سلوك الغش في الامتحانات :
دراسة أسباب واتجاهات طلبة العلوم الانسانية والاجتماعية نحو الظاهرة

حساين غانية
جامعة الجزائر – 2 –

ملخص :

يهدف هذا البحث من جانب إلى التقصي عن الأسباب والعوامل التي تدفع بالطالب الجامعي إلى تبني سلوك الغش في الامتحانات تحديدا موضوعيا، سواء تلك المتعلقة بالطالب ذاته أو العوامل المحيطة به وتقدير وزن كل منها من وجهة نظره. وذلك قصد الخروج باقتراحات من وسعها التقليل من تفشي هذه الظاهرة في الوسط الجامعي.

ومن جانب آخر يسعى هذا البحث كذلك إلى تحديد اتجاه الطلبة الجامعيين في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية نحو هذه الظاهرة الخطيرة التي أصبحت تضرب كيان الفرد والمجتمع في هذا المستوى العلمي والمعرفي وهل يختلف باختلاف الجنس، السنة والتخصص الدراسي ؟ .

انتهت نتائج الدراسة الى أن للطلبة الجامعيين اتجاه سلبي نحو الغش في الامتحانات ولا يختلف ذلك باختلاف الجنس، التخصص والسنة الدراسية .

كما أن هناك عدة عوامل وأسباب قد تدفع بالطالب الجامعي نحو الغش في الامتحانات يرجع البعض منها الى عوامل ذاتية خاصة بالفرد وأخرى مؤسستية محيطة به تتمثل أساسا في العوامل التعليمية وكذا العوامل الأسرية والاجتماعية .

مقدمـــة :

يعتبر الغش مثل الكذب والسرقة والخداع سلوك مرضي واسع الانتشار تعرفه البشرية منذ فجر التاريخ إلى يومنا هذا و تعاني منه جل المجتمعات. كما يعد اضطراب في الشخصية، يعبر عن سلوك غير سوي ينتهجه الفرد لتحقيق كسب مادي أو معنوي لإشباع بعض الحاجات والرغبات لديه، ومؤشر على تواكل الفرد وخموله وضعف

الإيمان لديه، دليل عن تزعزع البنية الاجتماعية وفشل مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تربية وتوجيه أبنائها. كما أنه سلوك منحرف وذلك لخروجه عن المعايير الاجتماعية وانعكاساته السلبية على مختلف مظاهر الحياة في المجتمع نظمه ومؤسساته الاقتصادية، الثقافية والتربوية.

هذا ويعتبر الغش في الامتحانات هاجسا حقيقيا للمشرفين على قطاع التربية ومؤشرا لتزعزع وفشل المنظومات التربوية عن أداء مهامها على أكمل وجه .

رغم نقص الدراسات في هذا الميدان في الجزائر، وانعدام الإحصائيات الرسمية، يمكن القول وبدون تحفظ أن هذه الظاهرة تعرف انتشارا واسعا في كل المستويات ، هذا ما تؤكده تصريحات الأساتذة والمراقبين والإداريين وحتى التلاميذ والطلبة أنفسهم. ناهيك عن الملاحظات الشخصية أثناء فترة الامتحانات. حتى أصبحت قاعدة يعتمد عليها الطلبة لتحقيق النجاح والتفوق دون بذل الجهد، ضاربين بذلك عرض الحائط القيم الأخلاقية والمعايير الاجتماعية.

و نظرا لخطورة هذه الظاهرة وتأثيرها البالغ على الفرد والمجتمع دفع بالباحثين لإجراء دراسات حول هذا الموضوع. ففي دراسة نقدية للتراث الأجنبي في هذا الميدان وجد الباحثان(Shab. F) (1991) وWitley (1998)أن(70٪) من الطلبة في الجامعات الأمريكية يلجؤون إلى سلوك الغش في الامتحانات. هذا وفي روسيا انتهت دراسة قام بها الباحث(Pottrak)(1995)إلا أن أزيد من(80٪)من الطلبة مارسوا الغش في امتحاناتهم. وفي نفس السياق ذهب الباحثون إركسون ميناردML.Erickson) وسميث والتون(W.B Smith) (1974)حيث تبين من خلال دراستهما أن نسبة تقدر بحوالي (54٪)من الطلاب ونسبة(35٪)من الطالبات قد اعتمدوا على الغش في امتحاناتهم. (فيصل محمد خير الزراد،2002).

كما توصل الباحث إلنبرج (FC.Ellenberg) (1973) من خلال دراسته على عينة من طلبة المدارس والجامعات أن نسبة(80,9٪)من طلاب المدارس قد غشوا في الامتحان ونسبة(48٪)من طلبة الجامعات قد غشوا على الأقل مرة واحدة. (فيصل محمد خير الزراد).

فيما خلصت دراسة الباحث بيرش(BA.Burch) (1968) إلا أن نسبة(30٪)من الطلاب يغشون فعلا في امتحاناتهم وأن نسبة الذكور أعلى من نسبة الإناث. (فيصل محمد خير الزراد ،2002).

وفي دراسة نقدية للتراث العربي توصل كل من جابر عبد الحميد جابر وسليمان الحضري (1980) إلى وجود نسبة تقدر بحوالي (82٪) من الطلاب قاموا بالغش مقابل (69٪) من الطالبات. (جابر عبد الحميد جابر وآخرون, 1980).

وفي دراسة فاروق عبد الحميد فلية التي أجراها سنة (1988) على عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة وعينة من أولياء الأمور والموجهين التربويين والمعلمين ومدراء المدارس والإداريين تبين من خلالها أن نسبة تقدر بـ (24٪) من الطلاب و(30,6٪) من أولياء الأمور، ونسبة (67,4٪) من الموجهين والإداريين ومدراء المدارس توافق تماما على أن الغش أصبح ظاهرة شائعة وخطيرة بين طلبة المدارس.(فاروق فلية،1988).

وفي دراسة حول علاقة الغش بالتحصيل الدراسي التي قام بها الباحثان شكري السيد وأحمد عبد العزيز المغيصب، توصلا من خلالها إلى وجود نسبة تقدر بـ(59,9٪) من طلاب عينة البحث يغشون في امتحاناتهم من بينهم نسبة (60,3٪) من الطالبات ونسبة (57,9٪) من الطلاب. كما انتهت إلى وجود نسبة(51,2٪) من الطلاب الغشاشين من ذوي التحصيل المرتفع مقابل نسبة (71,7٪) من ذوي التحصيل المنخفض ونسبة (54,2٪) من ذوي التحصيل المتوسط ، كما أن نسبة الغش لدى طلبة التخصص العلمي بلغت نسبة (38,5٪) مقابل (66,8٪) لتخصص الأدبي. (فيصل محمد خير الزراد،2002).

نلاحظ من خلال النسب المئوية الواردة في هذه الدراسات أن عملية الغش واسعة بين طلبة المدارس و الجامعات في كافة المستويات التربوية ولدى الذكور والإناث، لدى المتفوقين والضعفاء والعاديين في مستوى تحصيلهم الدراسي، هذا ما يجعلنا نتوقع بأنه لا يوجد امتحان إلا وتتخلله عملية غش بطريقة ما. وأن أساليب الرقابة في الامتحانات مهما تنوعت لن تكون مجدية بشكل كلي .

إن تفشي ظاهرة الغش في الامتحانات من شأنه أن يعطينا صورة غير موضوعية ومزيفة عن نتائج هذه الامتحانات والتقويم التربوي الذي يعتبر أهم عناصر العملية

التعليمية التعلمية كونه يمثل حكما على مدى تحقق الأهداف التربوية المسطرة. هذا إلى جانب تأثيره في عملية الإرشاد والتوجيه التربوي ومساهمته في تخريج تلاميذ وطلبة مدارس وجامعات ناقصي الكفاءة في المجال العلمي الأكاديمي، مما سيكون له أثر سلبي على مستوى أدائهم في مجالات عملهم في المستقبل.

فالغش في الامتحانات مرض تربوي، من أخطر المشاكل التي يواجهها التعليم وأوسعها تأثيرا على مسار الطالب ومستقبل المجتمع ككل. يمس جميع مؤسسات التربية والتعليم بدون استثناء من بينها الجامعة،هذه الأخيرة التي كانت وستبقى مرآة تعكس واقع المجتمع بحذافره. كيف لا وهي المؤسسة التي يستند إليها مهام إعداد إطارات المستقبل في جميع الميادين، فعلاقتها بالمجتمع علاقة تأثير وتأثر. فالجامعة لما تحمله من معان سامية وما تختص به من مكانة مرموقة في أي مجتمع أضحت السفينة التي يعتمد عليها في أن يوصل المجتمع لتحقيق التطور والرفاهية. إلا أن ذلك لا يجعلها تخلو من بعض المشاكل والظواهر السلبية التي أصبحت تؤثر بصورة واضحة ومباشرة على مكانتها الاجتماعية ومستواها وتحط من مصداقية الشهادة الممنوحة، وأكثرها تأثيرا ظاهرة الغش في الامتحانات. فإذا ما قمت بجولة ولو قصيرة عبر المدرجات وقاعات التدريس سوف ينتابك الذهول مما قد تجد من كتابات على الجدران والمقاعد والطاولات التي أضحت تشوه مظهرها. وإذا كنت على قدر بسيط من الفضولية فلا تحتاج إلا لهنيهة لتكتشف أنها دروس كاملة و إجابات مفصلة لأسئلة محتملة. فهي وببساطة تستعمل للغش في الامتحانات الرسمية الذي أصبح ثقافة مميزة للطالب الجامعي. فقد تجد طالبا أو زميلا على هذا الحال يحضر للغش وإن سألته عن هذا السلوك أو الدافع لذلك فقد يجيبك بابتسامة بمقولة " من نقل انتقل ومن اعتمد على نفسه بقي في قسمه " ضاربا بذلك عرض الحائط القيم الأخلاقية والمبادئ الإسلامية.

ويعمد الطلبة إلى الغش لعدة اعتبارات شخصية أو اجتماعية مما يساهم في تكوين اتجاهات متباينة نحوه، هذه الاتجاهات التي تعبر عن الدوافع الكامنة لدى الفرد فيما يتعلق سلوك الغش تشمل إدراكا ته، انفعالاته ومدى حماسه نحوه أو ضده.

تحتل الاتجاهات النفسية الاجتماعية مكانة خاصة في علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي نظرا لأهميتها، فهي تعتبر من أهم نواتج التنشئة الاجتماعية وتلعب دورا لا

يستهان به في تحديد وتوجيه سلوك الفرد، تؤثر في أحكامه وإدراكه للآخرين، كما تساعده على تحقيق نوع من التكيف النفسي الاجتماعي .

فاتجاهات الفرد نحو أي موضوع من المواضيع يتوقف على إطاره المرجعي المعرفي الذي تتضمن المعايير والقيم والمدركات إلى جانب انفعالاته حياله.

و تتمثل أهمية معرفة وتحديد الاتجاهات النفسية الاجتماعية في التنبؤ بسلوك الفرد إلى حد بعيد ، خاصة إذا كان الاتجاه قوي وواضح المعالم. هذا إلى جانب معرفة دقيقة للدوافع والأسباب والعوامل التي تؤثر في تكوينه ثبوته وتغيره. هذا دفع بالباحثين في الميدان التربوي إلى دراسة العلاقة بين سلوك الغش في الامتحانات والاتجاهات النفسية الاجتماعية نحو هذه الظاهرة لدى الطلبة الذين يزداد تكرار سلوك الغش لديهم وتتسم اتجاهاتهم بالايجابية نحوه منها دراسة فيشر(C.T.Fisher)(1970) ، شيريل (D.O.Sherril) (1971) وحامد عبد السلام زهران (1975) التي كان الهدف منها دراسة العلاقة الارتباطية بين الاتجاه نحو الغش والسلوك الفعلي، توصل من خلالها إلى أن معامل الارتباط ضعيف جدا وأن الاتجاه نحو الغش يدل على استنكار هذا السلوك وأرجع الباحث ذلك لاعتبارات شخصية مستمدة من المرغوبية الاجتماعية. (حامد عبد السلام زهران و،1975).

هذا وقد لاحظ الباحثون أن تعرض الطالب للعقوبة أحيانا سواء كانت مادية أو معنوية وتأثير الزملاء والمحيط الاجتماعي وعملية الإرشاد والتوجيه كلها عوامل قد تجعل الطالب يعدل من اتجاهاته نحو الغش في الامتحانات سلبا أو إيجابا. (فيصل محمد خير الزراد،2002).

و تعد معرفة الأسباب والعوامل الكامنة وراء أي ظاهرة نفسية أو اجتماعية أو بيئية الخطوة الأولى لمعالجتها. فلدراسة ظاهرة الغش في الامتحانات وفهم أبعادها بصورة واضحة وجب معرفة الأسباب التي قد تدفع لذلك، تلك الأسباب التي قد تختلف من مجتمع لآخر ومن منظومة تربوية لأخرى .

ودراسة ظاهرة الغش في الامتحانات وفهم أبعادها ومن ثم محاولة إيجاد السبل الكفيلة للتقليل من استفحالها في الوسط الجامعي، حولنا معرفة اتجاهات الطلبة الجامعيين نحوها وأهم العوامل والأسباب التي قد تدفع لذلك .

و في ضوء ذلك قمنا بطرح التساؤلات التالية :

1- ما هو اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات؟.

2- هل هناك فروق في اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات بين الذكور والإناث؟.

3- هل هناك فروق في اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات بين التخصصات المختلفة لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية؟.

4- هل هناك فروق في اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات بين السنوات الأربعة؟.

5- هل توجد عوامل وأسباب ذاتية تدفع بالطلبة الجامعيين إلى انتهاج سلوك الغش في الامتحانات؟.

6- هل توجد عوامل وأسباب مؤسستية تساهم في انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات في الوسط الجامعي؟.

وللإجابة عن هذه التساؤلات قمنا بصياغة الفرضيات التالية :

2- للطلبة الجامعيين اتجاه ايجابي نحو الغش في الامتحانات.

2- لا توجد فروق في اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات بين الذكور والإناث.

3- لا توجد فروق في اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات بين التخصصات المختلفة لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

4- لا توجد فروق في اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات بين السنوات الأربعة.

5- توجد عوامل وأسباب ذاتية تدفع بالطلبة الجامعيين إلى انتهاج سلوك الغش في الامتحانات.

6- توجد عوامل وأسباب مؤسستية تساهم في انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات في الوسط الجامعي.

منهج البحث :

لمعرفة اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو ظاهرة الغش في الامتحانات وتحديد العوامل والأسباب التي تدفع بالبعض دون البعض الآخر إلى تبني هذا السلوك اللاأخلاقي واللاإجتماعي، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الذي ينصب على وصف الظاهرة المدروسة كما هي كائنة في الواقع وتحديد العلاقة بين مختلف متغيراتها ثم تحليل هذه العلاقة إلى الأجزاء المشكلة لها، مع السعي إلى تفسيرها تفسيرا موضوعيا قصد الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم.

عينة البحث :

اعتمدت الباحثة على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الجزائر 2. بلغ عددهم (500) طالب من بينهم (380) إناث و(120) ذكور،موزعين على التخصصات التالية : علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا،علم الاجتماع، علم المكتبات والتوثيق ،الفلسفة ، التاريخ ، وممثلين للسنوات الأربعة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية وفق المتغيرات التالية :

جدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات البحث

السنة / الدراسية	السنة الأولى			السنة الثانية			السنة الثالثة			السنة الرابعة			المجموع		
	ذكور	إناث	المج	ذكور	إناث	المج	ذكور	إناث	المج	ذكور	إناث	المج	ذكور	إناث	مج
علم النفس وعلوم التربية	5	20	25	6		25	6		25	6		25	24	76	100
علم الاجتماع	6	19		8		25	8		25	5		25	23	77	100
علم المكتبات والتوثيق	8	17		2		25	2		25	8		25	25	75	100
الفلسفة	5	20	25	5	20	25	5	22	25	7	18	25	20	80	100
المجموع	30	95	125	29	96	125	29	96	125	32	93	125	120	380	500

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء أداتي بحث هما :

1- مقياس اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات: تم حساب صدق وثبات المقياس باستخدام طريقة التناسق الداخلي للبنود حيث جاءت معاملات الارتباط متراوحة بين (0.37) و(0.64) وكلها دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01), كما جاءت قيمة ألفا كرونباخ مساوية ل(0.96) .

2- استبيان يمثل أهم العوامل والأسباب المحتملة التي قد تدفع بالطالب الجامعي لتبني سلوك الغش في الامتحانات موزعة على محورين، الأول يمثل العوامل الذاتية المتعلقة بشخصية الطالب نفسه والمحور الثاني يمثل العوامل المؤسستية المحيطة بالطالب والتي تشمل العوامل الاجتماعية، الأسرية والتعليمية .

عرض, تفسير ومناقشة النتائج :

انتهت الدراسة الحالية بمجموعة من النتائج تم تفسيرها في ضوء الدراسات السابقة حول الموضوع يمكن اجمالها فيما يلي :

1ـ عرض، تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :

"للطلبة الجامعيين اتجاه ايجابي نحو ظاهرة الغش في الامتحانات"

جدول رقم(02): يوضح توزيع أفراد العينة حسب اتجاهاتهم نحو سلوك الغش في الامتحانات

نوع الاتجاه	التكرار	النسبة المئوية	قيمة (كا)^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اتجاه سلبي	315	٪63	271,97	2	0,01 =α دالة
اتجاه محايد	14	٪2,8			
اتجاه ايجابي	171	٪34,2			
المجموع	500	٪100			

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن عدد أفراد العينة من ذوي الاتجاه السلبي بلغ (315) من مجموع (500) طالب بنسبة مئوية تقدر بـ (63٪). في حين بلغ عدد أفراد العينة من ذوي الاتجاه الايجابي (171) بنسبة مئوية تقدر بـ(34,2٪)، أما مجموع أفراد الفئة المحايدة قدر بـ (14) طالب أي بنسبة مئوية تساوي (2,8٪).

و بما أن قيمة (كا)^2 والتي تقدر بـ (271,97) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α= 0,01 فهذا ما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث لصالح فئة الطلبة الذين يتبنون الاتجاه السلبي .

وعليه فالفرضية الأولى من بحثنا والتي تنص على أن اتجاهات الطلبة الجامعيين ايجابية نحو ظاهرة الغش في الامتحانات لم يتحقق صدقها.

وهذه النتيجة معقولة ومنطقية نظرا لكون الغش سلوك منحرف غير مرغوب فيه اجتماعيا، فهو بذلك يتنافى مع العادات والقيم والأخلاق ومع تعاليم ديننا الحنيف الذي يحرم الغش بجميع أشكاله. ولذلك لا يعترف به الطالب حتى ولو يمارسه فعلا تجنبا لتشوه سمعته وتدني مكانته كطالب علم في مستوى لا يستهان به من التحصيل العلمي.

فالفرد يميل دائما إلى تبني اتجاهات تتوافق مع قيم ومعايير المجتمع والجماعة المرجعية حتى يحقق نوعا من التكيف الاجتماعي. هذا إلى جانب وعيه وإيمانه بخطورة هذه

الظاهرة على مسيرة النهضة العلمية وعرقلة التقدم الحضاري، ناهيك عن تأثيرها السلبي على مؤهلاته بحيث سيظهر فشله العلمي والتكويني حين يلتحق بالحياة المهنية فتكثر أخطاءه ومواقفه العاجزة عندما تستند إليه أضعف المسؤوليات.

هذا وقد يعود تبني الطالب للاتجاه السلبي نحو الغش إلى صحو تفكيره وتيقنه أن هذا السلوك يساهم بصورة كبيرة في زيادة عدد الراسبين بسبب عدم تأكد الطالب الغشاش من صحة إجاباته ونجاحه في كل محاولات الغش فهو بذلك اضطراب سلوكي مآله الفشل.

بالإضافة إلى تأثيره السلبي على شخصيته حيث تجعله فرد متواكل غير واثق من نفسه وفي قدراته الذاتية ولا حتى في المحيطين به ليس فقط في المجال التربوي التعليمي بل ويمتد ذلك إلى مجالات أخرى في الحياة كما يكون دائم الحرج والقلق والتوتر والخجل، خائفا من سمعته قبل وبعد اكتشاف أمره.

و الغش في الامتحانات يعطي صورة مضللة لمستوى تحصيل الطالب من جهة ودليل على ما يتميز به الطالب الغشاش من قيم وأخلاق تتنافى مع ما يجب أن يكون عليه طالب العلم من جهة ثانية. إنه يعكس اتجاها باللجوء لأساليب ملتوية، غير قانونية وغير مشروعة للوصول للغاية المنشودة وهي نيل الشهادة.

أما من الناحية القانونية في مسألة الغش، فخوف الطالب من تعرضه للعقوبات وإحالته للمجالس التأديبية قد تحول دون التفكير في تبني هذا السلوك. وإذا ما عدنا إلى نصوص القانون الجزائري في هذا الموضوع فنجده ينص على أن الطالب الذي يضبط وهو يغش يحال إلى مجلس التأديب ويعاقب بأكثر من طريقة تبدأ بإلغاء درجة ذلك الامتحان الذي حاول الغش فيه إلى الإقصاء منه فور ثبوت ذلك. ولا يسمح له بالمشاركة فيما تبقى من الامتحانات. (وزارة التربية الوطنية،2008).

كل هذه الاعتبارات وأخرى قد تدفع بالطالب الجامعي إلى تبني اتجاها سلبيا نحو الغش في الامتحانات.

هذا وفي دراسة نقدية للتراث في الميدان نجد أن معظم الدراسات التي تناولت بعض جوانب الموضوع سواء كانت عربية أو أجنبية تتوافق إلى حد بعيد مع نتائج بحثنا نذكر من بينها دراسة فؤاد عبد الرزاق الدجيلي الذي أرجع سبب تبني الطلبة للاتجاه السلبي

إلى كون الغش سلوك منحرف، يتنافى مع المعايير الاجتماعية. هذا زيادة على اعتباره محرم شرعا مصداقا لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم "من غشنا فليس منا".

وفي نفس السياق ذهب الباحثون(Moffatt) (1990) و(Stokes) (Newstead) (1995)الذين أكدوا على دور الوازع الديني الذي يحرم الغش بجميع أشكاله ويعتبره سلوك لا أخلاقي، انتهاك للقوانين وظلم للنفس وللآخرين. هذا إضافة إلى خوف الطالب من أن يضبط بفعل الغش وتبعات ذلك مادية كانت أو معنوية.

كما يرى الباحثون أن هناك دوافع ذاتية لدى الطالب في هذا المستوى العمري والتعليمي نابع من ذاته للتعلم، توجهه للمعرفة والإطلاع واكتساب المهارات، تحقق لديه الرضا عند حدوث التعلم، وهذه الدوافع الداخلية لا تسمح له بتقبل سلوك الغش مهما كانت المبررات لذلك. (فيصل محمد خير الزراد،2002).

و هي نفس النتائج التي توصل إليها كل من(Shab Fred) (1991) وجاكبسون (Jacobson L.I) (1970) وستيننجر (H.Steininger) (1968) وفيصل خير الزراد (1988) وفاروق عبد الحميد اللقاني (1983) الذين أكدوا بدورهم أن الاتجاه السلبي المعلن أمر عادي ومتوقع لأن الغش سلوك يتنافى مع قيم المجتمع، عاداته وتقاليده ويتعارض والمبادئ الأخلاقية الدينية. (فيصل محمد خير الزراد،2002).

أما الباحث أحمد حسن كرزون (1996) فقد أرجع سبب تبني الطالب للاتجاه السلبي نحو الغش إلى شخصية الطالب وخوفه من أن يعرض نفسه للإهانة وتتحطم صورته أما المحيط الاجتماعي ويفقد بذالك مصداقيته ومكانته ويصبح محل استخفاف من إدارته وأساتذته والمحيطين به . هذا إلى جانب سعيه للحفاظ على نظافة مساره الدراسي وسمعته الطيبة. ولقد أكد الباحث من خلال دراسته هذه أن الراغب في الغش يعيش في حالة نفسية سيئة ومضطربة وتوتر عصبي عند تخطيطه لعملية الغش. ويبلغ هذا التوتر مداه عند اكتشافه وفضح أساليبه، وتتفاقم بعد نجاحه في أول عملية غش لأنه بعد ذلك يتعود على الكسل والخمول ويفقد القدرة على الدراسة والمراجعة ينتهي به الأمر لكراهية التعلم. (فيصل محمد خير الزراد،2002)

أما الباحث توماس ليكونا (Thomas Lickona) نقلا عن محمد حسن العمايرة (2002) فقد أرجع ذلك الاتجاه السلبي إلى الأثر غير المرغوب فيه الذي يحدثه الغش

على تقدير الذات بحيث يقلل من احترام الذات، فالطالب الذي يغش لن يكون فخورا بأي علامة أو إنجاز يحصل عليه عن طريقه، كما أنه من السهل عليه أن يغش في مواضيع وميادين أخرى لاحقا في الحياة وحتى في علاقاته الشخصية مع الآخرين. (محمد حسن العمايرة،2002).

في حين أرجع الباحث محمد صباح (1986) تبني الطالب للاتجاه السلبي نحو الغش في الامتحانات إلى تيقنه ومعرفته بالآثار الوخيمة التي يتركه هذا السلوك على الفرد والمجتمع باعتباره يساهم بقسط كبير في خمول وكسل الطلاب و عزوفهم عن الدراسة وقتل روح التنافس ،كما يؤثر سلبا على مصداقية الامتحانات في التقويم ناهيك عن ضعف مستوى خريجي المعاهد والجامعات ونقص كفاءتهم . كل هذا بوسعه أن يساهم بنسبة كبيرة في تأخر الأمة وبروز آفات أخرى مدمرة كالتزوير والسرقة. (محمد صباح،1986).

كثيرا ما يقع الخلط بين الاتجاه والسلوك بالرغم من أن الاتجاه أحد محددات السلوك الإنساني. وفي هذا السياق حاول بعض الباحثين إجراء بعض الدراسات للتقصي عن الاتجاهات النفسية الاجتماعية لدى الطلبة نحو الغش وعلاقتها بالسلوك الفعلي. وقد تبين من خلالها بأن الغالبية العظمى أي نسبة (86٪) لا يؤيدون الغش ويعتبرونه خطأ أخلاقي واضطراب سلوكي. ورغم ذلك اعترف أزيد من (51٪) منهم بأنهم انخرطوا في سلوك الغش في شكل ما. هذا ما دفع الباحثين التمييز بين الاتجاه نحو الغش والسلوك الفعلي ومحاولة دراسة العلاقة بينهما، من بين هذه الدراسات تلك التي قام بها الباحث كوري (Corey S.M) (1937) والذي توصل من خلالها إلى وجود معامل ارتباط ضعيف قدر بـ(0,02). هذا إلى جانب دراسة الخطيب (1985) بالأردن التي انتهت إلى أن (80٪) من طلاب المدارس والجامعات مارسوا الغش في الامتحانات على الرغم أن (70٪) من عينة البحث يعارضون ذلك. ولهم اتجاه سلبي نحو ه ،هذا ما يجعلنا نتأكد على أن الاتجاه نحو الغش يختلف عن السلوك الفعلي فقد يتوافق أحيانا إذا كان الاتجاه قوي واضح المعالم. كما قد يتعارض معه في معظم الأحيان. فالاتجاه السلبي نحو الغش ليس دليل قاطع على عدم وجود الظاهرة. (محمد ابراهيم الخطيب،1985).

وهي نفس النتائج التي توصلت إليها دراسة الباحثون حامد عبد السلام زهران ، أحمد فوزي الصاويو كرم محمد جندي (1975) التي انتهت بدورها إلى أن للطلبة اتجاه

سلبي نحو الغش وأنه ليست هناك علاقة بين الاتجاه والسلوك الفعلي. وأرجع الباحثون ذلك الاتجاه المستنكر إلى كونه يعد مظهرا من مظاهر عدم الشعور بالمسؤولية وسببا للتكاسل مما يؤدي إلى قتل روح التنافس ويقلل من أهمية الامتحانات في التقويم ويعطي صورة مزيفة لنتائجه ولمدى تحقق أهداف العملية التعليمية، كما أنه يساهم بتخريج طلبة ناقصي الكفاءة والانضباط مما قد يهدد قيم المجتمع. وحسب رأي الباحثون دائما فهو يخضع لآلية الإنكار المستوحاة من نظرية التنافر المعرفي للاتجاهات، ولأن الغش سلوك لا أخلاقي يجعل الآخرين ينظرون إليه نظرة دونية، فهو بذلك ينكره ليظهر بالمظهر المقبول والمستحسن اجتماعيا وأنه فرد أمين وصادق. (حامد عبد السلام زهران وآخرون،1975).

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الباحث ستيفن كوري (Stephane C,1957) نقلا عن خير الزراد (2002). والتي انتهت أن معظم الطلاب أقروا بأن الغش خطيئة وحرام وأنه سلوك مرفوض اجتماعيا بالرغم أن (75٪) منهم قد غشوا في امتحاناتهم . (فيصل محمد خير الزراد،2002).

يعيش الطالب في وسط مليء بالأخبار التي تتناقلها وسائل الإعلام المتطورة التي تصل إلى كل مكان وتنقل ما يحدث في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية من انتهاكات ومخالفات للمبادئ والقوانين والنظم. فيتأثر بذلك ،مما سينعكس سلبا على سلوكه الأكاديمي ، فهو يدرك أن هذا العالم الخارجي هو الذي سيعيش فيه بعد مرحلة الجامعة. وبالتالي يصبح الحديث عن الالتزام بالقوانين والأنظمة والأخلاق داخل المؤسسة التربوية نوعا من المثالية. فيؤثر ذلك في تقبل الطالب لسلوك الغش وتكوين اتجاه إيجابي نحوه، هذا ما تظهره النسبة المئوية التي لا يستهان بها المقدرة بـ (34,2٪)التي انتهت إليه دراستنا هذه .

إن الاستقامة في المعاملات والسلوكات أصبحت صعبة في هذا الوقت، كيف نطلب من الطالب الاستقامة في محيطه الجامعي والمجتمع يفتقر لذلك، فالجامعة مرآة المجتمع تعكس واقعه بكل بحذافره. وفي ظل الظروف الصعبة التي تعاني منها شريحة الطلبة الجامعيين وحملة الشهادات في الجزائر وتدني مستوى التعليم والتكوين يجد الطالب نفسه مطالب بالحصول على الشهادة بأسرع وقت ممكن وبأبسط الطرق المشروعة وغير

المشروعة. كل هذا بوسعه أن ينقص من عزيمته في الاجتهاد ،مما يساهم في تكوين اتجاه إيجابي نحو الغش في الامتحانات.

و يفسر بعض الباحثين هذا الاتجاه المعلن نحو ظاهرة غير مقبولة لا أخلاقيا ولا اجتماعيا باستخدام الطالب لبعض حيل الدفاع النفسية مثل التعميم أي أن الكل يغش أو المقارنة بالأدنى والتي تشير إلى أن الأفراد يقارنون سلوكاتهم بسلوكات الأسوء منهم لتقليل الشعور بالذنب والوصول إلى حالة من التوازن الداخلي. فالطلبة الذين يتبنون اتجاها إيجابيا نحو الغش يميلون إلى الاعتقاد بأن ما يقومون به هو أقل ضررا مما يقوم به آخرون في المجتمع. كما قد يعتمد الطالب في تبرير سلوكه أو اتجاهه الإيجابي نحو الغش إلى مبدأ التبرير استنادا لنظرية التنافر المعرفي لفستنجر التي تنص على أن الإنسان يسعى دائما لتبرير أفعاله واتجاهاته ليبدوا معقولا أمام نفسه وأمام الآخرين، فقد يبر الطالب سلوك الغش غير المقبول داخليا على أساس أنه سلوك متفشي في المجتمع وأنه أصبح سمة العصر ووسيلة أساسية يعتمد عليها للتفوق والنجاح في كل ميادين الحياة وأن ما قام به كان ضروريا وأنه نفسه ضحية المجتمع والظروف والأوضاع.

وقد يعتمد الطالب في تبريره على مبدأ الغاية تبرر الوسيلة أو حتى بمقولة أصبحت شعار الطالب الجامعي ألا وهي " من نقل انتقل ومن اعتمد على نفسه بقي في قسمه ". كما قد تكون شكل الامتحانات وظروف إجرائها عاملا هاما في توجيه الطلبة نحو الغش خاصة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية أين تعتمد معظم الأسئلة على الحفظ واسترجاع المعلومات. ناهيك عدم وجود الصرامة في تطبيق القوانين الرادعة للغش.

كل هذه المعايير وأخرى من شأنها أن تساهم بصفة كبيرة في تكوين اتجاه إيجابي نحو الغش في الامتحانات لدى الطلبة الجامعيين.

ومن بين الدراسات في هذا المجال والتي تتعارض مع نتائج بحثنا والتي تنص على أن اتجاهات الطلبة ايجابية نحو ظاهرة الغش في الامتحانات نجد دراسة راشد (2001) التي انتهت إلى أن الطلبة ينظرون إلى الغش نظرة إيجابية ويعتبرونه ذكاء وتعاون وإنجاز مشروع مشترك، ترتبط بمفاهيم اجتماعية مقبولة ليس عند الطلبة فحسب بل عند عامة أفراد المجتمع.

في نفس السياق ذهب الباحث ريغي (Righi P,2002) الذي توصل من خلال دراسته إلى أن الطلبة يعتبرون الغش في الامتحانات مساعدة وتعاون بينهم، فرصة عادلة تتاح لجميع الطلاب بدون استثناء. وهو يختلف حسب رأي الطلبة عن الغش في التجارة. فالطالب الذي يغش في الامتحانات لا يضر أحدا. وهو ما يجعل حسب رأي الباحث عملية مقاومة الغش وعلاجه أكثر صعوبة. (Righi P,2002).

فيما ذهب الباحث فاروق فلية (1998) إلى اعتبار التنشئة الاجتماعية بما تمليه من معايير أهم محددات اتجاه الطلبة الإيجابي نحو الغش في الامتحانات، باعتبار الاتجاهات أهم نواتج التنشئة الاجتماعية.

إن تعرض الطالب أحيانا للعقوبة أو الفشل جراء سلوكاته، وكذا تأثير المحيطين به في المحيط التربوي والاجتماعي وعملية الإرشاد والتوجيه. إلى جانب قوة شخصيته كلها عوامل قد تجعل الطالب يعدل من اتجاهاته نحو سلوك الغش سلبا أو إيجابا.

2ـ عرض، تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق في اتجاه الطلبة الجامعيين نحو ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية بين الذكور والإناث "

جدول رقم(03): يوضح دلالة الفروق في اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات تبعا لمتغير الجنس.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات اتجاهات الذكور الحسابي لدرجات اتجاهات الإناث قيمة (84,81) بانحراف معياري قدر بـ سجل قيمة (85,54) بانحراف معياري قدره (32,66)، في حين بلغ المتوسط (32,58). وباستخدام اختبار (ت) للفروق بين عينتين والذي قدر بـ (0,21) توصلنا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات على مقياس الاتجاهات نحو الغش في الامتحانات عند مستوى الدلالة $\alpha = 0,01$.ومنه نقبل الفرضية الثانية من بحثنا والتي تنص على عدم وجود فروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو الغش في الامتحانات. وعليه فاتجاهات الطلبة نحو الغش في الامتحانات لا تختلف عن اتجاه الطالبات ويعود ذلك إلى كون الطلبة جميعهم ينتمون لبيئة اجتماعية واحدة تحكمها نفس المعايير الاجتماعية المبادئ والأخلاق الدينية.هذا إضافة إلى سعي كل منهما في هذا المستوى

العمري إلى أن يبدو بالمظهر المستحسن اجتماعيا تضمن لهما تحقيق نوع من التكيف النفسي الاجتماعي.

وهذه النتيجة المتوصل إليها تتعارض مع دراسات شفيق فلاح حسن (1978) ، فيصل خير الزراد (2002) ووليام (William,1964) اللذين يرجعون ذلك إلى كون الاتجاهات السائدة في المجتمع تدفع الذكر في المتوسط نحو المنافسة والنجاح بأية وسيلة أكثر مما تدفع الأنثى. ناهيك عن كبر مسؤوليته، فعليه تتوقف رفاهية الأسرة المادية. كما أن مجاله المهني أمر بالغ الأهمية للترقي واحتلال أفضل الأدوار الاجتماعية.

كل ذلك بوسعه أن يدفع بالذكر إلى المنافسة في سبيل الحصول على الشهادة الجامعية في أقصر وقت ممكن تفاديا لتضييع الوقت والسنوات.هذا ما يجعلهم يتعرضون لضغط أكبر للانخراط في سلوك الغش وتكوين اتجاه ايجابي نحوه بشكل يفوق الإناث اللواتي يخضعن لمعايير سلوكية أكثر تشددا.(فيصل محمد خير الزراد،2002).

3ـ عرض، تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

" لا توجد فروق في اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات بين التخصصات المختلفة لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية "

جدول رقم(04): يمثل التحليل الوصفي لدرجات اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات تبعا لمتغير التخصص الدراسي.

نوع التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا	86,87	31,06	3,10
علم الاجتماع	85,23	33,06	3,30
علم المكتبات والتوثيق	84,65	30,96	3,09
الفلسفة	86,76	35,34	3,53
التاريخ	81,42	32,34	3,25
المجموع	84,98	32,57	1,45

من خلال الجدول أعلاه يتضح بأن متوسط درجات اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات يدخل في إطار الاتجاه السلبي، كما أن المتوسط الحسابي الكلي لدرجات التخصصات الخماسية قدر بـ(84,98)، لم تتجاوز مستوى الاتجاه المحايد والاتجاه الايجابي. ويشير بذلك إلى أن اتجاه طلبة مختلف التخصصات نحو الغش في الامتحانات سلبي.

وبما أن المعطيات الواردة في الجدول وصفية فانه من الضروري أن تختبر الفرضية اختبارا إحصائيا للتأكد مما هو وارد في الجدول أعلاه وهذا باستعمال اختبار (ف) لتحليل البيانات من خلال التأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الغش في الامتحانات بين طلبة التخصصات المختلفة الممثلة لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة الجزائر –2 – .

جدول رقم(05): يمثل جدول أنوفا(ANOVA)لتحليل التباين بين التخصصات المختلفة حسب اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات.

مصدر التباين	التباين SS	درجة الحرية DF	معامل البواقي MS	F المحسوبة	مستوى الدلالة
مابين المجموعات	1958,53	4	489,63	0,45	0,01 =α غير دالة
داخل المجموعات	527482,37	495	1065,62		
المجموع	529440,90	499	//		

نستنتج من الجدول أعلاه لتحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات المختلفة لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والدرجات على مستوى مقياس اتجاهات الطلبة نحو الغش في الامتحانات حيث بلغت قيمة (ف)(0,45)و هي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالةα= 0,01 وعليه فعامل التخصص لا يؤثر على اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات.

وعليه فالفرضية الثالثة من بحثنا تحققت صحتها. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى كون جميع الطلبة ينتمون إلى بيئة اجتماعية واحدة كما أن جميع هذه التخصصات تدخل في إطار كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، فهي متماثلة سواء في طريقة التدريس وحتى من حيث أهميتها الاجتماعية ومكانتها في عالم الشغل.

وهذه النتيجة المتوصل إليها تتوافق مع دراسة عبد الرحمن أحمد عبد الله والدكتور الستر أحمد سليمان(2002)التي هدفت إلى الكشف عن مدى العلاقة بين الاتجاه نحو الغش في الامتحانات ومستوى التحصيل والتخصص الدراسي، والتي انتهت إلى أنه لا توجد علاقة بين الغش ونوع التخصص الأدبي والعلمي. فجميعهم لهم اتجاه سلبي نحو الغش. (عبد الرحمن أحمد عبد الله، الستر أحمد سليمان،2002).

4ـ عرض، تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

" لا توجد فروق في اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات بين السنوات الأربعة ".

جدول رقم(06): يمثل التحليل الوصفي لدرجات اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات تبعا لمتغير السنة الدراسية.

السنة الدراسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
السنة الأولى	85,08	32,39	2,87
السنة الثانية	84,64	32,46	2,90
السنة الثالثة	85,68	33,47	2,99
السنة الرابعة	84,52	32,33	2,91
المجموع	84,98	32,57	1,45

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن متوسط درجات اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو ظاهرة الغش في الامتحانات يدخل في إطار الاتجاه السلبي، كما أن المتوسط الحسابي الكلي لدرجات السنوات الأربعة قدر بـ(84,98)و هو بذلك لم يتجاوز مستوى الاتجاه

المحايد والإيجابي وهو ما يشير إلى أن اتجاهات طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بمختلف السنوات الدراسية سلبية نحو الغش في الامتحانات.

وبما أن المعطيات الواردة في الجدول وصفية فإن من الضروري اختبار الفرضية إحصائيا للتأكد مما هو وارد في الجدول أعلاه وهذا باستعمال اختبار (ف) لتحليل التباين من خلال التأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات تبعا لمتغير السنة الدراسية.

جدول رقم(07): يمثل جدول أنوفا(ANOVA)لتحليل التباين بين السنوات الأربعة حسب اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات.

مصدر التباين	التباين SS	درجة الحرية DF	معامل البواقي MS	F المحسوبة	مستوى الدلالة
مابين المجموعات	102,20	3	34,06	0,03	0,01 =α غير دالة
داخل المجموعات	529338,69	496	1067,21		
المجموع	529440,90	499	//		

يستنتج من الجدول أعلاه لتحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السنوات الأربعة والدرجات على مستوى مقياس اتجاها الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات، حيث بلغت قيمة (ف) (0,03). وهي غير دالة عند مستوى الدلالة α= 0,01 وعليه فعامل السنة الدراسية لا يؤثر على اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات. وبذلك تكون الفرضية الرابعة من بحثنا قد تحقق صدقها.

ويمكن تفسير هذه النتائج استنادا إلى المستوى العمري والعلمي للطالب الجامعي الذي يساهم في نضجه وصحو تفكيره.

وهذه النتائج تتعارض مع دراسة الباحثان أندرمان وجريستنجر (Anderman, Griestinger,2001) اللذان توصلا من خلال دراستهما إلى أن سلوك الغش يكثر في

بدايات المرحلة الجامعية، ثم يعاود بالتناقص التدريجي في نهاية المرحلة، وهذا ناتج عن تغير في اتجاه الطالب نحو هذا السلوك من الإيجاب إلى السلب. اضافة الى صحو تفكيره وإدراكه لنتائج الغش السلبية سواء على الطالب والمجتمع ككل. وتأثيره على كفاءة ومصداقية الشهادة الممنوحة. (لجنة الترجمة والاعداد،2005).

هذا إلى جانب دراسة برش(Burch,1968) نقلا عن فيصل محمد خير الزراد (2002) التي انتهت إلى أن درجة قبول الغش في الامتحانات يزداد بازدياد وتقدم الصف الدراسي وأرجع ذلك لاعتبارات اجتماعية ومادية.

- عرض، تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

توجد عوامل وأسباب ذاتية تدفع بالطلبة الجامعيين إلى انتهاج سلوك الغش في الامتحانات.

جدول رقم(08): يمثل التحليل الوصفي لدرجات أهم الأسباب والعوامل الذاتية المتعلقة بالطالب الكامنة وراء سلوك الغش في الامتحانات من وجهة نظر الطلبة الجامعيين

رقم البند	الأسباب الذاتية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البنود
168	- نقص الدافعية للتعلم بسبب عدم ملائمة التخصص مع ميول و استعدادات الطالب	4	0,71	1
11	- الخوف من الامتحان(قلق الامتحان)	3,88	0,90	2
1	- تأثر الطالب بخبرة ناجحة لأحد الزملاء الغشاشين و من ثم تبنيه لسلوك	3,56	0,90	3
10	الغش في الامتحان			
24	- الرغبة في التأكد من النجاح	3,51	0,95	4
12	- الحصول على درجات مرتفعة للنجاح و التفوق بسهولة	3,48	1,09	5
15	- ضعف الثقة بالنفس و في قدرات الطالب الذاتية	3,44	1,14	6
22	- تدني القيم الأخلاقية للطالب	3,38	0,92	7
9	-تعود الطالب على الغش وإتقانها في المراحل التعليمية السابقة	3,26	0,93	8
14	-كثرة الغيابات عن الدروس	3,23	0,93	9
28	- عدم تحمل الطالب لمسؤوليته نحو الدراسة	3,07	0,96	10
23	-عدم الرضا عن التعلم و الدراسة بشكل عام	3,02	0,98	11
	-تجنب الفشل الدراسي	2,99	0,99	12
	- تحايل الطالب و تمرده غلى القوانين و المنظومة الجامعية ككل	2,87	0,99	13
	- ضعف قدرات الطالب العقلية كالذكاء و الانتباه	2,79	0,94	14

يتضح من خلال التحليل الإحصائي المبين في الجدول أعلاه أن نقص الدافعية للتعلم الناتج عن اعتقاد الطلبة من عدم ملائمة التخصص مع ميولهم واستعداداتهم من أهم الأسباب الذاتية التي تدفعهم إلى انتهاج سلوك الغش في الامتحانات حيث تصدر القائمة بمتوسط حسابي يقدر بـ (4,00) وانحراف معياري يقدر بـ (0,71)، وهذا مؤشر واضح عن عدم رضاهم عن التخصص. فسلوك الغش مثل أي سلوك آخر تقرره مجموعة من المثيرات والقوى الكامنة في الفرد المتمثلة في الدوافع والحاجات والرغبات والميول وبالتالي فسلوك الغش عند أفراد عينتنا هو ناتج عن نقص في الدافعية للتعلم وتعبير واضح عن عدم رضاهم عن التخصص وعدم ملائمته مع ميولهم.

وتعد الدافعية للإنجاز من الشروط الأساسية لحدوث التعلم لكونها استشارة داخلية تدفع الفرد نحو موضوع التعلم وفي هذا الصدد يرى الباحث (Smith,1971) نقلا عن فيصل محمد خير الزراد (2002) أن الطالب الراضي عن تخصصه تكون لديه دافعية أكبر للتعلم ويبذل جهدا أكبر لتحقيق مستوى عال من الإنجاز وبالتالي لا يعتمد على سلوك الغش كوسيلة لتحقيق طموحه والنجاح في الحياة وتجاوز عقبة الامتحانات, وهي نفس النتائج التي توصل إليها الباحث محمد زياد حمدان (1986) حيث اتضح له أن ضعف دافعية الطالب بسبب عدم ملائمة التخصص مع ميوله واستعداداته يجعله غير قادر على انجاز ما يطلب منه بحماس، مما يدفعه إلى سلوك الغش كوسيلة بديلة لتحقيق النجاح.

كما تشير النتائج الإحصائية كذلك أن الخوف من الامتحانات يأتي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي يقدر بـ (3,88) وانحراف معياري يقدر بـ (0,90). في هذا الصدد يتضح أن الطالب الذي يعاني من قلق الامتحان كثيرا ما يتسم بالتوتر ووالخوف والشعور بتهديد الذات. مما يؤثر على أداءه ويدفع به إلى سلوك الغش .

من الملاحظ أن فترة الامتحانات بجامعاتنا غالبا ما يسودها جو مشحون بالتوترات والانفعالات، هذا ما يجلب الاضطراب لعملية التعلم والطالب نفسه. ويؤكد الباحث كارل مونتور (Karel.M 1971) أن نظام الامتحان والتقويم قد يكون سبب في التوتر واضطراب الوسط التربوي مما يؤدي لانزعاج الطلبة وإحساسهم بتهديد الذات. ويرى الباحث فيصل محمد خير الزاد (1983) أن قلق الامتحان الذي يعد حالة تخوف

غيرعادية تؤدي إلى ارتباك الطالب والحد من قدراته مما يدفع به إلى تبني سلوك الغش، ويؤكد أن درجة القلق هذه تضعف من ثقة الفرد ومن قدرته على التكيف مع موقف الامتحان، وعادة ما تزداد درجته كلما اقترب موعد الامتحان مما يضعف أداءه حتى ولو كان الطالب مستعدا وبذل جهدا في المراجعة. فمثل هذا الفرد غالبا ما ينسى معلوماته بمجرد دخوله قاعة الامتحان والنظر إلى ورقة الامتحان وأرجع الباحث ذلك إلى عملية الكف العصبي الذي ينتاب دماغ الطالب القلق. (فيصل محمد خير الزراد،2002).

يتحدد مستوى تحصيل الطالب وربما مصيره ومستقبله بقدرته على التصرف في الامتحان الذي لا تزيد مدته عن ساعتين أو ثلاث ساعات وهذا ما يجعل الطالب يصيب بقلق الامتحان ومن ثم افتقاره لحكمة الامتحان المتمثلة في استغلال كل ظروفه لمصلحته. فالطالب الذي لا يستطيع أن يركز في بداية الامتحان يفقد جزءا من الوقت ويزيد من قلقه وتوتره ،كذلك الطالب الذي يتنازل عن الانتقال من السؤال الصعب إلى الأقل صعوبة يخسر وقته وجهده. وعندما يشعر بنفاذ الوقت أو عدم قدرته على الإجابة نتيجة قلقه وإهدارة لوقته وجهده وتركيزه يلجأ للغش عله ينقذ ما يمكن إنقاذه.

و يضيف الباحث شاب (Shab,1991) أن الامتحان يعد مصدر رهبة وقلق لبعض الطلاب، هذا ما يدفعه إلى التخلص منه بشتى الطرق من بينها اللجوء للغش في الامتحانات. (لجنة الترجمة والإعداد،2005).

و قد يلعب عامل التقليد كذلك دورا أساسيا في انخراط عدد كبير من الطلبة في سلوك الغش في الامتحانات، وعليه فتأثر الطالب بخبرة ناجحة لأحد الزملاء الغشاشين قد تدفعه لتبني مثل هذا السلوك . ويظهر ذلك جليا في استجابات الطلبة نحو هذا البند الذي جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي يقدر بـ (3,56) وبانحراف معياري مقدر بـ (0,90).

إن التقليد عملية انتقائية تتأثر بالتنشئة الاجتماعية للفرد. وللأقران دور كبير في تحديد سلوك الفرد فحسب نظرية التعلم الاجتماعي فإن الكثير من السلوك الإنساني يتم تعلمه عن طريق التقليد، وهذا ما ينطبق على سلون الغش في الامتحانات, فالطالب الذي يرى زميله يغش وينجح من خلال ذلك وربما يحصل على درجة عالية ويكافئ في ذلك يميل إلى القيام بسلوك مشابه.

و لقد تبين من خلال بعض الدراسات التربوية أن عملية الغش تتأثر بعملية التقليد ومصاحبة الغشاشين، فهم يتناقلون بعض الخبرات حول هذا السلوك الوسائل المستخدمة في ذلك. ومن بين هذه الدراسات تلك التي قام بها الباحث شارلز دريك (Charles A.D ,1951) الذي أكد على أهمية عنصر التقليد والتأثر في انتشار سلوك الغش، وهي نفس النتائج التي توصل إليها كل من (MC.Cabe et Trevina,1997) و(Shab,1991). الذين خلصت دراستهم إلى أن للأقران والزملاء دور بالغ في اكتساب السلوك والتربية بشكل عام ، فجماعة الأقران تأتي في الدرجة الثانية بعد تأثير العائلة. (لجنة الترجمة والإعداد،2005).

أما العامل الذي جاء في المرتبة الرابعة حسب استجابات الطلبة على بنود الاستبيان الخاص بأهم الأسباب الذاتية التي قد تدفع بالطالب الجامعي نحو الغش في الامتحانات فكان رغبة الطالب في التأكد من النجاح والذي كان متوسطه الحسابي يقدر بـ(3,51). وانحراف معياري مقدر بـ (0,95)، ذلك لأن توقع الفشل وتجنب العواقب السالبة للفشل والرغبة من التأكد من النجاح للتخفيف من الآثار المترتبة عن ذلك مثل الإحساس بالدونية والنقد واللوم قد تدفع بالطالب إلى اعتماد عدة أساليب ملتوية من أهمها الغش في الامتحانات وهذا أهم ما توصلت إليه معظم الدراسات النفسية التربوية في هذا الصدد من بينها دراسات شلتون (Schelton LG,1971) وسميث (Smith,1971). نقلا عن فيصل محمد خير الزراد (2002).

و من بين الأسباب الرئيسية التي قد تساهم هي الأخرى في انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات والذي جاء في المرتبة الخامسة هو رغبة الطالب في الحصول على درجات مرتفعة للنجاح والتفوق بسهولة، هذا ما المتوسط الحسابي الذي قدر بـ (3,48) والانحراف المعياري الذي يساوي (1,09).

فهدف الطالب الجامعي اليوم قد أصبح الحصول على الدرجات العالية وبالتالي الشهادة التي ترتبط بحصول على امتياز وتحسين وضعه الاجتماعي والمادي في المستقبل.

إن بعض الطلبة لا يرون فائدة من تعلم الكثير من المواد الدراسية أو بعض من المواضيع المحددة فيها. إن أسئلة مثل هذه : "ماذا أفعل بكذا؟ ماذا أستفيد بكذا؟ ما فائدة دراسة كذا؟" دليل على شعور الطالب بعدم ارتباط ما يتعلمه بالواقع العملي والمهني، هذا ما يدفعه في التفكير في بدائل لاجتياز هذه العقبات أهمها الغش في الامتحانات . ()لجنة الترجمة والإعداد،2005).

و يضيف سليمان الخوالدي (2007) في هذا الصدد، أن ضغط العلامة والرغبة القوية في الحصول على درجات مرتفعة تكفي لقبول الطالب في كلية وتخصص يتماشى مع ميوله ورغباته تدفع بأعداد غير قليلة من الطلبة لممارسة الغش في الامتحانات. (سليمان الخوالدي،2007). وهي نفس النتائج التي توصلت اليه دراسة الباحث فاروق عبد الحميد اللقاني(1983) الذي فسر ذلك بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة.(فيصل محمد خير الزراد،2002)

إلى جانب الأسباب والعوامل السالفة الذكر التي حددتها استجابات الطلبة في المقدمة حسب أهميتها في انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات هناك أسباب أخرى ذاتية لا يستهان بها قد تدفع هي الأخرى بالطلبة الجامعيين نحو الغش في الامتحانات واردة في الجدول أعلاه .

هذا واستنادا إلى نتائج التحليل الإحصائي الوصفي الواردة في الجدول أعلاه نجد أن الفرضية الخامسة من بحثنا والتي تنص على وجود عوامل وأسباب ذاتية متعلقة بالطالب الجامعي تدفعه لانتهاج سلوك الغش في الامتحانات قد تحقق صدقها.

2ـ عرض ، تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة :

"توجد عوامل وأسباب مؤسسية تساهم في انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات في الوسط الجامعي".

جدول رقم(09) : يمثل التحليل الإحصائي الوصفي لدرجات أهم الأسباب المؤسستية التي تساهم في انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات من وجهة نظر الطلاب الجامعيين.

رقم البند	الأسباب المؤسستية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البنود
4	- كون الامتحان يمثل المعيار الوحيد للحكم على الطالب.	4,20	0,76	1
20	- كون أسئلة الامتحانات تعتمد على الحفظ و استرجاع المعلومات (طبيعة الامتحانات).	4,10	0,70	2
3	- عدم وجود قوانين واضحة رادعة للغش.	3,78	0,84	3
19	- تهاون الإدارة في تطبيق العقوبات على الطلبة الغشاشين تفاديا المساس بسمعتها.	3,70	0,98	4
25	- كون معظم الطلبة يغشون.	3,60	0,88	5
21	- تدني مكانة الشهادة الجامعية اجتماعيا، المهم الحصول على الشهادة فقط.	3,34	1,14	6
13	- تدني أهمية و قيمة العلم اجتماعيا.	3,31	1,02	7
5	- عدم الإعداد و التهيؤ الجيد للامتحان بسبب ظروف أسرية صحية أو اجتماعية.	3,18	0,87	8
17	- الجو العام للامتحانات يخلق فرص سانحة للغش (المراقبة، اكتظاظ الأقسام و المدرجات).	3,14	1,00	9
26	- عدم كفاية الوقت اللازم للإجابة عن أسئلة الامتحان.	3,10	0,98	10
18	- الحصول على معدلات عالية تسمح بالأسرة التباهي بنتائج أبنائها.	2,96	0,95	11
27	- إثارة التنافس غير الموضوعي بين الطلبة و ذلك بمقارنة نتائجهم في الامتحانات.	2,93	0,92	12
6	- ضغط الأسرة على الطالب من أجل التفوق و النجاح مما يدفع بالطلبة للمنافسة غير المشروعة.	2,91	0,99	13
2	- تعدد الامتحانات و تقاربها و من ثم عدم توفر الوقت الكافي للمراجعة.	2,83	1,01	14

يتضح من خلال التحليل الإحصائي المبين في الجدول أعلاه أن اعتبار الامتحان المعيار الوحيد للحكم على الطالب يعد من أهم الأسباب المؤسستية التعليمية التي تساهم في انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات حيث تصدر قائمة بنود الاستبيان بمتوسط حسابي يقدر بـ (4,20) وانحراف معياري مقدر بـ (0,76).

ان كل مربي وطالب وكل أسرة تشعر من قريب أو بعيد بالمكانة الهامة التي تحتلها الامتحانات في الحياة التعليمية. فالإدارة الجامعية تقوم بإعدادها والأساتذة يفكرون بها ويحسبون حسابها والطلبة يعدون أنفسهم لها. فوقع الامتحانات إذن شديد على الجميع والانتهاء منها راحة.

والتربية قديمها وحديثها تؤكد على أهمية الامتحانات لما تحققه من أهداف منها القياس والتقويم والتشخيص والتوجيه والتنبؤ بمستقبل الطالب. ولها أثر كبير في نفسية الطالب لما يحتمل أن يواجهوه من مشاعر النجاح أو الفشل فيها.

و لقد أشار العالم الأمريكي بينيامين بلوم (Bloom,B.S,1971) إلى دور وأهمية ومدى تأثير الامتحانات على الطالب واعتبر أن معظم الأعراض العصابية التي تظهر لدى الطلبة تكون بسبب خبرات مؤلمة وإحباطية في عملية التعلم المتصلة بالامتحانات والتقويم. (فيصل محمد خير الزراد،2002).

ومن الأمور التي تجعل الامتحانات أمرا هاما هو نظرة الأسرة والمجتمع إليها، ناهيك عن تأثيرها البالغ على مستقبل الطالب التعليمي والمهني، هذه الأهمية الزائدة تجعل الهدف الأساسي من التعليم لدى الطلاب هو اجتياز الامتحانات، في حين أن الامتحان مجرد وسيلة أو أداة من بين عدد كبير من الوسائل المستخدمة لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية وتقويم الطالب والحكم عليه. كل هذا في رأي الباحث بوسعه أن يدفع بالطالب إلى تبني سلوك الغش في الامتحانات.

وفي نفس السياق ذهب الباحث مصطفى عمر التير (1980) الذي أرجع بدوره مشكلة الغش في الامتحانات إلى الأهمية القصوى التي تعطى لها حيث أن نجاح الطالب ومستقبله ونظرة الآخرين إليه تقرره نتيجة الامتحان. (مصطفى عمر التير،1980).

إن نسبة كبيرة من الامتحانات المعتمدة في جامعاتنا توجه المتعلم نحو الحفظ والتذكر وذلك بسبب اعتمادها على أسئلة تساهم في تنمية مثل تلك المهارات، في حين تقل نوع الأسئلة التي تقيس مستويات عقلية عليا كالتحليل والتركيب والتقويم . إن الأسئلة التي تتطلب التذكر والحفظ مناسبة لسلوك الغش في الامتحانات بل وتشجع عليه وهذا ما تؤكده استجابات الطلبة نحو هذا البند الذي جاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقدر بـ (4,10) وانحراف معياري مقدر بـ (0,76).

فاعتماد هذا النوع من الأسئلة تجعل الطالب لا يشعر بقيمة للتعلم ما دام أن دوره ينحصر في حفظ معلومات يسهل نسيانها بعد الامتحان. أما الأسئلة التي تعتمد على

التحليل والتفكير والتركيب والتقويم فهي صعبة الغش من ناحية وذات قيمة وفائدة تعليمية من ناحية ثانية.

ويرى الباحثون كلود (Claude,1964), والبسيسر(Walbsesser HA,1965) وسعد عجيل مبارك الدراجي (2004) أنه من المستحسن وخاصة بالنسبة لطلبة الجامعة والتخصصات النظرية كما هو الحال في العلوم الإنسانية والاجتماعية أن تشتمل الامتحانات على الجانب العملي التطبيقي وعلى الامتحانات الشفهية، بحيث يساعد ذلك على إضعاف محاولات الغش المحتملة.

وهي نفس النتائج التي انتهى إليها الباحثون عبد السلام عبد الرحمان حامل(2002), (Raths)(1931،1967) الذين يرن بدورهم أن الامتحانات التي تعتمد في جامعاتنا ومعاهدنا تشجع على الغش، فهي مجرد قياس لما حصله الطالب واسترجاع للدروس التي أخذها في قاعات التدريس في غالب الأحيان. (لجنة الترجمة والإعداد،2005).

ومن أجل معرفة أي شكل من أشكال الامتحانات التي تسهل فيها عملية الغش بالمقارنة مع غيرها قام الباحث فيصل محمد خير خيرالزراد (2002) بدراسة انتهت إلى أن معظم الامتحانات التي غشوا فيها الطلبة هي من النوع صح - خطأ،الاختيار المتعدد، إلى جانب الأسئلة التي تعتمد على الحفظ والاسترجاع.(فصل خيرالزراد،2002).

وإذا ما عدنا إلى الجانب القانوني للغش نجد أن عدم وجود قوانين واضحة رادعة للغش وجهل الطالب بها أحيانا قد تكون سببا أساسيا في انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات وهذا ما تبينه استجابة الطلبة نحو هذا البند الذي جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقدر بـ (3,78) وانحراف معياري مقدر بـ (0,84).

فحسب الباحث موس (Moos,1984) فإن الكثير من الطلبة لا يدركون بعض السلوكات التي تندرج تحت الغش، الكثير منهم يعتبر السماح للآخرين بنقل معلومات منهم أثناء الامتحان تعاون وتقديم خدمة .

ومما يزيد الأمر سوءا حسب الباحثون (A.Shworth,Bannister,1997) ووليام (William,2001) هو أن المؤسسات التربوية لا تهتم بتعليم الطلاب حدود

السلوكات المشروعة من تلك غير المشروعة. فالبعض منها ليس لها قوانين محددة واضحة. (لجنة الترجمة والإعداد،2005).

قد يكون للطالب دور أساسي في تفشي ظاهرة الغش في الامتحانات ولكن للإدارة التربوية كذلك دور لا يستهان به في انتشارها وهذا بفعل تغاضيها عن تطبيق العقوبات على الطلبة الغشاشين . هذا البند الذي جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي يقدر بـ (3,70) وانحراف معياري يقدر بـ (0,98).

هذه الوضعية دفعت وتدفع بالعديد من الطلبة اللجوء إلى هذه الوسيلة بعد اقتناعهم بأن الإدارة لا تطبق عليهم الإجراءات الضرورية والعقوبات اللازمة لذالك.

وفي هذا الصدد يذهب الباحثان جراسر وستروس(Graser.B et Strausse.T) (1967) إلى أن التساهل في تطبيق القوانين الرادعة للغش والاكتفاء بتبنيه الطالب وسحب مادة الغش منه والإشفاق عليه من نتائج العقوبة تدفع (80٪) من الطلبة نحو الغش في الامتحانات. (لجنة الترجمة والاعداد، 2002)

وهي نفس النتائج التي توصل إليها الباحث جاكبسون (Jacobson,2001) الذي نوه بدور جهاز المراقبة والإدارة في التقليل من حدة هذه الظاهرة وذالك عن طريق تطبيق تعليمات الامتحان بحزم وإيقاع عقوبات على الطالب الغشاش .(لجنة الترجمة والاعداد ،2005)

هذا وتشير مليكة غبار (2008) وهي مؤطرة تربوية حقوقية أنه من بين العوامل المساعدة على الغش في الامتحانات الإدارة التربوية التي تفضل أن يمر الامتحان في هدوء وتستر عن حالات الغش ،لأن تسجيلها يعطي المؤسسة سمعة غير لائقة ويخلق عليها انطباعا سلبيا لدى الجهات المسؤولة.

أما السبب والعامل الذي جاء في المرتبة الخامسة حسب استجابات الطلاب هو اعتقاد الطالب أن الكل يغش في الامتحانات بمتوسط حسابي مقدر بـ (3,60) وانحراف معياري مقدر بـ (0,88).

ويرى الباحث تشارلز دريك (Charles.A.D,1951) نقلا عن فيصل محمد خير الزراد (2002) أن الغش يعد مظهرا من مظاهر الدور الاجتماعي الذي يؤديه عضو من أعضاء الجماعة. وفي نفس الوقت يتم من خلاله إحباط مشاعر الانحراف والخجل والذنب. ولقد وجد الباحث أن هناك نسبة كبيرة من الطلبة تنخرط في عملية الغش في الامتحانات لأنهم يجدون الدعم من أقرانهم الذين يغشون.(فيصل محمد خير الزراد).

أما الباحث فيصل خير الزراد فأرجع ذلك الى وجود آليات ردود فعل معاكسة لدى الفرد الغشاش مثل آلية التعميم (الكل يغش) تدفعه إلى تبني مثل هذا السلوك اللاأخلاقي واللاإجتماعي. (فيصل محمد خير الزراد،2002).

هذا واستنادا إلى نتائج التحليل الإحصائي الوصفي الواردة في الجدول أعلاه نجد أن الفرضية السادسة من بحثنا والتي تنص على وجود عوامل وأسباب مؤسستية محيطة بالطالب الجامعي تساهم في انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات قد تحقق صدقها.

ـ مناقشة عامة لنتائج أسباب الغش في الامتحانات:

لتقييم وزن كل محو سواء تلك المتعلقة بالأسباب الذاتية أو المؤسستية التي بوسعها أن تدفع بالطالب الجامعي نحو الغش في الامتحانات ، قامت الباحثة بترتيب درجات الأسباب الواردة في استبيان الطالب لتشخيص الأسباب المؤدية للغش في الامتحانات وذلك حسب وجهة نظر الطلبة واستجاباتهم حول كل بند.

جدول رقم(10) : يوضح التحليل الوصفي لدرجات الأسباب والعوامل الذاتية والمؤسستية التي تدفع بالطالب الجامعي نحو الغش في الامتحانات:

رقم البند	السبب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البنود
4	-كون الامتحان يمثل المعيار الوحيد للحكم على الطالب.	4,20	0,76	1
20	- كون أسئلة الامتحانات تعتمد على الحفظ و استرجاع المعلومات (طبيعة الامتحانات).	4,10	0,70	2
16	- نقص الدافعية للتعلم بسبب عدم ملائمة التخصص مع ميول و استعدادات الطالب. - الخوف من الامتحان (قلق	4	0,70	3
7	الامتحان).	3,88	0,90	4
3	- عدم وجود قوانين واضحة رادعة للغش.	3,78	0,84	5
19	- تهاون الإدارة في تطبيق العقوبات على الطلبة الغشاشين تفاديا المساس بسمعتها.	3,70	0,98	6
25	- كون معظم الطلبة يغشون.	3,60	0,88	7
8	- تأثر الطالب بخبرة ناجحة لأحد الزملاء الغشاشين و من ثم تبنيه لسلوك الغش.	3,56	0,90	8
11	- الرغبة في التأكد من النجاح.	3,51	0,95	9
1	- الحصول على درجات مرتفعة للنجاح و التفوق بسهولة.	3,48	1,09	10
10	- ضعف الثقة بالنفس و في قدراته الذاتية.	3,44	1,14	11
24	- تدني القيم الأخلاقية للطالب.	3,38	0,92	12
21	- تدني مكانة الشهادة الجامعية اجتماعيا، المهم الحصول على الشهادة فقط.	3,34	1,14	13
13	- تدني أهمية و قيمة العلم اجتماعيا.	3,31	1,02	14
12	- تعود الطالب على الغش و إتقانها في المراحل التعليمية السابقة.	3,26	0,93	15
15	- كثرة الغيابات عن الدروس.	3,23	0,93	16
5	- عدم الإعداد الجيد للامتحان بسبب ظروف أسرية صحية أو اجتماعية.	3,18	0,87	17
17	- الجو العام للامتحانات يخلق فرص سانحة للغش (المراقبة، اكتظاظ الأقسام و المدرجات).	3,14	1,00	18
26	- عدم كفاية الوقت اللازم للإجابة عن أسئلة الامتحان.	3,10	0,98	19
22	- عدم تحمل الطالب لمسؤوليته نحو الدراسة.	3,07	0,96	20
9	- عدم الرضا عن التعلم و الدراسة بشكل عام.	3,02	0,98	21
14	- تجنب الفشل الدراسي.	2,99	0,99	22
18	- الحصول على معدلات عالية تسمح بالأسرة التباهي بنتائج أبنائها.	2,96	0,99	23
27	- إثارة التنافس غير الموضوعي بين الطلبة و ذلك بمقارنة نتائجهم في الامتحانات.	2,93	0,92	24
6	- ضغط الأسرة على الطالب من أجل التفوق و النجاح مما يدفع بالطلبة للمنافسة غير المشروعة.	2,91	0,99	25
28	- تحايل الطالب و تمرده على القوانين و المنظومة الجامعية ككل.	2,87	0,99	26
2	- تعدد الامتحانات و تقاربها و من ثم عدم توفر الوقت الكافي للمراجعة.	2,83	1,01	27
23	- ضعف قدرات الطالب العقلية كالذكاء و الانتباه	2,79	0,94	28

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه واستنادا إلى استجابات الطلاب على بنود الاستبيان أنه من أهم الأسباب العشرة التي جاءت في المقدمة خمسة منها ترجع إلى أسباب ذاتية متعلقة بالطالب نفسه وهي المتمثلة في البنود التي جاء ترتيبها كما يلي (3)، (4)، (8)، (9)، (10). وخمسة منها ترجع لأسباب مؤسستية محيطة بالطالب جاء ترتيبها كما يلي (1)، (2)، (5)، (6)، (7).

و هذا ما يؤكد على أن الطلبة لا يعطون وزنا خاصا لأي من المحورين وهذا ما يبين بدوره أن عملية الغش في الامتحانات عملية معقدة متشابكة العوامل لا ترتبط بطرف واحد وإنما بأطراف عدة.

لقد حاولت بعض الدراسات معرفة أسباب الغش في الامتحانات كما يدركها الطلبة أنفسهم من بينها دراسة عمر بكيش (1979). التي انتهت إلى أن أهم أسباب الغش في الامتحانات تكمن فيما يلي:

- صعوبة الامتحان وغموضه.

- مفاجأة الامتحان وعدم الإعلان المسبق عنه.

- عدم كفاية الوقت اللازم للإجابة.

أما دراسة الهيئة العامة للتعلم التطبيقي والتدريس بالكويت (1984). فقد كشفت أن من أهم أسباب الغش في الامتحانات طبقا لآراء الطلبة ما يلي :

-إهمال الطالب لدروسه.

- ضعف الرقابة من جانب المؤسسة التربوية.

-صعوبة الامتحان. (فيصل محمد خير الزراد،2000).

يتبين من خلال هذه الدراسات أن هناك أسباب متعددة لانتشار ظاهرة الغش في الامتحانات بعضها يختص بالطالب نفسه وبعضها يرتبط بالأسرة والمجتمع والمحيط التعليمي ومن الضروري التأكيد على أنه من الصعب أحيانا تصنيف كل هذه الأسباب لأنها قد تكون متداخلة ومترابطة. فالغش إذن عملية معقدة تتحكم فيها عدة عوامل

وأسباب.وللتقليل من حدة هذه الآفة التربوية لابد من تظافر كل جهود المؤسسات الاجتماعية كل منها في حدود صلاحياتها وامكانياتها .

المراجـــع:

1- جابر عبد الحميد جابر، سليمان الحضري الشيخ (1980): بعض العوامل المرتبطة بالغش المدرسي، دراسات علم النفس التربوي،عالم الكتب.

2- حامد عبد السلام زهران (1975) : ظاهرة الغش في الامتحان ، عالم الكتب ،القاهرة مصر.

3- عبد الرحمن أحمد عبد الله،الستر أحمد محمد سليمان (2002): الاتجاه نحو الغش في لاختبارات وعلاقته بالتحصيل والتخصص الدراسي،مجلة كلية المعلمين.

4- فاروق فلية (1988): ظاهرة الغش في الامتحان ، التشخيص والعلاج ،دار النهضة المصرية ، بدون طبعة، مصر.

5- فيصل محمد خير الزراد (1988) : التخلف الدراسي وصعوبات التعلم ، دار النفائس ، بيروت.

6- فيصل محمد خير الزراد (2002): ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات-التشخيص وأساليب الوقاية والعلاج، دار المريخ للنشر،الرياض، المملكة العربية السعودية.

7- لجنة الترجمة والإعداد (2005): الامتحانات وطرائق مواجهتها،طريقك إلى التفوق والمذاكرة الفعالة،دار الكتاب الجامعي،الطبعة الأولى،الإمارات العربية المتحدة.

8- محمد حسن المعايرة (2002) المشكلات الصفية التعليمية الأكاديمية، مظهرها، أسبابها،علاجها،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،الطبعة الأولى،الأردن.

9- محمد إبراهيم الخطيب (1985) : اتجاهات الطلبة نحو الغش في الامتحانات المدرسية ، رسالة المعلم ، الأردن.

10- محمد زياد حمدان (1986) : الغش في الامتحانات وأداء الواجبات المدرسية دار التربية الحديثة، عمان ، الأردن.

11- محمد صباح (1986) : كتاب أدب الدنيا والدين ، مكتبة الحياة ، بيروت ، لبنان.

12- مصطفى عمر التير (1980) : الغاية تبرر الوسيلة ، دراسة اجتماعية لظاهرة الغش في الاختبارات ، طرابلس ، ليبيا.

13- وزارة التربية الوطنية (2008) : دليل تسيير مراكز لإجراء امتحان شهادة التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات ، الجزائر ، شهر جانفي.

14-Charles. A.D (1951): why student cheat ,Journal of Higher Education,N°12.

15- Sherril ,David and others (1971): classroom cheating consistent attitude ,perceptions and behavior ,American Educational Research Journal,vol08,N°3

16 -http :www.aldaraji.jeram.com. سعد عجيل مبارك الدراجي

17- سليمان خوالدي : الغش في امتحانات البجروت ،رسالة دكتوراه(2007): معهد مرة، البجروت- ،قطر. http :www.morah.com/mawad334/1

18-Righi .P(2002) http:www.manchesterw.p.org/cheating.htn