

ظاهرة الغش في الامتحانات وأسبابه من وجهة نظر كل من المعلم والمتعلم (دراسة ميدانية)

د/ نادية بوضياف بن زعموش / أ/ زهار جمال
مخبر جودة البرامج في التربية / مخبر تطوير
الممارسات
و التعليم المكيف / النفسية والتربوية
جامعة قاصدي مرباح ورقلة

ملخص الدراسة:

نسعى عبر هذه الدراسة للبحث في موضوع ظاهرة الغش في الامتحانات ؛ نريد من جهة إستكشاف آراء المتعلمين والمعلمين حول أسباب هذه الظاهرة؛ ومن جهة أخرى الكشف عن الفروق بين الآراء حسب عدة متغيرات.
الكلمات المفتاحية : الغش , المعلم , المتعلم

Résumé:

La présente recherche a pour objet **d'étude** le phénomène de cas de fraude aux examens d'une part nous voulons explorer les opinions des apprenants et des enseignants sur ses causes; et d'autres part définir les différences entre ces opinions selon plusieurs variables.

Mots- clés : la fraude l'enseignant, l'apprenant

مقدمة :

يري المختصون في مجال علم النفس وعلوم التربية ضرورة التركيز على مواضيع البحوث حول التشخيص للظواهر النفسية والتربوية وتحليلها واقتراح الحلول وذلك كون الفرد الثروة الحقيقية للمجتمعات والاستثمار في هذا المجال حتمية وليس اختيارا لسياسات الدول ؛ فالانسان كما يذكر حريزي موسى 1992 أحق من يجب أن توجه إليه العناية أولا ، وهو أحق من يجب أن ترصد لتنشئته الجهود والأموال كي ينمو ويسلك السبل القويمة ، ويعطى أقصى ما عنده، وتعتبر الاختبارات إحدى

وسائل التقويم التي ابتكرها المربون بغية تقويم الطلبة ،والوقوف على مدى استفادتهم من العملية التعليمية لهذا فإن ممارسة الطالب لسلوك الغش في الاختبارات لا يعد مظهرا من مظاهر عدم الشعور بالمسؤولية ، بل خطر على عملية التعليم والتعلم بأسرها، وشكلا من أشكال الخيانة التي تقتل التقدم العلمي والاجتماعي في المستقبل.(موسى إبراهيم حريزي،1992، ص114)

ونظرا لانتشار هذه الظاهرة واستفحالها في الوسط التربوي فقد تناولتها الأبحاث والدراسات للتعرف على أسبابها وعوامل انتشارها ،وجاءت دراستنا لتناول موضوع أسباب الغش في الامتحانات من زاوية مختلفة من وجهة نظر كل من المعلم والمتعلم .

1-إشكالية الدراسة :

مما لا شك فيه أن الفرد لا يستطيع العيش بمفرده ،بل لابد له من جماعة تعلمه وترشده ليصبح في مستوى تلك الجماعة ،لهذا حرص الناس منذ بدء الخليقة على تربية الأبناء وتنشئتهم تنشئة اجتماعية.(إبراهيم ياسين الخطيب وآخرون ،2003،ص5)

تهدف التنشئة الاجتماعية إلى إكساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة ، تيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية .إذ يعتبرها حامد زهران عملية تعلم وتعليم وتربية. (جليل وديع شكور ،1989، ص71)

تتضمن العملية التربوي التعليمية كثيرا من المحاور الأساسية التي تحقق لها النجاح اللازم لتنشئة الأجيال البشرية صالحة فاعلة في مجتمعها محققة لذاتها ولغيرها التقدم والرخاء والازدهار .

وتبدأ هذه المحاور بتحديد أهداف التعليم ، والتخطيط له ، ثم الوسائل وأوجه النشاط التي يتبعها عضو التدريس لتحقيق هذه الأهداف ،ثم أخيرا تأتي عملية التقويم .

يعد التقويم التربوي أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية وهو حجر الزاوية لإجراء أي تطوير تربوي يهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم في أية دولة. (عبد الناصر القدومي ،2008، ص3)

ويعرف التقويم بأنه عملية استخدام البيانات أو المعلومات التي يوفرها القياس . يعنى القياس بالتحقق الكمي من مدى تعلم الطلاب أو مدى توافر بعض الخصائص

أو الصفات أو الأنماط السلوكية لديهم ، كما يعنى بالتحقق من مدى فاعلية بعض الاستراتيجيات التعليمية أو أي جانب من جوانب العملية التربوية . (عبد المجيد نشواتي، 1998، ص600)

ويمكن قياس هذه الجوانب باستخدام وسائل و أدوات متنوعة كالملاحظة بأنواعها المختلفة والمقابلات الشخصية واللقاءات الفردية والجماعية وتقارير الطلبة ومشروعات البحوث ، والتقويم الذاتي والاختبارات التحصيلية . (عبد الناصر القدومي، 2008، ص15)

تقيس هذه الاختبارات مدى تحصيل التلميذ في المدرسة في المواد المختلفة وبعض هذه الاختبارات خاصة بمادة واحدة أو فرع من مادة ، والبعض الآخر يغطي معظم المواد التي تدرس في المدرسة . (محمد مصطفى زيدان 2008، ص 74) إذ يتم بناء عليه اتخاذ قرارات تتعلق بنقل الطلبة من مستوى إلى مستوى دراسي أعلى (النجاح والرسوب) . (عبد الناصر القدومي، 2008، ص15)

إن إختلاف الأفراد في خصائصهم العقلية والاجتماعية والانفعالية وما يرتبط بها من تباينات في القدرات والاستعدادات والسمات وحتى في القيم قد أدى إلى وجود مدى واسع من الفروق والاختلافات بينهم . (أديب محمد خالدي ، 2008، ص21) حيث نجد أن : >> الطلاب ذو الدافعية العالية في التحصيل الدراسي والانجاز الدراسي يدرسون ويعودون أنفسهم للامتحانات رغبة في الحصول على معدلات تحصيل عالية>>.(محمد محسن العميرة ، 2007 ، ص168)

أما الطلاب ذو القدرات المتوسطة فإنهم يلجئون إلى حصص التدعيم للرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي قدر الإمكان ، أما الطلاب ذو التحصيل المنخفض فإنهم يريدون النجاح مهما كان الأمر فنجدهم يلجئون إلى أساليب منحرفة كالغش ليحققوا طموحاتهم .

ورغم أن الغش محرم في تعاليم ديننا الحنيف إذ يقول الله تعالى في محكم تنزيله : > ويل للمطففين الذين إذا إكتالوا على الناس يستوفون وإذا كالوهم أو وزنوهم يخسرون >> سورة المطففين الآية (1- 3) ، أي أولئك الذين إذا أخذوا الكيل من الناس أخذوه وافيا كاملا لأنفسهم إذا كالوا للناس أو وزنوا لهم ينقصون الكيل و الوزن . (محمد علي الصابوني، 1990، ص532) .

إلا أن واقعنا يتعارض بشكل كبير مع هذه التعاليم إذ أننا نجد أن هذه الظاهرة تنتشر إنتشارا مريعا في عصرنا الحالي ، والغش أو التزوير من العادات التي تظهر لدى الأطفال والراشدين الذكور والإناث على حد سواء لإظهار حقائق الأمور بشكل غير حقيقي بغرض الوصول إلى غاية معينة أو تغطية العجز أو التقصير أو الإهمال.

وأكثر الأمثلة على غش الأطفال هو ما يحدث داخل المدرسة وفي غرفة الصف (بطرس حافظ بطرس ، 2008 ، ص 469) فقد أجرى Schab (1969) دراسة وجد فيها أن 24 % من البنات و 20 % من البنين أقرروا بأنهم بدؤوا الغش في الصف الأول الابتدائي، و 17% من البنات و 15% من البنين بدؤوا الغش في الصف الثاني الإعدادي، و 13% من البنات و 9 % من البنين بدؤوا الغش في الصف الأول الإعدادي . (جابر عبد الحميد، 1979، ص 348)

وقد أثبتت بعض الدراسات أن كل شخص تقريبا يغش في بعض الأحيان تبعا للموقف لذا فإنه من غير المدهش أن يظهر الاستفتاء الذي أجرته نشرة أنباء جامعة " برنستون " سنة (1979) أن أكثر من 30% من طلبة الكلية قد غشوا في امتحاناتهم الصفية . (محمد محسن العمارة ، 2007 ، ص 54)

وأشارت دراسة عبد الخالق وسليمان (1973) أن 95 % من الطلبة يغشون خوفا من الرسوب لأسباب نفسية و اجتماعية ، و أن 93 % منهم يغشون بسبب تراكم المعلومات . ويغش 91 % من الطلاب لرغبتهم في النجاح ، أما 89 % من الطلاب فيغشون بسبب لجوء بعض المدرسين إلى محاسبة الطلبة على الإجابة التي لا تأتي نصا .

كما صرح هارتشورن و ماى (1979) Artshorne and Ma في دراسة لهما أن التلاميذ الذين يصاحبون الغشاشين يزداد احتمال غشهم عن التلاميذ الذين لا يرتبطون بغيرهم من الغشاشين (جابر عبد الحميد، 1979، ص 351)

أما شتاينجر وآخرون (1964) فيرون أن استخدام المعلم لاختبارات شديدة الصعوبة يجعل الموقف مسهما لدى التلاميذ . (نفس المرجع ، ص 356)

ومما سبق ارتأينا البحث في موضوع اسباب هذه الظاهرة بالرجوع الى اراء اطرافها المتعلم والمعلم وذلك بطرح التساؤل التالية :

2 - تساؤلات الدراسة :

التساؤل العام: ما هي عوامل الغش في الامتحانات من وجهة نظر المعلم والمتعلم ؟

التساؤلات الفرعية :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات النظر بين المعلم والمتعلم حول عوامل الغش في الامتحانات ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المعلمين حول عوامل الغش باختلاف سنوات الخبرة ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المتعلمين حول عوامل الغش باختلاف الجنس ؟

3- فرضيات الدراسة:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات النظر بين المعلم والمتعلم حول عوامل الغش في الامتحانات .

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المعلمين عن عوامل الغش باختلاف سنوات الخبرة .

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المتعلمين عن عوامل الغش باختلاف الجنس

4- أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة الحالية في طبيعة موضوعها والمتمثل في ظاهرة الغش في الامتحانات المستفحلة في الحياة التعليمية بكل مستوياتها، وأن تركيزنا في هذه الدراسة على البحث عن اسبابها من وجهة نظر كل من المتعلم والمعلم ، فالدراسة الحالية سوف تمنحنا التصور عن النظرة التي يحملها كلا الطرفين عن هذه الظاهرة ومنه الوصول الى وضع الاستراتيجيات العملية للحد منها.

5- أهداف الدراسة : نهدف من رواء هذه الدراسة الوقوف على اسباب ظاهرة الغش في الامتحانات من وجهة نظر المتعلم والمعلم وذلك بهدف تسليط الضوء على الظاهرة من زاوية مختلفة ، لتكون مصدراً مغايراً لجمع المعلومات عن أسبابها ؛ وأما هدفنا الثاني فهو الكشف عن الفروق في الآراء بين المعلم والمتعلم في الموضوع.

6- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة :

6-1- الغش في الامتحان : هي كل السلوكات الصادرة عن المتعلم أثناء عملية الامتحانات باستعماله أساليب غير مشروعة للحصول على درجات تسمح له بالنجاح في الامتحان إما بالوسائل القديمة كالقصاصات، الكتابة على الأجسام والملابس والأدوات الهندسية البلاستيكية ...إلخ. وإما بالاعتماد على ما أنتجته التكنولوجيا الحديثة مثل: الهاتف الذكي ، آلات التصوير في تصغير الكتابة ، والآلات الحاسبة و السماعات الإلكترونية...إلخ

6-2- المعلم : هو الموظف في قطاع التربية بصفته القائم على عملية التعليم لمستوى السنة الرابعة في مؤسسات التعليم المتوسط (الأكمالي) بولاية ورقلة .

6-3- المتعلم : هو كل طالب مسجل ضمن أقسام السنة الرابعة من التعليم المتوسط بولاية ورقلة .

7- الخلفية النظرية للدراسة:

1 - تعريف الغش في الامتحانات: التعريف اللغوي :

الغش :هو الخيانة وهو نقيض النصح . (علي بن هادية وآخرون ، 1991، ص730)
و يقال غشّه و يغشّه غشًا أي لم ينصحه ،وأظهر له خلاف ما أضمره وزين له غير المصلحة، كما يدل على الغل والحقد والخيانة والخداع. (فيصل محمد خير الزراد 2002، ص20)

2- التعريف الاصطلاحي: يعرف على أنه عملية تزيف لنتائج التقويم ، كما يعرف بأنه محاولة غير سوية لحصول التلميذ على الإجابة من أسئلة الاختبار بطريقة غير مشروعة.(فيصل محمد خير الزراد 2002، ص20)
وقد أوردت الباحثة فضيلة عرفات مجموعة من التعاريف لظاهرة الغش حسب مجموعة من الباحثين نذكر منها :

- تعريف مصطفى وعثمان: هو سلوك يقوم به الطالب في موقف امتحاني أو في غيره من المواقف الأخرى موظفا إحدى الوسائل المتبعة في الغش بغية الحصول على مزايا كالنجاح في الامتحان والحصول على درجات أعلى في الوقت الذي تحرم فيه اللوائح القانونية القيام بمثل هذا السلوك. (مصطفى عمر التير ،عثمان علي أمين ، 2002، ص27)

- تعريف سهلية محسن(2006):يتمثل الغش الدراسي في الاختبارات وأداء الواجبات المدرسية في حصول المتعلم على الإجابة الجاهزة من قرين أو مصدر آخر لغرض النجاح في أداء متطلبات أو مهمات موكلة إليه بدون جهد أو مثابرة مما يؤدي إلى الضعف في التحصيل الأكاديمي. (سهولة محسن كاظم الفتلاوي ، 2005 ، ص506)

- يعرفه المعاينة (2005): بأنه سلوك غير خلقي، يتم عن نفسية غير أمينة أو غير سوية ، لا يصلح صاحبها للقيام بأية مهمة تخص المجتمع مهما كان نوعها:سياسية أو إدارية أو اجتماعية أو تربوية. (عبد العزيز المعاينة ، 2005، ص: 63)

- يعرفه العمارة (2007): بأنه ممارسة التلميذ لسلوك أو أكثر من أنواع السلوك المختلفة في الامتحان والتي تشير إلى أنها سلوك غير مرغوب فيه وفقا للمعايير الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد. (محمد محسن العمارة ، 2007 ، ص166)

- وتعرفه فضيلة عرفات (2007): بأنه إستخدام وسائل غير مشروعة للحصول على إجابات صحيحة ينقلها الطالب أو الطالبة من دون وجه حق ،فهو ضرب من السرقة والادعاء بل هو ضرب من الظلم والتزييف ،وهو إهدار لقيمة تكافؤ الفرص، وهو عدوان صاخر على الأمانة والصدق والمجتمع كله ،وهو مرض تربوي يجب مقاومته بالقوانين المنظمة لتعديل المنظومة التربوية لطلبة يحاولون الغش للحصول على مجموع كبير أو تقدير كبير.(فضيلة عرفات ، 2007 ، ص19)

8-الجانب الميداني للدراسة :

1-8- حدود الدراسة : بالنسبة للحدود المكانية فقد أجريت الدراسة الحالية بمجموعة من مدارس مرحلة التعليم المتوسط والمتمثلة، في إكمالية بوعامر الجديدة اكمالية تخة إبراهيم جابر بن حيان ، اكمالية عطوات قدور - مولاي العربي ،أما الحدود الزمنية أجريت الدراسة خلال الموسم الدراسي 2011 / 2012 ،في حين الحدود البشرية تمثلت العينة في مجموعة من أساتذة التعليم المتوسط والذين قدر عددهم ب : 67 أستاذا و90 تلميذا من تلاميذ (السنة الرابعة) مرحلة التعليم المتوسط بورقلة .

2-8- منهج الدراسة: بما أن الدراسة تهدف إلى التعرف على أسباب الغش في الامتحانات فإن المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب للتحليل والكشف عن جوانب هذا الموضوع، تتحدد منهجية البحث وفقا

لطبيعة موضوع الدراسة من ناحية والمعلومات والمتغيرات التي تتعلق بها من ناحية أخرى فالمنهجية ترتبط ارتباطا وثيقا بنوعية البحث . (نبيل أحمد عبد الهادي، 2006، ص: 112)

3-8- عينة الدراسة: لقد تمت الدراسة الميدانية بمجموعة من إكماليات "متوسطات" قد تم اختيارها من بين إكماليات مدينة ورقلة بطريقة عشوائية قصدية ,وتكونت هذه العينة من فئتين هما:

- فئة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الأكاديمي " المتوسط ".

- فئة أساتذة التعليم المتوسط الذين يدرسون أو سبق لهم تدريس أقسام السنة الرابعة من التعليم الأكاديمي المتوسط .

4-8- أداة الدراسة: للقيام بهذه الدراسة قمنا ببناء استبيان " ويعد مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعه في استمارة . " (عمار بوحوش ومحمد الذنبيات ، 2007 ، ص 63)

تعد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين ، ويعد من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على معلومات أو معتقدات أو تصورات أو آراء الأفراد ، ومن أهم ما يتميز به هو توفير الكثير من الوقت والجهد على الباحث. (محمد عبيدات وآخرون ، 1999 ، ص 63)

لذلك تم بناء الاستبانة كأداة لقياس أسباب الغش في الامتحانات من وجهة نظر كل من المعلم والمتعلم . وقد قمنا بتصميم هذا الاستبيان الذي تألف في صورته الأولية من ستة وخمسين (56) فقرة موزعة على أربعة أبعاد إلا أنه تم استبعاد بعض الفقرات التي اعترض عليها المحكمين كونها متقاربة في المعنى، وصار الاستبيان بعدها في صورته الحالية يتألف من ثلاثين (30) فقرة.

-الخصائص السيكمترية للأداة:

1-قياس الصدق : ويقصد بصدق الاختبار مدى صلاحيته لقياس ما وضع لقياسه، بمعنى أن الاختبار الصادق يقيس ما وضع لقياسه فقط . (صلاح مراد ،أمين علي سليمان، 2005، ص 350)ولتعدد أنواع الصدق فقد اعتمدنا في دراستهما لحساب صدق الأداة على :

• **صدق المحكمين :** وتعتمد هذه الطريقة على فكرة الصدق الظاهري وصدق المحتوى معا (سعد عبد الرحمان، 1998، ص 186) و يشمل المظهر العام للاختبار من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، ويتناول كذلك تعليمات الاختبار ومدى دقتها وموضوعيتها ، وكذلك مدى مطابقة اسم الاختبار على الموضوع الذي يقيسه (مقدم عبد الحفيظ ،2003، ص 150) وللتأكد من صدق الأداة المعدة قام الباحثان بعرضها على مجموعة من المحكمين .

• **صدق المقارنة الطرفية :** تعتبر المقارنة الطرفية إحدى الطرق الإحصائية في قياس الصدق، ويتم باستخراج نسبة 27 % من أفراد العينة من كل طرف من أجل القيام بالمقارنة الطرفية بين المجموعتين المتناقضتين ، إحداهما تمثل المرتفعين في درجات الاختبار، والأخرى تمثل المنخفضين .تتم المقارنة بينهما باستخدام أسلوب إحصائي ملائم هو:اختبار (ت). (معمريه ،2002، ص.ص:183-184)

الجدول رقم (01) يوضح نتيجة المقارنة الطرفية لعينة المتعلمين

المؤشرات الإحصائية العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	30	70,46	5,43	14,45	2.22	58	0.01
الفئة الدنيا	30	47,93	6,58				

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن " ت " المحسوبة و المقدرة ب : (14,45) أكبر من " ت " المجدولة التي تقدر ب (2.22)عند درجة حرية (58) وبمستوى دالة (0.01) وعليه يعتبر المقياس صادقا .

المؤشرات الإحصائية العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	22	64,54	3,97	12,89	2.69	42	0.01

				4,84	47,31	22	الفئة الدنيا
--	--	--	--	------	-------	----	--------------

الجدول رقم (02) يوضح نتيجة المقارنة الطرفية لعينة المعلمين

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن " ت " المحسوبة و المقدرة ب : (12,89) أكبر من " ت " المجدولة التي تقدر ب (2.69) عند درجة حرية (42) وبمستوى دالة (0.01) وعليه يعتبر المقياس صادقا .

2- قياس الثبات: نعني بالثبات أنه لو كررنا إجراء اختبار ما على شخص ما لتوصلنا إلى نفس النتائج تقريبا. (محمد شحاته ربيع ، 2002 ، ص73)

- الثبات بالتجزئة النصفية :طبقا لهذه الطريقة يقسم الاختبار بعد تطبيقه مرة واحدة إلى جزأين متبعين في ذلك مثلا التقسيم على أساس الفقرات الفردية والفقرات الزوجية ، وبعد تطبيق الاختبار يتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في الجزأين وذلك باستخدام معادلة بيرسون، وبعد حساب معامل الارتباط بمعادلة بيرسون تم تعديله باستخدام معادلة سبيرمان برون
- الجدول رقم (03) يوضح نتيجة الثبات بالتجزئة النصفية لعينة المعلمين

المؤشرات الإحصائية	ن	ر قبل التعديل	ر بعد التعديل	مستوى الدلالة (0.01)
الفقرات الفردية	15	0.75	0.78	دال
الفقرات لزوجية	15			

من خلال تحليل النتائج باستخدام معادلة التجزئة النصفية لبيرسون قدرت نتائج قيمة " ر " ب : 0.75 وذلك عند مستوى الدلالة 0.01 ثم قمنا بتعديل المعادلة باستخدام معادلة سبيرمان براون أصبحت قيمة " ر " تقدر ب : 0.65 0.78 وهذا يبين أن المقياس على درجة عالية من الثبات.

الجدول رقم (04) يوضح نتيجة الثبات بالتجزئة النصفية لعينة المعلمين

المؤشرات الإحصائية	ن	ر قبل التعديل	ر بعد التعديل	مستوى الدلالة (0.01)
العينة				

الفقرات الفردية	15	0.65	0.78	دال
الفقرات لزوجية	15			

من خلال تحليل النتائج قدرت نتائج قيمة " ر " عند عينة المعلمين ب : 0.65 وذلك عند مستوى الدلالة 0.01 وبعد التعديل أصبحت قيمة " ر " تقدر ب : 0.78 عند نفس مستوى الدلالة وهذا يبين أن المقياس على درجة عالية من الثبات .

5-8- الدراسة الاستطلاعية :

حدود الدراسة الاستطلاعية: أجريت الدراسة الحالية بمجموعة من مدارس مرحلة التعليم المتوسط والمتمثلة : في إكمالية بوعامر الجديدة - تخة إبراهيم جابر بن حيان - عطوات قدور - مولاي العربي .
لقد تمت الدراسة الميدانية بمجموعة من اكماليات "متوسطات " قد تم اختيارها من بين اكماليات مدينة ورقلة بطريقة عشوائية قصدية، وتكونت هذه العينة من فئتين هما :

- فئة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الاكمالي " المتوسط " .
- فئة أساتذة التعليم المتوسط الذين يدرسون أو سبق لهم تدريس أقسام السنة الرابعة من التعليم الاكمالي المتوسط.
- تمثلت العينة في مجموعة من أساتذة التعليم المتوسط والذين قدر عددهم ب : 67 أستاذا و90 تلميذا من تلاميذ (السنة الرابعة) مرحلة التعليم المتوسط بورقلة .

6-8- الأساليب الإحصائية : لقد اعتمدنا في معالجة بيانات الدراسة الحالية على مجموعة من الأساليب الإحصائية وهي : - النسبة المئوية , نظام ال " Spss " لحساب: المقارنة الطرفية، معامل الارتباط بيرسون، معامل التعديل لسبيرمان براون، اختبار " ت "، التحليل التبايني

الجدول رقم (05) يوضح توزيع الفقرات وعددها حسب الأبعاد

البعد	رقم الفقرات	عدد الفقرات

9	1، 5، 9، 13، 17، 20، 21، 24، 28	الشخصي
9	2، 6، 10، 14، 18، 22، 25، 26، 27	الأسري
7	3، 7، 11، 15، 19، 23، 29	المدرسي
5	4، 8، 12، 16، 30	الاجتماعي

- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة الأساسية:

عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

الجدول رقم (06) يوضح نتائج الفروق في الأسباب لدى المعلم والمتعلم

مستوى الدلالة (0.05 – 0.01)	قيمة " ف "	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات		
دال	112.31	1365.23	3	4095.69	بين المجموعات	المتعلم
		12.156	356	4327.50	داخل المجموعات	
			359	8423.19	المجموع	
دال	163.96	1064.58	3	3193.74	بين المجموعات	المعلم
		6.49	264	1714.11	داخل المجموعات	
			267	4907.86	المجموع	

نصت الفرضية الأولى على وجود فروق دالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين والمتعلمين حول أسباب الغش في الامتحانات وقد جاءت الفرضية البحثية دالة على مستوى الدلالة (0.01 ، 0.05) مما يعني أن وجهة نظر المعلمين تختلف عن وجهة نظر المتعلمين حول أسباب الغش ونفسر ذلك بكون الأمر يرجع إلى عوامل عديدة منها أن خبرة المعلم وكفاءته تختلف عن خبرة التلميذ ونظرته من الناحية الأكاديمية والعلمية >> فبرامج إعداد المعلمين من خلال المقررات الدراسية سواء في مواد

التخصص أو الثقافة العامة أو المواد التربوية والنفسية تمكن المعلم من استيعاب الحقائق وتعيينه على ربط تلك المعارف بالمواقف التعليمية >> . (سهيلة الفتلاوي 2003، ص54)

ومن جهة أخرى فإن نظرة المعلم هي نظرة ملاحظ خارجي أما نظرة التلميذ فهي نظرة ملاحظ من الداخل للسلوك من خلال ملاحظته لزملاء أو أصدقاء أو هو نفسه عاش التجربة فلماذا فإنه تكون له نظراته الخاصة حول العوامل التي تدفعه للقيام بسلوك الغش وقد جاءت الفروق في العوامل عند المتعلمين لصالح العوامل الشخصية ونفسر ذلك بأن رغبة التلميذ في النجاح و أن يكون من المتفوقين وخوفه من الرسوب يجعله يندفع وراء سلوك الغش وقد أكدت العديد من الدراسات أن عدم الاستعداد الجيد للامتحان يكون سببا في حدوث الغش وهذا ما ساندته دراسات عبد الله إبراهيم حيث أكدت أن >> نسبة 77 % من أفراد العينة قد غشوا بسبب عدم استعدادهم الجيد للامتحان وأن 69 % يغشون بسبب عدم استذكارهم للدروس لهذا نجد العديد من الدراسات تؤكد أن الغش له علاقة بالخصائص الشخصية >> (محمد محسن العمارة 2007، ص160)

أما بالنسبة للمعلم فقد كانت الفروق لصالح العوامل الاجتماعية حيث يرى المعلمون أن العوامل الاجتماعية هي الأكثر تأثيرا في حدوث ظاهرة الغش حيث يرى مصطفى عمر التير أن >> الطلاب الذين يرون أن عددا كبيرا من أصدقاءهم يغشون يزداد تواتر الغش عندهم ارتفاعا وكذلك دراسة فيله والتي أكدت على أن الغش كمشكلة مجتمعية يرجع إلى أن البعض يرى أن الغش يحقق كثيرا من المكاسب >> . (مصطفى عمر التير، عثمان عي أمين، 2003، ص 38)

ومن خلال هذا كله نستنتج أن إختلاف أو وجود الفروق بين وجهات نظر المعلمين و المتعلمين قد يرجع أساسا إلى إختلاف الخبرة و التكوين والمستوى الثقافي وإختلاف المحيط البيئي والاجتماعي فمجتمع المعلم كمجتمع أفراد كبار يختلف عن مجتمع وبينة التلاميذ .

- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

الجدول رقم (07) يوضح نتائج وجهة نظر المعلمين فيما يخص أسباب الغش باختلاف سنوات الخبرة

مستوى الدلالة 0.05	ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المؤشرات الإحصائية العينية	
					شخصية	بين المجموعات
غير دال	0.37	3.30	2	6.61	داخل المجموعات	المجموع
		8.81	64	564.25	المجموع	
			66	570.86	المجموع	
غير دال	1.41	11.88	2	23.76	داخل المجموعات	المجموع
		8.42	64	538.89	المجموع	
			66	562.66	المجموع	
غير دال	0.21	1.13	2	2.27	داخل المجموعات	المجموع
		5.27	64	337.75	المجموع	
			66	340.03	المجموع	
غير دال	0.42	1.58	2	3.16	داخل المجموعات	المجموع
		3.70	64	237.39	المجموع	
			66	240.560	المجموع	
غير دال	0.43	27.91	2	55.82	داخل المجموعات	المجموع
		64.26	64	4112.62	المجموع	
			66	4168.44	المجموع	

وقد نصت الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عوامل الغش من وجهة نظر المعلم باختلاف سنوات الخبرة " الأقدمية " ومن خلال فحص بيانات الجدول تبين أن قيمة " ت " المحسوبة أكبر من قيمة " ت " المجدولة عند مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نرفض الفرض البحثي ونقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب الغش باختلاف الأقدمية و نستنتج من خلال هذا أنه لا توجد فروق في أسباب الغش الشخصية والاجتماعية والمدرسية والأسرية سواء داخل العامل الواحد أو بين هذه العوامل ، وعليه فإن وجهة نظر المعلمين لا تعطي فروقا بين الأسباب رغم اختلاف الأقدمية بين المعلمين حيث كان من المتوقع أن تكون هناك فروق في وجهات نظر المعلمين باختلاف أقدميتهم .فالمعلم الذي لديه سنوات طويلة وهو يدرس من المفترض أن

تكون له خبرة أكبر وتكوين أفضل من المعلم الحديث في مهنة التدريس ، لهذا نفسر أن عدم وجود الاختلاف في وجهات النظر بين المعلمين يرجع إلى البيئة التي يعيش فيها هؤلاء المعلمون لأن >> الإنسان يكتسب خبرته من محيطه عن طريق المشاهدة مقلدا ومحاكيا ما يراه << . (سهيلة الفتلاوي ، 2003، ص75)

وقد يعزى الأمر إلى عملية التفاعل الاجتماعي >> وهي العملية التي يؤثر فيها الناس على بعضهم البعض من خلال التبادل المشترك للأفكار والمشاعر وردود الفعل << (خيري وناس و عبد المجيد بوصنوبرة ، 2003، ص 90) أي من خلال الاحتكاك الذي يحدث بين المعلمين ذوي الأقدمية القصيرة بزملائهم ذوي الأقدمية الطويلة. وقد يعزى الأمر كذلك إلى النمطية في طريقة التعليم والتي لا تساعد المعلم على التفتح وتقديم مهاراته وخبراته ، وقد يجرنا الحديث كذلك إلى القول بأن الأقدمية لا تعني امتلاك الخبرة و الكفاءة فقد نجد معلما ذو أقدمية طويلة لكن ليس لديه الخبرة والكفاءة الجيدة ، وقد يؤثر ذلك على المعلم الحديث في مهنة التدريس من خلال التفاعل داخل المدرسة وهذا ما قد يؤثر على نظرتة وبالتالي تضمحل الفروق في حين يجب أن تكون موجودة .

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

الجدول رقم (08) يوضح نتائج وجهة نظر المتعلمين باختلاف الجنس حسب العوامل

مستوى الدلالة 0.05	درجة الحرية	ت المحسوبة	الإناث = 62		الذكور = 28		
			ع	م	ع	م	
	88	0.86	3.34	18.00	5.60	18.82	شخصية
	88	1.43	3.47	16.98	4.34	18.21	أسرية
	88	1.70	3.05	13.95	3.65	15.21	مدرسية
	88	0.03	2.39	9.62	2.69	9.60	اجتماعية
	88	1.11	9.58	58.43	12.44	61.10	العوامل ككل

لقد نصت الفرضية الثالثة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب الغش من وجهة نظر المتعلم باختلاف الجنس ومن خلال فحص بيانات الجدول تبين أن قيمة " ت " المحسوبة أصغر من قيمة " ت " المجدولة عند مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نرفض الفرض البحثي ونقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب الغش من وجهة نظر المتعلم باختلاف الجنس " ذكور ، إناث " ونفس ذلك بأن التلميذ مهما كان جنسه ذكرا أو أنثى فإنه عندما يكون في موقف الامتحان ولديه هدف وهو النجاح فإنه يسعى جاهدا لتحقيق هذا الهدف وقد يتجه العديد من الطلاب والطالبات إلى الغش لتحقيق هذا الهدف لهذا لا توجد فروق بين الجنسين كون الهدف واحد وهو النجاح وهذا ما ساندته دراسة "شفيق فلاح " والتي خلصت إلى أنه >> لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقاومة الإغراء باختلاف الجنس ، أي الامتناع عن فعل أشياء مخالفة للقوانين الأخلاقية والتي منها الغش << وهذا ما وافقته دراسة " أحمد شكري " حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن >> البنين لا يختلفون عن البنات من حيث حدوث الغش << (فيصل محمد خير ازراد 2005 ، ص 167)

ونفس كذلك عدم اختلاف الأسباب باختلاف الجنس بكون التلاميذ يدرسون في أقسام مختلطة وعليه فإنهم يتعرضون لمواقف متشابهة في الفصل الدراسي فمثلا : إذا كان الأستاذ لا يشرح الدرس جيدا أو يهمل فئة من التلاميذ ويركز اهتمامه على فئة معينة فإن كل هذه العوامل قد تدفع التلميذ أو التلميذة إلى الغش والأسرة كذلك هي الأخرى تمارس ضغطها على الابن أو البنت من خلال مطالبتها بالنجاح بأي ثمن (شارلز شيفر ، هوارد ميلمان 2008 ، ص 438) أو العكس من ذلك كقيام التلميذ بأعمال تعطل مذاكرته سواء بطلب من الأب أو الأم داخل أو خارج المنزل الأمر الذي يجعل التلميذ يبحث عن أي وسيلة حتى لا يرسب وهذا ما أكدته دراسة >>عبد الخالق وسليمان حيث أسفرت نتائج الدراسة أن حوالي 95 % من الطلبة يغشون خوفا من الرسوب وأن 91 % يغشون لرغبتهم في النجاح<< (مصطفى عمر التير، عثمان عي أمين، 2003، ص 47)

ومن هنا نستنتج أنه بتداخل هذه أسباب مع بعضها البعض وتوفرها تجعل التلميذ أو التلميذة يغشون في الامتحان ، فعدم وجود اختلاف في العوامل حسب الجنس يعود لكون التلاميذ ينتمون إلى بيئات متقاربة ثقافيا واجتماعيا وأسريا وحتى في المدرسة كذلك كما سبق الذكر أنهم ينتمون إلى بيئة مدرسية واحدة ، كل هذه الجوانب أدت الى وجود اختلافات وتباينات في الأسباب رغم اختلاف الجنس ، لكن على الرغم من هذا نجد من الدراسات والأبحاث التي أكدت على وجود هذه الفروق

حيث رأت هذه الدراسات أن >> الإناث أكثر اهتماما بالعمل الأكاديمي وأكثر امتثالاً للقوانين من الذكور << وهذا ما أكدته دراسة " مصطفى عمر التير ودراسة أجراها حامد عبد السلام زهران " حيث أكدت أن نسبة الغش في مجتمع الطلاب أكثر من مثلتها في مجتمع الطالبات وبفروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) << (مصطفى عمر التير، عثمان عي أمين، 2003، ص 29)

و أخيراً نقول أن الاختلاف في وجهات النظر من عدمها واختلاف الدراسات كذلك يرجع إلى عوامل وأسباب عديدة من بينها العوامل البيئية و الثقافية والاجتماعية تجرى فيها دراسة البحث والتي تؤثر إلى حد كبير على استجابات عينة الدراسة . تعد مشكلة الغش من أخطر المشكلات التي تواجهها عملية التعلم والتعليم المدرسي، ومن أكثرها تأثيراً على التعليم والتعلم ، وحتى على حياة المتعلم فيما بعد والمجتمع من حوله .

لهذا فإن سلوك الغش يعتبر سلوكاً غير أخلاقي فهو ينم عن شخصية بارعة في التلاعب غير أمينة ، مريضة أخلاقياً وغير سوية .(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، 2003، ص 507)

وقد ظهر من خلال الأبحاث و الدراسات التي تطرقت إلى موضوع الغش في الامتحانات أن هناك عوامل وأسباب كثيرة ومتنوعة تؤدي إلى حدوث الظاهرة ، وقد أجريت الأبحاث والدراسات على عينة مختلفة من مراحل التعليم وكذلك طلبة الجامعات وهذا بهدف معرفة الأسباب والعوامل المرتبطة بها ، وكيفية التخفيف من حدة إنتشارها .وقد حاولنا أن ننطلق في هذه الدراسة من وجهة نظر تلاميذ وأساتذة التعليم الاكاديمي .حيث أنه لكل فئة وجهة نظر من زاوية معينة تحمل في ملخصها أهم العوامل والأسباب التي تؤدي إلى حدوث ظاهرة الغش في الامتحانات ،ومن خلال ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة فإنه يمكن تلخيص أهم نتائجها فيما يلي:

1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات النظر بين المعلم والمتعلم حول عوامل الغش في الامتحانات .

2 -لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دوافع الغش من وجهة نظر المعلمين باختلاف سنوات الخبرة

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دوافع الغش من وجهة نظر المتعلم باختلاف الجنس

وبناء على هذه النتائج نقترح مجموعة من الحلول للتخفيف من شدة انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات وهي كالآتي :

1. التخفيف من ضغط وكثافة البرنامج حتى لا يحاول التلميذ اللجوء إلى طرق ملتوية ليحقق النجاح .

2. العمل على تنمية الجانب الخلقى والأمانة العلمية عند التلميذ منذ مراحل التعليم الأولى

3. الإرشاد النفسي والتربوي من خلال البرامج الوقائية للتخفيف من انتشار الظاهرة.

4. العمل على تخفيف الضغط على التلاميذ من قبل الأسرة أو المعلم من أجل الحصول على علامات مرتفعة

قائمة المراجع

1. إبراهيم ياسين الخطيب وآخرون (2003) التنشئة الاجتماعية للطفل ، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .

2. بطرس حافظ بطرس (2008) المشكلات النفسية وعلاجها ، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان .

3. جابر عبد الحميد جابر ، (1997)، دراسات في علم النفس التربوي ، ب . ط ، عالم الكتب ، القاهرة .

4. جليل وديع شكور ، (1989)، أبحاث في علم النفس الاجتماعي ودينامية الجماعة ط1، دار الشرائع للطباعة والنشر ، لبنان .

5. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2005) تعديل السلوك في التدريس ، ط1، دار الشرق للنشر والتوزيع ، ليبيا .

6. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، (2003) الكفايات التدريسية المفهوم – التدريب -الأداء، ط1، دار الشرق للنشر والتوزيع ، الأردن .

7. شارلز شيفر، هوارد ميلمان (2008) ترجمة (نزيهة حمدي ، داود نسيبة) ، مشكلات الأطفال و المراهقين وأساليب المساعدة فيها ، ط1 ، دار الفكر للنشر والتوزيع .

8. عبد العزيز المعايطة ، (2005) مشكلات تربوية معاصرة ، الطبعة الأولى دار الثقافة ، عمان .

9. عبد العزيز المعايطة ، محمد الجيغمان (2006)، مشكلات تربوية معاصرة ، ط 1 ، دار الثقافة ، عمان

10. عبد الناصر القدومي (2008) الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها ، ب . ط
11. عبد المجيد نشواتي (1998) علم النفس التربوي ، ط 9، مؤسسة الرسالة ، الأردن .
12. عمار بوحوش ومحمد الذنيبات (2007) مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث ، ط 4 ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر
13. فيصل محمد خير الزراد (2002) ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات التشخيص والعلاج ، ب ط ، دار المريح للنشر والتوزيع الرياض .
14. محمد عبيدات وآخرون (1999) منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، ط 2 ، دار وائل عمان .
15. محمد محسن العمارة (2007) المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية مظاهرها ، أسبابها ، علاجها ، ط 2 ، دار الميسرة للنشر والتوزيع عمان.
16. محمد مصطفى زيدان ، (2008) دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام ب . ط دار ومكتبة الهلال للنشر والتوزيع ، بيروت .
17. مصطفى عمر التير ، عثمان علي أمين ، (2003) التغير في أنساق القيم ووسائل تحقيق الأهداف نموذج الغش في الامتحانات ، ط 1، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت .