المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 14، عدد 2، 2018، 157 - 176

رؤية استشرافية لتعزيز ممارسة طلبة الجامعات السعودية للنزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير

عصام محجوب*

تاريخ تسلم البحث 2017/11/9 تاريخ قبوله 2018/3/1

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى بناء رؤية استشرافية لتعزيز ممارسة طلبة الجامعات السعودية للنزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير، واعتمد أسلوب دلفي (Delphi Technique) في جمع البيانات. تكونت أداة الدراسة من استبانة مفتوحة، واستبانة مغلقة، طبقتا على عينة الدراسة المكونة من (26) خبيرًا تربويًا في الجامعات السعودية، تم اختيارهم من الخبراء والمتخصصين في مجال الدراسة لاستطلاع آرائهم حول الرؤية الاستشرافية لتعزيز ممارسة طلبة الجامعات السعودية للنزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير.

أسفرت نتائج تطبيق جولات دلفي الثلاث عن نتائج عدة من أهمها: التوصل إلى جملة من الصيغ المقترحة لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، ضمت (44) مقترحًا، موزعة على ستة مجالات رئيسة هي: الأهداف، والسياق المؤسسي، والمناهج وطرق التدريس، ودعم أعضاء هيئة التدريس، ودعم الطلبة، والتقييم والتقويم، المرتكزة إلى بناء الرؤية الاستشرافية. وخلصت نتائج جولات دلفي الثلاث أيضًا إلى حصول جميع المقترحات المرتبطة بمجالات الدراسة على درجة أهمية عالية جدًا. كما حصلت على درجة عالية من الإجماع بين الخبراء التربويين؛ إذ كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من (0,5) وبنسبة مئوية أقل من (16.6 %). وأوصت الدراسة بتطبيق مقترحات الرؤية الاستشرافية في الجامعات السعودية لتعزيز ممارسات الطلبة للنزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير.

(الكلمات المفتاحية: رؤية استشرافية، النزاهة الأكاديمية، نظرية التغيير).

مقدمة: مع تنامي بيئة المعلومات الرقمية في مجال البحوث الأكاديمية ظهرت تحديات متعلقة بضرورة نشر الوعي بالقيم التربوية المتصلة بكيفية إنتاج المعرفة الأكاديمية، أو نشرها، أو إعادة استخدامها ليشمل كافة السياق الأكاديمي المؤسسي الأوسع من المسؤولية؛ والمتمثل فيما يعرف بالنزاهة الأكاديمية.

وفي هذا يشير باجيو وبالدارين (Baggio & Beldarrain 2011,)إلى أن ظاهرة غياب النزاهة الأكاديمية جذبت اهتمامًا كبيرًا من الباحثين على مر السنين، حيث إن التأكد من مواجهة كافة التحديات المتعلقة بتلك الظاهرة وتطبيق كافة الاستراتيجيات الخاصة بمواجهتها، غالبًا ما اقترنت بآليات ضمان الجودة في الجامعات، التي تتضمن في طياتها تحقيق النزاهة الأكاديمية في كافة البرامج التعليمية في القرن الحادي والعشرين.

فعندما يتم انتهاك النزاهة الأكاديمية؛ يطلق عليه حينئذ خيانة الأمانة الأكاديمية أو سوء السلوك الأكاديمي (Hughes & McCabe, 2006). وعلى الرغم من تحديد تعريفات النزاهة الأكاديمية وخطورة خيانة الأمانة الأكاديمية على نطاق واسع في العديد من البحوث التربوية، إلا أن الطلبة غالبًا ما يتم الخلط لديهم بينهما(Maramark, &Maline, 1993) .

وهو ما يؤكد أن قضية ترسيخ وتعزيزها النزاهة الأكاديمية في الجامعات، تعد من القضايا الملحة في الأوساط الأكاديمية بشكل مستمر، من حيث ضرورة المواءمة بين السياسات والممارسات التعليمية والأكاديمية، وسلامة عملية صنع القرار لعمليات استعراض النزاهة الأكاديمية (East ,2009) .

Forward-Looking Vision to Promote the Practice of Saudi University Students for Academic Integrity in The Light of The Theory of Change

Essam Mahjoob, *Professor of Foundations of Education, AL-Azhar University, Cairo.*

Abstract: This study aimed to build a forward-looking vision to promote the practice of Saudi university students for Academic Integrity in The light of the Theory of Change using Delphi Technique as a tool for data collection. To achieve the study aims, two questionnaires were used: An open-questionnaire and a closed questionnaire, which administered to a sample of (26) educational experts chosen purposefully to elicit their views and perspectives on the forward-looking vision to promote the practice of Saudi university students for Academic Integrity in The light of the Theory of Change.

Using three rounds of Delphi Technique revealed the following results. First, there were 44 suggestions that covered six major domains relevant to promote the practice of Saudi university students for Academic Integrity, requirements: Objectives, the institutional context, curriculum and teaching methods, Support faculty members, Support students, Assessment and evaluation, based on building a forward-looking vision. Second, all suggestions in all domains scored a very high degree of importance in addition to achieving a high degree of consensus among the experts to the extent that the difference, in the degree of importance between the second round and the third round was less than (0.5). Which equals less than (16.6 %). In the light of the results, the study provided recommendations and advice for implementing the visionary proposals in Saudi universities to promote student practices of academic integrity in light of the theory of change.

(**Keywords:** Forward-Looking Vision, Academic Integrity, The Theory of Change.).

* أصول التربية- كلية التربية -جامعة الأزهر- القاهرة.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ويصف ماكفارلين وآخرون (Macfarlane, et al., 2014: 340) النزاهة الأكاديمية على أنها :" مجموعة من قيم وسلوكيات الأكاديميين في جميع جوانب ممارساتهم التدريسية والبحثية والخدمية". كما يعرفها جافير(Ghaffari, 2008)على أنها "الالتزام والصدق أثناء أداء الأعمال الأكاديمية من خلال تجنب سلوكيات الغش والانتحال العلمي لأعمال الآخرين". كما يعرفها مركز النزاهة الأكاديمية باعتبارها التزامًا، بدمج قيم خمسة أساسية هي: الصدق والثقة والنزاهة والاحترام والمسؤولية في النسيج الأخلاقي للمجتمع الأكاديمي بما يمكن المجتمعات الأكاديمية من ترجمة المثل العليا إلى أفعال، مع ضرورة تحمل الطلبة لمسؤولية التمسك بهذه القيم (Center for Academic Integrity, 1999: 4).

كما تم تعريفها من قبل إست و دونيلي (East & Donnelly 2012)" أنها: تنطوي على فهم ما يعنيه أن نكون صادقين في ثقافة المجتمع الأكاديمي، والقدرة على تطبيق الاتفاقيات العلمية المتعارف عليها في الأوساط الأكاديمية". كما تناولها الحربي (2016: 217) على أنها: " المجموع العام للالتزام بالمبادئ والقيم والقوانين والتشريعات والمواثيق الدولية المنظمة للممارسات التربوية والتعليمية داخل مؤسسات التعليم العالي".

ومما يدلل على بعض الاتجاهات العالمية لتطبيق النزاهة الأكاديمية في الوسط الجامعي؛ ما اتجهت إليه تسع وثلاثون جامعة أسترالية في وضع مشروع يرتكز على المواءمة بين السياسات والممارسات لتأصيل النزاهة الأكاديمية به، حيث حدد خمسة عناصر أساسية لسياسة النزاهة الأكاديمية المثالية والمرتبطة بشكل أساسي بمعايير تطبيق جودة التعليم الجامعي، وتمثلت العناصر الخمس فيما يأتي:

سياسات الوصول، والمنهج، والمسؤولية، والتفاصيل والدعم، مع عدم وجود عنصر ذي أولوية على غيره من العناصر السابقة (Bretag, Mahmud, East, Green, James, McGowan, Partridge, Wallace and Walker. 2011a)

شكل (1): العناصر الأساسية لسياسة النزاهة الأكاديمية المثالية في الجامعات الأسترالية.

*المصدر: (Bretag, et al, 2011b, 5)

وفي السياق ذاته، وضعت أكاديمية التعليم العالي في المملكة المتحدة، اثْنَتَي عَشْرَةَ توصية للممارسات الجيدة فيما يتعلق بسياسة تطبيق النزاهة الأكاديمية، والتي تتوافق بشكل كبير مع العناصر الأساسية الخمس السابق ذكرها في مشروع الجامعات الأسترالية (Higher Education Academy, 2011).

وعلى الرغم من الاهتمام العالمي بسياسات تطبيق معايير النزاهة الأكاديمية؛ يرى ماكفارلين وزانج وبان (Macfarlane, Zhang & Pun, 2014)أن تضمين أو تعزيز معايير النزاهة الأكاديمية في التعليم الجامعي ما زال دون المستوى المطلوب، وقد يرجع ذلكَ كما بيّن لوفسترم وتروتمان وفورناري وشيفارد (Löfström, Trotman, Furnari, & Shephard, , 2015) إلى أن أغلب الأدبيات التربوية المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية؛ انصبَّ تركيزها على التحقق من توافر أو غياب النزاهة الأكاديمية في التعليم الجامعي، وأن هناك حاجة ملحة إلى زيادة الفهم الأشمل لماهية النزاهة الأكاديمية في جميع عناصر الممارسات التعليمية.

وقد بينت نتائج دراسة بريتاج ومحمود ووالاس ووكر ومكغوان إيست (Bretag, Mahmud, Wallace, Walker-McGowan & East, 2014) أنه على الرغم من توافر درجة جيدة من الوعي والمعرفة بسياسات النزاهة الأكاديمية في ست من الجامعات الأسترالية لدى الطلبة، إلا أن هناك حاجة إلى ضرورة تجاوز مجرد توفير المعلومات اللازمة لذلك، لضمان اتباع نهج شامل يشركهم في آلية تعزيز النزاهة الأكاديمية. كما بينت نتائج دراسة جيلمور و ستريكلاند و تيمرمان وماهر وفيلدون (Gilmore, Strickland, Timmerman, Maher &Feldon,2010) أن طلبة الدراسات العليا ذوي المستويات الحديثة كانوا أكثر التزامًا بمعايير النزاهة الأكاديمية، مقارنة بطلبة الدراسات العليا ذوي المستويات المتقدمة. وهو ما بينه مكتب التربية للنزاهة (Office of Educational Integrity, 2016) من أن الواقع الفعلي يشير إلى أن مشاركة الطلبة في تطوير سياسات تطبيق النزاهة الأكاديمية غير واضحة تمامًا.

وللكشف عن معتقدات أعضاء هيئة التدريس ومستوى إدراكهم للإجراءات المتبعة لتحقيق النزاهة الأكاديمية لدى الطلاب؛ أشارت نتائج دراسة كارتر(Carter, 2008) إلى وجود قلق شديد لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية من تنامي ظاهرة الاحتيال الأكاديمي، وأنهم يمكن أن يقوموا بدور أكثر نشاطًا في توعية زملائهم والطلبة حول النزاهة الأكاديمية، من خلال مشاركة الطلبة في الدعم والتعزيز، وأن الدعم الإداري لأعضاء هيئة التدريس الذين يبلغون عن الإخلال بالنزاهة الأكاديمية يعدّ من الأمور المهمة لكون عدم توافره أحد أهم أسباب عزوف أعضاء هيئة التدريس عن تقديم تقرير أو تجاهل غش الطلبة.

وهو ما أوضحته نتائج دراسة سيلنجو(Selingo, 2004) من أن تجاهل سياسات النزاهة الأكاديمية في التعليم الجامعي شجع الكثير من أعضاء هيئة التدريس عن عدم الإبلاغ عن حالات الغش في الكليات، مما أدى لانتهاكات في سياسات بيئة العمل.

في ضوء ما سبق، يتبين أن تشكيل الإطار المفاهيمي للنزاهة الأكاديمية وسوء السلوك الأكاديمي يمكن أن يختلفا في الأوساط الجامعية لدى أعضاء هيئة التدريس تبعًا للمسؤوليات المنوطة

إليهم. كما أن تلك التصورات يمكن أن تتغير مع مرور الوقت (Yakovchuk, Badge, & Scott , 2011).

كما وضح هاينمان (Heyneman, 2011, 23) أن النهج الشامل للنزاهة الأكاديمية يتجاوز أكثر من مجرد المسؤولية الفردية للطلبة، بل إن الجامعات لديها دور مهم في توجيه تصورات الطلبة نحو النزاهة الأكاديمية بشكل أكثر فاعلية.

وعلي صعيد آخر، ظهرت نظرية التغيير(TOC) Theory of Change في منتصف عام 1990؛ من خلال التعـــاون بين معهد أسبن لبحوث التغيير المجتمعي The Aspen Research Institute's Roundtable on Community، ومؤسسة أكتنولدج–ActKnowledge التي تهتم بالتعبير عن المعتقدات والافتراضات الأساسية التي توجه استراتيجية تقديم الخدمات، من خلال تمثل المعتقدات حول ما هو مطلوب من بعض الفئات المستهدفة؛ وتحديد أهم الاستراتيجيات التي تمكنهم من تلبية تلك الاحتياجات، وذلك من خلال وضع إطارٍ للنظر في العلاقة بين النظام في المؤسسة، والاستراتيجيات والنتائج الفعلية من ناحية، وبين إنشاء روابط بين ما يتم تقديمه والاستراتيجيات أو الأنشطة التي يجري تنفيذها، والنتائج المرجوة من ناحية أخرى (James, 2011;Blamey & Mackenzie, 2007).

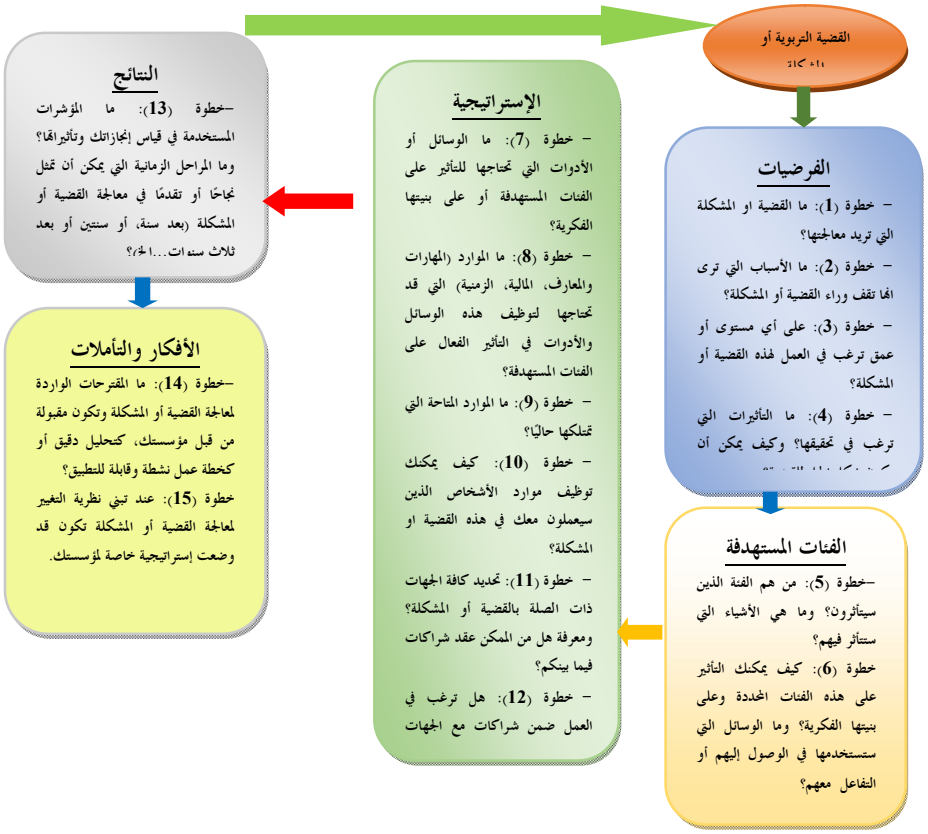
وبالتطرق إلى تعريفات نظرية التغيير، يصفها جيمس (James, 2011,7)على أنها "مسار متواصل من الاستبصار لسبل التغيير المستهدفة، وكيفية حدوثه في ظل الترابط بين دور المؤسسة المحدد في سياق معين وصفوف قطاع ما أو مجموعة القوى البشرية العاملة في تلك المؤسسة". كما عرفها ريك (Rick, 2012) على أنها: "وصف لسلسلة من الأحداث التي من المتوقع أن تؤدي إلى نتيجة مرجوة معينة".

ويشير أندرسون (Anderson, 2012) إلى أن هناك خمسة عناصر تعمل على تشكيل نظرية التغيير(TOC) يمكن تحديدها فيما يأتي:

1) تحديد هدف طويل الأجل.
2) تحديد الشروط المسبقة اللازمة لتحقيق هذا الهدف من خلال رسم خرائط السلوك المنشود.
3) تحديد الأنشطة التي تعتمد على مبادرات تؤدي إلى إنشاء هذه الشروط.
4) وضع مؤشرات لكل شرط مسبقاً والتي سيتم استخدامها لتقييم أداء الأنشطة.
5) كتابة وصف لما يمكن استخدامه لتلخيص الأجزاء المؤثرة المختلفة في النظرية .

ويشير غويجت و ريتولازا (Guijt, &Retolaza, 2012) إلى أن استخدام نظرية التغيير تتبع إحدى منظورين: (الأول) يجري التعامل معها كأنموذج (Model) منطقيّ محسّن بغية التنبّؤ بنتائج أفضل حول قضية ما، والتخطيط لها وتحقيقها، و(الثاني) يجري التعامل معها (كعمليّة استكشاف نقديّة) من قِبل عديد من أصحاب المصلحة للنوايا والمصالح وعلاقات القوّة ...إلخ، وذلك ابتغاءَ الإسهام في تعزيز نسق قيمي معين-مثل النزاهة الأكاديمية-، والمساواة والنموّ المستدام. وتشمل الأسئلة المركزيّة لهذا المنظور: أيّ نوع من التغيير مستهدف؟ ولصالح مَن؟ ولماذا؟ ومن يقوم بذلك؟

ولتوضيح آلية عمل نظرية التغيير، يبين الشكل (2) التصميمات والنوافذ والأسهم التي تساعد على تكوين نظرة شاملة حول الخطوات المتبعة في إيجاد العلاقات التي تربط المعلومات لأداة التطوير المرجو تحقيقها من النظرية.



شكل (2): يبين الخطوات المتبعة في إيجاد العلاقات التي تربط معلومات أداة التطوير في معالجة القضية المرجو تحقيقها من نظرية التغيير

*المصدر: بتصرف من الباحث بالاعتماد على(INSP Group, 2012,10)

من خلال استعراض العديد من الأدبيات التربوية المتعلقة بنظرية التغيير، يمكن تحديد الخطوات المتبعة في إيجاد العلاقات التي تربط معلومات سبل تطوير تعزيز النزاهة الأكاديمية لدى الطلاب المرجو تحقيقها من نظرية التغيير فيما يلي:

1) الأهداف المرجو تحقيقها: يرى سكانلان(Scanlan, 2006) أنه لتكوين نسق قيمي لمفاهيم النزاهة الأكاديمية لدى الطلبة، فإنه يجب تدريبهم على معايير النزاهة الأكاديمية قبل الالتحاق بالتعليم الجامعي لتوحيد وجهات نظرهم حول السلوكيات غير المقبولة، والتعريفات الصحيحة حول ما يشكل سوء السلوك الأكاديمي، مع ذكر العديد من أمثلة الغش والتلفيق الاحتيال...إلخ، وأهمية معرفة ضرورة الوصول إلى مستويات عالية من النزاهة الأكاديمية في كافة الأوساط التعليمية والمهنية.
2) السياق المؤسسي: تعد دراسة السياق المؤسسي للجامعات، إحدى الخطوات المهمة لتنفيذ الاستراتيجيات المطروحة في نظرية التغيير، التي من الممكن أن تفسر النجاح (أو الفشل) في ضوء العوامل البيئية الداخلية أو الخارجية لمعايير النزاهة الأكاديمية المستهدف التغيير في مستوى تطبيقها لدى الطلبة بالجامعات؛ من خلال فحص مدروس للأثر البيئي الخارجي وكيف يمكن أن يؤثر على العناصر المتفاعلة، واستخدام كافة المساعدات والمبادرات والتدخل الاجتماعي لتغيير المجتمع، وتقييم أعمال التطوير التربوي (Connell & Kubisch, 1998).
3) المناهج وطرق التدريس: فمن خلال أسلوب الحوار والمناقشة داخل القاعات الدراسية كأحد الوسائل الفاعلة في تسهيل تعلم الطلبة لمعايير وأسس النزاهة الأكاديمية، بالإضافة إلى المساقات التدريسية التي يجب أن تتضمن الخطوط العريضة التي تقر النزاهة الأكاديمية(Gynnild, &Gotschalk, 2008)
4) دعم أعضاء هيئة التدريس: فمن خلال تحفيز أعضاء هيئة التدريس ودعمهم للطلبة، يمكنهم من تحديد مستوى فهمهم لمبادئ المساقات الدراسية التي تخضع لمتابعة أسئلة شفهية جماعية، الأمر الذي يجعل لديهم ميلاً أكبر لتحقيق فهم أعمق لمحتوى المساقات الدراسية بدلا من الاعتماد على الحفظ والاستظهار. وهو ما يشمل جوهره تشجيع للنزاهة الأكاديمية، واتباع نهج تعليمي أعمق (Norton, Scantlebury,& Dickins, 1999) . كما أن الطلبة إذا كانوا يتوقعون العمل في مجموعات طوال الوقت أثناء دراستهم للمساق الدراسي، فإن المهارات التي يتطلبها ذلك المسار ستكون خاضعة للتقييم من خلال الجهود الجماعية وليست الفردية لكلٍ منهم على حدة، وهو ما يجعل مهام التقييم

متأصلة في الحياة الطلابية بالجامعات (Boud, Cohen & Sampson, 1999: 421).

5) دعم الطلبة: حيث إن تدريس النزاهة الأكاديمية كمقرر دراسي لا يعد كافيًا لتعزيز ممارستها من الطلبة، ولكن الأساس هو الاندماج في المجتمع الأكاديمي الذي يعمل على منع سوء السلوك البحثي، من خلال تعلم الطلبة للمبادئ التوجيهية الأخلاقية وقواعد السلوك عبر العلاقات والتفاعلات مع أعضاء هيئة التدريس(True, Alexander & Richman, 2011) . كما أن للإرشاد الأكاديمي دورًا رئيسًا في التأثير على وعي الطلبة وقبولهم بمعايير النزاهة الأكاديمية (Gray & Jordan, 2012).

6) عمليتا التقييم والتقويم: والتي يمكن من خلالهما لأعضاء هيئة التدريس تطوير الاختبارات والبعد عن تلك التي تعتمد على الحفظ والاستظهار، والتركيز على اعتماد التقييم الشفهي كمكمل للاختبارات الخطية باعتباره طريقة لإثبات أصالة عمل الطلبة. (McCabe, Fehily, & Abdallah, 2008: 465) ، كما تعتمد نظرية التغيير على دمج عمليتي التعلم والتقييم من خلال الممارسات التعاونية للطلبة، بما يتيح التأكد من فهمهم للمبادئ وتقدير وجهات النظر المختلفة وإيجاد مصادر جديدة للمعلومات(Boud, 2000,162) .

ويحدد ريتشاردز و ساديكوي وويت و مغويغان و هوموود (Richards, Saddiqui, White, McGuigan, & Homewood, 2016, 244)، ارتباط نظرية التغيير بالنزاهة الأكاديمية، من خلال أن إدارة النزاهة الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي غالبًا ما تكون منصبة على السياسية المؤسسية للجامعة أو الأعضاء الأكاديميين بها. وهو ما يتضمن عادة مزيجًا من التوجهات العقابية التي تهدف إلى ردع الطلبة عن ارتكاب مخالفات من خلال التهديد بفرض عقوبات، واتباع أساليب النهج التوعوية، والتي تهدف إلى تقليل ارتكاب الطلبة للمخالفات من خلال تزويدهم بالمهارات والمعارف ذات الصلة.

في ضوء ما سبق، يمكن القول إن اكتساب الاتجاهات والممارسات الأخلاقية المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية لا يؤثر فقط على جودة خبرة الطلبة، ولكن من المرجح أنه يؤثر على مسيرتهم المهنية أيضًا، حيث يتوقع الفرد أن الثقافة السائدة من النزاهة الأكاديمية في الصفوف الدراسية سوف تكون متوافقة مع بؤرة التكليفات الصادرة له بشأن الأخلاقيات المهنية في مكان العمل. فمن خلال تعزيز ممارسات الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات في ضوء نظرية التغيير؛ يمكن تحديد: من المسؤول عن تحقيق النزاهة الأكاديمية، وإلى أي مدى يمكن تحقيقها؟ كما أن هناك مسألة إضافية، أنه من خلال المشاركة بفاعلية أكثر في عملية تعزيز النزاهة الأكاديمية، سيؤدي إلى الحد من حالات الانتهاكات، وإيجاد سبل مبتكرة لمشاركة الطلبة في نشر النزاهة الأكاديمية كقيمة مرجوة بين أقرانهم. ولعل هذا يتفق مع ما أشار إليه ديكس و إيمري ولي (Dix, Emery & Le, 2014) من أن هناك تعقيدات تتعلق بفهم تنفيذ مواثيق الشرف المرتبطة بالنزاهة الأكاديمية في الجامعات، وهو ما يستلزم إيجاد استراتيجيات تنفيذية جديدة يكون لها نتائج إيجابية في المردود التربوي لتلك المواثيق.

وبناءً عليه، فإن مسارات نظرية التغيير تشير إلى أن تكوين اتجاهات إيجابية تجاه النزاهة الأكاديمية لا تتحدد فقط من خلال بعض السياسات التعليمية مثل تضمينها في المناهج الدراسية، أو إقرار بعض المواثيق المشتملة على جملة من المبادئ التوجيهية الأخلاقية وقواعد السلوك الأكاديمي، ولكن تتحدد بشكل أشمل من خلال قدرة أعضاء هيئة التدريس والأكاديميين في التأثير من خلال عملية التدريس على وعي الطلبة نحو قبول معايير النزاهة الأكاديمية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

على الرغم من انتهاج العديد من الجامعات بناء العديد من مواثيق الشرف للنزاهة الأكاديمية باعتبارها رمزًا للحفاظ عليها؛ إلا أن وجهات نظر العديد من الأدبيات التربوية أنها ليست مرادفًا للنزاهة الأكاديمية، وأنها ليست كافية لمواجهة جميع العوامل التي تؤثر على الانخراط في سلوك الغش من الطلبة. كما أن فاعلية أنظمة وقوانين هذه المواثيق تختلف اعتمادًا على السياق المؤسسي التي تطبق فيه. بالإضافة إلى أن الطلبة لم يحصلوا على فرصة المشاركة الفعالة في تصميم واعتماد السياسات التعليمية المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية، أو صنع القرارات الإجرائية نحوها (Rettinger, Jordan, &Peschiera, 2004, Gallant, 2008, 102; Gallant & Drinan, 2006).

وعلى صعيد ممارسة طلبة الجامعات السعودية للنزاهة الأكاديمية، تشير الأدبيات التربوية إلى وجود العديد من المعوقات التي تحد من تطبيق تلك الممارسة، حيث أشارت نتائج دراسة الحربي(2016، 213) إلى أن مفهوم النزاهة الأكاديمية لم يلق العناية الكافية في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، نتيجة لتأخر تبني آليات العمل الأكاديمي وفق المعايير العالمية، مما أدى إلى ارتفاع معدلات خرق الطلبة لمعايير النزاهة الأكاديمية في التعليم العالي، والذي مثل أحد التحديات المستقبلية التي قد تواجه مؤسسات التعليم العالي السعودية، كنتيجة أن أغلب أدبيات البحث التربوي لم تتناول النزاهة الأكاديمية وفق مفهومها الشامل لها، بل ركزت على الغش الأكاديمي فقط .

كما بينت نتائج دراسة العبيكان والسميري(2016) ضعف دور أعضاء هيئة التدريس في توجيه الطالبات نحو الالتزام بالأمانة العلمية. وأشارت نتائج دراسة كل من القرني (1997، 94)، وملك (2014، 3) إلى تتعدد صور انتهاكات النزاهة الأكاديمية من عدم الالتزام بمواعيد المحاضرة وعدم التحضير لها، إلى الغياب المتكرر، وتجاوز اللوائح، والتستر على السلوكيات المخالفة للقوانين، وعدم التبليغ عن المتجاوزين، إضافة إلى أشكال انتهاك النزاهة الأكاديمية متمثلة في عدم النزاهة في إعداد البحوث.

كما توصلت نتائج دراسة الحبيب والشمري (2014) إلى أن أخلاقيات البحث العلمي لدى الطلبة بحاجة إلى مراجعة ووضع حلول لها، وهو ما فسرته نتائج دراسة الأحمد (Alahmad, 2011) من أن معظم الكليات ليس لديها السياسات التي تعزز النزاهة الأكاديمية وتعالج خيانة الأمانة الأكاديمية.

مما سبق يتضح أن تعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، يتجاوز حدود العقوبات والقواعد المفروضة من الجامعات نحو انتهاك تطبيقها، بل إنها تحتاج إلى نهج شامل، بدءاً من التصريحات نحو رسالة الجامعة والتسويق لها إلى عمليات القبول، ومدى دقة سياسة النزاهة الأكاديمية المطبقة إلى الممارسات المتعلقة بالتقييم وتصميم المناهج الدراسية، ثم إلى نوعية المعلومات المقدمة أثناء عملية الإرشاد الطلابي، و جزءاً لا يتجزأ من النهج الشامل يستهدف الدعم المستمر للطلبة من خلال الدورات وعلى كافة المستويات، إلى التذكير المتكرر لرؤية الجامعة، إلى التطوير المهني للموظفين، والتدريب والبحوث، واستخدام التكنولوجيات الجديدة. وكلاهما لمساعدة الطلبة لتجنب مخالفات النزاهة الأكاديمية، كأداة للكشف عن الانتهاكات عند حدوثها.

وعليه، تسعى الدراسة الحالية إلى استكشاف إمكانية الاستفادة من نظرية التغيير في وضع رؤية استشرافية لتعزيز ممارسة طلبة الجامعات السعودية للنزاهة الأكاديمية.

وتنحصر مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

ما الرؤية الاستشرافية لتعزيز ممارسة طلبة الجامعات السعودية للنزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

(1) ما الأهداف المرجو تحقيقها والنابعة من تبني مسار نظرية التغيير في تعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية من وجهة نظر خبراء التربية؟

(2) ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بالسياق المؤسسي لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟

(3) ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بالمناهج وطرق التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟

(4) ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بدعم أعضاء هيئة التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟

(5) ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بدعم الطلبة أنفسهم لتعزيز ممارستهم للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟

(6) ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بعمليتي التقييم والتقويم لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحليل خمسة عناصر رئيسة لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية هي: الأهداف المرجو تحقيقها، والسياق المؤسسي، والمناهج وطرق التدريس، ودعم أعضاء هيئة التدريس، ودعم الطلبة أنفسهم، وعمليتي التقييم والتقويم. هذا إضافة إلى تقديم رؤية استشرافية في ضوء العناصر الخمسة؛ لتعزيز ممارسة طلبة الجامعات السعودية للنزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة في كونها تعد محاولة لتحليل العناصر الرئيسة لتعزيز ممارسة النزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير. بالإضافة إلى دعم عناصر النزاهة الأكاديمية، من خلال الاقتراحات المنسجمة مع مسارات نظرية التغيير التي تتوافق مع رؤية المملكة العربية السعودية 2030م. وتعزيز ممارسة النزاهة الأكاديمية، كأساس للتعلم الجيد والبحث العلمي النوعي، بجانب كونها آلية لضمان الجودة والمحافظة على معايير المؤهلات الجامعية . كما تأتي الدراسة الحالية متزامنة مع جهود وزارة التعليم السعودي، لتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية والتي تشمل تبني مبادئ النزاهة الأكاديمية وتفعيل ممارستها. بالإضافة إلى أنه من المأمول أن يستفيد من نتائج الدراسة الحالية المسؤولون بوزارة التعليم السعودي، فيما يتعلق بسياسات واستراتيجيات وبناء البرامج، وتوفير سياق مؤسسي مناسب يستهدف تعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية. وكذلك أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بأدوارهم المرتبطة بدعم تعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية من خلال توظيف مساقات دراسية وطرق التدريس المناسبة، وانتهاج سبل تقويمية تساعد على تحقيق تلك الممارسات. و طلبة التعليم الجامعي أنفسهم فيما يتعلق بالأدوار المنوطة بهم أثناء دعم ممارستهم للنزاهة الأكاديمية. و طلبة الدراسات العليا والباحثون الآخرون، في فتح آفاق بحثية جديدة لهم في دراسات لاحقة تتعلق بتعزيز النزاهة الأكاديمية .

حدود الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

- تحددت الدراسة الحالية بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها، والمتصلة ببناء رؤية استشرافية لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية بالجامعات السعودية في ضوء نظرية التغيير من خلال ستة عناصر رئيسة؛ هي: الأهداف المرجو تحقيقها، والسياق المؤسسي، والمناهج وطرق التدريس، ودعم أعضاء هيئة التدريس، ودعم الطلبة أنفسهم، وعمليتي التقييم والتقويم.
- اقتصرت الدراسة على مجموعة من الخبراء الذين اعتمدتهم الدراسة من أعضاء هيئة التدريس المختصين في أصول التربية في بعض الجامعات السعودية.
- اقتصرت الدراسة على كلية العلوم الاجتماعية وكليات التربية في جامعة الملك سعود وجامعة أم القرى وجامعة الملك خالد. كما أجريت الدراسة في الفصلين الدراسيين من العام الجامعي 1437/ 1438هـ.

التعريف بالمصطلحات

الرؤية الاستشرافية Forward-looking vision : تعرف إجرائيًا على أنها: "مسار مستقبلي قائم على استنباط وتحليل معطيات تتعلق بالنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، بغرض الوصول إلى نتائج مرغوبة تنطوي على جملة من القرارات والمقترحات التي تعمل على تعزيز النزاهة الأكاديمية للطلبة في ضوء نظرية التغيير".

النزاهة الأكاديمية Academic Integrity: تعرف إجرائيًا على أنها "التزام الصدق في كافة المساعي المتعلقة بالبيئة الأكاديمية، والتي تضم التعليم والتعلم للمعارف والمهارات والقيم واكتشاف ونشر المعارف الجديدة كما تكشفها الدرجات على الاستبانة المعدة لهذه الغاية".

نظرية التغيير Theory of Change: تعرف إجرائيًا على أنها: " عملية استقصاء قائمة على الكشف عن جميع الافتراضات الكامنة حول كيفية حصول التغيير الفاعل في المعتقدات والنظريات والافتراضات المتعلقة بتعزيز النزاهة الأكاديمية لدى طلبة الجامعات السعودية".

الطريقة

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، نظرًا لمناسبته لأهداف الدراسة، حيث تم الاستعانة بأسلوب دلفي (Delphi Method)، الذي يعرفه كل من أوكلي وباولسكي (Okoli & Pawlowski,2004,23) على أنه : " ما يتنبأ به مجموعة من خبراء التربية المهتمين بمجال البحث، من خلال توجيه مجموعة من الأسئلة المتكررة من خلال الاستبانة حتى يتم التوصل إلى التقاء في الآراء أو إجماع".

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (26) خبيرًا تربويًا من أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية وكليات التربية في بعض الجامعات السعودية، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، مع مراعاة بعض المعايير في ذلك منها: التخصص الأكاديمي في أصول التربية، والخبرة العلمية في مجال النزاهة الأكاديمية، وممن لديه الاستعداد للتعاون مع الباحث في وضع الرؤية الاستشرافية .

أداة الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه الأدبيات المتصلة بموضوع الدراسة، تم وضع الصورة المبدئية لاستبانة دلفي، والتي انقسمت إلى نوعين: مفتوح، وآخر مغلق وفقًا لما تحويه الاستبانة في داخلها، حيث تم تقسيم الاستبانة إلى ستة مجالات رئيسة :

1) استيضاح الأهداف المرجوة من مسار نظرية التغيير في تعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية.
2) صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بالسياق المؤسسي لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير .
3) صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بالمناهج وطرق التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير.
4) صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بدعم أعضاء هيئة التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير.
5) صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بدعم الطلبة أنفسهم لتعزيز ممارستهم للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير.
6) صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بعمليتي التقييم والتقويم لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير.

صدق الأداة

لجأ الباحث إلى صدق البناء(Construct Validity) الذي يعتمد على مدى تحقيق أداة الدراسة في وضع رؤية استشرافية لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية بالجامعات السعودية في ضوء نظرية التغيير، من خلال الاستعانة بالأدب التربوي في مجال الدراسة، في البيئات العربية والأجنبية، وذلك للتأكد من أن أداة الدراسة" الاستبانة" تقيس ما وضعت لقياسه.

كما تم التحقق من صدق الأداة، من خلال اللجوء إلى صدق المحكمين (Trustees Validity) ، فقد تكونت المجموعة البؤرية (Focus Group)من أحد عشر محكمًا من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الدراسات المستقبلية، وطلب إليهم الحكم على أداة الدراسة ومدى صلاحيتها للتطبيق. وبناءً على ملاحظاتهم ومقترحاتهم، جرى

التعديل على بعض الفقرات وحذف بعضها الآخر. وتم التوصل إلى الصورة النهائية لاستبانة دلفي التي قدمت في الجولة الأولى.

ثبات الاستبانة

تم اختبار الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha، والذي بلغ (0,89) وهي قيمة تدل على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق .

إجراءات الدراسة

اتبعت الإجراءات والخطوات المنهجية وفق أسلوب دلفي، التي أشارت إليها الأدبيات المتصلة بالأسلوب المذكور، وهي على النحو الآتي:

- حددت أبعاد الموضوع، ووضعت الأداة على شكل استبانة تضمنت مجموعة من الأسئلة.
- طلب إلى كل خبير الإجابة عن الأسئلة، وإضافة المعلومات التي يرى أنها ذات صلة وثيقة بموضوع الدراسة.
- بعد كل جولة، تم تحليل النتائج في ضوء إجابات خبراء التربية وملاحظاتهم، وإجراء التعديلات اللازمة، وطرحت عليهم مرة أخرى.
- تكررت هذه العملية في ثلاث جولات، حتى تكَون إجماع على النتائج.

المعالجات الإحصائية

استخرجت المعالجات الإحصائية لبيانات جولات دلفي الثلاث، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات خبراء التربية عن مجالات الاستبانة. ولأغراض المعالجة الإحصائية، وتحليل البيانات، وبناء على رأي المُحكمين، والأدبيات المتصلة بمنهجية الدراسة، اعتمد الباحث في تطبيق الجولة الأولى أسئلة مفتوحة المصدر، بينما في تطبيق الجولتين الثانية والثالثة اعتمد مقياس متدرج من ثلاثة مستويات (مهم جدًا- مهم- غير مهم)، وحساب متوسطة أهمية كل مقترح باعتبار القيمة العددية للحقول كالتالي: (مهم جدًا = 3)، (مهم = 2)، (غير مهم = 1) من خلال معادلة الوزن النسبي التالية:

$$\text{ت م} = \frac{\text{ت}_1 \times 1 + \text{ت}_2 \times 2 + \text{ت}_3 \times 3}{\text{ت}_1 + \text{ت}_2 + \text{ت}_3}$$

، حيث

ت ٣: هي تكرار إجابة مهم جدا

ت ٢: هي تكرار إجابة مهم

ت ١: هي تكرار إجابة غير مهم

[1]

واتفاقًا مع دراسة لوفسترم وآخرين (Löfström, et al., 2015)أخذت الدراسة بالقيمة التي تتراوح متوسطها الحسابي بين (2,5- 3) لتمثل إجماعاً عالياً على أهمية المقترح، وتمركز متوسط إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2- أقل من 2.5)، وتمركز منخفض إذا كان المتوسط الحسابي (أقل من 2).

تطبيق جولات دلفي: طبقت ثلاث جولات على النحو الآتي:

الجولة الأولى: طبق الباحث الجولة الأولى في الفترة الزمنية من (2016/12/11- 2016/12/27م)، وقد تم توزيع استبانة الجولة الأولى على عينة مكونة من (26) خبيرًا تربويًا في الجامعات السعودية، وتمثلت أسئلة الاستبانة المفتوحة في الجولة الأولى في الأسئلة التالية:

1) المجال الأول: ما الأهداف المرجو تحقيقها والنابعة من تبني مسار نظرية التغيير في تعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية من وجهة نظر خبراء التربية؟
2) المجال الثاني: ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بالسياق المؤسسي لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟
3) المجال الثالث: ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بالمناهج وطرق التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟
4) المجال الرابع: ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بدعم أعضاء هيئة التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟
5) المجال الخامس: ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بدعم الطلبة أنفسهم لتعزيز ممارستهم للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟
6) المجال السادس: ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بعمليتي التقييم والتقويم لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟

وبعد رصد الباحث وتحليل نتائج الجولة الأولى لأسلوب دلفي للوقوف على آراء خبراء التربية واتجاهاتهم للرؤية الاستشرافية لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء نظرية التغيير، تم الوصول إلى (47) مقترحًا للرؤية الاستشرافية وزعت على النحو التالي:

1) المجال الأول: المتعلق بالأهداف المرجو تحقيقها في تعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، تكون من (8) مقترحات.
2) المجال الثاني: المتعلق بالسياق المؤسسي لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، تكون من (6) مقترحات.

3) المجال الثالث: المتعلق بالمناهج وطرق التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، تكون من (7) مقترحات.
4) المجال الرابع: المتعلق بدعم أعضاء هيئة التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، تكون من (7) مقترحات.
5) المجال الخامس: المتعلق بدعم الطلبة أنفسهم لتعزيز ممارستهم للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، تكون من (8) مقترحات.
6) المجال السادس: المتعلق بعمليتي التقييم والتقويم لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، تكون من (11) مقترحاً.

الجولة الثانية: بعد تحليل الباحث لإجابات الجولة الأولى وتصنيفها-الأسئلة المفتوحة-، صممت استبانة الجولة الثانية بناءً على توجيهات خبراء التربية، وما أسفرت عنه نتائج الجولة الأولى ومضافًا إليها ما توصل إليه الباحث من الدراسات والأدبيات المتصلة بموضوع الدراسة. تم استفتاء خبراء التربية مرة أخرى حول ما طرحوه في الجولة الأولى من آراء حول الرؤية الاستشرافية، وذلك بغية الوصول إلى اتفاق عام، وحتى تتاح لهم فرصة الاطلاع على الآراء التي اقترحت بخصوص المجالات الست السابقة، وقد استبدلت صيغة الأسئلة المفتوحة في الجولة الثانية بأسئلة مغلقة مكونة (47) مقترحًا، وقد بدأ تطبيق الجولة الثانية في الفترة الزمنية من (2017/2/5-2017/2/26م) على خبراء التربية أنفسهم.

وقد اتفقت معظم آراء خبراء التربية في الجولة الثانية على بعض الملحوظات. منها: إعادة صياغة بعض الفقرات، وكذلك إضافة وحذف بعض المقترحات "العبارات"، فأصبحت الاستبانة مكونة من (44) مقترحًا للرؤية الاستشرافية، ثم قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية لدرجات أهمية كل مقترح.

الجولة الثالثة: جاءت الجولة الثالثة بهدف قياس مستوى إجماع خبراء التربية على متوسط درجات الأهمية التي حصل عليها كل مقترح من المقترحات، والبالغ عددها (44) مقترحًا للرؤية الاستشرافية، موزعة على المجالات الستة، ومن ثم إيجاد الفروق بين القيمة الجديدة (الجولة الثالثة) والقيمة القديمة (الجولة الثانية) باعتبار أن دلالة الفرق على الإجماع تكون على النحو التالي (المريعي،2008، 191):

القيمة الجديدة –القيمة القديمة =

- 0,5 فأقل يعني أن الإجماع عالٍ، بما يساوي نسبة ≤16.6%
- أكبر من 0.5–الواحد الصحيح؛ يعني الإجماع متوسط، بما يساوى 16,6< نسبة≤33.3
- أكبر من واحد صحيح يعني الإجماع ضعيف، بما يساوي نسبة >33,3

وقد بدأ تطبيق الجولة الثالثة في الفترة الزمنية من (2017/3/5 -2017/3/25م) على خبراء التربية أنفسهم، والجداول من (1) إلى (6) توضح ذلك.

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يأتي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية (جولات دلفي)، تبعًا لسؤال الدراسة الرئيس وأسئلتها الفرعية التي حددت، حيث ينص السؤال الرئيس على:" **ما الرؤية الاستشرافية لتعزيز ممارسة طلبة الجامعات السعودية للنزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟**" وتمت الإجابة عنه من خلال الأسئلة الفرعية الآتية :

نتائج السؤال الأول ومناقشتها (ما الأهداف المرجو تحقيقها والنابعة من تبني مسار نظرية التغيير في تعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية من وجهة نظر خبراء التربية؟)

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالأهداف المرجو تحقيقها كما هو مبين بالجدول(1).

الجدول (1): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالأهداف المرجو تحقيقها

م	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	التحقق من رغبة الطلبة في التعامل مع معلومات النزاهة الأكاديمية وتوجهاتهم نحو نشرها.	2,62	2,87	0,25	إجماع
2	توفير فرص جديدة للطلبة للتعامل مع العمليات الخاصة بالنزاهة الأكاديمية استنادًا إلى تحديد العديد من التفضيلات المسبقة.	2,8	2,87	0,07	إجماع
3	تشجيع المشاركات الهادفة من الطلبة للنزاهة الأكاديمية بصورة إيجابية.	2,73	2,86	0,13	إجماع
4	تأسيس ميثاق شرف للالتزام من قبل الطلبة بالنزاهة الأكاديمية مع توضيح كافة السياسات والإجراءات الأكاديمية المصاحبة لتطبيق وتنفيذ هذا الميثاق.	2,78	2,81	0,03	إجماع
5	إلحاق الطلبة المستجدين في السنة التحضيرية ببرنامج تدريبي حول أسس ومبادئ النزاهة الأكاديمية.	2,75	2,87	0,12	إجماع
6	إتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن وجهات نظرهم عن طريق تبادل الآراء بشأن القضايا المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية .	2,79	2,87	0,08	إجماع
7	إكساب الطلبة خبرة ممارسة النزاهة الأكاديمية من خلال المشاركة الفعالة والحصول على فوائد متعلقة بالتنمية الشخصية مثل قيادة التعلم والمهارات التنظيمية.	2,73	2,75	0,02	إجماع
8	إنشاء مركز طلابي للنزاهة الأكاديمية تتمثل أهم أدواره في تنمية الإحساس بالانتماء للمجتمع والمسؤولية الوطنية من خلال تعزيز معايير النزاهة الأكاديمية	2,79	2,85	0,06	إجماع
	الدرجة الكلية	2,74	2,84	0,10	إجماع

يتضح من الجدول (1) حصول المقترحات المتعلقة بالأهداف المرجو تحقيقها والنابعة من تبني مسار نظرية التغيير في تعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية على درجة أهمية كبيرة. كما حصلت على درجة إجماع عالية بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0,10، ما نسبته (3,3 %)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى كون الطلاب لم يحصلوا على فرصة المشاركة في تطوير وتطبيق سياسات النزاهة الأكاديمية بكلياتهم. كما أنهم لم يشاركوا في تطوير واعتماد السياسات التعليمية المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية أو صنع القرارات الإجرائية نحوها. (Gallant & Drinan, 2006, Office of Educational Integrity, 2016). أدى ذلك إلى تأكيد الخبراء على أهمية التأكد من رغبة الطلبة في التعامل مع معلومات النزاهة الأكاديمية من خلال توفير فرص جديدة في كيفية التعامل مع هذه المعلومات، وأهمية إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن وجهات نظرهم نحو القضايا المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية. وإشراكهم في ممارسات فاعلة متعلقة بتنميتهم على المستوى الشخصي للوصول إلى ميثاق شرف للالتزام بتطبيقها تحت رقابة من خلال إنشاء مركز للنزاهة الأكاديمية، بالإضافة إلى ضرورة غرس معايير هذا الميثاق عبر إلحاق الطلبة المستجدين في السنة التحضيرية ببرنامج تدريبي حول أسس النزاهة الأكاديمية ومبادئها.

وتتفق تلك المقترحات مع دراسة بريتاج وآخرين (Bretag, et al. , 2014) التي أكدت على ضرورة اتباع نهج شامل يشرك جميع الطلبة في آلية تعزيز النزاهة الأكاديمية؛ وأيضًا مع دراسة بريسكوت (Prescott ,2016)، التي أشارت إلى أن تطبيق المشاريع التعاونية بين الطلبة وفر إطارًا قيميًا لديهم في بناء الدفاعات ضد مختلف أشكال عدم النزاهة الأكاديمية غير المقصودة في سلوكهم الدراسي، وأيضًا مع نتائج دراسة سكانلان (Scanlan, 2006)، التي أشارت إلى ضرورة تدريب الطلبة على معايير النزاهة الأكاديمية قبل الالتحاق بالتعليم الجامعي- مثل مقترح السنة التحضيرية بالجامعات السعودية- لتوحيد وجهات نظرهم حول السلوكيات غير المقبولة.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها ("ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بالسياق المؤسسي لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟")

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالسياق المؤسسي كما هو مبين بالجدول (2).

الجدول (2): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالسياق المؤسسي.

م	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	بناء سياسة النزاهة الأكاديمية على مستوى الجامعة في ضوء تحديد المسؤوليات المنوطة من قبل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين.	2,75	2,78	0.03	إجماع
2	إظهار الالتزام المؤسسي بالجامعات لتنفيذ سياسات النزاهة الأكاديمية من خلال دعم الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في معالجة مسائل النزاهة الأكاديمية	2,89	2,93	0.04	إجماع
3	إتاحة المعلومات المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية على الموقع الإلكتروني لكل من الجامعة وموقع وزارة التعليم.	2,75	2,81	0.06	إجماع
4	تناول النزاهة الأكاديمية في كافة المناسبات وبرامج توجيه الطلبة.	2,58	2,67	0.09	إجماع
5	تشجيع أعضاء هيئة التدريس على تقديم تقرير حول كل مخالفة مشتبه بها حول النزاهة الإلكترونية والعمل على متابعتها.	2,56	2,58	0.02	إجماع
	الدرجة الكلية	2.70	2,75	0,05	إجماع

يتضح من الجدول (2) حصول مقترحات صيغ التغيير المرجوة في السياق المؤسسي لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0.05، ما نسبته (1.6 %)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى توجه الجامعات السعودية إلى استخدام أطر ضمان الجودة لتطبيق أفضل ممارسات النزاهة الأكاديمية من خلال وكالات ضمان الجودة، التي صممت خصيصًا لاستخدامها من قبل أعضاء هيئة التدريس والموظفين وليس الطلاب، مما أدى إلى توافر مناخ جامعي يشوبه نوع من افتقار الثقة والتشكيك من أعضاء هيئة التدريس والموظفين في الوسط الجامعي نحو قدرة الطلاب في القيام بأدوار فاعلة في إدارة وتعزيز النزاهة الأكاديمية. وهو ما يؤكد توجه الخبراء في هذا المقترح نحو أهمية تضمن السياق المؤسسي في الجامعات السعودية على سياسات واضحة للنزاهة الأكاديمية تحدد المسؤوليات المنوطة بكل من أعضاء هيئة التدريس والطلبة والإداريين، مع التأكيد على الالتزام بتطبيق تلك السياسات من خلال توفير الدعم الكامل لكل الفئات السابقة من خلال توفير كافة المعلومات المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية على المواقع الإلكترونية للجامعة والكليات والأقسام، وتوظيف كافة المناسبات الرسمية في الجامعات نحو تحقيق تلك السياسات، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على تقديم تقرير حول أي مخالفات تنتهك تلك السياسات.

وتتفق تلك المقترحات مع نتائج دراسة الحربي (2016)، التي بينت ضرورة تبني مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية آليات العمل الأكاديمي وفق المعايير العالمية لمفهوم النزاهة الأكاديمية، ونتائج دراسة هاينمان (Heyneman, 2011) التي أشارت إلى ضرورة المواءمة بين السياسات والممارسات التعليمية والأكاديمية، وسلامة عملية صنع القرار لعمليات استعراض النزاهة الأكاديمية، ونتائج دراسة لوفستروم وآخرين (Löfström, et al., 2015) والأحمد(Alahmad, 2011)، اللتين أشارتا إلى ضرورة توضيح سياسات النزاهة الأكاديمية الموجودة في مؤسسات التعليم العالي والأدوار المنوطة بتلك السياسات.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها (ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بالمناهج وطرق التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية)"

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالمناهج وطرق التدريس كما هو مبين بالجدول (3).

الجدول (3): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالمناهج وطرق التدريس

م	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	الإعلان عن النزاهة الأكاديمية/وسياسات الصدق الأكاديمية ضمن بيئة التعلم لمناقشتها مبكرا أثناء استعراض توصيف المساقات التدريسية .	2,51	2,57	0.06	إجماع
2	مشاركة الطلبة في صياغة أهداف سياسات النزاهة الأكاديمية عند بناء توصيف المساقات التدريسية.	2,53	2,57	0.04	إجماع

3	تعزيز النزاهة في المجتمع الجامعي من خلال تحديد المهام والأنشطة المناسبة لكل منهاج دراسي.	2,57	2,62	0.05	إجماع
4	إكساب الطلبة المهارات البحثية أثناء عملية التدريس.	2,55	2,56	0.01	إجماع
5	التعاون مع موظفي مكتبة الجامعة في تصميم المهام التي تدعم المهارات البحثية لدى الطلبة من خلال إعداد المواد اللازمة التي تعتمد على تقنيات الكشف عن الانتحال في البحوث الأكاديمية.	2,8	2,93	0.13	إجماع
6	تضمين المنهج الدراسي لمجالات بحثية تسهم في صنع القرارات الأخلاقية كدراسة حالة.	2,55	2,68	0.13	إجماع
7	إتاحة المعلومات المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية ضمن المهام المحددة داخل المساقات الدراسية.	2,54	2,62	0.08	إجماع
	الدرجة الكلية	2.57	2,65	0,08	إجماع

يتضح من الجدول (3) حصول مقترحات صيغ التغيير المرجوة في المناهج وطرق التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية، في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0,08، ما نسبته (2,6%)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أهمية مشاركة الطلبة في صياغة أهداف سياسات النزاهة الأكاديمية عند بناء توصيف المساقات التدريسية واستعراضها وتحديد كافة المهام والأنشطة المتعلقة بها، من خلال تعاون أعضاء هيئة التدريس وموظفي مكتبة الجامعة في دعم تلك المهام عبر إتاحة المعلومات من أجل إكسابهم مهارات البحث العلمي وتوظيف استخدام تقنيات الكشف عن الانتحال في البحوث الأكاديمية.

وتتفق تلك المقترحات مع نتائج دراسة الحبيب والشمري (2014) التي أشارت إلى ضرورة وجود آليات وتدابير لضمان البيانات المنتجة في بحوث الطلبة ونوعية المعرفة المقدمة في تلك البحوث واستخداماتها العملية. ونتائج دراسة مكابى وآخرون (McCabe, et al., 2008) التي أشارت إلى ضرورة تشجيع النزاهة الأكاديمية واتباع نهج تعليمي أعمق من خلال تحديد الطلبة لمستويات فهمهم لمبادئ المساقات الدراسية الخاصة بهم.

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها (ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بدعم أعضاء هيئة التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟)

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بدعم أعضاء هيئة التدريس كما هو مبين بالجدول (4).

الجدول (4): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بدعم أعضاء هيئة التدريس.

م	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	دمج استراتيجيات النزاهة الأكاديمية في الدورات المتعلقة بتطوير الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس.	2,52	2,62	0.1	إجماع
2	نشر استراتيجيات النزاهة الأكاديمية والسياسات المتعلقة بها في الدليل التعريفي للأقسام والموقع الإلكتروني لها.	2,71	2,78	0.07	إجماع
3	نشر المبادئ التوجيهية لمعالجة أو عرض تقارير المخالفات الفردية للطلبة في الأقسام والموقع الإلكتروني لها.	2,67	2,74	0.07	إجماع
4	تخصيص قسم للنزاهة الأكاديمية لتوفير الدعم المطلوب بالكلية.	2,53	2,56	0.03	إجماع
5	الحفاظ على أعمال الطلبة الأكاديمية واستخدامها كمراجع للموضوعات في قسم النزاهة الأكاديمية.	2,6	2,62	0.02	إجماع
6	توفير خدمة كشف السرقات الأدبية في قسم النزاهة الأكاديمية.	2,7	2,73	0.03	إجماع
	الدرجة الكلية	2.62	2,67	0,05	إجماع

يتضح من الجدول (4) حصول مقترحات صيغ التغيير المرجوة في دعم أعضاء هيئة التدريس لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية بين الخبراء،

حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0,05، ما نسبته (1,6%)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء.

ويعزو الباحث هذه النتيجة لضعف دور أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في توجيه الطلبة نحو الالتزام بالأمانة العلمية والتستر على السلوكيات المخالفة للقوانين، وعدم التبليغ عن المتجاوزين، ما يؤكد أهمية مقترحات خبراء التربية من أن أهم سبل دعم الجامعة لأعضاء هيئة التدريس لتعزيز ممارسة طلابهم للنزاهة الأكاديمية دمج استراتيجيات النزاهة الأكاديمية في الدورات المتعلقة بتطوير الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس، وتخصيص قسم للنزاهة الأكاديمية بكل كلية يعمل على نشر مبادئها والاستراتيجيات المتعلقة بها من خلال موقع الكلية الإلكتروني، والنشرات والأدلة التعريفية، وتوفير خدمة كشف السرقات الأدبية، وتتفق تلك المقترحات مع نتائج دراسة العبيكان والسميري (2016) على أهمية دور أعضاء هيئة التدريس في توجيه الطالبات نحو الالتزام بالأمانة العلمية، و نتائج دراسة القرني (1994)؛ ونتائج دراسة كارتر (Carter, 2008)، ونتائج دراسة نایاك وآخرين (Nayak, et al., 2015) اللتين أكدتا على ضرورة توفير كافة سبل الدعم لأعضاء هيئة التدريس للحد من حالات انتهاك النزاهة الأكاديمية.

نتائج السؤال الخامس ومناقشتها (ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بدعم الطلبة لتعزيز ممارستهم للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟)

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بدعم الطلبة كما هو مبين بالجدول (5).

الجدول (5): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بدعم الطلبة

م	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	نشر الوعي بين الطلبة بالمقصود بكل من النزاهة الأكاديمية والغش، بما يمكنهم من تحديد ما يمكن اعتباره سلوك غير شريف وغير مقبول.	2,53	2,56	0.03	إجماع
2	توفير الإرشاد الأكاديمي لمعلومات وأمثلة لمساعدة الطلبة على فهم الفرق بين التعاون في الواجبات والغش.	2,51	2,56	0.05	إجماع
3	تعليم الطلبة الاستخدام السليم للاستشهادات المرجعية.	2,58	2,6	0.02	إجماع
4	تحديد مقدار التعاون المسموح به بين الطلبة لكل مهمة.	2,68	2,75	0.07	إجماع
5	الكشف عن توقعات عضو هيئة التدريس من طلابهم لتوضيح ما يتوقعونه منه .	2,52	2,56	0.04	إجماع
6	إعطاء كل طالب ورقة شيت أو كتيب يتضمن معلومات عن سياسة الجامعة في مواجهة الانتحال.	2,63	2,69	0.06	إجماع
7	نشر المدة الزمنية اللازمة لاستكمال المقررات الدراسية.	2,52	2,62	0.1	إجماع
8	التأكيد على الطلبة أن أعضاء هيئة التدريس بالكلية يستخدموا خدمات الكشف عن الاحتيال الأكاديمي عبر برامج موجود في مركز النزاهة الأكاديمية.	2,56	2,58	0.02	إجماع
	الدرجة الكلية	2.56	2,61	0,05	إجماع

يتضح من الجدول (5) حصول مقترحات صيغ التغيير المرجوة في دعم الطلبة لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0,05، ما نسبته (1,6%)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن نتائج الأدبيات التربوية تشير إلى أن طلبة الجامعات السعودية في حاجة إلى ضرورة تجاوز مجرد توفير المعلومات اللازمة للوعي بالنزاهة الأكاديمية، وأن هناك حاجة لضمان اتباع نهج شامل يشركهم في آلية تعزيز النزاهة الأكاديمية.

وعليه فقد جاءت مقترحات خبراء التربية نحو سبل دعم الجامعة للطلبة لتعزيز ممارستهم للنزاهة الأكاديمية، ممثلة في نشر الوعي حول الفرق بين كل من النزاهة الأكاديمية والغش من خلال الإرشاد الأكاديمي، وتحديد قدر التعاون المسموح فيما بينهم أثناء تطبيق التكليفات، من خلال تسليمهم كتيبات أو أدلة، بالإضافة إلى تحديد الفترة الزمنية لإنهاء المقررات والكشف عن توقعات أعضاء هيئة التدريس نحوهم في كل مساق، مع التأكيد على أن هناك خدمات للكشف عن الاحتيال الأكاديمي عبر برامج موجود في مركز النزاهة الأكاديمية.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة جري وجوردن (Gray & Jordan, 2012) التي أكدت أن الإرشاد الأكاديمي يلعب دورًا رئيسًا في التأثير على وعي الطلبة وقبولهم بمعايير النزاهة الأكاديمية، كما تتفق مع دراسة ترو وآخرين (True, et al. 2011) التي أشارت إلى أن الأساس هو اندماج الطلبة في المجتمع الأكاديمي الذي يعمل على منع سوء السلوك البحثي، كما تتفق مع نتائج دراسة جينيلد وغوتسشالك

(Gynnild, &Gotschalk, 2008) التي أشارت إلى أن المناقشات داخل القاعات الدراسية تعد من أهم الوسائل الفاعلة في تسهيل تعلم الطلبة لمعايير وأسس النزاهة الأكاديمية.

نتائج السؤال السادس ومناقشتها (ما صيغ التغيير المرجوة فيما يتعلق بعمليتي التقييم والتقويم لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير من وجهة نظر خبراء التربية؟).

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بعمليتي التقييم والتقويم كما هو مبين بالجدول (6).

الجدول (6): متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بعمليتي التقييم والتقويم.

م	المقترحات	متوسط درجة أهمية المقترحات		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	توفير روبرك (Rubric) أو معايير الدرجات التفصيلية لكل التكليفات في بداية المساقات الدراسية بحيث يفهم الطلبة كيفية التقييم لتكليفاتهم.	2,57	2,64	0.07	إجماع
2	تدريب أعضاء هيئة التدريس على طرق استخدام إدارة التعلم الإلكتروني LMS (Learning Management systems) في الكلية للحد من الغش.	2,53	2,56	0.03	إجماع
3	توزيع التكليفات طوال الفصل الدراسي بشكل تراكمي بين الطلبة في كافة أجزاء المشروعات البحثية.	2,52	2,57	0.05	إجماع
4	يطلب من الطلبة بعد انتهاء تقييم التكليفات، وصف للخبرة المستفادة ونتائج ما وراء التعلم A Meta-Learning من تكليفه.	2,54	2,6	0.06	إجماع
5	تقييم عملية البحث التي قام بها الطلبة في إعداد تكليفاتهم والمنتج النهائي لهم.	2,58	2,62	0.04	إجماع
6	تحديد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قبل بدء الاختبارات لتحديد آليات الاختبار المتناسبة معهم	2,55	2,56	0.01	إجماع
7	تغيير بنود الاختبار وموضوعات التكليفات للطلبة مع بداية كل فصل دراسي.	2,68	2,75	0.07	إجماع
8	استخدام مجموعة متنوعة من استراتيجيات التقييم (مسابقات وأوراق قصيرة وطويلة، أسئلة الاختبار التي تتطلب تطبيق نظرية أو مفهوم).	2,52	2,56	0.04	إجماع
9	التأكيد على ضرورة الاعتماد على التكليفات التي تتطلب الأعمال المكتوبة لحل المشكلات.	2,56	2,62	0.06	إجماع
10	تبني إجراء اختبارات الكتاب المفتوح.Open Book Exams	2,74	2,81	0.07	إجماع
	الدرجة الكلية	2.57	2,62	0,05	إجماع

يتضح من الجدول (6) حصول مقترحات صيغ التغيير المرتبطة بعمليتي التقييم والتقويم لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء الأهداف النابعة من نظرية التغيير على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0,05، ما نسبته (1,6 %)، وهذا يدل على مستوى الإجماع العالي بين الخبراء.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن من أهم صيغ التغيير المرتبطة بعمليتي التقييم والتقويم لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية، معرفة الطلبة للروبرك (Rubric) أو معايير الدرجات التفصيلية لكل التكليفات في بداية المساقات الدراسية، مع توزيع التكليفات بشكل تراكمي فيما بينهم، واستخدام مجموعة متنوعة من استراتيجيات التقييم، بالإضافة إلى أهمية تغيير بنود الاختبار وموضوعات التكليفات للطلبة مع بداية كل فصل دراسي، كما يجب أن يطلب من الطلبة تقييم التكليفات بعد انتهائها، وتحديد آليات الاختبار المتناسبة مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة مكابى وآخرين (McCabe, et al., 2008, 465) والتي أشارت إلى أهمية تطوير الاختبارات والبعد عن تلك التي تعتمد على الحفظ والاستظهار، ونتائج دراسة توماس وراينور وماكينون (Thomas, Raynor & McKinnon, 2014) والتي أشارت إلى أهمية الاختبارات الجماعية الشفوية، وأنها تمثل تحقيقًا للعدالة في توزيع الدرجات، وتعزيزًا للنزاهة الأكاديمية.

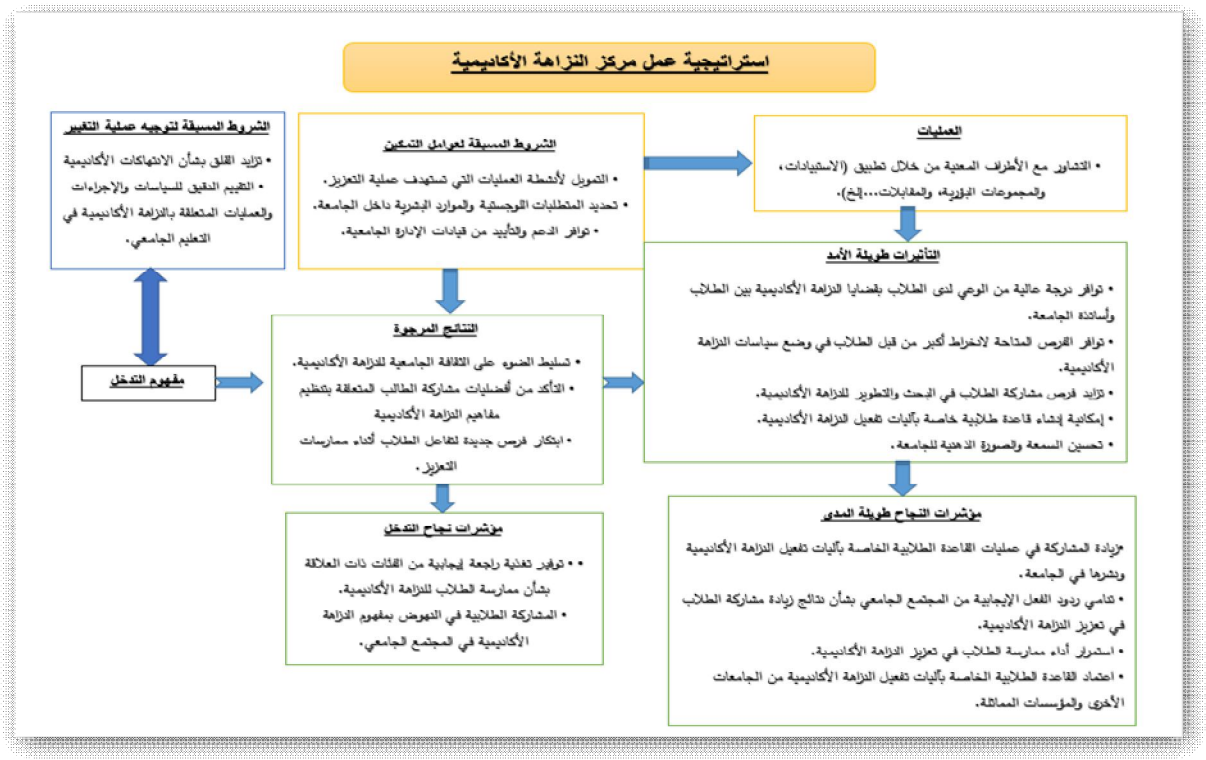
الرؤية الاستشرافية

في ضوء ما تم التوصل إليه من خلال الدراسة الميدانية، تطرح الدراسة الحالية رؤيتها الاستشرافية لتعزيز ممارسة طلبة الجامعات السعودية للنزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير كما يلي:

أولاً: الأهداف المرجوة

تعتمد الرؤية الاستشرافية المقترحة لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية على جملة من الأهداف المرجوة على النحو الأتي:

- التحقق من رغبة الطلبة في التعامل مع معلومات النزاهة الأكاديمية وتوجهاتهم نحو نشرها.
- توفير فرص جديدة للطلبة للتعامل مع العمليات الخاصة بالنزاهة الأكاديمية استنادًا إلى تحديد العديد من التفضيلات المسبقة.
- تشجيع المشاركات الهادفة من الطلبة للنزاهة الأكاديمية بصورة إيجابية.
- تأسيس ميثاق شرف للالتزام من قبل الطلبة بالنزاهة الأكاديمية مع توضيح كافة السياسات والإجراءات الأكاديمية المصاحبة لتطبيق وتنفيذ هذا الميثاق.
- إلحاق الطلبة المستجدين في السنة التحضيرية ببرنامج تدريبي حول أسس ومبادئ النزاهة الأكاديمية. وقد يكون البرنامج التدريبي مستقلاً بذاته، أو مضمناً في بعض المساقات التدريسية بالسنة التحضيرية التي تشمل محو الأمية المعلوماتية.
- إتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن وجهات نظرهم عن طريق تبادل الآراء بشأن القضايا المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية.
- إكساب الطلبة خبرة ممارسة النزاهة الأكاديمية من خلال المشاركة الفعالة والحصول على فوائد متعلقة بالتنمية الشخصية مثل قيادة التعلم والمهارات التنظيمية.
- إنشاء مركز للنزاهة الأكاديمية تتمثل أهم أدواره في تنمية الإحساس بالانتماء للمجتمع والمسؤولية الوطنية من خلال تعزيز معايير النزاهة الأكاديمية، والشكل التالي يوضح استراتيجية عمل هذا المركز.



شكل (3): يبين استراتيجية عمل مركز النزاهة الأكاديمية

ثانيًا: السياق المؤسسي

تعتمد الرؤية الاستشرافية لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية على جملة من مقترحات صيغ التغيير المرجوة في السياق المؤسسي للجامعات السعودية تتمثل فيما يلي:

- بناء سياسة النزاهة الأكاديمية على مستوى الجامعة في ضوء تحديد المسؤوليات المنوطة من قبل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين.
- إظهار الالتزام المؤسسي لتنفيذ سياسات النزاهة الأكاديمية من خلال دعم الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في معالجة مسائل النزاهة الأكاديمية.

- إتاحة المعلومات المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية على الموقع الإلكتروني لكل من الجامعة والمكتبة الرقمية، وموقع وزارة التعليم، وضمن المهام المحددة داخل المساقات الدراسية.
- تناول النزاهة الأكاديمية في كافة المناسبات وبرامج توجيه الطلبة.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على تقديم تقرير حول كل مخالفة مشتبه بها حول النزاهة

الإلكترونية والعمل على متابعتها.

ثالثًا: المناهج وطرق التدريس

تعتمد الرؤية الاستشرافية لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية على جملة من مقترحات صيغ التغيير المرجوة في المناهج وطرق التدريس على النحو التالي:

- الإعلان عن النزاهة الأكاديمية، وسياسات الصدق الأكاديمية ضمن بيئة التعلم لمناقشتها مبكرًا أثناء استعراض توصيف المساقات التدريسية.
- مشاركة الطلبة في صياغة أهداف سياسات النزاهة الأكاديمية عند بناء توصيف المساقات التدريسية من خلال اتباع الآليات التالية:
  - الكشف عن توجهاتهم نحو كيفية المساهمة في تحقيق مجتمع جامعي نزيه مع بداية كل مستوى دراسي، مما يساعد في تحديد العلاقة بين الطلبة والأطراف المعنية في تشكيل هذا المجتمع.
  - التعاون في إنشاء ميثاق شرف للمساق مع ضرورة التأكيد على ضرورة الالتزام به.
  - يطلب من الطلبة قراءة وتوقيع اتفاق سياسة النزاهة الأكاديمية المعتمدة من الجامعة.
  - يتم تكليف الطلبة بإعادة صياغة سياسة النزاهة الأكاديمية المعلنة من الجامعة (وهو ما يمكن استخدامه عند وضع درجات ومراجعة أعمال الطلبة).
  - يطلب من الطلبة وضع تأملاتهم الفكرية حول سياسة النزاهة الأكاديمية في لوحات الإعلانات المعلقة بأقسام الكليات.
  - إدراج محاضرة عن كيفية تجنب السرقات الأدبية بمشاركة فاعلة من الطلبة.
- تعزيز النزاهة في المجتمع الجامعي من خلال تحديد المهام والأنشطة المناسبة لكل منهاج دراسي، والتعاون في تقاسم المعلومات عن طريق اختيار المهام التعليمية التي تتطلب التماسك والجهد الجماعي بين الطلبة، من خلال التركيز على تفريد الواجبات المميزة والمهام غير المكررة، وتحديد احتياجات التعلم الشخصية لكل طالب.
- إكساب الطلبة المهارات البحثية أثناء عملية التدريس.
- التعاون مع موظفي مكتبة الجامعة في تصميم المهام التي تدعم المهارات البحثية لدى الطلبة من خلال إعداد المواد اللازمة التي تعتمد على تقنيات الكشف عن الانتحال في البحوث

الأكاديمية.

- تضمين المنهج الدراسي لمجالات بحثية تسهم في صنع القرارات الأخلاقية كدراسات الحالة.
- إتاحة المعلومات المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية ضمن المهام المحددة داخل المساقات الدراسية.

رابعًا: دعم أعضاء هيئة التدريس

تعتمد الرؤية الاستشرافية لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية على جملة من مقترحات صيغ التغيير المرجوة في دعم أعضاء هيئة التدريس على النحو التالي:

- دمج استراتيجيات النزاهة الأكاديمية في الدورات المتعلقة بتطوير الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس.
- نشر استراتيجيات النزاهة الأكاديمية والسياسات المتعلقة بها في الدليل التعريفي للأقسام والموقع الإلكتروني لها.
- نشر المبادئ التوجيهية لمعالجة أو عرض تقارير المخالفات الفردية للطلبة في الأقسام والموقع الإلكتروني لها.
- تخصيص قسم للنزاهة الأكاديمية لتوفير الدعم المطلوب بالكلية.
- الحفاظ على أعمال الطلبة الأكاديمية واستخدامها كمراجع للموضوعات في قسم النزاهة الأكاديمية.
- توفير خدمة كشف السرقات الأدبية في قسم النزاهة الأكاديمية.

خامسًا: دعم الطلبة

تعتمد الرؤية الاستشرافية لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية على جملة من مقترحات صيغ التغيير المرجوة في دعم الطلبة على النحو الأتي:

- نشر الوعي بين الطلبة بماهية كل من النزاهة الأكاديمية والغش، بما يمكنهم من تحديد ما يمكن اعتباره سلوكاً غير شريف وغير مقبول.
- توفير معلومات وأمثلة لمساعدة الطلبة على فهم الفرق بين التعاون في الواجبات والغش.
- تعليم الطلبة الاستخدام السليم للاستشهادات المرجعية.
- تحديد مقدار التعاون المسموح به بين الطلبة لكل مهمة.
- الكشف عن توقعات عضو هيئة التدريس من طلابه لتوضيح ما يتوقعونه منه من خلال ما يأتي:

- إدراج بيان متضمن في المناهج الدراسية يشجع على العمل الصادق.

- تكرار بيان النزاهة الأكاديمية المعلن من الجامعة مع توفير ارتباطات لسياسات تطبيقها.

- وصف لماهية الإخلال بالأمانة الأكاديمية.

- وصف الآثار المترتبة على الإخلال بالأمانة الأكاديمية، مع طرح أمثلة عليها.

- إدراج معلومات عن المصادر المقبولة.

- إعطاء كل طالب مطوية أو كتيباً يتضمن معلومات عن سياسة الجامعة في مواجهة

الانتحال.

- نشر المدة الزمنية اللازمة لاستكمال المقررات الدراسية.
- التأكيد على الطلبة أن أعضاء هيئة التدريس بالكلية يستخدمون خدمات الكشف عن الاحتيال

الأكاديمي عبر برامج موجود في مركز النزاهة الأكاديمية.

سادسًا: عمليتي التقييم والتقويم

تعتمد الرؤية الاستشرافية لتعزيز ممارسة الطلبة للنزاهة الأكاديمية على جملة من مقترحات صيغ التغيير المرجوة في عمليتي التقييم والتقويم على النحو الأتي:

- توفير روبرك (Rubric) أو معايير الدرجات التفصيلية لكل التكليفات في بداية المساقات الدراسية بحيث يفهم الطلبة كيفية التقييم لتكليفاتهم.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على طرق استخدام إدارة التعلم الإلكتروني (Learning Management systems) LMS في الكلية للحد من الغش من خلال ما يلي:

- استخدام بنوك الأسئلة للمقررات الموضوعة على نظام إدارة التعلم الإلكتروني LMS عند

تصميم أي اختبار.

- استخدام نظام الاختبارات الموقوتة على الخط المباشر Timed Online Quizzesفي نظام إدارة التعلم الإلكتروني، مما يتيح عرض الأسئلة في وقت واحد؛ ويجعل من الصعب على الطلبة نسخ ولصق الاختبار من أجل إعطائها لشخص آخر.

- توزيع التكليفات طوال الفصل الدراسي بشكل تراكمي بين الطلبة في كافة أجزاء المشروعات البحثية.

- يطلب من الطلبة بعد انتهاء تقييم التكليفات، وصف للخبرة المستفادة ونتائج ما وراء التعلمA Meta-Learning من تكليفه.
- تقييم عملية البحث التي قام بها الطلبة في إعداد تكليفاتهم والمنتج النهائي لهم.
- تحديد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قبل بدء الاختبارات لتحديد آليات الاختبار المتناسبة معهم.
- تغيير بنود الاختبار وموضوعات التكليفات للطلبة مع بداية كل فصل دراسي.
- استخدام مجموعة متنوعة من استراتيجيات التقييم (مسابقات وأوراق قصيرة وطويلة، وأسئلة الاختبار التي تتطلب تطبيق نظرية أو مفهوم).
- التأكيد على ضرورة الاعتماد على التكليفات التي تتطلب الأعمال المكتوبة لحل المشكلات.
- تبني إجراء اختبارات الكتاب المفتوح Open Book Exams.

التوصيات والمقترحات

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج واستنتاجات، تطرح الدراسة جملة من التوصيات والمقترحات الآتية:

1. اعتماد سياسة شاملة في الجامعات السعودية لتعزيز ممارسات الطلبة للنزاهة الأكاديمية في ضوء نظرية التغيير بناءً على الرؤية الاستشرافية السابقة.
2. تطبيق كافة الأطراف المعنية للأدوار والمهام المنوطة بهم في تعزيز ممارسات الطلبة للنزاهة الأكاديمية من خلال الاستراتيجيات التي تضمنتها الرؤية الاستشرافية.
3. إعادة النظر في المساقات الدراسية والتكليفات الخاصة بها، وطرق التدريس وعمليتي التقييم والتقويم بشكل يحقق المساقات التي تضمنتها الرؤية الاستشرافية.
4. إنشاء مركز للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية يضطلع بأدوار تعمل على تعزيز النزاهة الأكاديمية.
5. إجراء دراسات وبحوث في الموضوعات الآتية:

- استراتيجية مقترحة لإنشاء مراكز للنزاهة الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء بعض الخبرات العالمية المعاصرة.
- كفايات النزاهة الأكاديمية الواجب توافرها لدى طلبة الدراسات العليا.
- برنامج تدريبي مقترح لطلبة السنة التحضيرية لتعزيز النزاهة الأكاديمية.
- توظيف استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في تعزيز النزاهة الأكاديمية

المراجع

الحبيب، عبد الرحمن والشمري، تركي. (2014). جودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية ومدى التزامهم بالمعايير الأخلاقية في بحوثهم العلمية، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، 7(17)، 66- 91.

الحربي، مروان. (2016). محددات مخالفة معايير النزاهة الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الجامعية وما فوق الجامعية في المملكة العربية السعودية، *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، 39، 211- 280.

العبيكان، ريم والسميري، لطيفة. (2016). اتجاهات طالبات الدراسات العليا في جامعة الملك سعود نحو الأمانة العلمية الرقمية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،1(17)، 43- 64.

المريعي، إيمان. (2008). *تحديد معايير تقويم أداء طالبات التدريب الميداني المختصات في التربية في التربية الفنية بجامعة الملك سعود في ضوء مطالب الأداء الخاصة بمعلمة التربية استخدام أسلوب دلفاي*، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، الرياض.

القرني، علي (1997م). طرق انتهاك الأمانة العلمية، *رسالة الخليج العربي*، الرياض، 18 (64)، 91-116

ملك، بدر (1436هـ-2014م). النزاهة الأكاديمية. ورقة مقدمة لملتقى "النزاهة المجتمعية... رؤية أم غاية؟" ، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب ، الكويت.

Alahmad, A. (2011). An Investigation of Academic Integrity in *Jordanian Universities*, (Doctoral dissertation, University Of The Incarnate Word).

Anderson, A. (2012). *The community builder's approach to theory of change: A practical guide to theory development*. Aspen Institute Roundtable on Community Change.

Aramark, S., &Maline, B. (1993). *Academic Dishonesty Among College Students. Issues in Education,* Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.

Ayyash-Abdo, H. (2001). Individualism and collectivism: The case of Lebanon, *Social Behavior and Personality*, 29, 503–518.

Baggio B, & Beldarrain, Y. (2011) Academic integrity: Ethics and morality in the 21st century. In: Anonymity and Learning in digitally mediated communications: *Authenticity and trust in cyber education*. Hershey.

Blamey, A. & Mackenzie, M. (2007). Theories of change and realistic evaluation: peas in a pod or apples and oranges? *Evaluation*, 13(4), 439-455.

Boud, D. (2000). Sustainable assessment: Rethinking assessment for the learning society, *Studies in Continuing Education*, 22, 151–167.

Boud, D.; Cohen, R., & Sampson, J. (1999). Peer learning and assessment, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 24, 413–426

Bretag, T.; Mahmud, S.; Wallace, M.; Walker, R.; James, C.; Green, M.; ... & Patridge, L. (2011b). Core elements of exemplary academic integrity policy in Australian higher education, *International Journal for Educational Integrity*, *7*(2), 3-12.

Bretag, T.; Mahmud, S.; Wallace, M.; Walker, R.; McGowan, U.; East, J.; ... & James, C. (2014). 'Teach us how to do it properly!' An Australian academic integrity student survey. *Studies in Higher Education*, *39*(7), 1150-1169.

Bretag, T.; Mahmud, S.; East, J.; Green, M.; James, C.; McGowan, U.; Partridge, L.; Wallace, M. & and Walker, R. (2011a). Academic integrity standards: A preliminary analysis of the academic integrity policies at Australian universities. Refereed paper presented *at the Australian Quality* Forum 29 June–1 July, Melbourne, Australia.

Carter, B. A. (2008). *Faculty beliefs, level of understanding, and reported actions regarding academic integrity*. PhD (dissertation). Greensboro: University of North Carolina.

Center for Academic Integrity (CAI). *The Fundamental Values of Academic Integrity*. Retrieved 17/2/2017, from http://wwwacademicintegrity.org/pdf/fvProject.pdf.

Cizek, G. (2003). *Detecting and preventing classroom cheating: Promoting integrity in assessment*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.

Coalter, T.; Lim, C. &Wanorie, T. (2007). Factors that influence faculty actions: A study on faculty responses to academic dishonesty. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, *1*(1), 1-2.

Connell, J. &Kubisch, A. (1998). Applying a theory of change approach to the evaluation of comprehensive community initiatives: progress, prospects, and problems. *New Approaches to Evaluating Community Initiatives*, 2(15-44), 1-16.

Dix, L., Emery, F., & Le, B. (2014). Committed to the honor code: an investment model analysis of academic integrity. *Social Psychology of Education*, *17*(1), 179-196.

East, J. (2009). Aligning policy and practice: An approach to integrating academic integrity. *Journal of Academic Language and Learning*, *3*(1), A38-A51.

Löfström, E.; Trotman, T.; Furnari, M. & Shephard, K. (2015). Who teaches academic integrity and how do they teach it? *Higher Education*, *69*(3), 435-448.

Macfarlane, B.; Zhang, J. & Pun, A. (2014). Academic integrity: A review of the literature. *Studies in Higher Education*, *39*(2), 339-358.

McCabe, L.; Fehily, T. & Abdallah, H. (2008). Academic dishonesty in the Middle East: Individual and contextual factors, *Research in Higher Education*, 49, 451–467

McCabe, L.; Trevino, K. & Butterfield, D. (2001). Dishonesty in academic environments: The influence of peer reporting requirements. *Journal of Higher Education*, 72(1), 30-44.

Morris, E. & Carroll, J. (2011). JISC Academic Integrity Service. Policy works: Recommendations for reviewing policy to manage unacceptable academic practice in higher education. http://www.heacademy.ac.uk/resources/detail/academicintegrity/policy_ works (accessed 28 November 2016).

Nayak, A.; Richards, D.; Homewood, J.; Saddiqui, S. & Taylor, M., (2015). *Academic Integrity in Australia: Understanding and changing culture and practice project final report*, Sydney: Australian Government Office for Learning and Teaching.

Norton, S.; Scantlebury, E. & Dickins, E. (1999). Helping undergraduates to become more effective learners – An evaluation of two learning interventions, *Innovations in Education & Training International*, 36, 273–284

Oculi, C., &Pawlowski, S. (2004). The Delphi method as a research tool: an example, design considerations and applications, *Information & Management*, 42(1), 15-29.

Office of Educational Integrity. (2016). Educational Integrity Trend Report, Semester 1, 2016 (Sydney, University of Sydney).

Prescott, L. (2016). Using collaboration to foster academic integrity. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, *31*(2), 152-162.

Rettinger, A.; Jordan, E. & Peschiera, F. (2004). Evaluating the motivation of other students to cheat: A vignette experiment, *Research in Higher Education*, 45, 873–890.

Richards, D.; Saddiqui, S.; White, F.; McGuigan, N. & Homewood, J. (2016). A theory of change for student-led academic integrity. *Quality in Higher Education*, 22(3), 242-259.

Rick, D.(2012): Blog post on the criteria for assessing the evaluability of a theory of change, Retrieved

East, J. & Donnelly, L. (2012). Taking Responsibility for Academic Integrity: A collaborative teaching and learning design, *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 9(3), 2.

Gallant, B. (2008). Academic Integrity in the Twenty-First Century: A Teaching and Learning Imperative. ASHE Higher Education Report, 33(5), 1-143.

Gallant, T. & Drinan, P. (2006). Institutionalizing academic integrity: Administrator perception and institutional action. *NASPA Journal, 43*(4), 61-81.

Ghaffari, M. (2008). Instant gratification and culture of academic dishonesty: Implications of trinity paradigm of intelligence in developing a culture of integrity. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 3, 89-102.

Gilmore, J.; Strickland, D.; Timmerman, B.; Maher, M. & Feldon, D. (2010). Weeds in the flower garden: An exploration of plagiarism in graduate students' research proposals and its connection to enculturation, ESL, and contextual factors. *International Journal for Educational Integrity*, *6*(1), 13-28.

Gray, W. & Jordan, R. (2012). Supervision and academic integrity: Supervisors as exemplars and mentors, *Journal of Academic Ethics*, 10, 299–311.

Guijt, I. & Retolaza, I. (2012). Defining 'Theory of Change.'. *Paper based on Hivos E-dialogues input by Jim Woodhill, Paola Rozo*, Simone van Vugt. March.

Gynnild, V.; &Gotschalk, P. (2008). Promoting academic integrity at a Midwestern University: Critical review and current challenges, International *Journal for Educational Integrity*, 4, 41–5.

Heyneman, S. (2011). The concern with corruption in higher education. *In Bertram Gallant 2011: 13–26*.

Hughes, C. & McCabe, L. (2006). Understanding academic misconduct, *The Canadian Journal of Higher Education*, 36(1), 49.

INSP Group. (2012). *Theory of change tool manual*.

James, C. (2011). Theory of change review: A report commissioned by Comic Relief, *Comic Relief*, Retrieved on 22/3/2017 from http://mande.co.uk/2012/uncategorized/comic-relief-theory-of-change-review/.

Levy, E. & Rakovski, C. (2006). Academic dishonesty: A zero tolerance professor and student registration choices. *Research in Higher Education, 47*(6), 735-754.

True, G.; Alexander, L. & Richman, K. A. (2011). Misbehaviors of front-line research personnel and the integrity of community-based research, *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 6, 3–12.

Yakovchuk, N.; Badge, J. & Scott, J. (2011). Staff and student perspectives on the potential of honour codes in the UK. *International Journal for Educational Integrity*, *7*(2), 37- 52.

23/3/2017, from: http://mandenews.blogspot.co.uk/2012/04/criteria-for-assessing-evaluablity-of.html

Scanlan, L. (2006). Strategies to promote a climate of academic integrity and minimize student cheating and plagiarism., *Journal of Allied Health*, 35(3), 179-185.

Selingo, J. (2004). The cheating culture. *ASSEE Prism*, *14*(1), 24-30.

Thomas, J.; Raynor, M. & McKinnon, M. (2014). Academic integrity and oral examination: an Arabian Gulf perspective, *Innovations in Education and Teaching International*, *51*(5), 533-543