجتمع الذي نعيش فيه وخاصة المجتمع الصعيدي وما يفرضه من دور اجتماعي على الذكور بدرجة قد تفوق ما هو مطلوب من الإناث من حيث تحمُّلهم للمسئوليات والواجبات والأعباء المادية تجاه أُسرهم أو لتكوين أسرة جديدة؛ مما قد

يجعل رغبتهم في تحسين المستوى المعيشي والحصول على المادة من خلال الترقي للدرجات العلمية الأعلى قد تفوق رغبة الإناث، وهو ما قد يدفع الذكور إلى اللجوء إلى الأساليب غير المقبولة كالانتحال الأكاديمي ومخالفة الأمانة العلمية لتحقيق أهدافهم في ظل ما يواجهونه من ضغوط وصعوبات وما يتعرضون له من إحباطات ومعوقات قد تؤثر في تحقيق أهدافهم أو القيام بمسئولياتهم تجاه المجتمع.

ويُفسر أيضاً وجود فرق بين الجنسين في ضوء الحرية التي يعطيها مجتمعُنا بصورة أكبر للذكور مقارنة بالإناث والتي قد تساهم في زيادة قدرتهم على التفاعل والتواصل مع الآخرين وذلك بصورة عامة؛ وإن نظرنا بالأخص إلى الذكور من معاوني أعضاء هيئة التدريس فإن ذلك يتيح لهم فرصاً أوسع للاختلاط بزملائهم من نفس الكلية أو من كليات أخرى؛ مما قد يعطيهم مساحة قد تفوق الإناث لمسايرة ومجاراة الآخرين وخصوصاً تبوَّؤوا إلى الدرجات العلمية الأعلى وأنجزوا مهامهم العلمية بالطرق غير المشروعة من أجل الوصول إلى أهدافهم، ومن هنا نجد أن لجوءهم إلى الانتحال الأكاديمي قد يكون بصورة أكبر مقارنة بالإناث. وفى ضوء هذه النتيجة اقتصرت العينة الكلينيكية على الذكور فقط.

ب- نتائج الفرض الثاني

نص الفرض الثاني على: «لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات كلٍّ من: المعيدين والمدرسين المساعدين في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي» .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تَمَّ حساب قيمة (ت) للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات المعيدين والمدرسين المساعدين في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، ويوضح جدول (٨) ذلك.

جدول (٨)
قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات المعيدين والمدرسين المساعدين في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي

العينة / المتغيرات	المعيدون (ن=١١٧)		المدرسون المساعدون (ن=٨٨)		قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع		
ضعف الوعي القيمى	٣٧,٧	١٠,٢٩٣	٣٨,٠٤٥	١٠,٣٤٥	٠,٢٣٧	غير دال
الميل للتضليل	٢٦,٠٦٨	٨,٣٦	٢٥,٣٠٦	٧,٤٩	-٠,٦٧	غير دال
النزعة الانتهازية	٣٢,٧٥٢	٧,١٦٥	٣٣,٥٤٥	٧,٥٥٦	٠,٧٦٦	غير دال
الانتحال الأكاديمي (الدرجة الكلية)	٩٦,٥٢	٢٠,٢٧٥	٩٦,٨٩٧	١٩,٩٥٧	٠,١٣	غير دال

يتضح من جدول (٨) أن الفرق بين متوسطي درجات المعيدين والمدرسين المساعدين في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي غير دال إحصائياً، وبهذا تحقق صحة الفرض، وجاءت هذه النتيجة مختلفة مع نتائج دراسة يانج (Yang, 2012)، وقد يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف البيئة وطبيعة الظروف الاجتماعية والجوانب النفسية والمجال الزمانى الذى طُبقت فيه الدراسة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه قد ترجع إلى أن الضغوط التي يتعرض لها معاونو أعضاء هيئة التدريس والمتمثلة في: (ضغوط المشرفين والمنافسة وصعوبات جمع المادة العلمية ...) والخاصة بتحقيق أهدافهم وتطلعاتهم البحثية، لا تختلف كثيراً بين المعيدين والمدرسين المساعدين، كما أن ما قد تؤديه هذه الضغوط من تأخر في إنجاز العمل البحثي قد يدفع الباحث إلى محاولة البحث عن أي وسيلة بغض النظر عن مشروعيتها للوصول إلى هدفه، ومن ثَمَّ قد يتساوى معاونو أعضاء هيئة التدريس بشكل عام في الميل واللجوء إلى الانتحال الأكاديمي للتخلص من كلِّ تلك الضغوط، ذلك من ناحية، ومن ناحية أخرى قد يرجع إلى رغبة معاوني أعضاء هيئة التدريس بصفة عامة في سرعة الانتهاء من العمل البحثي لاستكمال متطلبات الترقية والحصول على مكانة مرموقة مع زيادة الدخل المادي وذلك في ظلِّ ما يواجهونه من معوقات، مما قد يدفعهم إلى اللجوء إلى السرقات العلمية وانتهاك الأمانة العلمية من أجل تحقيق أهدافهم.

ويفسر أيضاً عدم وجود فرق بين المعيدين والمدرسين المساعدين في ضوء طبيعة عينة الدراسة حيث تتشابه الظروف الثقافية والمهنية والاجتماعية لأفراد العينة حيث إن معاون عضو هيئة التدريس المسجل لدرجة الماجستير أو الدكتوراه تتاح له فرصة التفاعل مع أساتذته وتعلم كثير من مهارات البحث العلمي لكونه معيناً بالجامعة وهذا يتيح له فرصة التعرف على مفهوم الانتحال وطرائق التوثيق والاقتباس، ومن ثَمَّ لا تتباين ردود فعل الفئتين في الاتجاه الإيجابي أو العكسي نحو الانتحال الأكاديمي.

ج- نتائج الفرض الثالث

نص الفرض الثالث على: «لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد العينة ذوى التخصصات (الأدبية – العلمية) في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي».

وللتحقق من صحة هذا الفرض تَمَّ حساب قيمة (ت) للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة ذوى التخصصات (الأدبية – العلمية) في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، ويوضح جدول (٩) ذلك.

جدول (٩)
قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة ذوى التخصصات الأدبية-العلمية في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي

العينة / المتغيرات	الأدبي (ن=١٢٤)		العلمي (ن=٨١)		قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع		
ضعف الوعي القيمى	٤٠,٣٨٧	٩,٥٦٥	٣٣,٩٦	١٠,٢	٤,٥٧٨	دال
الميل للتضليل	٢٧,٢١٧	٧,٨٤٤	٢٣,٤٨١	٧,٧٢٥	٣,٣٥	دال
النزعة الانتهازية	٣٤,٨١	٦,٨٣	٣٠,٤٥٦	٧,٣١	٤,٣٤	دال
الانتحال الأكاديمي (الدرجة الكلية)	١٠٢,٤	١٨,٦٥٥	٨٧,٩	١٩,١٠	٥,٣٩٥	دال

* جميع قيم (ت) دالة عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من جدول (٩) أن الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة ذوى التخصصات الأدبية- العلمية في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي دال إحصائيا لصالح أفراد العينة ذوى التخصصات الأدبية، وعليه لم تثبت صحة الفرض. وقد يرجع ذلك إلى كثرة انتشار الأعمال الأدبية وسهولة سرقة أفكار الآخرين ونسبها إلى الذات بها مقارنة بالأعمال العملية التطبيقية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء طبيعة الدراسة والنظام المتبع في الكليات العلمية الذي يجبر الباحث على الصدق في جمع المادة العلمية وإخراج النتائج.

د- نتائج الفرض الرابع

نص الفرض الرابع على: «لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي لدى عينة الدراسة».

وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً فقد تَمَّ حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي ودرجاتهم في الخوف من الفشل الأكاديمي بأبعاده ويوضح جدول (١٠) هذه الارتباطات.

جدول (١٠)
معاملات الارتباط بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي بأبعاده لدى عينة الدراسة

المتغيرات	انخفاض الكفاءة العلمية	الخوف من التقييم السلبي	ضعف تحمل ضغوط البحث العلمي	قلق المستقبل المهني	الخوف من الفشل الأكاديمي (الدرجة الكلية)
ضعف الوعي القيمى	٠,٦٣٨	٠,٦٠٥	٠,٦١٤	٠,٥٦	٠,٧٧٣
الميل للتضليل	٠,٥٥	٠,٤١٧	٠,٤١١	٠,٤١٤	٠,٥٩٤
النزعة الانتهازية	٠,٥٩	٠,٦١٧	٠,٥٠١	٠,٤٧٨	٠,٧٠٣
الانتحال الأكاديمي (الدرجة الكلية)	٠,٧٦١	٠,٧٠١	٠,٦٦١	٠,٦٢٦	٠,٨٨٩

* جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (١٠) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي بأبعاده الأربعة لدى عينة الدراسة، وبهذا لم تحقق صحة الفرض. وهذا يعنى أن شعور الفرد بالخوف من الفشل أكاديميا وسيطرة هذا الشعور عليه وزيادته؛ يزيد من ميله نحو الانتحال الأكاديمي، وهذه النتيجة قد تكون منطقية، ويمكن تفسيرها بأن الفرد الذي يعانى من الخوف من الفشل الأكاديمي – في ضوء المقياس المستخدم- والمتمثل في: شعوره بانخفاض الكفاءة العلمية، والخوف من التقييم السلبي من قبل الآخرين، والمعاناة من قلق المستقبل المهني إذا فشل في أداء مهامه العلمية، وضعف القدرة على تحمل ضغوط البحث العلمي، قد يولد لديه رغبة أو ميْلاً نحو الانتحال الأكاديمي، حيث إنه قد يرى مبرراً للجوء إلى الانتهازية والتضليل في مجال البحث العلمي بل وتتداخل لديه القيم فيدركها بشكل خاطئ ويسير وفق مبدأ "الغاية تبرر الوسيلة" وذلك من أجل تحقيق أهدافه وتطلعاته اعتقادا منه أن الانتحال في مجال البحث العلمي هو الطريق الأفضل والأضمن لتحقيق النجاح والتخلص من الإحساس بالفشل. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى قد يرجع وجود مثل هذه العلاقة القوية إلى تساهل الأفراد في اتباع بعض السلوكيات التي تعتبر ضمن الانتحال الأكاديمي واعتبارها سلوكاً مقبولاً ونموذجاً سهل التقليد وذلك خوفاً من الوقوع في الفشل.

وأخيراً يمكن تفسير هذه النتيجة بالقول إن الخوف من الفشل قد يكوّن لدى الفرد قوة دافعة سلبية تؤثر على طريقته في التفكير وكذلك على انفعالاته وسلوكياته، وبالتالي فإن الفرد الذي لديه ارتفاع في مستوى توقع الفشل الأكاديمي يشعر بالتوتر والضيق وعدم التركيز في كيفية مواجهة المشكلات التي يتعرض لها بشأن تحقيق أهدافه وطموحاته البحثية؛ مما قد يجعله ينظر إلى هذه الأمور والمشكلات بطريقة غير واقعية مبالغ فيها، ويشكك في قدرته على التعامل معها، وهو مَا يدفعه إلى القيام ببعض السلوكيات غير السوية، فقد يلجأ إلى التضليل والخداع وتغليب المصلحة الذاتية على حساب الأمانة الأكاديمية وحقوق الملكية الفكرية دون مراعاة للقيم والأخلاق وهذا من شأنه زيادة الميل للانتحال الأكاديمي، وذلك في محاولة منه للتكيف غير السوي مع مفردات الحياة.

تعقيب على الدراسة السيكومترية

أسفرت نتائج الدراسة السيكومترية عن: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي لصالح الذكور، وعليه لم تثبت صحة

الفرض الأول، في حين لم يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المعيدين والمدرسين المساعدين في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي وهذا يعنى تحقق صحة الفرض الثاني، أما عن الفرض الثالث فوجد فرق دال إحصائيا بين درجات أفراد العينة ذوى التخصصات الأدبية-العلمية في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي لصالح التخصصات الأدبية وعليه لم تثبت صحة الفرض الثالث، ومن ناحية أخرى فقد وجدت علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي والخوف من الفشل الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وهذا يعنى عدم تحقق صحة الفرض الرابع.

إجراءات الدراسة الكلينيكية

أولاً- العينة

تَمَّ اختيار حالتين من أفراد عينة الدراسة الذكور فحسب؛ وذلك طبقاً لنتيجة الفرض الثاني حيث وُجِدَ فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي لصالح الذكور، كما رُوعي أن تكون الحالة الأولى قد حصلت على أعلى الدرجات في مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، في حين حصلت الحالة الثانية على أقل الدرجات في ذات المقياس.

ثانياً- الأدوات:

أ- استمارة المقابلة الشخصية (تاريخ الحالة):

اُسْتُخْدِمَتْ استمارة المقابلة الشخصية إعداد مخيمر (١٩٧٨)؛ وذلك لجمع المعلومات والبيانات اللازمة عن تاريخ الحالة بأسلوب المقابلة الشخصية غير الطليقة مع حالتي الدراسة الكلينيكية.

ب- اختبار تفهم الموضوع للكبار (T.A.T):

أعدَّ هذا الاختبار موراي ومورجان (Murray & Morgan, 1935)، وأعده للبيئة العربية نجاتي وحمدي (١٩٦٧)، وقد تم استخدام اللوحات رقم: (١)، (٢)، (B M 3)، (٦ B M)، (8 B M)، (7 B M))، (١٠)، (13 M F)، (١٤)، (18 B M).

ج- المقابلات الكلينيكية الطليقة:

استندت المقابلات الحرة التي تمت مع حالتي الدراسة الكلينيكية إلى المحاور التي تضمنتها استمارة الحالة، وتطبيق اختبار تفهم الموضوع، وذلك بهدف التعمق في الجوانب المختلفة لحالتي الدراسة لرسم صورة كلينيكية واضحة لهما.

ثالثاً- تطبيق الأدوات:

طُبقت أدوات الدراسة الكلينيكية على حالتي الدراسة (الحالتين الطرفيتين) كما يلي:

أ- طُبقت استمارة المقابلة الشخصية مع كل حالة على حدة.

ب- تم تطبيق بعض لوحات اختبار تفهم الموضوع المختارة.

ج- أُجريت مقابلة كلينيكية طليقة أخرى مع كل حالة بهدف التحقق من بعض المعلومات الواردة في استمارة المقابلة الشخصية.

رابعاً- النتائج وتفسيرها

أ- نتائج الفرض الخامس

ملخص نتائج الدراسة الكلينيكية:

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من صحة الفرض الخامس:

ونصه «تختلف ديناميات الشخصية والبناء النفسي للحالة الطرفية مرتفعة الانتحال الأكاديمى عن الحالة الطرفية منخفضة الانتحال الأكاديمى من خلال منظور المنهج الكلينيكى».

وللتحقق من صحة هذا الفرض، اُختيرت حالتان طرفيتان (حالة مرتفعة الانتحال الأكاديمي وأخرى منخفضة)، طُبقت عليهما أدوات الدراسة الكلينيكية السابق ذكرها، وقد تَمَّ تفسير وتحليلُهُ محتوى القصص بالاستعانة بكتيب التعليمات ومعطيات تاريخ الحالة وتفسير الأحلام بالإضافة إلى استمارة «موراى»، حيث أكد أن تحليل محتوى القصص يعتمد على تحليل حاجات البطل والضغوط البيئية والرؤية الشاملة للموضوع والتركيز في الاهتمامات والعواطف، وذلك بناء على خبرة الفاحص وما يريد أن يعرفه عن الحالة (Murray, 1971)، وأسفرت نتائج الدراسة الكلينيكية عن تحقق صحة الفرض الكلينيكى حيث وجد اختلاف جوهري في ديناميات الشخصية والبناء النفسي للحالة الأكثر انتحالاً أكاديمياً عن الحالة الأقل انتحالاً أكاديمياً من خلال تاريخ الحالة والاستجابات المسقطة على اختبار التات، والتي تَمَّ عرضُها وتفسيرها بالتفصيل في متن الدراسة.

وفيما يلي موجز مبسط للمضمون السيكولوجي لديناميات الشخصية والبناء النفسي لكل حالة على حدة:

١-الحالة مرتفعة الانتحال الأكاديمي:

حصلت الحالة على أعلى الدرجات على مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي وذلك

مقارنة بباقي أفراد عينة البحث، حيث كانت درجته مساوية (١٣٩/١٤٥)، في حين كانت الدرجة في مقياس الخوف من الفشل الأكاديمي (١٥١/١٧٥).

تميز البناء النفسي والدّينامي لشخصية الحالة الأكثر انتحالاً أكاديمياً كما أشارت استجاباتها على اختبار التات وتاريخ الحالة والمقابلات الكلينيكية بما يلي:

١- كشف مضمون اللوحات عن اتجاه الحالة نحو بعض السلوكيات الاجتماعية الخاطئة، مثل: الغش والخداع والسرقة؛ مما يشير إلى اختلال النسق القيمى والأخلاقي لديه، وضعف مكونات الأنا الأعلى والميل إلى الإشباع رغباته بغض النظر عن القيم المجتمعية فقد أكدَّ مضمون اللوحات (7BM, 8BM, 18BM) انزواءه نحو الإغراء المادي، وأبان مضمون اللّوحتين (3BM, 13MF) عن انزوائه نحو الإشباع الغريزى، وأكد ذلك أيضا تاريخ الحالة حيث معاناته من صعوبات في النوم ومراودة بعض الأحلام الغريبة له، فقد ذكر حلمت "أنني أسقط من قمة مرتفعة"، "أنني أتعاطي المخدرات"، "أن قدمي محشورة في داخل العربية"؛ مما يعكس شعوره بالقلق والتأنيب لممارسة أشياء ممنوعة وسلوكيات غير أخلاقية.

٢- كشف مضمون قصص التات وضوح معاناة الحالة من الخوف من الفشل وخاصة الخوف من الفشل في المجال الدراسي أو الأكاديمي، وظهر هذا الجانب واضحاً في تاريخ الحالة حيث ذكر أنه يعاني من القلق والصراع المتعلق بدراسته، وتأكد في اللوحات (١، ٢، ١٤) حيث ذكر "وأخذ شبح الفشل يتراقص أمامه فكيف يمكنه مواجهة أصدقائه وأهله"، "فبعد أن كان حلمه قريبا انتابهُ الشك في تحقيقه"، "وأحس أن كل أحلامه قد باءت بالفشل"، وكذلك يكشف مضمون القصص أيضاً عن معاناته من الخوف من تقييم ونظرات الآخرين له، حالة اللافعالية وانخفاض الكفاءة في اللوحة (١)، والفشل في التعامل مع المشكلات والضغوط المتعلقة بالدراسة في اللوحتين (٢، ٤)، واعتبار ذلك ضمن أبعاد الخوف من الفشل الأكاديمي موضع الدراسة الحالية، وكل ذلك يشير إلى الضعف النفسي الناجم عن تدهور البناء النفسي الذي فسر مدى خوف الحالة من الإخفاق وكوّن لديه دوافع قوية للخداع ومخالفة القيم .

٣- تبين كذلك أن الحالة يعاني من الانفصال المعنوي مع الأسرة، وتأكد ذلك في اللوحة (١٥) وعنوانُها "الرغبة في الرحيل"، كما أكد هذا في تاريخ الحالة حيث ذكر أنه يفضل البقاء في استراحة أعضاء هيئة التدريس عن العودة للمنزل ولا يعود إلا قليلا هرباً مِن مواجهة المشكلات بالمنزل. وقد أكد مضمون اللوحات (6BM, 7BM, 10) اتجاه الحالة السلبي وعدم الانصياع لمصادر السلطة (الأب، الأم) والميل للتمرد والعصيان، وتأكد ذلك أيضاً في تاريخ الحالة، فقد ذكر أنه من النمط العنيد، كما كشف عن علاقته السيئة مع أسرته ووصفها بأنها

علاقة متوترة فالأب مشغول والأم عدوانية وتحاول فرض كلمتها ويذكر أنه غالباً ما ينتهي الحديث بينه وبين الأم بالشجار إذا خالفها الرأي أو التفكير، وكذلك عندما يختلف مع أفراد أسرته يقولون له "لا تعمل علينا دكتور" وأسلوب تربيته يتسم بالشدة والسيطرة والأوامر، مما يشير إلى مدى معاناة الحالة من التفكك الأسرى والفقر العاطفي وتحطم البناء النفسي؛ مما جعله يشعر بالقلق والخوف تجاه تحقيق أحلامه.

٤- كشف مضمون اللوحات عن ميل الحالة إلى العدوان تجاه الآخرين، قد يكون مَرُّهَا ناتجاً عن أساليب المعاملة غير السوية (الشدة، السيطرة ....) التي تَعرض لها، وتؤكد ذلك اللوحتان (6BM,7BM) حيث كشفت الإسقاطات بهما عن معاناته من العدوان اللفظي والانفعالي في قوله "غضب كثيرا واعترض على رأيها"، "ودار حوار عنيف بين الوالد وابنه"، وكذلك كشفت اللوحتان (7BM، 8BM) عن العدوان البدني اللااجتماعي حيث لجوء بطل القصة إلى إيقاع الفتنة والقتل للحصول على المال، وكذلك في قوله "وتغلبوا عليه وأجرى أحمد له عملية وسرق كليته..".

٥- كشف مضمون القصص عن ظهور الطابع الاكتئابي والحزن وهذا يمكن أن يكون رد فعل للخوف من الفشل، وفشل الحالة في مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تَمّتَ الإشارة إليها سابقاً، وتأكد ذلك في اللوحات (3BM, 14 ,2).

٦- أظهر مضمون قصصي الحالة معاناته من اضطراب العلاقات الاجتماعية وسوء العلاقة مع الآخرين، وتكوين مفاهيم خاطئة عن الصداقة، إذ هي قائمة على الخداع والغشّ، وتأكد ذلك في اللوحتين (8BM, 18BM).

٧- كذلك يعاني من تركيبة معقدة في البناء النفسي بالإضافة إلى كل ما سبق حيث كشفت الإسقاطات عن معاناته من الصراعات النفسية التي ظهرت في صورة حيرة وارتباك في اللوحتين (١، ٢)، وكذلك الشعور بالرفض ونقص الدعم الوالدي في اللوحة (٢)، كما كشفت الإسقاطات عن أفكار خاطئة تجاه علاقة الرجل بالمرأة في اللوحة (13MF) حيث كشف تاريخ الحالة أن المفحوص لا يمارس عقيدته الدينية بانتظام، وذكر أنه يشاهد الأفلام التي بها مشاهد جنسية على الانترنت.

كل ما سبق يوضح لنا بما لا يدع مجالاً للشك أن الحالة يعانى من تصدع في البناء النفسي والدينامي، وهذا ما يوضح حصوله على درجة مرتفعة في الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي.

٢-الحالة منخفضة الانتحال الأكاديمي:

حصلت الحالة على أقل الدرجات على مقياس الأبعاد النفسية للانتحال الأكاديمي، وذلك

مقارنة بباقي أفراد عينة البحث، حيث كانت درجته مساوية (١٤٥/٣٦)، في حين كانت الدرجة في مقياس الخوف من الفشل الأكاديمي (٤٥ /١٧٥).

اتضح البناء النفسي والدينامى لشخصية الحالة الأقل انتحالاً أكاديمياً كما أشارت استجاباته على اختبار التات وتاريخ الحالة والمقابلات الكلينيكية فيما يلى:

١- كشف الحالة عن تمتعه بالالتزام الديني والأخلاقي والحرص على العلاقة الطيبة مع الله حيث كشف تاريخ الحالة أنه ملتزم دينياً ويواظب على الصلاة وقراءة القرآن ووصف نفسه من النمط الهادئ المحب لقراءة القرآن مثل والده حيث كان يذهب معه منذ صغره إلى المسجد بانتظام وتأكد ذلك أيضاً في اللوحة (١) حيث ذكر "وحمد الله كثيرا"، كذلك في اللوحة (6BM) وعنوانها "الرجوع إلى الحق" وظهر بها إصراره على الهداية والعودة عن طريق الخطأ، وكذلك في اللوحة (7BM) في قوله "وشعر بتأنيب الضمير"، وكذلك اللوحة (١٠) في قوله "وظلت تدعو له"، " استجاب الله لدعائها"، وفى اللوحة (13MF) حيث أكد عنوانُها ونهايتُها على الرضا بما قسمة الله، وفى اللوحة (18BM) وأيقن أن كل شيء بيد الله"، "وشكر الله"، ومن المعلوم أن هذه المتغيرات تجعل الفرد أكثر أمانة والتزاماً وتمتعاً بالقيم والنزاهة.

٢- كشف مضمون اللوحات عن تمتع الحالة بالثقة في النجاح والذي يتضح من خلال: النظرة التفاؤلية للمستقبل المهني، الفاعلية والكفاءة، مواجهة انتقادات وإحباطات الآخرين وعدم الاهتمام بها، التغلب على الصعوبات وتأكد ذلك في اللوحات (2، 14 ،8BM ،3BM)، إذ كشفت اللوحة (٢) عن النظرة التفاؤلية للمستقبل المهني في قوله "وأيقنت أن طريقها للنجاح اقترب"، "واستمرت في النجاح بعملها"، وفى اللوحة (3BM) كشف عن النظرة الإيجابية نحو قدراته وإمكانياته لتحقيق أهدافه والتعلم من الفشل وكذلك القدرة على التغلب على انتقادات الآخرين في قوله "قرر محمد ألا يسمح بحدوث ذلك ثانية وأن يتعلم الرسم ويثبت نفسه أمام الجميع"، "وأخبر نفسه أنه قادر على النجاح"، وفى اللوحة (8BM) كشف عن تمتعه بالثقة في إمكاناته وخاصة المتعلقة بالجانب الأكاديمي "كفاءة أكاديمية" ومقاومته للإحباطات وانتقادات الآخرين في قوله "تذكر بعض زملائه اللذين يحاولون إحباطه .... ولكنه لم يبال بذلك وزاد تصميما"، وفى اللوحة (١٤) حيث ظهرت ثقته في النجاح وقدرته على مواجهة العقبات، وما سبق يكشف عن انخفاض الخوف من الفشل لديه وهذا يوضح أن الحالة لديه إمكانات نفسية داخلية قوية أبرزت البناء النفسي القوى الذي يتميز بخلوه من الخوف من الفشل.

٣- كشف تاريخ الحالة ومضمون اللوحات أن الحالة شخصية إيجابية حيث تربى في بيئة أسرية مترابطة، يتسم أسلوب تربيته بالاعتدال وقيامه على الحوار والنصح والتشجيع وحرية الاختيار وأنه كان على علاقة جيدة بالأب قبل وفاته، فقد كان مفضلاً ومشجعاً له وقد تأكد الترابط الأسرى والاهتمام العاطفي بالحالة في مضمون اللوحة (١) حيث ذكر "لم يمنعه من ممارسة هوايته..."، "تذكر نصائح والده"، وفى اللوحة (٢) كشفت عن اتجاه الحالة الإيجابي نحو الوالدين وخاصة الأب، وكذلك اللوحة (6BM) عكست الاتجاه الإيجابي للحالة نحو الأم وعلاقته الطيبة بها، وفى اللوحة (7BM) كشفت عن عمق العلاقة الطيبة التي تربط الحالة بوالده والقائمة على النصح والحب في قوله "وحاول مساعدته ونصحه للخروج من تلك الورطة"، وكذلك تكشف عن تمتع الحالة بالرعاية والدعم الأسرى، واللوحة (8BM) عبرت عن اتجاه الحالة الإيجابي نحو الأب والأم حيث يرى الأم قدوة والأب ناصحاً، واللوحة (13MF) تعبر عن الدفء الأسرى القائم على المشاركة والتعاون "تساعده لتحمل مصاعب الحياة....."، "يعيش مع زوجته وأولاده عيشة هادئة مستقرة"، وما سبق يوضح مدى تمتع الحالة بالترابط الأسرى والاهتمام العاطفي، ومن المعلوم أن هذه المتغيرات تجعل الفرد أكثر سواءً وتمتعاً ببناء نفسي قوى.

٤- كشف مضمون اللوحات عن التزام الحالة ببعض القيم والاتجاهات الاجتماعية الصحيحة، مثل: الاعتراف بفضل الآخرين، ومساعدة الآخر، وذلك في اللوحة (٢)، الأمانة والاعتراف بالخطأ في اللوحة (7BM)، الشجاعة وتحمل المسئولية والأمانة في اللوحة (18BM). كما كشف مضمون اللوحات عن تمتع الحالة بالتفاؤل والأمل والاستمتاع بالحياة والسعي لتحقيق الهدف والخلو النسبي من الاضطرابات النفسية وتأكد ذلك في اللوحتين (18BM, 14)

بالإضافة إلي مَا سبق كشفت الإسقاطات عن تمتعه بالإنجاز والنجاح والقدرة على إشباعه بشكل واقعي وأكد ذلك مضمون اللوحات (1, 2, 3BM, 8BM)، الاندماج والتماسك الانفعالي في اللوحة (١٠)،الاتجاه السوي نحو الجنس الآخر، وتكوين اتجاه إيجابي نحو الزواج (10,13MF)، ولم تكشف اللوحة (8BM) عن عدوانية المفحوص وتأكد ذلك في اللوحة (13MF) التي كشفت عن خلو الحالة من الميول العدوانية. كل ذلك يوضح لنا بما لا يدع مجالاً للشك أن الحالة (الشخصية الأقل انتحالاً اكاديمياً) يتميز ببناء نفسي وديناميي سوىّ وقويّ.

تعقيب على الدراسة الكلينيكية:

من خلال العرض السابق لديناميات الشخصية والبناء النفسي للحالة الأكثر انتحالاً

أكاديميّاً والحالة الأقل انتحالاً أكاديميّاً اتضح أن هذه النتائج الكلينيكية قد حققت صحة الفرض الخامس (الكلينيكى) حيث وجد اختلاف جوهري في ديناميات الشخصية والبناء النفسي للحالة الطرفية مرتفعة الانتحال الأكاديمي عن الحالة الطرفية منخفضة الانتحال الأكاديمي من خلال منظور المنهج الكلينيكى حيث كشفت كل حالة خصائص دينامية متعددة وكان من ضمن ما كشفت عنه الحالة الأكثر انتحالاً أكاديمياً هو التوتر والشك في الوصول إلى الهدف وبالتالي الإحساس بخوف الفشل بصفة عامة وخاصة في المجال الدراسى؛ فقد اتضح في معاناته من اللافعالية والخوف من تقييم ونظرات الآخرين والفشل في التعامل مع المشكلات والضغوط، والنظرة التشاؤمية نحو تحقيق الأهداف خاصة الدراسية، ومشاعر القلق والصراع تجاه الدراسة وقد أكد ذلك تاريخ الحالة والإسقاطات على لوحات التات، وكذلك كشفت الحالة الأكثر انتحالا عن الاتجاه نحو بعض السلوكيات الاجتماعية الخاطئة كالغشِّ والخداع، وعدم الالتزام الديني والخلقي وإشباع الرغبات بغض النظر عن القيم، هذا بالإضافة إلى البنود المتعددة التي سبق عرضُها والتي كشفت عن تدهور في البناء النفسي والدينامى للحالة الأكثر انتحالاً أكاديمياً، وعلى النقيض كشفت الحالة الأقل انتحالاً أكاديميًّا عن تمتعه بالثقة في النجاح حيث النظرة الإيجابية نحو قدراته وإمكاناته ومستقبله المهني والتعلم من الفشل ومقاومته نقد وإحباطات الآخرين والضغوط، بالإضافة إلى الالتزام الديني والخلقي والحرص على الصلاة وقراءة القرآن، والتفاؤل، وسلوكيات إيجابية كمساعدة الغير .... هذا بالإضافة إلى البنود المتعددة التي سبق عرضُها والتي كشفت عن تمتع الحالة الأقل انتحالاً أكاديمياً ببناء نفسي ودينامى قوى، لذلك كشفت النتائج الكلينيكية وبصورة متكاملة عن خصائص الشخصية التي تميز الشخصية الأكثر انتحالاً أكاديمياً وكذلك خصائص الشخصية الأقل انتحالاً أكاديمياً.

ومما سبق يتضح لنا اتفاق النتائج الكلينيكية مع النتائج السيكومترية إلا أن الدراسة الكلينيكية قد أعطت صورة متكاملة لكل حالة على حدة بالدوافع والأسباب والعوامل الكامنة التي توضح السبب في ارتفاع الانتحال الأكاديمي وانخفاضه، وكذلك كشفت عن العلاقة السببية بين الظواهر التي كشفت الدراسة السيكومترية عن ارتباطها.

ومن ناحية أخرى أمكن تحديد بعض العوامل الكامنة وراء نشأة ولجوء بعض معاوني أعضاء هيئة التدريس لانتحال الأكاديمي وتفضيلهم للخداع والتضليل والميل إلى الانتهازية في مجال البحث العلمي، وذلك كطريق وأسلوب من أجل الوصول إلى أهدافهم وغاياتهم، والتي يمكن صياغتها كما يلي:

١. اللافعالية ونقص الكفاءة.
٢. الفشل في التعامل مع الضغوط البيئية ومواجهتها بأساليب مناسبة.
٣. أساليب التربية الخاطئة، المتمثلة في: القسوة والسيطرة والعقاب و وغياب الحوار الفعال والجدال والنزاع التي قد تؤدى إلى اللجوء للعنف والعدوانية، بالإضافة إلى عدم تعلم الكفّ الرغبات المتنافية مع قيم المجتمع.
٤. الانفصال المعنوي مع الأسرة.
٥. التوتر والخوف من الفشل وخاصة في الدراسة و الخوف من نظرة وتقييمهم الآخرين.
٦. النظرة التشاؤمية تجاه تحقيق الهدف.
٧. المعاناة من الصراع النفسي والتردد والارتباك.
٨. قصور الوعي الديني والأخلاقي.
٩. نقص القيم والاتجاهات الإجتماعية الايجابية، مثل: تقديم المساعدة، الأمانة، الاعتراف بالخطأ، والميل إلى السلوكيات الاجتماعية الخاطئة: كالأنانية والطمع والغش والخداع.
١٠. اختلال النسق القيمى وضعف الأنا الأعلى.
١١. الميل للعدوان تجاه الآخرين.
١٢. مشاعر اليأس والاكتئاب.
١٣. تكوين أفكار خاطئة نحو الجنس الآخر.
١٤. الانزواء نحو الإغراءات المادية والجنسية.
١٥. الشعور بالرفض ونقص الدعم والعون.

توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة أمكن صياغة بعض التوصيات كما يلي :

١- إعداد برامج إرشادية لخفض وتعديل الانتحال الأكاديمي لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس.
٢- تصميم برامج إرشادية لتنمية الجوانب النفسية والقيم الأخلاقية لدى الباحثين؛ لما لذلك من دور في حمايتهم من الوقوع في ممارسة الانتحال الأكاديمي.
٣- أن يكون هناك تحديد واضح لمفهوم الانتحال الأكاديمي داخل مؤسسات التعليم العالي.
٤- عمل مؤتمرات وندوات علمية يشترك بها الأساتذة والمشرفون وأعضاء الهيئة المعاونة والطلاب لمناقشة الانتحال الأكاديمي وما ينجم عنه من آثار سلبية وإيجاد حلول مقترحة.

٥- تحديد وتشديد العقوبات الجامعية على المنتحل مع تطبيقها والإعلان عنها.

٦- الاهتمام بتعليم الباحثين كيفية وضع أهداف واقعية يمكن تحقيقها؛ لتجنب وقوعهم في الإحساس بخوف الفشل؛ حتى لا يلجؤوا إلى الأساليب غير المشروعة لتحقيق هذه الأهداف.

٧- الاهتمام بزيادة الكفاءة الأكاديمية وتنمية مهارات البحث العلمي لدى أعضاء الهيئة المعاونة؛ حرصاً على تقدم البحث العلمي والحفاظ على أخلاقياته وأسسه.

المراجع

إسماعيل، على إبراهيم (٢٠١٠). الانتحال في البحوث التربوية أسبابه. وطرائق مكافحته. المؤتمر العلمي العاشر البحث التربوي في الوطن العربي (رؤى مستقبلية)، كلية التربية، جامعة الفيوم، ٢٠-٢١ إبريل، ١٤٤-١٦٠.

جابر، جابر عبد الحميد وكفافي، علاء الدين (١٩٩٠). معجم علم النفس والطب النفسي. الجزء الثالث، القاهرة: دار النهضة المصرية.

مجمع اللغة العربية (١٩٨٥). المعجم الوسيط. الطبعة (٣)، الجزء (٢)، القاهرة: مطابع الأوفست.

محمد، سيد عبد العظيم ومعوض، محمد عبد التواب (٢٠٠٥). مقياس الخوف من الفشل- كراسة التعليمات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

مخيمر، صلاح (١٩٧٨). استمارة المقابلة الشخصية (تاريخ الحالة). القاهرة: مطبعة النهضة الجديدة.

نجاتى، محمد عثمان وحمدى، أنور (١٩٦٧). كراسة اختبار تفهم الموضوع. القاهرة: دار النهضة العربية.

Aluede, O., Omoregie, E., & Osa-Edoh, G. (2006). Academic dishonesty as a contemporary problem in higher education: How academic advisers can help? Re*ading Improvement, 43*(2), 97-106.

Bartels, J. & Ryan, J. (2013). Fear of failure and achievement goals: A canonical analysis. *Journal of Instructional Psychology, 40*(2), 42-49.

Comas - Forgas, R., Sureda - Negr, J., & Salva - Mut, F. (2010). Academic plagiarism prevalence among Spanish undergraduate students: An exploratory analysis. *Biochemia Medica, 20*(3), 301-306.

Conroy, D. (2001). Progress in the development of a multidimensional measure of fear of failure: The performance failure appraisal inventory (PFAI). *Anxiety ,Stress, and Coping ,14*(4), 431-452.

DeGeeter, M., Harris, K., Kehr, H., Ford, C., Lane, D., Nuzum, D., … Gibson, W. (2014). Pharmacy students' ability to identify plagiarism after an educational intervention. *American Journal of Pharmaceutical Education, 78*(2), 1-6.

Dias, P. & Bastos, A. (2014). Plagiarism phenomenon in European countries: Results from genius project. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116*, 2526 – 2531.

Eret, E. & Gokmenoglu, T. (2010). Plagiarism in higher education: A case study with prospective academicians. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 3303-3307.

Gómez, J., Salazar, I., & Vargas, P. (2013). Dishonest behavior and plagiarism by university students: An application to management studies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences ,83,* 766 -770.

Grose, T. (2006). The burden of plagiarism: The cheating scandal at Ohio University has raised all sorts of questions. ASEE (American Society for Engineering Education) *Prism, 16*(3), Retrieved from http://www.prism-magazine.org/nov06/feature_plagiarism.cfm

Gullifer, J. & Tyson, G. (2010). Exploring university students' perceptions of plagiarism: A focus group study. *Studies in Higher Education, 35*(4), 463–481.

Harms, D. (2006). Plagiarism, publishing, and the academy. *Journal of Scholarly Publishing, 38*(1), 1-13.

Jones, D. (2011). Academic dishonesty: Are more students cheating?. *Business Communication Quarterly, 74*(2), 141-150.

Kenny, D. (2007). Student plagiarism and professional practice. *Nurse Education Today, 27*(1), 14-18.

Koul, R., Clariana, R., Jitgarun, K., & Songsriwittaya, A. (2009). The influence of achievement goal orientation on plagiarism. *Learning and Individual Differences, 19,* 506–512.

Law, L., Ting, S., & Jerome, C. (2013). Cognitive dissonance in dealing with plagiarism in academic writing. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 97,* 278 – 284.

Lin, C.& Wen, L.(2007). Academic dishonesty in higher education: A nationwide study in Taiwan . *Higher Education, 54*(1),85-97.

Ma, H. ,Yong Lu , E., Turner, S. & Wan, G. (2007). An empirical investigation of digital cheating and plagiarism among middle school. *American Secondary Education, 35* (2) ,69-82.

Marsden, H., Carroll, M., & Neill, J. (2005). Who cheats at university? A self-report study of dishonest academic behaviours in a sample of Australian university students. *Australian Journal of Psychology, 57*(1), 1 – 10.

Murray, H. (1971). *Thematic Apperception Test "Manual". U.S.A.: Harvard* University Press.

Park, C. (2003). In other (people's) words: Plagiarism by university students—literature and lessons. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 28(*5), 471-488.

Patton, S. (2010). 'My adviser stole my research'. (Cover story). *Chronicle of Higher Education, 59*(12),1-16.

Ramzan, M., Munir, M., Siddique, N., & Asif, M. (2012). Awareness about plagiarism amongst university students in Pakistan. *High Education, 64*(1), 73–84.

Rowntree, D. (1981). *A dictionary of education*. London: Harpar& Row, Ltd.

Sagar, S. & Lavallee, D. (2010). Fear of failure, self-handicapping, and negative emotions in response to failure. *Psychology of Sport & Exercise, 11*(3), 177-187.

Sagar, S. & Stoeber, J. (2009). Perfectionism, fear of failure, and affective responses to success and failure: The central role of fear of experiencing shame and embarrassment. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 31*(5), 602-627.

Schab, F. (1991). Schooling without learning: Thirty years of cheating in high school. *Adolescence, 26*(104), 839-848.

Shahabuddin, S. (2009). Plagiarism in academia. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 21*(3), 353-359.

Sohrabi, B., Gholipour, A., & Mohammadesmaeili, N. (2011). Effects of personality and information technology on plagiarism: An Iranian perspective. *Ethics & Behavior, 21*(5), 367–379.

Stuart, E. (2013). *The relation of fear of failure, procrastination and self-efficacy to academic success in college for first and non first-generation students in a private non-selective institution*. PH. D, Department of Educational Leadership Policy and Technology Studies, the University of Alabama, Tuscaloosa – Alabama.

Yang, S. (2012). Attitudes and behaviors related to academic dishonesty: A survey of Taiwanese graduate students. *Ethics & Behavior, 22*(3), 218–237.