

ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية.

Cheating in university examinations.

أيت عيسي حسين^{1*}؛ علي عبد الوهاب²

¹ - جامعة مرسلّي عبد الله؛ تيبازة (الجزائر).

- البريد الإلكتروني: aitaissi.hocine@cu-tipaza.dz

² - جامعة مرسلّي عبد الله؛ تيبازة (الجزائر).

- البريد الإلكتروني: alili.abdelwahhab@cu-tipaza.dz

تاريخ الإرسال: 2025/11/09؛ تاريخ القبول: 2025/11/23؛ تاريخ النشر: 2025/12/15.

الملخص:

يتطرق هذا المقال بالتحليل إلى ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية، وهو يركز على العوامل المفسرة لهذه الممارسة المرضية لدى الطلبة. لكن في إطار رؤية كلية ومعمقة لطبيعة وخطورة هذه الظاهرة، ودلالاتها بالنسبة لأزمة المؤسسة الجامعية.

يعرض المقال معطيات دراسة ميدانية قمنا بإنجازها في شهر نوفمبر 2023، باستخدام تقنية الاستمارة، على عينة عشوائية منتظمة من طلبة معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة تيبازة.

تبين من خلال النتائج أن الغش في الامتحانات هو ظاهرة اجتماعية كلية، وأن تفشي هذه الظاهرة في المؤسسة الجامعية هو نتاج حالة من الانقصام لدى الطلبة، بين التكوين العلمي والحصول على الشهادة. وأن اللامعيارية التي يتسم بها النسق الجامعي، خاصة على

مستوى عدالة التقييم، تؤدي بالطلبة الى تبني مبدأ (الغاية تبرر الوسيلة)، بما في ذلك اللجوء إلى الغش لاجتياز الامتحانات بنجاح.

الكلمات المفتاحية: الغش؛ الطلبة؛ الإمتحانات؛ الجامعة؛ اللامعيارية.

Abstract:

This article analyses the phenomenon of cheating in university examinations, focusing on the factors that explain this unhealthy practice among students. However, it offers a comprehensive and in-depth overview of the nature and severity of this phenomenon, as well as its significance in relation to the crisis facing universities.

The article presents the results of a field study that we conducted in November 2023, using a questionnaire, with a random sample of students from the Institute of Social Sciences and Humanities at the University of Tipaza.

The results reveal that exam cheating is a widespread social phenomenon and that its spread in universities is the result of a growing gap among students between the importance they attach to scientific training and the satisfaction of obtaining a degree. The anomie that characterises the university climate, particularly in terms of integrity and fairness in assessment, can push students to adopt the Machiavellian principle that “the end justifies the means”, including the use of various methods of cheating to pass exams.

Keywords: Cheating; Students; Examinations; University; Anomie.

مقدمة:

حين يصبح الطالب النجيب ملفتا للانتباه، ويتحول ضمن المجتمع الطلابي إلى شبه عملة نادرة، فذلك أدق مؤشر على الوضع المتأزم للمؤسسة الجامعية. وهو الوضع الذي يفلت للملاحظة حين تقوم على أساس المؤشرات الإحصائية، أي على الرؤية الكمية والشيئية.

ودون أن نتجاهل أو نقرّم مجمل الإنجازات التي تحققت فعلا في الجامعة الجزائرية منذ عقود، فإن تركيزنا على الباثولوجيا الجامعية إنما ينبع تحديدا من الحرص على هذه المؤسسة، والوعي بأن تلك الإنجازات لا تكفي لوحدها، بل توشك أن تفقد قيمتها الاجتماعية إذا لم ندرك شروط فعاليتها ضمن إطار شبكة جد معقدة من العوامل التي هي من طبيعة مختلفة، إذ لا يتعلق الأمر بالأرقام والميزانية والوسائل المادية والهياكل القاعدية.

وهو ما يتيح مثلا فك شفرة المفارقة الجامعية بين زيادة حجم الانفاق والموارد المادية والبشرية المسخّرة، من جهة، والنتائج المحققة على مستوى جودة التكوين والبحث العلمي. فالجامعة الجزائرية، من هذا المنظور النوعي، ليست بخير. بل إنها تعاني، منذ ثلاثة عقود على الأقل، من حالة ركود وتخلخل مخيفة جدا. تبرز من خلال رزمة متكاملة من المؤشرات، غير الترتيب العالمي، نقصد بها تلك التي يمكن ملاحظتها مباشرة من طرف الأساتذة، أي أولئك الفاعلون الذين هم شهود من عمق المؤسسة، ونحن منهم. ومن هذه المؤشرات، على سبيل المثال، عزوف الطلبة عن المطالعة ومقاطعة جلهم لحصص المحاضرات وضعف رصيدهم المعرفي واللغوي، بما في ذلك اللغة العربية، وكذا التراجع المستمر للتمكّن العلمي، النظري والمنهجي، الملاحظ على الأعمال الأكاديمية، بما في ذلك رسائل الدكتوراه، الذي يبرز خلال معظم المناقشات.

لكن الأمر لم يتوقف عند هذا الحد، فثمة، بالإضافة الى تلك المؤشرات، حالة من الاختفاء التدريجي للملمح الطلابي من الناحية الشكلية، ويتعلق الأمر بتغيير رمزي ذو دلالة عميقة وخطيرة جدا لنمط

الهندام الطلابي، في حالة من التهرب أو الخجل بالهوية الطلابية، بما في ذلك اختفاء عادة حمل المحفظة، بمختلف أشكالها، لدى الجنسين، خاصة الذكور. ما يضعنا أمام جيل جديد من الطلبة الذين يبدو أنهم لا يتقبلون كونهم طلبة، إلا على المستوى الإداري، حيث بطاقة الطالب أهم من الملمح الطلابي. وهو موضوع يتطلب دراسة مستقلة، وإنما نتاولناه هنا باعتباره عرضاً لمشكلة أكبر.

ثمة مفارقة جد محيرة ومثيرة للشك والتساؤل، ويتعلق الأمر بتزامن ظواهر أخرى جد متناقضة، إذ بينما نلاحظ أن غالبية الطلبة لديهم عزوف عن الجدية في الدراسة (الحضور والمشاركة والمطالعة..) وأن مستوى التحصيل العلمي لغالبيتهم ضعيف ولا يرقى إلى الحد الأدنى المقبول، فإن نسب النجاح الدراسي عالية جداً، في كل الأقسام، ونقصد على وجه الخصوص أقسام العلوم الاجتماعية، تلك التي لدينا معطيات دقيقة بشأنها. بل إن الأمر يتعدى مستوى النجاح إلى مستوى التفوق، إذ يتحصل عدد متزايد من الطلبة على علامات تقييمية جد عالية، بل ممتازة، سواء في الامتحانات أو بحوث الأعمال الموجهة أو مناقشة مذكرات الماجستير، لم يكن يتحصل عليها أسلافهم الطلبة النجباء منذ عقود. ما يضعنا أمام احتمالين أو تفسيرين على الأقل، فإما أن الأمر راجع إلى تأثير عامل تضخيم العلامات من طرف الأساتذة، في حالة من التساهل المتنامي (علي، 2022)، أو تأثير عامل تفشي الغش في انجاز الأعمال الأكاديمية واجتياز الامتحانات. والكل يبدو كما لو أنهما عاملين متكاملين. وهذا هو الإطار الذي يندرج ضمنه نتاولنا لظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية.

ورغم أن منطلق هذا التحليل ينطبق خاصة على طلبة العلوم الاجتماعية والإنسانية، نظرا لاعتبارات موضوعية ومنهجية، فإن هذه الأزمة تشمل أيضا كل الميادين الأخرى للتكوين الجامعي. فالتشخيص هو نفسه تقريبا، مع الفارق الذي يعزى الى عديد العوامل الأخرى كعامل التوجيه وفرص العمل بعد التخرج. ويكفي أن نطالع الشهادة التي أدلى بها الباحث (إلياس مايري) حول ما آلت إليه الجامعة منذ مطلع التسعينات، وهي الشهادة التي تمخضت عن تحقيق معمق قام به في جامعة العلوم والتكنولوجيا (هوارى بومدين)، ونشره سنة 1994، تحت عنوان استتهامي معبر عن عمق الأزمة «Faut-il fermer l'Université?» (Mairi Lies (1994)).

لقد اخترنا التركيز على ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية، لا بالنظر إلى انعكاساتها المعرفية فحسب، أي تلك المتعلقة بجودة التكوين، وإنما أيضا بسبب مخاطرها ودلالاتها الأخلاقية. إذ لا يمكن للمؤسسة الجامعية أن تتألق علميا إلا بقدر ما تتألق أخلاقيا وتسترجع عافية نسقها المعياري الأصيل، الذي تدين له باسم (الحرم الجامعي). وعكس ما يعتقد البعض فإن أزمة الجامعة الجزائرية لم تكن يوما ما أزمة إمكان وإنما أزمة إرادة، أزمة قيم أنبل وأفكار أسمى، لا أزمة تجهيزات أفضل وأشياء أكثر. ولذلك فإننا نعتقد أن أولى الأولويات هو أن نسعى جميعا لتمكين الجامعة الجزائرية من استرجاع هويتها الأصيلة، وبالتالي فعاليتها الوظيفية ورسالتها الحضارية، وذلك بأن تكون، بتعبير المفكر (مالك بن نبي)، بمثابة المعبد الذي يستشعر فيه الضمير القيم قبل أن يتلقى فيه العقل العلم.

وفي هذا الإطار ينبغي تفعيل المساءلة بأبعادها المختلفة، للمحافظة على ما بقي من حرمة للحرم الجامعي وأهله.

إن الغش الطلابي في الامتحانات الجامعية ظاهرة تشكل مفارقة صادمة جدا وخطيرة للغاية، لأن الطالب موجود في الجامعة ليتلقى تكوينا معمقا ومتخصصا، يؤهله ليلتحق بمختلف مجالات العمل كمحرك لعجلة التنمية، أي باعتباره شخصا خبويا، مسؤولا ومفكرا ومبدعا ومبادرا وقائدا، وليس كعامل أو موظف بسيط، ينفذ مهام تكرارية. ما يعني أن الخلل الذي يحصل خلال عملية التكوين الجامعي يؤدي إلى خلل مضاعف على مستوى عملية التنمية الاجتماعية. ولا يتعلق الأمر هنا سوى بالبعد المتعلق بالكفاءة، بينما البعد الأهم يتعلق بالنزاهة، وهنا يتجلى الوجه الأوسع لظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية، أي حين ندرك العلاقة بين تلك الظاهرة وظاهرة الفساد التي ندرك جميعا كم كلفتنا في الجزائر من خسائر اقتصادية.

إن استمرار تفشي هذه الظاهرة، وتقلتها من الرقابة والعقاب، تجعل فئات جديدة من الطلبة يفقدون الثقة في جدوى الجهد الشخصي (المطالعة والحضور والمشاركة والمراجعة...) كمطية وحيدة للنجاح والتفوق. أضف إلى ذلك أن العملة الزائفة تقضي تدريجيا على العملة الأصلية، فالشهادات الجامعية، إذا استمر الوضع على ما هو عليه، ستفقد أكثر فأكثر قيمتها العلمية في سوق العمل.

وتندرج إشكالية هذا المقال في الإطار الواسع لأخلقة المجتمع ومكافحة الفساد بالمفهوم العميق للكلمة. لكن على مستوى فرعي محدد، يتمثل في قطاع التعليم العالي، بحيث تصب في مشروع تحقيق

ضمان الجودة، خاصة بالنسبة للتكوين النوعي. حيث يشكل تلاشي قيم الأمانة العلمية قضية جد حساسة وخطيرة، من شأنها الإفقار المعرفي لمؤسسات التعليم العالي وتكريس الرداءة العلمية لدى الإطارات المستقبلية الحاملة للشهادات العليا في شتى مجالات وتخصصات المعرفة.

إن ما تقدم يثير بلا شك عديد التساؤلات، لكننا اقتصرنا من بينها على التساؤلين التاليين:

1. ما هي العوامل المفسرة لتنامي ظاهرة الغش في الامتحانات لدى الطلبة الجامعيين؟

2. ما هو النسق التبريري الذي يكمن خلف هذا السلوك؟
ولأجل توجيه عملية التحقيق الميداني للإجابة على هذه التساؤلات، فقد قمنا ببناء الفرضيتين التاليتين:

- انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية هو نتاج حالة من الانقسام المعياري لدى الطلبة، بين ثنائية تحصيل التكوين العلمي والحصول على الشهادة.

- حالة اللامعيارية التي يتسم بها النسق القيمي الجامعي تؤدي بالطلبة الى تبني مبدأ (الغاية تبرر الوسيلة)، بما في ذلك اللجوء إلى الغش لاجتياز الامتحانات بنجاح.

1. الغش في الامتحانات الجامعية، المفهوم وأشكال الممارسة:

لطالما ارتبط مفهوم الغش بمعناه الواسع بأوصاف سيئة، ومعاني دنيئة، ونعوت حقيرة، لا تبعث سوى على النفور والاشمئزاز، فقد وُصف بأنه فشل في تحمل المسؤولية، وبأنه كذب وتزوير للحقيقة واعتداء عليها وعلى أهلها ومستحقيها، وبأنه احتيال، وبأنه خيانة

للأمانة وتضييع لها، وبلغ الأمر الى اعتبار صاحبه خارجاً من الملة في ديننا الإسلامي الحنيف، كما جاء في الحديث الذي رواه مسلم في صحيحه، قال ﷺ: "مُغَشَّاءٌ فَلَيْسَ مِنَّا".

ولم يختلف مفهوم الغش بمعناه الواسع في السياقات الثقافية والاجتماعية والسياسية المختلفة، عن معناه في السياقات التربوية والتعليمية والجامعية، بل ارتبط في هذه الأخيرة بمعاني أكثر سوءاً، وأشدّ قذارةً، على اعتبار أن أهل هذه المجتمعات الأخيرة هم أبعد الناس على هذه الممارسة، بل هم حراس النزاهة والكفاءة والجودة والمساواة والعدل والاحسان، وصمّام الأمان الذي يحول دون حدوثها، فطلاب العلم هم ملح البلد، ومن يصلح الناس إذا الملح فسد؟! أيأمرون الناس بالنزاهة والانصاف وينسون أنفسهم؟! لذلك، نحن لا نعجب من اللص إذا سرق، لكن العجب كل العجب في انخراط الحارس معه، ليتحوّل بذلك من صديق حميم للنزاهة الأكاديمية وحامياً لها، الى عدوّ لدود خائن لها.

ولا شك أن مفهوم الغش، وسلوك الغش في الامتحانات، قد تم تعريفها بتعاريف عديدة، شأنها في ذلك شأن كل المفاهيم الأخرى، فقد أوردها الباحثون والمهتمون بمعاني مختلفة، طبقاً لسياق تناولها، فقد أشير له بأنه نوع من أنواع التضليل أو التتمويه التي يلجأ اليها الطالب أو المتعلم من أجل تغيير موقعه في القدرة المقاسة أو المادة الدراسية، من مستوى الى مستوى أعلى، وهذا ما أشار اليه جدران وآخرون (2009، ص45) حينما عرفوه بأنه عملية يسعى فيها الطالب الى تضليل عملية تقييمه في اختبار ما عن طريق نمط أو أكثر من أنماط السلوك.

أما السبعلاوي (2007) فقد ركزت في تعريفها للغش على الجوانب القيمية المختلفة والتي تتعدى بكثير البيئة المدرسية أو الجامعية الضيقة، فهو حسبها سلوك غير أخلاقي، يقوم على استخدام للوسائل غير المشروعة من أجل الحصول على الإجابات الصحيحة دون وجه حق، وهو ضرب أو نوع من السرقة، بل هو شكل من أشكال الظلم والتزيف، وهو إهدار لقيمة تكافؤ الفرص، وعدوان صارخ على الأمانة والصدق والمجتمع كله، ووصفته بأنه مرض تربوي ينبغي علينا مقاومته.

كما أشارت زكري وحجازي (بدون سنة) إلى أن الغش هو مشكلة اجتماعية تربوية، تستحق الدراسة والتحليل لمختلف جوانبها وأبعادها، ظهرت هذه المشكلة تاريخياً بظهور الاختبارات الكتابية أو التحريرية، وسرعان ما انتشرت في مختلف دول العالم، بمعدلات متفاوتة.

إن إدراك طبيعة وخطورة ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية، لا يكتمل إلا من خلال تفكيك هذه الظاهرة إلى أشكال أو أنماط ممارستها من طرف الطلبة. ولعل تطور هذه الاشكال هو من بين الأسباب التي تعقدّ وتصبّب مهمة المؤسسة الجامعية في وضع حد لها، بما في ذلك تعقيد صعوبة حراسة الامتحانات من طرف الأساتذة. ويمكن التمييز بين عديد الأشكال بحسب أربعة معايير أساسية:

-المعيار الأول: من حيث الوسائل:

هناك العديد من الوسائل التي تستخدم في عملية الغش منها:

◀ قصاصات ورق صغيرة.

- الجدران والطاولات ومقاعد الجلوس.
 - الكتب والكراريس.
 - الهواتف النقالة وسماعات الأذن.
 - النظارات والساعات الذكية.
 - الكتابة على بعض أطراف الجسم واستعمال الإشارات باليد وغيرها.
 - الكتابة على بعض الأدوات كالمقلمة والمسطرة والمناديل.
 - الحديث مع الزملاء وتبادل الأوراق معهم.
 - استخدام الآلة الحاسبة المبرمجة والأذرع الاصطناعية.
 - قنينات الماء والمشروبات المختلفة.
- وتجدر الإشارة الى أن هذه الوسائل تبقى في تطور مستمر، ولذلك يمكن الإشارة اليها كوسائل تقليدية وأخرى حديثة.
- المعيار الثاني: من حيث الطريقة:
- ويكمن أن تنقسم أشكال الغش حسب هذا المعيار الى نمطين هما:

- الغش الفردي: والمقصود هنا هو أن يقوم المتعلم أو الطالب بالانخراط في سلوك الغش لوحده أو بمفرده.
- الغش الجماعي: ويتمثل هذا النمط في انخراط أكثر من شخص في سلوك الغش، كأن يتورط الأستاذ المراقب في تقديم يد المساعدة لممتحن أو أكثر، أو يتعاون أكثر من طالب في عملية الغش، سواء من خلال تبادل الأحاديث الشفوية، أو تبادل الأوراق والوثائق والأدوات، كما يمكن أن يمتد الغش الجماعي الى المساعدات التي يحصل عليها الممتحن من خارج قاعة الامتحان، كالاستعانة بشخص عن طريق الاتصال الهاتفي عبر سماعات الأذن الصغيرة.

وغني عن القول بأن الغش الجماعي أخطر وأشد من الغش الفردي، بل إن انتشار هذا النمط دليل على انتشار ظاهرة الغش.
-المعيار الثالث: من حيث التوقيت:
ويمكن أن تنقسم أشكال الغش حسب هذا المعيار الى ثلاثة أنماط هي:

أولاً، الغش قبل الامتحان: ويتضمن هذا النمط كل السلوكيات التي ينخرط فيها الطالب لتهيئة نفسه للقيام بالغش في الامتحان، سواءً من خلال تجهيز وسائل وأدوات الغش، أو من خلال اختيار مكان الجلوس في قاعة الامتحان، أو من خلال الاتفاق مع طرف آخر لترتيب إجراءات الحصول على المساعدة، وأخطر ما في هذا النمط هو الحصول على موضوع الامتحان قبل انطلاقه، وقد يتأتى ذلك بعدة طرائق، فتسريب مواضيع الامتحان أصبحت قضية شائعة في بيئتنا المحلية، الى درجة أجبرت فيها وزارة التربية الوطنية الى قطع الانترنت طيلة الفترة الخاصة بإجراء امتحانات شهادة التعليم الثانوي.
ثانياً، الغش أثناء الامتحان: وهو الشكل المعروف، الذي لا يحتاج الى مزيد بيان.

ثالثاً، الغش بعد الامتحان: وهل يوجد غش بعد الامتحان؟ نعم يوجد، حيث ينطوي هذا النمط على بعض السلوكيات التي من شأنها أن تغير درجة الطالب الى الأحسن، كتغيير ورقة الإجابة كلية واستبدالها بورقة أخرى تكون قد جهّزت بإجابات صحيحة قبل عملية تصحيح أوراق الامتحان من خلال الحصول على تسهيلات من قبل أعضاء أمانة الامتحان أو الهيئة المشرفة على تنظيم وإدارة الامتحان، كما يمكن أن يحدث الغش بعد الامتحان وبعد عملية تصحيح الأوراق

وأثناء عملية مراجعة أوراق الامتحان، كأن يضيف الطالب إجابة أو يعدلها ويطلب من الأستاذ إعادة النظر في إجابته.

-المعيار الرابع: من حيث التكرار:

ويكمن أن تنقسم أشكال الغش حسب هذا المعيار الى نمطين

هما:

الغش كحالة عابرة أو استثنائية: ويشير هذا النمط الى لجوء الطالب الى القيام بالغش في حالات نادرة جداً، كأن يكون قد عجز عن ادراك إجابة أسئلة موضوع الامتحان، فيدفعه خوفه من الحصول على درجة ضعيفة الى ارتكاب هذا السلوك، ويمكن أن نطلق على هذا النمط غش الاضطرار، أو غش الخوف.

الغش كسمة شبيه ثابتة ومضطردة: وهو عكس النمط السابق، لذلك يمكننا أن نسميه غش الخبراء، ففي هذا النمط من الغش يلجأ الطالب الى الغش في الامتحان في حالات عديدة، ويكرر هذا السلوك في مختلف الامتحانات، بغض النظر على طبيعة الامتحان وإجراءات المراقبة، فهو يغش حتى وان كان على علم بالإجابة الصحيحة، ومع الوقت يطور العديد من المهارات التي تمكنه من الإفلات من الرقابة. وقد يدل هذا النمط على سمات شخصية لدى الطلبة الذين يلجؤون اليه.

2. لماذا يلجأ الطلاب إلى الغش في الامتحانات؟

من المهم جداً التعرف على مجمل الدوافع التي تجعل الطلاب يلجؤون الى ممارسة الغش في الامتحانات، ليس لتبرير هذا السلوك المرضي أو التخفيف من هوله، وإنما للتمكن من الوصول إلى إدراك

أعمق وأشمل لشبكة التمثلات والعوامل التي تتيح في مجملها فهم وتفسير هذه الظاهرة.

ولقد أنجز عدد كبير جدا من الدراسات العلمية حول ظاهرة الغش الطلابي ككل، وكثير منها ركزت على تلك الدوافع بالذات. ما يجعل الصورة تبدو أوضح بكثير، أي بفضل هذا التراكم المعرفي. وقد اخترنا بعض تلك الدراسات لأهميتها.

من ذلك الدراسة التي أجريت من طرف *Ekua Tekyiwa*, (2016) *Mensah*، والتي توصلت إلى أن الخوف من الفشل هو الدافع الرئيس للغش في الامتحان، كما أيّدت هذه الدراسة العلاقة الارتباطية السالبة بين الفساد الاجتماعي والغش. وأوصت بإيلاء المزيد من الاهتمام بهذا الموضوع لتعزيز النزاهة الأكاديمية. كما أشار (2017) *Anderman & Koenka* على توفر أدلة كافية على أن الثقافة السائدة المتمثلة في ربط جودة التعلم للطلاب وإمكانياتهم المستقبلية مع الدرجات أو العلامات، يمكن أن تحفز سلوكيات الغش في الامتحانات. أي أنه عندما تعطي المؤسسات التعليمية والمجتمع أولوية أكبر للمنافسة والإنجاز والضغط على الطلاب للحصول على درجات أفضل، سيكون الطلاب أكثر عرضة للغش.

كما وجد (2017) *Smith et al* أن الدافع الرئيسي للغش هو الحصول على درجات جيّدة، وبالاعتماد على النظرية المعرفية الاجتماعية أظهرت هذه الدراسة أن غياب العقاب من العوامل المحفزة لهذا النوع من السلوكيات، كما دعت إلى بذل المزيد من الجهد لتقليل الغش وتنمية السلوك الأخلاقي.

أما (Callahan 2004) فقد وصف الغش المتفشي في المهن والمؤسسات المختلفة بأنه أزمة أخلاقية عميقة تعكس مشاكل اقتصادية واجتماعية في المجتمع الأمريكي، وأكد على أن ثقافة الغش تظهر بشكل جلي حينما يصبح المجتمع لا يشعر بالذنب حيالها، انطلاقاً من اعتقاده بأن الجميع يفعل ذلك، وهو يعزو ثقافة الغش إلى مجموعة من التطورات التي حدثت خلال ربع القرن الماضي، كزيادة القدرة التنافسية وانعدام الأمن الوظيفي الذي يضغط على الشركات والموظفين لبذل كل ما في وسعهم للإفلات من العقاب وتحقيق النجاح، وانخفاض مخاطر المعاقبة على ارتكاب المخالفات الناتجة عن ضعف الوكالات الحكومية.

بالإضافة الى ما سبق، وفي سياق البحث عن العوامل التعليمية التي تؤدي إلى الغش في سياق الجامعة السيبرانية الكورية، وجدت دراسة (Costley 2017) ارتباطات سلبية ذات دلالة إحصائية بين جودة التصميم التعليمي والغش، وجودة المحاضرة والغش، أي أنه كلما قلت جودة البيئة التعليمية لا سيما من حيث البرامج التعليمية وفعالية أساليب التدريس وكفاءة الهيئة البيداغوجية كلما زادت احتمالات اللجوء الى سلوك الغش، وهذا يدل على أن المعلمين يمكنهم التأثير على مقدار غش طلابهم من خلال تحسين جودة محاضراتهم. كما أكدت هذه الدراسة أهمية النظر إلى الغش من زوايا مختلفة ضمن أجندة بحثية واحدة لتكوين فهماً واضحاً للكيفية التي يظهر بها.

كما أجرى (Schmidt et al 2016) دراسة مقارنة بين طلاب السنة الأولى والخامسة فيما يتعلق بمواقفهم تجاه الفساد بشكل عام والفساد الجامعي بشكل خاص، وبعد جعل كلا المجموعتين من

الطلاب قابلتين للمقارنة فيما يتعلق بمجموعة من الخصائص الاجتماعية والاقتصادية، أشارت النتائج إلى أن طلاب السنة الخامسة أكثر انفتاحاً على مجموعة من الممارسات غير الرسمية والفسادة مقارنة بالسنوات الأولى، وقد تؤيد هذه النتيجة احتمال أن "يفضل" نظام التعليم العالي الروسي الامتثال للفساد والممارسات غير الرسمية، مع ما قد يترتب على ذلك من عواقب ضارة محتملة على المجتمع الروسي ككل.

وفي دراسة أجراها (Pulfrey et al (2018 بعنوان "الغش الجيد" *The Good Cheat* وجدوا أن الولاء الجماعي يمكن، في ظروف معينة، أن يؤدي إلى تبرير الغش الجماعي والانخراط فيه.

3. عرض وتحليل معطيات البحث الميداني:

سوف نعرض هنا بعض النتائج التي توصلنا إليها من خلال تحقيق ميداني، أجريناه في إطار مشروع بحث تكويني مكتمل (PRFU) حول عوامل تنامي ظاهرة الغش الطلابي في الامتحانات الجامعية، بمعية أعضاء فرقة البحث. في شهر نوفمبر 2023.

استخدمنا منهج البحث الميداني، وفق مقاربة مختلطة (كيفية/كمية). حيث وظفنا طيلة فترة إنجاز البحث التكويني، وبخاصة في مرحلة البحث الاستطلاعي كلا من تقنية الملاحظة بالمشاركة، أي باعتبارنا أساتذة نقوم بمهمة الحراسة خلال الامتحانات، وكذا باعتبار المناصب البيداغوجية التي كنا نشغلها، وكذا تقنية المقابلة نصف الموجهة، التي طبقناها على ثلاث فئات من الفاعلين، الطلبة والأساتذة والإداريين. هذا بالإضافة طبعا للبحث البيبلوغرافي التي مكنتنا من الاطلاع على الدراسات العلمية السابقة.

أما خلال مرحلة اختبار الفرضيات، فقد قمنا بإعداد وبناء تقنية الاستمارة، كتقنية بحث أساسية، وذلك في ضوء نتائج البحث الاستطلاعي. تكونت الاستمارة من 33 سؤال موزعة على 4 محاور. وقد تم ضبط الأسئلة بما يتيح التعرف على تصورات وممارسات الغش لدى الطلبة وكذا النسق التبريري والعوامل والشروط المؤثرة في تلك التصورات والممارسات.

وزعنا الاستمارة على عينة عشوائية منتظمة، قمنا ببنائها منهجيا انطلاقا من قاعدة سبر مكتملة، وتتمثل في قائمة مستمرة لكل طلبة معهد العلوم الاجتماعية والانسانية بالمركز الجامعي لتيبازة. استثنينا مسبقا طلبة السنة الأولى للجذع المشترك وكذا طلبة السنة الثانية ماستر، وذلك لأسباب منهجية وموضوعية.

الاقتصار على معهد واحد على مستوى المركز الجامعي كان بسبب ما تبين لنا من تشابهات على حد التطابق بين مختلف المعاهد على مستوى واقع الغش في الامتحانات. كما أن التأخر الذي عرفه سير عمل فرقة البحث قد كان مبررا آخر لتفادي الصعوبات الميدانية المرتبطة بتوزيع واسترجاع الاستمارات.

بالنسبة لحجم العينة فقد تم حسابه وفق الضوابط المنهجية، انطلاقا من حجم مجتمع البحث ونسبة المعاينة. وبما أن عدد طلبة المعهد (السنة الثانية+ الثالثة لسانس+ السنة الأولى ماستر) هو 1500 طالب(ة)، وبالنظر أيضا على تجانس خصائصه، على الأقل بالنسبة للمتغيرات الثقيلة ذات الصلة بفرضيات البحث، فقد حددنا نسبة المعاينة بـ 20 بالمئة.

وعليه، فإن حجم العينة هو 300 مبحوث (طلبة من الجنسين). ومن أجل استخراج العينة فقد لجأنا إلى طريقة سحب الرقم العشوائي، وهو الرقم 3، ومسافة الاختيار التي تساوي 5 (300 / 1500). بناء على ذلك، أعددنا قائمة بأسماء الطلبة المعنيين بملئ الاستمارة، وفق المستويات الدراسية والشعب والتخصصات والأفواج، وقمنا، بمعية أعضاء الفرقة الآخرين، بتوزيع الاستمارات على المعنيين بالتعاون مع الأساتذة الزملاء الذين تكفلوا بجمع الاستمارات وتسليمها لنا، حيث وزعت وملئت الاستمارات خلال حصص الأعمال الموجهة، وذلك لضمان تواجد الطلبة الذين وقع عليهم الاختيار العشوائي. بعد إتمام العملية، كان العدد النهائي للإستمارات المسترجعة والمملوءة بصفة كاملة هو 249 استمارة. ونعرض فيما يلي بعض الجداول التي تعكس معطيات وثيقة الصلة بالفرضيات التي انطلقنا منها، في حدود ما يسمح بها النطاق الضيق للمقال.

الجدول(1): الهدف الدراسي الأكثر أهمية لدى المبحوثين.

الهدف من الدراسة	التكرار المطلق	التكرار النسبي %
التفوق العلمي	160	64,5
الحصول على الشهادة	75	30,2
التفوق العلمي والحصول على الشهادة معا	13	5,2
المجموع	248	100

يتبين أن أغلبية الطلبة المبحوثين لا يهتمهم سوى التفوق العلمي، وهذا بنسبة 64.5 بالمئة. أما نسبة الذين لا يهتمهم سوى الحصول على

الشهادة فتساوى 30.2 بالمئة، أي تقريبا ثلث مجموع المبحوثين. بينما لا تتجاوز نسبة الذين يجمعون بينهما 5.2% وهي نسبة ضعيفة جدا، وغير مهمة .

إذا اعتبرنا هذه التصريحات موضوعيه، فإن نسبة 30,2% هي نسبة عالية، ذلك لأن الأصل هو أن يطمح الطالب الجامعي الى التكوين العلمي ثم يكون الحصول على الشهادة بمثابة تحصيل حاصل. لكن في السنوات المنصرمة، خاصه ضمن مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية، لاحظنا أن الطلبة يميلون في شطر كبير ومتزايد منهم الى الاهتمام بالحصول على العلامات والانتقال والحصول على الشهادة. وهذا ما ينعكس سلبيا على انضباطهم والتزامهم الدراسي وبالتالي جودة تكوينهم العلمي. فهذه النزعة لها انعكاسات مباشرة على الوتيرة والاقبال الدراسي، بما في ذلك الحرص على حضور حصص المحاضرات والمشاركة في المناقشة وانجاز البحوث النوعية والمطالعة المتخصصة والمشاركة في النشاطات البحثية وحضور الملتقيات والندوات وغير ذلك من الأنشطة البيداغوجية والعلمية، والكل يبدو كما لو أن هذه الممارسات ذات صلة بالتصورات والممارسات المرتبطة بظاهرة الغش في الامتحانات.

الجدول(2): قيمة وأهمية فترة الامتحانات في نظر المبحوثين.

القيمة وأهمية فترة الامتحانات لدى المبحوثين	التكرار المطلق	التكرار النسبي %
مهمة	233	94,3
تافهة	14	5,7
المجموع	247	100

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أن الأغلبية الساحقة من المبحوثين، بل تقريبا كلهم، يعتبرون فترة الامتحانات فترة مهمة، وذلك بنسبة 94,3 بالمئة. وينبغي التعمق في الدلالات التي قد يقصدها المبحوثون من وراء فكرة الأهمية، وذلك ما تمكنا من رصد من خلال المقابلات وبعض الدراسات السابقة، حيث تعتبر فترة الامتحانات مرحلة حاسمة ومفصلية سواء بالنسبة للطلبة الذين يهتمون بالتفوق العلمي أو الطلبة الذين يهتمون بالنجاح الدراسي الشكلي (العلامات والأرصدة والانتقال والحصول على الشهادة). وهي فترة حاسمة ومهمة أيضا سواء بالنسبة للطلبة الذين يعتمدون على جهدهم الذاتي أو الذين يعتمدون على الأساليب المرتبطة بالغش، فهي بالنسبة للأوائل فترة صعبة لما تتطلبه من جهد إضافي وما يرافقها ويتبعها من ترقب للنتائج وتنافس على الريادة، وهي بالنسبة للفئة الثانية فترة صعبة لما يتخللها من مخاطرة. وعلى كل حال فإن فترة الامتحانات خلال مرحلة التعليم العالي، مع كل ما يتزامن معها من تحضير ومراجعة وانضباط وتعب وتركيز وتوتر وضغط أسري ومراقبة وتقييم .. إلخ، هي امتداد لتجربة وخبرة الأطوار الدراسية ما قبل الجامعية، ويمكن أن نجد للغش في الامتحانات في الجامعة تفسيراً أو جذوراً تمتد إلى تلك الأطوار.

الجدول(3): نظرة المبحوثين إلى عدالة التقييم خلال الامتحانات.

التكرار النسبي %	التكرار المطلق	عدالة ونزاهة التقييم خلال الامتحانات
55,4	123	تقييم عادل ومحاييد
44,6	99	تقييم ظالم ومتحيز
100	222	المجموع

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أن نسبة الطلبة الذين يرون الامتحانات عادلة هي أكبر من نسبة أولئك الذين يرونها ظالمة (55,4 مقابل 44,6). لكن منطق التحليل السوسيولوجي هنا ينبغي أن يجعلنا نركز على دلالة نسبة الذين يرونها ظالمة، فهي نسبة كبيرة جداً من وجهة النظر الكيفية. ذلك لأن الطلبة الذين لديهم مثل هذا الحكم سوف يبررون لأنفسهم، ولغيرهم أيضاً، كل سلوك غير سوي ويتيح الفرصة لاستعمال وسائل غير مشروعة للنجاح، فمادامت عملية التقييم غير عادلة بالنسبة لفئة من الطلبة يصبح الغش بمثابة وسيلة مشروعة ومبررة وعقلانية لمواجهة ظلم التقييم.

الجدول(4): نظرة المبحوثين (المعيارية) لسلوك الغش في الامتحانات.

التكرار النسبي %	التكرار المطلق	النظرة (المعيارية) لسلوك الغش
64,7	161	جريمة وانحراف أخلاقي خطير
35,3	88	سلوك اضطرابي وخطأ بسيط
100	249	المجموع

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أن نسبة المبحوثين الذين يعتبرون الغش في الامتحانات (جريمة وانحراف أخلاقي خطير) هي نسبة كبيرة جداً، حيث تصل إلى 64,7 بالمئة، وذلك لأنه عمل يخالف الدين الاسلامي، الذي يحرم الغش بكل أشكاله وفي كل مجالاته، بل إن النبي صلى الله عليه وسلم يتبرأ من الغاش: "من غشنا فليس منا"، وهو سلوك ترفضه تقاليد المجتمع وأعرافه، فهو يصنف بمثابة (العيب)، وهو ممنوع قانوناً، حيث التشريع الجزائري يعاقب على الغش. فطبيعي أن تكون هذه النظرة السائدة لدى الطلبة.

لكن ينبغي أن لا يفوتنا الأهم، والأكثر دلالة، فأزيد من ثلث المبحوثين، وهو للتذكير طلبة جامعيون أي من نخبة المجتمع، يعتبرونه (سلوكا اضطرابيا وخطأ بسيط)، وهذا ما يعد تبريرا لعملية الغش وهو مؤشر على تغير خطير على مستوى النسق المعياري في المجتمع ككل وفي الجامعة بوجه خاص، فأن يراه الطالب الجامعي خطأ بسيطا فيمكنه اقترافه دون تأنيب الضمير أو الشعور بالذنب والخجل. الجدول(5): اتجاهات المبحوثين حيال ضرورة تشديد الحراسة في الامتحانات.

الموقف من تشديد الحراسة في الامتحانات	التكرار المطلق	التكرار النسبي %
مؤيد	130	53,1
معارض	115	46,9
المجموع	245	100

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أن 46,9 بالمئة من المبحوثين يعارضون تشديد الحراسة خلال الامتحانات. ولا شك أن الحراسة المشددة تقلل بكثير فرص نجاح عمليات الغش، فهي عائق دون النجاح في الغش ويؤزم من وضعية الطالب الذي أصبح شبه مدمن على الغش، ولا يمكنه تغيير نمط علاقته بالدراسة والامتحانات.

هذا المعطى يثبت وجود اتجاه مؤيد للغش في الامتحانات متفشي بين الطلبة، حيث أن تشديد الحراسة خلال الامتحانات لا يتيح فرصة للغش، دون تحمل خطر التعرض للعقوبات الادارية.

الجدول(6): مدى قيام المبحوثين بالتبليغ عن طلبة (زملاء) لاحظوا أنهم مارسوا الغش.

التكرار النسبي %	التكرار المطلق	القيام بالتبليغ عن طلبة لاحظوا أنهم مارسوا الغش
4,4	11	أقوم بالتبليغ عنهم
95,6	237	لا أقوم بالتبليغ عنهم
100	248	المجموع

هذا الجدول يمثل مؤشرا قويا جدا لحالة الطلبة وحالة المجتمع على العموم . إذ نلاحظ أن 95,6 بالمئة من المبحوثين يصرحون بأنهم يرفضون التبليغ عن طلبة لاحظوا أنهم مارسوا بالغش.

إن الاستثناء أصبح هو القاعدة، فاستفحال الظاهرة راجع بشكل كبير لتواطؤ مجمل الطلبة، على الأقل من خلال صمتهم وسكوتهم وموقفهم السلبي والمحايد. فالطلبة في غالبيتهم الذين يغشون، أو على الأقل الذين لا يغشون، لا يهتمهم الأمر. يتبنون عمليا المقولة الشعبية: (تخطي راسي).

هذا بالرغم من أن الطلبة الذين لا يمارسون الغش هم أيضا، بل خاصة، من بين ضحايا تفشي هذه الظاهرة. خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار أهمية معدلات وترتيب الطلبة الناجحين في كل سنة، المبني على النتائج والعلامات، وهذا الترتيب له تأثير حاسم بالنسبة لقرارات التوجيه الجامعي واختيار التخصص أو الانتقال الى طور متقدم (ما بعد التدرج) أو الحصول على تقدير جيد يكون ضروريا في فرص التشغيل أو الحصول على منحة دراسية أو المسار المهني بعد التخرج .

وعلى كل حال، فإن الجامعة هي امتداد وانعكاس لطبيعة المجتمع الذي تنتمي إليه، فهي جزء منه. والطلبة الجامعيون هم أولاً وقبل كل شيء أفراد ينتمون الى المجتمع، ويحملون معهم الى

الجامعة ثقافتهم وتنشئتهم وخبراتهم الاجتماعية والأسرية والمدرسية، وأيضا حالة النسق القيمي في المجتمع ككل وبالذات حيال ظاهرة الغش، وكذا الظواهر المرضية الأخرى ذات الصلة كالاختيال والانتحال والفساد، وتعبير أعم كل الظواهر التي تجسّد النزعة (المكيافيلية) الاجتماعية، حيث الغاية تبرر الوسيلة. فعلى مستوى المجتمع أصبح المجرمون والمنحرفون حينما يخرج أحدهم من السجن يستقبل من طرف الأهل والجيران استقبال الأبطال والنجوم. وقد انتشر مؤخرا سلوك مثير للاهتمام وهو الاحتفال وإعلان الفرح واحضار فرق موسيقية لاستقبال هؤلاء بعد إطلاق سراحهم، وكأنهم ظلموا أو هم مغتربون قد عادوا إلى أرض الوطن بعد سفر طويل.

إن الطالب الذي يغش اليوم أصبح يجاهر بذلك، بل يفخر بكونه تمكّن من الإفلات من الرقابة بفضل نباهته. وأصبحنا نلاحظ في مواقع التواصل الاجتماعي، خاصة في الطور المتوسط والثانوي، من يصرحون أمام الكاميرات بأنهم اعتمدوا على الغش في نجاحهم، وهم يعلمون أن تصريحاتهم سوف تنتشر ويتابعها الناس، بما في ذلك العائلة والجيران والأصدقاء. ولذلك فنحن نعتبر بأن السكوت والحياد حيال هذه الظاهرة، من جهة، وكذا التصريح والإعلان والمجاهرة بالغش من طرف الطلبة، من جهة أخرى، هو في الحقيقة خط أحمر خطير جدا قد تجاوزته هذه الظاهرة، وهو ينذر بتطورات أسرع وأخطر في المستقبل. وقد صار المثل الذي يقول (من نقل انتقل، ومن اعتمد على نفسه بقي في قسمه) شبه مبدأ وأسلوب حياة دراسية، يتبناه ويطبقه كثير من الطلبة عمليا وان كانوا قد ينكرونه من الناحية النظرية.

الجدول(7): العلاقة بين طبيعة الهدف الدراسي الأكثر أهمية لدى المبحوثين وتكليفهم لسلوك الغش في الامتحانات.

المجموع	سلوك اضطراري وخطأ بسيط	جريمة وانحراف أخلاقي خطير	
159 100	48 30.19	111 69.81	التفوق العلمي
75 100	37 49.33	38 50.66	الحصول على الشهادة
237 100	85	149	المجموع

يتبين من خلال معطيات الجدول وجود علاقة ارتباطية قوية بين المتغيرين، فالطلبة الذين يعطون الأولوية للتفوق العلمي لديهم نظرة أكثر تجريماً للغش في الامتحانات مقارنة بأولئك الذين يعطون الأولوية للحصول على الشهادة (69,81 % مقابل 50,66 %).

ورغم أن الأغلبية من المبحوثين يرون أن الغش جريمة وانحراف أخلاقي خطير إلا أن هذا الموقف يتناقض نوعاً ما مع الموقف الخاص بأن الغش لا يعينهم وهذا في حد ذاته تصريح مبطن بعدم خطورة الظاهرة أو بالأحرى عدم تجريم الغش. نسبة معتبرة من المبحوثين يعتبرون الغش سلوك اضطراري وخطأ بسيط، وهذا أمر خطير جداً ويعكس حالة انهيار السلم القيمي لدى الطلبة ولجوئهم لكل الطرق غير المشروعة من أجل تحقيق مبتغاهم. كما نلاحظ أن اعتباره سلوك اضطراري لكثرة الصعوبات التي يتخللونها ويجعلونها تبريرات لتحقيق أهدافهم دون أدنى جهد يبذل ما عدا التفتن والتتويج في سبيل الغش واعتباره خطأ بسيط لا يقدم ولا يؤخر ولا يحتمل تبعات خطيرة وكل الضجة التي يثيرها في الجامعة ووسائل الإعلام.

جدول(8): العلاقة بين تقييم المبحوثين لمدى عدالة العلامات التي يمنحها الأساتذة وجوابهم على سؤال: "أمام أسئلة امتحان صعبة، وحراسة متساهلة: هل تسمح لنفسك بقليل من الغش"

المجموع	لا أسمح لنفسي بالغش	نعم، أسمح لنفسي بالغش	
104	74	30	تقييم عادل ونزيه
100	71.16	28.84	
53	27	26	تقييم ظالم ومتحيز
100	50.95	49.05	
157	101	56	المجموع
100			

يتبين من خلال معطيات الجدول وجود علاقة ارتباطية قوية بين هذين المتغيرين، فكلما كانت نظرة الطلبة إلى عدالة التقييم أكثر سلبية كانوا أكثر نزوعاً إلى الغش في الامتحانات (49,05 % مقابل 28,84 %). لقد صرح ثلث المبحوثين بأنهم مستعدون للغش إذا كانت الحراسة متساهلة، وأغلبية هؤلاء هم من الذين يحملون نظرة سلبية على عدالة التقييم. وهذا ما يعني أن الخوف من اكتشاف عملية الغش والتبعات التي تتجر عنها كالعقوبات الصارمة والإعلان عن الأسماء التي تستدعى للمجلس التأديبي، وما يعنيه ذلك كنوع من أنواع التشهير هو الذي يمنع نسبة لا بأس بها من الطلبة من الغش فالكثير منهم في حالة اللامعيارية التي يعيشها المجتمع ككل والتي تتجسد أكثر في الوسط الجامعي والطلابي بالتحديد لا يمنعهما وازع أي كان مصدره أو شكله، سواء كان دينياً أو أخلاقياً أو عرفياً أو اجتماعياً أو كان له علاقة بالبعد التعليمي للجامعة وما يحمله من قداسة رمزية، أو الدلالات ذات العلاقة بالطلبة كنخبة مستقبلية التي يفترض أن تقود قاطرة التنمية والإصلاح ومحاربة الفساد، فنتساءل كيف

يكون مصير بلد أو أمة نخبته المستقبلية فاسدة أو على الأقل قابلة للفساد؟ كما نلاحظ أيضا أن الطلبة الذين يعتبرون التقييم ظالم هم الأكثر عرضة لممارسة الغش، وهو ما يفتح المجال لتقييم التقييم بحكم أن الأساتذة في غالبهم لم يتكوّنوا بيداغوجيا ليكونوا مدرسين ومقيمين وإنما تكوّنوا كل حسب تخصصه دون أدنى اعتبار للعملية التعليمية ومجرد تمثلات يتبعها تبرير لفعل الغش، وهذا ما يجعل الطالب لا يفكر في فساد أسلوب الغش وإنما لتحميل العوامل الخارجة عنه مسؤولية فساد الشخص.

3. مناقشة النتائج:

إن معطيات الجداول، التي أرفقناها ضمن هذا المقال، لا تغطي سوى جانب ضيق من النتائج التي تمخض عنها البحث التكويني (PRFU) الذي قمنا به، وأشارنا إليه سابقا. لكنها تعطي صورة واضحة نسبيا عن تصورات وممارسات الغش لدى الطلبة، على الأقل بالنسبة لمجتمع البحث، والذي ندرك جيدا، خاصة بفضل كل الدراسات السابقة التي اطلعنا عليها، أن الأمر يتعلق بظاهرة قد تعممت على مستوى كل الجامعات الجزائرية، وإن بدرجات متفاوتة، بالنظر إلى تأثير عوامل ترتبط بالثقافات المحلية وصرامة إدارة المؤسسة، وهو مثلا ما نستنتجه من أطروحة الدكتوراه الحديثة التي أنجزتها الباحثة هاجر مرزوقي على عينة من طلبة جامعة الجزائر2 (هاجر مرزوقي (2021)). بل أن الأمر يتعلق بظاهرة عالمية، شبه لصيقة بكل الأنظمة التعليمية والجامعية، وهو ما أثبتته منذ عقود عالم الاجتماع الليبي (عمر التير)، في الدراسة المعمقة والشهيرة التي شملت عينة ضخمة في الولايات المتحدة الأمريكية (عمر التير. (1980)).

إن الكل يبدو كما لو أنه ثمة حالة اختراق تدريجي وصامت لفضاء المؤسسة الجامعية، يتم من طرف نسق اجتماعي قيمي غريب، مرضي، مناقض للنسق المعياري النموذجي لهذه المؤسسة التعليمية والبحثية، التي تعتبر ذروة المنظومة التربوية والتعليمية. فهو اختراق على حساب النسق النموذجي الأصيل المبني على الشغف العلمي ومبدأ الاستحقاق وقيم النزاهة والأمانة وتبجيل الأستاذة، وغيرها من القيم النموذجية. وبالتزامن مع ذلك فإن هذه الظاهرة تكتسب مع الوقت، الذي ليس أبدا جزءاً من العلاج، طابعا معقدا. خاصة حين تتحول بحد ذاتها إلى مصدر تبرير، من منطلق المنطقية الواقعية، للانخراط في الغش لدى مجمل الطلبة، خاصة بالنظر إلى تأثير مبدأ (لا جدوى الفعل الفردي). وهي تتفاعل مع اختلالات وآفات أخرى مضاعفة تتسم بها المؤسسة الجامعية ذاتها، خاصة في كليات وأقسام العلوم الاجتماعية والانسانية، مثل غلبة التوجيه الإجباري والانفصام بين بنية التكوين وفرص أو مجالات العمل وغموض المستقبل المهني والمنحى الكمي للسياسة التعليمية وتغول التنظيمات الطلابية، هذه الأخيرة التي صارت تمارس ضغطا إداريا واضحا باتجاه عرقلة التطبيق الصارم للعقوبات المتعلقة بالغش والعنف وغيره من الانحرافات الطلابية. بالإضافة إلى التأثير المضاعف لواقع الفساد الإداري والمحسوبية وتصحّر القيم الأخلاقية.

لقد تحولت فترة الامتحانات الجامعية إلى مرادف للقلق والتشاؤم والإحباط، ومصدر للإرهاق الشديد بالنسبة للأساتذة والاداريين معا. فالغش وتحريّ الغش لم يعد يتعلق بحالات استثنائية، بل صار هو القاعدة التي تتعمم بين الطلبة سنة بعد أخرى. وهو لذلك يخلق مناخا

من التوتر وقلة الاحترام والعنف بكل أشكاله. حتى صارت حالات اعتداء الطلبة على الأساتذة مرتبطة بفترة الامتحانات تحديدا. ما يفسر لماذا نلاحظ أن عدد الأساتذة المكلفين بحراسة قاعة أو مدرج يزداد من سنة إلى أخرى، ما يدل على عجز وعطالة شبه مزمنة، وأيضا وجود استراتيجيات مقاومة قوية وفعّالة من طرف الطلبة. فنفس الأستاذ صار يبذل جهد إضافي للحصول على نفس الانضباط السابق، وقد لا يجدي ذلك نفعا.

وقد تبين لنا، عبر تجربة ربع قرن في التعليم الجامعي، وممارسة بعض المسؤوليات الإدارية والبيداغوجية، أن منطق التفكير الإداري وحده لا يكفي لمجابهة هذه الظاهرة، ما يستدعي العمل على انخراط أكثر للأساتذة والطلبة النجباء والنزهاء، وتحسيسهم بالمسؤولية المشتركة، وكذا الاستثمار في المخزون القيمي والاخلاقي، حيث الغش الممنوع قانونيا هو أيضا عيب عرفيا وخاصة محرم دينيا.

ينبغي أن ندرك أن الزمن ليس دوما جزءاً من العلاج، حيث أن توغل وتغول النسق القيمي اللامعياري الدخيل على حساب النسق الأصل المبنى على احترام الأستاذ والأمانة العلمية، قد أدى مع الوقت إلى تشعب وتعقيد إضافي لظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية. بل أصبح بالنسبة لفئة من الطلبة بمثابة الحق المكتسب، وتحديد بعض التصرفات المخالفة لقواعد الانضباط في الامتحانات، التي يعترض هؤلاء الطلبة على تكييفها كحالة غش أو محاولة للغش.

وفي نفس السياق، ينبغي أن ندرك أيضا، وهذا هو مربط الفرس وبيت القصيد، أن العملة الزائفة تقضي تدريجيا على العملة الأصلية، وهو ما ينطبق على الشهادات الجامعية، تماما كما ينطبق على العملة

النقدية. ولنا أن نتصور حجم الإحباط الذي يعتري الطلبة النجباء وهو يعيشون هذا الوضع الذي يضرب بمبدأ الاستحقاق وقيم التنافس عرض الحائط. ما يؤدي إلى فقدان الثقة في جدوى الجهد والتميز والتفوق النزيه والالتزام بقيم الانضباط والأمانة، وهو ما صرح به عديد الطلبة الذين قابلناهم خلال مرحلة البحث الاستطلاعي.

وعلى كل حال، فلا يمكن أبدا لجامعة متأزمة أن تكون قاطرة للتنمية، خاصة حين يتعلق الأمر بأزمة ذات طابع أخلاقي، تلك التي تتجاوز في خطورتها الاختلالات ذات الطابع العلمي. فالغش في الامتحانات الجامعية ظاهرة تشكل مفارقة صادمة جدا، إذ يتعلق الأمر بالنخبة العلمية والثقافية للمجتمع والدولة. علما أن الأمر لا يقتصر على طلبة العلوم الاجتماعية الإنسانية فحسب، كما قد يتبادر الى الذهن، بل إن هذا السلوك، الذي تحول إلى نزعة وأسلوب حياة جامعية، منتشر في كل الجامعات على اختلاف ميادين وشعب وتخصصات التكوين. وأكتفي بمثال واحد يلخص كل شيء، يتعلق بوجود هذه الممارسة المرضية، وإن كان بدرجة أقل بكثير، حتى في أقسام العلوم الشرعية .

إننا بحاجة اليوم إلى بلورة رؤية علمية شاملة للحد من استفحال هذه الآفة، واستراتيجية عملية لمواجهةها على مستوى التعليم العالي، وإرادة سياسية صارمة وانخراط جماعي لكل الفاعلين، وبخاصة الإدارة والأساتذة. وذلك من أجل المساهمة في تحقيق ضمان جودة التكوين العلمي الجامعي، وكذا صيانة وترقية قيم النزاهة والاستحقاق لدى الطالب الجامعي.

ومن الجدير في هذا الإطار أن نطلع على التجارب الجامعية، الوطنية والأجنبية، الرائدة في تنظيم الامتحانات الجامعية وتقليص حجم ظاهرة الغش، من أجل أن نستفيد منها في بلورة إستراتيجية وقائية وعلاجية فعالة وملائمة لتحقيق حلم، سهل وممتع في آن واحد: امتحانات بلا غش، امتحانات بلا توتر أو عنف، ولا حراسة شبه عسكرية، وخاصة امتحانات تتمتع بالمصداقية، بما في ذلك على مستوى عملية التقييم، التي تقتضي بدورها دراسة مستقلة.

ينبغي أن نأخذ بعين الاعتبار ثلاث ملاحظات حاسمة. الأولى أنه إذا كان الله، عز وجل، يزع بالسلطان ما لا يزع بالقرآن، فإنه، سبحانه، يزع بالسلطان والقرآن معا، ما لا يزع بأحدهما منفردا. ما يحيلنا على ضرورة تبني استراتيجية متكاملة لمجابهة هذه الظاهرة، تجمع بين الردع القانوني والغرس القيمي. والثانية أنه تماما كما أن القضاء على البعوض يقتضي أولا تجفيف المستنقعات، فإن القضاء على الغش يقتضي تجفيف المناخ الاجتماعي والمدرسي والجامعي الذي تترعع وتتطور ضمنه مسوِّغات ونزعة الغش. ثم، ثالثا، أنه لا بد أولا وقبل كل شيء التمييز الدقيق بين المرض والأعراض، فالاشتغال على إشكالية الغش الطلابي لا ينبغي أن يحوّل هذه الممارسة المرضية الى (الشجرة التي تغطي الغابة)، ونقصد تحديدا (غابة) الأزمة العميقة والمتشعبة للجامعة الجزائرية. بل ينبغي أن تتدرج مقاربتنا لهذه الظاهرة ضمن رؤية كليّة لمجمل باثولوجيا التربية والتعليم في الجزائر، وقد يكون التركيز على طور التعليم العالي مبررا، لكن دون فصله عن مسار انبثاق وتجذر هذا السلوك، الذي يبدأ من مرحلة الطفولة في الأسرة، ويتطور عبر أطوار التعليم ما قبل الجامعية. فالأكيد أن

الطالب لا يولد غاشاً وإنما يصبح كذلك، وإذا أردنا أن نخنق الفساد داخل البيضة، بتعبير المفكر (مالك بن نبي) فلا بد أن نوظف ما يطلق عليه عالم الاجتماع (مغربي عبد الغني)، رحمه الله، UNE *SOCIOLOGIE SOU MARINE*، أي سوسيولوجيا متممّة (غوّاصة).

خاتمة:

نطمح أن يكون هذا المقال قد تضمّن إضافة ما إلى التراكم المعرفي حول ظاهرة تتحدى كل الإجراءات المتخذة من طرف الهيئات الجامعية، فبالرغم من أن تنظيم الامتحانات، من إعداد الأسئلة إلى الحراسة، يعرف تطورات باتجاه الصرامة ومنع كل أشكال التحايل، فإن أشكال الغش في تطور متسارع، خاصة بفضل ما تتيحه تكنولوجيا الاتصال الحديثة. ثمة حالة من العطالة من جهة المؤسسة الجامعية وحالة من الإصرار من جهة المجتمع الطلابي، قد يكون راجعا إلى طبيعة الظاهرة ذاتها، تلك الطبيعة التي تتطلب منا دراسة أعمق والتفكير خارج العلبة.

إن هذا الوضع يفرض علينا البحث عن العوامل الثقيلة من جهة، وتجاوز حدود المؤسسة الجامعية ذاتها كإطار للتحليل السوسيولوجي، من جهة ثانية. حيث الكل يبدو كما لو أن هذه الظاهرة هي ظاهرة اجتماعية كلية بامتياز، ولا تعدو الجامعة، وفترة الامتحانات، سوى تجسيد لأحد أوجهها المتعددة. حيث الغش في العلاقات والمعاملات الاجتماعية والتجارية، مثلا، هو تجسيد للأبعاد والوجوه الأخرى لنفس الظاهرة المرضية.

فالطالب قبل أن ينتمي للجامعة إنما ينتمي ابتداء لمجتمع ينطبق عليه المفهوم الدوركامي لظاهرة اللامعيارية. ما يفسّر لماذا تتسم كل

جهود محاربة الغش الطلابي بحالة من العطالة وفقدان الفعالية. إننا بالأحرى أمام رأس الجبل الجليدي، الذي لا يمكن إدراك حقيقته المكتملة سوى من خلال نظريات ومناهج تفكير وبحث سوسولوجي تتيح الفوص في أعماق ظاهرة تبدو للوهلة الأولى بسيطة وسطحية. يتطلب الأمر إذا البحث عن سبب الأسباب بتعبير المفكر (إتيان شوار)، وهو السبيل الوحيد الذي يرشدنا فعلا إلى التشخيص العميق ويظهرنا الحلول الفعالة والجذرية.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1 - أيت عيسي، حسين، (2019). "ظاهرة العنف الطلابي في الجامعة الجزائرية، تحليل سوسولوجي للعوامل والدلالات". دفاثر البحوث العلمية، المركز الجامعي لتيبازة، العدد 15.
- 2 - التير، عمر، (1980). الغاية تبرر الوسيلة، دراسة لظاهرة الغش في الامتحانات، ط1. بيروت: الشركة المتحدة للتوزيع.
- 3 - التير، عمر، (2003). اللامعاريّة وسبل الوصول الى الأهداف : مثال الغش في الإمتحانات ، ط1. بيروت: دار الكتاب الجديد.
- 4 - السبعواوي، فضيلة عرفات محمد (2007). "ظاهرة الغش في الامتحانات المدرسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية أسبابها وأساليبها وطرق علاجها". مجلة التربية والتعليم، المجلد 14، العدد 03، ص.ص. 271 - 301.
- 5 - عليلي، عبد الوهاب (2022). « تضخم التقييم في مخرجات التعليم ». مجلة الإنسان والمجال، المجلد 8، العدد 02، ص.ص. 315 - 346.
- 6 - كابان فيليب، دوروتيه جان فرانسوا، (2010). علم الاجتماع، ترجمة إياس حسن، ط1، سوريا: دار الفرقد.
- 7 - لورنس، زكي، وحجازي، بسطا، (بدون تاريخ). الغش في الامتحانات، ط1. المدينة: المكتب الجامعي الحديث.

- 8 -مرزوقي، هاجر نسرين، وجاب الله، زهية (2021). "الغش الالكتروني في الامتحانات الجامعية، دراسة على عينة من طلبة جامعة الجزائر الممارسين للغش في الامتحانات". *مجلة آفاق وأفكار*، المجلد 9، العدد 02، ص.ص. 153-175.
- 9-Anderman, Eric M.; Koenka, Alison C. (2017) *The Relation between Academic Motivation and Cheating, Theory Into Practice*, v56 n2 p95-102.
- 10-Costley, Jamie (2017). "The Instructional Factors That Lead to Cheating in a Korean Cyber University Context", *Interactive Technology and Smart Education*, v14 n4 p313-328.
- 11-Ekua Tekyiwa, A S; E, Mensah. (2016). "Guilty in Whose Eyes? Student-Teachers' Perspectives on Cheating on Examinations", *Education and Practice*, v7 n21 p55-64.
- 12-Elena Denisova-Schmidt, Martin Huber & Elvira Leontyeva (2016). "On the development of students' attitudes towards corruption and cheating in Russian universities", *European Journal of Higher Education*, Volume 6, Issue 2.
- 13-Goodman JF. Callahan David. (2004). "The Cheating Culture" (Harvest Books, 2004) ISBN 0156030055, 384 pages. *Business Ethics Quarterly*. 2006;16(2):305-305. doi:10.5840/beq200616214.
- 14-Mairi, Lies. (1994). *Faut il Fermer L'université?*. Alger: ENAL.
- 15-Pulfrey, Caroline; Durussel, Kevin; Butera, Fabrizio (2018). "The Good Cheat: Benevolence and the Justification of Collective Cheating", *Journal of Educational Psychology*, v110 n6 p764-784 Aug.
- 16-Smith, Theresa M. Enyeart; Burnett, Audrey J.; Wessel, Maria T. (2017). "Use of the Social Cognitive Theory to Explain Cheating in College: Implications for Future Health Professionals", *Health Educator*, v49 n2 p2-9 Fall.

