المؤتمر الدولي: مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل الليبي
"رهانات الحاضر وأفاق المستقبل"
29 يناير 2022

# خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي في جامعتي طرابلس وصبراتة

**جميلة سعيد قمبر**
drjamilasaid@yahoo.com
**جامعة صبراتة**

**سمية عمار عمران**
ommaab_omran@yahoo.com
**جامعة طرابلس**

**الملخص**

هدفت الدراسة إلى تحليل ومناقشة خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي في البيئة الليبية التي تتضمن مدى ممارسة طلبة المحاسبة للغش، وأهم أساليب الغش المستخدمة، ومدى وضوح مفهومه، ووجود الأمانة العلمية، وتوافر عناصر مثلث الغش، حيث تم استخدام المنهج التحليلي الوصفي، وتصميم استبانة تم توزيعها على عينة ممثلة من أعضاء هيئة التدريس، وطلبة قسم المحاسبة في قسمي المحاسبة بكليتي الاقتصاد بجامعتي طرابلس وصبراتة، وخضعت الاستبانات المستردة وعددها ( 205 ) استبانة للتحليل باستخدام أساليب التحليل الإحصائي، وأظهرت نتائج الدراسة ممارسة الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، ووجود مجموعة من الأساليب لممارسة هذا الغش مثل: كتابة الطالب على المقعد الذي يجلس عليه، واستخدام الطالب الهاتف النقال كأداة للغش، بالإضافة إلى توفر عناصر مثلث الغش بشكل جزئي، وتم التوصل إلى مجموعة من التوصيات منها: التعاون مع وسائل الإعلام المختلفة لتوضيح مخاطر الغش، وتوعية جميع الأطراف ذات العلاقة بسلبياته، وتطوير اللوائح بما يعزز المعايير الأخلاقية ويعكس قواعد السلوك والأمانة العلمية، ويدعم العقوبات، وعدم التسامح مع الذين يتساهلون أو يتواطئون في عملية الغش التعليمي.

**الكلمات الدالة: التعليم المحاسبي الجامعي، الغش التعليمي.**

# The Characteristics of Cheating Problem of Accounting Education in the Tripoli and Sabratha Universities

**Jamila Said Ali Ghamber**
**Sabratha University**

**Somaia Ammar Omran Amar**
**Tripoli University**

**Abstract**

The study aims to discuss and analyze the characteristics of cheating problem of accounting education in the Libyan universities, which includes the extent to which accounting students practice cheating, the cheating methods used, the clarity of its concept, the presence of academic honesty, and the availability of elements of the fraud triangle. The descriptive analytical method was used and a questionnaire was designed and distributed to a sample of faculty members and students of the accounting departments in the the Universities of Tripoli and Sabratha, 205

questionnaires retrieved were subjected to analysis using the statistical analysis methods. The results of the study showed that students practice cheating in the Libyan universities in accounting education, and the existence of a set of ways for practicing this cheating Such as: the student writing on the seat which he was sitting on it and using the mobile phone as a tool for cheating, in addition to the partial availability of the elements of the fraud triangle. A number of recommendations were reached, including cooperation with various media to clarify the dangers of cheating and educate all relevant parties about its negative aspects, and the development of a set of regulations that enhance ethical standards, reflect the code of conduct and academic honesty, support penalties and intolerance of those who tolerate or accept cheating in the educational process.

**Keywords: University accounting education - Educational cheating.**

**مقدمة:**

تهتم الدول بالتعليم الجامعي لأنه يسهم بشكل كبير في إعداد الشباب لسوق العمل، وإكسابهم معظم المعارف والمهارات العلمية الملائمة لبيئات العمل المختلفة، وتعد مشكلة الغش في التعليم الجامعي من أخطر الظواهر وأوسعها تأثيراً على جميع جوانب الحياة داخل المجتمع.

ففي معظم المجتمعات لم يعد الغش داخل المؤسسات التعليمية بكافة مراحلها الدراسية يلاقي الكثير من الرفض الاجتماعي والأخلاقي، وأصبح يعتمد عليه بعض الطلبة بشكل أساسي للنجاح في التحصيل العلمي، ويعطي بعض الأطراف ذوو العلاقة بالعملية التعليمية المبررات له، مثل إنكار وجوده، وإنكار المسؤولية تجاهه، وتوجيه اللوم إلى الآخرين، أو إلى الأوضاع السياسية والاقتصادية السائدة وغيرها من القوى الخارجية، وهذا لا يعكس إلا تفاقم أوضاعه، وخطورة أثاره، وفي هذا السياق توضح دراسة (عجوبة، 2006، ص9) أن الغش التعليمي من الظواهر التي يؤدي انتشارها إلى أن يكون العائد أو الناتج من العملية التربوية والتعليمية عائدًا غير حقيقي، بل صورة مزيفة تؤدي إلى تخريج أفراد ناقصي الكفاءة في مجال الإعداد العلمي، بشكل تنعكس آثاره السلبية على مستوى أداء الأفراد في مجالات أعمالهم في مختلف مواقع العمل.

ودولياً تؤكد دراسة (Daniel, 2009, p171) أن الغش منتشر في جميع المستويات في النظام التعليمي الأمريكي، وأن المراقبة الفعَالة والعمليات القضائية تؤكد على ضرورة إخضاع الطلبة الذين يغشون للإجراءات التأديبية المناسبة، كما تشير إلى أن طرق العقاب غير كافية، ويجب تجاوز هذه الطرق لتغيير الثقافة بطرق تحد من الغش؛ كشرح أسباب عدم قبول الغش، وهيكلية الاختبارات، وكتابة أبحاث بطرق يصعب على الطالب الغش، وتقرير بيئة الاحترام المتبادل، كما توصلت دراسة (Patrzek, et. al. 2014, p7) واسعة النطاق في ألمانيا إلى أن 75% من الطلاب الجامعيين اعترفوا أنهم ارتكبوا على الأقل واحدًا من سبعة أنواع من سوء السلوك الأكاديمي، (مثل السرقة الفكرية، وتزوير البيانات) خلال ستة أشهر.

محليا وفي البيئة الليبية ومع تفشي هذه المشكلة ووصولها إلى التعليم الجامعي تؤكد دراسة (حسين، 2015، ص19) على ضرورة الاهتمام بدراسة ظاهرة الغش في المدارس والجامعات، وتحديد مدى انتشارها للوقوف على الخطورة الحقيقية لهذه الظاهرة، وما تتضمنه من تهديد لقيم المجتمع، وسلوكيات الفرد، ونمط حياته، وفي السياق نفسه توصي دراسة (الجنزوري، 2016، ص35) بضرورة اتخاذ التدابير اللازمة للحد من هذه الظاهرة، وتطبيق اللائحة بكل صرامة للقضاء عليها.

والتعليم المحاسبي لن يكون بمنأى عن هذه المشكلة الخطيرة، الأمر الذي يؤثر سلباً على تخريج كوادر محاسبية مؤهلة، تمتلك القدرات العلمية والعملية والأخلاقية اللازمة لسد الاحتياجات المتزايدة والمتغيرة والمتطورة في بيئة الأعمال اليوم، ولكن القضاء على مشكلة الغش التعليمي، أو التخفيف من آثارها على أقل تقدير لن يتأتى إلا عن طريق البحث والتقصي لهذه المشكلة، ومعرفة الأساليب المستخدمة في تنفيذها، وسبل علاجها، وذلك لتلافي انتشارها، والحد من آثارها السلبية على العملية التعليمية، وضمان الارتقاء بمستوى التعليم بمختلف مراحله لإعداد الإنسان الصالح الذي يتمكن وبفعالية من المساهمة في تنمية المجتمع والرقي بالأمة إلى مصاف الأمم المتقدمة مادةً وروحاً. (الغامدي والغامدي، 2000، ص3)، وهذا ما دفع الباحثتان إلى التركيز على دراسة هذه المشكلة في التعليم المحاسبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة بجامعتي طرابلس وصبراتة.

**مشكلة الدراسة:**

تعد مشكلة الغش في الامتحانات من أخطر المشاكل التي يواجها التعليم بشكل عام، والتعليم الجامعي بشكل خاص؛ لما لهذه الظاهرة من أثر سيء على حياة الفرد والمجتمع؛ فالغش خيانة للنفس والآخرين، يبدأ من مقاعد الدراسة، وينتهي بكل مناحي الحياة، فالطالب الذي تخرج من الجامعة معتمداً على الغش تخرج ضعيفاً لا يثق بنفسه ولا بعلمه، غير قادر على تطبيق ما تعلم لا عملياً ولا نظريا. (عماوي والسيد، 2020، ص121).

وفيما يخص الغش التعليمي المحاسبي فقد أوضحت إحدى الدراسات التي أجريت على 285 من طلاب المحاسبة في أربعة جامعات حكومية بالولايات المتحدة الأمريكية أن 56% من هؤلاء الطلبة اعترفوا بعدم الأمانة أثناء أدائهم الامتحانات والواجبات الكتابية، كما أظهرت دراسة مسحية لـ 46 دراسة تتناول موضوع غش الطلاب في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا أن ما متوسطه 70% من الطلاب محل الدراسة مارسوا الغش التعليمي في الكلية، وتشير دراسات أحدث إلى أن 86% من طلاب الجامعات شاركوا في ممارسة الغش في أثناء الدراسة، مع وجود مؤشرات على أن الغش التعليمي يزداد بين الطلبة. (Winardi, et. al, 2017, p144).

ومحلياً يتفق الكثير أن مشكلة الغش التعليمي موجودة في معظم المراحل التعليمية ابتداءً من المدرسة وصولاً إلى الجامعة، حيث تؤكد نتائج دراسة ( حسين، 2015، ص15) أن الغش مشكلة كبيرة واسعة الانتشار لدى الطلاب على اختلاف مراحل التعليم، وتكاد لا تخلو مرحلة من مراحل التعليم من وجود مشكلة الغش

وممارسة الطلاب أثناء الامتحانات المختلفة، وبذلك تكون مشكلة الغش ظاهرة متعددة الأبعاد لا يمكن تجاهلها، أو غض الطرف عنها، والتعليم المحاسبي الجامعي الليبي لن يكون بمنأى عن هذه المشكلة، فقد لاحظت الباحثتان انتشار مشكلة الغش التعليمي، وتنوع أساليبه في قسمي المحاسبة بجامعتي طرابلس وصبراتة، ففي كل فصل دراسي يتم ضبط حالات من الغش في الامتحانات الفصلية والنهائية، بالإضافة إلى كثرة المعلومات المكتوبة على المقاعد داخل القاعات الدراسية، وتوارد أخبار بشأن تسريبات لأسئلة الامتحانات، وغيرها من السلوكيات الخطيرة، الأمر الذي استوجب مبادرة واهتمام الباحثتين من أجل دراسة مشكلة الغش في التعليم المحاسبي من خلال التركيز على خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي، ومدى تفشي الأساليب التي تستخدم فيه، ومحاولة الوصول إلى توصيات تمثل حلولا ومقترحات للقضاء عليه، أو التقليل منه بما يحقق النهوض بالمستوى العلمي للتعليم المحاسبي الجامعي، وبذلك يمكن صياغة سؤال مشكلة الدراسة على النحو التالي:

1. ماهي خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة بجامعتي طرابلس وصبراتة؟

**فرضيات الدراسة:**

يمكن صياغة فرضيات الدراسة كما يأتي:

**الفرضية الرئيسة الأولى** "توجد مجموعة من الخصائص لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة بجامعتي طرابلس وصبراتة"، ويمكن أن تنقسم هذه الفرضية إلى مجموعة فرضيات فرعية تتمثل في الآتي:

**الفرضية الفرعية الأولى** "يمارس الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة".

**الفرضية الفرعية الثانية** "توجد مجموعة من أساليب الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة".

**الفرضية الفرعية الثالثة** "يعتبر مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي مفهومًا واضحًا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة".

**الفرضية الفرعية الرابعة** "توجد أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة".

**الفرضية الفرعية الخامسة** "تتوافر عناصر مثلث الغش (الفرص – التبرير – الضغوط) من وجهة نظر الطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة".

**الفرضية الرئيسة الثانية** "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الإجابات حول خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي بين وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة في أقسام المحاسبة تعزى لمتغير الصفة".

**الفرضية الرئيسة الثالثة** "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الإجابات حول خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، بين وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة في أقسام المحاسبة تعزى لمتغير الجامعة".

**الفرضية الرئيسية الرابعة** "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الإجابات حول عناصر مثلث الغش (الفرص – التبرير – الضغوط) من وجهة نظر الطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة، تعزى لمتغير الجامعة".

**أهمية الدراسة:**

تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله، وقلة الدراسات الإقليمية والمحلية حوله، إذ توضح دراسة (الرقاد، 2012، ص 184) أنه على الرغم من بحث ظاهرة الغش التعليمي في الدول المتقدمة بشكل مكثف، إلا أن هناك دراسات قليلة تناولت موضوع الغش في التعليم العالي في الدول النامية)، ومحليا وفي السياق نفسه توضح دراسة (الجنزوري، 2016، ص4) أن المتتبع للدراسات الليبية التي اهتمت بدراسة ظاهرة الغش لدى طلاب الجامعة رغم شيوعها لا يجد سوى بعض الدراسات في هذا المجال.

ووفق المسح الذي قامت به الباحثتان للدراسات المحلية عن التعليم المحاسبي الجامعي، فإن الدراسات المحاسبية الليبية مازالت قاصرة في هذا الجانب، الأمر الذي يستوجب مناقشة وتحليل هذه المشكلة الخطيرة، وبذلك ستكون هذه الدراسة من أولى المحاولات الليبية التي تقدم معلومات تحدد خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي من وجهة نظر أهم الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية المحاسبية، وهم الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، إضافة إلى تقديم بعض التوصيات لمعالجة هذه المشكلة.

**أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة إلى ما يأتي:

1. مناقشة وتحليل خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، مثل مدى ممارسة طلبة المحاسبة للغش، وأهم أساليب الغش المستخدمة، ومدى وضوح مفهومه، ومدى وجود الأمانة العلمية، وتوافر عناصر مثلث الغش.
2. تحديد مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الإجابات حول خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي بين وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة في أقسام المحاسبة تعزى لمتغير الصفة أو الجامعة.
3. تحديد مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الإجابات حول عناصر مثلث الغش (الفرص – التبرير – الضغوط) من وجهة نظر الطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة تعزى لمتغير الجامعة.
4. محاولة للفت الاهتمام بمشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي، ومواجهة المحاولات التي تسعى لإنكار وجوده، وعدم تحمل مسؤولية تفشيه.

**الدراسات السابقة:**

تناولت العديد من الدراسات العربية والمحلية مشكلة الغش التعليمي من عدة جوانب، ولكن أياً منها لم تتناول مشكلة الغش في التعليم المحاسبي (حسب علم الباحثتين)، في حين تناولت عدة دراسات أجنبية موضوع الغش في التعليم المحاسبي من عدة جوانب، وفيما يلي سرد لبعض هذه الدراسات:

1. **دراسة (عبد المعطي وآخرون،2021):**هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم العوامل الثقافية التي تسهم في نمو ظاهرة الغش الإلكتروني في كليات جامعة أسيوط بمصر، وتم استخدم المنهج الوصفي، كما صممت استبانة اشتملت على أربعة محاور رئيسة تتعلق بأهم العوامل الثقافية التي تشكل دوافع للغش الإلكتروني، وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة بلغت 900 فردًا من طلبة الكليات النظرية والعملية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: معرفة وتحديد مفهوم الغش الإلكتروني ووسائله وأدواته، والتعرف على أهم العوامل الثقافية التي تشكل دوافع للممارسة الغش الإلكتروني، وبيان أهم مظاهر الغش الإلكتروني، والتعرف على أهم الأثار التي تترتب على ممارسة الغش الإلكتروني، وبيان أهم طرق مكافحة الغش الإلكتروني.
2. **(Melati, et.al, 2018):**هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أثر عناصر مثلث الغش (الضغوط – الفرص – المبررات)، والفاعلية الذاتية، والتدين على ارتكاب الغش عند طلبة المحاسبة بمدرسة العلوم الاقتصادية بإندونيسيا من خلال توزيع 130 استبانة على عينة عشوائية منهم، وتم التوصل إلى مجموعة من النتائج منها: عدم وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للضغوط والمبررات على ارتكاب الغش، وعدم وجود تأثير للفرص على ارتكاب الغش، إضافة إلى عدم وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للكفاءة الذاتية والتدين على ممارسة الغش.
3. **دراسة (Winardi,et.al, 2017):** هدفت هذه الدراسة إلى مناقشة مشكلة الغش بين طلبة المحاسبة في البيئة الأندونيسية، من خلال توزيع استبانات تختبر آراء طلبة المحاسبة حول الغش الأكاديمي، وحوافز مثل هذه السلوكيات في الجامعة الحكومية الأندونيسية اعتمادًا على نظرية السلوك المخطط لاختبار ثلاث متغيرات فردية متمثلة في:
( المواقف – المعايير الذاتية – الرقابة السلوكية الملموسة ) إضافة إلى اختبار ثلاث متغيرات ظرفية تتمثل في: ( ثقافة النزاهة العلمية – عدم وضوح ماهية الغش لدى الطلبة – الضغوط )، وأظهرت النتائج أن 77.5 % من أفراد العينة اعترفوا بارتكاب الغش الأكاديمي، كما أن جميع المتغيرات الفردية كان لها تأثير إيجابي كبير على نية ارتكاب الغش الأكاديمي، إضافة إلى عاملين ظرفيين كان لهما أثر إيجابي أيضاً، وهما الضغوط، وعدم وضوح ماهية الغش، في حين لم يكن لثقافة النزاهة العلمية أي تأثير ذي دلالة إحصائية.
4. **دراسة ( الجنزوري، 2016):**هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل الكامنة وراء ظاهرة الغش في الامتحان وكيفية التغلب عليها، من خلال توزيع استبانة على عينة من الطلاب الدارسين بكلية التربية المرج الليبية، إضافة إلى المقابلة الشخصية، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر العوامل تأثيرًا كانت العوامل

ذات العلاقة بالتقييم، حيث جاءت في المرتبة الأولى، تليها العوامل ذات العلاقة بالمعلم، وفي المرتبة الثالثة جاءت الأسباب الشخصية، وتليها العوامل ذات العلاقة بنظام التعليم، وفي المرتبة الخامسة العوامل ذات العلاقة بطرق التدريس، وأخيراً جاءت العوامل ذات العلاقة بالمادة العلمية.

5. **دراسة (Boyle, et.al, 2016):** هدفت الدراسة إلى توضيح آراء الإداريين وأعضاء هيئة التدريس المحاسبي الجامعي بمعاهد مقرها الولايات المتحدة الأمريكية حول الغش وخيانة الأمانة العلمية ومدى حدوثها، من خلال توزيع استبانة تطبق نظرية مثلث الغش التي تتضمن (الضغوط – الفرص – المبررات) على الغش وخيانة الأمانة العلمية، وتوصلت النتائج إلى أن الغش قد ازداد مع مرور الزمن، ومن المتوقع أن يتفاقم الوضع مستقبلاً، إضافة إلى وجود خيانة الأمانة العلمية بدرجة متوسطة، كما أن نصف الطلاب الذين يمارسون الغش لا يتلقون أي عقوبات، وهذا مؤشر على قبول ضمني للغش وخيانة الأمانة العلمية، ويتعارض مع المعايير العالية للمهنة.
6. **دراسة (Ismail & Yussof, 2016):** سعت الدراسة إلى اختبار سلوك الغش بين طلبة المحاسبة في البيئة الماليزية، من خلال قياس مدى إمكانية تحييد الغش، وفعالية الأنظمة المانعة له بين الطلبة الممارسين للغش، والطلبة غير الممارسين له، إضافة إلى تحديد مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الغش بين الطلبة الذكور والإناث، حيث تم توزيع استبانة على طلبة المحاسبة في الجامعة الحكومية الماليزية، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة الذين يمارسون الغش لديهم مبررات أكثر من الطلبة الذين لا يمارسون الغش، كما أن الطلبة الذكور أكثر ممارسة للغش من الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية حول فعالية أساليب منع الغش بين الطلبة الذين يمارسون الغش والذين لا يمارسونه.
7. **دراسة (Abu Bakar, et.al, 2010):** هدفت الدراسة إلى تقييم السلوكيات الأخلاقية لممتهني المحاسبة في المستقبل، ويتمثلون في طلبة الجامعة السنة الأخيرة تخصص محاسبة في ماليزيا، من خلال توزيع استبانة تختبر المواقف الأخلاقية لطلبة المحاسبة في سنة التخرج في الجامعة الإسلامية الدولية الماليزية، وما إذا كانوا سيتصرفون بطريقة غير أخلاقية عند آداء الامتحانات الخاصة بهم، ومواقفهم تجاه الإبلاغ عن هذه المواقف غير الأخلاقية عند علمهم بمثل هذه المواقف، وأظهرت النتائج أن 73% من الطلبة كانوا محايدين في تحديد ما إذا كانت هذه المواقف أخلاقية أو غير أخلاقية، كما قرروا عدم الإبلاغ عن مثل هذه المواقف في حال علمهم بها، في حين قرر 11% من الطلبة الإبلاغ عن مثل هذه المواقف غير الأخلاقية إذا علموا بها، وأكد 16% أنهم يمارسون المواقف غير الأخلاقية في الامتحانات، كما بينت النتائج أثر العقاب في انخفاض ممارسة مثل هذه المواقف، كما بينت أن الطلبة الذكور أكثر ممارسة للغش في الامتحانات من الطالبات الإناث.

**ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:**

إضافة إلى ما ورد في أهمية الدراسة فإن هذه الدراسة تتميز عن غيرها من الدراسات السابقة في أنها تركز على مناقشة وتحليل مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من خلال التركيز على

خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في جامعتي طرابلس وصبراتة، وبذلك يمكن اعتبارها من أولى الدراسات الليبية التي تناولت هذه المشكلة، والتي تعتبر من أهم المعوقات والرهانات التي تواجه هذا المجال من التعليم.

**الغش في التعليم المحاسبي الجامعي وأساليبه:**

بشكل عام ينظر إلى الغش على أنه نمط سلوكي سائد ومنتشر لدى قسم كبير من الطلاب، إذ يشير سلوك الغش إلى سرقة المعلومات بطرق غير شرعية، والحصول على معرفة من مصادر ممنوعة عن طريق الغش والخداع والتزييف من أجل النجاح، والبعض يعتبر سلوك الغش شكلًا من أشكال الخيانة، وأن الغش عملية تزييف لنتائج التقويم من الناحية التربوية، وأنه محاولة غير سوية لحصول المتعلم على الإجابة من أسئلة الاختبار، وحسب وجهة نظر علماء الاجتماع فإن الغش ظاهرة اجتماعية منحرفة، وذلك لخروجها عن المعايير والقيم الاجتماعية التي يضعها المجتمع، ولما تتركه من آثار سلبية تنعكس بصورة واضحة على مظاهر الحياة الاجتماعية في المجتمع، وعلى نظمه ومؤسساته، وأما علماء الدين الإسلامي فيعرفونه بأنه منكر وسلوك لا أخلاقي يتنافى مع التعاليم الدينية، وهو سلوك محرم دينياً، وفي الحديث الشريف "من غشنا فليس منا". (الخالدي،2011، ص 128).

كما يعرف الغش بأنه سلوك يقوم به الطالب في موقف امتحاني أو في غيره من المواقف الأخرى، موظفاً إحدى الوسائل المتبعة في الغش بغية الحصول على مزايا كالنجاح في الامتحان والحصول على الدرجات الأعلى في الوقت الذي تحرم فيه اللوائح القانونية القيام بهذا السلوك. (التير وأمين، 2003، ص27).

فيما يتعلق بالتعليم المحاسبي يمكن القول أن هناك ازدياد في اتجاه ممارسة الغش بين طلبة المحاسبة، الأمر الذي سيؤثر بشكل مباشر على مهنة المحاسبة، وذلك نظرا لوجود علاقة بين ممارسة الغش لدى طلبة المحاسبة والغش المهني عند ممارسة مهنة المحاسبة فيما بعد، ولذلك لابد من إعطاء موضوع الغش في التعليم المحاسبي أهمية بالغة، ومعالجة الفجوة الأخلاقية بين سلوكيات طالب المحاسبة والتوقعات المهنية، ويحتاج الإداريين وأعضاء هيئة التدريس المحاسبي إلى تطوير السلوك الأخلاقي لطلبة المحاسبة كهدف أساسي في مهمتهم العلمية. (Boyle, et.al, 2016, p40).

وفي السياق نفسه توضح دراستي كلٍ من (Winardi, et. al, 2017, p154) و (Mustikarini, et. Al, 2017, p3) أن عدم وضوح وفهم طلبة المحاسبة لماهية الغش التعليمي مثل عدم تقديم عضو هيئة التدريس لمعلومات كاملة عن ماهية الغش، وتجاهله للغش وعدم الإبلاغ عنه، وتجاهل الغش في الواجبات المنزلية، وعدم وجود سياسات ولوائح واضحة بخصوص الغش، إضافة إلى الضغوط مثل عدم وجود وقت كافي لأداء الواجبات المنزلية والمهام، وكثرة المواد الدراسية خلال الفصل الدراسي لها تأثير ملموس لدى طالب المحاسبة في ارتكاب الغش.

ولفهم أكبر لمشكلة الغش التعليمي لدى طلبة المحاسبة من السهل تطبيق نظرية مثلث الغش بعناصرها الثلاثة (الضغوط – الفرص – المبررات)، فالضغوط على الطلبة للحصول على معدل جيد من أجل

الاستمرار في الدراسة، والبقاء مؤهلين أكاديميا، والحصول على وظيفة أفضل بعد التخرج، إضافة إلى وجود ضغوط هائلة على طلبة الكليات اليوم من أجل الأداء، ومثلما تعمل الرقابة الداخلية على حماية الأصول، وسلامة القوائم المالية، فإنه يجب فحص وتقييم الرقابة العلمية على العملية التعليمية من أجل تقليل فرص الطلبة على ارتكاب الغش، والمحافظة على سلامة ونزاهة التقارير العلمية، فالمعدلات الدراسية ونتائج الامتحانات لابد أن تعكس الإفصاح العادل لقدرات جميع الطلبة، وتعزيز مثل هذه البيئة يحتاج إلى أن يخلق عضو هيئة التدريس بيئة رقابية داخلية قوية داخل القاعات الدراسية، وعند وجود هذه الرقابة على الامتحانات لن يكون هناك مكان لخلق فرص للاستفادة من النظام الأكاديمي، وانتهاك معايير النزاهة العلمية التي يمكن أن تحدث من الطلبة الذين يستفيدون على المدى القصير من خلل الرقابة، وتكون مبرراتهم لتصرفاتهم هذه بإلقاء اللوم وفشلهم على الآخرين، وتبرير تصرفاتهم بعبارات مثل: "سيكون لمرة واحدة فقط "، أو "الأستاذ غير عادل"، أو العبارة التقليدية "الجميع يفعل هذا".( Little & Hadel, 2016, p38 ) . كما يشير (Little & Hadel, 2016, p38) إلى أن من بين أكثر أساليب الغش خطورة بين الطلبة الجامعيين في كليات الأعمال: النقل من الآخرين، واستخدام قصاصات الملاحظات، ومساعدة الآخرين على الغش، ويؤكد (Boyle, et.al, 2016, p47) أن استخدام التكنولوجيا وعدم وجود وسائل رقابة فعالة في القاعات الدراسية يساعد على ارتكاب الغش.

وبشكل أشمل يمكننا القول بأن الغش التعليمي هو استخدام وسائل غير مشروعة مثل الخداع والتزييف والكذب والادعاء من أجل التأثير على العملية التعليمية ونتائجها من الأطراف ذات العلاقة بهذه العملية، مثل كتابة الطالب على الطاولة التي يجلس عليها لأداء الامتحان من أجل الحصول على درجات عالية، وعدم أمانة ودقة عضو هيئة التدريس في تصحيح أوراق الإجابة، ومحاباة بعض الطلبة لتحقيق مكاسب مادية، وتزوير الدارة للنتائج بحيث تعكس نجاح الطلبة وتفوقهم، وهي في الحقيقة لا تعكس إلا انحدار الاخلاق والفشل.

ومع تعدد وتطور أساليب الغش الأمر الذي يزيد من مخاطرها الشديدة، وآثارها السلبية على العملية التعليمية الجامعية، فالطالب الذي يغش في الامتحانات يحقق نجاحًا شكليًا فقط، لأنه سيجد نفسه يمارس الغش في جميع جوانب حياته، الأمر الذي يؤدي إلى انتشار الخداع والتضليل والكذب بين عدد لا بأس به من أفراد المجتمع وينعكس بشكل سلبي على النواحي الاجتماعية والاقتصادية وغيرها من النواحي، كما أن عضو هيئة التدريس الذي يمارس الغش يحقق مكاسب مادية زائلة، ويعكس رحمة وتفاهمًا كاذبًا، وهو في الحقيقة يسهم في إفساد العملية التعليمية، وتخريج أجيال لا تمتلك القدرات العلمية الحقيقية لخدمة بلادها، وتعاني من مشاكل أخلاقية واجتماعية معقدة، والإدارة التي تمارس الغش، وتتساهل في منعه وردعه بأشد العقوبات من أجل عكس كفاءة أداء مضللة، وتحقيق مكاسب مادية آنية ستجد نفسها تواجه عواقب وخيمة نتيجة عرقلتها للعملية التعليمية، وادعائها الكاذب، وفي النهاية ستعاني جميع هذه الأطراف لأنها أسهمت في إفساد المستقبل والتلاعب به.

## منهجية الدراسة:

### منهج الدراسة:

تستدعي طبيعة موضوع الدراسة استخدام مناهج متعددة تفي بأغراض الموضوع، إذا تم اتباع المنهج الوصفي عند تناول الإطار النظري لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي، في حين استخدم المنهج التحليلي عند دراسة هذا الموضوع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة قسم المحاسبة بجامعتي طرابلس وصبراتة – من خلال توزيع استبانة على عينة ممثلة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة محل الدراسة، وتحليل الإجابات باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS.

### مجتمع والعينة الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في أعضاء هيئة التدريس وطلبة قسم المحاسبة بجامعتي طرابلس وصبراتة أثناء الفترة الزمنية من 1 / 2 / 2020 م حتى 30 / 3 / 2021 م، وبلغ عدد أعضاء هيئة التدريس في قسمي المحاسبة خلال هذه الفترة (66) عضو هيئة تدريس، في حين بلغ عدد الطلبة المسجلين بالقسمين (246) طالبًا وطالبة.

وقد تم استخدام معادلة ستيفن تامبسون لتحديد حجم العينة الملائم الذي يمثل المجتمع، وهي إحدى الصيغ الرياضية المتعارف عليها لحساب حجم العينة، وتأخذ هذه الصيغة الشكل الآتي: (علي وأحمد، 2019، ص48).

$$\frac{N * P(1-P)}{[[(N-1) * (d^2 / z^2)] + (1-P)]}$$

P تمثل نسبة توافر الخاصية أو المحايدة = 0.50

$n_0$ يمثل حجم العينة المبدئي ويساوي 384

Z القيمة المعيارية للتوزيع الطبيعي عند فترة الثقة 95 % وتساوي 1.96

D نسبة الخطأ المسموح به

N حجم مجتمع الدراسة

n حجم العينة المقترح

وباستخدام المعادلة السابقة وتحديد نسبة 0.07 كنسبة خطأ مسموح به تم إيجاد عدد مفردات العينة كما هو موضح بالجدول التالي:

**جدول رقم ( 1 )عدد مفردات العينة**

| البيان | | عدد مفردات المجتمع | عدد مفردات العينة |
|---|---|---|---|
| أعضاء هيئة التدريس | طرابلس | 45 | 36 |
| | صبراتة | 21 | 19 |
| إجمالي أعضاء هيئة التدريس | | 66 | 55 |
| الطلبة | طرابلس | 133 | 79 |
| | صبراتة | 113 | 71 |
| إجمالي الطلبة | | 246 | 150 |
| إجمالي الطلبة وأعضاء هيئة التدريس | | 312 | 205 |

وتم توزيع أكبر عدد ممكن من الاستبانات على أعضاء هيئة التدريس والطلبة في شكل ورقي وإلكتروني، وذلك للوصول إلى عدد مفردات العينة المحدد، وتم الوصول إلى هذا العدد، وزاد عدد الاستبانات المقبولة الخاصة بالطلبة عن عدد مفردات العينة المحدد بنسبة مئوية 106% والجدول الآتي يوضح عدد الاستبانات المستردة والمقبولة للتحليل، ونسبة الاستبانات المقبولة إلى عدد مفردات العينة وذلك كما يلي:

**جدول رقم ( 2 ) عدد الاستبانات الموزعة والمستردة والمقبولة للتحليل.**

| البيان | | عدد الاستبانات المستردة | عدد الاستبانات المستبعدة | عدد الاستبانات المقبولة | عدد مفردات العينة | نسبة الاستبانات المقبولة إلى عدد مفردات العينة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| أعضاء هيئة التدريس | طرابلس | 40 | 4 | 36 | 36 | %100 |
| | صبراتة | 21 | 2 | 19 | 19 | %100 |
| إجمالي أعضاء هيئة التدريس | | 61 | 6 | 55 | 55 | %100 |
| الطلبة | طرابلس | 85 | 5 | 80 | 79 | %101 |
| | صبراتة | 87 | 7 | 80 | 71 | %112 |
| إجمالي الطلبة | | 172 | 12 | 160 | 150 | %106 |
| الإجمالي | | 233 | 18 | 215 | 205 | %104 |

**اختبار الصدق الظاهري:**

لاختبار الصدق الظاهري للاستبانة تم عرض الاستبانة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس أصحاب الخبرة والاختصاص في المحاسبة وعلم النفس، وبناء على ملاحظاتهم تم إجراء التعديلات اللازمة.

**ثبات أداة الدراسة:**

تم إيجاد معامل الثبات ألفا كرونباخ لردود عينة الدراسة عن أسئلة الاستبانة التي تم قياسها وفق مقياس ليكرت الخماسي للتأكد من توفر الثبات الداخلي في أداة القياس، وتم استبعاد الأسئلة الوصفية،

وكان عدد الأسئلة وفق مقياس ليكرت الخاصة بخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة (20) سؤال، في حين بلغ عدد الأسئلة الخاصة بمثلث الغش في التعليم المحاسبي الليبي من وجهة نظر الطلبة (7) أسئلة، والجدول التالي يوضح ذلك كما يلي:

**جدول رقم ( 3 ) معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ**

| ت | الفقرات | عدد الفقرات | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|---|
| 1 | خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة | 20 | 0.807 |
| 2 | مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر الطلبة | 7 | 0.782 |

ومن الجدول السابق نلاحظ أن نتائج معامل ألفا كرونباخ لفقرات الدراسة الخاصة بخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي تبلغ 0.807، وهي قيمة عالية تعكس ثبات أداة الدراسة، وإمكانية الاعتماد عليها، في حين بلغ معامل ألفا كرونباخ لفقرات الدراسة الخاصة بمثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي 0.782.

**صدق الاتساق البنائي:**

تم قياس صدق الاتساق البنائي لفقرات الاستبانة بإيجاد معامل الارتباط بيرسون لردود عينة الدراسة عن أسئلة الاستبانة التي تم قياسها وفق مقياس ليكرت والخاصة بخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي وعددها (20) سؤالًا، والدرجة الكلية لأسئلة الاستبانة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، والأسئلة الخاصة بمثلث الغش في التعليم المحاسبي الليبي وعددها (7) والدرجة الكلية لأسئلة الاستبانة من وجهة نظر الطلبة، والجدول التالي يوضح ذلك كما يلي:

**جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون لقياس صدق الاتساق البنائي للاستبانة**

| ت | جوانب الدراسة | عدد الفقرات | معامل الارتباط | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | معامل الارتباط بيرسون | مدى الارتباط | قيمة الدلالة |
| | **خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة** | | | | |
| 1 | يمارس الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 1 | **0.733 | كبير | 0.000 |
| 2 | توجد مجموعة من الأساليب لممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 13 | **0.917 | كبير جدا | 0.000 |
| 3 | وضوح مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 3 | **0.824 | كبير | 0.000 |
| 4 | توجد أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 3 | **0.704 | كبير | 0.000 |
| | **عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر الطلبة** | | | | |
| 2 | توافر عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 7 | **0.842 | كبير | 0.000 |

****Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).**

من الجدول السابق نلاحظ ما يلي:

1. أن مستوى الدلالة الإحصائية للعلاقة بين الأسئلة الخاصة بخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي، والدرجة الكلية لأسئلة الاستبانة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة يساوي 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05، وهذا يعكس وجود علاقة بين الأسئلة الخاصة بخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي، والدرجة الكلية لأسئلة الاستبانة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، و جميع قيم معامل الارتباط بالدرجة الكلية لأسئلة الاستبانة دالة عند مستوى (0.01) ومحصورة بين (0.704 – 0.917) ، وهي تدل على وجود ارتباط يتراوح مداه من كبير إلى كبير جداً مما يعكس الاتساق البنائي للاستبانة.
2. أن مستوى الدلالة الإحصائية للعلاقة بين الأسئلة الخاصة بمثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، والدرجة الكلية لأسئلة الاستبانة من وجهة نظر الطلبة يساوي 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية 0.05، وهذا يعكس وجود علاقة بين الأسئلة الخاصة بمثلث الغش والدرجة الكلية لأسئلة الاستبانة من وجهة نظر الطلبة، وقيمة معامل الارتباط بالدرجة الكلية لأسئلة الاستبانة دالة عند مستوى (0.01)، وتساوي 0.842 وهي تدل على وجود ارتباط بمدى كبير مما يعكس الاتساق البنائي للاستبانة.

**الأساليب الإحصائية المستخدمة:**

تضمنت هذه الدراسة استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. استخدام مقياس ليكرت ذي الخمس درجات، وحساب المدى (5 – 1)، وقسمته على طول الفترة (4 ÷ 5 = 0.8) ، وإضافة هذه القيمة إلى الدرجة الأدنى في المقياس لتصبح الفئات كالآتي:

**جدول ( 5 ) طول فئات تحديد مستوى توافر الخصائص**

| طول الفئة | مستوى توافر الخصائص |
|---|---|
| 1 – 1.8 | قليل جدا |
| أكبر من 1.8 – 2.6 | قليل |
| أكبر من 2.6 – 3.4 | متوسط |
| أكبر من 3.4 – 4.2 | كبير |
| أكبر من 4.2 – 5 | كبير جدا |

2. معامل ألفا كرونباخ للتأكد من توفر الثبات الداخلي في أداة القياس.
3. معامل الارتباط بيرسون لقياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة.
4. المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على أسئلة الاستبانة، وترتيبها تنازليا وفق هذه المتوسطات.
5. الانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على أسئلة الاستبانة، ومعرفة مدى التشتت في هذه الإجابات.

6. اختبار (T).
7. اختبار T للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين استجابات مفردات العينة وفقا لمتغير الطلبة وأعضاء التدريس، ومتغير الجامعة، وذلك لكل بعد من أبعاد الدراسة والأبعاد ككل.

**الخصائص الديموغرافية والشخصية لعينة الدراسة:**

تتمثل الخصائص الديموغرافية والشخصية لعينة الدراسة في الجنس، والصفة، والجامعة، وهي موضحة في الجدول رقم ( 6 ) وذلك كما يلي:

**جدول ( 6 ) وصف توزيع عينة الدراسة وفق الخصائص الديموغرافية والشخصية**

| الخاصية | الفئة | التكرارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 145 | %67.4 |
| | أنثي | 70 | %32.6 |
| | المجموع | 215 | %100 |
| الصفة | عضو هيئة تدريس | 55 | %25.6 |
| | طالب بكالوريوس | 160 | %74.4 |
| | المجموع | 215 | %100 |
| الجامعة | جامعة طرابلس | 116 | %54 |
| | جامعة صبراتة | 99 | %46 |
| | المجموع | 215 | %100 |

**من الجدول السابق نلاحظ ما يلي:**

1. توضح التكرارات والنسب المئوية أن ما نسبته 67.4% من أفراد العينة هم من الذكور، وما نسبته 32.6% من الإناث، وهذا يعكس أن أغلب مفردات العينة هم من الذكور.
2. توضح التكرارات والنسب المئوية أن ما نسبته 25.6% من أفراد العينة هم من أعضاء هيئة التدريس وما نسبته 74.4% من الطلبة، ومن الطبيعي أن يكون عدد الطلبة أكثر من أعضاء هيئة التدريس، وهذا يعكس توزيع مفردات العينة بين طلبة وأعضاء هيئة تدريس بشكل مناسب.
3. توضح التكرارات والنسب المئوية أن ما نسبته 54% من أفراد العينة هم من جامعة طرابلس، وما نسبته 46% هم من جامعة صبراتة، وهذا يعكس توزعًا ملائمًا لمفردات العينة وفق الجامعات محل الدراسة.

**التحليل الوصفي للبيانات واختبار فرضيات الدراسة ومناقشة النتائج:**

**التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الرئيسة الأولى:**

فيما يلي توضيح لنتائج التحليل الوصفي للفرضية الرئيسة الأولى التي تنص على "**توجد مجموعة من الخصائص لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة بجامعتي طرابلس وصبراتة**"، التي تنقسم إلى خمس فرضيات فرعية وذلك على النحو التالي:

**أولاً: التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الأولى:** حيث تم إجراء التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الأولى التي تنص على "يمارس الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة" باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتكرارات، والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك على النحو التالي:

**جدول ( 7 ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي لأعضاء هيئة التدريس والطلبة والعينة ككل في أقسام المحاسبة محل الدراسة**

| البيان | الطلبة | | أعضاء . هـ . التدريس | | العينة ككل | | درجة التحقق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | |
| يمارس بعض الطلبة قسم المحاسبة الغش أثناء فترة دراستهم بالكلية | 2.031 | 0.920 | 3.290 | 1.048 | 2.653 | 1.100 | متوسطة |

من خلال النتائج الموضحة بالجدول السابق نلاحظ أن الإجابات الخاصة بالطلبة كان متوسطها الحسابي 2.031 وبانحراف معياري 0.920 وبمدى قليل، في حين كان المتوسط الحسابي للإجابات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس 3.290 وبانحراف معياري 1.048 وبمدى متوسط، أما بالنسبة للعينة ككل فإن نتائج التحليل الإحصائي الوصفي تشير إلى أن الطلبة يمارسون الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي بمدى متوسط، وهذا يعكس وجود مشكلة الغش في هذا المجال من التعليم.

ولمزيد من التوضيح تم صياغة بقية الأسئلة على شكل أسئلة وصفية من أجل تسليط الضوء بشكل أكبر على ممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي، وذلك على النحو الآتي:

1. **ما هي الامتحانات التي تستخدم فيها أساليب الغش بشكل أكثر في القسم (يمكن أن تتضمن الإجابة أكثر من خيار أو الخيار الأخير فقط)؟**

**جدول (8) الامتحانات التي تستخدم فيها أساليب الغش بشكل أكثر في القسم**

| البيان | الامتحانات الفصلية | الامتحانات النهائية | الامتحانات الفصلية والنهائية | لا يوجد |
|---|---|---|---|---|
| الطلبة | 71 | 12 | 27 | 50 |
| النسبة المئوية | %44.4 | %7.5 | %16.9 | %31.3 |
| أعضاء هيئة التدريس | 8 | 13 | 29 | 5 |
| النسبة المئوية | %14.5 | %23.6 | %52.7 | %9.1 |
| الإجمالي | 79 | 25 | 56 | 55 |
| النسبة المئوية | %36.7 | %11.6 | %26.1 | %25.6 |

من الجدول السابق نلاحظ أن الامتحانات الفصلية هي التي تستخدم فيها أساليب الغش أكثر من غيرها وبنسبة 44.4%، وذلك من وجهة نظر الطلبة، وهذا راجع إلى اعتماد الكلية في الجامعتين على عدد محدود من المراقبين في الامتحانات الفصلية، أما فيما يخص أعضاء هيئة التدريس فإن الامتحانات النهائية

والفصلية هي التي تستخدم فيها أساليب الغش أكثر من غيرها وبنسبة 52.7%، وهذا يبين الاختلاف في وجهات النظر.

2. ما نوع الأسئلة التي يكثر فيها استخدام أساليب الغش (يمكن أن تتضمن الإجابة أكثر من خيار أو الخيار الأخير فقط)؟

**جدول (9) نوع الأسئلة التي يكثر فيها استخدام أساليب الغش**

| البيان | الأسئلة التحليلية | الأسئلة المقالية | اسئلة الصح والخطأ | اسئلة الاختيار من متعدد | أكثر من خيار | لا يوجد |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الطلبة | 9 | 30 | 40 | 8 | 62 | 11 |
| النسبة المئوية | %5.6 | %18.8 | %25 | %5 | %38.8 | %6.9 |
| أعضاء هيئة التدريس | 0 | 2 | 12 | 1 | 40 | 0 |
| النسبة المئوية | %0 | %3.6 | %21.8 | %1.8 | %72.7 | %0 |
| الإجمالي | 9 | 32 | 52 | 9 | 102 | 11 |
| النسبة المئوية | %4.2 | %14.9 | %24.1 | %4.2 | %47.4 | %5.1 |

نلاحظ من الجدول السابق أن الأسئلة التي يكثر فيها استخدام أساليب الغش هي جميع أنواع الأسئلة سواء أكانت تحليلية، أو مقالية، أو صح وخطأ، أو اختيار من متعدد، وذلك من وجهة نظر الطلبة بنسبة مئوية بلغت 38.8%، وهي متوافقة مع وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حيث كانت النسبة 72.7%.

**3. ماهي المواد التي يكثر فيها استخدام أساليب الغش؟ (يمكن ان تتضمن الاجابة أكثر من خيار أو الخيار الاخير فقط).**

**جدول (10) المواد التي يكثر فيها استخدام أساليب الغش**

| البيان | المواد التخصصية فقط | المواد غير التخصصية | المواد العامة | أكثر من خيار | لا يوجد |
|---|---|---|---|---|---|
| الطلبة | 14 | 13 | 75 | 42 | 16 |
| النسبة المئوية | %8.8 | %8.1 | %46.9 | %26.3 | %10 |
| أعضاء هيئة التدريس | 1 | 4 | 22 | 27 | 1 |
| النسبة المئوية | %1.8 | %7.3 | %40 | %49.1 | %1.8 |
| الإجمالي | 15 | 17 | 97 | 69 | 17 |
| النسبة المئوية | %7 | %8 | %45 | %32 | %8 |

من الجدول السابق نلاحظ أن المواد التي يكثر فيها استخدام أساليب الغش من وجهة نظر الطلاب هي المواد العامة، وبنسبة 46.9%، وقد لاحظت الباحثتان ذلك من خلال أسلوب الملاحظة، وخاصة انتحال طلاب من كليات علمية مثل الطب، والهندسة لشخصية الطلاب لإداء الامتحان بدل عنهم، أما من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فإن المواد التي يكثر فيها الغش كانت معظم المواد (أكثر من خيار)، وبنسبة 49.1%، وهنا نلاحظ اختلاف وجهات النظر بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

**ثانياً التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الثانية:** حيث تم إجراء التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الثانية التي تنص على:" توجد مجموعة من الأساليب لممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة" باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هو موضح بالجدول الآتي:

**جدول ( 11 ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أساليب ممارسة الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي لأعضاء هيئة التدريس والطلبة والعينة ككل في أقسام المحاسبة محل الدراسة**

| ت | الفقرات | الطلبة | | أعضاء هـ التدريس | | العينة ككل | | مدى التحقق | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | استخدام الطالب قصاصات ورقية صغيرة تتضمن مادة الامتحان. | 2.806 | 1.416 | 3.090 | 1.142 | 2.879 | 1.354 | متوسطة | 4 |
| 2 | كتابة الطالب على المقعد الذي يجلس عليه أو على يده أو المسطرة أو الآلات الحاسبة. | 2.962 | 1.354 | 3.127 | 1.187 | 3.004 | 1.313 | متوسطة | 1 |
| 3 | تبادل الطالب ورقة الأسئلة التي تتضمن إجابات مكتوبة من زميل يجلس بالقرب منه. | 2.156 | 1.286 | 2.309 | 1.199 | 2.195 | 1.263 | قليلة | 12 |
| 4 | تبادل الطالب نماذج الإجابة الامتحانية مع زميل يجلس بالقرب منه خاصة إذا لم يؤكد الملاحظ على كتابة الاسم في بداية الامتحان. | 2.218 | 1.325 | 2.200 | 1.112 | 2.214 | 1.271 | قليلة | 11 |
| 5 | استخدام الطالب الهاتف النقال كأداة للغش والآلة الحاسبة ذات الذاكرة التخزينية. | 2.793 | 1.322 | 3.381 | 1.298 | 2.944 | 1.338 | متوسطة | 3 |
| 6 | الاعتماد على الرموز والإشارات المتفق عليها بين الطلبة أو تبادل الطالب الحديث الشفوي مع زميل يجلس بالقرب منه. | 3.000 | 1.955 | 2.927 | 1.274 | 2.981 | 1.803 | متوسطة | 2 |
| 7 | تقديم الطالب أوراق عمل أو واجبات أو بحوث قام بإعدادها طالب أخر. | 2.693 | 1.382 | 3.236 | 1.276 | 2.832 | 1.373 | متوسطة | 5 |
| 8 | حضور طالب آخر بدل الطالب الممتحن خاصة إذا لم يؤكد الملاحظ على وجود البطاقة لحضور الامتحان. | 2.125 | 1.301 | 2.545 | 1.330 | 2.232 | 1.319 | قليلة | 10 |
| 9 | تواطؤ بعض الموظفين والملاحظين مع الطلبة وتسريب أسئلة الامتحان قبل | 2.268 | 1.320 | 2.581 | 1.300 | 2.348 | 1.319 | قليلة | 9 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | موعد الامتحان سواء باستخدام الطرق الإلكترونية أو الطرق التقليدية. | | | | | | | | |
| 10 | عدم دقة وأمانة عضو هيئة التدريس في تصحيح الأوراق الامتحانية. | 2.787 | 1.463 | 1.927 | 1.033 | 2.567 | 1.415 | قليلة | 7 |
| 11 | عدم حيادية عضو هيئة التدريس في تقييم الطلبة ومحاباة بعض الطلبة. | 2.950 | 1.399 | 1.981 | 1.079 | 2.702 | 1.389 | متوسطة | 6 |
| 12 | تزوير النتائج من قبل الإدارة. | 2.231 | 1.463 | 1.690 | 0.959 | 2.093 | 1.370 | قليلة | 13 |
| 13 | عدم وضع عدد كافٍ من الملاحظين بالقاعات الامتحانية. | 2.175 | 1.281 | 3.090 | 1.294 | 2.409 | 1.343 | قليلة | 8 |
| جميع الفقرات | | 2.551 | 0.843 | 2.622 | 0.775 | 2.569 | 0.819 | قليلة | |

من خلال النتائج الموضحة بالجدول السابق نلاحظ أن الإجابات كان متوسطها الحسابي مداه يتراوح بين متوسط وقليل، كما أن الانحرافات المعيارية له كانت غير عالية، وبذلك فإن نتائج التحليل الإحصائي الوصفي تشير إلى وجود مجموعة من الأساليب لممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي بشكل متوسط إلى قليل، ويمكن تفصيل ذلك كما يلي:

- وفق وجهة نظر الطلبة فإن فقرة "الاعتماد على الرموز والإشارات المتفق عليها بين الطلبة أو تبادل الطالب الحديث الشفوي مع زميل يجلس بالقرب منه" تعتبر من أهم فقرات أساليب الغش حيث جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.000 وانحراف معياري 1.955.
- وفق وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فإن فقرة "استخدام الطالب الهاتف النقال كأداة للغش، والآلة الحاسبة ذات الذاكرة التخزينية " تعتبر من أهم فقرات أساليب الغش حيث جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.381، وانحراف معياري 1.298.
- وفق وجهة نظر جميع مفردات العينة فإن فقرة "كتابة الطالب على المقعد الذي يجلس عليه، أو على يده، أو المسطرة، أو الآلات الحاسبة " تعتبر من أهم فقرات أساليب الغش، حيث جاءت هذه الفقرة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.004، وبانحراف معياري 1.313، أما أقل أساليب الغش استخداماً، فكانت فقرة "تزوير النتائج من قبل الإدارة" بمتوسط حسابي 2.093، وانحراف معياري 1.343.

**ثالثا التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الثالثة:** حيث تم إجراء التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الثالثة التي تنص على "يعتبر مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي مفهومًا واضحًا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة" باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

**جدول ( 12 ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوضوح مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي لأعضاء هيئة التدريس والطلبة والعينة ككل في أقسام المحاسبة محل الدراسة**

| ت | الفقرات | الطلبة | | أعضاء هـ التدريس | | العينة ككل | | مدى التحقق | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | إن الغش مشكلة خطيرة لها أبعاد سلبية على الفرد والمجتمع. | 4.056 | 1.224 | 4.818 | 0.434 | 4.251 | 1.128 | كبيرة جدا | 1 |
| 2 | سوف تنعكس مشكلة الغش في الامتحانات بشكل سلبي على قيمة شهادة بكالوريوس المحاسبة التي تمنحها الكلية. | 3.637 | 1.362 | 4.581 | 0.832 | 3.879 | 1.312 | كبيرة | 2 |
| 3 | لمشكلة الغش آثار طويلة الأمد وسيمارس الطلاب بعد تخرجهم الغش في وظائفهم كمحاسبين ماليين ومراجعي حسابات. | 3.393 | 1.419 | 4.309 | 0.813 | 3.627 | 1.350 | كبيرة | 3 |
| جميع الفقرات | | 3.695 | 1.038 | 4.569 | 0.543 | 3.919 | 1.011 | كبيرة | |

من خلال النتائج الموضحة بالجدول السابق نلاحظ أن الإجابات كان متوسطها الحسابي مداه يتراوح بين كبير جدا وكبير، كما أن الانحرافات المعيارية له كانت غير عالية، و بذلك فإن نتائج التحليل الإحصائي الوصفي تشير إلى وضوح مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي بشكل كبير جدا وكبير، واتفقت وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وبالتالي وجهة نظر جميع مفردات العينة على "أن الغش مشكلة خطيرة لها أبعاد سلبية على الفرد والمجتمع، " من أهم الفقرات حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.251، وانحراف معياري 1.128، في حين جاءت الفقرة " لمشكلة الغش آثار طويلة الأمد، وسيمارس الطلاب بعد تخرجهم الغش في وظائفهم كمحاسبين ماليين ومراجعي حسابات،" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي 3.627، وانحراف معياري 1.350.

**رابعا: التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الرابعة:** حيث تم إجراء التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الرابعة التي تنص على"توجد أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة" باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

**جدول ( 13 ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجود أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي لأعضاء هيئة التدريس والطلبة والعينة ككل في أقسام المحاسبة محل الدراسة**

| ت | الفقرات | الطلبة | | أعضاء هـ التدريس | | العينة ككل | | مدى التحقق | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | سوف تقوم بالإبلاغ عن أي محاولة للغش لاحظتها داخل الكلية | 1.712 | 1.183 | 4.418 | 0.737 | 2.404 | 1.605 | قليلة | 2 |
| 2 | تطبق الكلية القوانين واللوائح بشكل فعال لمنع ممارسة الغش ومعاقبة مرتكبيه. | 3.062 | 1.372 | 3.072 | 1.259 | 3.065 | 1.341 | متوسطة | 1 |
| 3 | تقوم الكلية وبشكل دوري بإعلام كافة الأطراف ذات العلاقة بهذه المشكلة ومخاطرها وعقوبات مرتكبيها | 2.212 | 1.319 | 1.909 | 1.041 | 2.134 | 1.258 | قليلة | 3 |
| جميع الفقرات | | 2.329 | 0.866 | 3.133 | 0.733 | 2.534 | 0.903 | قليلة | |

من خلال النتائج الموضحة بالجدول السابق نلاحظ أن الإجابات كان متوسطها الحسابي مداه يتراوح بين متوسطة وقليلة، كما أن الانحرافات المعيارية له كانت غير عالية، وبذلك فإن نتائج التحليل الإحصائي الوصفي تشير إلى وجود أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي بمدى قليل إلى متوسط، ويمكن تفصيل ذلك كما يلي:

- وفق وجهة نظر الطلبة فإن فقرة "تطبق الكلية القوانين واللوائح بشكل فعال لمنع ممارسة الغش ومعاقبة مرتكبيه" تعتبر من أهم فقرات وجود الأمانة العلمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، حيث جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.062، وانحراف معياري 1.372.
- وفق وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فإن فقرة " سوف تقوم بالإبلاغ عن أي محاولة للغش لاحظتها داخل الكلية " تعتبر من أهم فقرات وجود الأمانة العلمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، حيث جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.418، وانحراف معياري 0.737.
- وفق وجهة نظر جميع مفردات العينة فإن فقرة " تطبق الكلية القوانين واللوائح بشكل فعال لمنع ممارسة الغش ومعاقبة مرتكبيه " تعتبر من أهم فقرات وجود الأمانة العلمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، حيث جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.065، وانحراف معياري 1.341، في حين جاءت فقرة "تقوم الكلية وبشكل دوري بإعلام كافة الأطراف ذات العلاقة بهذه المشكلة ومخاطرها وعقوبات مرتكبيها " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي 2.134، وانحراف معياري 1.258.
- **خامسا: التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الخامسة:** حيث تم إجراء التحليل الوصفي لبيانات الفرضية الفرعية الخامسة التي تنص على" تتوافر عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي

الجامعي الليبي من وجهة نظر الطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة" باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

**جدول ( 14 ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتوافر عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي الطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة**

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المدى | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| أولا: الضغوط | | | | | |
| 1 | توجد مواد دراسية كثيرة خلال الفصل الدراسي الواحد | 2.668 | 1.330 | متوسطة | 3 |
| 2 | توجد الكثير من الاختبارات والمهام يجب إنجازها خلال فترة دراسية محدودة | 3.125 | 1.206 | متوسطة | 2 |
| 3 | تشعر بوجود ضغوط من أجل إنهاء الدراسة والنجاح والحصول على شهادتك الجامعية | 3.987 | 1.154 | كبيرة | 1 |
| جميع فقرات الضغوط | | 3.260 | 0.969 | متوسطة | |
| ثانيا الفرص | | | | | |
| 4 | تعتبر ممارسة الغش داخل الكلية شيئًا سهلًا وممكنًا | 2.256 | 1.071 | قليلة | 1 |
| 5 | مارست بعض أساليب الغش أثناء فترة دراستك بالكلية | 1.725 | 0.831 | قليلة جدا | 2 |
| جميع فقرات الفرص | | 1.990 | 0.771 | قليلة | |
| ثالثا المبررات | | | | | |
| 6 | إن الغش مشكلة سببها القصور في أداء عضو هيئة التدريس وعدم تفهمه لظروف الطلبة | 3.037 | 1.466 | متوسطة | 2 |
| 7 | إن الغش مشكلة متفشية، فالجميع يفعل ذلك الأمر الذي سينعكس سلبا على الطالب المجتهد | 3.312 | 1.388 | متوسطة | 1 |
| جميع فقرات المبررات | | 3.175 | 1.081 | متوسطة | |
| جميع فقرات مثلث الغش | | 2.808 | | 0.598 | |

من خلال النتائج الموضحة بالجدول السابق نلاحظ أن الإجابات كان متوسطها الحسابي مداه يتراوح بين كبير وقليل جدا، كما أن الانحرافات المعيارية له كانت غير عالية، وبذلك فإن نتائج التحليل الإحصائي الوصفي تشير إلى توافر عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي بشكل يتراوح من كبير إلى قليل جدا، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

- توجد ضغوط على الطلبة لممارسة الغش بمدى يتراوح من كبير إلى متوسط، ومن أهم هذه الضغوط" الشعور بضغوط من أجل إنهاء الدراسة والنجاح والحصول على الشهادة الجامعية" بمتوسط حسابي 3.260، وانحراف معياري 0.969.
- لا توجد فرص لممارسة الغش إلا بمدى يتراوح من قليل إلى قليل جدا.
- يعطي الطلبة لأنفسهم مبررات من أجل ممارسة الغش بمدى متوسط، ومن أهم هذه المبررات "إن الغش مشكلة متفشية، فالجميع يفعل ذلك الأمر الذي سينعكس سلبا على الطالب المجتهد" بمتوسط حسابي 3.175، وانحراف معياري 1.081.

## اختبار فرضيات الدراسة:

### أولاً: اختبار الفرضية الرئيسة الأولى:

من أجل استخدام اختبار T لاختبار فرضية الدراسة الرئيسة الأولى وفرضياتها الفرعية لابد من تحقق الشرطين التاليين قبل إجراء الاختبار (الزعبي والطلافحة، 2006، ص153):

- يجب أن يكون توزيع المتغير المراد إجراء الاختبار على متوسطه توزيعا طبيعياً، ويمكن الاستعاضة عن هذا الشرط بزيادة حجم العينة، وتعتبر العينة من حجم 30 أو يزيد عينة كبيرة.
- يجب أن تكون العينة عشوائية، وقيم أفرادها لا تعتمد على بعضها البعض.

ونظراً لتحقق الشرطين السابقين في مفردات عينة الدراسة فحجمها 215 مفردة، وبذلك يمكن اعتبارها كبيرة الحجم، كما أن قيم أفرادها لا تعتمد على بعضها البعض، وبذلك يمكن استخدام اختبار T لتحقق الشرطين السابقين.

وفيما يلي نتائج هذا الاختبار للفرضيات الخمس الفرعية الخاصة بالفرضية الرئيسة الأولى التي تنص على "**توجد مجموعة من الخصائص لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة بجامعتي طرابلس وصبراتة**" تم استخدام اختبار (T)، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار على النحو الآتي:

**جدول ( 15 ) نتائج اختبار T لخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي**

| ت | الفرضيات | عدد الفقرات | قيمة الاختبار = 3 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة t المحسوبة | قيمة sig | النتيجة |
| 1 | يمارس الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 1 | 2.653 | 1.100 | 214 | -8.615 | 0.000 | قبول الفرضية |
| 2 | توجد مجموعة من الأساليب لممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 13 | 2.569 | 0.819 | 213 | -7.698 | 0.000 | قبول الفرضية |
| 3 | يعتبر مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي مفهومًا واضحًا. | 3 | 3.919 | 1.011 | 214 | 13.331 | 0.000 | قبول الفرضية |
| 4 | توجد أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 3 | 2.534 | 0.903 | 214 | -7.546 | 0.000 | قبول الفرضية |
| 5 | تتوافر عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 7 | 2.808 | 0.598 | 159 | -4.045 | 0.000 | قبول الفرضية |

من الجدول السابق يمكن توضيح ما يأتي:

**أ.** قبول الفرضية الفرعية البديلة الأولى التي تنص على "يمارس الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة لأن مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05.

**ب.**قبول الفرضية الفرعية البديلة الثانية التي تنص على "توجد مجموعة من الأساليب لممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة" لأن مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05.

**ج.**قبول الفرضية الفرعية البديلة الثالثة التي تنص على "مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي مفهومًا واضحًا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة" لأن مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05.

**د.** قبول الفرضية الفرعية البديلة الرابعة التي تنص على "توجد أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة" لأن مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05.

**هـ.**قبول الفرضية الفرعية البديلة الخامسة التي تنص على "تتوافر عناصر مثلث الغش (الضغوط – الفرص – التبريرات) في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهة نظر الطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة" لأن مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05.

ومما سبق يمكن قبول الفرضية الرئيسة البديلة التي تنص على " **توجد مجموعة من الخصائص لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة بجامعتي طرابلس وصبراتة**".

**ثانياً اختبار الفرضية الرئيسة الثانية**

حيث تم استخدام اختبار **(Independent Samples T Test)** لاختبار الفرضية الرئيسة الثانية التي تنص على " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الإجابات حول خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي تعزى لمتغير الصفة**"، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار على النحو التالي:

**جدول (16) نتائج اختبارT للعينات المستقلة (Independent Samples T Test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة الخاصة بخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي تبعا لمتغير الصفة (عضو هيئة تدريس – طالب)**

| البيان | أعضاء هيئة التدريس (55) | | الطلبة (169) | | قيمة T | قيمة الدلالة Sig | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | |
| يمارس الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 3.290 | 1.048 | 2.031 | 0.920 | 8.440 | 0.000 | دالة إحصائيا |
| توجد مجموعة من الأساليب لممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 2.622 | 0.750 | 2.551 | 0.843 | 0.553 | 0.581 | غير دالة إحصائيا |
| وضوح مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 4.569 | 0.543 | 3.695 | 1.038 | 7.941 | 0.000 | دالة إحصائيا |
| توجد أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 3.133 | 0.733 | 2.329 | 0.866 | 6.165 | 0.000 | دالة إحصائيا |

يوضح الجدول السابق ما يلي:

- بالنسبة لخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي المتعلقة بممارسة الطلبة الغش ووضوح مفهوم الغش، ووجود امانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول هذه الخصائص لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي تعزى لمتغير الصفة، حيث بلغت مستوى الدلالة لكل خاصية من هذه الخصائص أقل من 0.05، وبذلك يكون لمتغير الصفة تأثير على استجابات مفردات عينة الدراسة حول هذه الخصائص لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي وهذا قد يعود إلى اختلاف وجهات النظر بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس حول هذه الخصائص.
- بالنسبة للخاصية المتعلقة بوجود مجموعة من الأساليب لممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول هذه الخاصية تعزى لمتغير الصفة، حيث بلغت مستوى الدلالة لها أكبر من 0.05، وبذلك لا يكون لمتغير الصفة تأثير على استجابات مفردات عينة الدراسة حول وجود مجموعة من الأساليب لممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي وهذا قد يعود إلى تقارب وجهات النظر بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس حول أساليب ممارسة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي.

**ثالثاً اختبار الفرضية الرئيسية الثالثة:**

حيث تم استخدام اختبار **(Independent Samples T Test)** لاختبار الفرضية الرئيسية الثانية التي تنص على " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الإجابات حول خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي تعزى لمتغير الجامعة**" والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار على النحو التالي:

**جدول (17) نتائج اختبار T للعينات المستقلة (Independent Samples T Test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد الدراسة الخاصة بخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي تبعا لمتغير الجامعة (طرابلس- صبراتة)**

| البيان | جامعة طرابلس (116) | | جامعة صبراتة (99) | | قيمة T | قيمة الدلالة Sig | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | |
| يمارس الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 2.669 | 1.178 | 2.503 | 1.004 | 0.620 | 0.536 | غير دالة إحصائيا |
| توجد مجموعة من أساليب الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 2.823 | 0.848 | 2.272 | 0.676 | 5.302 | 0.000 | دالة إحصائيا |
| وضوح مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 4.083 | 0.917 | 3.727 | 1.084 | 2.608 | 0.010 | دالة إحصائيا |
| توجد امانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 2.560 | 0.843 | 2.505 | 0.972 | 0.446 | 0.656 | غير دالة إحصائيا |

يوضح الجدول السابق ما يأتي:

- بالنسبة لخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي المتعلقة بوجود مجموعة من الأساليب لممارسة الغش، ووضوح مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول هذه الخصائص لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي تعزى لمتغير الجامعة، حيث بلغت مستوى الدلالة لكل خاصية من هذه الخصائص أقل من 0.05، وبذلك يكون لمتغير الجامعة تأثير على استجابات مفردات عينة الدراسة حول هذه الخصائص لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي، وهذا قد يعود إلى اختلاف وجهات النظر بين مفردات عينة الدراسة في الجامعتين حول أساليب ممارسة الغش، ووضوح مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي.
- بالنسبة لخصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي المتعلقة بممارسة الطلبة الغش، ووجود أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول هذه الخاصية تعزى لمتغير الجامعة، حيث بلغ مستوى الدلالة لها أكبر من 0.05، وبذلك لا يكون لمتغير الجامعة تأثير على استجابات مفردات عينة الدراسة حول هذه الخصائص

لمشكلة الغش في التعليم المحاسبي، وهذا قد يعود إلى تقارب وجهات النظر بين مفردات عينة الدراسة في الجامعتين حول ممارسة الطلبة الغش، ووجود أمانة العلمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي.

**رابعاً اختبار الفرضية الرئيسة الرابعة:**

حيث تم استخدام اختبار **(Independent Samples T Test)** لاختبار الفرضية الرئيسة الثانية التي تنص على " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الإجابات حول عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي تعزى لمتغير الجامعة**"، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار على النحو التالي:

**جدول (18) نتائج اختبار T للعينات المستقلة (Independent Samples T Test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة حول عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي تبعا لمتغير الجامعة (طرابلس- صبراتة)**

| البيان | جامعة طرابلس (80) | | جامعة صبراتة (80) | | قيمة T | قيمة الدلالة Sig | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | |
| توافر عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي | 2.897 | 0.537 | 2.719 | 0.644 | 1.902 | 0.059 | غير دالة إحصائيا |

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مفردات عينة الدراسة حول توافر عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي تعزى لمتغير الجامعة، حيث بلغت مستوى الدلالة أكبر من 0.05، وبذلك لا يكون لمتغير الجامعة تأثير على استجابات مفردات عينة الدراسة حول توافر عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، وهذا قد يعود إلى توافق وجهات النظر بين مفردات عينة الدراسة في الجامعتين حول هذه العناصر.

**مناقشة نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة**

يمكن توضيح أهم أوجه التشابه والاختلاف لنتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة وذلك كما يأتي:

**1.** تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (Winardi,et.al, 2017) ودراسة (Boyle, et.al, 2016)، ودراسة (Ismail & Yussof, 2016)، ودراسة (Abu Bakar, et.al, 2010) في وجود الغش في التعليم المحاسبي الجامعي.

**2.** تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (Little & Hadel, 2016) التي توصلت إلى أن النقل من الآخرين واستخدام قصاصات الملاحظات من أهم أساليب الغش، ونتائج دراسة (Boyle, et.al, 2016) التي توصلت إلى أن استخدام التكنولوجيا يساعد على ارتكاب الغش.

**3.** تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (Melati, et.al, 2018) في البيئة الأندونيسية حول وجود تأثير للضغوط والمبررات عند ممارسة طلبة المحاسبة الغش، وعدم وجود تأثير للفرص، ودراسة (Boyle, et.al, 2016) في البيئة الأمريكية حول توافر عناصر مثلث الغش عند ممارسة طلبة المحاسبة للغش.

**4.** تختلف نتائج الدراسة عن نتائج دراسة (Melati, et.al, 2018) التي توصلت إلى أن حالات الغش بين طلبة المحاسبة تحدث في الامتحانات النهائية أكثر من الامتحانات النصفية في البيئة الأندونيسية.

**5.** تختلف نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (Winardi,et.al, 2017) في البيئة الأندونيسية التي توصلت إلى عدم وضوح وفهم طلبة المحاسبة لماهية الغش التعليمي.

**النتائج:**

استعرضت هذه الدراسة خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، وفيما يأتي أهم ما توصلت إليه من نتائج:

**1.** تبين نتائج التحليل الإحصائي لوجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أقسام المحاسبة محل الدراسة وجود عدة خصائص لمشكلة الغش في التعليم الجامعي المحاسبي منها ما يأتي:

أ. يمارس الطلبة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي بمدى متوسط.

ب. توجد مجموعة من الأساليب لممارسة الغش وبمدى قليل إلى متوسط، ولعل من أهمها: كتابة الطالب على المقعد الذي يجلس عليه، أو على يده، أو المسطرة، أو الآلات الحاسبة، والاعتماد على الرموز والإشارات المتفق عليها بين الطلبة، أو تبادل الطالب الحديث الشفوي مع زميل يجلس بالقرب منه، واستخدام الطالب الهاتف النقال كأداة للغش، والآلة الحاسبة ذات الذاكرة التخزينية.

ج. مفهوم الغش مفهوم واضح وبمدى كبير لدى أفراد العينة محل الدراسة، واتفقت وجهات نظرهم على أن الغش مشكلة خطيرة لها أبعاد سلبية على الفرد والمجتمع، كما أن مشكلة الغش في الامتحانات ستنعكس بشكل سلبي على قيمة شهادة بكالوريوس المحاسبة التي تمنحها الكلية.

د. وجود الأمانة العلمية بمدى قليل إلى متوسط.

هـ. تتوافر عناصر مثلث الغش بشكل جزئي، إذ توجد ضغوط على الطلبة لممارسة الغش، ومن أهم هذه الضغوط " الشعور بضغوط من أجل إنهاء الدراسة والنجاح والحصول على الشهادة الجامعية"، ولا تتوافر الفرص لممارسة الغش إلا بشكل قليل، في حين توجد مبررات لتبرير ارتكاب الغش، إذ يرى الطلبة أن الغش مشكلة متفشية، فالجميع يفعل ذلك الأمر الذي سينعكس سلبا على الطالب المجتهد.

**2.** وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي المتعلقة بممارسة الطلبة الغش، ووضوح مفهوم الغش، ووجود أمانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، ويمكن أن يرجع ذلك إلى اختلاف التجارب والخبرات المتعلقة بهذه الخصائص بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة.

**3.** لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي المتعلقة بأساليب ممارسة الغش، وهذا يمكن أن يرجع إلى أن أساليب الغش الأكثر استخداما لدى الطلبة هي الأساليب التي يكتشفها ويعرفها أعضاء هيئة التدريس أكثر من غيرها، وبذلك جاءت وجهات النظر متقاربة.

**4.** وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد العينة في جامعة طرابلس، وأفراد العينة في جامعة صبراتة حول خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي المتعلقة بوجود مجموعة من الأساليب لممارسة الغش، ووضوح مفهوم الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، وهذا يمكن أن يرجع إلى اختلاف أساليب الغش التي تمارس في جامعة طرابلس، وتلك الأساليب التي تمارس في جامعة صبراتة، كما أن مفهوم الغش أكثر وضوحاً لدى أفراد العينة في جامعة طرابلس عنه لدى أفراد العينة في جامعة صبراتة.

**5.** لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في جامعة طرابلس، وأفراد العينة في جامعة صبراتة حول خصائص مشكلة الغش في التعليم المحاسبي المتعلقة بممارسة الطلبة الغش، ووجود امانة علمية في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي.

**6.** لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر طلبة جامعة طرابلس وطلبة جامعة صبراتة حول توافر عناصر مثلث الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي، ويمكن أن يرجع ذلك إلى تقارب وجهات النظر حول عناصر مثلث الغش بين طلبة المحاسبة في الجامعتين محل الدراسة.

**7.** ممارسة بعض طلبة المحاسبة في جامعتي طرابلس وصبراتة للغش في الامتحانات النصفية والنهائية الخاصة بالمقررات الدراسية (العامة – غير التخصصية – التخصصية) وبنسب متفاوتة ستؤدي إلى تدني مستوى التحصيل لديهم، وتعكس صورة غير حقيقية لمخرجات العملية التعليمية للتعليم الجامعي المحاسبي بما يؤثر سلباً على تلبية متطلبات سوق العمل.

**التوصيات:**

من خلال نتائج الدراسة يمكن عرض بعض التوصيات وذلك على النحو الآتي:

**1.** تكاثف جهود جميع الأطراف التي لها علاقة بالعملية التعليمية في التعليم المحاسبي الجامعي لتبني برنامج شامل لمكافحة الغش يتضمن ما يأتي:

أ. التعاون مع وسائل الإعلام المختلفة، وإعداد الملصقات والمطويات لتوضيح مخاطر الغش، وتوعية جميع الأطراف ذات العلاقة بسلبياته وتعارضه مع مبادئ الدين الإسلامي الحنيف، ومع القيم والأهداف التربوية والتعليمية.

ب. مكافحة جميع أساليب الغش من خلال إقامة حملات مكثفة لتنظيف المقاعد والجدران من الكتابات التي تعكس تفشي هذه الظاهرة الخطيرة، ومنع استخدام الهواتف النقالة، والأجهزة الإلكترونية، والآلات الحاسبة ذات الذاكرة التخزينية في قاعات الامتحانات.

ج. الاهتمام بتنظيم الامتحانات النصفية والنهائية من خلال تشكيل لجان امتحانية، وتكليف العدد المناسب من الملاحظين، وتخصيص أرقام جلوس في قاعات الامتحانات الكبيرة.

د. وضع مجموعة من اللوائح تعزز المعايير الأخلاقية، وتعكس قواعد السلوك والأمانة العلمية، وتدعم العقوبات، وعدم التسامح مع الذين يتساهلون أو يتواطؤون في عملية الغش التعليمي، وأن تكون هذه اللوائح جزء لا يتجزأ من ثقافة الجامعة، مع ضرورة توضيحها للأطراف ذات العلاقة على جميع المستويات.

هـ. تخفيف الضغوط على الطلبة من خلال مراعاة الإيجاز في الواجبات التي يكلف بها الطلبة، وأن تتناسب مع المدى الزمني المطلوب، والتنويع بين الأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية في الاختبارات، والتجديد في وضع الأسئلة، واختيار المراجع المناسبة بحيث تقيس الاختبارات المستويات العقلية الأخرى (كالفهم، والتحليل، والتطبيق، والتركيب، والاستنتاج)، لتتيح للطالب عرض ما استوعبه من المادة بشكل أفضل، واتباع أسلوب التقييم التراكمي بحيث تقيس جميع الجوانب العلمية والعملية للمتعلم.

و. إقامة مكاتب للإرشاد النفسي والتربوي في جميع كليات الجامعات الليبية أسوة بالجامعات الاقليمية والدولية، لما لها من دور أساسي في توعية الطلاب وتعزيز مقدرتهم على تحمل المسؤولية والثقة في النفس.

**2.** التوسع في دراسة مشكلة الغش في التعليم المحاسبي الجامعي الليبي لمعرفة أسبابه ومعالجة آثاره، بتعاون الباحثين في مجال التعليم المحاسبي مع المختصين في علم النفس والاجتماع لإجراء دراسات متعمقة جزءًا من الحل لهذه المشكلة وما يصاحبها من مشاكل أخلاقية واجتماعية معقدة، وبما يضمن وضع مقترحات تكفل تخريج محاسبين يمتلكون القدرات العلمية الحقيقية لتلبية متطلبات سوق العمل وخدمة بلادهم.

**المراجع باللغة العربية:**


1. التير، مصطفى عمر وعلى عثمان امين، 2003، ***التغيير في انساق القيم ووسائل تحقيق الأهداف: نموذج الغش في الامتحانات***، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط1، بيروت.
2. الجنزوري، فريحة مفتاح، 2016، ظاهرة الغش لدى طلاب الجامعة أسبابها وسبل علاجها دراسة ميدانية على عينة من طلاب كلية التربية المرج، **مجلة العلوم والدراسات الانسانية**، جامعة بنغازي، العدد12، ص1-38.
3. حسين، سعد محمد، 2015، الأبعاد الاجتماعية لظاهرة الغش في الامتحانات، دراسة تطبيقية على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية بمدينة البيضاء، **المجلة الليبية العالمية**، العدد 2، جامعة بنغازي كلية التربية – المرج، ص1–21.
4. الخالدي، سليمان، 2011، ظاهرة الغش في امتحانات البجروت لدى الطلاب العرب واليهود أثناء المرحلة الثانوية، ***مجلة الجامعة***، العدد 15، فلسطين.

5. الرقاد، هناء خالد سالم، 2012، أسباب ظاهرة الغش في مؤسسات التعليم العالي في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، جامعة المنصورة، **مجلة بحوث التربية النوعية**، العدد25، ص180-199.

6. عبد المعطي، أحمد حسين وأحمد محمد السمان إسماعيل وهاجر علي عبد العزيز احمد،**2021**، دور بعض العوامل الثقافية في نمو ظاهرة الغش الإلكتروني لدى طلاب الجامعة "دراسة ميدانية"، كلية التربية أسيوط، **المجلة التربوية لتعليم الكبار**، المجلد3، العدد 1، ص192-220.

7. علي، شمس الدين أحمد وإبراهيم محمد سيد أحمد، 2019، تقدير حجم العينة في البحث العلمي، **مجلة جامعة شلندي للعلوم التطبيقية**، العدد 1، ص47-46.

8. عجوبة، مختار، 2006، تطور ظاهرة الغش في الامتحانات أسبابها واللوائح التأديبية في معالجتها، ***مجلة الدراسات الاجتماعية***، جامعة الملك سعود، السعودية.

9. عماوي، إياد محمد وأحمد إبراهيم السيد،2020، الأسباب المؤدية إلى الغش في الامتحان من وجهة نظر خريجي الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، المجلد 11، العدد 31، ص117-128.

10. الغامدي، حمدان أحمد وعبد الله مغرم الغامدي، 2000، العوامل المؤدية إلى الغش في الامتحانات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية المعلمين في الرياض، ***مجلة رسالة التربية وعلم النفس***، العدد 11، ص1-62.

**المراجع باللغة الانجليزية:**

11-Abu Baker. Nur Barizah, Suhaiza Ismail, Suaniza Mamat, 2010, Will Graduating Year Accountancy Students Cheat in Examination? ***Malaysian, International Education Studies,*** vol. 3,No. 3, 145-152 .

12-Boyle, Douglas M., James F. Boyle, Brian W. Carpenter, 2016, Accounting Student Academic Dishonesty: What Accounting Faculty and Administrators Believe, ***The Accounting Educators' Journal,*** Volume Special Edition, pp. 39-61.

13-Daniel, E. Lee, 2009, cheating in the classroom beyond policing " the clearing House", **A Journal Of Educational Strategies " Issues And Ideas"**, vol.82, No,4, pp 171-176

14-Ismail. Suhaiza, Salwa Hana Yussof, 2016, Cheating behaviour among accounting students: some Malaysian evidence, ***Accounting Research Journal***, Vol. 29 No. 1, pp. 20-33.

15-Little. Jack, Stephanie Handel, 2016, student cheating and the fraud triangle, ***business education forum***, pp.37-44.

16-Melati. Irene Nia, Wilopo. Romanus, Hapsari, 2018, Indah, Analysis of the Effect of Fraud Triangle Dimensions Self-Efficacy and Religiosity on Academic Fraud in Accounting Students, ***The Indonesian Accounting Review***, Vol. 8, No. 2, July – December pp. 189 – 203

17-Patrzek, J.; Sattler, S.; van Veen, F.; Grunschel, C.; Fries, S. (2014). "Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: a panel study", ***Studies in Higher Education***, Vol. 40**,** No. 6, pp.1–16.

18-Winardi. Rijadh Djatu, Arizona Mustikarini, Maria Azalea Anggraeni, 2017, Academic Dishonesty Among Accounting Students: Some Indonesian Evidence, ***Jurnal Akuntansi dan Keuangan Indonesia***, vol. 14,No. 4,pp 142-164 .