مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٥١) يوليو ٢٠٢٥م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكترونى : website : https://jftp.journals.ekb.eg

النمذجة السببية للفظاظة الأكاديمية المدركة والاستحقاق الأكاديمي والثالوث المظلم للشخصية في ضوء متغيري نوع الجنس ونوع التعليم

د / اسلام انور عبد الغني
استاذ مساعد علم النفس التربوي
كلية التربية بالاسماعيلية – جامعة قناة السويس

تاريـــخ استلام البحـث : ٢٠٢٥/٥/١٩
تاريـــخ قبـول البحـث : ٢٠٢٥/٦/١
البريد الالكتروني للباحث : abdelghany.eslam1977@gmail.com

DOI: JFTP-2505-1486

الملخص

هدف البحث إلى التأكد عن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية المدركة لدى طلاب وطالبات الجامعة وكذلك التحقق عن الأثر المعدل لمتغيري الجنس ونوع التعليم الجامعي على هذه العلاقات في النموذج. وتكونت عينة البحث من ٢٧٥ طالبا وطالبة من جامعة قناة السويس وجامعة الإسماعيلية الأهلية وجامعة سيناء الخاصة، طبق عليهم مقياس الثالوث المظلم المختصر من إعداد (Jones & Paulhus, 2014) وتعريب الباحث، ومقياس الاستحقاق الأكاديمي من إعداد (Chowning & Campbel, 2009) وتعريب الباحث، ومقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة (إعداد الباحث). وأسفرت النتائج عن التوصل نموذج سببي مفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية كمتغير تابع وكانت جميع التأثيرات في النموذج تأثيرات موجبة ودالة إحصائيا، كما جاءت قيم مؤشرات حسن المطابقة جيدة لهذا النموذج، كما أوضحت النتائج ارتفاع مستوى الفظاظة الأكاديمية المدركة لدى طلاب الجامعات، وكان لنوع الجنس (ذكور-إناث) ولنوع التعليم (حكومي – خاص أو أهلي) أثر معدل على بعض التأثيرات السببية التي تضمنها النموذج السببي. وقد تم تقديم بعض التوصيات في ضوء النتائج المتحصل عليها من أبرزها الدراسة العميقة لأسباب انتشار ظاهرة الفظاظة الأكاديمية ومحاولة الكشف عن مزيد من العوامل التي تسهم في زيادة وانتشار تلك الظاهرة السلبية.

الكلمات المفتاحية :

الفظاظة الأكاديمية ، الثالوث المظلم ، الاستحقاق الأكاديمي .

Causal modeling for perceived academic incivility and academic entitlement and Dark Triad of personality insight of gender and type of education

ABSTRACT

The aim of this research was to reveal the direct and indirect effects in the causal model that explains the relationship between the Dark Triad, the dimensions of academic entitlement, and perceived academic incivility among male and female university students, as well as to reveal the moderating effect of gender and type of education on these relationships in the model. The research sample consisted of 275 male and female students from Suez Canal University, Ismailia Private University, and Sinai Private University. The Dark Triad Abbreviated Scale (prepared by Jones & Paulhus, 2014) and translated by the researcher, the Academic Entitlement Scale (prepared by Chowning & Campbel, 2009) and translated by the researcher, and the Perceived Academic Incivility Scale (prepared by the researcher) were applied to them. The results revealed a causal model that explained the relationships between the Dark Triad of personality as independent variables, dimensions of academic entitlement as mediating variables, and academic incivility as the dependent variable. The goodness-of-fit indices for this model were good. The results also indicated a high level of perceived academic incivility among university students. Gender (male-female) and type of education (government-private or national) had a moderating effect on some of the causal effects included in the causal model. Some recommendations were presented in light of the results obtained.

KEYWORDS:

Academic incivility , Dark Triad, Academic Entitlement.

مقدمة:

تعاني الجامعات المختلفة في الآونة الأخيرة من ظاهرة شديدة الخطورة انتشرت بين طلاب الجامعة وهي إظهار العديد من السلوكيات غير المتحضرة والفظة تجاه أعضاء هيئة التدريس والإداريين في داخل الحرم الجامعي أو حتى عبر وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في تعزيز عمليات التدريس والتعلم.

وتعرف تلك السلوكيات في الأدبيات والدراسات السابقة بالفظاظة الأكاديمية[1] Academic incivility، ويرى (Campbell, Jones, Sutter & Haugen, 2024, 265) إن الفظاظة الأكاديمية تشكل مصدر قلق خطير بالنسبة للتعليم العالي، وان السلوكيات المرتبطة بهذا المفهوم تعيق التعليم على كل المستويات، وإذا لم يتم التعامل مع هذه السلوكيات، فإنها قد تؤدي إلى تعقيد ظروف التدريس والتعلم بشكل كبير بالنسبة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس والمؤسسات، حيث تؤثر سلوكيات الفظاظة الأكاديمية على إنجاز الطلاب، والرفاهية النفسية، وأداء المعلمين، والنمو المؤسسي.

ينظر في مؤسسات التعليم العالي للفظاظة الأكاديمية باعتبارها أزمة (Knepp, 2012)، وترتبط بشكل واضح بالإنجاز، والحضور، والتفاعلات المفيدة بين المتعلمين (Caza & Cortina, 2007).

ولكي تتمكن مؤسسات التعليم العالي من معالجة ظاهرة عدم التحضر في الفصول الدراسية وفي الحرم الجامعي، من المهم تحديد مدى تواتر هذه السلوكيات المزعجة وتحديد العوامل المؤثرة فيها وتؤدي إلى وجودها، حتى يتمكن أعضاء هيئة التدريس والإداريين معالجة مخاوف الطلاب على الفور وتعزيز اللباقة وتخفيف حدة الفظاظة الأكاديمية التي تؤدي إلى بيئات آمنة ومنتجة للتعلم. علاوة على ذلك، فإن الاعتراف بوجود الفظاظة الأكاديمية يسهم إلى حد بعيد في اكتشاف ابعادها وتعزيز عملية التعلم.

فالقائمين على التعليم العالي يشعرون بالتأثيرات الضارة للسلوكيات الفظة في الفصول الدراسية، حيث تتزايد السلوكيات غير المهذبة والمزعجة في الفصول الدراسية (Boice, 1996; Bjorklund & Rehling, 2010; Rawlins, 2017). وعلى الرغم من اهتمام الباحثين في الفترة الأخيرة بالفظاظة الأكاديمية، إلا أن غالبية الدراسات كانت تركز على آثارها، مع وجود القليل نسبيًا من الدراسات التجريبية المخصصة لأسبابها.

---

[1] استقر الباحث على هذه الترجمة لكلمة incivility نظرا لعدم تواترها في الدراسات العربية في حدود البحث المتاح وكان الهدف الحصول على كلمة واحدة معبرة عن المعني بدلا من "عدم التحضر الأكاديمي المدرك" أو "الوقاحة الأكاديمية" كونه لفظا يحمل شيء من السبة في ثقافتنا العربية، ولفظ "فظاظة" مشتق من القرآن الكريم

وقد أوضحت بعض الدراسات السابقة أن شخصيات الثالوث المظلم مستعدة للانخراط في سلوك شخصي استغلالي (Jones & Paulhus, 2017)، كما أن مشاعر الاستحقاق الأكاديمي المنتشرة حاليا بين طلاب الجامعات قد تؤدي إلى كثير من السلوكيات غير المسئولة من قبل الطلاب كميكانيزم دفاعي عن اتجاهاتهم (Crone et al., 2020). ولذا يقترح البحث الحالي أن سمات الشخصية السلبية وكذلك الاستحقاق الأكاديمي مرتبطة بإدراك السلوكيات الأكاديمية الفظة والاعتراف بها.

مشكلة الدراسة:

تشير التقديرات إلى أن ما بين ٤٠% إلى ٥٠% من أعضاء هيئة التدريس قد يتعرضون لفظاظة أكاديمية من قبل زملائهم من أعضاء هيئة التدريس أو الإداريين أو الطلاب، الأمر الذي قد يؤدي إلى استنزاف هؤلاء الأفراد المكلفين بالتدريس إلى الأجيال القادمة من الطلاب. (Knepp & Knepp, 2022). ويبدو ان الفظاظة الأكاديمية أصبحت ظاهرة في التعليم العالي يعاني منها الكثير من اعضاء هيئة التدريس والإداريين بمؤسسات التعليم العالي، الأمر الذي يدعو إلى الاهتمام بالأسباب والعوامل المسئولة عن هذه الظاهرة.

وبمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة في مجال الفظاظة الأكاديمية وإظهار الطلاب للعديد من السلوكيات غير المتحضرة في السياق الأكاديمي، يتضح أن هناك العديد من العوامل التي قد تبدو مؤثرة في انتشار هذه الظاهرة، ولعل سمات الشخصية من العوامل الأساسية التي قد تبدو مؤثرة في ظهور الفظاظة الأكاديمية.

وفقا لدراسة (Jones & Paulhus, 2017) يميل الأفراد الذين يعانون من مستويات عالية من الميكيافيلية والنرجسية إلى أن يكونوا غير مندمجين بشكل أخلاقي حيث يظهرون العديد من السلوكيات التي قد تبدو فظة اجتماعيا، وبالتالي يسعون بسهولة إلى تحقيق مصالحهم الذاتية دون لوم الذات أو تأنيب الضمير، وعليه فقد يرى هؤلاء الأفراد أن سلوكياتهم مناسبة والتي هي في الأصل غير مقبولة اجتماعيا وتصنف على انها غير حضارية. وعلاوة على ذلك، فإن الاندفاعية المتمركزة حول الذات (الأنانية) والجرأة لدى الأفراد الذين يعانون من مستويات عالية من السيكوباتية قد يؤدي إلى اعتبار السلوكيات غير الحضارية تبدو مناسبة من وجهة نظرهم، حيث يسعى هؤلاء الأفراد إلى الإثارة، ويتصرفون باندفاع وبلا مسؤولية دون الاهتمام بالعواقب، ويتجاهلون المخاطر، ولديهم القليل من ضبط النفس أو لا يملكون أي ضبط للنفس (Turnipseed & Landay, 2018, 287). وعليه فإن البحث الحالي يفترض أن ارتفاع مستويات الميكافيلية والسيكوباتية والنرجسية (الثالوث المظلم)، من المتوقع أن تزداد معه تصورات هؤلاء الأفراد للسلوكيات غير الحضارية والفظة على انها سلوكيات ملاءمة ومتحضرة.

على الجانب الأخر، يبدو ان مفهوم الاستحقاق الأكاديمي قد يكون له دور مؤثر في علاقة الثالوث المظلم بالفظاظة الأكاديمي، ويرى Zare (2021,1) فإن الاستحقاق الأكاديمي يمكن أن يؤدي إلى تأثيرات سلبية على كل من الطلاب والمعلمين، والتأثير على فعالية التدريس وخبرات التعلم، ويهدد النزاهة والجودة الأكاديمية. وعليه، فإن فهم الاستحقاق الأكاديمي والتخفيف منه في البيئات التعليمية يشكل عنصراً حاسماً في تحسين التجربة الأكاديمية لجميع المعنيين بالتعليم. وبالتالي، توفر الدراسة الحالية نظرة ثاقبة حول الاستحقاق الأكاديمي والمتغيرات المرتبطة به لدى طلاب الجامعة.

ويذكر Jackson et al. (2020) أنه منذ نشأة مفهوم الاستحقاق الأكاديمي، ظهرت بعض العوامل الأخرى المتسقة والمرتبطة به مثل: توقعات المكافأة دون إنجاز، تجنب المسؤولية الشخصية عن التعلم، والعقلية الاستهلاكية في التعليم العالي. كما أن الاستحقاق الأكاديمي هو بنية منفصلة ترتبط بشكل معتدل بالاستحقاق النفسي والنرجسية. (Boswell, 2012; Kurtyilmaz, 2019).

ويرى بعض الباحثين مثل (Heffernan & Gates 2018; Singleton-Jackson et al., 2010; Zhu & Anagondahalli, 2017) أن الاستحقاق الأكاديمي هو مفهوم استهلاكي، حيث يظهر الطلاب مستويات مرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي إذا شعروا بأنهم يستحقون السلعة التي يشترونها في حياتهم الأكاديمية (الدرجات) بغض النظر عن أدائهم الفعلي في الفصل. ويشير باحثون آخرون إلى أن الطلاب الذين لديهم استحقاق أكاديمي مرتفع يفتقرون إلى المسؤولية الشخصية والمساءلة فيما يتعلق بنتائج التحصيل التعليمي (Laverghetta, 2018). نظرًا لأنهم دفعوا مقابل تعلمهم في شكل مصاريف دراسية يشتري بها الدرجة والمعدل تراكمي (GPA) بدلاً من اكتسابهما من خلال العمل الصعب وتطوير المهارات (Schaefer et al.,2013). علاوة على ذلك، يميل الطلاب الذين يحصلون على درجات عالية في الاستحقاق الأكاديمي إلى الشعور بقلق الإنجاز، كما أنهم محفزون خارجيًا في عملهم. وقد تنبع استراتيجية التحفيز الخارجي هذه من وجهة الضبط الخارجية لديهم (knepp & Knepp, 2022). كما يؤدي الاستحقاق الأكاديمي إلى حلقة مفرغة حيث تزداد قيمة الذات دون زيادة مصاحبة في المعرفة و/أو المهارات الجديدة، مما يؤثر سلبًا على الأداء الأكاديمي في المستقبل.(Kruger & Dunning, 1999) ، ويؤكد كرون وآخرون (Crone et al., 2020) أن امتلاك الفرد لمعتقدات واتجاهات الاستحقاق الأكاديمي يعمل كميكانيزم للمواجهة coping mechanism لحماية الذات من المهددات.

وقد يكون أحد العوامل المحتملة وراء ارتفاع معدلات الاستحقاق الأكاديمي هو التغيرات في ديناميكيات الأسرة وأساليب التربية، فقد توصل (Sohr-Preston & Boswell, 2015) إلى أن التفاعلات والديناميكية الأكثر تكيفًا في أسر الإناث في مرحلة البكالوريوس أدت إلى انخفاض مستوى الاستحقاق الأكاديمي. فأحد الاعتبارات الهامة في انتشار ظاهرة الاستحقاق الأكاديمي هو التحول إلى

أساليب التنشئة الوالدية الأكثر تساهلاً، ولكنها تنطوي على الكثير من التعقيد، والتي يمارسها الآباء، فالاستجابة المفرطة لاحتياجات الأبناء يعيق قدرة الفرد على العمل بشكل مستقل، وهي سمة ضرورية للتكيف والنجاح في الكلية. (Barton & Hirsch, 2016).

وقد يشعر الطلاب ذوي المستويات المرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي أنه ينبغي أن يكونوا قادرين على تحقيق الدرجة المطلوبة في دراستهم بأي طريقة اختاروها لإظهار الكفاءة أو الجهد (knepp & Knepp, 2022). ففي دراسة رائدة، وجد Chowning & Campbell (2009) أن الاستحقاق الأكاديمي مرتبط بارتفاع مستوى الفظاظة الأكاديمية وانخفاض مستوى السلوكيات المناسبة في داخل الفصل الدراسي.

كما يميل الطلاب ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع إلى أن يكونوا أقل تحضرًا وأكثر فظاظة في بيئات الفصول الدراسية (Kopp & Finney, 2013; Kinne et al., 2022)، وقد يرفضون الامتثال لسياسات الصف أو القسم أو المؤسسة. كما أن الطلاب مرتفعي الاستحقاق الأكاديمي وذوي وجهة الضبط الخارجية يلقون دائما باللوم على أساتذتهم في النتائج السلبية التي يحصلون عليها. وقد توصلت دراسات ((Kinne et al., 2022; Knepp, 2016 إلى وجود ارتباطًا بين مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى الطلاب وتصورات أعضاء هيئة التدريس للسلوكيات الفظة وغير المتحضرة للطلاب في الفصل الدراسي. وعلاوة على ذلك، أشارت مراجعة الدراسات السابقة التي أجراها Cassidy, et al. (2016) إلى أن الفظاظة الأكاديمية للطلاب يمكن أن تتحول إلى إساءة متعمدة من الطلاب نحو أعضاء هيئة التدريس ويمكن أن تحدث في جميع جوانب حياة أعضاء هيئة التدريس. وأخيرًا، وجدت دراسة أجراها Jiang et al. (2017) أن ارتفاع مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى الطلاب كان مرتبطًا بزيادة ببلاغات المعلمين عن السلوكيات الفظة وغير المتحضرة من قبل الطلاب.

على جانب آخر، فإن الاستحقاق الأكاديمي يرتبط إيجابيا بالنرجسية لدى طلاب الجامعة وبالتالي قد يصبحون عدوانيين تجاه أعضاء هيئة التدريس عندما يحصلون على درجات منخفضة (Turnipseed & Cohen, 2015). وهذا ما اكده Chowning & Campbell (2009) بأن بعدي الاستحقاق مرتبطان بالنرجسية، إلا أن المسئوليات الخارجية كبعد من أبعاد الاستحقاق كانت مرتبطة سلبًا بمؤشرات النجاح الأكاديمي مثل الضمير أو الاجتهاد في العمل.

ويبدو أن ظاهرة الاستحقاق الأكاديمي مرتبطة بسمات الشخصية الأكثر ثباتًا في الثالوث المظلم وهي المكيافيلية والنرجسية والسيكوباتية (Greenberger et al., 2008; Jones & Paulhus, 2014; Turnipseed & Landay, 2018)، فالشخصية المكيافيلية ترتبط دائما بالسلوكيات التي تتضمن محاولة تحقيق الإنجازات والتقدير من خلال التلاعب الاستراتيجي بالأشخاص والأنظمة، ومن ناحية أخرى، تعكس السمات النرجسية شعورًا متضخمًا بأهمية الذات (Kowalski et

al. 2019). كما تتميز الشخصية السيكوباتية بالأفعال الاندفاعية والعنيفة والمعادية للمجتمع والتي يتم ارتكابها دون مراعاة للسمعة (Baran & Jhonson, 2020). فقد تنبع مشاعر الاستحقاق من تصورات نرجسية مفادها أنه ينبغي التعامل مع الشخص باعتباره "شخصًا خاصًا"، أو دوافع مكيافيلية للإنجاز او التقدم، أو تجاهل مشاعر الآخرين (Chowning & Campbell, 2009;Greenberger et al., 2008).

وقد أشارت الدراسات الحديثة إلى أن الاستحقاق الأكاديمي (Stiles, et al., 2018) وسمات شخصية الثالوث المظلم (Baran & Jonason, 2020; Barbaranelli et al., 2018; Esteves et al., 2021; Rundle et al., 2019; Ternes et al., 2019; Williams et al., 2010; Zhang et al., 2019) هي عوامل تنبئ بسوء السلوك الأكاديمي أو الفظاظة الأكاديمية. فالدراسات السابقة تناولت علاقة الاستحقاق الأكاديمي بسوء السلوك الأكاديمي، وكذلك علاقة الثالوث المظلم بسوء السلوك الأكاديمي ومع ذلك، هناك ندرة في الدراسات التي جمعت بين هذه المتغيرات (الثالوث المظلم – الاستحقاق الأكاديمي – الفظاظة الأكاديمية) وفحص تأثيراتها على بعضها البعض.

ونظرًا لأن السمات الشخصية المتمثلة في الثالوث المظلم، بحكم التعريف، هي خصائص مستقرة ودائمة نسبيًا، فإنها ستسبق مشاعر الاستحقاق الأكاديمي، والتي هي مجموعة محددة من المعتقدات والسلوكيات المرتبطة بالسياق الأكاديمي. مما قد يؤدي إلى سلوكيات فظة من قبل الطلاب وعليه فإن البحث الحالي يحاول أن يختبر النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية من خلال اقتراح النموذج السببي الافتراضي واختبار مدى تأثر العلاقات السببية في هذا النموذج بعاملي الجنس ونوع التعليم.

وعليه فإنه يمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

١. ما مستوى الفظاظة الأكاديمية المدركة بين طلاب الجامعة؟
٢. ما التأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة؟
٣. هل تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع الجنس (ذكر – أنثى)؟
٤. هل تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع التعليم (حكومي – خاص أو أهلي)؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. تحديد مستوى الفظاظة الأكاديمية المدركة بين طلاب الجامعة.

٢. الكشف عن التأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة.

٣. الكشف عن تأثير نوع الجنس (ذكر-أنثى) ونوع التعليم (حكومي- خاص أو أهلي) على العلاقات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة.

أهمية البحث:

تنبعث أهمية البحث الحالي من الاعتبارات التالية:

١. تناول مفهوم حديث نسبيا في إطار علم النفس التربوي فرضه علينا الواقع الحالي في مؤسساتنا التعليمية وهو مفهوم الفظاظة الأكاديمية، في محاولة للتنظير لهذا المفهوم ومعرفة أبعاده وأسبابه والعوامل المؤثرة فيه.

٢. محاولة التحقق من الدور الذي تلعبه بعض سمات الشخصية السلبية والمتمثلة في الثالوث المظلم للشخصية في إظهار طلاب الجامعة لمستويات مرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي ومستويات مرتفعة من الفظاظة الأكاديمية.

٣. قد تفيد نتائج البحث الحالي في توعية أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بالأسباب التي قد تؤدي إلى المستويات المرتفعة من الفظاظة الأكاديمية مما يعزز من دورهم في التصدي لهذه الظاهرة السلبية والتي تفشت في مؤسساتنا التعليمية.

٤. قد تفيد نتائج البحث الحالي في توجيه المهتمين بالعملية التعليمية في تنظيم ندوات وتدريبات للطلاب لزيادة وعيهم بواجباتهم وحقوقهم على المستوى الأكاديمي مما قد يحد من نسب انتشار بعض الظواهر السلبية في الوسط الأكاديمي مثل الاستحقاق والفظاظة.

مصطلحات البحث:

الفظاظة الأكاديمية المدركة Perceived Academic Incivility

تعرف الفظاظة الأكاديمية على أنها أي سلوكيات لفظية أو غير لفظية غير متحضرة موجهة نحو الآخرين في إطار المؤسسة التعليمية، سواء كانت موجهة نحو المعلمين أو المتعلمين أو المراقبين، مما يعيق بيئة التعلم من تحقيق هدفها. (Campbell et al., 2020)

ويحدد Campbell, et al. (2024, 268:269) عاملين رئيسين يعدا مصدرا للفظاظة وعدم التحضر في السياق الأكاديمي:

- التواصل بين الأشخاص Interpersonal communication

ويقصد به التواصل بين الأشخاص في الأوساط الأكاديمية، مثل تواصل الطالب مع الطالب، والطالب مع المعلم، والمعلم مع الطالب، ويتضمن ذلك عدة عوامل فرعية مثل التواصل المكتوب (لوحات المناقشة، والبريد الإلكتروني، والرسائل النصية، والإعلانات)، والتواصل الشفهي (مثل، الكلام/المحادثات وجهاً لوجه أو عن بعد)، وتوقيت التواصل، ونبرته، وسرعته.

- التصرفات الشخصية Personal conduct

يشير السلوك الشخصي إلى الطريقة التي يتصرف بها المتعلم أو يتصرف بها أثناء سير الفصل الدراسي مثل الحضور متأخرًا والمغادرة مبكرًا، الرد على الهواتف المحمولة في منتصف الفصل أو إرسال رسالة نصية، عدم تحمل مسؤوليات المجموعة في التعلم التعاوني واستحقاق الفضل في عمل شخص آخر.

الاستحقاق الأكاديمي Academic Entitlement

يعرف تشوينينج وكامبل Chowning & Campbell (2009, 982) الاستحقاق الأكاديمي على أنه "الميل إلى امتلاك توقعات النجاح الأكاديمي دون تحمل المسؤولية الشخصية عن تحقيق هذا النجاح". كما يعرفه جاكسون وآخرون Jackson et al. (2020) بأنه "ميل الطلاب إلى توقع نجاح أكاديمي غير مستحق، وخدمات أكاديمية غير مستحقة، و/أو تسهيلات أكاديمية غير واقعية". ويتضمن الاستحقاق الأكاديمي بعدين أساسيين هما:

- توقعات الاستحقاق Entitlement Expectations: هي معتقدات الفرد حول كيفية تصرف المعلمين نحوه أكاديميا، مثل توقع الطالب أن المعلم يجب أن يتعامل معه دائما بشكل إيجابي.
- المسؤوليات الخارجية External Responsibilities: وهي معتقدات الفرد التي تركز على مسؤولياته مقابل مسؤوليات المعلم في التعلم، أي ما إذا كان تعلمه هو مسؤوليته الخاصة أم لا.

الثالوث المظلم Dark Triad:

يعبر الثالوث المظلم للشخصية عن مزيج من السلوكيات الشخصية المنفرة، التي تتسم بالتمركز حول الذات والنفور الاجتماعي. ويتميز الأشخاص ذوو الثالوث المظلم للشخصية بقلة العاطفة،

والتلاعب، والفساد، وإعطاء الأولوية لأنفسهم (Qiao, et al., 2021). ويتضمن هذا الثالوث ثلاثة أنماط من الشخصية مجتمعة مع بعضها وهي:

- **النرجسية Narcissism: تعبر النرجسية عن التمركز حول الأهمية الشديدة للذات والبحث الدائم عن الحصول على التقدير والنهج الخاص الذي تستحقه الذات، وتتجلى النرجسية في التركيز المفرط على الذات والشهرة والتفوق على الآخرين؛ فهم ماكرون أمام الآخرين، ولكن لديهم منطق جوهري من الاستحقاق وأهمية الذات والهيمنة (Lee & Ashton, 2005; Ames, Rose, & Anderson, 2006).**
- **المكيافيلية Machiavellianism: ويقصد بها ذلك النمط من الشخصية الذي يظهر صاحبه أفعال ماكرة وتتسم بعدم الأمانة لتحقيق مكاسب شخصية؛ حيث يختار هؤلاء الأشخاص الفوائد قصيرة الأجل بدلاً من التنمية الشخصية/الاجتماعية طويلة الأجل (Jakobwitz & Egan, 2006)**
- **السيكوباتية Psychopath: تجسد السيكوباتية كأحد جوانب الثالوث المظلم للشخصية مزيجًا من السلوكيات التي تشمل المجد، والكاريزما المصطنعة، وقلة الحساسية، والاندفاعات، واللامبالاة، وتظهر المستويات المرتفعة منها الاندفاعات الشخصية المفرطة، والإهمال، وضعف التعاطف، وعدم الاهتمام بالآخرين (Long, Felton, Lilienfeld, & Lejuez, 2014).**

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الفظاظة الأكاديمية Academic incivility

تعرف الفظاظة الأكاديمية على أنها أي سلوكيات لفظية أو غير لفظية غير متحضرة موجهة نحو الآخرين في إطار المؤسسة التعليمية، سواء كانت موجهة نحو المعلمين أو المتعلمين أو المراقبين، مما يعيق بيئة التعلم من تحقيق هدفها. (Campbell et al., 2020). فهي سلوك لا يتوافق مع هناء ورفاهية مجتمع الفصل الدراسي وقد يأخذ عددًا من الأشكال ومستويات الشدة بما في ذلك السلوكيات التي تشتت انتباه المعلم أو الطلاب الآخرين، وتعطل التعلم في الفصل الدراسي، وتثبط عزيمة المعلم عن التدريس، وتثبط عزيمة الطلاب الآخرين عن المشاركة، وتعيق أهداف المعلم في المحاضرة (Bjorklund & Rehling, 2010, 75; Turnipseed & Landay, 2018, 286).

والفظاظة الأكاديمية تشمل السلوكيات غير المتحضرة التي تؤدي إلى الأذى النفسي والفسيولوجي والجسدي، أو التهديد بذلك. (Clark, Olender, Kenski, & Cardoni, 2013). ويحدث ذلك من خلال اظهار سلوكيات تتضمن عدم اللباقة وعدم التحضر وقد تصل في أحيان كثيرة إلى درجة الوقاحة بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس في الفصول الدراسية أو خارجها في الحرم

الجامعي أو حتى عبر وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في التواصل مع طلابهم أكاديميا.

وقد تعددت تعريفات الفظاظة الأكاديمية في الأدبيات السابقة حيث تعرف على أنها السلوكيات غير المتحضرة أو غير الحساسة أو المزعجة التي لا تساعد على التعلم (Altmiler, 2012; De Gange, et al., 2018) أو أنها تعبر عن السلوكيات أو الحديث غير المتحضر وغير اللائق بشكل سلبي مثل تجاهل المساهمات أو عدم إشراك أحد أعضاء المجموعة في المناقشة أو بشكل نشط مثل التعليقات أو السلوكيات الوقحة، بما في ذلك التحدث بشكل عدواني مع شخص آخر أثناء حديثه (Berger, 2000). كما يعرفها Feldmann (2001, 137) على أنها أي فعل يعيق جو التعلم المتناغم والتعاوني في الفصل الدراسي كأن يقوم شخص بالتحدث أو الهمس أثناء الشرح والتدريس.

كما يعرفها Anderson & Pearson (1999, 457) بأنها "سلوك منحرف منخفض الشدة مع نية غامضة لإيذاء الهدف، مع انتهاك لمعايير الاحترام المتبادل". ومن أمثلة هذه السلوكيات التعامل الصامت مع الزملاء أو المرؤوسين، الإدارة التفصيلية، النقد المستمر، النميمة، الإقصاء، السلوك المتعالي، التقليل من شأن عمل الآخرين، أخذ الفضل في عمل الآخرين.

وعلى الرغم أنه من الصعب تحديد الفظاظة بسبب عدم وجود تعريف محدد ومشترك لما يمكن ان يوصف بانه فظ، وتداخل السلوكيات التي يمكن وصفها بأنها غير حضارية، فما يمكن اعتباره عملاً فظا لشخص ما قد لا يكون فظا لشخص آخر، وغالبًا ما ينظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب إلى السلوكيات غير المتحضرة من وجهات نظر مختلفة (Natarajan et al., 2017). ومع ذلك، يتفق أعضاء هيئة التدريس والطلاب في تفكيرهم على أن الفظاظة الأكاديمية تشكل مصدر قلق كبير يمكن أن يؤثر على التدريس والتعلم (Clark & Springer, 2007; Knepp, 2012).

وتتضمن الفظاظة الأكاديمية العديد من السلوكيات واسعة النطاق، فقد تشمل الإهانات غير المقصودة، مثل الضحك أو استخدام التكنولوجيا أثناء التدريس، أو التجاوزات المتعمدة، بما في ذلك السلوكيات المهينة أو المهددة (Lasiter et al., 2012; Rose et al., 2020).

وتشمل الفظاظة في بيئة العمل عدة سلوكيات أشارت إليها الدراسات السابقة مثل نشر الشائعات حول الزملاء، والتحدث باستخفاف مع الآخرين أو إهانتهم، وإبداء ملاحظات مهينة، وتوبيخه في الأماكن العامة، وإعادة توجيه رسائل البريد الإلكتروني للآخرين بقصد جعلهم يبدون سيئين، وتوجيه اتهامات لا أساس لها من الصحة، والنميمة، وتجاهل وعدم الرد على الاتصالات، والتواصل اللفظي أو الكتابي الفظ (Cortina et al., 2001; Johnson & Indvik, 2001; Montalvo, 2013; Pearson et al., 2001). وقد لوحظ حدوث العديد من هذه السلوكيات نفسها في الأوساط الأكاديمية، ويمكن أن تتفاقم الفظاظة مما يؤدي إلى التواصل المهدد والمخيف بدءًا من التلميح إلى

التقييمات السيئة إلى التهديدات المباشرة بالعنف (Burke et al., 2014; Feldmann, 2001; Marini, 2009).

ويصنف Turnipseed & Landay (2018, 286) الفظاظة الأكاديمية في ثلاثة مستويات:

- **أولاً، أكثر أنواع الفظاظة شيوعًا هي المضايقات البسيطة والسلوكيات المزعجة مثل الأمور التي تتعلق بالآداب أو اللياقة مثل قراءة صحيفة أو النوم أثناء الفصل وارتداء ملابس غير مناسبة والحضور إلى الفصل متأخرًا أو المغادرة مبكرًا وإرسال الرسائل النصية أثناء الفصل.**
- **ثانيًا، الفظاظة الشديدة والتي تصل مثل الإرهاب في الفصل الدراسي ومحاولات السيطرة على وقت المعلم في الفصل، وعدم التسامح مع آراء الآخرين، والشكوى من الفصل والدرجات وتحديات الطلاب لعملية التقييم، والدرجات.**
- **وأخيرًا، فإن أكثر أشكال الفظاظة الأكاديمية شدة هي التنمر والتهديد والترهيب والمضايقة والاعتداءات ورغم أن هذا النوع من السلوك غير المهذب أقل شيوعًا من الأنواع الأخرى من الفظاظة الأكاديمية، إلا أنها قد تسبب تأثيرًا كبيرًا على الفصل بأكمله.**

وقد قدم (Campbell, Frawley, &Tinstman, 2023) محاولة لقياس الفظاظة الأكاديمية من خلال مقياس يتضمن ثلاثة أبعاد:

- **الأفعال الفظة العلنية Overt Actions of Incivility**

يمكن أن تُسبب تصرفات المتعلمين في الفصل الدراسي (سواءً أكانت مقصودة أم غير مقصودة) اضطرابًا في عملية التدريس والتعلم، وتؤثر عليهم بطرق متفاوتة، بناءً على تصوراتهم الشخصية لما يُشكل سلوكا فظا ومستوى شدة الفعل.

- **عدم الاحترام المدرك Perceived Disrespect**

يُعدّ عدم الاحترام المدرك جانبًا آخر من جوانب الفظاظة في السياق الأكاديمي حيث أن عدم الاحترام اللفظي والألفاظ البذيئة سلوكيات تتسق مع الفظاظة الأكاديمية.

- **المناقشات المرتبطة بالهوية Identity-Related Discussions**

المناقشات المتعلقة بالهوية هي مناقشات تُجرى في الفصول الدراسية وتتعلق بالعرق أو الإثنية أو الثقافة أو النوع الاجتماعي. ومن العوامل المهمة في تحديد تصورات الطلاب لهذه المناقشات، الشعور بالأمان المتعلق بالهوية، أو الثقة بأن الهويات الثقافية للفرد لن تُنتقص من قيمتها في الفصل الدراسي، وغالبًا ما ينظر الطلاب إلى المناقشات المتعلقة بالهوية على أنها غير متحضرة وغير مريحة عندما يواجهون مستويات أقل من الأمان المتعلق بالهوية في الفصل الدراسي.

وبمراجعة عدد كبير من الدراسات السابقة حدد Campbell, et al. (2024, 268:269) عاملين رئيسين يعدا مصدرا للفظاظة وعدم التحضر في السياق الأكاديمي:

- التواصل بين الأشخاص Interpersonal communication

ويقصد به التواصل بين الأشخاص في الأوساط الأكاديمية، مثل تواصل الطالب مع الطالب، والطالب مع المعلم، والمعلم مع الطالب، ويتضمن ذلك عدة عوامل فرعية مثل التواصل المكتوب (لوحات المناقشة، والبريد الإلكتروني، والرسائل النصية، والإعلانات)، والتواصل الشفهي (مثل، الكلام/المحادثات وجهاً لوجه أو عن بعد)، وتوقيت التواصل، ونبرته، وسرعته.

- التصرفات الشخصية Personal conduct

يشير السلوك الشخصي إلى الطريقة التي يتصرف بها المتعلم أو يتصرف بها أثناء سير الفصل الدراسي مثل الحضور متأخرًا والمغادرة مبكرًا، الرد على الهواتف المحمولة في منتصف الفصل أو إرسال رسالة نصية، عدم تحمل مسؤوليات المجموعة في التعلم التعاوني واستحقاق الفضل في عمل شخص آخر.

وتسهم ثقافة الفصل الدراسي في مؤسسات التعليم العالي في تحقيق إنجازات المتعلمين ورفاهيتهم الاجتماعية والعاطفية، وعليه فإن بيئة التعلم المشبعة بالفظاظة قد تكون ضارة جدا بتركيز المتعلمين واستعدادهم للمشاركة في الفصل الدراسي (Altmiller, 2012؛ Caza & Cortina, 2007). هذا من جانب، ومن جانب آخر فإنه من المهم تحديد مستوى الفظاظة التي قد يتعرض لها أعضاء هيئة التدريس في الفصل الدراسي لتحسين التعلم في الفصل الدراسي على أفضل وجه من خلال توعية المعلمين بالتغييرات اللازمة للحد من تلك الفظاظة والتأكيد على تصرفات المتعلمين المتحضرة (Campbell, et al., 2024).

وقد أوضحت الدراسات السابقة التي اجريت على طلاب التعليم العالي في مختلف التخصصات الأكاديمية أن الفظاظة الأكاديمية في داخل الفصول الدراسية يرتبط بمجموعة من العواقب السلبية لجميع الأطراف المعنية بالنظام التعليمي (Strassle & Verrecchia, 2019). وقد تتفاقم الفظاظة الأكاديمية إلى مستوى السلوكيات المعادية للمجتمع أو حتى التهديد بالعنف الجسدي (Spadafora et al., 2020). ويمكن أن تؤثر تلك السلوكيات غير الحضارية على المتعلم ذاته، أو على فصل دراسي كامل من الطلاب، أو أعضاء هيئة التدريس. وبالتالي، فإن أي عوامل مرتبطة بزيادة الفظاظة في الفصول الدراسية من جانب الطلاب قد تشكل سببًا يدعو للقلق، ويجب على كل المعنيين دراسة هذه الظاهرة والعمل على معالجتها والحد من تأثيراتها. (knepp & Knepp, 2022).

وتأخذ الفظاظة incivility أشكالا عدة في مؤسسات التعليم العالي وفقا للأدبيات السابقة، فقد تكون هذه الفظاظة بين أعضاء هيئة التدريس أنفسهم faculty-to-faculty incivility والذي

يتم تعريفه على أنه سلوك مزعج مصمم للتسبب في ضرر نفسي أو فسيولوجي لزميل أو مرؤوس (Clark, 2013)، أو تكون هذه الفظاظة من الطلاب نحو أعضاء هيئة التدريس أو الإداريين بالحرم الجامعي student-to-faculty incivility، أو العكس فتكون الفظاظة من قبل أعضاء هيئة التدريس نحو الطلاب faculty-to-student incivility. (Campbell, et al., 2024).

وهذا ما يؤكده Scott (2019) حيث يرى أن الفظاظة الأكاديمية في تعليم التمريض مشكلةً ناشئة، تُعطّل بيئة التدريس والتعلم بشكلٍ خطير، وغالبًا ما تُؤدي إلى علاقاتٍ متضاربة ومُجهدة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. ولسوء الحظ، فإنّ مشكلة الفظاظة ليست من جانبٍ واحد، إذ يقرر الطلاب أيضًا عن تعرّضهم لسلوكٍ غير متحضر يقللٍ من قيمتهم، فالفظاظة عملية تفاعلية وديناميكية، يتشارك فيها كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس المسؤولية، فالفظاظة تحدث في العلاقات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وبين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وبين الطلاب بعظهم البعض، وبين أعضاء هيئة التدريس بعضهم البعض.

وقد توصلت دراسة (Clark & Springer, 2007) إلى نتائج مزعجة حول مدى انتشار سلوكيات الفظاظة الأكاديمية، حيث توصلت الدراسة على عينة قوامها (٣٦٠) من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس إلى نسب انتشار كبيرة لسلوكيات الفظاظة الأكاديمية مثل عدم الاحترام اللفظي (٣٨,٣-٤٩,٦٪)، والشتائم (١٨,٥٪)، والتحرش (١٢.٤٪) - وأظهرت أن ٧١,١٪ من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ينظرون إلى الفظاظة الأكاديمية كمشكلة متوسطة إلى خطيرة في برامجهم.

وفي دراستهم التي هدفت إلى فهم تصوّرات وعوامل الفظاظة الأكاديمية لدى طلاب التمريض الجامعيين، طبق (Rajagobal, et al., 2024) مقياس السلوك الفظ في تعليم التمريض على عينة قوامها (٢٥٠) طالبا جامعيا في كلية التمريض بالهند، أوضحت النتائج أن ٧,٥٦% من طلاب التمريض الذين شملتهم العينة يمارسون سلوكًا غير متحضر (فظ) دائمًا، وأن ٩,٥١% منهم غالبًا ما يمارسون أنشطة غير متحضرة، بينما أفاد ٢٠,٠٦% منهم بممارسة سلوك غير متحضر أحيانًا. هذا يعني أن ٣٧,٤٥% من طلاب التمريض الذين شملتهم العينة يمارسون بعض أشكال السلوك غير المتحضر. في المقابل، وجدت الدراسة أن ٦٢,٥٥% من طلاب التمريض لا يمارسون أنشطة غير متحضرة أبدًا. وأوصت الدراسة أنه من المهم فهم التصورات والعوامل التي تُهيئ الطلاب للانخراط في السلوك الفظ نظرًا لانتشار هذا التحدي التعليمي. وهناك حاجة إلى استراتيجيات تصحيحية لتثقيف الطلاب بشأن الآثار السيئة لهذه السلوكيات الفظة.

وعلى الرغم من أن هذه النسب والإحصاءات تتعلق ببرنامج واحد إلا أنها تعطي مؤشرا واضحا لمدى انتشار هذه الظاهرة بين طلاب الجامعات وتعد مثيرة للقلق عندما يؤخذ في الاعتبار آثارها النفسية على تعلم الطلاب ومدى وفاهيتهم النفسية والتي قد تتمثل في عدم رضا الطلاب عن بيئات

التعلم، القصور في التطور المهني والأكاديمي، والأزمات النفسية الناتجة عن هذه السلوكيات (Campbell, et al., 2024, 267).

كما أكدت دراسة (Hudgins, Layne, Kusch, & Lounsbury, 2023) أن الفظاظة الأكاديمية في التعليم العالي بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب لا تزال منتشرة على الرغم من الجائحة العالمية والاضطرابات الاجتماعية التي حدثت خلال الفترة الأخيرة، كما أكدت الدراسة على أن إدارة العلاقات، مع التركيز على التواصل، يمكن أن تُخفف من حدة هذه السلوكيات الفظة.

وبما أن الديناميكيات الثقافية في عالمنا تتغير بسرعة، فإن الحاجة إلى الحفاظ على الشعور بالتحضر أمر ضروري. إلا أن ظهور السلوكيات الفظة في مؤسساتنا التعليمية يحدث بمعدل مثير للقلق خاصة في التعليم العالي ويقوض عمليات التعليم والتعلم. وهذا ما أكده كل من (Buhrow & Yahle, 2023) في دراستهما التي هدفت إلى تحديد ما إذا كان طلاب التمريض يدركون أن الوعي بالسلوكيات الفظة قد تغير بعد حضور برنامج تدريبي حول التحضر أم لا. وذلك على عينة من طلاب برنامج التمريض للحصول على درجة الزمالة قوامها (١٩) طالب وطالبة. وأسفرت النتائج عن ارتفاع مستوى الوعي بالسلوكيات الفظة لدى عينة الدراسة بشكل واضح وقد أوصت الدراسة باستمرار البحث لتحديد أساليب زيادة الوعي بالفظاظة وتقليل هذه السلوكيات لمستقبل مهنة التمريض.

وقد أجريت غالبية الدراسات السابقة حول الفظاظة الأكاديمية أجريت في البيئة الغربية، وعدد محدود من الدراسات السابقة في البيئة العربية، فقد أجريت دراسة (Atout, Alrimawi, Dweik, Salem & Allari, 2023) لفهم تصور الطلاب والموظفين الأكاديميين للسلوكيات الفظة في تعليم التمريض؛ بهدف توفير استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية لتقليل وإدارة السلوكيات الفظة بشكل يتوافق مع الثقافة العربية. حيث تم استخدام المنهج النوعي (الكيفي) في جامعتين أردنيتين خاصتين، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات شبه المنظمة ومجموعات التركيز مع طلاب كلية التمريض، وتم جمع ثمانية عشر مقابلة: الطلاب (ن = ١٢)، وأعضاء هيئة التدريس (ن = ٦) وثلاث مجموعات تركيز مع طلاب التمريض. وقد كشفت النتائج أن المحاضرين والطلاب يدركون العديد من السلوكيات التي تعتبر سلوكيات غير حضارية (فظة) مثل: الغش أثناء الامتحانات، ورفع الأصوات، والتصرف بطريقة غير مهنية أثناء المواقف السريرية واستخدام الهواتف المحمولة أثناء المحاضرة. يدرك المحاضرون والطلاب أسبابًا مختلفة ساهمت في القيام بهذه السلوكيات الفظة مثل الشعور بالملل أثناء الفصل الدراسي نتيجة لاستخدام طرق التدريس التقليدية، والخلفيات الثقافية المختلفة للطلاب، والإفراط في استخدام التكنولوجيا المتقدمة. وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام الاستراتيجيات التعليمية الفعالة لمعالجة السلوكيات الفظة في تعليم التمريض مثل التواصل الفعال والعلاقات، واعتماد استراتيجيات التدريس الفعالة مثل العصف الذهني والفكاهة لنشر البيئة الأكاديمية المتحضرة.

وتُعدّ الفظاظة الأكاديمية مصدر قلق متزايد في الجامعات، بدءً من السلوكيات غير المتحضرة، واللغة المسيئة، والغش، وصولًا إلى السلوكيات العدائية العنيفة، وكما هو واضح في الأدبيات السابقة، فإن السلوكيات غير المتحضرة في الفصول الدراسية تؤثر سلبًا على بيئة التدريس والتعلم، ومازال البحث محدود فيما يتعلق بالفظاظة الأكاديمية في المؤسسات الخاصة تحديدا. وتُظهر مقارنة الوعي الفظاظة الأكاديمية بين الطلاب الذين يلتحقون بمؤسسة تعليمية خاصة وأولئك الذين يلتحقون بمؤسسة تعليمية عامة. ومن الدراسات التي هدفت إلى مقارنة الوعي بالفظاظة الأكاديمية في مؤسسات التعليم الخاص ومؤسسات التعليم العام دراسة (Thompson, 2013) التي استخدمت تصميم وصفي كمي لمقارنة الوعي بالتصورات المتعلقة بالفظاظة الأكاديمية بين طلاب التمريض في جامعة خاصة، وكلية مجتمعية عامة، حيث استُخدمت استبيان كلارك (٢٠٠٧) حول الفظاظة الأكاديمية (ن = ٥٩) بشأن سلوكيات الطلاب المُزعجة والمُهددة، وسلوكيات أعضاء هيئة التدريس، وسلوكيات الممرضات في البيئة الأكاديمية والسريرية. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فرق كبير في الوعي بشأن الفظاظة الأكاديمية بين طلاب التمريض الملتحقين بكليات المجتمع العامة وكليات التمريض الجامعية الخاصة لصالح الكليات العامة حيث كان طلاب الكليات العامة أكثر وعيا بالسلوكيات غير المتحضرة في مؤسسات التعليم العالي.

وقد تطور قياس الفظاظة الأكاديمية أو ما يمكن أن يطلق عليه عدم التحضر في السياق الأكاديمي ومر بعدة تجارب مختلفة وتنوعت طرق قياس تلك السلوكيات المرتبطة بالفظاظة الأكاديمية؛ مثل محاولة التنبؤ بالفظاظة الأكاديمية (Nordstrom et al., 2009)، أو قياس تصورات أعضاء هيئة التدريس للسلوكيات غير المتحضرة (Royce, 2000; Wahler & Badger, 2016)، أو قياس تصورات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لمدى تواتر الفظاظة الأكاديمية (Bjorklund & Rehling, 2010)، أو قياس اتجاهات المراهقين تحو السلوكيات الفظة في داخل الفصول الدراسية (Farrell et al., 2016)، أو الفظاظة في تعلم التمريض (Clark, & Springer, 2007). ومن المحاولات الحديثة نسبيا في قياس سلوكيات الفظاظة الأكاديمية ما قدمته دراسات (Campbell et al., 2020; Strassle & Verrecchia, 2019) في قياس خبرات الطلاب في الفظاظة في السياق الأكاديمي على مستوى الفصل الدراسي والمؤسسة التعليمية ككل.

وعلى الرغم من تعدد المحاولات في قياس السلوكيات الفظة في السياق الأكاديمي منذ عام ٢٠٠٠ وحتى الآن، إلا أن كثيرا من هذه المحاولات ينطوي فقط على السياق الأكاديمي التقليدي والذي يحدث فيه التعلم وجها لوجه، ولم تأخذ في الاعتبار السياق الأكاديمي الإلكتروني أو الهجين والذي زاد استخدامه بشكل كبير من بعد جائحة كورونا، فكثير من السلوكيات الفظة أصبحت تظهر في السياق

الأكاديمي من الطلاب عبر وسائل التواصل الاجتماعي وتقنيات التواصل الحديثة التي تستخدمها الجامعات في تعزيز عمليات التعليم والتدريس(Campbell, eta al., 2024, 268)

وفي دراسة حديثة طور كامبل وآخرون (Campbell, et al., 2024) مقياسا للفظاظة الأكاديمية اعتمد على مراجعة عوامل الفظاظة والسلوكيات غير المتحضرة في السياق الأكاديمي عبر عدد كبير من الدراسات السابقة وذلك على عينة كبيرة قوامها (٤٧٥) طالبا وطالبة بالجامعات الأمريكية من جامعات خاصة وعامة وطلاب في مرحلة البكالوريوس وفي مرحلة الدراسات العليا من تخصصات مختلفة تراوحت اعمارهم بين ١٨-٣٠ عاما. حيث تكونت النسخة الأولية للمقياس من ٥٥ مفردة يتم الاستجابة عليها بالإجابة على سؤالين؛ السؤال الأول يحدد من خلاله المفحوص ما إذا كان هذا السلوك فظا أم لا، والسؤال الثاني يستجيب المفحوص على تدريج ليكرت خماسي لدرجة تواتر هذا السلوك في بيئة التعلم من قبل المتعلمين، وبناء عليه تم الإبقاء على ٤٠ مفردة أقر المفحوصون انها سلوكيات فظة، وتم اجراء التحليل العاملي الاستكشافي لاستجابات المفحوصين على هذه المفردات بالاعتماد على طريقة العوامل الرئيسية واستخدام التدوير المائل لتسفر النتائج عن ٣٣ مفردة بتشبعات مرتفعة على عاملين هما التواصل بين الأشخاص والسلوك الشخصي فسرا حوالي ٦٠,٢٩% من التباين المشترك بين استجابات أفراد العينة وكان معامل الارتباط بينهما ٠,٦٦٩، كما حقق المقياس مؤشرات ثبات مرتفعة تراوحت بين ٠,٨٩٠- ٠,٩٧٣ للمقياس ككل وبعديه الإثنين.

ثانيا: الاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية

فسر Kopp, Zinn, Finney, & Jurich (2011) الاستحقاق الأكاديمي إما أنه مرتبط بالسياق (حالة) أو فطري (سمة). وقد أوضح Gentile, Twenge, & Campbell (2010) بدايات مصطلح الاستحقاق الأكاديمي كانت محصلة لظهور مفهوم تقدير الذات في النظام المدرسي في بدايات الثمانينات من القرن الماضي. وتُعتبر هذه الحركة نقطة انطلاق لمعتقدات الاستحقاق الأكاديمي. فضلا عن ذلك، شجعت أنشطة "الأطفال المتميزين"، التي تُكافأ حتى على الجهد البسيط أجيالًا على الاستحقاق الأكاديمي. وعززت هذه الأنشطة شعورًا بالتشجيع، وأشعلت في نفوس الطلاب شعورًا بالاستحقاق استمر معهم طوال حياتهم (Twenge, & Campbell, 2003).

وبدأ ظهور الاستحقاق الأكاديمي كخط بحثي مستقل في سلوكيات الطلاب من جيل الألفية (Gen Z) وحتى الآن، فقد كشف تحقيق أجراه Keener (2020) أن الأفراد من جيل الألفية، مقارنة بنظرائهم من غير جيل الألفية، معرضون لتكوين اتجاهات تتفق مع الاستحقاق الأكاديمي، بالإضافة إلى متغيرات أخرى ذات صلة مثل النرجسية، وانخفاض تقدير الذات، وانخفاض مستويات الامتنان). ويعرف Chowning & Campbell (2009, 982) الاستحقاق الأكاديمي على أنه "الميل إلى امتلاك توقعات النجاح الأكاديمي دون تحمل المسؤولية الشخصية عن تحقيق هذا النجاح". كما يعرفه

Jackson et al. (2020) بأنه "ميل الطلاب إلى توقع نجاح أكاديمي غير مستحق، وخدمات أكاديمية غير مستحقة، و/أو تسهيلات أكاديمية غير واقعية".

أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى أن الاستحقاق الأكاديمي يمكن أن يعمل كحاجز بين الطلاب ومدى الاستفادة من التعليم الجامعي، فالطلاب ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع يظهرون المسؤولية عن نتائج تعلمهم ويخاطرون بالحصول على تقديرات منخفضة وتكوين اتجاهات مناهضة للفكر anti-intellectualism. (Knepp & Knepp, 2022).

والاستحقاق الأكاديمي هو ظاهرة بين طلاب الجامعات الآن، حيث يمتلك الطلاب ذوي المستويات المرتفعة من الاستحقاق توقعات ضمنية أو صريحة بأنهم يستحقون معاملة إضافية أو خاصة في السياق التعليمي تتجاوز تلك التي تُمنح عادةً للطلاب الآخرين أو التي يبررها أدائهم الأكاديمي (Chowning & Campbell, 2009; Greenberger et al., 2008). كما يعرف Hammoudi, et al. (2024, 1) الاستحقاق الأكاديمي على أنه توقع الطلاب الحصول على درجات عالية أو معاملة تفضيلية دون بذل جهد كبير. وقد يمتلك هؤلاء الطلاب مجموعة من المعتقدات غير المعيارية التي تخدم مصالحهم الشخصية؛ على سبيل المثال، أن الحد الأدنى من جهدهم يجب أن يُكافأ بدرجات أعلى من المتوسط، وأن المدرسين يجب أن يكونوا في خدمتهم على الفور، وأن المشكلات اليومية يجب أن تحظى باهتمام خاص من قبل مصححي واجباتهم في تحديد درجاتهم (Lippmann et al., 2009).

ومن الدراسات الحديثة التي دللت على ارتفاع مستويات الاستحقاق الأكاديمي بين طلاب الجامعات في البيئة العربية دراسة (Hammoudi, et al., 2024) والتي هدفت إلى استكشاف مستويات الاستحقاق الأكاديمي بين طلاب كليات الصيدلة المختلفة في العالم العربي وتقييم العوامل المرتبطة. من خلال مسح مقطعي، تم جمع البيانات باستخدام استبيان إلكتروني في ١٠ دول عربية (مصر والعراق والأردن ولبنان وليبيا وعمان وفلسطين وقطر والمملكة العربية السعودية والإمارات العربية المتحدة) وذلك على عينة قوامها ٢٣٨٦ طالبا غالبيتهم من الذكور. حيث اوضحت النتائج أن الطلاب أظهروا مستويات مرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي، كما ارتبط الاستحقاق الأكاديمي عكسيا بالتصورات المهنية.

وعلاوة على ذلك، يشير Edgar et al. (2020) إلى أن طلاب الجامعات، بغض النظر عن السنة الدراسية، يميلون إلى الاعتقاد بأن مجرد الحضور إلى الفصل وإكمال معظم الواجبات كافٍ للحصول على نتيجة إيجابية، وعلى الجانب الآخر يعتقد أعضاء هيئة التدريس إلى حد كبير أن الإنجاز وجودة العمل – وليس مجرد الجهد – يحددان درجات الطلاب.

وهناك العديد من النظريات المفترضة التي تربط بين الارتفاع الملحوظ في الشعور بالاستحقاق الأكاديمي والزيادة الراسخة في النرجسية التي يتسم بها الجيل الحالي من طلاب الجامعة (Twenge, Konrath, Foster, Campbell, & Bushman,2008). ومن النظريات الأكثر شيوعًا هي التحولات في النماذج التعليمية وتأثير التكنولوجيا ووسائل التواصل الاجتماعي، حيث يتخرج الطلاب الآن من خلال نموذج تعليمي يركز على الطالب مع مستويات عالية من التعزيز الإيجابي وتضخم الدرجات غير المناسب، كما اعتاد الطلاب على وسائل التواصل المروجة للذات، مثل اليوتيوب YouTube والفيسبوك Facebook، والتي تسمح بتبني تعظيم وتمجيد الذات (Greenberger, et al., 2008). وربما ساعدت هذه العوامل في خلق "جيل الأنا"، الذي يشار إليه باعتباره الجيل الأكثر نرجسية واستحقاقاً بشكل عام حتى الآن (Meghan, Sean, & Scott, 2014)

وقد حدد Ciani, Summers, & Easter (2008) بعدين للاستحقاق الأكاديمي هما: توقعات الاستحقاق، والتي تم تعريفها بأنها معتقدات تتعلق بالحق في الحصول على درجات عالية دون بذل الكثير من الجهد الشخصي، ومفاوضات الاستحقاق، والتي تم تعريفها بأنها معتقدات تتعلق بالحق في المناقشة والمطالبة بدرجات أعلى. وكلا البعدين مرتبطين بشكل إيجابي بالعزو السببي غير التكيفي. كما قدم Chowning & Campbell (2009) بعدين للاستحقاق الأكاديمي هما: توقعات الاستحقاق والمسؤوليات الخارجية، وعرّف المسؤوليات الخارجية على أنها معتقدات الفرد التي تركز على مسؤولياته مقابل مسؤوليات المعلم في التعلم، أي ما إذا كان تعلمه هو مسؤوليته الخاصة أم لا؛ في حين أن توقعات الاستحقاق هي معتقدات الفرد حول كيفية تصرف المعلمين نحوه أكاديميا، مثل توقع الطالب أن المعلم يجب أن يتعامل معه دائما بشكل إيجابي.

ومن جهة أخرى، طور Jackson, et al. (2020) مقياسا للاستحقاق الأكاديمي يتضمن ستة أبعاد هي: التسهيلات، والمكافأة على الجهد، وتجنب المسؤولية، والمساومة على الدرجات، وتوجه الطلاب (العملاء)، وتوقعات خدمة العملاء (الطلاب)، وأسفرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية تأكيد بنية المقياس المكون من ستة أبعاد وعامل عام للاستحقاق الأكاديمي.

ويؤثر الاستحقاق الأكاديمي في العديد من المتغيرات المرتبطة بتعلم الطالب، فيؤثر سلبًا على أداء كل من الطالب وعضو هيئة التدريس أثناء التدريس والتعليم، فقد توصلت بعد الدراسات إلى أن الطلاب الأعلى في الاستحقاق الأكاديمي يعانون من الرسوب في الامتحانات ويحتاجون إلى إعادة المقررات التي يدرسونها. (Knepp & Knepp, 2022, Elias, 2017). كما يرتبط الاستحقاق الأكاديمي سلبيا مع توجه الإتقان لأهداف الإنجاز أي أن تركيز الطلاب ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع لا يكون على تطوير المهارات ونمو المعرفة، ولكنه يرتكز على العوامل الخارجية، مثل الدرجات

والتخرج والحوافز الملموسة الأخرى (Crone et al., 2020; Kinne et al., 2022; Kopp et al., 2011, Goodboy & Frisby, 2014).

والتراث السيكولوجي يتضمن العديد من المحاولات التي سعت إلى الوصول إلى بيانات موضوعية تقارن الاستحقاق الأكاديمي عبر الأجيال المختلفة في محاولة لمعالجة هذه الفجوة في الأدبيات، وعليه فقد تم تطوير العديد من المقاييس الموثوقة (Chowning & Campbell, 2009; Greenberger, et al., 2008; Kopp, Zinn, et al., 2011) لقياس الاستحقاق الأكاديمي. ومن أشهر هذه المقاييس وأكثرها شيوعا ما قدمه (Chowning & Campbell, 2009) والذي يتكون من ١٥ مفردة تهدف إلى قياس الاستحقاق الأكاديمي كميًا وقد تم التحقق من صدقه عدة مرات لدى طلاب المرحلة الجامعية. كما طور (Kopp, et al., 2011) مقياسا يحتوي على ٨ مفردات تم التحقق من صدقه أيضًا لدى طلاب المرحلة الجامعية. والبحث الحالي يعتمد على مقياس (Chowning & Campbell, 2009) في قياس الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

ومن الدراسات السابقة التي تناولت علاقة الاستحقاق الأكاديمي بالفظاظة الأكاديمية أو سوء السلوك الأكاديمي منها، دراسة (knepp & Knepp, 2022) التي هدفت إلى الكشف عن الدور السلبي للاستحقاق الأكاديمي للطالب في الحد من قدرته على الاندماج والتفاعل الاجتماعي، وارتفاع مستوى الفظاظة الأكاديمية في داخل الفصول الدراسية لدى طلاب الجامعة. وذلك على عينة قوامها (١٩٧) طالبًا جامعيًا طبق عليهم عدة مقاييس منها مقياس ((Chowning & Campbell, 2009 للاستحقاق الأكاديمي والذي يقيس بعدين للاستحقاق هما: المسئولية الخارجية، وتوقعات الاستحقاق، ومقياس الاندماج في أداء الواجبات المدرسية، ومقياس التكيف الاجتماعي، ومقياس تنظيم المشاعر، ومقياس اتجاهات الغش، والمواطنة في الفصل الدراسي، واخيرا مقياس الفظاظة الأكاديمية في داخل الفصل الدراسي والذي يقيس الفظاظة المتعمدة وغير المتعمدة. وأظهرت الدراسة العديد من النتائج من أبرزها أن الاستحقاق الأكاديمي يرتبط عكسيا بالاندماج الأكاديمي؛ والتكيف الاجتماعي؛ واستراتيجيات تنظيم المشاعر الأكاديمية؛ وإيجابيا بالفظاظة الأكاديمية.

وعلى صعيد الفروق بن الجنسين في الاستحقاق الأكاديمي، فقد اوضحت بعض الدراسات السابقة وجود فروق بين الجنسين في مستوى الاستحقاق الأكاديمي لصالح الذكور، حيث يظهر الذكور من طلاب الجامعة مستويات أعلى في معتقدات الاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالإناث على مستوى الدراسات في البيئة العربية (فتحي الضبع، ٢٠٢٠؛ سعاد كامل، ٢٠٢٤) وعلى مستوى الدراسات في البيئة الأجنبية (Greenberger et al., 2008; Chowning & Campbell, 2009, Jonason & Webster, 2010; Boswell 2012; Hartman, 2012; Ciani et al., 2008; Sohr-Preston & Boswell, 2015; Turnpseed & Cohen, 2015; Ellis. et al., 2021). في حين أظهرت دراسات أخرى أن الارتباط بين النوع ومستوى الاستحقاق الأكاديمي

متغير وغير ثابت بمرور الزمن، مثل دراسة (Lemke, et al., 2017) والتي اعتمدت على التصميم المقطعي في دراسة الاستحقاق الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية الفنون الحرة قوامها (٢٠٠) طالبا وطالبة بين عامي ٢٠٠٩-٢٠١٧، وأوضحت النتائج أن نسبة الطلاب الذين يظهرون مستويات مرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي انخفضت بشكل ملحوظ بين عامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٧ حيث كانت النسبة (٤١%) عام ٢٠٠٩، ثم بلغت (٢٧%) عام ٢٠١٧، فضلا عن اختفاء الفروق بين الجنسين في مستوى الاستحقاق الأكاديمي عام ٢٠١٧. وبالمثل فقد توصلت دراسة (Edgar, et al., 2020) إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة.

ومن جانب آخر، قد يتسبب شعور الطالب أنه مستهلك يدفع ثمن الخدمة والتي يجب أن تكون على النحو الذي يرضيه ويتفق مع معتقداته والتي من اهمها حصوله على كافة الامتيازات الأكاديمية دون عناء أو مسئولية، وفي هذا الصدد يؤكد Meghan, et al. (2014) على ان الطلاب الذين يتميزون بالاستحقاق الأكاديمي يعتقدون أنهم يستحقون نتيجة معينة، ليس بالضرورة لأنهم يشعرون بأنهم متفوقون على الآخرين، ولكن بسبب دورهم كمستهلكين بمعنى أنهم دفعوا ثمن تعليمهم. ويشار إلى هذا عادة باسم الاستهلاك الطلابي ويحدث عندما يرى الطلاب أن تعلمهم سلعة مقدمة يتم تبادلها مقابل رسوم دراسية، وتعتمد العديد من المؤسسات على الرسوم الدراسية كمصدر رئيسي للإيرادات، وبالتالي تعامل الطلاب كعملاء من خلال تلبية رغباتهم الأكاديمية، وهو ما يؤدي بدوره إلى تضخم هذا الاعتقاد، ويمكن أن يؤدي هذا النهج إلى تعامل الطلاب مع تعلمهم باعتباره شيئًا مستحقًا لهم بدلاً من فرصة للتعلم والحصول على درجة علمية.

ثالثا: الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية

يتألف الثالوث المظلم من ثلاث شخصيات متداخلة ومتميزة ومنفرة اجتماعيا: المكيافيلية، والسيكوباتية، والنرجسية (Paulhus & Williams, 2002).

والشخصيات التي تحمل سمات المكيافيلية هي شخصيات متشائمة، وغير واثقة، وعديمة المشاعر، وعنيدة، وتظهر مبادئ فاسدة وليس لديهم القدرة على التواصل الجيد (Rauthmann & Kolar, 2012). لذلك، يتم تفسير المكيافيلية على أنها أفعال ماكرة وعدم أمانة لتحقيق مكاسب شخصية؛ حيث يختار هؤلاء الأشخاص الفوائد قصيرة الأجل بدلاً من التنمية الشخصية/الاجتماعية طويلة الأجل (Jakobwitz & Egan, 2006). ويستغل الأشخاص ذوو المكيافيلية المرتفعة الفرص المتاحة لتحقيق الميزة والسمعة والمكانة الاجتماعية والمال دون مراعاة القيم الأخلاقية (Zettler & Solga, 2013). كما أنهم يميلون إلى عيش "حياة سريعة fast lives"، ويتبنون تكتيكات قصيرة المدى لتحقيق الرضا الفوري (Qiao, et al., 2021). لذلك، يتجنبون السلوكيات

والمبادرات التنموية لتحقيق نمو شخصي ومجتمعي أفضل. وبالمثل، يبذل هؤلاء الأشخاص قصارى جهدهم للوصول إلى السلطة لتخطيط أهدافهم وتنفيذها على حساب الآخرين (بالسيطرة عليهم). وبالمثل، يستخدمون مؤسساتهم وزملاءهم ككبش فداء لتحقيق أهدافهم، والأهم من ذلك، ينخرطون في أنشطة معادية للمجتمع وغير منتجة (Dahling, Whitaker, & Levy, 2009). لذلك فإن الأشخاص ذوي المكيافيلية هم أشخاص أنانيون، ويركزون بشكل رئيسي على أهدافهم الشخصية، ولا يكترثون بالدائرة الاجتماعية والزملاء من حولهم (Zettler & Solga, 2013). علاوة على ذلك، يميلون إلى التفاعل ببرود مع المعطيات الأخلاقية/الأدبية، ويحققون أهدافهم الشخصية بأي ثمن (Qiao, et al., 2021).

ومن السمات المميزة للأفراد الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من المكيافيلية الخداع والتلاعب الاستراتيجي لتحقيق مكاسب شخصية، فضلاً عن الإزدواجية، واللوم الخارجي، والبرود العاطفي (Turnipseed & Cohen, 2015 Fehr, Samson, & Paulhus, 1992;). وبصفة عامة فإن الشخص المكيافيلي يتصف بالأنانية والبرود والاستغلال والبرجماتية ومفكر غير أخلاقي (Rauthmann, 2012; Turnipseed & Cohen, 2015). وترتبط المكيافيلية إيجابيا بالتنمر بين البالغين (Baughman, Dearing, Giammarco, & Vernon, 2012)، وهو يمثل الصورة الأكثر شدة من الفظاظة الأكاديمية.

وعلى الجانب الآخر، يظهر الأشخاص ذوو المستويات المرتفعة من السيكوباتية كأحد جوانب الثالوث المظلم للشخصية رغبات فردية أكبر واهتمام أقل بالآخرين (Paulhus & Williams, 2002). ويتخذون قرارات قصيرة الأجل لتحقيق مكاسب أقصر، كالهيبة والسلطة والسيطرة على الزملاء والبيئة المحيطة (Boddy, 2006). ويمثل هؤلاء الأفراد تهديدًا لأخلاقيات المؤسسات، لأنهم بلا ضمير ولا يكترثون بتأثير سلوكياتهم على البيئة المحيطة (Qiao, et al., 2021).

والسيكوباتية ترتبط بشدة بعدم تحمل المسئولية والعدوانية، فالفرد السيكوباتي يبحث دائما عن الإثارة، ولا يتعاطف مع الآخرين، ويظهر سلوكًا معاديًا للمجتمع (Hare, 2003)، ويفتقر إلى الشعور بالذنب والندم والأسف (Williams & Paulhus, 2004) كما أنهم متهورون وغير مسؤولين ويحبون الإثارة والتلاعب؛ ويغشون في البيئات الأكاديمية، ومعادون للمجتمع (Williams, Nathanson, & Paulhus, 2003). وترتبط هذه السمات المميزة للفرد السيكوباتي مثل الاندفاعية وعدم التعاطف مع الآخرين بالعدوانية التفاعلي والاستباقي (Fanti, Frick, & Georgiou, 2009). كما أن الفرد السيكوباتي يميل إلى خداع الآخرين والتلاعب بهم لتحقيق مكاسب شخصية دون أي اهتمام بمشاعرهم، ويميل إلى السلوك غير الأخلاقي وغير اللائق والعنيف (Hare, 1999).

كما ترتبط السيكوباتية إيجابيًا إلى حد كبير بالتنمر المباشر وغير المباشر (Baughman et al., 2012).

بينما في الوجه النرجسي في الثالوث المظلم للشخصية، يظهر الأشخاص ذوو الشخصية النرجسية شعورهم وتطلعاتهم للاستحقاق والهيمنة على الآخرين. ولهذا السبب يشعر النرجسيون بتفوقهم ويسعون إلى الحصول على الاحترام والتقدير من محيطهم الاجتماعي (Jones & Paulhus, 2014). ومن ثم، يحققون التفوق والمكانة الاجتماعية، ويحترمون العلاقات الاجتماعية القائمة على المناورة، ونادرًا ما يُراعي النرجسيون القيم الأخلاقية، ويطمحون إلى السيطرة وإجبار الآخرين على تنفيذ خططهم، ويتوقعون منهم قبول آرائهم واتباعها، ويشعر الأشخاص ذوو الشخصية النرجسية المرتفعة بأنهم مُسيطرون، ومستغلون، ومتفوقون، ومُستحقون (Lee & Ashton, 2005). ومن أبرز سمات النرجسيين أنهم متعددو الأبعاد ومبالغون في تركيزهم على أنفسهم (Qiao, et al., 2021)؛ ولذلك، يُخطئون في تقدير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم (Myung & Choi, 2017). وباختصار، فإن النرجسيون أنانيون، معجبون بأنفسهم، ومتغطرسون بشكل مفرط، ويقاومون الرفض؛ ولذلك، يركزون على النمو والتطور الشخصي، متجاهلين علاقاتهم الاجتماعية (Qiao, et al., 2021).

فالنرجسيون يظهرون سلوكيات متعجرفة ومتمركزة حول الذات واستغلالية في العلاقات الشخصية، ولديهم وجهات نظر متضخمة حول قيمة الذات، ويستخدمون الآخرين لتحقيق احتياجاتهم للإعجاب وتعزيز تصوراتهم الذاتية (Rhodewalt & Peterson, 2009). وترتبط النرجسية بشدة بالتكبر والهوس بالذات والغرور والزهو بالنفس والاستحقاق (Raskin & Terry, 1988). وغالبًا ما يتصف النرجسيين بانخفاض تقدير الذات (Baughman et al., 2012). كما تقترح نظرية الأنانية المهددة Threatened Egoism أن النرجسية تساهم بشكل مباشر في العدوان (Washburn, McMahon, King, Reinecke, & Silver, 2004) وقد يكون هذا العدوان ميكانيزم دفاع يحمي به الفرد النرجسي نفسه من انخفاض مستوى تقدير الذات لديه (Turnipseed & Landay, 2018). ويميل النرجسيون إلى الشعور بالاستحقاق، ويرون الآخرين على أنهم وسيلة لتحقيق الإعجاب وتعزيز تصوراتهم الذاتية، ويفتقرون إلى التعاطف (Rhodewalt & Peterson, 2009). ويظهرون تضخم في الذات بشكل مفرط، ويميلون إلى التقليل من قيمة الآخرين (Morf & Rhodewalt, 2001). كما أنهم ينسبون الفضل إلى أنفسهم في النجاحات ويلقون باللوم على الموقف في حالات الفشل وهم غالبًا في حالة من الغضب (Rhodewalt & Morf, 1998) كما أن النرجسية ترتبط إيجابيا بالتنمر (Baughman et al., 2012).

وتشير "فولي" Foley (2020) إلى أن الاستحقاق الأكاديمي هو وجهة نظر يتبناها الطلاب، وقد تتسبب في ظهور سلوكيات الفظاظة الأكاديمية. كما يمكن أن يُعزى الاستحقاق الأكاديمي إلى عوامل مختلفة، بما في ذلك سمات شخصية "الثالوث المظلم" (سمات شخصية المكيافيلية، والسيكوباتية، والنرجسية). وقد تناولت العديد من الدراسات العلاقة بين هذه السمات والاستحقاق الأكاديمي، ولكن هناك حاجة إلى مزيد من البحث في هذا الموضوع.

وترتبط شخصيات الثالوث المظلم غالبا بالسلوكيات غير المتحضرة في السياق الأكاديمي، حيث يؤكد Turnipseed & Landay, (2018,290) على أن الأفراد الذين لديهم مستويات عالية من الميكافيلية والنرجسية يميلون إلى اعتبار السلوكيات الفظة وغير المتحضرة على أنها مناسبة على الرغم من تصنيفهم لهذه السلوكيات التي يتم ملاحظتها في البيئات الأكاديمية على أنها غير متحضرة.

ومن الدراسات التي تناولت علاقة الثالوث المظلم بالفظاظة الأكاديمية دراسة (Turnipseed & Landay, 2018) التي سعت إلى الكشف عن العلاقة بين سمات الثالوث المظلم للشخصية (المكيافيلية والنرجسية والسيكوباتية) وبين الفظاظة الأكاديمية المدركة ومدى تكرارها، وذلك على عينة قوامها (٥١٩) طالبًا جامعيًا عرض عليهم (٢٠) سلوكًا أكاديميًا فظ (غير مهذب) وتحديد ما إذا كان هذا السلوك متكرر في أثناء المحاضرات في الفصل الدراسي. وأسفرت النتائج عن وجود ستة عوامل للفظاظة الأكاديمية: انخفاض الاندماج في الفصل، وضعف الحضور في الفصل، وانتقام الطلاب، والغش، وتعطيل الفصل، ومحاولة السيطرة والهيمنة على الفصل. كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي الهرمي أن المكيافيلية، وبدرجة أقل النرجسية، تنبأت بكل من الفظاظة الأكاديمية المدركة وتكرار ملاحظة الفظاظة. بينما لم يكن للسيكوباتية ي أي علاقة بالفظاظة الأكاديمية المدركة.

وترتبط سمات الثالوث المظلم بشكل كبير بالاستحقاق في الأوساط الأكاديمية (Turnipseed & Cohen, 2015). حيث يشعر الطلاب بالاستحقاق الأكاديمي باعتباره امتيازًا خاصًا بهم، حيث يطلبون درجات/درجات أعلى دون تقديم أداء مستحق. ومن ثم، فإن الاستحقاق الأكاديمي مرتبط بالمعايير المنخفضة للإعجاب بالذات، وفي الوقت نفسه، فهو يمثل امتداد لوجهة الضبط الخارجي (Chowning & Campbell, 2009). ولذا تظل كفاءة الطلاب الذاتية في المقررات الجامعية وإنجازاتهم الأكاديمية في المستوى الأدنى (Meghan, et al., 2014). ووفقًا لدراسة Turnipseed & Cohen (2015) ترتبط السيكوباتية والمكيافيلية ارتباطًا إيجابيًا ببعد المسؤولية الخارجية للاستحقاق الأكاديمي، وترتبط النرجسية بتوقعات الاستحقاق الأكاديمي.

كما ترتبط السمات المظلمة للشخصية كالنرجسية والمكيافيلية بشكل إيجابي بالاستحقاق الأكاديمي (Chowning & Campbell, 2009; Greenberger et al.,2008; Menon & Sharland, 2011)، إلا أن هناك حاجة ملحة إلى مزيد من الدراسة لتحديد الفروق الفردية المستقرة

التي تتنبأ بالاستحقاق الأكاديمي. تدرس هذه الدراسة تأثير تلك السمات الشخصية السلبية على الاستحقاق الأكاديمي.

ومن الدراسات التي تناولت علاقة الثالوث المظلم بالاستحقاق الأكاديمي دراسة (Turnipseed & Cohen, 2015) التي تحققت على عينة (ن = ١٦٩) من طلاب الجامعة من دور الثالوث المظلم كمؤشر للاستحقاق الأكاديمي. وتم قياس الثالوث المظلم، الذي يتألف من الميكافيلية والنرجسية والسيكوباتية، باستخدام مقياس جوناسون وويبستر المختصر (٢٠١٠)، وتم قياس الاستحقاق الأكاديمي باستخدام مقياس الاستحقاق الأكاديمي لتشاونينج وكامبل (٢٠٠٩) (المسئولية الخارجية – توقعات الاستحقاق). وأوضحت النتائج أن نوع الجنس والسيكوباتية يمكن أن يتنبئا بالمسؤولية الخارجية كما تنبأت النرجسية بتوقعات الاستحقاق.

كام هدفت دراسة (Shafait & Sahibzada, 2023) إلى الكشف عن العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة في أحد النماذج البنائية التي تضمنت متغيرات الثالوث المظلم للشخصية والاستحقاق الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي الصينية، وذلك على عينة قوامها ٧١٩ طالب وطالبة من طلاب مرحة البكالوريوس والدراسات العليا بالجامعات الصينية. وكان من بين أبرز النتائج وجود تأثيرات مباشرة ودالة احصائيا من الثالوث المظلم للشخصية (النرجسية – المكيافيلية – السيكوباتية) على الاستحقاق الأكاديمي ببعديه (توقعات الاستحقاق – المسئولية الخارجية).

وباستخدام المنهج الكمي على عينة قوامها (١٦٠) مشاركًا، وطُلب منهم إكمال استبيان يتكون من مقياس الاستحقاق الأكاديمي، ومقياس "الثالوث المظلم القصير"، ومقياس "مارلو–كراون" للرغبة الاجتماعية. واستُخدم الانحدار المتعدد الهرمي لفحص العلاقة بين البيانات التي جُمعت حول سمات شخصية "الثالوث المظلم" والاستحقاق الأكاديمي، فقد أشارت نتائج دراسة (Foley, 2020) إلى أن سمات المكيافيلية والسيكوباتية الموجودة في شخصيات الثالوث المظلم تنبئ بالفعل بالاستحقاق الأكاديمي.

ومن الدراسات التي تناولت العلاقة بين متغيرات البحث الحالي الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية أو سوء السلوك الأكاديمي دراسة (Curtis, Correia, & Davis, 2022) والتي هدفت إلى التحقق ما إذا كانت مشاعر الاستحقاق في سياق أكاديمي تتوسط العلاقة بين سمات الشخصية الثلاثية المظلمة (النرجسية – الميكافيلية– السيكوباتية) وسوء السلوك الأكاديمي (مثل الغش والانتحال). حيث طبق على الطلاب من ثلاث جامعات (ن = ٣٨٧) مقاييس الثالوث المظلم، والاستحقاق الأكاديمي (توقعات الاستحقاق والمسؤوليات الخارجية)، وسلوكيات سوء السلوك الأكاديمي. واوضحت النتائج أن أحد أبعاد الاستحقاق الأكاديمي (المسؤوليات الخارجية) قد توسط

العلاقة بين سمات الثالوث المظلم وسوء السلوك الأكاديمي. واشارت هذه النتائج إلى أن سوء السلوك الأكاديمي قد ينخفض عن طريق تعديل معتقدات الاستحقاق الأكاديمي بين الطلاب.

في حين هدفت دراسة (أسماء فتحي، ٢٠٢١) إلى التعرف على درجة إسهام كل من عدم الأمانة الأكاديمية والمكيافيلية في التنبؤ بالاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة الفروق بين الطلاب والطالبات على متغيرات الدراسة، وتكونت عينة البحث من (٤٤٢) طالب وطالبة، طبق عليهم مقياس الاستحقاق الأكاديمي ، مقياس عدم الأمانة الأكاديمية ، ومقياس المكيافيلية وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الاستحقاق الأكاديمي وكل من عدم الأمانة الأكاديمية والمكيافيلية، كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في كل من الاستحقاق الأكاديمي وعدم الأمانة الأكاديمية لحساب الذكور، ولكن لم توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في المكيافيلية. وأخيرا تنبأ كل من عدم الأمانة الأكاديمية والمكيافيلية بالاستحقاق الأكاديمي.

التعليق العام على الإطار النظري والدراسات السابقة

من خلال العرض السابق للإطار النظري والدراسات السابقة التي تناولت العلاقات بين الفظاظة الأكاديمية والاستحقاق الأكاديمي والثالوث المظلم للشخصية فإنه يمكن ملاحظة الآتي:

- **الفظاظة الأكاديمية أصبحت ظاهرة واسعة الانتشار في مؤسساتنا التعليمية، خاصة مؤسسات التعليم العالي، حيث تشير بعض الدراسات إلى أن ٤٠% إلى٥٠% من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات يتعرضون للفظاظة الأكاديمية من طلابهم مثل دراسة (Knepp & Knepp, 2022)، في حين أوضحت دراسات أخرى أن نسب انتشار الفظاظة الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي تتراوح بين ١٨% إلى ٤٩% مثل دراسة (Clark & Springer, 2007)، كما أوضحت دراسة (Rajagobal, et al., 2024) أن نسبة الفظاظة الأكاديمية في الجامعات قد تصل إلى ٣٧%. ولذا فإن البحث الحالي يسعى إلى التحقق من نسب انتشار الفظاظة الأكاديمية بين طلاب الجامعات.**
- **أوضحت الدراسات السابقة أن للفظاظة الأكاديمية العديد من الآثار السلبية التي تطول الأوساط الأكاديمية مثل تشتت الانتباه داخل الفصل الدراسي، وتعطيل عمليات التعليم والتعلم، وتثبيط عزيمة أعضاء هيئة التدريس والطلاب وإعاقة تحقيق أهداف التعلم (Bjorklund & Rehling, 2010, 75; Turnipseed & Landay, 2018, 286)، وقد يؤدي زيادة مستوى انتشارها إلى التهديدات المباشرة وربما العنف (Burke et al., 2014; Feldmann, 2001; Marini, 2009).**
- **نتيجة للانتشار الواسع لظاهرة الفظاظة الأكاديمية والآثار السلبية الحادة الناتجة عنها والتي أوضحتها العديد من الدراسات السابقة، فقد أكدت العديد من الدراسات على ضرورة تحديد العوامل**

والمتغيرات المتسببة في انتشار هذه الظاهرة والعمل على معالجتها والد من تأثيراتها السلبية مثل دراسة (Knepp & Knepp, 2022). ولذا فإن البحث الحالي يهدف إلى محاولة الكشف عن بعض العوامل التي قد تبدو مؤثرة في الانتشار الواسع للفظاظة الأكاديمية من خلال دراسة التأثيرات السببية المباشرة للاستحقاق الأكاديمي وبعض سمات الشخصية السلبية متمثلة في الثالوث المظلم للشخصية على ارتفاع مستويات الفظاظة الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي.

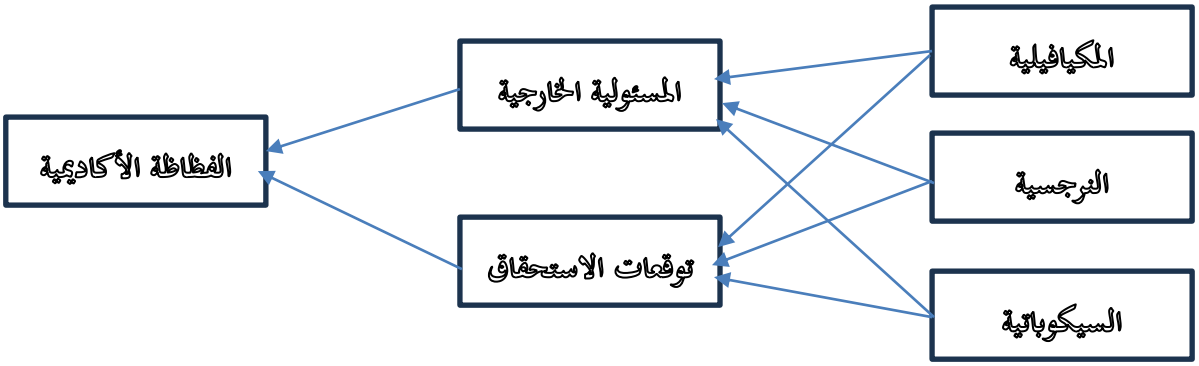
- **من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة المرتبطة بعلاقة الفظاظة الأكاديمية أو سوء السلوك الأكاديمي بالاستحقاق الأكاديمي، فقد أوضحت نتائج هذه الدراسات وجود علاقات ارتباطية بين مستويات الاستحقاق الأكاديمي وبين الفظاظة الأكاديمية، كما أنه يمكن التنبؤ بمستويات الفظاظة الأكاديمية من خلال مستويات الاستحقاق الأكاديمي مثل دراسات (Knepp & Knepp, 2022; Kinne, et al., 2022; Cassidy, et al., 2017; Jiany, et al., 2017; Knepp, 2016; Kopp & Finney, 2013; Chowing & Campbell, 2009; Stiles, et al., 2008).**
- **في المقابل أظهرت نتائج العديد من الدراسات السابقة وجود ارتباطات واضحة وقوية بين أبعاد الثالوث المظلم للشخصية؛ المكيافيلية والنرجسية والسيكوباتية وبين الفظاظة الأكاديمية، حيث ان المستويات المرتفعة من هذه السمات المنفرة اجتماعيا قد تتسبب في سلوكيات عديدة في السياق الأكاديمي تبدو على أنها فظة مثل دراسات (Esteves et al., 2021; Baran & Jonason, 2020; ; Rundle et al., 2019; Ternes et al., 2019; Zhang et al., 2019, Barbaranelli et al., 2018, Turnipseed & Landay, 2018; Jones & Paulhus, 2017; Williams et al., 2010;).**
- **وفي إطار علاقة الثالوث المظلم للشخصية بالاستحقاق الأكاديمي فقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات السابقة أن السمات الشخصية المرتبطة بالثالوث المظلم للشخصية عامل رئيسي في ارتفاع مستويات الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعات ومن ثم فهناك تأثيرات واضحة لسمات الثالوث المظلم للشخصية على مستوى الاستحقاق الأكاديمي مثل دراسات (Turnipseed & Choen, 2015; Jones & Paulhus, 2014; Chowing & Campbell, 2009; Greenberg et al., 2008).**
- **بناء على نتائج الدراسات السابقة هدف البحث الحالي عن الكشف عن التأثيرات السببية في النموذج السببي الافتراضي في البحث الحالي والذي يتضمن الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية كمتغير تابع.**
- **كما أوضحت نتائج الدراسات السابقة تأثر مستوى الاستحقاق الأكاديمي بنوع الجنس، حيث أسفرت نتائج العديد من الدراسات السابقة أن الذكور أكثر ميلا لإظهار سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالإناث من طلاب الجامعة مثل دراسات (فتحي الضبع، ٢٠٢٠؛ سعاد كامل،**

٢٠٢٤) في البيئة العربية، ودراسات (Greenberger et al., 2008; Chowning & Campbell, 2009, Jonason & Webster, 2010; Boswell 2012; Hartman, 2012; Ciani et al., 2008; Sohr-Preston & Boswell, 2015; Turnpseed & Cohen, 2015; Ellis. et al., 2021). في البيئة الأجنبية. وعلى الجانب الأخر، أوضحت دراسة (Meghan,2014) أن مستوى الاستحقاق الأكاديمي قد يتأثر بطبيعة المؤسسة التعليمية من حيث كونها خاصة أو عامة حكومية، حيث تظهر المستويات المرتفعة بصورة أوضح في المؤسسات التعليمية الخاصة، كما أوضحت دراسة (Thompson, 2013) أن نوع المؤسسة التعليمية قد يتسبب في اختلاف مستوى الفظاظة الأكاديمية حيث أظهرت نتائج الدراسة أن طلاب المؤسسات التعليمية العامة كانوا أكثر وعيا وإدراكا بالسلوكيات غير المتحضرة أو الفظة مقارنة بطلاب المؤسسات التعليمية العامة. واعتمادا على ما سبق فإن البحث الحالي من بين أهدافه محاولة التحقق من تأثير متغيري نوع الجنس ونوع التعليم (خاص- حكومي) على العلاقات السببية في النموذج السببي الافتراضي الذي يختبره البحث الحالي.

ومن خلال الملاحظات السابقة على الإطار النظري والدراسات السابقة التي تناولت علاقة الفظاظة الأكاديمية بالاستحقاق الأكاديمي والثالوث المظلم للشخصية فإنه يمكن تحديد فروض البحث الحالي فيما يلي:

١. **يظهر طلاب الجامعة مستويات مرتفعة من الفظاظة الأكاديمية.**
٢. **يوجد تأثيرات سببية مباشرة وغير مباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة**
٣. **تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع الجنس (ذكر – أنثى).**
٤. **تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع التعليم (حكومي – خاص أو أهلي).**

وفيما يلي عرض للنموذج السببي الافتراضي:



منهجية البحث والإجراءات:

أولاً: منهج البحث:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي في اختبار صحة فروض البحث والإجابة عن تساؤلاته المختلفة.

ثانيا: العينة

١. العينة التحقق من الخصائص السيكومترية:

اشتقت عينة البحث الاستطلاعية من طلاب جامعة قناة السويس بكلية التربية للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، وقد بلغت العينة الاستطلاعية ١١٨ طالبا وطالبة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٤/ ٢٠٢٥م.

٢. العينة الأساسية:

بلغ القوام المبدئي لعينة البحث الأساسية ٣٨٨ طالبا وطالبة من جامعة قناة السويس الحكومية (كلية التربية – كلية التجارة –كلية السياحة والفنادق) وجامعة الإسماعيلية الأهلية (كلية الطب) وجامعة سيناء الخاصة (كلية العلاج الطبيعي– كلية طب الأسنان)، وتم اختاير أفراد العينة ممن وافق على المشاركة بالبحث، وبعد التحقق من نتائج مقياس "ستوبر" للمرغوبية الاجتماعية The Social Desirability Scale-17 (SDS-17) والذي أعده (Stöber, 2001) وعربه الباحث، تم استبعاد نتائج ١١٣ فرد من أفراد العينة يتسموا بمستويات مرتفعة من المرغوبية الاجتماعية، وبذلك أصبح قوام العينة الأساسية النهائي ٢٧٥ طالب وطالبة بمتوسط عمر (٢٠,٢) وانحراف معياري قدره (٠,٩٩)، واشتقت العينة الأساسية من بين الطلاب الذين وافقوا على المشاركة، وتم تطبيق أدوات البحث عليهم من خلال إعداد أدوات البحث الأربعة على جوجل فورم Google form وارسال الرابط لأفراد العينة للاستجابة على الأدوات، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٤/ ٢٠٢٥.

ثالثا: أدوات البحث

(١) مقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة (إعداد الباحث)

هدف المقياس: يهدف مقياس الفظاظة الأكاديمية قياس مدى إدراك طلاب الجامعات لمجموعة من السلوكيات غير المتحضرة والفظة في السياق الأكاديمي من خلال مصدرين أساسيين هما: التواصل بين عناصر المنظومة التعليمية وتحديدا التواصل بين الأستاذ والطالب، وتصرفات الطلاب أثناء الفصول الدراسية في بيئة التعلم الجامعي.

مبررات وخطوات بناء المقياس: لجأ الباحث إلى بناء مقياس للفظاظة الأكاديمية لأنها من المتغيرات النفسية التي تتأثر بشدة بالسياق الثقافي والاجتماعي، فكثير من السلوكيات التي قد تبدو فظة وغير متحضرة في ثقافة ما قد لا تكون كذلك في ثقافة ومجتمع آخر خاصة في ظل الفروق الشاسعة بين الثقافة والمجتمع الشرقي والثقافة والمجتمع الغربي في العادات والتقاليد وأساليب التواصل والتصرفات الشخصية على سبيل المثال: السلوكيات والتعبيرات المتعلقة بالعرق والجنس وكذلك السلوكيات المتعلقة بتناول الكحوليات، حيث قام الباحث بمراجعة العديد من مقاييس الفظاظة الأكاديمية في المجتمعات الغربية ولاحظ أنها تتضمن العديد من السلوكيات التي لا تتماشى مع ثقافة وعادات وتقاليد المجتمع العربي، فضلا عن عدم وجود مقاييس في البيئة العربية –في حدود البحث المتاح– تقيس الفظاظة الأكاديمية.

وعليه تم بناء مقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة بمراجعة العديد من الأدبيات البحثية السابقة في مجال المتاحة في مجال الفظاظة الأكاديمية في محاولة لتحديد المفهوم الإجرائي الفظاظة الأكاديمية وخصائصها في بيئات التعليم العالي، وعلى جانب أخر تم إجراء مناقشات ومقابلات غير رسمية مع عدد كبير من طلاب جامعة قناة السويس على مدار فترة زمنية تجاوزت الشهرين في محاولة لتحديد تصورات الطلاب عن السلوكيات الفظة غير المتحضرة في السياق الأكاديمي وكذلك تم الاطلاع على عدد ليس بالقليل من مقاييس الفظاظة الأكاديمية في البيئة الأجنبية مثل مقياس الفظاظة الأكاديمية (AIS) (Campbell, et al., 2024)، مقياس استجابات مواجهة الفظاظة الأكاديمية (CRAIS) (Tinstman, et al., 2023)، مقياس الفظاظة في تعليم التمريض (INE) (Clark, 2009) والنسخة المنقحة منه (INR-R) (Clark, et al., 2015)، استبيان الوقاحة الأكاديمية لجامعة انديانا (Royec, 2000)، الفظاظة في التعليم العالي (IHE) (Wagner, et al., 2019)، أداة مؤشرات الفظاظة (I3) (Campbell, et al., 2023).

ومن خلال هذه المراجعات للأدبيات والمقاييس والمناقشات مع الطلاب، تم تحديد مجموعة من السلوكيات والخصائص التي أجمعت عليها الأدبيات والطلاب على أنها سلوكيات فظة غير متحضرة تحدث في السياق الأكاديمي تم صياغة مجموعة أولية من المفردات (٢٥) مفردة تم تصنيفها في ضوء

بعدين وفقا لدراسة (Campbell, et al., 2024) وهما بعد التواصل بين الأشخاص Interpersonal communication (١٥) مفردة، وبعد التصرفات الشخصية Personal conduct (١٠) مفردات وبذلك تكونت الصورة الأولية للمقياس من (٢٥) مفردة كل مردة تمثل سلوكا غير متحضر يمارس من الطلاب أو الأساتذة في السياق الأكاديمي. وتتم الاستجابة على هذه المفردات وفقا لتدريج "ليكرت" خماسي (معارض بشدة- معارض- مقبول "عادي"- موافق – موافق بشدة) لتقابل الدرجات (١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥) مع الأخذ في الاعتبار عكس التقدير في العبارات العكسية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التحقق من صدق المحكمين لمقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة، حيث تم عرض المقياس في صورته المبدئية على عدد من أساتذة الجامعة في المجال وطلب منهم دراسة أبعاد المقياس ومفرداته، وإبداء آرائهم فيها من حيث: مدى ارتباط كل مفردة بالبعد المنتمية إليه المفردة، وكذلك ارتباطها بالهدف العام للدراسة، ومدى وضوح صياغة العبارات وسلامتها اللغوية، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، وكان هناك نسبة اتفاق تصل إلى ٨٠% بين المحكمين حول مفردات المقياس مع تقديم بعض مقترحات التعديل وبعض الملاحظات التي أثرت المقياس، وساعدت على إخراجه بصورة جيدة.

تم التحقق الصدق البنائي لمقياس الفظاظة الأكاديمية من خلال إجراء التحليل العاملي الاستكشافي على استجابات أفراد العينة الاستطلاعية (ن= ١١٨) باستخدام برنامج SPSS 27 وبالاعتماد على طريقة المحاور الرئيسية Principal Axis Factor في استخراج العوامل وهي من أكثر الطرق شوعا في البحوث النفسية والتي تعتمد على التباين المشترك بين المتغيرات (المفردات) في تحليل البيانات وتصفي الفقرات من تباين الخطأ والتباين الخاص (أمحمد بوزيان، ٢٠١٢، ٣٥). كما تم الاعتماد على التدوير المتعامد Orthogonal rotation بطريقة Varimax.

وقد أسفرت النتائج الأولية للتحليل العاملي الاستكشافي عن تشبع مفردات المقياس على أربعة عوامل مختلفة، وبناءً على ذلك تم حذف المفردتين (٦، ١١) من مفردات بعد "التواصل بين الأشخاص" حيث تشبعت المفردتين على عاملين أو أكثر من الأربعة عوامل ، وأعيد إجراء التحليل العاملي الاستكشافي مرة أخرى لينتج عاملين فقط قيمة الجذر الكامن لها أكبر من الواحد الصحيح وفقا لمحك كايزر، وتشبع على العاملين ٢٣ مفردة بواقع ١٣ مفردة على العامل الأول، و١٠ مفردات على العامل الثاني، وكانت قيمة محك "كايزر وماير واولكن" KMO لمدى ملاءمة معاملات الارتباط بمصفوفة الارتباطات إلى التحليل العاملي ٠,٨٨ وهي قيمة جيدة، كما كانت قيمة اختبار بارتليت Bartlet دالة إحصائياً، وقد فسر العاملين حوالي ٥٤% من قيمة التباين المشترك بين مفردات المقياس بعد التدوير،

وبذلك أصبح المقياس يتكون من ٢٣ مفردة تقيس بعدين للفظاظة الأكاديمية والجدول(١) يوضح هذين العاملين وتشبعات المفردات عليها وقيمة التباين المفسر لكل عامل.

جدول (١): تشبعات مفردات مقياس الفظاظة الأكاديمية على أبعاده (ن=١١٨)

العامل	رقم المفردة	التشبع	التباين المفسر	الجذر الكامن	العامل	رقم المفردة	التشبع	التباين المفسر	الجذر الكامن
التواصل بين الأشخاص	١	٠,٦٤٨	٣٢,٨٩	١٠,١٨	التصرفات الشخصية	١٦	٠,٦٥٦	٢١,٩٢	٣,٢٦
	٢	٠,٧٣٨				١٧	٠,٨٠٥		
	٣	٠,٧٢٧				١٨	٠,٧٦١		
	٤	٠,٧٥٨				١٩	٠,٥٠٦		
	٥	٠,٦٠٩				٢٠	٠,٤٠٦		
	٧	٠,٧٧٨				٢١	٠,٥٥٢		
	٨	٠,٨٠٨				٢٢	٠,٤٨٦		
	٩	٠,٨٢٨				٢٣	٠,٦٣٤		
	١٠	٠,٧٦١				٢٤	٠,٧٥٨		
	١٢	٠,٦٣٦				٢٥	٠,٥٧٤		
	١٣	٠,٧٢١							
	١٤	٠,٨٢٦							
	١٥	٠,٧٦٧							

يتضح من جدول (١) أن تشبعات مفردات الفظاظة الأكاديمية كانت جميعها مرتفعة وأكبر ٠.٣ وفقا لمحك جيلفورد، وبذلك فإن الصورة النهائية لمقياس الفظاظة الأكاديمية تكونت من ٢٣ مفردة تقيس بعدين مختلفين للفظاظة بواقع ١٣ مفردة لبعد التواصل بين الأشخاص، ١٠ مفردات لبعد التصرفات الشخصية لكل بعد ولا يتضمن المقياس أي عبارات سلبية.

كما تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة من خلال حساب معاملات الارتباط المصححة بين درجات طلاب العينة الاستطلاعية على كل مفردة من مفردات المقياس وبين الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة محذوفا منه درجة هذه المفردة، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٢).

جدول (٢): الاتساق الداخلي لمقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة

البعد	المفردة	معامل الارتباط المصحح	المفردة	معامل الارتباط المصحح	البعد	المفردة	معامل الارتباط المصحح	المفردة	معامل الارتباط المصحح
التواصل بين الأشخاص	١	**٠,٦٨٣	٩	**٠,٨٣٤		١٦	**٠,٦٣٨	٢٣	**٠,٦٥٨
	٢	**٠,٧٥٢	١٠	**٠,٧٧		١٧	**٠,٧٨٨	٢٤	**٠,٦٩٩
	٣	**٠,٧٣٤	١٢	**٠,٦٦١		١٨	**٠,٧٤٢	٢٥	**٠,٥٣٥
	٤	**٠,٧٨١	١٣	**٠,٧٣٠		١٩	**٠,٥٣٥		
	٥	**٠,٦٤٠	١٤	**٠,٨٤٣		٢٠	**٠,٣٩١		
	٧	**٠,٧٨٥	١٥	**٠,٧٢٢		٢١	**٠,٥٤٨		
	٨	**٠,٧٩٢				٢٢	**٠,٨٠٧		

****دال عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من خلال جدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط المصححة بين درجات كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه المفردة جميعها مرتفعة ودالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يعطي مؤشرا لتماسك مفردات مقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة. كما تم التحقق من ثبات مقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة بحساب معاملات الفا ومعاملات أوميجا ماكدونالد لأبعاد المقياس والدرجة الكلية وثبات مفرداته بحساب معاملات الفا للمقياس عند حذف المفردة وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٣).

جدول (٣): معاملات الثبات ألفا وأوميجا لمقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة

رقم المفردة	معامل ألفا عند حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا عند حذف المفردة	معامل أوميجا للبعد	رقم المفردة	معامل ألفا عند حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا عند حذف المفردة	معامل أوميجا للبعد
التواصل بين الأشخاص (ألفا = ٠,٩٤٨)					التصرفات الشخصية (ألفا =٠,٨٨٩)				
١	٠,٩٤٦	٩	٠,٩٤٢	٠,٩٤٨	١٦	٠,٨٨٧	٢٣	٠,٨٧٦	٠,٨٩١
٢	٠,٩٤٥	١٠	٠,٩٤٤		١٧	٠,٨٦٨	٢٤	٠,٨٧٣	
٣	٠,٩٤٥	١٢	٠,٩٤٧		١٨	٠,٨٦٩	٢٥	٠,٨٨٥	
٤	٠,٩٤٣	١٣	٠,٩٤٥		١٩	٠,٨٨٧			
٥	٠,٩٤٨	١٤	٠,٩٤٢		٢٠	٠,٨٨٩			
٧	٠,٩٤٣	١٥	٠,٩٤٥		٢١	٠,٨٨٣			
٨	٠,٩٤٣				٢٢	٠,٨٦٦			

يتضح من خلال جدول (٣) أن جميع معاملات ألفا وأوميجا لأبعاد مقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة جميعها مقبولة مما يعطي مؤشرا لثبات المقياس، كما كانت قيم معاملات ألفا عند حذف المفردة جميعها أقل من قيمة معامل ألفا للبعد ككل مما يعطي مؤشرا جيدا لثبات المفردات، كما تم التحقق من قيمة معامل ثبات ألفا للمقياس ككل وجاءت قيمته ٠,٩٤٠ وجاءت قيما معامل أوميجا ٠,٩٣٧ ومن خلال العرض السابق يتضح أن مقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة تمكن من استخدامه في البحث الحالي. وبذلك تتكون الصورة النهائية من مقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة من ٢٣ مفردة بواقع ١٣ مفردة على بعد "التواصل بين الأشخاص"، ١٠ مفردات على بعد "التصرفات الشخصية" وجميعها عبارات إيجابية، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية على المقياس من ٢٣ إلى ١١٥.

(٢) مقياس الاستحقاق الأكاديمي: إعداد (Chowning & Campbel, 2009)، (تعريب الباحث)

هدف المقياس: يهدف المقياس إلى تحديد مستوى سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعات.

وصف المقياس: يتكون المقياس في نسخته الأصلية من ١٥ مفردة تقيس بعدين للاستحقاق الأكاديمي هما؛ بعد المسئولية الخارجية external responsibility (١٠ مفردات) وبعد توقعات الاستحقاق (٥ مفردات)، وقد قام الباحث بترجمة المقياس إلى اللغة العربية وعرضت النسخة

المترجمة على مجموعة من المتخصصين في اللغة الإنجليزية (ثلاث محكمين) وعلم النفس (محكمان) وتمت مناقشة بعض الصياغات حتى تم الوصول إلى نسخة نهائية من المقياس.

ويستجيب المفحوص على مفردات المقياس من خلال تدريج ليكرت خماسي (لا تنطبق تماما – لا تنطبق – أحيانا – تنطبق – تنطبق تماما) لتقابل الدرجات (١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥) على الترتيب مع عكس تقدير الدرجات في العبارات العكسية لتتراوح درجة المقياس الكلية ما بين ١٥–٧٥، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي لدى الطالب.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التحقق من صدق النسخة الأصلية للمقياس من خلال إجراء التحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي التوكيدي لبيانات (٩١١) من طلاب الجامعة، وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام تحليل المكونات الرئيسية مع تدوير بطريقة كوارتيماكس عن حل ثنائي العوامل، بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول "المسؤولية الخارجية" ٨,٤٩، وهو ما يُمثل ٢٦,٧٥% من التباين المشترك في البنود الخمسة عشر، أما العامل الثاني "توقعات الاستحقاق" فقد بلغت قيمة الجذر الكامن له ٥,٠٠، ما يُمثل ١٥,٧٦% من التباين المشترك. كما اسفرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي عن مؤشرا حسن مطابقة جيدة للنموذج ثنائي العوامل، كما تم التحقق من ثبات الأبعاد وبلغت قيمة ألفا كرونباخ لبعد المسئولية الخارجية ٠,٨٣، في حين بلغت قيمته لبعد توقعات الاستحقاق ٠,٦٩.

وفي البحث الحالي تم التحقق من الصدق البنائي للمقياس من خلال استخدام التحليل العاملي التوكيدي على الارتباطات البينية بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على مفردات المقياس (ن= ١١٨) باستخدام برنامج LESREL 8.8 وذلك لاختبار العاملين (المسئولية الخارجية – توقعات الاستحقاق) وقد أسفرت النتائج عن مطابقة النموذج للبيانات مطابقة مقبولة إلى حد كبير فقد جاءت مؤشرات حسن المطابقة كما يوضحها جدول (٤).

جدول (٤) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي

GFI	RMSEA	X2/ df	X2
٠,٨٩٣	٠,٠٤	١,١٨	١٠٥,٦٠ P-Value=0.110
AIC	CFI	ECVI	AGFI
١٦٧,٥٩	٠,٩٦٧	١,٤٣	٠,٨٥٥

يتضح من جدول (٤) أن النموذج المفترض لمقياس الاستحقاق الأكاديمي يطابق بدرجة كبيرة بيانات العينة حيث كانت قيمة كا^{2} غير دالة إحصائيا (P-Value = 0.110)، كما كانت النسبة بين كا^{2} ودرجات الحرية أقل من ٢ وكانت قيم (مؤشر حسن المطابقة GFI ومؤشر حسن المطابقة المعدل AGFI ومؤشر المطابقة المقارن CFI) جميعها قيم مرتفعة وقريبة من حدها الأقصى –واحد

صحيح- وكذلك مؤشر جذر متوسط مربع خطأ التقريب RMSEA كان أقل من ٠.٠٥، كما كانت قيم مؤشرات ECVI و AIC للنموذج أقل من قيم النموذج المشبع والتي تساوي ٢,٠٥ و ٢٤٠ على الترتيب وهو ما يؤكد الصدق البنائي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي؛ ويوضح جدول (٥) الأوزان الانحدارية المعيارية (التشبعات) لعبارات مقياس الاستحقاق الأكاديمي على أبعاده ودلالتها الإحصائية:

جدول (٥): تشبعات مفردات مقياس الاستحقاق الأكاديمي على أبعاده

المفردة	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة ت	R2	المفردة	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة ت	R2
المسئولية الخارجية					تابع المسئولية الخارجية				
١	٠,٤١١	٠,٠٩٦	**٤,٢٦	٠,١٧	٩	٠,٧٦٣	٠,٠٨٥	**٩,٠٨	٠,٥٩
٢	٠,٥٢٠	٠,٠٩٣	**٥,٥٧	٠,٢٧	١٠	٠,٦٢٤	٠,٠٩٠	**٦,٩٣	٠,٣٩
٣	٠,٥٠٣	٠,٠٩٤	**٥,٣٥	٠,٢٥	توقعات الاستحقاق				
٤	٠,٥٥٧	٠,٠٩٢	**٦,٠٣	٠,٣١	١١	٠,٧٦٥	٠,١٠٨	**٧,٠٨	٠,٥٨
٥	٠,٥١٧	٠,٠٩٤	**٥,٥٢	٠,٢٧	١٢	٠,٤٧٩	٠,١٠٥	**٤,٥٧	٠,٢٢
٦	٠,٣٠٠	٠,٠٩٨	**٣,٠٢	٠,٠٨	١٣	٠,٣٠٧	٠,١٠٧	**٢,٨٧	٠,٠٩
٧	٠,٦١٤	٠,٠٩٠	**٦,٧٨	٠,٣٧	١٤	٠,٣٧٦	٠,١٠٦	**٣,٥٤	٠,١٤
٨	٠,٤٩٤	٠,٠٩٤	**٥,٢٣	٠,٢٤	١٥	٠,٣٠٠	٠,١٠٧	**٢,٧٦	٠,٠٨

****دال عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من جدول (٥) أن الأوزان الانحدارية المعيارية (التشبعات) لعبارات المقياس جميعها أكبر من أو تساوي ٠.٣ وجاءت جميع قيم "ت" دالة عند مستوى ٠.٠١ وهو ما يؤكد صدق النموذج المفترض للمقياس وأن مفردات المقياس تتشبع على بعدين أساسيين للاستحقاق الأكاديمي هي: المسئولية الخارجية، وتوقعات الاستحقاق.

كما تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي من خلال حساب معاملات الارتباط المصححة بين درجات طلاب العينة الاستطلاعية على كل مفردة من مفردات المقياس وبين الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة محذوفا منه درجة هذه المفردة، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٦).

جدول (٦): الاتساق الداخلي لمقياس الاستحقاق الأكاديمي

المفردة	معامل الارتباط المصحح	المفردة	معامل الارتباط المصحح	المفردة	معامل الارتباط المصحح
المسئولية الخارجية				توقعات الاستحقاق	
١	**٠,٣٠٢	٦	**٠,٣٢٠	١١	**٠,٦٣١
٢	**٠,٤٤٨	٧	**٠,٥٢٥	١٢	**٠,٣٧٦
٣	**٠,٤١٠	٨	**٠,٤٠١	١٣	**٠,٥٥٨
٤	**٠,٤٣٥	٩	**٠,٥٤٠	١٤	**٠,٤٨٧
٥	**٠,٦٤١	١٠	**٠,٣٧٤	١٥	**٠,٣٢١

****دال عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من خلال جدول (٦) أن جميع معاملات الارتباط المصححة بين درجات كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه المفردة محذوفا منه درجة المفردة جميعها مرتفعة ودالة احصائيا عند

مستوى دلالة (٠.٠١) مما يعطي مؤشرا لتماسك مفردات مقياس الاستحقاق الأكاديمي. كما تم التحقق من ثبات مقياس الاستحقاق الأكاديمي بحساب معاملات الفا ومعاملات أوميجا ماكدونالد لأبعاد المقياس والدرجة الكلية وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٧).

جدول (٧): معاملات ألفا وأوميجا لمقياس الاستحقاق الأكاديمي

البعد	معامل ألفا	معامل أوميجا
المسئولية الخارجية	٠,٧٦٧	٠,٦٩٧
توقعات الاستحقاق	٠,٦٩٤	٠,٧٠٦
الاستحقاق الأكاديمي	٠,٨١٢	٠,٧٨٤

يتضح من خلال جدول (٧) أن جميع معاملات ألفا وأوميجا لأبعاد مقياس الاستحقاق الأكاديمي جميعها مقبولة مما يعطي مؤشرا لثبات المقياس، ومن خلال العرض السابق يتضح أن مقياس الاستحقاق الأكاديمي يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة تمكن من استخدامه في البحث الحالي. وبذلك تتكون الصورة النهائية من مقياس الاستحقاق الأكاديمي من ١٥ مفردة بواقع (١٠) مفردات على بعد "المسئولية الخارجية"، (٥) مفردات على بعد "توقعات الاستحقاق" وجميعها عبارات إيجابية فيما عدا العبارتين ١، ٦ في بعد المسئولية الخارجية فهي عبارات سلبية يعكس تقدير درجتها، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية على المقياس من ١٥ إلى ٧٥.

(٣) مقياس الثالوث المظلم المختصر: إعداد (Jones & Paulhus, 2014)، (تعريب الباحث)

هدف المقياس: يهدف المقياس إلى قياس بعض السمات المنفرة اجتماعيا متمثلة في سمات الثالوث المظلم للشخصية (المكيافيلية –النرجسية –السيكوباتية).

وصف المقياس: يتكون المقياس في نسخته الأصلية من ٢٧ مفردة تقيس ثلاث سمات شخصية عرفت عبر الدراسات السابقة تحت مسمى الثالوث المظلم للشخصية وهي؛ المكيافيلية Machiavellianism (٩ مفردات) والنرجسية Narcissism (٩ مفردات) والسيكوباتية Psychopathy (٩ مفردات) وقد قام الباحث بترجمة المقياس إلى اللغة العربية وعرضت النسخة المترجمة على مجموعة من المتخصصين في اللغة الإنجليزية (ثلاث محكمين) وعلم النفس (محكمان) وتمت مناقشة بعض الصياغات حتى تم الوصول إلى نسخة نهائية من المقياس.

ويستجيب المفحوص على مفردات المقياس من خلال تدريج ليكرت خماسي (أعارض بشدة – أعارض – محايد – موافق – موافق بشدة) لتقابل الدرجات (١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥) على الترتيب مع عكس تقدير الدرجات في العبارات العكسية لتتراوح درجة المقياس على كل بعد ما بين ٩–٤٥، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى هذه السمة لدى طلاب الجامعة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التحقق من صدق النسخة الأصلية للمقياس من خلال إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة العوامل الرئيسية مع التدوير المائل على عينة قوامها (٤٨٩) من طلاب الجامعة، وباستخدام

العديد من الإجراءات الإحصائية المعقدة تم التوصل إلى بناء عاملي من ثلاثة عوامل تشبعت عليها ٢٧ مفردة، وبإجراء التحليل العاملي التوكيدي لبيانات جديدة (٢٧٩) من طلاب الجامعة، أسفرت النتائج عن نموذج ثلاثي العوامل بمؤشرات حسن مطابقة مقبولة وكانت تشبعات جميع المفردات أكبر من (٠,٣). كما تراوحت قيم معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الثلاثة ما بين ٠,٦٨ إلى ٠,٧٤.

وفي البحث الحالي تم التحقق من الصدق البنائي للمقياس من خلال استخدام التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية على الارتباطات البينية بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على مفردات المقياس (ن= ١١٨) باستخدام برنامج LESREL 8.8 وذلك لاختبار نموذج الثلاثة عوامل من الدرجة الأولى (المكيافيلية – النرجسية – السيكوباتية) والعامل الواحد من الدرجة الثانية (الثالوث المظلم) وقد أسفرت النتائج عن مطابقة النموذج للبيانات مطابقة جيدة إلى حد كبير فقد جاءت مؤشرات حسن المطابقة كما يوضحها جدول (٨).

جدول (٨) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الثالوث المظلم

X2	X2/ df	RMSEA	GFI
٢٣٧,٦١ P-Value=0.99	٠,٧٤٠	٠,٠٠	٠,٨٦٩
AGFI	**ECVI**	**CFI**	**AIC**
٠,٨٤٦	٣,٧١٨	١,٠٠	٣٥١,٦١

يتضح من جدول (٨) أن النموذج المفترض لمقياس الثالوث المظلم يطابق بدرجة كبيرة بيانات العينة حيث كانت قيمة كا^{2} غير دالة إحصائيا (P-Value = 0.999)، كما كانت النسبة بين كا^{2} ودرجات الحرية أقل من ٢ وكانت قيم (مؤشر حسن المطابقة GFI ومؤشر حسن المطابقة المعدل AGFI ومؤشر المطابقة المقارن CFI) جميعها قيم مرتفعة وقريبة من حدها الأقصى –واحد صحيح– وكذلك مؤشر جذر متوسط مربع خطأ التقريب RMSEA كان أقل من ٠.٠٥، كما كانت قيم مؤشرات ECVI و AIC للنموذج أقل من قيم النموذج المشبع والتي تساوي ٦,٤٦ و ٧٥٦ على الترتيب وهو ما يؤكد الصدق البنائي لمقياس الثالوث المظلم؛ ويوضح جدول (٩) الأوزان الانحدارية المعيارية (التشبعات) لعبارات مقياس الثالوث المظلم على أبعاده ودلالتها الإحصائية:

جدول (٩): تشبعات مفردات مقياس الثالوث المظلم على أبعاده

المفردة	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة ت	R2	المفردة	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة ت	R2
المكيافيلية					تابع: النرجسية				
١	٠,٥٧٥	٠,١٤٩	**٣,٨٥	٠,١٦	١٥	٠,٤٥٠	٠,١٥٧	**٢,٨٧	٠,١٠
٢	٠,٧١٥	٠,١٤٧	**٤,٨٠	٠,٢٤	١٦	٠,٦٤٩	٠,١٥٤	**٤,٢١	٠,٢١
٣	٠,٤٨٣	٠,١٥١	**٣,٢٠	٠,١١	١٧	٠,٧٣٥	٠,١٥٣	**٤,٨٠	٠,٢٧
٤	٠,٦٣١	٠,١٤٨	**٤,٢٥	٠,١٩	١٨	٠,٥٠٩	٠,١٥٦	**٣,٢٦	٠,١٣
٥	٠,٧٦٥	٠,١٤٦	**٥,٢٥	٠,٢٩	السيكوباتية				
٦	٠,٦٤٠	٠,١٤٨	**٤,٣٢	٠,٢٠	١٩	٠,٤٩٥	٠,١٥٥	**٣,١٩	٠,١٢
٧	٠,٦٨٧	٠,١٤٧	**٤,٦٧	٠,٢٣	٢٠	٠,٤٣٥	٠,١٥٦	**٢,٧٨	٠,٠٩
٨	٠,٥٦٢	٠,١٥٠	**٣,٧٥	٠,١٥	٢١	٠,٥٨١	٠,١٥٤	**٣,٧٧	٠,١٦
٩	٠,٦٣٦	٠,١٤٨	٤،٢٩	٠,٢٠	٢٢	٠,٥٢٠	٠,١٥٥	**٣,٣٥	٠,١٣
النرجسية					٢٣	٠,٥٤٩	٠,١٥٤	**٣,٥٥	٠,١٥
١٠	٠,٥٠٣	٠,١٥٦	**٣,٢٢	٠,١٢	٢٤	٠,٧٢٧	٠,١٥٢	**٤,٧٩	٠,٢٦
١١	٠,٧٠٠	٠,١٥٣	**٤,٥٦	٠,٢٤	٢٥	٠,٨٠٤	٠,١٥١	**٥,٣٢	٠,٣٢
١٢	٠,٤٩٦	٠,١٥٦	**٣,١٧	٠,١٢	٢٦	٠,٥٦٦	٠,١٥٤	**٣,٦٧	٠,١٦
١٣	٠,٦٦٥	٠,١٥٤	**٤,٣٢	٠,٢٢	٢٧	٠,٥٣٤	٠,١٥٥	**٣,٤٥	٠,١٤
١٤	٠,٥٠٣	٠,١٥٦	**٣,٢٢	٠,١٢					

**دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٩) أن الأوزان الانحدارية المعيارية (التشبعات) لعبارات المقياس جميعها أكبر من أو تساوي ٠.٣ وجاءت جميع قيم "ت" دالة عند مستوى ٠.٠١ وهو ما يؤكد صدق النموذج المفترض للمقياس وأن مفردات المقياس تتشبع على ثلاثة أبعاد أساسية للثالوث المظلم هي: المكيافيلية، والنرجسية، والسيكوباتية.

كما تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس الثالوث المظلم من خلال حساب معاملات الارتباط المصححة بين درجات طلاب العينة الاستطلاعية على كل مفردة من مفردات المقياس وبين الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة محذوفا منه درجة هذه المفردة، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (١٠).

جدول (١٠): الاتساق الداخلي لمقياس الثالوث المظلم

المفردة	معامل الارتباط المصحح	المفردة	معامل الارتباط المصحح	المفردة	معامل الارتباط المصحح
المكيافيلية		النرجسية		السيكوباتية	
١	**٠,٣٢٠	١٠	**٠,٥٢٤	١٩	**٠,٤١٦
٢	**٠,٥٧٦	١١	**٠,٤٨٠	٢٠	**٠,٣٤٣
٣	**٠,٣٣٠	١٢	**٠,٤١١	٢١	**٠,٤٠٧
٤	**٠,٤٥٧	١٣	**٠,٦٨٦	٢٢	**٠,٣٠١
٥	**٠,٣٠٤	١٤	**٠,٤٦٤	٢٣	**٠,٣٨٦
٦	**٠,٤٣٠	١٥	**٠,٤٠٢	٢٤	**٠,٦٢٣
٧	**٠,٦٩٢	١٦	**٠,٣٦٠	٢٥	**٠,٤٣٢
٨	**٠,٣٧١	١٧	**٠,٥٢١	٢٦	**٠,٤٥٥
٩	**٠,٥٧٦	١٨	**٠,٣٦١	٢٧	**٠,٣٠١

**دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من خلال جدول (١٠) أن جميع معاملات الارتباط المصححة بين درجات كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه المفردة محذوفا منه درجة المفردة جميعها مرتفعة ودالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يعطي مؤشرا لتماسك مفردات مقياس الثالوث المظلم. كما تم التحقق من ثبات مقياس الثالوث المظلم بحساب معاملات الفا ومعاملات أوميجا ماكدونالد لأبعاد المقياس والدرجة الكلية وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (١١).

جدول (١١): معاملات ألفا وأوميجا لمقياس الثالوث المظلم

البعد	معامل ألفا	معامل أوميجا
المكيافيلية	٠,٧٥٤	٠,٧٣٩
النرجسية	٠,٧٨٠	٠,٧٦٣
السيكوباتية	٠,٧٣١	٠,٧٠٥
الثالوث المظلم	٠,٨٦٠	٠,٨٤٤

يتضح من خلال جدول (١١) أن جميع معاملات ألفا وأوميجا لأبعاد مقياس الثالوث المظلم جميعها مقبولة مما يعطي مؤشرا لثبات المقياس، ومن خلال العرض السابق يتضح أن مقياس الثالوث المظلم يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة تمكن من استخدامه في البحث الحالي. وبذلك تتكون الصورة النهائية من مقياس الثالوث المظلم من ٢٧ مفردة بواقع ٩ مفردات لكل بعد، وجميعها عبارات إيجابية فيما ثلاث مفردات في بعد النرجسية ومفردتين في بعد السيكوباتية فهي عبارات سلبية يعكس تقدير درجتها، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية على كل بعد من أبعاد المقياس من ٩ إلى ٤٥.

(٤) مقياس ستوبر (١٧) للمرغوبية الاجتماعية: إعداد (Stöber, 2001)، (تعريب الباحث)

هدف المقياس: يهدف المقياس إلى تحديد مستوى المرغوبية الاجتماعية التي يبديها المفحوصون أثناء الاستجابة على المقاييس النفسية التي تقيس خصائص وسمات سلبية.

وصف المقياس: يتكون المقياس من ١٦ مفردة تعبر عن مجموعة من السلوكيات السلبية (٦ مفردات) ومجموعة من السلوكيات الإيجابية (١٠ مفردات)، وقد قام الباحث بترجمة المقياس إلى اللغة العربية مع استبعاد مفردة واحدة تعبر عن سلوك لا يتماشى مع عادات وتقاليد المجتمع الشرقي واستبدالها بسلوك يتماشى مع عادات وتقاليد المجتمع الشرقي، وعرضت النسخة المترجمة على مجموعة من المتخصصين في اللغة الإنجليزية وعلم النفس وتمت مناقشة بعض الصياغات حتى تم الوصول إلى نسخة نهائية من المقياس.

ويستجيب المفحوص على مفردات المقياس من خلال تحديد مدى صحة أو خطأ انطباق السلوك عليه بوضع علامة (صح) إذا كانت السلوك التي تصفه المفردة ينطبق عليه أو علامة (خطأ) إذا كان السلوك لا ينطبق عليه. ويتم تحديد درجة المفحوص بإعطاء المفحوص درجة واحدة على كل علامة (صح) بالنسبة للعبارات الإيجابية مع عكس تقدير الدرجة في العبارات السلبية.

واعتمد الباحث في البحث الحالي على هذا المقياس لمحاولة التحقق من مستوى المرغوبية الاجتماعية لدى أفراد العينة واستبعاد الأفراد الذين يتسمون بمستويات مرتفعة من المرغوبية الاجتماعية على اعتبار أن السمات والمتغيرات المتضمنة في البحث الحالي هي متغيرات وسمات سلبية وبعضها منفر اجتماعيا، وعيه فقد تم استبعاد استجابات عدد (١١٣) فرد من أفراد العينة تجاوزت درجاتهم على مقياس المرغوبية الاجتماعية متوسط أقرانهم في الفئة العمرية (٩,٣٢) وذلك وفقا لدراسة (Stöber, 2001).

الإجراءات:

١. اعداد مقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة وتحكيمه.
٢. ترجمة مقياس الاستحقاق الأكاديمي ومقياس الثالوث المظلم وتحكيمهما.
٣. تطبيق مقاييس البحث على العينة الاستطلاعية.
٤. التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وإعداد الأدوات في صورتها النهائية.
٥. التطبيق على العينة الأساسية.
٦. التحليل الإحصائي لبيانات العينة الأساسية باستخدام اختبار "ت" عينة واحدة، وتحليل المسار.

نتائج البحث وتفسيراتها:

نظرا لأن جميع الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من نتائج البحث الحالي هي أساليب بارامترية، ترتبط بعينة واحدة، لذا تم التحقق من اعتدالية توزيع متغيرات الدراسة لدى عينة الدراسة وللتحقق من ذلك تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم الالتواء لمتغيرات الدراسة على العينة الأساسية، وقيم (Z) للالتواء ودلالتها الإحصائية باستخدام برنامج LISREL 8.88 وجاءت النتائج كما يوضحا الجدول التالي.

جدول (١٢): التحقق من اعتدالية توزيع متغيرات الدراسة (ن=٢٧٥)

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	الالتواء	قيمة Z للالتواء	P-Value
المكيافيلية	٢٩,٩٦	٩,٩٩	٠,٠٢١-	٠,١٤٨-	٠,٨٨٢
النرجسية	٢٩,٥٢	٦,٦٣	٠,٠٩٥-	٠,٦٥٦-	٠,٥١٢
السيكوباتية	٢٢,٧٣	٦,٤٥	٠,٠٠١	٠,٠٠٨	٠,٩٩٣
المسئولية الخارجية	٢٨,٢١	٩,٠٩	٠,٠١٣-	٠,٠٩٠-	٠,٩٢٨
توقعات الاستحقاق	١٦,٣١	٤,٩١	٠,٠١٠-	٠,٠٦٧-	٠,٩٤٧
الفظاظة الأكاديمية	٧٦,٤٤	١٦,١٠	٠,٠٢٢-	٠,١٥٠-	٠,٨٨١

يتضح من خلال الجدول السابق أن توزيع بيانات جميع متغيرات الدراسة لدى عينة الدراسة تقترب من التوزيع الطبيعي حيث كانت قيم معاملات الالتواء جميعها قريبة من الصفر مما يعطي دلالة على اقتراب توزيع البيانات لمتغيرات الدراسة من الاعتدالية، كما جاءت جميع قيم (Z) لدلالة الالتواء غير دالة إحصائيا مما يدلل على اقتراب توزيعها من التوزيع الطبيعي.

نتائج الإجابة على السؤال والفرض الأول:

ينص السؤال الأول في البحث على "ما مستوى الفظاظة الأكاديمية المدركة لدى طلاب الجامعة؟"

وينص فرض البحث المرتبط بهذا السؤال: "يظهر طلاب الجامعة مستويات مرتفعة من الفظاظة الأكاديمية".

وينص الفرض الإحصائي المرتبط بهذا السؤال "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفعلي والمتوسط الفرضي لدرجات الفظاظة الأكاديمية المدركة لدى طلاب الجامعة"

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد عينة الدراسة الأساسية على مقياس الفظاظة الأكاديمية المدركة ومقارنة النتائج بمتوسطات المجتمع الفرضية والتي يتم الحصول عليه من خلال حاصل ضرب القيمة (٣,٠) والتي تمثل تقريبا ٦٠% لتدريج ليكرت الخماسي المستخدم في المقياس في عدد مفردات المقياس (٢٣) مفردة، والتحقق من دلالة الفروق بين متوسط العينة (الفعلي) ومتوسط المجتمع الفرضي للفظاظة الأكاديمية المدركة واتجاهها من خلال حساب قيمة اختبار "ت" للعينة الواحدة One sample Test فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (١٣):

جدول (١٣) دلالة الفروق بين المتوسط الفعلي والمتوسط الفرضي للفظاظة الأكاديمية المدركة (ن=٢٧٥)

المتغير	المتوسط الفعلي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	نسبة التوافر %
المراقبة	٧٦,٤٤	١٦,١٠	٦٩,٠٠	**٧,٦٧	٦٦,٤٦

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من جدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفعلي للفظاظة الأكاديمية المدركة لدى طلاب الجامعة وبين المتوسط الفرضي لها لصالح المتوسط الفعلي (متوسط العينة)، مما يؤكد أن مستوى انتشار الفظاظة الأكاديمية المدركة لدى طلاب الجامعة أعلى من المتوسط بنسبة توافر تتعدى ٦٦%. وعليه فقد تم قبول البحث الأول والذي ينص على أن طلاب الجامعة يظهرون مستويات مرتفعة من الفظاظة الأكاديمية المدركة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل (Clark & Springer, 2007; Scott, 2019; Knepp & Knepp, 2022; (Atout, et al., 2023; Rajagobal, et al., 2024; Campbell, et al., 2024;) والتي أكدت جميعها على ارتفاع مستويات ونسب انتشار السلوكيات الفظة في السياق الأكاديمي. حيث تشير التقديرات إلى أن ما بين ٤٠% إلى ٥٠% من أعضاء هيئة التدريس قد يتعرضون لفظاظة أكاديمية من قبل زملائهم من أعضاء هيئة التدريس أو الإداريين أو الطلاب، الأمر الذي قد يؤدي إلى استنزاف هؤلاء الأفراد المكلفين بالتدريس إلى الأجيال القادمة من الطلاب كما أشارت دراسة (Knepp & Knepp, 2022).

كما اتفقت هذه النتيجة مع النتائج المزعجة التي توصلت إليها دراسة (Clark & Springer, 2007) حول نسب الانتشار الكبيرة لسلوكيات الفظاظة الأكاديمية، بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس مثل عدم الاحترام اللفظي (٣٨,٣-٤٩,٦٪)، والشتائم (١٨,٥٪)، والتحرش (١٢.٤٪) - وأظهرت أن ٧١,١٪ من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ينظرون إلى الفظاظة الأكاديمية كمشكلة متوسطة إلى خطيرة في برامجهم.

كما اتفقت هذه النتائج مع بعض نتائج دراسة (Rajagobal, et al., 2024) في أن حوالي ٣٧,٤٥% من الطلاب يمارسون بعض أشكال السلوك غير المتحضر، ولذا فقد أوصت الدراسة أنه من المهم فهم التصورات والعوامل التي تُهيئ الطلاب للانخراط في السلوك الفظ نظرًا لانتشار هذا التحدي التعليمي. وهناك حاجة إلى استراتيجيات تصحيحية لتثقيف الطلاب بشأن الآثار السيئة لهذه السلوكيات الفظة.

ويمكن تفسير الارتفاع الملحوظ في مستويات السلوكيات الفظة غير المتحضرة في السياق الأكاديمي بشكل عام وفي سياق مؤسسات التعليم العالي بشكل خاص من خلال كون الفظاظة الأكاديمية عملية تفاعلية ديناميكية تتأثر بثقافة المجتمع ومتغيراته بشكل ملحوظ، ولعلنا ندرك بشكل واضح المتغيرات الثقافية والاجتماعية التي أثرت بشكل أو بأخر في النسق القيمي لأفراد المجتمع من انعدام القدوة وتدني المستوى الأخلاقي والمطالبة بحقوق لا تستحقها والتغاضي عن واجبات لابد من القيام بها وعدم الالتزام الجاد بمبدأ الثواب والعقاب والأيدي المرتعشة في تطبيق القوانين واللوائح، وحيث أن المؤسسات التعليمية الجامعية هي جزء لا يتجزأ من المجتمع وطلابها وأساتذتها هم أفراد من أفراد المجتمع ككل؛ فقد تأثر الطلاب والأساتذة بمثل هذه المتغيرات السلبية، فنجد الطالب يريد أن يحصل على الحقوق ولا يؤدي الواجبات، ونجد الأستاذ الذي لا يقوم بواجباته ويتعامل مع طلابه بشكل غير متحضر، بل أصبح لا يرى الطلاب في أساتذتهم القدوة التي كانت سائدة في فترات سابقة، الأمر الذي قد يجعل الطلاب غير راضين عن بيئاتهم التعليمية ويشعرون بالقصور في عملية تطورهم المهني والتعليمي، وبالتالي قد يؤدي ذلك إلى إظهار طلاب الجامعات للعديد من السلوكيات غير المتحضرة في التواصل والتعامل مع زملائهم أو أساتذتهم.

وهذا ما يؤكده Scott (2019) حيث يرى أن الفظاظة الأكاديمية مشكلةً ناشئة، تُعطّل بيئة التدريس والتعلم بشكلٍ خطير، وغالبًا ما تُؤدي إلى علاقاتٍ متضاربة ومُجهدة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. ولسوء الحظ، فإنّ مشكلة الفظاظة ليست من جانبٍ واحد، إذ يقرر الطلاب أيضًا عن تعرّضهم لسلوكٍ غير متحضر يقللٍ من قيمتهم من أساتذتهم، فالفظاظة عملية تفاعلية وديناميكية، يتشارك فيها كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس المسؤولية، فالفظاظة تحدث في العلاقات بين

الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وبين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وبين الطلاب بعظهم البعض، وبين أعضاء هيئة التدريس بعضهم البعض.

كما يؤكد على ذلك (Campbell, et al., 2024, 267) حين يرى أن على الرغم من أن نسب وإحصائيات انتشار سلوكيات الفظاظة الأكاديمية بين الطلاب تتعلق ببرامج تعليمية مستقلة عن بعضها إلا أنها تعطي مؤشرا واضحا لمدى انتشار هذه الظاهرة بين طلاب الجامعات وتعد مثيرة للقلق عندما يؤخذ في الاعتبار آثارها النفسية على تعلم الطلاب ومدى وفاهيتهم النفسية والتي قد تتمثل في عدم رضا الطلاب عن بيئات التعلم، القصور في التطور المهني والأكاديمي، والأزمات النفسية الناتجة عن هذه السلوكيات.

من جانب آخر قد يفسر ارتفاع مستويات الفظاظة الأكاديمية بين طلاب الجامعات من خلال العديد من المتغيرات المتعلقة ببيئة التعلم الأكاديمية ذاتها طرق وأساليب تدريس لا تتلاءم مع التطور المعرفي والتكنولوجي الهائل الذي نعيشه حاليا مما يجعل الطلاب يشعرون بالملل وعدم الرضا عن أساتذتهم وعن طريقة تعلمهم.

كما أوضحت بعض الدراسات أن الإفراط الشديد في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في عمليات التعليم والتعلم والتواصل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس قد يكون عاملا حاسما في انتشار ظاهرة الفظاظة الأكاديمية، فأصبح الطلاب والأساتذة أكثر اعتمادية على وسائل التواصل الاجتماعي وابتعدوا بشكل ملحوظ عن التفاعل المباشر بينهم والذي كان يعد مصدرا هاما ومؤثرا في بناء شخصية الطالب والأستاذ وتحسين جوانب القصور فيها، وهذا ما لا يمكن اكتسابه بشكل كامل من خلال التواصل عبر وسائل التواصل الاجتماعي الحديثة التي لا تمكننا من بث المعتقدات المعرفية والانفعالات الإيجابية بشكل جيد بين الطلاب.

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة (Atout, et al., 2023) والتي أكد الباحثون فيها أن نتائج دراستهم أوضحت أن أعضاء هيئة التدريس والطلاب يدركون أسبابًا مختلفة تسهم في ظهور السلوكيات الفظة في السياق الأكاديمي مثل الشعور بالملل أثناء الفصل الدراسي نتيجة لاستخدام طرق التدريس التقليدية، والخلفيات الثقافية المختلفة للطلاب، والإفراط في استخدام التكنولوجيا المتقدمة. وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام الاستراتيجيات التعليمية الفعالة لمعالجة السلوكيات الفظة في تعليم التمريض مثل التواصل الفعال والعلاقات، واعتماد استراتيجيات التدريس الفعالة مثل العصف الذهني والفكاهة لنشر البيئة الأكاديمية المتحضرة.

نتائج الإجابة على السؤال والفرض الثاني:

ينص السؤال الثاني في البحث على " ما التأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة؟"

وينص فرض البحث المرتبط بهذا السؤال: " يوجد تأثيرات سببية مباشرة وغير مباشرة دالة إحصائيا في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة".

وللتحقق من هذا الفرض تم اختبار النموذج السببي المفترض وفقا لنتائج الدراسات السابقة المفسر للعلاقات السببية بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع، وذلك باستخدام أسلوب تحليل المسارات Pathe analysis باستخدام برنامج ليزرل ٨.٥٥ على مصفوفة الارتباطات البينية بين متغيرات النموذج والتي يوضحها جدول (١٤).

جدول (١٤): مصفوفة الارتباطات البينية بين متغيرات النموذج

البعد	المكيافيلية	النرجسية	السيكوباتية	المسئولية الخارجية	توقعات الاستحقاق	الفظاظة الأكاديمية
المكيافيلية	١,٠٠					
النرجسية	٠,٣٧٢	١.٠٠				
السيكوباتية	٠,٣٦٣	٠,٥٧٣	١.٠٠			
المسئولية الخارجية	٠,٤٤٣	٠,٤٣٨	٠,٤٥١	١.٠٠		
توقعات الاستحقاق	٠,٥٠٦	٠,٧٥٩	٠,٥٧٦	٠,٤٠٥	١,٠٠	
الفظاظة الأكاديمية	٠,٦٠١	٠,٧١٠	٠,٦٠٤	٠,٥٠٢	٠,٨٣٢	١.٠٠

وبإجراء تحليل المسارات على مصفوفة الارتباطات البينية السابقة بين متغيرات النموذج المفترض أسفرت النتائج علن مطابقة النموذج للبيانات مطابقة جيدة حيث جاءت مؤشرات حسن المطابقة للنموذج السببي المفترض كما يوضحها جدول (١٥)

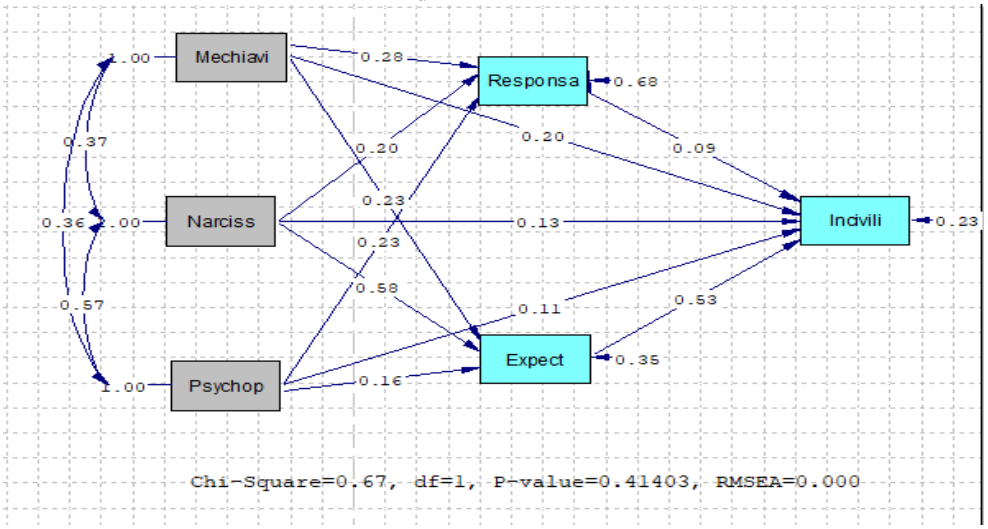
جدول (١٥) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج السببي المفترض (ن=٢٧٥)

GFI	*RMSEA*	*X2/ df*	*P-Value*	*X2*
٠,٩٩٩	٠.٠٠	٠,٦٧	٠,٤١٤	٠,٦٧
AIC	*CFI*	*ECVI*	*IFI*	*AGFI*
٤٠,٦٦	١,٠٠	٠,١٥١	١,٠٠	٠,٩٨٣

يتضح من جدول (١٥) أن مطابقة النموذج السببي المفترض للبيانات مطابقة جيدة حيث كانت قيمة كا^{٢} غير دالة إحصائيا، كما كانت النسبة بين كا^{٢} ودرجات الحرية البالغة ١ درجة أقل من ٢ ، في حين كانت قيمة مؤشر RMSEA أقل من ٠.٠٥، كما جاءت قيم مؤشرات (مؤشر حسن المطابقة GFI ومؤشر حسن المطابقة المعدل AGFI ومؤشر المطابقة المقارن CFI، ومؤشر

المطابقة التمييزي IFI) قريبة جدا من القيمة المثلى لهذه المؤشرات وهي الواحد الصحيح بل أن بعض المؤشرات وصلت إلى المدى المثالي لها، بينما كانت قيم مؤشرات ECVI و AIC للنموذج أقل من قيم النموذج المشبع والتي تساوي ٠,١٥٥ و ٤٢,٠٠على الترتيب، مما يؤكد مطابقة النموذج السببي المفترض للبيانات مطابقة جيدة. والشكل التالي يوضح النموذج السببي المفترض.

شكل (١) النموذج السببي المفترض



(*Mchiavi*) المكيافيلية– (*Narciss*) النرجسية– (*Psychop*) السيكوباتية– (*Responsa*) المسئولية الخارجية – (*Expect*) توقعات الاستحقاق– (*Incivili*) الفظاظة الأكاديمية.

ويفترض النموذج السابق وجود تأثيرات سببية مباشرة وغير مباشرة بين الثالوث المظلم للشخصية (المكيافيلية– النرجسية– السيكوباتية) كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي (المسئولية الخارجية – توقعات الاستحقاق) كمتغيرات وسيطة وبين الفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع. ويوضح جدول رقم (١٦) قيم التأثيرات السببية بين متغيرات النموذج ودلالتها الإحصائية.

جدول (١٦) التأثيرات المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة (ن=٢٧٥)

المتغير المستقل أو الوسيط	الفظاظة الأكاديمية			المسئولية الخارجية			توقعات الاستحقاق		
	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"
المكيافيلية	٠,٢٠٤	٠,٠٣٥	**٥,٧٤	٠,٢٨٤	٠,٠٥٥	**٥,١٥	٠,٢٣٢	٠,٠٣٩	**٥,٨٧
النرجسية	٠,١٢٨	٠,٠٤٧	**٢,٧٢	٠,١٩٨	٠,٠٦٢	**٣,١٥	٠,٥٨٢	٠,٠٤٤	**١٢,٩٦
السيكوباتية	٠,١٠٩	٠,٠٣٨	**٢,٨٦	٠,٢٣٤	٠,٠٦٢	**٣,٧٥	٠,١٥٨	٠,٠٤٤	**٣,٥٤
المسئولية الخارجية	٠,٠٩٠	٠,٠٣٥	*٢,٥٥	--	--	--	--	--	--
توقعات الاستحقاق	٠,٥٣٢	٠,٠٤٩	**١٠,٧٣	--	--	--	--	--	--

** دال عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من خلال جدول (١٦) أنه:

- **يوجد تأثير موجب مباشر من المكيافيلية على الفظاظة الأكاديمية المدركة مقداره ٠,٢٠٤ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من المكيافيلية على المسئولية الخارجية كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي مقداره ٠,٢٨٤ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من المكيافيلية على توقعات الاستحقاق كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي مقداره ٠,٢٣٢ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من النرجسية على الفظاظة الأكاديمية المدركة مقداره ٠,١٢٨ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من النرجسية على المسئولية الخارجية كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي مقداره ٠,١٩٨ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من النرجسية على توقعات الاستحقاق كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي مقداره ٠,٥٨٢ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من السيكوباتية على الفظاظة الأكاديمية المدركة مقداره ٠,١٠٩ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من السيكوباتية على المسئولية الخارجية كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي مقداره ٠,٢٣٤ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من السيكوباتية على توقعات الاستحقاق كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي مقداره ٠,١٥٨ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من المسئولية الخارجية كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي على الفظاظة الأكاديمية المدركة مقداره ٠,٠٩ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥.**
- **يوجد تأثير موجب مباشر من توقعات الاستحقاق كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي على الفظاظة الأكاديمية المدركة مقداره ٠,٥٣٢ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**

كما تم تقدير التأثيرات غير المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات المتبادلة السببية بين الفظاظة الأكاديمية المدركة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي والثالوث المظلم للشخصية، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول رقم (١٧).

جدول (١٧) التأثيرات غير المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات المتبادلة بين متغيرات الدراسة (ن=٢٧٥)

المتغير المستقل	الفظاظة الأكاديمية المدركة				
	من خلال المسئولية الخارجية	من خلال توقعات الاستحقاق	التأثير الكلي غير المباشر	الخطأ المعياري	قيمة "ت"
المكيافيلية	٠,٠٢٦	٠,١٢٣	٠,١٤٩	٠,٠٢٦	**٥,٦٤
النرجسية	٠,٠١٨	٠,٣٠٩	٠,٣٢٧	٠,٠٣٨	**٨,٥٠
السيكوباتية	٠,٠٢١	٠,٠٨٤	٠,١٠٥	٠,٠٢٧	**٣,٩٠

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من خلال جدول (١٧) أنه:

- **يوجد تأثير غير مباشر من المكيافيلية على الفظاظة الأكاديمية المدركة من خلال أبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة مقداره ٠,١٤٩ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير غير مباشر من النرجسية على الفظاظة الأكاديمية المدركة من خلال أبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة مقداره ٠,٣٢٧ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**
- **يوجد تأثير غير مباشر من السيكوباتية على الفظاظة الأكاديمية المدركة من خلال أبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة مقداره ٠,١٠٥ ودال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.**

من خلال النتائج السابقة يتضح أن للثالوث المظلم للشخصية تأثيرات سببية مباشرة على الفظاظة الأكاديمية المدركة ودالة احصائيا، كما أن لها تأثيرات غير مباشرة ومختلفة على الفظاظة الأكاديمية المدركة من خلال أبعاد الاستحقاق الأكاديمي، حيث أوضحت النتائج السابقة أن الفظاظة الأكاديمية تتأثر بتأثير موجب مباشر من المكيافيلية يصل إلى حوالي ٢٠% ، وتأثير غير مباشر من خلال أبعاد الاستحقاق الأكاديمي يصل إلى حوالي (١٥%) ، كما تؤثر المكيافيلية تأثير مباشرا إيجابيا على المسئولية الخارجية (٢٨%) وعلى توقعات الاستحقاق (٢٣%) تقريبا.

كما توضح النتائج السابقة أن الفظاظة الأكاديمية تتأثر بتأثير موجب مباشر من النرجسية يصل إلى حوالي (١٩%)، وتأثير غير مباشر من خلال أبعاد الاستحقاق الأكاديمي يصل إلى حوالي (٣٣%)، كما تؤثر النرجسية تأثير مباشرا إيجابيا على المسئولية الخارجية (٢٠%) وعلى توقعات الاستحقاق (٥٨%) تقريبا.

كما توضح النتائج السابقة أن الفظاظة الأكاديمية تتأثر بتأثير موجب مباشر من السيكوباتية يصل إلى حوالي (١١%)، وتأثير غير مباشر من خلال أبعاد الاستحقاق الأكاديمي يصل إلى حوالي

(١١%)، كما تؤثر السيكوباتية تأثير مباشرا إيجابيا على المسئولية الخارجية (٢٣%) وعلى توقعات الاستحقاق (١٦%) تقريبا.

من خلال العرض السابق فإنه يمكن قبول الفرض الثاني في البحث الحالي والذي ينص على أنه: يوجد تأثيرات سببية مباشرة وغير مباشرة دالة إحصائيا في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة".

وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسات (Chowning & Campbell, 2009; Kopp & Finney, 2013; Turnipseed & Cohen, 2015; Knepp, 2016; Jiang et al. 2017; Stiles, et al., 2018; Kinne et al., 2022; Knepp & Knepp, 2022) فيما يتعلق بعلاقة الاستحقاق الأكاديمي بالفظاظة الأكاديمية وانتشار السلوكيات الفظة في السياق الأكاديمي فالمستويات المرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي عاملا مؤثرا في انتشار ظاهرة الفظاظة الأكاديمية بين طلاب الجامعات، كما تتفق هذه النتائج مع دراسات (Greenberger et al., 2008; Jones & Paulhus, 2014; Turnipseed & Cohen, 2015; Turnipseed & Landay, 2018;) فيما يتعلق بعلاقة الثالوث المظلم للشخصية بالاستحقاق الأكاديمي والتي يبدو من خلال النتائج السابقة أن سمات الشخصية المنفرة اجتماعيا قد تؤدي بدورها إلى زيادة في سلوكيات وتوقعات الاستحقاق التي يبديها الطلاب في السياق الأكاديمي، كما تتفق هذه النتائج مع دراسات (Baran & Jonason, 2020; Barbaranelli et al., 2018; Esteves et al., 2021; Rundle et al., 2019; Ternes et al., 2019; Williams et al., 2010 Esteves et al., 2021; Zhang et al., 2019) فيما يتعلق بعلاقة الثالوث المظلم للشخصية بالفظاظة الأكاديمية أو سوء السلوك الأكاديمي.

والنتائج السابقة أظهرت أن الاستحقاق الأكاديمي من العوامل الحاسة في تحسين أو تشويش بيئة التعلم الأمر الذي ينعكس على تجربة الطلاب التعليمية، فكلما قلت مستويات الاستحقاق يؤدي ذلك إلى شعور الطلاب بأهمية بذل الجهد من أجل الحصول على الحقوق الأكاديمية، والعكس صحيح فارتفاع مستويات الاستحقاق الأكاديمي بين طلاب الجامعات يصاحب ذلك شعورهم باستحقاق بأقل جهد ممكن وعندما لا يحصلون عليه قد يكون هذا عاملا حاسما في ظهور سلوكيات تهدد بيئة التعلم أقل ما توصف بأنها سلوكيات فظة غير مقبولة في السياق الأكاديمي ولعل هذا يفسر التأثيرات التي وضحت من خلال النتائج السابقة للاستحقاق الأكاديمي على الفظاظة الأكاديمية المدركة من طلاب الجامعات. فوفقًا لزار Zare (2021,1) فإن الاستحقاق الأكاديمي يمكن أن يؤدي إلى تأثيرات سلبية على كل من الطلاب والمعلمين، والتأثير على فعالية التدريس وخبرات التعلم، ويهدد النزاهة والجودة الأكاديمية. وعليه، فإن فهم الاستحقاق الأكاديمي والتخفيف منه في البيئات التعليمية يشكل عنصراً حاسماً في تحسين التجربة الأكاديمية لجميع المعنيين بالتعليم. كما أكدته نتائج دراسات سابقة مثل

دراسة (Chowning & Campbell, 2009) أن الاستحقاق الأكاديمي مرتبط بارتفاع مستوى الفظاظة الأكاديمية وانخفاض مستوى السلوكيات المناسبة في داخل الفصل الدراسي.

فالطلاب الذين لا يجدون ما يتوقعون بشأن مكافآتهم الأكاديمية يميلون إلى إظهار سلوكيات أقل تحضرا مثل عدم احترام قواعد المحاضرات وعدم الالتزام بتعليمات أعضاء هيئة التدريس بشأن مهامهم الأكاديمية وكذلك التواصل بطريقة حادة معهم وعدم مراعاة قواعد الذوق العام كردود أفعال لعدم حصولهم على ما كانوا يتوقعون استحقاقه وهذا ما يؤكده كل من (Kopp & Finney, 2013; Kinne et al., 2022) حينما يشيرون إلى أن الطلاب ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع يميلون إلى أن يكونوا أقل تحضرًا وأكثر فظاظة في بيئات الفصول الدراسية وقد يرفضون الامتثال لسياسات الصف أو القسم أو المؤسسة.

من ناحية أخرى فإن الطلاب ذوي مستويات الاستحقاق الأكاديمي المرتفعة يتميزون بمستويات مرتفعة من وجهة الضبط الخارجية أو ما يعرف بالعزو الخارجي فهم دائما يميلون إلى عزو فشلهم دائما على المحيطين بهم من زملاء وأساتذة ومن ثم يظهرون العديد من السلوكيات الفظة تجاههم لأنهم هم المسئولون عن هذا الفشل. وهذا ما أكدت نتائج دراسات Kinne et al., 2022; Knepp, 2016). وكذلك أكدت دراسة (Cassidy, et al. 2016) بعد مراجعة العديد من الدراسات السابقة على أن الفظاظة الأكاديمية للطلاب يمكن أن تتحول إلى إساءة متعمدة من الطلاب نحو أعضاء هيئة التدريس ويمكن أن تحدث في جميع جوانب حياة أعضاء هيئة التدريس كرد فعل على عدم حصولهم على توقعاتهم الأكاديمية. كما أكدت دراسة (Jiang et al. 2017) أن ارتفاع مستوى الاستحقاق الأكاديمي لدى الطلاب كان مرتبطًا بزيادة ببلاغات المعلمين عن السلوكيات الفظة وغير المتحضرة من قبل الطلاب. وهذا كله يفسر نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت تأثيرا موجبا من الاستحقاق الأكاديمي على مستويات الفظاظة الأكاديمية المدركة بين طلاب الجامعات.

وفي إطار علاقة سمات الثالوث المظلم للشخصية فقد أوضحت نتائج الدراسة الحالية أن هناك تأثيرا دالا إحصائيا من سمات الثالوث المظلم على مستويات الاستحقاق الأكاديمي بين طلاب الجامعة، حيث ترتبط سمات الثالوث المظلم بشكل كبير بالاستحقاق في الأوساط الأكاديمية (Turnipseed & Cohen, 2015). حيث يشعر الطلاب بالاستحقاق الأكاديمي باعتباره امتيازًا خاصًا بهم، حيث يطلبون درجات/درجات أعلى دون تقديم أداء مستحق. ومن ثم، فإن الاستحقاق الأكاديمي مرتبط بالمعايير المنخفضة للإعجاب بالذات الذي يظهر في خصائص الأفراد الذين يتميزون بمستويات مرتفعة من سمات الثالوث المظلم.

فالشخصية المكيافيلية ترتبط دائما بالسلوكيات التي تتضمن محاولة تحقيق الإنجازات والتقدير من خلال التلاعب الاستراتيجي بالأشخاص والأنظمة (Greenberger et al., 2008; Jones &

(Paulhus, 2014; Turnipseed & Landay, 2018)، وبالتالي فهم يبذلون قصارى جهدهم في محاولة الحصول على أعلى مستويات التقدير المتاحة بدون أي جهد أو باستخدام التحايل والتلاعب وبأقل جهد ممكن ومن ثم يبدو أن الشخصيات الميكافيلية يظهرون مستويات مرتفعة من سلوكيات الاستحقاق الأكاديمي. فالدوافع المكيافيلية للإنجاز او التقدم، أو تجاهل مشاعر الآخرين تساعد في ظهور مشاعر الاستحقاق في السياق الأكاديمي (Chowning & Chowning & Campbell, 2009;Greenberger et al., 2008).

فالشخصيات التي تحمل سمات المكيافيلية هي شخصيات متشائمة، وغير واثقة، وعديمة المشاعر، وعنيدة، وتظهر مبادئ فاسدة وليس لديهم القدرة على التواصل الجيد (Rauthmann & Kolar, 2012). لذلك، يتم تفسير المكيافيلية على أنها أفعال ماكرة وعدم أمانة لتحقيق مكاسب شخصية؛ حيث يختار هؤلاء الأشخاص الفوائد قصيرة الأجل بدلاً من التنمية الشخصية/الاجتماعية طويلة الأجل (Jakobwitz & Egan, 2006). ولذا يستغل الأشخاص ذوو المكيافيلية المرتفعة الفرص المتاحة لتحقيق الميزة والسمعة والمكانة الاجتماعية والمال دون مراعاة القيم الأخلاقية (Zettler and Solga, 2013). كما أنهم يميلون إلى عيش "حياة سريعة fast lives"، ويتبنون تكتيكات قصيرة المدى لتحقيق الرضا الفوري (Qiao, et al., 2021). لذلك، يتجنبون السلوكيات والمبادرات التنموية لتحقيق نمو شخصي ومجتمعي أفضل. وكل هذه الخصائص تفسر لماذا يتميز هؤلاء الأفراد بمستويات مرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي حيث يسعون لتحقيق المكاسب الشخصية والأكاديمية دون أي محاولات منهم للتنمية وتقديم الجهد اللازم للحصول على هذا الاستحقاق الذي يتوقعونه.

على جانب آخر، فإن الاستحقاق الأكاديمي يرتبط إيجابيا بالنرجسية لدى طلاب الجامعة وبالتالي قد يصبحون عدوانيين تجاه أعضاء هيئة التدريس عندما يحصلون على درجات منخفضة (Turnipseed & Cohen, 2015). وهذا ما اكده (Chowning & Campbell, 2009) بأن بعدي الاستحقاق مرتبطان بالنرجسية، كما المسئوليات الخارجية كبعد من أبعاد الاستحقاق كانت مرتبطة سلبًا بمؤشرات النجاح الأكاديمي مثل الضمير أو الاجتهاد في العمل. فالشخص النرجسي يعكس شعورًا متضخمًا بأهمية الذات (Kowalski et al. 2019) ومن ثم فهو دائما يشعر بأنه الأفضل من الآخرين وأنه يستحق دائما أعلى الدرجات والتقديرات مما ينعكس على سلوكياته في السياق الأكاديمي وأنه دائما يستحق المكانة المثلى بين زملاؤه حتى وأن لم يقدم الجهد المطلوب مقابل هذه التوقعات. فقد تنبع مشاعر الاستحقاق من تصورات نرجسية مفادها أنه ينبغي التعامل مع الشخص باعتباره "شخصًا خاصًا.

كما تميل النظريات المفسرة لارتفاع مستويات الاستحقاق الأكاديمي بين طلاب الجامعات في الوقت الراهن إلى الربط بين المتغيرات الاجتماعية والتطور التكنولوجي الهائل والاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي وما يصاحب ذلك من توليد مشاعر نرجسية متطرفة بين الأفراد من خلال التقديرات المزيفة التي يحصلون عليها من وسائل التواصل الاجتماعي. حيث أن الطلاب الآن هم نتاج نموذج تعليمي يركز على الطالب مع مستويات عالية من التعزيز الإيجابي وتضخم الدرجات غير المناسب اعتادوا الحصول عليه على وسائل التواصل المروجة للذات، مثل اليوتيوب YouTube والفيسبوك Facebook، والتي تسمح بتبني تعظيم وتمجيد الذات (Greenberger, Lessard, Chen, & Farruggia, 2008). وربما ساعدت هذه العوامل في خلق "جيل الأنا"، الذي يشار إليه باعتباره الجيل الأكثر نرجسية واستحقاقاً بشكل عام حتى الآن (Meghan, Sean, & Scott, 2014).

ولعل هذا ما يفسر تأثير النرجسية على مشاعر الاستحقاق الأكاديمي في الدراسة الحالية فالوجه النرجسي في الثالوث المظلم للشخصية يظهر شعورهم وتطلعاتهم للاستحقاق والهيمنة على الآخرين. ولهذا السبب يشعر النرجسيون بتفوقهم ويسعون إلى الحصول على الاحترام والتقدير من محيطهم الاجتماعي (Jones & Paulhus, 2014). ومن ثم، يحققون التفوق والمكانة الاجتماعية، ويحترمون العلاقات الاجتماعية القائمة على المناورة، ونادرًا ما يُراعي النرجسيون القيم الأخلاقية، ويطمحون إلى السيطرة وإجبار الآخرين على تنفيذ خططهم، ويتوقعون منهم قبول آرائهم واتباعها، ويشعر الأشخاص ذوو الشخصية النرجسية المرتفعة بأنهم مُسيطرون، ومستغلون، ومتفوقون، ومُستحقون (Lee & Ashton, 2005).

وفي إطار علاقة الوجه السيكوباتي للثالوث المظلم للشخصية، فقد أظهرت الدراسة الحالية تأثيرا واضحا ودالا على الاستحقاق الأكاديمي، ويمكن تفسير هذا التأثير من خلال خصائص الشخصية السيكوباتية والتي تميل إلى رغبات فردية أكبر واهتمام أقل بالآخرين (Paulhus & Williams, 2002). ويتخذون قرارات قصيرة الأجل لتحقيق مكاسب أقصر، كالهيبة والسلطة والسيطرة على الزملاء والبيئة المحيطة (Boddy, 2006). فيبدو أن مشار السيطرة والهيمنة والرغبة الفردية تستثير عند هذه الشخصيات مشاعر استحقاق متطرفة من أجل تلبية رغباتهم في الهيمنة على الآخرين دون مراعاة للمسئوليات الخارجية المنوط بهم القيام بها من أجل الحصول على هذه الحقوق. وهذا ما أكدته دراسة (Turnipseed & Cohen, 2015) في ارتباط السيكوباتية ارتباطًا إيجابيًا ببعد المسؤولية الخارجية للاستحقاق الأكاديمي.

ومن خلال التأثيرات السببية التي أظهرها النموذج السببي المفترض في الدراسة الحالية يتضح أن سمات الثالوث المظلم للشخصية تؤثر تأثيرا دالا على مشاعر الاستحقاق الأكاديمي، كما أن

مشاعر الاستحقاق الأكاديمي تؤثر تأثيرا دالا على سلوكيات الفظاظة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وبالتالي نتوقع وجود تأثيرا دالا غير مباشرا من سمات الثالوث المظلم للشخصية على مستويات الفظاظة الأكاديمية المدركة وهذا ما أكدته نتائج الدراسة الحالية. ولعل ما يدعم تفسير وجود هذا التأثير غير المباشر للثالوث المظلم للشخصية على الفظاظة الأكاديمية من خلال الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط يتوسط العلاقة بينهما، هو وجود تأثيرا مباشرا من سمات الثالوث المظلم على مستويات الفظاظة الأكاديمية وهذا ما أكدته أيضا نتائج الدراسة الحالية.

ويمكن تفسير هذا التأثير المباشر للثالوث المظلم للشخصية على الفظاظة الأكاديمية اعتمادا على الخصائص المميزة لشخصيات الثالوث المظلم، فالشخص الميكافيلي يبذل قصارى جهده للوصول إلى السلطة لتخطيط أهدافهم وتنفيذها على حساب الآخرين (بالسيطرة عليهم). وبالمثل، يستخدمون مؤسساتهم وزملاءهم ككبش فداء لتحقيق أهدافهم، والأهم من ذلك، ينخرطون في أنشطة معادية للمجتمع وغير منتجة (Dahling, Whitaker, & Levy, 2009). لذلك فإن الأشخاص ذوي المكيافيلية هم أشخاص أنانيون، ويركزون بشكل رئيسي على أهدافهم الشخصية، ولا يكترثون بالدائرة الاجتماعية والزملاء من حولهم (Zettler and Solga, 2013). علاوة على ذلك، يميلون إلى التفاعل ببرود مع المعطيات الأخلاقية/الأدبية، ويحققون أهدافهم الشخصية بأي ثمن (Qiao, et al., 2021). وبالتالي فعندما يصطدمون بالواقع وأن كل ما يرغبون فيه لا يمكن تحقيقه إلا من خلال الجهد اللازم له فيؤدي ذلك إلى العديد من السلوكيات غير المتحضرة والفظة تجاه كل من يقف أمام رغباتهم في تحقيق مكاسبهم في السياق الأكاديمي. وبصفة عامة فإن الشخص المكيافيلي يتصف بالأنانية والبرود والاستغلال والبرجماتية ومفكر غير أخلاقي (Rauthmann, 2012; Turnipseed & Cohen, 2015). وترتبط المكيافيلية إيجابيا بالتنمر بين البالغين (Baughman, Dearing, Giammarco, & Vernon, 2012)، وهو يمثل الصورة الأكثر شدة من الفظاظة الأكاديمية.

ومن أبرز سمات النرجسيين أنهم متعددو الأبعاد ومبالغون في تركيزهم على أنفسهم (Qiao, et al., 2021)؛ ولذلك، يُخطئون في تقدير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم (Myung & Choi, 2017). وبالتالي عندما يواجه بأخطائه يكون رد الفعل عنيف متمثلا في سلوكيات فظة وهذا ما يحدث في السياق الأكاديمي تماما حيث يخطئ الطلاب في تقدير معارفهم وقدراتهم وعندما يواجهون بذلك يصدرون سلوكيات أقل ما توصف أنه سلوكيات فظة.

كما تقترح نظرية الأنانية المهددة Threatened Egoism أن النرجسية تساهم بشكل مباشر في العدوان (Washburn, McMahon, King, Reinecke, & Silver, 2004) وقد يكون هذا العدوان ميكانيزم دفاع يحمي به الفرد النرجسي نفسه من انخفاض مستوى تقدير الذات لديه

(Turnipseed & Landay, 2018). ويتمثل هذا الميكانيزم الدفاعي في أبسط صوره في إصدار سلوكيات فظة وفي أشد صوره العدوان والتنمر.

والسيكوباتية ترتبط بشدة بعدم تحمل المسئولية والعدوانية، فالفرد السيكوباتي يبحث دائما عن الإثارة، ولا يتعاطف مع الآخرين، ويظهر سلوكًا معاديًا للمجتمع (Hare, 2003)، ويفتقر إلى الشعور بالذنب والندم والأسف (Williams & Paulhus, 2004) كما أنهم متهورون وغير مسؤولين ويحبون الإثارة والتلاعب؛ ويغشون في البيئات الأكاديمية، ومعادون للمجتمع (Williams, Nathanson, & Paulhus, 2003). كما يتميزون بالأفعال الاندفاعية والعنيفة والمعادية للمجتمع والتي يتم ارتكابها دون مراعاة للسمعة (Baran & Jhonson, 2020). وترتبط هذه السمات بشكل واضح بالفظاظة التي يظهرها طلاب الجامعة في السياق الأكاديمي، حيث نجد الشخصيات السيكوباتية من الطلاب مندفعون في تعليقاتهم وتصرفاتهم الشخصية أثناء التفاعل في أي وسط أكاديمي كما يتسممون بالعنف دون أن يشعر بأي ذنب أو ندم والذي ينعكس من خلال طريقة تواصلهم مع زملائهم أو أعضاء هيئة التدريس أو حتى من خلال تصرفاتهم الشخصية التي يقومون بها أثناء المحاضرات دون اكتراث لعواقب هذه التصرفات ومدى تجاوزها لحدود اللياقة واللباقة في التواصل والتفاعل.

نتائج الإجابة على السؤال والفرض الثالث:

ينص السؤال الثالث في البحث على " هل تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع الجنس (ذكر – أنثى)؟"

وينص فرض البحث المرتبط بهذا السؤال: " تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع الجنس (ذكر – أنثى)".

للتحقق من هذا الفرض تم إجراء تحليل المسارات متعدد المجموعات ***Multiple groups Path Analysis*** باستخدام برنامج ليزرل ٨.٨٨ لاختبار النموذج السببي الذي يفسر العلاقات السببية بين الثالوث المظلم للشخصية وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية المدركة، وذلك على مصفوفة الارتباطات البينية بين متغيرات النموذج مع تحديد الأثر المعدل ***Moderator Effect*** لمتغير الجنس (ذكور-إناث) في النموذج للكشف عن التأثيرات السببية بين الثالوث المظلم للشخصية وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية المدركة لدى عينة الذكور ولدى عينة الإناث مع تحرير النموذج من أية قيود على أي مسار من مساراته، والجدولين (١٨، ١٩) يوضح التأثيرات السببية المباشرة بين متغيرات النموذج السببي في الحالتين.

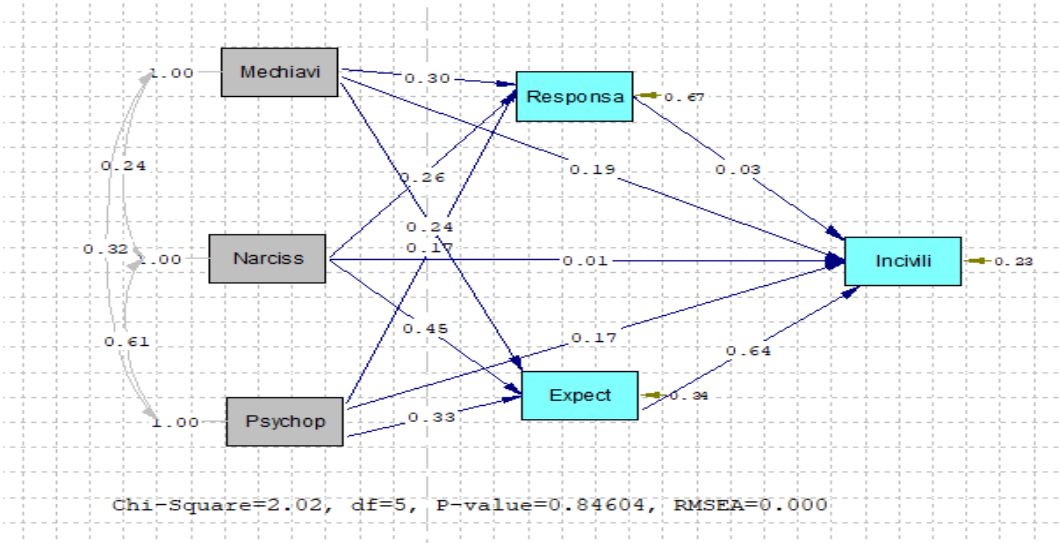
جدول (١٨) التأثيرات المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة لدى عينة الذكور (ن=١٠٣)

المتغير المستقل أو الوسيط	الفظاظة الأكاديمية			المسئولية الخارجية			توقعات الاستحقاق		
	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"
المكيافيلية	٠,١٩٢	٠,٠٥٦	**٣,٣٩	٠,٢٩٩	٠,٠٨٦	**٣,٤٦	٠,٢٣٩	٠,٠٦١	**٣,٨٩
النرجسية	٠,٠٠٩	٠,٠٧١	٠,١٣٣	٠,٢٦٥	٠,١٠٣	*٢,٥٦	٠,٤٥٤	٠,٠٧٣	**٦,١٨
السيكوباتية	٠,١٧٢	٠,٠٦٧	*٢,٥٤	٠,١٧٥	٠,١٠٦	١,٦٥	٠,٣٣٠	٠,٠٧٥	**٤,٣٩
المسئولية الخارجية	٠,٠٢٧	٠,٠٥٧	٠,٤٧٣	--	--	--	--	--	--
توقعات الاستحقاق	٠,٦٣٨	٠,٠٨١	**٧,٨٤	--	--	--	--	--	--

** دال عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أنه قد تحققت غالبية التأثيرات التي تضمنها النموذج السببي للعينة الكلية وكانت جميع المسارات دالة احصائيا باستثناء مسار تأثير المسئولية الخارجية كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي على الفظاظة الأكاديمية المدركة، ومسار تأثير السيكوباتية على المسئولية الخارجية كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي، وكذلك مسار تأثير النرجسية على الفظاظة الأكاديمية. والشكل التالي يوضح النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية لدى عينة الذكور.

شكل (٢) النموذج السببي لدى عينة الذكور



(*Mchiavi*) المكيافيلية– (*Narciss*) النرجسية– (*Psychop*) السيكوباتية– (*Responsa*) المسئولية الخارجية – (*Expect*) توقعات الاستحقاق– (*Incivili*) الفظاظة الأكاديمية.

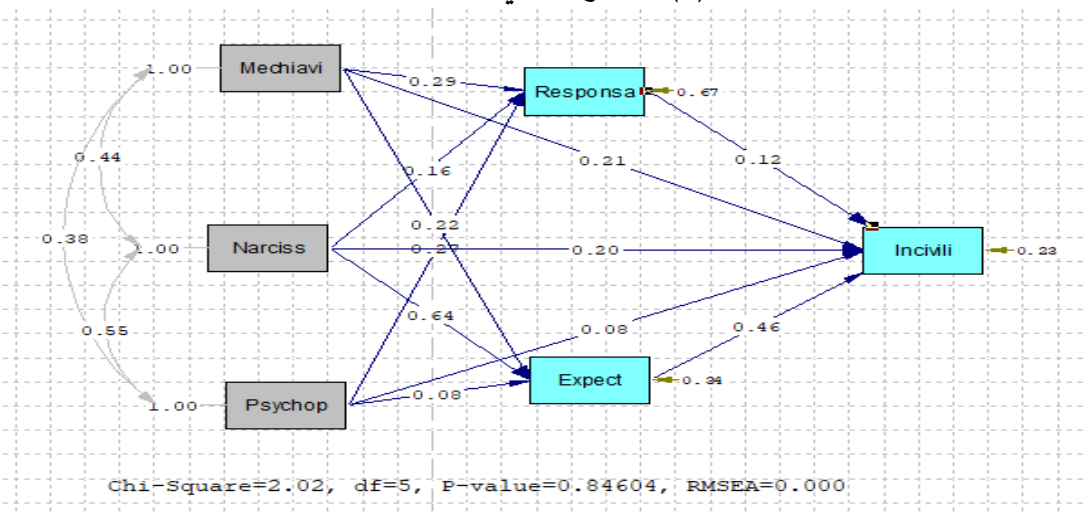
جدول (١٩) التأثيرات المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة لدى عينة الاناث (ن=١٧٢)

المتغير المستقل أو الوسيط	الفظاظة الأكاديمية			المسئولية الخارجية			توقعات الاستحقاق		
	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"
المكيافيلية	٠,٢٠٩	٠,٠٤٥	**٤,٥٨	٠,٢٨٧	٠,٠٧١	**٤,٠١	٠,٢١٩	٠,٠٥٠	**٤,٣٢
النرجسية	٠,٢٠٤	٠,٠٦١	**٣,٣١	٠,١٦٣	٠,٠٧٩	*٢,٠٥	٠,٦٤٤	٠,٠٥٦	**١١,٤٢
السيكوباتية	٠,٠٧٥	٠,٠٤٦	١,٦٣	٠,٢٧٠	٠,٠٧٧	**٣,٥٠	٠,٠٧٨	٠,٠٥٤	١,٤٢
المسئولية الخارجية	٠,١١٥	٠,٠٤٤	**٢,٥٨	--	--	--	--	--	--
توقعات الاستحقاق	٠,٤٦١	٠,٠٦٢	**٧,٣٥	--	--	--	--	--	--

** دال عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أنه قد تحققت غالبية التأثيرات التي تضمنها النموذج السببي للعينة الكلية وكانت جميع المسارات دالة احصائيا باستثناء مسار تأثير السيكوباتية على الفظاظة الأكاديمية المدركة، ومسار تأثير السيكوباتية على توقعات الاستحقاق كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي. والشكل التالي يوضح النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية لدى عينة الاناث.

شكل (٣) النموذج السببي لدى عينة الاناث



(*Mchiavi*) المكيافيلية– (*Narciss*) النرجسية– (*Psychop*) السيكوباتية– (*Responsa*) المسئولية الخارجية – (*Expect*) توقعات الاستحقاق– (*Incivili*) الفظاظة الأكاديمية.

وللتحقق من دلالة الفروق بين التأثيرات السببية ومؤشرات حسن المطابقة لكلا النموذجين (عينة الذكور –عينة الإناث) يتم تقييد النموذج في كل مسار من مساراته على حدا وتحديد قيمة التغير في مقدار كا^{2} (x^2) ودرجات الحرية، ومن ثم الكشف عن دلالة الفروق بينها وبين قيمة كا^{2} في النموذج المحرر من خلال اختبار الفروق في قيمة كا^{2} *CHISQ.DIST. RT* لتحديد دلالة الفروق بين قيمتي كا^{2} ودرجات الحرية في كلا النموذجين المحرر والمقيد، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول (٢٠) دلالة الفروق في قيم كا^{2} بين النموذج المحرر والنموذج المقيد للتأثيرات السببية بين متغيرات الدراسة وفقا لمتغير الجنس

(كا٢ للنموذج المحرر= ٢,٠٢- درجات الحرية للنموذج المحرر= ٥- درجات الحرية للنموذج المقيد=٦)

التأثير		كا^{2} للنموذج المقيد	الفروق في قيمة كا^{2}	دلالة الفروق بين قيم كا^{2} *P-Value*
من	إلى			
المكيافيلية	المسئولية الخارجية	٢,٠٣	٠,٠١	٠,٩٢٠
النرجسية	المسئولية الخارجية	٢,٦٣	٠,٦١	٠,٤٣٤
السيكوباتية	المسئولية الخارجية	٢,٥٦	٠,٥٤	٠,٤٦٢
المكيافيلية	توقعات الاستحقاق	٢,٠٨	٠,٠٦	٠,٨٠٦
النرجسية	توقعات الاستحقاق	٦,٢٣	٤,٢١	*٠,٠٤٠
السيكوباتية	توقعات الاستحقاق	٩,٢٧	٧,٢٥	**٠,٠٠٧
المكيافيلية	الفظاظة الأكاديمية	١٢,٧٤	١٠,٧٢	**٠,٠٠١
النرجسية	الفظاظة الأكاديمية	٢,٠٤	٠,٠٢	٠,٨٨٧
السيكوباتية	الفظاظة الأكاديمية	٨,٠٢	٦,٠٠	*٠,٠١٢
المسئولية الخارجية	الفظاظة الأكاديمية	٢,٢٣	٠,٢١	٠,٦٤٦
توقعات الاستحقاق	الفظاظة الأكاديمية	٥٧,٧٥	٥٥,٧٣	**٠,٠٠

** دال عند مستوى ٠.٠١ * دال عند مستوى دلالة ٠.٠٥

يتضح من خلال جدول رقم (٢٠) أنه يوجد لمتغير الجنس تأثير معدل *Moderator Effect* على بعض مسارات التأثير في النموذج السببي الذي يفسر العلاقات السببية بين الثالوث المظلم للشخصية وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية المدركة، وهذه التأثيرات هي:

- **تأثير النرجسية على توقعات الاستحقاق حيث أظهرت عينة الإناث تأثيرا أعلى ودال احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ مقارنة بعينة الذكور.**
- **تأثير السيكوباتية على توقعات الاستحقاق حيث أظهرت عينة الذكور تأثيرا أعلى ودال احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ مقارنة بعينة الإناث.**
- **تأثير المكيافيلية على الفظاظة الأكاديمية حيث أظهرت عينة الإناث تأثيرا أعلى ودال احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ مقارنة بعينة الذكور.**
- **تأثير السيكوباتية على الفظاظة الأكاديمية حيث أظهرت عينة الذكور تأثيرا أعلى ودال احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ مقارنة بعينة الإناث.**
- **تأثير توقعات الاستحقاق على الفظاظة الأكاديمية حيث أظهرت عينة الذكور تأثيرا أعلى ودال احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ مقارنة بعينة الإناث.**

بينما لم يظهر أي تأثير معدل لمتغير الجنس على باقي مسارات التأثير في النموذج السببي، حيث لم تظهر أي فروق دالة إحصائيا للتغير في قيمة كا٢ بتقييد النموذج في هذه التأثيرات.

من خلال العرض السابق فإنه يمكن قبول الفرض الثالث جزئيا في البحث الحالي والذي ينص على أنه: " تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع الجنس (ذكر – أنثى)".

يتضح من خلال النتائج السابقة للنموذج السببي المفترض في الدراسة الحالية والذي يتضمن سمات الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع، أن بعض التأثيرات التي تضمنها النموذج قد اختلفت باختلاف نوع الجنس، وتباين اتجاه الفروق بين الذكور والاناث، وربما يرجع ذلك إلى الفروق بين الجنسين التي أكدت عليها بعض الدراسات السابقة في مستويات الاستحقاق الأكاديمي باعتباره متغيرا مؤثرا في النموذج السببي المفترض

فقد اوضحت بعض الدراسات السابقة وجود فروق بين الجنسين في مستوى الاستحقاق الأكاديمي لصالح الذكور، حيث يظهر الذكور من طلاب الجامعة مستويات أعلى في معتقدات الاستحقاق الأكاديمي مقارنة بالإناث على مستوى الدراسات في البيئة العربية (فتحي الضبع، ٢٠٢٠؛ سعاد كامل، ٢٠٢٤) وعلى مستوى الدراسات في البيئة الأجنبية (Greenberger et al., 2008; Chowning & Campbell, 2009, Jonason & Webster, 2010; Boswell 2012; Hartman, 2012; Ciani et al., 2008; Sohr-Preston & Boswell, 2015; Turnpseed & Cohen, 2015; Ellis. et al., 2021). في حين أظهرت دراسات أخرى أن الارتباط بين نوع الجنس ومستوى الاستحقاق الأكاديمي متغير وغير ثابت بمرور الزمن، مثل دراسة ليكمان وآخرون (Lekman, et al., 2017).

نتائج الإجابة على السؤال والفرض الرابع:

ينص السؤال الرابع في البحث على " هل تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع التعليم (حكومي – خاص أو أهلي)؟"

وينص فرض البحث المرتبط بهذا السؤال: " تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة

والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع التعليم (حكومي – خاص أو أهلي)".

للتحقق من هذا الفرض تم إجراء تحليل المسارات متعدد المجموعات *Multiple groups Path Analysis* باستخدام برنامج ليزرل ٨.٨٨ لاختبار النموذج السببي الذي يفسر العلاقات السببية بين الثالوث المظلم للشخصية وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية المدركة، وذلك على مصفوفة الارتباطات البينية بين متغيرات النموذج مع تحديد الأثر المعدل لمتغير نوع التعليم (حكومي- خاص أو أهلي) في النموذج للكشف عن التأثيرات السببية بين الثالوث المظلم للشخصية وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية المدركة لدى عينة التعليم الحكومي ولدى عينة التعليم الخاص أو الأهلي مع تحرير النموذج من أية قيود على أي مسار من مساراته، والجدولين (٢١، ٢٢) يوضح التأثيرات السببية المباشرة بين متغيرات النموذج السببي في الحالتين.

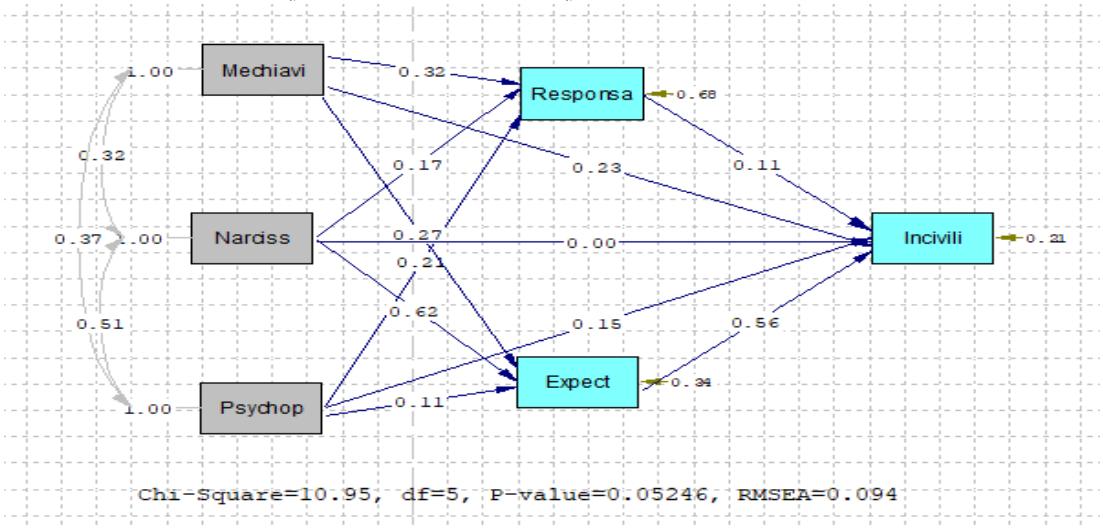
جدول (٢١) التأثيرات المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة لدى عينة التعليم الحكومي (ن=١٦٤)

المتغير المستقل أو الوسيط	الفظاظة الأكاديمية			المسئولية الخارجية			توقعات الاستحقاق		
	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"
المكيافيلية	٠,٢٢٧	٠,٠٤٥	٥,٠١**	٠,٣١٦	٠,٠٧١	٤,٤٥**	٠,٢٦٧	٠,٠٥٠	٥,٢٩**
النرجسية	٠,٠٠٤	٠,٠٥٨	٠,٠٧٥	٠,١٧٣	٠,٠٧٦	٢,٢٥*	٠,٦٢٢	٠,٠٥٤	١١,٣٩**
السيكوباتية	٠,١٥١	٠,٠٤٥	٣,٣٣**	٠,٢١٥	٠,٠٧٨	٢,٧٤**	٠,١٠٧	٠,٠٥٥	١,٩٢
المسئولية الخارجية	٠,١١٢	٠,٠٤٤	٢,٥٥*	--	--	--	--	--	--
توقعات الاستحقاق	٠,٥٦٣	٠,٠٦٢	٩,٠٦**	--	--	--	--	--	--

** دال عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أنه قد تحققت غالبية التأثيرات التي تضمنها النموذج السببي للعينة الكلية وكانت جميع المسارات دالة احصائيا باستثناء مسار تأثير النرجسية على الفظاظة الأكاديمية المدركة، ومسار تأثير السيكوباتية على توقعات الاستحقاق كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي. والشكل التالي يوضح النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية لدى عينة التعليم الحكومي.

شكل (٤) النموذج السببي لدى عينة التعليم الحكومي



(*Mchiavi*) المكيافيلية– (*Narciss*) النرجسية– (*Psychop*) السيكوباتية– (*Responsa*) المسئولية الخارجية – (*Expect*) توقعات الاستحقاق– (*Incivili*) الفظاظة الأكاديمية.

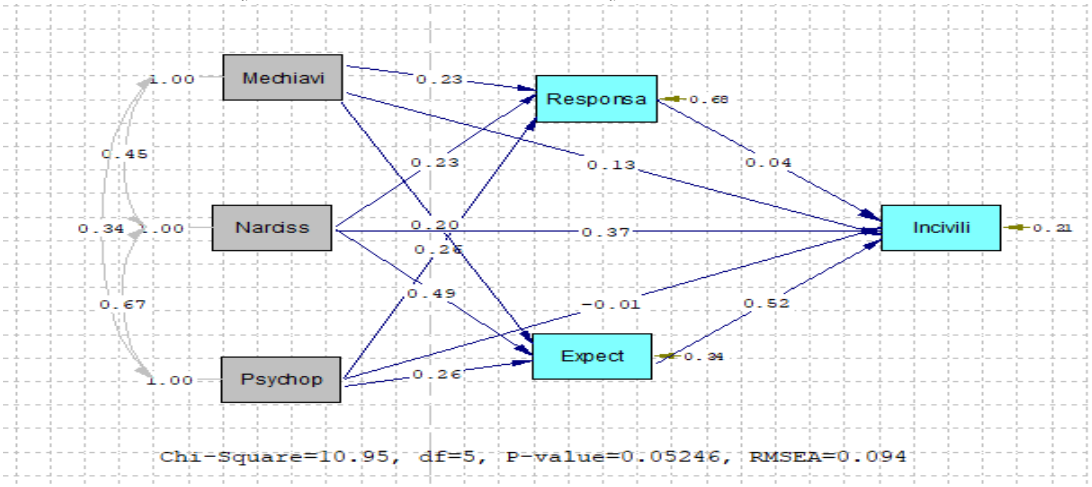
جدول (٢٢) التأثيرات المباشرة في النموذج السببي المفسر للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة لدى عينة التعليم الخاص أو الأهلي (ن=١١١)

المتغير المستقل أو الوسيط	الفظاظة الأكاديمية			المسئولية الخارجية			توقعات الاستحقاق		
	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"	معامل المسار	الخطأ المعياري	قيمة "ت"
المكيافيلية	٠,١٢٦	٠,٠٥٣	*٢,٣٥	٠,٢٣٥	٠,٠٨٨	**٢,٦٥	٠,٢٠١	٠,٠٦٢	**٣,١٩
النرجسية	٠,٣٧٤	٠,٠٧٣	**٥,٠٧	٠,٢٣٥	٠,١١٢	*٢,٠٩	٠,٤٩١	٠,٠٧٩	**٦,١٧
السيكوباتية	-٠,٠١١	٠,٠٦٤	٠,١٧٨-	٠,٢٥٨	٠,١٠٦	*٢,٤٢	٠,٢٥٩	٠,٠٧٥	**٣,٤٢
المسئولية الخارجية	٠,٠٤٢	٠,٠٥٣	٠,٧٨٤	--	--	--	--	--	--
توقعات الاستحقاق	٠,٥٢١	٠,٠٧٥	**٦,٨٩	--	--	--	--	--	--

** دال عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أنه قد تحققت غالبية التأثيرات التي تضمنها النموذج السببي للعينة الكلية وكانت جميع المسارات دالة احصائيا باستثناء مسار تأثير السيكوباتية على الفظاظة الأكاديمية المدركة، ومسار تأثير المسئولية الخارجية كبعد من أبعاد الاستحقاق الأكاديمي على الفظاظة الأكاديمية. والشكل التالي يوضح النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم والاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية لدى عينة التعليم الخاص أو الأهلي.

شكل (٥) النموذج السببي لدى عينة التعليم الخاص أو الأهلي



(*Mchiavi*) المكيافيلية– (*Narciss*) النرجسية– (*Psychop*) السيكوباتية– (*Responsa*) المسئولية الخارجية – (*Expect*) توقعات الاستحقاق– (*Incivili*) الفظاظة الأكاديمية.

وللتحقق من دلالة الفروق بين التأثيرات السببية ومؤشرات حسن المطابقة لكلا النموذجين (عينة التعليم الحكومي –عينة التعليم الخاص أو الأهلي) يتم تقييد النموذج في كل مسار من مساراته على حدا وتحديد قيمة التغير في مقدار كا^2 (x^2) ودرجات الحرية، ومن ثم الكشف عن دلالة الفروق بينها وبين قيمة كا^2 في النموذج المحرر من خلال اختبار الفروق في قيمة كا^2 *CHISQ.DIST.RT* لتحديد دلالة الفروق بين قيمتي كا^2 ودرجات الحرية في كلا النموذجين المحرر والمقيد، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول (٢٣) دلالة الفروق في قيم كا^2 بين النموذج المحرر والنموذج المقيد للتأثيرات السببية بين متغيرات الدراسة وفقا لمتغير نوع التعليم

(كا٢ للنموذج المحرر= ١٠,٩٥– درجات الحرية للنموذج المحرر= ٥– درجات الحرية للنموذج المقيد=٦)

التأثير		كا^2 للنموذج المقيد	الفروق في قيمة كا^2	دلالة الفروق بين قيم كا^2 *P-Value*
من	إلى			
المكيافيلية	المسئولية الخارجية	١١,٤٥	٠,٥	٠,٤٧٩
النرجسية	المسئولية الخارجية	١١,١٥	٠,٢	٠,٦٤٥
السيكوباتية	المسئولية الخارجية	١١,٠٥	٠,١	٠,٧٥١
المكيافيلية	توقعات الاستحقاق	١١,٦٣	٠,٦٨	٠,٤٠٩
النرجسية	توقعات الاستحقاق	١٢,٨٢	١,٨٧	٠,١٧١
السيكوباتية	توقعات الاستحقاق	١٣,٦١	٢,٦٦	٠,١٠٢
المكيافيلية	الفظاظة الأكاديمية	١٢,٦٧	١,٧٢	٠,١٨٩
النرجسية	الفظاظة الأكاديمية	٢٢,٨٨	١١,٩٣	**٠,٠٠٠٥
السيكوباتية	الفظاظة الأكاديمية	١٤,٢٤	٣,٢٩	٠,٠٦٩
المسئولية الخارجية	الفظاظة الأكاديمية	١١,٧٥	٠,٨	٠,٣٧١
توقعات الاستحقاق	الفظاظة الأكاديمية	١١,١٠	٠,١٥	٠,٦٩٨

** دال عند مستوى ٠.٠١ * دال عند مستوى دلالة ٠.٠٥

يتضح من خلال جدول رقم (٢٣) أنه يوجد لمتغير نوع التعليم تأثير معدل *Moderator Effect* على مسار تأثير وحيد في النموذج السببي الذي يفسر العلاقات السببية بين الثالوث المظلم للشخصية وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي والفظاظة الأكاديمية المدركة، وهو مسار تأثير النرجسية على الفظاظة الأكاديمية المدركة حيث أظهرت عينة التعليم الخاص أو الأهلي تأثيرا أعلى ودال احصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ مقارنة بعينة التعليم الحكومي.

بينما لم يظهر أي تأثير معدل لمتغير نوع التعليم على باقي مسارات التأثير في النموذج السببي، حيث لم تظهر أي فروق دالة إحصائيا للتغير في قيمة كا٢ بتقييد النموذج في هذه التأثيرات.

من خلال العرض السابق فإنه يمكن قبول الفرض الرابع جزئيا في البحث الحالي والذي ينص على أنه: " تختلف التأثيرات السببية في النموذج السببي المفسر للعلاقات بين الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع لدى طلاب الجامعة باختلاف نوع التعليم (حكومي – خاص أو أهلي)".

يتضح من خلال النتائج السابقة للنموذج السببي المفترض في الدراسة الحالية والذي يتضمن سمات الثالوث المظلم للشخصية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الاستحقاق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة والفظاظة الأكاديمية المدركة كمتغير تابع، أن بعض التأثيرات التي تضمنها النموذج قد اختلفت باختلاف نوع التعليم، وتباين اتجاه الفروق بين التعليم العام والتعليم الخاص أو الأهلي، وربما يرجع ذلك إلى الفروق في مستويات الاستحقاق الأكاديمي أو مستوى الوعي بسلوكيات الفظاظة الأكاديمية لدى الطلاب باختلاف نوع التعليم (خاص / عام) التي أشارت إليها بعض الدراسات.

حيث يرى بعض الباحثين مثل (Heffernan & Gates 2018; Singleton-Jackson et al., 2010; Zhu & Anagondahalli, 2017) أن الاستحقاق الأكاديمي هو مفهوم استهلاكي، حيث يظهر الطلاب مستويات مرتفعة من الاستحقاق الأكاديمي إذا شعروا بأنهم يستحقون السلعة التي يشترونها في حياتهم الأكاديمية (الدرجات) بغض النظر عن أدائهم الفعلي في الفصل. ويشير باحثون آخرون إلى أن الطلاب الذين لديهم استحقاق أكاديمي مرتفع يفتقرون إلى المسؤولية الشخصية والمساءلة فيما يتعلق بنتائج التحصيل التعليمي (Laverghetta, 2018). نظرًا لأنهم دفعوا مقابل تعلمهم في شكل مصاريف دراسية يشتري بها الدرجة والمعدل تراكمي (GPA) بدلاً من اكتسابهما من خلال العمل الصعب وتطوير المهارات (Schaefer et al.,2013).

فقد يتسبب شعور الطالب أنه مستهلك يدفع ثمن الخدمة والتي يجب أن تكون على النحو الذي يرضيه ويتفق مع معتقداته والتي من اهمها حصوله على كافة الامتيازات الأكاديمية دون عناء أو مسئولية، وفي هذا الصدد يؤكد ميجان وآخرون Meghan, Sean, & Scott (2014) على ان الطلاب الذين يتميزون بالاستحقاق الأكاديمي يعتقدون أنهم يستحقون نتيجة معينة، ليس بالضرورة لأنهم يشعرون بأنهم متفوقون على الآخرين، ولكن بسبب دورهم كمستهلكين بمعنى أنهم دفعوا ثمن تعليمهم. ويشار إلى هذا عادة باسم الاستهلاك الطلابي ويحدث عندما يرى الطلاب أن تعلمهم سلعة مقدمة يتم تبادلها مقابل رسوم دراسية، وتعتمد العديد من المؤسسات على الرسوم الدراسية كمصدر رئيسي للإيرادات، وبالتالي تعامل الطلاب كعملاء من خلال تلبية رغباتهم الأكاديمية، وهو ما يؤدي بدوره إلى تضخم هذا الاعتقاد، ويمكن أن يؤدي هذا النهج إلى تعامل الطلاب مع تعلمهم باعتباره شيئًا مستحقًا لهم بدلاً من فرصة للتعلم والحصول على درجة علمية.

ومن ناحية أخرى، فإن الفظاظة الأكاديمية تعد مصدر قلق متزايد في الجامعات، بدءً من السلوكيات غير المتحضرة، واللغة المسيئة، والغش، وصولًا إلى السلوكيات العدائية العنيفة، وكما هو واضح في الأدبيات السابقة، فإن السلوكيات غير المتحضرة في الفصول الدراسية تؤثر سلبًا على بيئة التدريس والتعلم، خاصة في بيئات التعلم الخاصة مدفوعة الأجر، وهذا ما أكدته دراسة (Thompson, 2013) التي هدفت إلى مقارنة الوعي بالفظاظة الأكاديمية في مؤسسات التعليم الخاص ومؤسسات التعليم العام وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فرق كبير في الوعي بشأن الفظاظة الأكاديمية بين طلاب الكليات العامة (الحكومية) والكليات الخاصة لصالح الكليات العامة حيث كان طلاب الكليات العامة أكثر وعيا بالسلوكيات غير المتحضرة في مؤسسات التعليم العالي. وبالتالي قد يكون قلة وعي طلاب الكليات الخاصة يجعلهم يصدرون هذه السلوكيات الفظة بشكل أكبر مما أدى إلى وجود بعض الاختلافات في التأثيرات التي تضمنها النموذج السببي المفترض باختلاف نوع التعليم (حكومي/خاص).

التوصيات:

من خلال استعراض النتائج السابقة يمكن التوصل إلى مجموعة من التوصيات أهمها:

١. الدراسة العميقة لأسباب انتشار ظاهرة الفظاظة الأكاديمية ومحاولة الكشف عن مزيد من العوامل التي تسهم في زيادة وانتشار تلك الظاهرة السلبية لما لها من آثار سلبية على بيئات التعلم الجامعي.

٢. تنمية وعي أعضاء هيئة التدريس بأسباب ظاهرة الفظاظة الأكاديمية وحثهم على استعادة دورهم في توجيه طلابهم واستعادة نموذج القدوة لطلابهم مع ضرورة عدم الإفراط في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التواصل مع الطلاب لما لها من دور واضح في زيادة وانتشار تلك الظاهرة.

٣. التطبيق الحازم لمبدأ الثواب والعقاب وتطبيق اللوائح والقوانين والأعراف الجامعية في عمليات التعليم والتعلم في الجامعات للحد من الأثار السلبية لمشاعر الاستحقاق الأكاديمي لدى الطلاب والتي من بينها كما أوضحت نتائج الدراسة الحالية زيادة مستويات الفظاظة الأكاديمية لديهم.

٤. تحديد بروفيلات الثالوث المظلم للشخصية لدى الطلاب الجامعيين مع إعداد برامج تربوية إرشادية لمرتفع سمات الثالوث المظلم للشخصية منهم لمحاولة الحد من الإثار السلبية لتأثير هذه السمات على بية التعلم وتشويشها.

المراجع

أسماء فتحي أحمد (٢٠٢١). الإسهام النسبي لعدم الأمانة الأكاديمية والمكيافيلية في التنبؤ بالاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات*، جامعة عين شمس، ٢٢(١٢)، ١٨٢-٢١٢.

سعاد كامل قرني (٢٠٢٤). الاستحقاق الأكاديمي كمتغير وسيط في العلاقة بين التحيزات المعرفية ومناصرة الذات لطلاب البرامج الخاصة باللغة الإنجليزية بكلية التربية جامعة المنيا. *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات، جامعة عين شمس*، ٢٥(٣)، ١٠٩-١٦٠.

فتحي الضبع (٢٠٢٠). الاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، ٧٧، ١-٣٦.

Andersson, L. M., & Pearson, C. M. (1999). Tit for tat? The spiraling effect of incivility in the workplace. *Academy of Management Review*, 24, 452-471.

Altmiller, G. (2012). Student perceptions of incivility in nursing education: Implications for educators. *Nursing Education Perspectives*, 33(1), 15–20. https://doi.org/10.5480/1536-5026-33.1.15.

Ames, D.R., Rose, P. and Anderson, C.P. (2006). The NPI-16 as a short measure of narcissism. *Journal of Research in Personality*, 40(4), 440-450, doi: 10.1016/j.jrp.2005.03.002.

Atout, M., Alrimawi, I., Dweik, G., Salemd, M., & Allari, R. (2023). Qualitative study of academic incivility in Jordan: Nursing student and faculty perceptions. *Science Talks*, 6, 100199. https://doi.org/10.1016/j.sctalk.2023.100199

Baran, L., & Jonason, P. K. (2020). Academic dishonesty among university students: The roles of the psychopathy, motivation, and self-efficacy. *PLoS ONE*, 15(8), 1–12. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0238141.

Barbaranelli, C., Farnese, M. L., Tramontano, C., Fida, R., Ghezzi, V., Paciello, M., & Long, P. (2018). Machiavellian ways to academic cheating: A mediational and interactional model. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–17. https://doi.org/10.3389/ fpsyg.2018.00695

Barton, A. L., & Hirsch, J. K. (2016). Permissive parenting and mental health in college students: Mediating effects of academic entitlement. *Journal of American College Health*, 64(1), 1–8. https://doi.org /10.1080/07448481.2015.1060597.

Baughman, H. M., Dearing, S., Giammarco, E., & Vernon, P. A. (2012). Relationships between bullying behaviors and the dark triad: A study with adults. *Personality and Individual Differences*, 52, 571–585.

Berger, B. A. (2000). Incivility. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 64(4), 445–450.

Bjorklund, W. L., & Rehling, D. L. (2010). Student perceptions of classroom incivility. *College Teaching*, 58(1), 15–18. https:// doi. org/ 10. 1080/ 87567 55090 3252801.

Boddy, C.R. (2006). The dark side of management decisions: organisational psychopaths. *Management Decision*, 44(10), 1461-1475, doi: 10.1108/00251740610715759.

Boice, R. (1996). Classroom incivilities. *Research in Higher Education*, 37(1), 453–486.

Boswell S. S. (2012). I deserve success": Academic entitlement attitudes and their relationships with course self-efficacy, social networking, and demographic variables. *Soc Psychol Educ*, 15, 353–365. https://doi.org/10.1007/s11218-012-9184-4.

Buhrow, S., Yehle, R. (2023). Nursing academic incivility awareness among AND nursing students. Teaching and Learning in Nursing18, 107 _111. https:// doi.org /10. 1016/j.teln.2022.08.009

Burke, L. A., Karl, K., Peluchette, J., & Evans, W. R. (2014). Student incivility: A domain review. *Journal of Management Education*, 38(2), 160–191. https:// doi. org/ 10. 1177/ 10525 62913 488112

Campbell, L. O., Tinstman Jones, J. L., & Lambie, G. W. (2020). Online academic incivility among adult learners. *Adult Learning*, 31(3), 109–119. https://doi.org/10.1177/1045159520916489.

Campbell, L. O., Frawley, C., & Tinstman J. L. (2023). Incivility Indicators Instrument (i3): Development and Initial Validation. Journal of Academic Ethics, 21, 669–684. https://doi.org/10.1007/s10805-023-09477-5.

Campbell, L. O, · Jones, J. T. Sutter, C. C. & Haugen, J. S. (2024). The development of the Academic Incivility Scale for higher education. *Learning Environments Research*, 27, 265–281.

Cassidy, W., Jackson, M., & Faucher, C. (2016). Gender differences and cyberbullying towards faculty members in higher education. In R. Navarro, S. Yubero, & E. Larrañaga (Eds.), *Cyberbullying across the globe: Gender, family and mental health* (pp. 79–99). Springer. https://doi. org/10.1007/978-3-319-25552-1

Caza, B. B., & Cortina, L. M. (2007). From insult to injury: Explaining the impact of incivility. *Basic and Applied Social Psychology*, 29*(*4), 335–350. https:// doi. org/ 10. 1080/ 01973 53070 16651 08.

Chowning, K., & Campbell, N. J. (2009). Development and validation of a measure of academic entitlement: Individual differences in students' externalized responsibility and entitled expectations. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 982–997. https://doi.org/10.1037/a0016351.

Ciani, K. D., Summers, J. J., & Easter, M. A. (2008). Gender difference in academic entitlement among college students. The Journal of Genetic Psychology, 169, 332–344.

Clark, C. M. (2013). National study on faculty-to-faculty incivility: Strategies to foster collegiality and civility. *Nurse Educator, 38,* 98-102.

Clark, C. M., Olender, L., Kenski, D., & Cardoni, C. (2013). Exploring and addressing faculty-to-faculty incivility: A national perspective and literature review. *Journal of Nursing Education*, 52, 211-218.

Clark, C. M., & Springer, P. J. (2007). Incivility in nursing education: A descriptive study of definitions and prevalence. *Journal of Nursing Education*, 46(1), 7–14.

Cortina, L. M., Magley, V. J., Williams, J. H., & Langhout, R. D. (2001). Incivility in the workplace: Incidence and impact. *Journal of Occupational Health Psychology,* 6(1), 64–80. https:// doi. org/ 10. 1037// 1076- 8998.6. 1. 64

Crone, T. S., Babb, S., & Torres, F. (2020). Assessing the relationship between nontraditional factors and academic entitlement. *Adult Education Quarterly,* 70(3),277–294. https://doi. org/10.1177/0741713620905270.

Curtis, G.J., Correia, H.M. and Davis, M.C. (2022). Entitlement mediates the relationship between dark triad traits and academic misconduct. *Personality and Individual Differences*, 191(9), 111563, doi: 10.1016/j.paid.2022.111563.

De Gagne, J. C., Manturuk, K., Park, H. K., Conklin, J. L., Wyman Roth, N., Hook, B. E., & Kulka, J. M. (2018). Cyber incivility in the massive open online course learning environment: Data-mining study. *Journal of Medical Internet Research Medical Education,* 4(2), Article e12152.

Dahling, J.J., Whitaker, B.G. and Levy, P.E. (2009). The development and validation of a new Machiavellianism scale. *Journal of Management*, 35(2), 219-257, doi: 10.1177/0149206308318618.

Edgar, D., Graham, D., Edgar, L., & Bailey, H. (2020). Student and faculty perceptions of academic entitlement: A look at one southern land-grand university. *College Student Journal,* 54(4),473–483. https://www.ingentaconnect.com/contenton e/prin/ csj/2 020/00000054/00000004/art0000.

Elias, R. Z. (2017). Academic entitlement and its relationship with perception of cheating ethics. *Journal of Education for Business,* 92(4), 194–199. https://doi.org/10 .1080/08832323.2017.1328383.

Ellis, J., Bacon-Baguley, T., & Otieno, S. (2021). Academic entitlement in physician assistant students. *The Journal of Physician Assistant Education*, 32(1),1–9. https://doi.org/10.1097/JPA.0000000000000335.

Esteves, G. G. L., Oliveira, L. S., de Andrade, J. M., & Menezes, M. P. (2021). Dark Triad predicts academic cheating. *Personality and Individual Differences, 171*. https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110513.

Fanti, K. A., Frick, P. J., & Georgiou, S. (2009). Linking callous-unemotional traits to instrumental and non-instrumental forms of aggression. *Journal of Psychopathological Assessment*, 31, 285–298.

Fehr, B. A., Samsom, D., & Paulhus, D. L. (1992). The construct of Machiavellianism: Twenty years later. In C. D. Spielberger & J. N. Butcher (Eds.), *Advances in personality assessment* (Vol. 9, pp. 77-116). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Feldmann, L. (2001). Classroom civility is another of our instructor responsibilities. *College Teaching*, 49(4), 137–140. https://doi.org/10.1080/8 7567555.200 1.1 0844 595.

Foley, M. (2020). Academic Incivility: Can the Dark Triad Personality Traits Predict Academic Entitlement? Unpublished PhD, Walden University,

Gentile, B., Twenge, J.M. and Campbell, W.K. (2010). Birth cohort differences in self-esteem, 1988- 2008: a cross-temporal meta-analysis. *Review of General Psychology*, 14(3), 261-268, doi: 10.1037/a0019919.

Goodboy, A. K., & Frisby, B. N. (2014). Instructional dissent as an expression of students' academic orientations and beliefs about education. *Communication Studies*, 65(1),96–111. https://doi.org/10.108 0/10510974.2013.785013.

Greenberger, E., Lessard, J., Chen, C., & Farruggia, S. P. (2008). Self-entitled college students: Contributions of personality, parenting, and motivational factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(10), 1193–1204. https://doi.org/10.1007/s10964-008-9284-9.

Hammoudi, D. H., Azeez, A. A., Khalid, K. A., Mohamad, A. R., Anas, H., Darwish, R. M., Alsoush, A. M., Thomasi, D., Bukhatwaj, S., Khdourk, M., Alkhudairl, N., Ali A. B., Khalifan, S., & Alsharifo, N. Z. (2024). Academic Entitlement Among Pharmacy Students in the Arab World: A Multi-National Exploratory Study. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 88, 100640. https://doi.org/10.1016/j.ajpe.2023.100640.

Hare, R. D. (1999). *Without conscience: The disturbing world of the psychopaths among us*. New York, NY: Guilford Press.

Hare, R. D. (2003). The Hare psychopathy checklist – revised. (PCL – R; 2nd ed.). Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Hartman, B. (2012). An Analysis of University Student Academic Self-Entitlement: Levels of Entitlement, Academic Year, and Gender. Unpublished Master of Arts, Eastern Michigan University, Ypsilanti, Michigan.

Heffernan, K., & Gates, T. G. (2018). Perceptions of teaching staff in human services about academic entitlement: Implications for staff well-being, education, and research. *Journal of Applied Research in Higher Education,* 10(4),469–477. https://doi.org/10.1108/JARHE-11-2017-0143.

Hudgins, T., Layne, D., Kusch, C. E., & Lounsbury, K. (2023). An analysis of the perceptions of incivility in Higher Education. *Journal of Academic Ethics Advanced Online Publication*, 1–15. https://doi. org/10.1007/s10805-022-09448-2.

Jakobwitz, S. and Egan, V. (2006). The dark triad and normal personality traits. *Personality Individual Differences*, 40(2), 331-339. doi: 10.1016/j.paid.2005.07.006

Jackson, D. L., Frey, M. P., McLellan, C., Rauti, C. M., & Lamborn, P. B., &Singleton-Jackson J.A. (2020). I deserve more A's: A report on the development of a measure of academic entitlement. *PLoS ONE*, 15(9), 1-17. e0239721. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239721.

Jiang, L., Tripp, T. M., & Hong, P. Y. (2017). College instruction is not so stress free after all: A qualitative and quantitative study of academic entitlement, uncivil behaviors, instructor strain and burnout. *Stress and Health*, 33(5), 578–589. https://doi.org/10.1002/smi.2742.

Johnson, P. R., & Indvik, J. (2001). Rudeness at work: Impulse over restraint. *Public Personnel Management,* 30(4), 457–465. https:// doi. org/ 10. 1177/ 00910 26001 03000 403.

Jonason, P. K., & Webster, G. D. (2010). The Dirty Dozen: A concise measure of the Dark Triad. Psychological Assessment, 22, 420-432.

Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2014). Introducing the Short Dark Triad (SD3): A brief measure of dark personality traits. *Assessment, 21*(1), 28–41. https://doi.org/ 10.1177/1073191113514105

Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2017). Duplicity among the dark triad: The three faces of deceit. *Journal of Personality and Social Psychology,* 113, 329–342.

Keener, A. (2020) An examination of psychological characteristics and their relationship to academic entitlement among millennial and nonmillennial college students. *Psychol Schs*, 57,572–582. DOI: 10.1002/pits.22338.

Kinne, B. L., Goehring, M. T., & Williams, B. L. (2022). Academic entitlement and its potential educational consequences: A scoping review. *Journal of Physical TherapyEducation*,36(2), 115121.https:// doi.org/10.1097/JTE.00 0000000000 0231.

Knepp, K. A. F. (2012). Understanding student and faculty incivility in higher education. *Journal of Effective Teaching*, 12(1), 33–46. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ EJ1092106.pdf.

Knepp, M. M. (2016). Academic entitlement and right-wing authoritarianism are associated with decreased student engagement and increased perceptions of faculty incivility. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 2(4), 261–272. https://doi.org/10.1037/stl0000072

Knepp, K. & Knepp, M. (2022). Academic entitlement decreases engagement in and out of the classroom and increases classroom incivility attitudes. *Social Psychology of Education*, 25, p.1113–1134, https://doi.org/10.1007/s11218-022-09716-4.

Kopp, J.P., Zinn, T.E., Finney, S.J. and Jurich, D.P. (2011). The development and evaluation of the academic entitlement questionnaire. *Measurement Evaluation in Counseling Development*, 44(2), 105-129, doi: 10.1177/0748175611400292.

Kopp, J. P., & Finney, S. J. (2013). Linking academic entitlement and student incivility using latent means modeling. *The Journal of Experimental Education*, 81(3), 322–336. https://doi.org/10.1080/002209 73.2012.727887.

Kowalski, C. M., Vernon, P. A., & Schermer, J. A. (2019). The Dark Triad and facets of personality. *Current Psychology, 1978*. https://doi.org/10.1007/s12144-019-00518- 0.

Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121–1134. https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1121

Kurtyilmaz, Y. (2019). Adaptation of academic entitlement questionnaire. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 314–351. https://doi.org/10.18039/ajesi.577234.

Lasiter, S., Marchiondo, L., & Marchiondo, K. (2012). Student narratives of faculty incivility. *Nursing Outlook*, 60(3), P121–P126. https://doi.org/10.1016 /j.o utlook. 2011.06.001.

Lippmann, S., Bulanda, R. E., & Wagenaar, T. C. (2009). Student entitlement: Issues and strategies for confronting entitlement in the classroom and beyond. *College Teaching*, 57(4), 197–204. https://doi.org/10.1080/87567550903218596.

Laverghetta, A. (2018). The relationship between student anti-intellectualism, academic entitlement, student consumerism, and classroom incivility in a sample of college students. *College Student Journal*, 52(2), 278–282. https://www.ingentaconnect.com/contentone/prin/csj/2018/00000052/00000002/ art00011.

Lee, K. and Ashton, M.C. (2005). Psychopathy, Machiavellianism, and narcissism in the Five-Factor Model and the HEXACO model of

personality structure. *Personality Individual Differences*, 38(7), 1571-1582, doi: 10.1016/j.paid.2004.09.016.

Lemke, D., Marx, J., & Dundes, L. (2017). Challenging notions of academic entitlement and its rise among liberal arts college students. *Behavioral Sciences,*7(4),81. https://doi.org/10.3390/bs7040081.

Long, K., Felton, J.W., Lilienfeld, S.O. and Lejuez, C.W. (2014). The role of emotion regulation in the relations between psychopathy factors and impulsive and premeditated aggression. *Personality Disorders: Theory, Research, Treatment,* 5(4), 390-396, doi: 10.1037/per0000085.

Marini, Z. A. (2009). The thin line between civility and incivility: Fostering reflection and self-awareness to create a civil learning community. *Collected Essays on Learning and Teaching,* 2, 61–67.

Meghan N. J., Barclay, S. M., & Scott, S. K. (2014). Academic Entitlement and Academic Performance in Graduating Pharmacy Students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(6), 116.

Menon, M.K. and Sharland, A. (2011). Narcissism, exploitative attitudes, and academic dishonesty: an exploratory investigation of reality versus myth, *Journal of Education for Business*, 86(1), 50-55, doi: 10.1080/08832321003774772.

Montalvo, L. (2013). An evidence-based synthesis of civility and incivility literature: A model to explain civil and uncivil behaviors in the workplace. *Proceedings of the 3rd Annual International Conference on Engaged Management Scholarship*, 1–29. https:// doi. org/ 10. 2139/ ssrn. 23278 34.

Morf, C. C., & Rhodewalt, F. (2001). Unraveling the paradoxes of narcissism: A dynamic self-regulatory processing model. *Psychological Inquiry*, 12, 177–196.

Myung, J.K. and Choi, Y.H. (2017). The influences of leaders' dark triad trait on their perception of CSR. *Asian Journal of Sustainability and Social Responsibility*, 2(1), 7-21, doi: 10.1186/s41180-017-0013-8.

Natarajan, J., Muliira, J. K., & van der Colff, J. (2017). Incidence and perception of nursing students' academic incivility in Oman. *BMC Nursing*, 16(1), Article 19. https://doi. org/10.1186/s12912-017-0213-7.

Nordstrom, C. R., Bartels, L. K., & Bucy, J. (2009). Predicting and curbing classroom incivility in higher education. *College Student Journal,* 43(1), 74–86.

Paulhus, D. L., & Williams, K. M. (2002). The dark triad of personality: Narcissism, Machiavellianism, and psychopathy. *Journal of Research in Personality, 36,* 556–563.

Pearson, C. M., Andersson, L. M., & Wegner, J. W. (2001). When workers flout convention: A study of workplace incivility. *Human Relations, 54*(11), 1387–1419. https:// doi. org/ 10. 1177/ 00187 26701 5411001

Qiao, X., Lv, Y., Aldbyani, A., Guo, Q., Zhang, T. and Cai, M. (2021). Chaos may prevail without filial piety: a cross-cultural study on filial piety, the dark triad, and moral disengagement. *Frontiers in Psychology*, 12, 4787, doi: 10.3389/fpsyg.2021.738128.

Rajagopal, J., Arulappan, J., Amandu G. M., Kanagaraj, P., Pandarakutty, S., & Rafi, M. (2024). Perception and Contributing Factors of Academic Incivility Among Undergraduate Nursing Students in India. SAGE Open Nursing, 10, 1-8. DOI: 10.1177/23779608241281462.

Rauthmann, J. F. (2012). The dark triad and interpersonal perception: Similarities and differences in the social consequences of narcissism, Machiavellianism, and psychopathy. *Social Psychological and Personality Science*, 3, 487–496.

Rauthmann, J.F. & Kolar, G.P. (2012). How "dark" are the Dark Triad traits? Examining the perceived darkness of narcissism, Machiavellianism, and psychopathy. *Personality Individual Differences*, 53(7), 884-889, doi: 10.1016/j.paid.2012.06.020.

Raskin, R., & Terry, H. (1988). A principal-components analysis of the narcissistic personality inventory and further evidence of its construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 890–902.

Rhodewalt, F., & Morf, C. C. (1998). On self-aggrandizement and anger: A temporal analysis of narcissism and affective reactions to success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 672–685.

Rhodewalt, F., & Peterson, B. (2009). Narcissism. In M. R. Leary, & R. H. Hoyle (Eds.). *Handbook of individual differences in social behavior* (pp. 547–560). New York, NY: Guilford Press.

Rose, K., Jenkins, S., Mallory, C., Astroth, K., Woith, W., & Jarvill, M. (2020). An integrative review examining student-to-student incivility and effective strategies to address incivility in nursing education. *Nurse Educator*, 45(3), 165–168. https:// doi. org/ 10. 1097/ nne. 00000 00000 000719.

Royce, A. (2000). *A survey on academic incivility at Indiana University: Preliminary report*. Bloomington, IN: Center for Survey Research, Indiana University. https:// www. iup. edu/ WorkA rea/ Downl oadAs set.aspx? id= 91342

Rundle, K., Curtis, G. J., & Clare, J. (2019). Why students do not engage in contract cheating. *Frontiers in Psychology*, 10(2229). https://doi.org/10.3389/ fpsyg.2019.02229

Rawlins, L. (2017). Faculty and student incivility in undergraduate nursing education: An integrative review. *Journal of Nursing Education*, 56(12), 709–716. https:// doi. org/ 10. 3928/ 01484 834- 20171 120- 02.

Schaefer, T., Barta, M., Whitley, W., & Stogsdill, M. (2013). The you owe me! mentality: A student entitlement perception paradox. *Journal of Learning in Higher Education*, 9(1), 79–91. https://www. jwpress.com/Journals/JLHE/BackIssues/JLHE-Spring-2013.pdf.

Scott, T. (2019). Dispelling the myths: The real impact of incivility on academic performance in undergraduate nursing students. Unpublished PhD, New Mexico State University, Las Cruces, New Mexico.

Shafait, Z. & Sahibzada, U. F. (2023). I deserve better grades." Compliance-gaining perspective of dark triad traits, power distance and academic entitlement in Chinese higher education. *Kybernetes*, 0368-492X. DOI 10.1108/K-08-2023-1454

Singleton-Jackson, J. A., Jackson, D. L., & Reinhardt, J. (2010). Students as consumers of knowledge: Are they buying what we're selling? *Innovative Higher Education*, 35(5), 343–358. https://doi. org/10.1007/s10755-010-9151-y.

Sohr-Preston, S., & Boswell, S. S. (2015). Predicting academic entitlement in undergraduates. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27(2), 183–193. https://www.isetl. org/ijtlhe/pdf/IJTLHE1958.pdf.

Spadafora, N., Frijters, J. C., Molnar, D. S., & Volk, A. A. (2020). Do little annoyances relate to bullying? The links between personality, attitudes towards classroom incivility, and bullying. *The Educational and Developmental Psychologist*, 37(1), 30–38. https://doi.org/10.1017/edp.2019.20.

Stöber, J. (2001). The Social Desirability Scale-17 (SDS-17): Convergent validity, discriminant validity, and relationship with age. *European Journal of Psychological Assessment*, 17, 222-232.

Strassle, C. G., & Verrecchia, P. J. (2019). Toward a more inclusive picture of incivility in the college classroom: Data from different types of institutions and academic majors. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 31(3), 413–423. https://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/ IJTLHE3454.pdf.

Stiles, B. L., Wong, N. C. W., & LaBeff, E. E. (2018). College cheating thirty years later: The role of academic entitlement. *Deviant Behavior*, 39(7), 823–834. https://doi.org/ 10.1080/01639625.2017.1335520

Ternes, M., Babin, C., Woodworth, A., & Stephens, S. (2019). Academic misconduct: An examination of its association with the dark triad and antisocial behavior. *Personality and Individual Differences*, 138, 75–78. https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.09.031.

Thompson, M. T. (2013). Awareness of Academic Incivility: Comparison Utilizing Second Year Associate Degree Nursing Students.

Unpublished Master of Science, **Gardner-Webb University School of Nursing, Boiling Springs.**

Twenge, J.M. and Campbell, W.K. (2003). Isn't it fun to get the respect that we're going to deserve?" Narcissism, social rejection, and aggression. *Personality Social Psychology Bulletin*, 29(2), 261-272, doi: 10.1177/0146167202239051.

Twenge, J.M., Konrath, S., Foster, J.D., Keith Campbell, W. and Bushman, B.J. (2008). Egos inflating over time: a cross-temporal meta-analysis of the Narcissistic Personality Inventory. *Journal of Personality*, 76(4), 875-902, doi: 10.1111/j.1467-6494.2008.00507.x.

Turnipseed, D. L., & Cohen, S. R. (2015). Academic entitlement and socially aversive personalities: Does the Dark Triad predict academic entitlement? *Personality and Individual Differences,* 8*2,*72–75. https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.03.003.

Turnipseed, D. L., & Landay, K. (2018). The role of the dark triad in perceptions of academic incivility. *Personality and Individual Differences* 135, 286–291 https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.07.029.

Wagner, B., Holland, C., Mainous, R., Matcham, W., Li, G., & Luiken, J. (2019). Differences in perceptions of incivility among disciplines in higher education. Nurse Educator, 44(5), 265–269. https://doi. org/10.1097/NNE.0000000000000611.

Wahler, E. A., & Badger, K. (2016). Exploring faculty perceptions of student incivility in social work: Results from a national survey. *Advances in Social Work,* 17(2), 340–354. https:// doi. org/ 10. 18060/20886.

Washburn, J. J., McMahon, S. D., King, S. D., Reinecke, M. A., & Silver, C. (2004). Narcissistic features in young adolescents: Relations to aggression and internalizing symptoms. *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 247–260.

Williams, K. M., Nathanson, C., & Paulhus, D. L. (2003). Structure and validity of the self-report psychopathy scale-III in normal populations. Poster presented at the 111th annual convention of the American Psychological Association, Toronto, Ontario, Canada.

Williams, K. M., & Paulhus, D. L. (2004). Factor structure of the self-report psychopathy scale in non-forensic samples. *Personality and Individual Differences*, 37(4), 765–778.

Williams, K. M., Nathanson, C., & Paulhus, D. L. (2010). Identifying and profiling scholastic cheaters: Their personality, cognitive ability, and motivation. *Journal of Experimental Psychology: Applied,* 16(3), 293.

Zare, M. (2021). The formation and management of academic entitlement: The case of extra credit assignments. *College Teaching*. https://doi.org/10.1080/87567555.2021.1971601.

Zhang, J., Paulhus, D. L., & Ziegler, M. (2019). Personality predictors of scholastic cheating in a Chinese sample. *Educational Psychology*, 39(5), 572–590.

Zettler, I. and Solga, M. (2013). Not enough of a 'dark'trait? Linking Machiavellianism to job performance. *European Journal of Personality*, 27(6), 545-554, doi: 10.1002/per.1912.

Zhu, L., & Anagondahalli, D. (2017). Effects of academic entitlement on conflict management: Implications of a consumer culture for the student-teacher relationship. *Communication Reports*, 30(1), 14–25. https://doi.org/10.1080/08934215.2016.1225223.