جامـعة مــولود مــعمري – تيزي وزو–
كـلية العـلوم الإنسـانية والاجـتماعية

قسم: علم النفس

اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات

دراسة ميدانية بجامعة مــولود مــعمري – تيزي وزو–

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي.

إعداد الطالبتين:

- عماري رادية.
- تزقارت نعيمة.

اشراف الاستاذة:

– ذهبية قوري.

السنة الجامعية: 2022/2021

شكر وتقدير

الحمد لله الذي نشكره ونثني عليه الخير كله ولا نكفره

الذي يسير لنا أمورنا وأنار لنا درب العلم والمعرفة ووفقنا لإنجاز

هذا العمل المتواضع، نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذة

المشرفة "قوري ذهبية" على كل ما قدمته لنا من معلومات

قيمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة.

كما نشكر الأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة

على جهدهم في تقييم وتقويم المذكرة.

ونتقدم بالشكر أيضا إلى كل من ساعدنا ولو بكلمة طيبة.

إهداء

أهدي تخرجي إلى من حصد الاشواك عن دربي ليمهد طريق العلم لي

"والدي العزيز"

إلى من أرضعتني الحب والحنان "والدتي العزيزة" حفضهما الله وأطال في عمرهم.

إلى القلوب الرقيقة والنفوس الطيبة "أختي دالية وأخوتي طاهر وياني"

إلى توأم روحي وسندي في الحياة "زوجي مهدي" نور عيوني ورفيق دربي

إلى أعز انسان في حياتي إلى أعظم شخص تعرفت عليه وأشعل شمعة في دربي

وعجز اللسان عن شكره "ياسين"

إلى روح "جدي وجدتي" الطاهرة رحمهما الله واسكنهما فسيح الجنة

إلى كل الأحبة والاصدقاء الذين لم يبخلوا عليا بالدعم والدعاء

إليكم جميعا أهدي ثمرة جهدي

رادية

إهداء

إلى من أرضعتني الحب والحنان

إلى رمز الحب وبلسم الشفاء

إلى قلب الناصع بالبياض والدتي الحبيبة

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني قطرة الحب

إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة

إلى من حصد الاشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم والدي

إلى من قاسموني حنان أمي وعطف أبي إلى أغلى إخوتي وأخواتي

إلى سندي ومصدر قوتي ومحقق طموحي إلى من غرس الامل في حياتي

إلى حاضري ومستقبلي زوجي الغالي وإلى كل عائلته.

نعيمة

فهرس المحتويات

كلمة الشكر.	
الاهداء.	
ملخص الدراسة.	
مقدمة.	
العنوان	
الفصل الأول: الإطار العام للاشكالية.	
تمهيد.	
1. إشكالية الدراسة.....	**06**
2. فرضيات الدراسة.....	**09**
3. أسباب اختيار الموضوع.....	**09**
4. أهمية الدراسة.....	**09**
5. أهداف الدراسة.....	**10**
6. تحديد مفاهيم الدراسة اجرائيا.....	**10**
7. الدراسات السابقة.	**11**
خلاصة الفصل.	
الفصل الثاني: الاتجاهات.	
تمهيد.	
1. تعريف الاتجاه.	**19**
2. مكونات الاتجاه.	**20**
3. أنواع الاتجاه.	**22**

4. خصائص الاتجاه.	**23**
5. مراحل تكوين الاتجاه.	**24**
6. قياس الاتجاه.	**25**
خلاصة الفصل.	
الفصل الثالث: الغش في الامتحانات.	
تمهيد.	
1. تعريف الغش في الامتحانات.	**30**
2. الأسباب المؤدية إلى سلوك الغش.	**32**
3. مراحل الغش.	**37**
4. أساليب الغش في الامتحانات.	**38**
5. أثار الغش في الامتحانات.	**40**
6. الإجراءات الوقائية والعلاجية لسلوك الغش.	**42**
خلاصة الفصل.	
الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد.	
أولا: الدراسة الاستطلاعية.	
1. أهداف الدراسة الاستطلاعية.	**48**
2. المجال الجغرافي للدراسة.	**48**
3. المجال الزماني للدراسة الاستطلاعية.	**48**
4. العينة الاستطلاعية ومواصفتها.	**48**
ثانيا: الدراسة الأساسية:	

1. منهج الدراسة.	**50**
2. مجالات الدراسة.	**51**
3. مجتمع الدراسة.	**51**
4. عينة الدراسة الأساسية.	**52**
5. أدوات الدراسة الاساسية.	**53**
6. الخصائص السيكوميترية للاستبيان.....	**54**
7. الاساليب الاحصائية.....	**54**
الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة.	
تمهيد:	
1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة.	**59**
2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى.	**61**
3. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.	**64**
خاتمة.	
قائمة المراجع.	
الملاحق.	

قائمة الجداول.

رقم	العنوان	ص
01	عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.	49
02	عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى والتخصص.	50
03	عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.	52
04	عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص والمستوي الجامعي.	53
05	فقرات استبيان اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات.	54
06	طبيعة اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش.	59
07	الفروق في الاتجاهات للغش حسب متغير الجنس.	62
08	الفروق في الاتجاهات نحو الغش حسب متغير المستوي.	64

قائمة الملاحق.

رقم	العنوان
01	استبيان اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحان.
02	استمارة التحكيم.
03	استبيان اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحان.
04	صور معبرة عن بعض طرق الغش.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات، ومدى اختلافها تبعا لمتغير الجنس والمستوي الجامعي، ثم اختيار العينة بطريقة عشوائية من طلاب قسم العلوم الاجتماعية فرع علم النفس بمختلف تخصصاته لجامعة مولود معمري تيزي وزو، والتي تكونت من 100 طالب لسنة 2021، 2022، حيث اعتمدنا على المنهج الوصفي لأنه الانسب لهذه الدراسة، أما أدوات الدراسة تمثلت في استبيان يقيس الاتجاهات نحو سلوك الغش في الامتحانات. واعتمدنا على المتوسط الحسابي والتباين، وعلى اختبار T للفروق وذلك بالطريقة الاحصائية.

وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- لطلبة الجامعة اتجاهات ايجابية نحو سلوك الغش في الامتحانات.
- لا تختلف اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمتغير الجنس.
- لا تختلف اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمستواهم الجامعي.

Résumé de l'étude:

Cette étude visait à révéler la nature des attitudes des étudiants universitaires vis-à-vis des comportements de triche aux examens, à travers une étude de terrain menée sur un échantillon aléatoire prélevé à l'Université Mouloud Maameri, Tizi Ouzou, Département des Sciences Sociales, Branche de Psychologie dans ses différentes disciplines.

Qui était composé de (100) étudiants pour l'année 2021-2022, où nous nous sommes appuyés sur l'approche descriptive car c'est la plus appropriée pour cette étude.

Quant aux outils d'étude, ils ont été représentés dans un questionnaire qui mesure les attitudes des étudiants universitaires face aux comportements de tricherie.

Les résultats ont confirmé que les étudiants universitaires ont des attitudes positives envers les comportements de triche aux examens et qu'il n'y a pas de différences statistiquement significatives en raison de la variable de sexe (homme, femme) et du niveau universitaire. Le sexe et le niveau n'affectent pas leur adoption du comportement de tricherie .

مقدمة:

التعليم في بلادنا من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية يعاني من المشكلات المتعددة الاوجه والملامح مشكلات دراسية وتحصيلية متعلقة بميول واهتمامات المتمدرسين، وحاجاتهم وحالتهم النفسية ومشاكلهم الشخصية ومشكلات سلوكية من تصرفات وأعمال، وأفعال غير تربوية إضافة إلى وجود آفات اجتماعية خطيرة، على الفرد والمجتمع راح ضحاياها تلاميذ وطلاب في مختلف المراحل التعليمية.

ومن الآفات الخطيرة التي انتشرت بين التلاميذ والطلبة في المؤسسات التربوية، ظاهرة الغش التي أضحت حديث العام والخاص وأصبحت تؤرق الاولياء والمعلمين والمسؤولين التربويين في مختلف المستويات والتي مست بقدسية العلم والتعليم.

وظاهرة الغش ليست وليدة الساعة فهي موجودة مع وجود الانسان، ولكن الجديد أن هذه الظاهرة أخذت أبعاد خطيرة وتوسعت بدرجة أضحت سلوكا اجتماعيا، يمارسه الكثير دون حرج ولا خجل ولا عقاب، ففي ميدان التعليم تشير العديد من الدراسات إلى أن ظاهرة الغش أخذت في الازدياد والانتشار خاصة في السنوات الاخيرة، وأن ممارسة التلميذ لسلوك الغش في الامتحانات والاختبارات، لايعتبر مظهر من مظاهر عدم الشعور بالمسؤولية وحسب، بل افساد لعملية القياس وتلوينا لنتائج الاختبار، وبالتالي فهي تلغي عملية تحقيق أهداف التقويم في نطاق التحصيل الدراسي.

ومن هذا المنبر، عالجنا موضوع مهم يتمحور حول اتجاهات طلبة الجامعية نحو سلوك الغش في الامتحانات، كون الاتجاهات تلعب دورا بارزا في سلوك الفرد لهذا يهتم بها العلماء وبعملية قياسها والسعي إلى تعديلها للوجهة المرغوب فيها، فالفرد عندما يتكون لديه اتجاها ايجابيا نحو أحد الموضوعات فإنه يتجه نحو هذا الموضوع ويعبر عن هذا الاقتراب

بشتى الاساليب السلوكية والعكس صحيح، فالاتجاهات هي الموجه لسلوك الفرد والمساعد على التكيف الشخصي والاجتماعي.

ومساهمة منا في إثراء المعرفة نحو سلوك الغش في الوسط الجامعي في بلدنا، اجريت هذه الدراسة وذلك بجميع معلومات بطريقة علمية عن الموضوع.

وقد قمنا بتقسيم مضمون هذه الدراسة إلى قسمين رئيسين تسبقهما مقدمة.

خصص القسم الاولى للجانب النظري الذي يتكون من ثلاث فصول:

الفصل الاول: الاطار العام للاشكالية، وصياغة الفرضيات، أهمية الموضوع، أهداف الدراسة، تحديد متغيرات الدراسة إجرائيا وأخيرا التطرق إلى الدراسة السابقة والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: خصص "للاتجاهات" تم تقديم تعريف للاتجاه، مكوناته، أنواعه، خصائصه، ووظائفه، كما تطرقنا إلى مراحل تكوين الاتجاه وقياسته.

الفصل الثالث: خصص "للغش في الامتحانات" تم عرض تعريف الغش في الامتحانات، الاسباب المؤدية إليه وأساليبه، أثار الغش في الامتحانات وأخيرا تطرقنا إلى الاجراءات الوقائية والعلاجية لسلوك الغش.

خصص القسم الثاني للجانب التطبيقي (الميداني)، حيث عرض فيه فصلين هما:

الفصل الاول: تم فيه عرض منهجية الدراسة.

الفصل الثاني: تم فيه عرض وتحليل نتائج الدراسة ثم قمنا بتفسير ومناقشة هذه النتائج مع تقديم بعض الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للاشكالية.

تمهيد.

1. إشكالية الدراسة.
2. فرضيات الدراسة.
3. أسباب اختيار الموضوع.
4. أهمية الدراسة.
5. أهداف الدراسة.
6. تحديد مفاهيم الدراسة.
7. الدراسات السابقة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعد الإطار النظري أحد أهم الركائز الأساسية لأي بحث علمي، والمرجع العام للبحث من الناحية السوسيولوجية ويعتبر المرآة التي تعكس قدرة الباحث على انجاز هذا البحث، نظرا لكونه يعطي تصورا واضحا لما يريد الباحث الوصول إليه من خلال تبيان حدود بحثه، وعليه سيتم التطرق في هذا الفصل إلى إشكالية الدراسة وأسباب اختيار الموضوع والاهمية والاهداف مع استعراض المفاهيم الأساسية بالدراسة وعرض الدراسات السابقة التي طرحت حول الموضوع.

إشكالية الدراسة:

يأتي التعليم الجامعي على قمة الهرم التعليمي، وهو أخر مرحلة في المنظومة التعليمية، وهي مرحلة التحضير العلمي والعملي في كافة أنواعه ومستوياته ويقدم التعليم الجامعي تعليما متخصصا لطلابه في مختلف المجالات، يؤهلهم بعد ذلك لسوق العمل والمساهمة في جميع الأنشطة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، لذلك تسعي الدولة لتوفير جميع الخدمات التي تؤهل الطلاب الذين يمثلون العمود الفقري وحركة التنمية لمستقبل أفضل، (أحمد فلوح، 2018، ص92).

حيث يبرز دور الجامعة في أنماط فاعل أساسي يساهم في تكوين وبناء شخصية الطالب، وبلورة حياته العملية والفكرية والمهارية باعتباره فردا منتجا في مجتمعه ولا شك أن الجامعة هي المعنية قبل غيرها بغرس الالتزام الأخلاقي والاجتماعي في نفوس طلابها وتكوينهم على أساس تقديس الاخلاق والحرص على تمثيلها في واقع الحياة. (أحمد فلوح، 2018، ص92).

ومن جهة أخرى نجد أن العملية التعليمية تسعى إلى تحقيق أهداف أخرى والتي من أهمها رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الافراد المتعلمين، ومن المعلوم أن الامتحانات والاختبارات والواجبات في مختلف المستويات التعليمية، هي وسيلة لقياس التحصيل الدراسي، من أجل الكشف عن نقاط القوة والضعف في المناهج والبرامج، وتشخيص المشكلات الاكاديمية والمعرفية، لدى المتعلمين، وهي وسيلة لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية وتقويم مدى نجاح النظام التربوي في تحقيق غاياته المنشودة.

ولكن عندما تتقلب الغاية إلى وسيلة، وتصبح الاختبارات غاية في حد ذاتها، ويسعى كثير من الطلبة وبشتى الوسائل غير المشروعة للحصول على العلامة العالية والتفوق والنجاح دون اعتبار للقيم العلمية والأخلاقية والاجتماعية.

ومن هنا كان التناقص الذي حصل علميا، وأصبح غاية لا وسيلة، فأدى ذلك إلى انتشار أساليب الغش في الامتحانات.

وقد تعددت أساليب الغش لدى الطالب الجامعي من حمل قصاصات والكتابة على الاذرع إلى استخدام التكنولوجيا والهواتف، لتصل أحيان إلى اثنا وعشرون طريقة حسب ما أشارت إليه دراسة الشعاوي (2007). يضاف إلى ذلك أن المجتمع له دور كبير في تشجيع الطالب على عملية الغش، حيث نجد أن أفراد العائلة هم من يساعدونه على ذلك، والحالات كثيرة وواقعية، وقد يكون بسبب تساهل الحراس في المتحان...إلخ.

في المقابل يحاول الطلبة إيجاد أعذار متنوعة لتبرير قيامهم بالغش في الامتحان، منها الخوف من الرسوب، وأن زملاءه قاموا بذلك ونجحوا وأحيانا يبررون ذلك الامر كون أن طرائق التدريس غير ملائمة، والأستاذ غير قادر على إيصال الفكرة والمعارف اللازمة، والمناهج والمحتوى مكثف وطويل.

وفي هذا الصدد توصلت دراسة خابور وحجازي (2015) إلى أن أغلب هذه المبررات لها علاقة بالطالب وسيكولوجيته وإدراكه بالدرجة الأولى.

فالغش في الامتحانات يمثل أحد الظواهر الاجتماعية التي انتشرت بصورة كبيرة في التعليم وتحولت صورتها الفردية إلى الجماعية. والذي عرفه "بكيش" على أنه: "سلوك يهدف إلى تزييف الواقع لتحقيق كسب غير مشروع مادي أو معنوي أو إرضاء لحاجة غير نفسية" (عمر سليمان بكيش، 1972، ص2).

وحسب دراسة فاروق عبده (1988) فان الأسباب الكامنة وراء ممارسة سلوك الغش هي أسباب شخصية

أما دراسة محمد زياد (1986) أرجعت الأسباب التي تدفع بالتلميذ لممارسة سلوك الغش في الامتحانات إلى الأسباب الاجتماعية. وبالتالي نجد اتجاهات مختلفة لدى الطلبة نحو هذه الظاهرة.

ويعتبر الاتجاه نحو الغش نزعة كامنة لدى الطالب غالبا ما تدفعه نحو الحصول على الإجابة المطلوبة على سؤال، أو أداء واجب مدرسي بطرائق غير مشروعة لا تعكس في الغالب مستوي تعلمه الحقيقي ويحاول تحقيقها بأحد الوسائل مثلا النقل من زميل او من كتاب أو على جدران، بمعنى أن يميل الطالب إلى الاتكال التام أو الجزئي في عملية النجاح من خلال الغش في المتحان.

وانطلاقا من خطورة ممارسة سلوك الغش حاولنا دراسة هذا السلوك والتعرف على واقعه الراهن واتجاهات طلبة الجامعة باعتبارها عينة الدراسة وبتحديد مشكلة بحثنا الرئيسية في الاتي: ما طبيعة اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات؟

ومنها تتدرج التساؤلات التالية:

- هل تختلف اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمتغير الجنس؟
- هل تختلف اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات باختلاف المستوى الجامعي؟

2. الفرضيات:

من خلال المشكلة المطروحة نقترح الفرضيات التالية:

- لطلبة الجامعة اتجاهات إيجابية نحو سلوك الغش في الامتحانات.

ويندرج عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

- تختلف اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمتغير الجنس.
- تختلف اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات باختلاف المستوى الجامعي.

3. أسباب اختيار الموضوع:

ترجع أسباب اختيار موضوع البحث إلى ما يلي:

- انتشار هذا السلوك في الوسط الجامعي بكثرة.
- معرفة اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات.
- معرفة الأسباب الكامنة وراء لجوء الطالب الجامعي إلى مثل هذا السلوك.
- قلة الدراسات التي تناولت سلوك الغش في الامتحانات.

4. أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة اهميتها من اهمية الموضوع نفسه الذي يتناول بدراسته سلوك منحرف اخذ بالانتشار الواسع داخل المجتمع ،ويمس فئة هامة في المجتمع وهي طلبة الجامعة، حيث اصبح الطالب الجامعي يلجأ الى ممارسة الغش في الإمتحانات.

وما دفعنا لاختيار هذا الموضوع هو ان سلوك الغش نراه يوميا في الوسط الجامعي خاصة مع الامتحانات.

وتكمن اهمية الدراسة ايضا في امكانية وضع خطط وقائية من اجل التقليل من هذا السلوك، وتعديل الاتجاهات والسلوكات السلبية لدى طلبة الجامعة.

كما أن نتائج هذه الدراسة ستقدم إضافة علمية تدعم الدراسات العلمية التي اهتمت بدراسة سلوك الغش في الوسط الجامعي.

5. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى النقاط التالية:

- الكشف عن طبيعة اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات.
- محاولة معرفة الفروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو سلوك الغش في الامتحانات.
- محاولة معرفة الفروق في اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمستواهم الجامعي.

6. التعاريف الإجرائية:

أ. **الغش في الامتحان:** هو كل سلوك ملتوي وغير أخلاقي ومخالف للإجراءات المتعلقة بالامتحانات وللقيم التربوية الذي يلجأ إليه طالب جامعة مولود معمري في قاعات الامتحانات، بغية الحصول على علامات عالية.

ب. **تعريف الاتجاه نحو الغش في الامتحان:** هو الدرجة التي يتحصل عليها الطالب في مستوى الليسانس والماستر، في الاستبيان محل الدراسة. وهو نظرة الطالب الجامعي إلى هذا السلوك وتشجيعه أو العكس، فقد يشجع البعض اتباع هذا السلوك، ومن ثم فإن اتجاهاتهم تتسم بالإيجابية، بينما العكس تتسم اتجاهات البعض الاخر نحو الغش في الامتحانات بالسلبية إذ كان لا يشجع اتباع هذا السلوك.

ت. **الطالب الجامعي:** مسجل في قسم علم النفس كلية العلوم الاجتماعية بغض النظر عن اعمارهم.

ث. **الامتحان:** كل اختبار يجري في قاعات الدراسة بجامعة مولود معمري تيزي وزو بهدف اختيار الطلبة للانتقال للسنة الموالية.

7. الدراسات السابقة:

سنتعرض لمجموعة من الدراسات السابقة التي لها علاقة وصلة بموضوع دراستنا:

أ. **أما دراسة ميكانتاز (1969) (Mikantez):** والتي كانت عبارة عن مقارنة الطلاب الذين يغشون بالذين لا يغشون من حيث أنماط شخصياتهم واحتوت الدراسة على (64) طالب مع افتراض أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب تعزى لعشرين متغير ولقد استعمل الباحث عدة اختيارات منها أنه قدم لهم اختبار مع اتاحة الفرصة لهم بالغش كذلك استخدم مقياس ادواردز للتفضل الشخص ذات دلالة إحصائية بين الطلاب تعزى لعشرين متغير كما أنه لفروق دالة احصائيا بين الطلاب الذين يغشون في مواقف الامتحانات والذين لا يغشون فيها حسب الدرجات التي تحصلوا عليها من المقياس. **(فضيلة عرفات، محمد السبعاوي، ص283).**

ب. **دراسة الزراد (1981):** بعنوان "بعض العوامل الكامنة وراء السلوك الغش في الاختبارات لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية والجامعات" هدفت إلى التعرف إلى بعض العوامل التي تؤدي إلى تفشي سلوك الغش في الاختبارات المدرسية والجامعية عند الطلبة، طبقت الدراسة على عينة من طلبة المدارس والجامعات في مدينة دمشق، وقد بلغت عينة الدراسة (30) طالب وطالبة و(52) معلما ومعلمة و(24) أستاذا جامعيا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أهم العوامل التي أدت إلى سلوك الغش في الاختبارات من وجهة نظر الطلبة هي صعوبة أسئلة الامتحانات، عدم توقع الأسئلة التي وكثرة الاختبارات وعدم فهم

المادة الدراسية أو استيعابها وأخيرا الخوف والقلق من الامتحانات المدرسية العامة. (رشا سامي حابور، 2003، ص265).

ت. **دراسة لورس زكرى (1999):** بعنوان "الغش في الامتحانات التعليم الثانوي العام أساليب مواجهة واتجاه الطلبة نحوه في المصر"، تكونت عينة الدراسة من فئات وهي المدارس الثانوية، الطلاب والمعلمون، واعتمد الباحث في دراسته على أدوات شملت استبيان ومقياس الاتجاه نحو الاختبار (قلق الاختبار) وكانت تساؤلات الدراسة حول ما الاتجاه العام لطلاب التعليم الثانوي نحو الغش في الامتحانات وهل يختلف اتجاه الطلاب نحو عدم الغش باختلاف المتغيرات الديمغرافية؟ وما نوع العلاقة بين الاتجاه نحو عدم الغش وقلق الاختبار لدى كل من الطلاب الغشاشين، والطلاب الغير غشاشين وهل يختلف مستوي قلق الاختبار لدى الطلاب باختلاف المتغيرات (الجنس، العمر، الصف الدراسي) ومعرفة كذلك أهم أسباب ودوافع الغش وأهم أساليب مواجهته، والعينة هنا هم الطلاب والأساتذة ومن ثم دراسة الفروق بين أراءهم حول هذه الأساليب حيث توصلت الدراسة إلى أن الغش في الامتحانات متداول خاصة في المواد الدراسية التي تتطلب الحفظ وبسبب عدم وضوح صياغة الأسئلة وتهاون الملاحظين، كره المادة الدراسية أو عدم فهمها.

ث. **دراسة سعد علي الصالح غسان (2000):** بعنوان اتجاهات طلبة الجامعة نحو ظاهرة الغش الامتحاني دراسة ميدانية حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة الغش من خلال علاقتها بمجموعة من المتغيرات، وقد استخدمت المنهج الوصفي، وتألفت عينة البحث من (229) طالبا وطالبة، تمثل (14،37) من المجتمع الأصلي منهم (42) طالب ذكور و(187) إناث تم اختيارهم بطريقة عرضية، وقد توصلت إلى مجموعة من نتائج، مما أنه لا يوجد فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة

(0،05) على مقياس الاتجاه ككل وفي كل بعد من أبعاده والتي تعزي إلى الجنس والتخصص.

ج. **دراسة جنس وأرنت وكوفمان (2002):** هدفت إلى معرفة اتجاهات طلبة المدارس نحو الغش الأكاديمي من خلال 19 موقفا، وتكونت عينة الدراسة من (490) طالبا تراوح أعمارهم بين (14–23) سنة، أما المتغيرات الدراسة فكانت الجنس والمستوي التعليمي والعوامل النفسية وأظهرت النتائج التالية: أن الغش شائع ومنتشر عند الطلبة الذين ينظرون إلى ممارسة الغش بمرونة وتساهل، وبينت أن نسبة الغ في الامتحانات عند الذكور أعلى منها عند الاناث، ونسبة الغش عن طلبة المدارس الثانوية كانت مرتفعة مقارنة مع طلبة الاعدادي والجامعة ومقبولا عند المتساهلين ومرفوضا عند الملتزمين. (رشا سامي باخور، 2003، ص259).

ح. **دراسة قاسم حسين صالح، وعلي حاسم الزبيدي (2006):** حول ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية وأسبابها وأساليب معالجتها، هدفت التعرف على أسباب وأساليب الغش، تكونت العينة من (150) طالبا وطالبة من جامعة بغداد طبق عليهم استبيان متكون من (13) سؤالا، واسفرت النتائج على أن (85%) من الطلبة أجابوا أن الغش شائع بين الطلبة، وأن (56%) من حاولوا الغش في الامتحانات وأن (65%) مارسوا الغش، وأن (57%) يعتبرون الغش ذكاء ومهارة وأن الذكور أكثر ممارسة للغش من الاناث، وعن دوافع الغش فإن العوامل المتعلقة بالطالب من حيث ضعف الاهتمام وعدم التحضير للامتحانات أحرزت (75%) عن باقي العوامل

خ. **دراسة الرغوة عاطف عبيد (2007):** بعنوان أساليب تفشي ظاهرة الغش في الاختبارات بين طلبة جامعة الحسين بن طلال، حيث هدفت إلى التعرف الى أساليب تفشي ظاهرة الغش في الاختبارات بين الطلبة، وقد تكونت عينة الدراسة من (614) طالبا وطالبة، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من طلبة كليات الجامعة جميعهم وقد استخدم

الباحث استبانة مكونة من (16) فقرة ممثلة لأسباب المحتمل للغش وقد استعمل المنهج الوصفي وقد أظهرت النتائج صعوبة الاختبار قد جاءت في المرتبة الأولى في كليات الجامعة السبعة كما جاءت الخوف من الفشل في المرتبة الثانية، وضيق الوقت وطرق التدريس العقيمة، وتهاون المراقب، ولم تكن هناك فروق في أسباب تفشي ظاهرة الغش في الاختبارات من وجهة نظر الطلبة.

د. **دراسة بابكر آمنة وآخرون (2016):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأسباب والدوافع والأساليب الكامنة وراء لجوء الطلاب إلى الغش في الامتحانات وكذلك قياس مستوى الغش بشكل عام، والتعرف على استخدام مربع كاي ومدى ملائمته للبيانات البحث، وتوصلت الدراسة إلى عدة عوامل لها تأثير كبير في زيادة ظاهرة الغش منها النوع (ذكر، أنثى)، المستوي الدراسي، عدم فهم المادة والوضع الاقتصادي وأن نسبة مستخدمي الغش من الذكور (20،8%) ونسبة الاناث (70،2%) وأن نسبة عدد الطلاب الذين يعملون ويستخدمون الغش (78،4%) والذين لا يعملون ويستخدمون الغش (32،1%) وأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائيا حول الأسباب التي تؤدي إلى زيادة وتفشي ظاهرة الغش بين الطلاب تعزي لمتغيرات النوع، العمر، المستوي.

ذ. **دراسة بورزق يوسف وأم الخيوط ايمان (2017):** بعنوان اتجاهات التلاميذ نحو ظاهرة الغش في الامتحانات المدرسية، دراسة ميدانية ثانوية زروقي مستغانم، حاولت التعرف على نظرة التلاميذ لظاهرة الغش، استخدم الاستبيان الذي وزع على (80) تلميذا وتلميذة، وأهم نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة الغش جاءت سلبية وأن (65) منهم يرون أن الغاية تبرر الوسيلة و(62) منهم يرون أن التفوق والنجاح يتحقق لكثير من الطلبة بالغش.

تعقيب على الدراسات السابقة: بعد قراءتنا لدراسات السابقة ما يلي:

- **الأهداف من الدراسة:** الدراسات التي قمنا بعرضها تمحورت أهدافها حول التعرف على اتجاهات الغش عند الطلبة والتعرف على مستوى الغش، والتعرف على أسبابه ودوافعه واساليبه في ضوء بعض المتغيرات.
- **الإجراءات الميدانية:** ولقد اعتمدت كل الدراسات المعروضة على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات، واختارت عيناتها من طلبة الجامعة وتلاميذ الثانوية والدراسات التي أوردنا ما أجريت في عدة دول عربية من المشرق والمغرب العربي.
- **نتائج الدراسات:** بشكل عام نتائج الدراسات اتفقت على وجود وانتشار ظاهرة الغش بين الطلبة وفي الوسط الجامعي وأن هناك مجموعة من العوامل والأسباب وراء ظاهرة الغش متعلقة بالطالب المادة الدراسية والأستاذ والإدارة والمجتمع.

خلاصة الفصل:

وخلاصة لما تم ذكره، يمكن القول من خلال هذا الفصل تم عرض أهم الخطوات العريضة التمهيدية التي من خلالها توجيه بحثنا وتحديده من تحديد الإشكالية والفرضيات وأسباب اختيار الموضوع وأهمية الدراسة وأهداف الدراسة والمفاهيم المفتاحية للدراسة كذا الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الاتجاهات النفسية.

تمهيد.

1. تعريف الاتجاه.
2. مكونات الاتجاه.
3. أنواع الاتجاه.
4. خصائص الاتجاه.
5. مراحل تكوين الاتجاه.
6. قياس الاتجاه.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يحتل موضوع الاتجاهات أهمية خاصة في علم النفس التربوي، وعلم النفس الاجتماعي، فالاتجاهات النفسية الاجتماعية من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية وهي في نفس الوقت من أهم دوافع السلوك التي تؤدي دورا أساسيا في ضبطه وتوجيهه ولا شك أن من أهم وظائف التربية بصفة عامة، أن تكون لدى الناشئة اتجاهات تساعدهم على التكيف مع مشكلات العصر، وأن تعمل على تغير الاتجاهات الغير المرغوبة وذلك لتطوير المجتمع.

وسعيا لدراسة اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش جاء هذا الفصل ليبين لنا معنى الاتجاه، والتعرف على مكوناته وأنواعه، والتطرق إلى خصائصه ووظائفه والاشارة إلى مراحل تكوينه وقياسه.

1. تعريف الاتجاه:

1.1 لغة:

الشيء الموجه، إذ جعل على جهة واحدة لا يختلف، الجهة والواجهة، وهو الموضوع الذي نتوجه إليه ونقصده. (فاطمة المنتصر، 2000، ص33).

2.1 اصطلاحا:

الاتجاه: "هو ذلك النشاط الصادر من المتعلم الذي يعزز مهارة الاطلاع والبحث والابداع إضافة إلى تعزيز ثقة المتعلم بنفسه، مما يزيد في نشاط المتعلم الذاتية لاكتساب المهارات المعرفية والتطبيقية وتنمية قدراته الذاتية" (كناين، 2001، ص22).

وقد عرفه كل من فاروق وأحمد الفتاح على انه "يشير الاتجاه للتوجيه الادراكي والاستعداد للاستجابة نحو موضوع خاص أو مجموعة من الموضوعات والاتجاه عبارة عن تكوين غرض لا يمكن ملاحظته مباشرة لكن يستدل عليه من خلال السلوك الملاحظ أو الاستجابة اللفظية التي تعكس الرأي". (فاروق عبده وأحمد الفتاح الذكي، 2004، ص45).

ويعرفه زهران: بأنه استعداد نفسي أو تهيئ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجهة أو السالبة نحو أشخاص أو مواقف أو أشياء او موضوعات أو رموز في البيئة التي يعيش تستثير هذه الإجابة" (صالح، 2014، ص12).

أما كاتز Katz: "الاتجاه هو ميل الفرد لتقييم بعض الأشياء والمواقف في عالمه بطريقة تفضيلية أو غير تفضيلية. (أبو جادو، 2006، ص190).

وقد عرفه عمر ماهر محمود: "بأنه استجابة عامة عقلية ونفسية عند الفرد نحو مثيرات محددة مرتبطة بموضوع معين في البيئة التي يعيش فيها، تنظمها وتوجهها خبراته السابقة فيها، بما يكفل تقسيمها وتعميمها على سلوكياته الكلية في المواقف والظروف المتشابهة

والمرتبطة بموضوع الاتجاه، مما يجعله يتصف بأنه اتجاه إيجابي أو اتجاه سلبي. (عمر ماهر، 2003، ص168).

كما تعددت تعاريف الاتجاه على حسب مصطلحات علم النفس:

- **الاتجاه Attitude:** هو مجموعة استجابات الفرد بالرفض أو القبول إزاء قضية أو موضوع جدالي معين، أي أن الاتجاه هو تعبير عن الموقف أو الاعتقاد. (السيد علي، 2011، ص39).
- **الاتجاه:** هو استعداد أو تهيؤ عقلي يتكون عند الفرد نتيجة العوامل المختلفة المؤثرة في خبراته يجعله يقف موقفا معينا نحو بعض الأفكار أو الأشخاص أو الأشياء التي تختلف فيها وجهات النظر بحسب قيمتها الخلقية أو الاجتماعية. (الحجازي، 2012، ص109).

ومما سبق يمكن استخلاص مفهوما للاتجاه بأنه: حالة من التأهب النفسي والعصبي تتكون من خلال خبرة الشخص نحو أشخاص أو موضوعات أو مواقف أو رموز وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع أو معارضته.

كما يمكن القول بأن الاتجاه: درجة العاطفية الإيجابية أو السلبية المرتبطة بموضوع نفسي معين.

2. مكونات الاتجاه:

توصل العلماء حديثا إلى أن للاتجاهات ثلاث مكونات أساسية تتفاعل فيما بينها وتتكون هذه المكونات في المكون المعرفي، المكون الوجداني وأخر سلوكي، حيث تتأثر هذه المكونات بالسياق الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه الفرد، وسنتطرق فيما يلي إلى هذه المكونات:

أ. **المكون المعرفي (Cognitive Component):** وهو الجانب الذي يشمل معتقدات الفرد عن الشيء المتجه إليه، فالمكون المعرفي يشمل كل تلك الأفكار والمعتقدات، والمفاهيم والادراك والحجج والبراهين، نحو موضوع الاتجاه، كما مجموعة من المعلومات والخبرات والمعارف المنتقلة عن طريق التلقين أو عن طريق الممارسة المباشرة. (سمية فيلالي ومريم قديد، 2016، ص114).

ب. **المكون الوجداني (Affective):** ويتضمن هذا الأخير مجموعة من المشاعر والانفعالات وكل ما يتعلق بالحب والكره أو القبول والرفض نحو موضوع الاتجاه، فالمكون الانفعالي الوجداني هو الصفة المميزة للاتجاه، والذي تفرقه عن الرأي العام، كما أن الشحنة الانفعالية هي التي تحدد ما إذا كان الاتجاه قويا أو ضعيفا، كما أن المكون الانفعالي يشير إلى حالات شعورية ذاتية واستجابات فسيولوجية تحدد طبيعة الاتجاه وعلى الرغم من أنه قد يكون لدى شخصين اتجاهات غير ملائمة اتجاه موضوع معين، إلا أن المشاعر لكلاهما تختلف من خوف وكره....إلخ. (ساهم محمد، 2001، ص72).

ت. **المكون السلوكي (Behavioral Component):** يعبر عن مجموعة من العمليات الجسمية التي تعد الفرد لتصرف بطريقة ما، فالمكون السلوكي هو الجانب النزوعي بمعني مجموعة الاستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد بعد إدراكه ومعرفته وانفعالاته.

إن هذه المكونات الأساسية للاتجاه لا تعمل منفصلة عن بعضها البعض، بل تعمل في دينامية معينة، وقد يطغي جانب على أخر، فهي تعمل على نسق يؤكد أن هناك ترابط لابد منه فهذه المكونات نستطيع التحدث عما يعرف بالاتجاه، كما أن أي تغير على مستوى مكون يؤدي بالضرورة إلى التغير في المكونات الأخرى، وخاصة إذا كان التغير على

مستوى العامل المعرفي، الذي يؤثر بالضرورة على مشاعرنا. (جبارة كنزة، 2014، ص24).

3. أنواع الاتجاهات:

تعددت تقسيمات الاتجاهات وأنواعها باختلاف الزاوية التي ينظر منها علم النفس الاجتماعي له، وتتلخص هذه الاتجاهات فيما يلي:

أ. **الاتجاه القوي:** يبدوا الاتجاه القوي في موقف الفرد من هدف الاتجاه موقفا حادا فالذي يري يرى المنكر يغضب ويثور ويحاول تحطيمه إنما يفعل ذلك لان اتجاها قويا حادا سيطر على نفسه.

ب. **الاتجاه الضعيف:** هذا النوع من الاتجاه يتمثل في الذي يقف من هدف الاتجاه موقفا ضعيفا، فهو يفعل ذلك لأنه لا يشعر بشدة الاتجاه كما يشعر بها الفرد الاتجاه القوي. (عبد العزيز الغرباوي، 2007، ص13).

ت. **الاتجاه الموجب:** هو الاتجاه الذي يجعل الفرد يتجه نحو الشيء ويتقبله ويوافق عليه (أي إيجابي).

ث. **الاتجاه السلبي:** هو الاتجاه الذي يجعل الفرد بعيدا عن شيء أخر وينفر منه (أي سلبي). (نفس المرجع السابق).

ج. **الاتجاه العلني:** هو الاتجاه الذي لا يجد الفرد حرجا في اظهاره والتحدث عنه أمام الاخرين.

ح. **الاتجاه السري:** هو الاتجاه الذي يحاول الفرد اخفائه عن الاخرين ويحتفظ به في قرارة نفسه بل ينكره أحيانا حين يسأل عنه. (عبد العزيز الغرباوي، 2007، ص13).

خ. **الاتجاه الجماعي:** هو الاتجاه المشترك بين عدد كبير من الناس فإعجاب الناس بالأبطال اتجاه جماعي.

د. **الاتجاه الفردي:** هو الاتجاه الذي يميز فردا عن آخر، فإعجاب الانسان بصديق له اتجاه فردي. (عبد العزيز الغرباوي، 2007، ص14).

ذ. **الاتجاه العام:** هو الاتجاه الذي ينصب على الكليات وقد دلت الأبحاث التجريبية على وجود الاتجاهات العامة، فأثبتت أن الاتجاهات الحزبية الأساسية تتسم بصفة العموم ويلاحظ أن الاتجاه العام أكثر شيوعا واستقرارا من الاتجاه النوعي.

ر. **الاتجاه النوعي:** هو الاتجاه الذي ينصب على النواحي الذاتية وتسلك الاتجاهات النوعية مسلكا يخضع في جوهره لإطار الاتجاهات العامة، وبذلك تعتمد الاتجاهات النوعية على العامة وتشتق دوافعها منها. (عبد العزيز الغرباوي، 2007، ص14).

4. خصائص الاتجاهات:

تتميز الاتجاهات النفسية كغيرها من المواضيع، بجملة من الخصائص المتعددة، يمكن تلخيصها كما يلي:

- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من البيئة حيث يبدأ الفرد في اكتسابها منذ الولادة فهي ليست وراثية أو فطرية.
- تكسب خلال فترة زمنية طويلة نسبيا وتتبع من خلال تجارب كثيرة ومتنوعة.
- تكون ثابتة نسبيا وأكثر استقرار، وبما أن الفرد يكتسبها منذ السنوات الأولى من حياته، يعني الاتجاه يكون على مستوى لاشعوري أيضا.
- الاتجاه النفسي تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه ومضمونه المعرفي. (دويدار، 2006، ص174).

- الاتجاهات تكوينات فرضية يستدل عليها من السلوك الظاهري للفرد فالطالب الذي يملك اتجاها إيجابيا نحو مادة دراسية يصرف المزيد من الوقت والجهد لدراستها.
- الاتجاهات تعتبر نتاجا للخبرة السابقة، وترتبط بالسلوك الحاضر، وتشير إلى السلوك في المستقبل.
- الاتجاهات قابلة للقياس بأدوات وأساليب مختلفة ويمكن ملاحظتها.
- الاتجاهات ثلاثية الابعاد أي لها أبعاد معرفية ووجدانية وسلوكية حركية. **(بني جابر، 2004، ص271)**.
- يسمح الاتجاه لنا بالتنبؤ لاستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة. (العنوم عدنان، 2009، ص199).

5. مراحل تكوين الاتجاهات:

يمر تكوين الاتجاهات بثلاث مراحل أساسية هي:

1.5 المرحلة الادراكية أو المعرفية:

يكون الاتجاه في هذه المرحلة ظاهرة ادراكية أو معرفية تتضمن تعرف الفرد بصورة مباشرة على بعض عناصر البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية التي تكون من طبيعة المحتوى العام لطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه، وهكذا قد تبلور الاتجاه في نشأته حول أشياء مادية كالدار الهادئة والمقعد المريح وحول نوع خاص من الافراد كالأخوة والأصدقاء وحول نوع محدد من الجماعات كالأسرة وجماعة النادي وحول بعض القيم الاجتماعية كالشرف والتضحية.

2.5 مرحلة نمو الميل نحو شيء معين:

وتتميز هذه المرحلة بميل الفرد نحو شيء معين، فمثلا أن أي طعام قد يرضى الجائع، ولكن الفرد يميل إلى بعض أصناف خاصة من الطعام وقد يميل إلى تناول طعامه

على شاطئ البحر وبمعني أدق أن هذه المرحلة من نشوء الاتجاه تستند إلى خليط من المنطق الموضوعي والمشاعر والاحساسات الذاتية.

3.5 مرحلة الثبوت والاستقرار:

أن الثبوت والميل على اختلاف أنواعه ودرجاته يستقر ويثبت على شيء ما عندما يتطور إلى اتجاه نفسي. (الغرباوي، 2007، ص10، 11).

6. قياس الاتجاهات:

يدعونا حديثنا السابق عن درجات شدة الاتجاهات ودرجات ضعفها وكيف أنها قد تكون إيجابية أو سلبية أو محايدة إلى تطوير مهم جدا، وهو كيفية المقارنة بين ميول الفرد الواحد من ناحية درجات شدتها لديه، كما أنه من الممكن أن نقارن بين فردين مختلفين لنعرف أيهما يملك ميولا أشد أو أضعف من الاخر نحو موضوع واحد، لكن المقارنة لا تقتصر على أبناء الحضارة الواحدة بل قد تحدث بين أبناء الحضارات المختلفة وتعتمد عملية المقارنة بين الافراد، على عملية قياس الاتجاهات التي ساهم في تطويرها عدد من العلماء، ومن أبرزهم "ليكرت" الذي جعل من عملية قياس الميول أمرا يسيرا للغاية، وكل ما في الامر، إذا رغبت في معرفة مقدار شدة ميل شخص معين نحو ممارسة مهنة التدريس مثلا فما عليك إلا أن تسأله عن ميوله المهنية سؤلا مباشرا عن ذلك، لكن المسألة ليست بهذه البساطة فقد يريد شخص معين إخفاء ميوله المهنية وعدم التعبير عنها صراحة وربما لا يحسن التعبير عن نفسه لغويا، كما أن الأسئلة قد لا تكون معدة جيدا أو مناسبة من ناحية الصياغة والتوقيت وطريقة الالقاء إذ لاحظ عدد من الباحثين أن طريقة صياغة الأسئلة أو طريقة إلقائها قد يحدد أن نوع الإجابة.

ومن أكثر الأساليب شيوعا هم الأسلوب المعروف باسم صاحبه "أسلوب ليكرت" ويطلب هذا الأسلوب من الذين نسألهم تحديد أو توضيح إلى أي مدى يوافقون على مضمون

عبارة معينة مكتوبة أو مسموعة ومن أهم سمات أسلوب ليكرت سهولة التحويل إل أرقام الامر الذي يمكننا بسهولة من مقارنة الافراد ببعضهم البعض وكذلك مقارنة الجماعات ببعضها البعض.

كما قد يتيح هذا الأسلوب فرصة إعداد مقايس نحو أي شيء أو أي قضية مثل قضايا تدوير نفايات الورق والبلاستيك والزجاج، أو الطاقة الشمسية مقارنة بالطاقة النووية، أو النشاطات الترفيهية والرياضية، أو التفضيل الخاص بتسويق سلع معينة بطريقة معينة. (الريماوي وآخرون، 2006، ص581).

خلاصة الفصل:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل نستنتج أن الاتجاهات استعداد فردي لتقييم أي موضوع أو فعل أو موقف بطريقة معينة. وأن للاتجاهات ثلاث مكونات أساسية يتفاعل فيما بينها وهي المكون المعرفي، المكون الوجداني، وآخر سلوكي، كما تتعدد أنواعها وبمكن تلخيصها في الاتجاهات القوية والضعيفة، الاتجاهات الموجبة والسالبة، الاتجاهات العلنية والسرية وكذا الاتجاهات الجماعية والفردية وآخر الاتجاهات العامة والنوعية.

ويتميز الاتجاهات النفسية بعدة خصائص، فهي مكتسبة وليست فطرية وتغلب عليها الذاتية أكثر من الموضوعية والاتجاهات تعتبر نتاجا للخبرة السابقة وهي قابلة للقياس بأساليب وأدوات مختلفة. كما تنفرد الاتجاهات بعدة وظائف، فهي تؤدي إلى تنظيم دوافع الفرد حول بعض النواحي الموجودة في مجالها، كما تدرب الاتجاهات الافراد على كيفية التميز بين الخبرات السارة والضارة.

ويمر تكوين الاتجاهات عبر ثلاث مراحل أساسية وهي المرحلة الادراكية، مرحلة نمو الميل نحو شيء معين وأخر مرحلة هي مرحلة الثبوت والاستقرار.

الفصل الثالث

الغش في الامتحانات.

تمهيد.

1. تعريف الغش في الامتحانات.
2. الأسباب المؤدية إلى سلوك الغش.
3. مراحل الغش.
4. أساليب الغش في الامتحانات.
5. أثار الغش في الامتحانات.
6. الإجراءات الوقائية والعلاجية لسلوك الغش.

خلاصة.

تمهيد:

إن موضوع الغش عامة وموضوع الغش في الامتحانات خاصة، أصبح من الظواهر المنتشرة في جامعتنا الجزائرية بشكل ملحوظ، فالغش في الامتحانات من الظواهر السلوكية المشينة التي تصاحب العملية التعليمية في كل مراحلها، وتخل بأهدافها، ويهدم أحد أركانها الأساسية وهو ركن التقويم إذ يعد الغش في الامتحانات بمثابة تزييف نتائج التقويم مما يضعف من فاعلية النظام التعليمي، والغش في الامتحانات لها العديد من الطرق، كما تقف العديد من المسببات خلف هذه الظاهرة وتترتب عنها العديد من النتائج والاثار السلبية وسعيا لإلقاء على موضوع الغش اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة الغش في الوسط الجامعي جاء هذا الفصل ليبين لنا أسباب ومراحل الغش وكذا مختلف الأساليب التي يلجأ إليها الطلبة للغش أثناء الامتحانات وقد أشرنا إلى أثار الغش في الامتحانات والعوامل المؤدية إلى هذه الظاهرة كما تطرقنا أخيرا إلى الإجراءات الوقائية والعلاجية لهذه الظاهرة.

1. تعريف الغش في الامتحانات:

1.1 مفهوم الغش:

- **لغة:** يعرفه قاموس المنجد للغة والاعلام كما يلي" أظهر له خلاف ما أظهره وزين له غير مصلحة/ خدعه". (قاموس المنجد، 1981، ص552).

ويعرفه في القاموس العربي الشامل على أنه عط وشر، والغش في معناه اللغوي يقصد به الخديعة والتحايل بقصد الإصرار بالعير. (فيصل محمد خير الزراد، 2002، ص22).

كما يعرفه ابن منطور على أنه: نقيض النصح. (حساين غنية، 2011، ص14).

- **اصطلاحا:** يعتبر الغش كلمة واسعة حيث يتنوع تعريفه الاصطلاحي بتنوع المجال الذي يدرس في إطاره، فهناك غش في البيع والشراء، الغش في الوظيفة، وكذلك الغش في القول والعمل.

عرفه السبعاوي 2014: "هو استخدام وسائل غير مشروعة للحصول على إجابات صحيحة، ينقله الطالب أو الطالبة من دون وجه حق وهو ضرب من السرقة والادعاء بل أنه ضرب من الظلم، والتزييف وهو اهدار لقيمة تكافئ الفرص وهو عدوان صارخ على الأمانة والصدق والمجتمع كله، وهو مرض تربوي يجب مقاومته بالقوانين المنظمة للحد منه. (السبعاوي، 2014، ص92).

كما يعرفه بطرس حافظ بطرس: "الغش أو التزوير من العادات التي تظهر لدى الأطفال والراشدين الذكور والاناث على حد السواء وإظهار حقائق الأمور بشكل غير حقيقي بغرض الوصول إلى غاية معينة أو تغطية العجز أو التقصير أو الإهمال وتبدأ هذه العادة عند الطفل في وقت مبكر وتلازمه في المنزل أو المدرسة وغالبا ما يحقق الطفل بهذا الأسلوب مكاسب مؤقتة". (بطرس حافظ بطرس، 2008، ص469).

وتعرفه رافدة عمر الحريري وزهرة بن رجب: "الغش في الامتحان هي مشكلة المجتمع الذي يتقبل حصول الفرد على المكانة من غير مجهود فمشكلة الغش إذا هي مشكلة اجتماعية على كافة المستويات والحل الانجح لها هو تقدير نظرة المجتمع إلى قيمة العمل واستحكام الضمير الداخلي بدلا من المراقبة الخارجية... والتأكيد على أنها ليست غاية كما يظن البعض لكنها وسيلة الوصول إلى هدف أو أهداف معينة والامتحانات ماهي إلا وسيلة من وسائل التقويم، لا تقويم المتعلم فحسب بل تقويم عمل المدرس داخل حجرة الدراسة وتقويم المنهج والوسائل وكل ما يتعلق بالعملية التربوية ككل". (رافدة عمر الحريري وزهرة رجب، 2008، ص119).

عرفه بكيش 1979: "هو سلوك يهدف إلى تزييف الواقع لتحقيق كسب غير مشروع مادي أو معنوي أو إرضاء حاجة نفسية والغش الجامعي هو تزييف نتائج التقويم الذي هو من أهم عناصر المنهج". (بكيش، 1979، ص02).

ويعرفه محمد خير الزراد 2002: "بأنه سلوك منحرف وغير أخلاقي وهو سلوك مرضي يهدف إلى تزييف الواقع لتحقيق كسب مادي أو معنوي أو من أجل اشباع بعض الرغبات والحاجات لدى الفرد". (فيصل محمد خير الزراد، 2002، ص22.21).

من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستنتج بأن الغش سلوك غير مشروع وغير أخلاقي حيث يتم أخذه بغير حق في جميع المجالات بهدف إرضاء النفس واشباعها وتحقيق نجاح غير مستحق على حساب جهد آخرين من أجل الحصول على أعلى نقاط دون الاعتماد على النفس ومن هنا نرى أن الغش في الامتحانات مشكلة متعددة ومعقدة وهو سلوك يحرمه الدين وتحرمه القوانين.

2. أسباب الغش في الامتحانات:

الغش سلوك مكتسب وليس فطري، أي يتعلمه الفرد التلميذ من البيئة التي يعيش ويزاول نشاطه فيها نتيجة للعديد من العوامل والأسباب، حيث تؤكد الدراسات المتعددة التي أجريت في هذا الشأن بأن هذه الأسباب ترجع إلى عوامل أسرية وبعضها الاخر إلى التلميذ نفسه أي شخصيته وقدراته واتجاهاته، والبعض الثالث يرجعها إلى العوامل التربوية والتعليمية داخل المدرسة مثل طبيعة المنهج الدراسي المقرر على التلميذ والنظام المدرسي السائد، وكفاءة المعلم وظروف الاختبارات كما توجد أسباب آخرى تساهم في دفع التلميذ نحو سلوك الغش وهي الأسباب تتعلق بالوضع الاجتماعي والاقتصادي.

1.2 الأسباب الشخصية:

الغش من العادات التي تظهر لدى الأطفال والراشدين على حد سواء وإظهار حقائق الأمور بشكل غير حقيقي بغرض الوصول إلى غاية معينة أو تغطية الحجز أو التقصير وتبدأ عند طفل في وقت مبكر وتلازمه في المنزل أو المدرسة وغالبا ما يحقق الطفل بهذا الأسلوب مكاسب مؤقتة منها المادية كالطعام وغير المادية كالنجاح في اللعب والامتحان. (بطرس حافظ بطرس، 2008، ص469).

- عدم معرفة الطالب بالجزاء (العقوبة) التي تقع عليه في حالة الغش.
- الادراك الخاطئ لسلوك الغش وعدم تقدير المسؤولية من قبل الطالب والرغبة القوية في الحصول على درجة النجاح والانتقال إلى مرحلة أعلى. (فضيلة عرفات، 2009، ص4).
- المقارنة بين الطفل وأخوته الذين يحرزون تقدما متميزا في الدراسة والتحقير من شأن الطفل ومقارنته بأخوته يجعله يمارس الغش ليحصل على الرضا.
- تقليد الكبار عند ممارستهم هذا السلوك سواء في المدرسة أو المنزل، فالقدوة مهمة جدا في انغمار الطفل في هذا النوع من السلوك.

- الكسل وضعف الشخصية حيث ترى كثير من الطلاب يرى زملائهم من بداية العام وهم يجدون ويذاكرون للامتحان وهو لا هم له إلا اللعب والمرح، وإذا جاءت الامتحانات تراه يطلب المساعدة. ويطلب النجاح ولو كان بالغش التي هي حيلة للكسول. (زياد منير الحجيلي، 1434هـ، ص14).

2.2 الأسباب الاجتماعية:

ترجع كثير من حالات الانحراف المبكرة إلى فشل الاسرة أو عدم توفيقها في أداء وظيفتها التربوية الأساسية. (إبراهيم مدكور، 1975، ص184).

فدور الابوين واتجاهاتهم في التنشئة الاسرية لأبنائهم مثل التقبل والإهمال أو الرفض ونقص الرعاية والحب أو الحماية المفرطة أو التسلط والقسوة... إلى غيرها من العوامل التي تساهم في اكتساب الطفل سلوكيات معينة مثل الصدق والأمانة والتعاون وأداء الواجب والثقة بالنفس، كما تساهم في اكتسابه عادات الكذب أو الغش والخداع وأن اهم عامل يساهم في تنمية سلوك الغش لدى الطفل هو مشاهدته أو سماعه للأفراد الذين يقومون على تربيته وهم يغشون في أعمالهم أو علاقتهم مما يكتسب ذلك منهم. (هادي مشعان ربيع، 2005، ص 217-218).

قسوة بعض أولياء الأمور في معاقبته أبناءهم في حالة فشلهم في الامتحان ما يثير الخوف والرهبة في نفوس التلاميذ. (رافدة عمر الحريري، زهرة بن رجب، 2008، ص122).

ضعف الضبط الاجتماعي فالمعروف ان الضبط الاجتماعي أحد وظائف العملية التربوية ويطلق عليها أبن خلدون الرقابة الاجتماعية وهي جميع التدابير التي يتخذها المجتمع لحمل الافراد على ممارسته السلوك السوي دون انحراف أو اعتداء، ونظرا لتدهور الضبط الاجتماعي في الأقطار النامية التي يقل فيها احترام القوانين والأنظمة والأعراف،

وتكثر فيها المحسوبية والوساطة والشفافية وتغيب فيها القدوة الحسنة من المسؤولين فإن الطلاب يستجيبون للغش بلا حرج.

إن الفساد السياسي والإداري الذي يوجد في كثير من البلدان النامية من مظاهر استغلال النفوذ وأخذ الرشوة واختلاس المال العام، وتزوير النتائج بأشكالها المختلفة لتزوير في اللجان الانتخابية التي مقرها المباني المدرسية ويكون رؤساء هذه اللجان وأعضاؤها من المدرسين، وبالتالي فلن يكون غريبا أن يستبيح الطلاب للغش. (زياد منير الحجيلي، 1434هـ، ص14-15).

3.2 الاسباب التربوية:

أ. نظام الامتحانات:

لقد أدى نظام الامتحانات إلى خطر صحي وأخلاقي في تأثير به التلاميذ تأثير عظيما مثل: أعصاب مضطربة، الخوف، القلق، الإرهاق... إضافة إلى عوامل ضعف الاخلاق فأنها تقارن بأهداف مادية، فقد تدفع التلميذ إلى التحايل على النجاح. (صالح عبد العزير، 1993، ص399. 400).

- صعوبة الامتحانات وعدم وجود وقت للتلاميذ للمذاكرة والخوف التي تخلقها هذه الامتحانات والاهمية المعطاة لها تدفع التلاميذ نحو اتباع سلوك الغش، بالإضافة لعدم مراعاة هذه الامتحانات للفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ، وكثرة اعداد الطلبة وضعف الرقابة، والتهاون في تطبيق العقوبات اللازمة، كلها عوامل تساهم في لجوء التلاميذ إلى الغش خلال الامتحانات. (هادي مشعان ربيع، 2005، ص218).
- أسلوب وكفاءة المعلم في التعليم، تعتبر المعلم العنصر الرئيسي في العملية التربوية والتعليمية وبإمكان المعلم أن يساهم بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر في دفع

التلاميذ إلى سلوك الغش في الامتحان وذلك عندما لا يكون لديه كفاءة اللازمة للتدريس أو توصيل المعارف بشكل واضح ومفهوم بحيث يجعله غير مستفيد للامتحانات.

- خصائص الشخصية للمعلم وطريقة التعليم من المتغيرات المهمة التي تشجع المتعلمين للممارسة الغش في الامتحانات. (شريكي ويزة، 2014، ص31).
- التفرقة في معاملة الطلبة من قبل بعض المدرسين والإدارة.
- تشديد المدرس في تصحيح ورقة الامتحان. (فضيلة عرفات، 2009، ص04).

ب. الغش من طرف المعلم:

حيث اكتشفت منذ عدة سنوات حالة غش واسعة النطاق في كاليفورنيا إذ كان المدرسون في بعض مدارس الولاية يمسحون الإجابات الخاطئة التي اختاراها الطلاب في اختيار برنامج كاليفورنيا للتحصيل (CAP) ويصغون الإجابات الصحيحة مكانها وذلك بهدف تحسين مظهر مدارسهم وطلابهم، كما يمكن أن تحدث حالات غش بعد انتهاء الاختبار إذ يمكن إضافة نقاط إلى معدلات درجات طالب أو موظف معين بهدف جعل هذا الفرد يبدو أكثر كفاءة لأي سبب من الأسباب. (لوريس ر-أيكين، 2007، ص131).

ت. الوسط المدرسي:

- يسود مدارسنا وجامعتنا في فترة الامتحانات والأيام التي تسبقها والأيام التي تلحق بها جو مشحون بالتوترات والانفعالات بسبب تغيير نظام الدروس العادي والذي يصبح بعيدا عن الانضباط، وبسبب اهتمام الإدارة بالإعداد وتحضير للامتحانات فإن هذه الأهمية ومبالغ فيها للامتحانات تدفع الطالب إلى أن يجعل شغله الشاغل الوحيد هو الحصول على الدرجات لغرض النجاح بشتى الوسائل المشروعة منها والغير المشروعة ومن الطبيعي أن ذلك يشجع على عملية الغش. (هادي مشعان ربيع، 2005، ص219).

- كثرة اعداد الطلبة وقلة أعضاء التدريس في المدرسة ذاتها مما يجعل عملية توزيع المراقبين عملية غير متوازنة وبالتالي تولد صعوبة في سيطرة على التلاميذ عند مراقبتهم في الامتحان.
- سوء ترتيب مقاعد التلاميذ.
- كبر حجم المقرر الدراسي وتشابه موضوعاته.
- عدم التنسيق بين المدرسين فيما يخص بموعد إجراء الامتحانات.
- سوء توزيع المدرسين حسب تخصصاتهم.
- ضعف الضبط الاجتماعي من خلال القدوة الحسنة من المسؤولين.
- لا يتوفر الحزم من قبل الإدارة وبعض المدرسين في محاسن الطلبة الغشاشين. (فضيلة عرفات، 2009، ص05).

4.2 الأسباب الخاصة بوسائل الاعلام:

وتعد وسائل الاعلام إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تساهم في تشكيل سلوك الطلاب وصياغة منظومة قيمة ولكن بعض هذه الأجهزة قد تساهم في تكريس ظاهرة الغش وذلك بإحدى وسيلتان:

الأولى: الاهتمام المبالغ فيه بشؤون الاختبارات وتغطية اخبارها حتى أصبح اجتياز الاختبار هو الهدف من التعليم وهو ما قد يجعل الطلاب وأولياء أمورهم في حالة توتر طوال مرحلة الاختبارات وبالتالي نقل جاهزية الطلاب للاختبارات ويضطرون إلى الغش لان الغاية تبرر الوسيلة في نظرهم.

الثانية: تقسيم بعض الاعمال الفنية التي تتضمن ممارسات سلوكية سيئة تحث على الغش وتشجيع الطلاب على التمرد على معلمه والاخلال بالنظام في مدرسته. (زياد منير الحجلي، 1434هـ، ص15).

3. مراحل الغش:

إن الغش يمر في تطوره بأربع المراحل وهي على النحو التالي طبقا للمرحلة العمرية التي يمر بها الفرد الذي يمارس الغش وهي كالآتي:

3-1مرحلة الغش البريء أو العشوائي (1 ـ إلى 7 سنوات):

وهذه المرحلة عمرية تعتبر مرحلة تعلم الحقائق والمفاهيم بمختلف أنواعها بالنسبة للطفل بما في ذلك مفهوم لذاته والطفل . خلال هذه المرحلة . حينما يقوم بالغش لا يقوم به بشكل واع مقصود ،بل يقوم به بشكل يقلد من خلاله ما ى اره أو يحس به ليدرك مفهومه ووسائله ليكتشف طبيعة نتائجه (شريكي ويزة، 2014 ، ص:74)

3-2مرحلة غش الحاجة (8 ـ 12 سنة) :

حينما يلجأ الطفل إلى الغش خلال هذه المرحلة من عمره فإنه يلجأ إليه دون وعي حقيقي لمفهوم هذا الغش وسلوكه ونواتجه السلبية ، فهو قد ينقل واجب الحساب مثلا بسبب عدم تمكنه من القيام به في المنزل ، أو عدم قدرته على حل مسائل أو تمارين هذا الواجب دون أن يدرك بأن ما يقوم به هو غش إن الغش هنا الذي يلجأ إليه الطفل خلال هذه المرحلة ليس بسبب عجز دائم في التحصيل إنما يتم لقضاء حاجة مؤقتة لإرضاء السلطة المسؤولة سواء هذه السلطة في المعلم أوالأب أو الأم أو الأخ الأكبر أو ولي الأمر ، ويلاحظ أن الغش على هذا النحو لا يستمر بريئا تماما بل يتحول إلى سلوك مؤقت شبه مقصود تتحقق به منفعة أو رغبة فردية مرحلية.

3-3مرحلة الغش الشخصي أو الغش التجريبي (13 ـ 18 سنة):

ويهدف التلميذ خلال هذه المرحلة . في الغالب . من ج ارء قيامه بالغش إلى تحقيق رغبة شخصية طارئة لديه تتمثل في إثبات ذاته أو تفوقه في أداء ما يريد من عمل ، وتكرار الغش

للحصول على ما يريده التلميذ أو يحتاجه وبخاصة مع ذلك التشجيع الساذج لهذا النجاح . وفي غيبة انتباه الأسرة والمدرسة له ، لتصحيحه أو لفت الانتباه لخطورته وسوء عواقبه على شخصية التلميذ ومستقبله . تسمح كلها بأن يتحول الغش تدريجيا من حالة مؤقتة إلى عادة متكررة لها أهدافها وأسلوبها ونتائجها المنشودة، ومن ثم يدخل الطالب المرحلة الرابعة من مراحل الغش(نبيل إبراهيم الزركوشي،2013، ص3)

3-4 مرحلة الغش المنظم (19 سنة فأكثر):

يصبح الغش لدى الطلاب خلال هذه المرحلة العمرية عادة متأصلة هادفة أو متخصصة، أو إطار عمليا غير سوي لفلسفة حياته وتعامله مع الآخرين حيث لا يقتصر الغش فقط على مجال

الامتحانات ، وانما يتعداه لمجلات أخرى وهكذا يصبح الغش عادة سلوكية غير سوية ويمثل مشكلة تربوية يعاني منها الفرد والنظام التعليمي ككل مما يتوجب تشخيصها ومعالجتها.(زياد منير الحجيلي، 1434هـ، ص22).

4. أساليب الغش في الامتحانات:

لقد تعددت أساليب الغش في الامتحانات لدى طلبة الجامعة بحيث لم تعد تقتصر على وسائل المعروفة قديما بل تمادت كذلك إلى استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة فبهذا تختلف طرق وأساليب الغش فنذكرها فيما يلي:

1.4 الأساليب التقليدية:

وهذه الوسائل استعملت منذ زمن بعيد للغش في الامتحانات من قبل الطالب الجامعي ولا زالت تستعمل إلى يومنا هذا، ومن أهمها نجد:

- استعمال قصاصات ورق صغيرة.

- النظر إلى الجدران والنقل منه.
- الكتابة على المقعد الذي يجلس عليه.
- النقل من الكتاب.
- الاستعانة بأوراق مكتوبة من زميل قريب.
- الكتابة على ظهر الدفتر الذي يكتب عليه الطالب.
- الكتابة على راحة اليد.
- كتابة الكلمات العربية بأحرف إنجليزية.
- استعمال الإشارات باليد أو غيرها.
- كتابة الحروف الأولى لبعض الكلمات.
- الكتابة على ظهر الزميل الذي يجلس أمامه.
- تبادل بعض الأوراق مع زميل آخر.
- وضع أوراق داخل الحجاب الذي تلبسه الطالبات. (خالد عبد السلام، رقية وعبد الباقي، 2013، ص04).

2.4 الأساليب الحديثة:

تشهد ظاهرة الغش منحنى تصاعديا جعلها تفرض نفسها في فترة الامتحانات الجامعية، حيث أصبح كل ممنوع مرغوب عند الطالب الجامعي، فنجد الطلبة الذين يغشون يتنافسون فيما بينهم حول اكتشاف واختراع وسائل غش جديدة تتماشي مع تطور التكنولوجي مما يصعب الكشف عليها من طرف الأساتذة المراقبين ومن بين الوسائل نذكر ما يلي:

- مقدمتها الهواتف النقالة ذات الخدمات المتعددة، فأصبح يطلق عليه الغش الالكتروني.
- قلم عادي بأحد الجوانب طرف معدني عند جنبه يمكن مشاهدة ورقة صغيرة بلون الجلد وفي منتصفها أجزاء المقرر بخط صغير.

- نظارة طبية للغش، تحتوي على سماعة لاسلكية متناهية الصغر، بلون الجلد وفي منتصفها كاميرا فيديو، لا يمكن رؤيتها إلا بصعوبة شديدة، تنقل الكاميرا ما يقرأه الممتحن من ورقة الأسئلة، ليراها شخص يكون خارج قاعة الامتحان عبر لابتوب، أو الهاتف، ثم يلقه هذا الأخير الممتحن عبر السماعة اللاسلكية.
- قصاصات الزوم (ZOOM) التي اكتظت بهم المكتبات لنسخها، لا يتأخرون في الاستنجاد بقطع البلوتوث والسماعات لتلقي الإجابات في غفلة المراقبين إن هم تغافلوا.
- سماعات لاسلكية صغيرة متناهية في الصغر يقوم الممتحن بوضع السماعة بلون الجسم في الاذن ويتلقى من خلالها الإجابات من شخص خارج قاعة الامتحان الذي حصل على ورقة الأسئلة من أحد الطلبة الذين خرجوا مبكرا.
- طباعة المواد الدراسية على زجاجات المياه أو المشروبات، لتكون كمخبئ يفتح عند الحاجة، وذلك بطباعة المواد الدراسية على أوراق يلصقونها عليها.
- كما نجد طرق أخرى كتصغير الكراريس تصغير لا تتجاوز السنتمتر الواحد من طرف أصحاب محالات الاستنساخ، مما يشجع الطلبة على الغش وتسهيل تنفيذ جريمتهم. (شريكي ويزة، ص38، 39).

5. أثار ظاهرة الغش في الامتحانات:

لظاهرة الغش في الامتحانات أثر على تحطيم البناء القيمي والخلفي لأجيال متتابعة، وقد تمتد أثار هذه العلة الأخلاقية إلى ما بعد انتهاء من التعليم والخروج إلى الحياة ليصبح لدينا جيل من المواطنين يتسمون بالتهاون الأخلاقي والتهرب من المسؤولية والتماسك الطرق الملتوية والمنحرفة في القضاء الأمور سواء بالوساطة أو المحسوبية أو الرشوة.

يسبب الغش تأخر الامة، وعدم تقدمها وعدم رقيها، وذلك لان الأمم لا تتقدم إلا بالعلم والشباب المتعلم ولكن الآن شبابها لا يحصل على الشهادات العلمية إلا بالغش.

- يؤدي الغش إلى اهدار الطاقات والامكانيات المادية والبشرية وزيادة الأعباء والمشاكل الاجتماعية وغير الاجتماعية في المجتمع.
- يؤدي الغش إلى جعل التلميذ يستمر في الضعف المدرسي، وزيادة التخلف الدراسي مما يسبب في إعاقة عملية التعليم والتعلم وبالتالي حدوث صعوبات في مجال التعليم.
- يعتبر الغش كعملية لتزييف الحقائق والمعلومات التي تتعلق بمستوي الطلاب ونتائجهم في الامتحانات والذي يؤدي إلى تقليل من أهمية عمليات التقويم والقياس بين الطلاب.
- يعمل على احداث خلل في نظام التعليمي والذي بدوره يعكس تدني مستوي الطلاب العلمي ومستوي طموحاتهم بشكل سلبي.
- يعمل على احداث خلل في النظام التعليمي والذي بدوره يعكس تدني مستوي الطلاب العلمي ومستوي طموحاتهم بشكل سلبي.
- يولد الغش في نفوس الطلاب عدم احترام الأنظمة والقوانين التي تقرها اللوائح والأنظمة التعليمية.
- ان ظاهرة الغش انعكاسات سلبية على المستقبل الدراسي للمتعلم.
- الغش يؤدي إلى فقدان المعياري والتفكك الاجتماعي التي تسبب زيادة في الجريمة كما أن استخدام الغش في إطار المدرسي يفسر فقدان الشعور بأهداف المدرسة وتخفيف المتطلبات الأكاديمية واضعاف السلطة التدريس. (زعلاش، 2016، ص50-51).

6. الإجراءات الوقائية والعلاجية لسلوك الغش:

بما أن التلميذ هو الذي يلجأ إلى الغش وينظر لهذا السلوك نظرة استهتار، لذا فإنه لابد من وضع بعض الإجراءات التي قد تصلح بعضها للقضاء على هذا السلوك ومن هذه المقترحات ما يلي:

1.6 الإجراءات التربوية:

تحسيس وتوعية التلاميذ والاولياء والمربين جميعا بالأهمية التربوية للامتحانات والاختبارات ودورها في تقدير المستوي الدراسي ومعرفة جوانب النقص والقوة وتحسيسهم حول خطورة ظاهرة الغش على مستوى العلمي للمتعلمين.

مساعدة التلاميذ عن طريق تعريفهم بمنهجية واستراتيجية المراجعة من خلال وضع جدول للمراجعة المستمرة لجميع الدروس قصد تعزيز ثقتهم بأنفسهم وضمان استعداداتهم الدائم لكل الأسئلة والفرض أو الاختبارات.

تجنب الأسئلة التقليدية التي تعتمد على الحفظ الببغاوي للدروس مع الاعتماد على الأسئلة التي تقيس المنتوجات العقلية الأخرى (كالفهم، التركيب، التحليل)، لتدريب المتعلمين على كيفية توظيف المعلومات التي تعلموها واستوعبوها في حل المشكلات المطروحة، والبعد عن الأسئلة الموضوعية وذلك لأن الأسئلة المقالية تتيح لطالب عرض ما استوعبه من المادة، أما الثانية فإنها قد تحصره في جزئية بسيطة وبشكل يضيق على الطالب فرصة التعبير عما حصله من المادة ومن أمثلة الأسئلة الموضوعية أجب بنعم أو لا، اختر الإجابة الصحيحة...إلخ، كما أن الأسئلة الموضوعية تسهل على الطالب ممارسته الغش في الاختبارات.

وضع سلم تصحيح دقيق لكل أبعاد كل سؤال مع الإجابات النموذجية المحتملة لكل سؤال من أجل الموضوعية في التقييم والسماح حتى للمتعلم بتنقيط نفسه بنفسه.

تفعيل دور مجالس الاولياء مع المدرسين والإدارة وتبادل المعلومات وتعزيز الثقة بين البيت والمدرسة من أجل التخفيف والحد من انتشار السلوكيات الخاطئة لدى الطلبة والتخلص منها.

احياء الوازع الأخلاقي وتنمية الضمير الداخلي بأن الله رقيب على عباده حسيب لهم فيما يأتون من أعمال.

2.6 الإجراءات التنظيمية:

- إجراءات امتحانات في قاعات الدراسة مع تجنب القاعات الكبيرة والمدرجات بهدف التحكم في عملية المراقبة.
- التقليل من عدد التلاميذ في كل صف أو قاعة امتحانية على أقصى حد (20 تلميذ في كل قاعة على الأكثر).
- تجنب الجلوس الثنائي والمتقارب بين التلاميذ الممتحنين سواء في الفروض أو الاختبارات أو المسابقات لمنع أي شكل من أشكال الاتصالات.
- عدم التسامح مع الذين يتساهلون أو يتواطؤون في عملية الغش المدرسي تشديد العقوبة على من يمارس الغش من الطلاب أو من يسمح بالغش من المراقبين، وهنا لا يكفي إلغاء اختبار الطالب بل لا بد من عقاب رادع.
- إقامة الندوات الدينية لتوضيح مخاطر الغش وتعارضه مع مبادئ الدين ومع القيم والغايات التربوية وتوعية الطلبة بالالتزام وبتعاليم الدين الحنيف وأخلاقه وجعلها ممارسة في حياته اليومية والتركيز تكريم الطلبة المتفوقين في أدائهم داخل الصف وليس على أدائهم في ورقة الامتحان فقط.
- إقامة الندوات داخل المدرسة مع الاولياء الأمور وتكريم الطلبة والاسر تعزز من تواصل أبنائها وانتظامهم على الدراسة وذلك بشهادات تكريم معنوية ومادية مما قد يساهم في الحد من تفشي هذا السلوك. (الزكوشي، 2013، ص398).

خلاصة:

رأينا في هذا الفصل أن الغش ظاهرة اجتماعية منحرفة وذلك لخروجها عن المعايير والقيم الاجتماعية التي يضعها المجتمع ولما تتركه من آثار سلبية تنعكس بصورة واضحة على مظاهر الحياة الاجتماعية في المجتمع ، وعلى الرغم من خطورة هذه الظاهرة ، إلا أنها لم تحظ بالمعالجة الكافية في مؤسستنا التربوية ، ومما لا شك فيه أن التهاون في مثل هكذا الظواهر من شأنه أن يؤدي إلى تدني المستوى التعليمي للبلد وبالتالي سينعكس سلبا على المدى الطويل على تطور المجتمع وازدهاره حيث تصادف هذه الظاهرة بصورة كبيرة معايشة التلميذ لآخر مرحلة من مراحل المراهقة، التي تتميز بخصائص نمائية معينة، والتي تتبلور من خلالها شخصية المراهق، وتأخذ أثناءها ملامحها الثابتة فيكون الضبط السلوكي مرآة لشخصية سوية، متوافقة مع البيئة الاجتماعية تتجلى في مظاهر نمو شخصيته التي تنبثق منها حاجات معينة، لذا يجب رعاية المراهق وتربيته بطريقة سليمة لغرس القيم والمبادئ الاجتماعية الإيجابية، ولا يكون ذلك إلا بتضافر جهود جميع أطراف المؤسسات التربوية الرسمية وغير الرسمية.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الاجراءات المنـهجية للدراسة

أولا: الدراسة الاستطلاعية.

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية.
2. المجال الجغرافي لدراسة الاستطلاعية.
3. المجال الزماني لدراسة الاستطلاعية.
4. العينة الاستطلاعية ومواصفتها.

ثانيا: الدراسة الأساسية: عينة الدراسة الأساسية.

1. منهج الدراسة.
2. مجالات الدراسة.
3. مجتمع الدراسة.
4. عينة الدراسة الأساسية.
5. أدوات الدراسة الاساسية.
6. الخصائص السيكوميترية للاستبيان.
7. الاساليب الاحصائية.

تمهيد:

بعد انجازنا للجانب النظري والذي تضمن العديد من المعلومات حول الاتجاهات وسلوك الغش في الامتحانات، كان يستوجب علينا بعد كل هذا الجهد التطرق الي الجانب الميداني الذي يدعم صدق فرضياتنا ويحل الاشكالية المطروحة، والذي صغنا فيه اهم الاجراءات، من حيث منهج الدراسة، العينة التي طبقت عليها الدراسة، والادوات التي استخدمت في هذه الدراسة للوصول الى النتائج النهائية الدراسة.

قبل البدء في الدراسة الميدانية لابد من التطلع على الظروف والاجراءات التي سيتم فيها اجراء الدراسة الميدانية، لهذا جاءت الدراسة الاستكشافية او الاستطلاعية التي مهدت لها، والتي اعتبرت مرتكز لدراسة الميدانية، وذلك نظرا لأهميتها في مساعدة الباحث على تطبيق ادوات البحث، وهذا ما لفت انتباهنا في تسليط الضوء على الدراسة الاستطلاعية لمعرفة بعض جوانبها.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف وهي كتالي:

- تكوين فكرة عن البحث لتفادي النقائص والغموض.
- تأكد من مدى تمكن أفراد العينة من فهم الأداة المستعملة، وذلك من خلال استجابتهم للاستبيان الموزع عليهم سواء كان ذلك من حيث فقراته وأبعاده، أو من حيث الهدف الذي أعد من أجله وبذلك يتم تحديد مواد الصعوبات بالنسبة لهم والعمل على تعديلها.
- التأكد من صلاحية الخصائص السيكومترية لأداة القياس.

2. المجال الجغرافي لدراسة الاستطلاعية:

تمت الدراسة الاستطلاعية بجامعة مولود معمري تيزي وزو بقسم علم النفس بجميع تخصصاته وكل مستوياته.

3. المجال الزماني لدراسة الاستطلاعية:

دامت مدة الدراسة الاستطلاعية من نهاية شهر مارس الى بداية شهر ماي.

4. العينة الاستطلاعية ومواصفتها:

1.4 العينة الاستطلاعية:

أجريت هذه الدراسة على عينة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بالضبط فرع العلوم الاجتماعية بجامعة مولود معمري تيزي وزو، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، حيث تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 35 طالبا وطالبة، ذكور وإناث من كلا المستوين ليسانس، ماستر، يتوزعون على الشعب التالية، علم النفس المدرسي، علم النفس العمل والتنظيم، علم النفس الإكلينيكي، علم النفس الصحة.

2.4 مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية:

أ. حسب الجنس:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير الجنس.

جدول رقم (01): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
أنثي	25	%71,43
ذكر	10	%28,57
المجموع	35	%100

اتضح من الجدول رقم (01) ان عدد الاناث في الدراسة الاستطلاعية 25 انثى بنسبة 71,43% اكثر من عدد الذكور 10 ذكر بنسبة 28,57% بفارق 15 فردا اي نسبة 42,86% من مجموع افراد عينة الدراسة ككل.

جدول رقم (02): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى والتخصص:

المستوي / التخصص	السنة الثالثة ليسانس		الأولى والثانية ماستر		المجموع	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
علم النفس المدرسي	8	%22,85	3	%8,57	11	%11,43
علم النفس العمل والتنظيم	7	%20	5	%14,28	12	%34,29
علم النفس العيادي	6	%17,14	2	%5,71	8	%22,85
علم النفس الصحة	/	/	4	%11,42	4	%11,43
المجموع	21	%59,99	14	%39,98	35	%100

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1. منهج الدراسة:

إن أي دارسة علمية تتطلب من الباحث إتباع منهج أو طريقة يستطيع من خلالها الوقوف على الخطوات العلمية التي تسمح له بالوصول إلى هدفه، حيث تختلف مناهج البحث باختلاف مواضيع الدارسة، وباختلاف الأهداف العامة أو الفرعية التي يسعى الباحث إلى تحقيقها.

ويعرف المنهج "بأنه عبارة عن مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه وبالتالي فالمنهج ضروري للبحث، إذ هو الذي ينير الطريق، ويساعد الباحث في ضبط أبعاد ومساعي وأسئلة وفروض البحث نظرا لتعدد وتنوع وتشعب مواضيع علم الاجتماع، فإن له مناهج كثيرة وكل منهج يلائم طبيعة موضوع ما". **(رشيد زرواتي، 2002، ص: 119)**

أما في الدراسة الحالية فقد تم الاعتماد على **المنهج الوصفي** الذي يعرف بأنه "أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة زمنية معلومة، وذلك من اجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.

2. مجالات الدراسة:

1.2 المجال المكاني:

أجريت الدراسة الميدانية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بفرع علم النفس بجامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو.

2.2 المجال الزماني:

أجريت هذه الدراسة في نهاية شهر جوان 2022، حيث تم توزيع الاستمارات على مجموعة من الطلبة الذين يمثلون عينة الدراسة ليتم بعد تفريغ البيانات المتحصل عليها في جداول إحصائية.

3. مجتمع الدراسة:

مجتمع البحث هو المجتمع الذي يدرسه الباحث سواء كانت هذه الدراسة شاملة لجميع مفردات هذا المجتمع أو كانت من خلال العينة، ويشتمل مجتمع البحث على جميع الوحدات التي تدخل في مكونته. **(عبد الهادي، 2002، ص266)**.

ويكون بهذا مجتمع دراستنا، في جميع الطلبة الذين يدرسون في قسم علم النفس بجميع المستويات والتخصصات بجامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو.

4. عينة الدراسة الأساسية:

أ. طريقة المعاينة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية وذلك بإتباع الخطوات التالية:

- تحديد جميع الكليات المتواجدة بجامعة مولود معمري واختيار منها كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية للدراسة.
- اختيار قسم العلوم الاجتماعية من بين أقسام الكلية.
- تحديد جميع التخصصات المتواجدة بقسم العلوم الاجتماعية.
- اختيار تخصص علم النفس بجميع فروعه.
- اختيار بطريقة عشوائية عينة من الطلبة، تخصص علم النفس بجميع فروعه.

وبهذا احتوت عينة الدراسة الأساسية على (100) طالب وطالبة.

ب. مميزات عينة الدراسة:

تم تلخيص مميزات عينة الدراسة الأساسية من حيث الجنس، التخصص، المستوي الجامعي، في الجداول الموضحة أدناه:

- **حسب الجنس:**

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس:

جدول رقم (03): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
إناث	64	%64
الذكور	36	%36
المجموع	100	%100

اتضح من الجدول رقم (03) أن عدد إناث عينة الدراسة الأساسية 64 أنثى بنسبة 64% أكثر من عدد الذكور 36 ذكرا بنسبة 36% بفارق قدره 28 فردا أي نسبة 28% من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل.

ت. حسب التخصص والمستوى الجامعي:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص والمستوي الجامعي.

جدول رقم (04): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص والمستوي الجامعي.

المستوى / التخصص	السنة الثالثة ليسانس		ماستر		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
علم النفس المدرسي	20	%20	12	%12	32	%32
علم النفس العمل والتنظيم	15	%15	16	%16	31	%31
علم النفس العيادي	12	%12	13	%13	25	%25
علم النفس الصحة	/	/	12	%12	12	%12
المجموع	47	%47	53	%53	100	%100

5. أداة الدراسة الاساسية:

كما سبقنا ان اشارنا اليها قمنا بالاعتماد على استبيان الاتجاه نحو سلوك الغش في الامتحانات.

حيث تكونت في صورته الاولية من 34 فقرة حيث تم اخذ فقرات هذا الاستبيان من مجلة العلوم النفسية والتربوية 2018 لأحمد فلوح (الملحق رقم 01) ويتم الاجابة عليه بإحدى البدائل (موافق، محايد، معارض).

ومن اجل اعتماده في الدراسة الاساسية تم اللجوء الى صدق المحكمين حيث تم تحكيمه من قبل الاساتذة المختصين في ذات المجال عن طريق استمارة تحكيم (الملحق رقم 02).

وبعد تعديله من الناحية الشكلية والصيانة اعتمادا على المقترحات المقدمة من طرف الاساتذة المحكمين، حيث اصبح في صورته النهائية يتكون من 28 فقرة (الملحق رقم 03).

ويتم الاجابة عليه بإحدى البدائل (موافق، محايد، معارض) ويتم تصحيحه بمنح 3 درجات لموافق، و2 درجة لمحايد ودرجة واحدة لمعارض، هذا بالنسبة للفقرات الإيجابية والعكس صحيح للفقرات السلبية.

الجدول رقم 05: يوضح توزيع فقرات استبيان اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات.

ارقام الفقرات الموجبة	ارقام الفقرات السالبة
8-7-6-5-2-1-14-13-10-18- 17-16-15-23-21-19-25-24- 27-26-28	12-11-9-4-3-22-20

ويتم تطبيقه على طلبة الجامعة حيث يطلب من المفحوص ان يضع علامة (X) في الخانة التي يراها مناسبة حسب رد فعل الاول والتي يعبر فيها عن رأيه بكل صدق.

6. الخصائص السيكوميترية للاستبيان:

لتقنين الاستبيان على البيئة الجزائرية، قامت الباحثتان بحساب خصائصه السيكومترية باتباع الخطوات التالية:

- **صدق الاستبيان:** ويقصد بصدق الاختبار مدى صلاحيته لقياس ما وضع لقيامه، بمعنى الاختبار الصادق يقيس ما وضع لقيامه فقط.**(عبيدات وآخرون، 1999.ص350)**

- **صدق المحكمين:** تم توزيع الاستبيان على مجموعة من الاساتذة للحكم على مدى صلاحية محتوى الاستبيان، ومدى ملائمتها للثقافة الجزائرية، وسلامة صياغته اللغوية.

وبناءا على الملاحظات التي قدمها المحكمين تم تعديل الاستبيان بعد ان تكون في صورته الاولية من 34 فقرة الى 28 فقرة.

ثبات الاستبيان نعني بالثبات انه لو كررنا إجراء إختبار ما على شخص ما، لتوصلنا الى نفس النتائج تقريبا.

ولقياس ثبات الاستبيان تم الاعتماد على قانون "الف كرومباخ" وتعتمد هذه الطريقة على حساب الاتساق الداخلي، بلغ معامل الثبات للمقياس 0,75.

وقد اعتمدنا على طريقة:

الثبات بالتجزئة النصفية طبقا لهذه الطريقة يقسم الاختبار بعد تطبيقه مرة واحدة الى جزئين متساويين أي عدد فقرات الاستبيان نقوم بتقسيمها على إثنين.

7- الاساليب الاحصائية :

تم تحليل النتائج بطريقة احصائية وذلك بالحساب اليدوي ولاختبار فرضيات الدراسة اعتمدنا على اساليب إحصائية وصفية واخرى استدلالية:

- **تقنيات الاحصاء الوصفي:** المتوسط الحسابي، التباين.
- **تقنيات الاحصاء الاستدلالي:**

- حساب دلالة الفروق (T test): لحساب دلالة الفروق بين الجنسين في استبيان اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات.
- حساب دلالة الفروق (T test): لحساب دلالة الفروق بين المستوى الدراسي في استبيان اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات.

خلاصة الفصل:

لقد تم تحديد الاجراءات الميدانية وذلك من خلال تحديد مجالات الدراسة من مجال مكاني وزمني وبشري، معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي بما يتضمنه من وصف وتحليل وتفسير للمشكلة المدروسة، ولقد تمت الاستعانة باستبيان اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش.

الفصل الخامس

عرض وتفسير نتائج الدراسة.

تمهيد:

1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة.
2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى.
3. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

تمهيد:

بعد أن قمنا سابقا بوصف منهجية الدراسة، سنتناول في هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية المتحصل عليها.

1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

1.1 عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

1 عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية: لطلبة الجامعة اتجاهات إيجابية نحو سلوك الغش في الامتحانات " لتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة على الاستبيان وتم مقارنته بالمتوسط الحسابي للاستبيان.

الجدول رقم (06): يوضح طبيعة اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش.

العينة	متوسط الحسابي للالستبيان	المتوسط الحسابي لنتائج إجابات الطلبة على الاستبيان
100 طالب	58	71

من خلال الجدول يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي للاستبيان تبلغ (58)وهي أصغر من قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الطلبة على الاستبيان والتي تقدر ب(71) ، مما يدل على أن هناك اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات.

2.1 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

أظهرت نتائج الفرضية العامة أن طلبة الجامعة تحمل اتجاهات نحو سلوك الغش في الامتحانات، وبناء على ما توصلنا إليه من نتيجة يمكن أن تعزي طبيعة الاتجاهات الايجابية لطلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحان إلى غياب الوازع الديني لدى الطالب بالدرجة الاولى، لان من يتمعن في هذا الحديث "من غشنا فليس منا" ويفهمه ويعيه جيدا لا يمكنه أن يقدم على هذا الفعل.

فلو أتينا مثلا إلى طالب خلوق تشبع بالقيم الاخلاقية، يستحيل أن يتخذ الغش كوسيلة لنيل أعلى الرتبة في النجاح، على أنه بذلك الغش لن يسمى ناجح.

ويتطور الامر أكثر ويتبنى الطالب سلوك الغش ولا يخاف من ذلك عندما تكون شخصية الاستاذ ضعيفة، إذ يكون الاستاذ هو المسؤول الثاني بعد الطالب نفسه لاشرافه على عملية المراقبة (السماح بوقوع الغش) بحيث هناك من الاساتذة من يقوم بمساعدة الطلاب على الغش حتى دون طلبهم إما بالاملاء المباشر أو تسهيل عملية الغش بالتجاهل.

كما نجد الطلبة يقبلون على الغش بكثرة خاصة مع موعد الامتحانات بسبب ضعف التوعية بخطورة الغش وأثاره.

فاليوم أصبح الطالب الجامعي يهتم بالنقطة والرتبة الاولى اكثر من إهتمامه بمؤهلاته ومدى استعابه للمادة المدروسة، ويسعي للحصول عليها بشتى الطرق ولو بطرق غير مشروعة وفي مقدمتها الغش بمختلف أنواعه ووسائله.

وكذا عدم التطبيق الكامل للوائح من حيث العقاب وعدم اقرار عقوبات صارمة للطالب الغشاش ومعاقبته أمام أقرانه حتى يكون عبرة للاخرين وحتى لا تسول نفس (أي طالب) بالقيام بمثل ذلك الفعل كل هذا يشجع الطلاب على تبني هذا السلوك.

ومن جهة اخرى يمكن القول أن لطلبة الجامعة نظرة إيجابية لسلوك الغش في الامتحان حيث يلجؤون إلى ممارسة هذا السلوك أثناء الامتحان، وهذا راجع إلى نظام الامتحانات فهي احدى العوامل المساهمة في تنامي سلوك الغش لدى التلاميذ، بحيث إن صعوبة الامتحانات وعدم وضوحها وكذا عدم الاستعداد الكافي لها والحرص الكبير على الحصول على نتائج ودرجات جيدة وكره المادة الدراسية تدفع أعداد كبيرة من الطلبة إلى ممارسة الغش.

بالاضافة ايضا إلى نقص عدد الحراس يجعل عملية الغش تتم بكل سهولة خاصة في المدرجات.

ولقد اتفقت نتائج دراستنا مع دراسة "**يوسف**" و"**أم الخيوط إيمان**" (2017): بعنوان اتجاهات التلاميذ نحو ظاهرة الغش في الامتحانات المدرسية، دراسة ميدانية ثانوية زروقي مستغانم، حاولت التعرف على نظرة التلاميذ لظاهرة الغش، استخدم الاستبيان الذي وزع على (80) تلميذا وتلميذة وأهم نتائج الدراسة أن الاتجاهات الطلبة نحو ظاهرة الغش جاءت ايجابية وأن (65) منهم يرون أن الغاية تبرر الوسيلة و(62) منهم يرون أن التفوق والنجاح يتحقق لكثير من الطلبة بالغش.

2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

1.2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

تنص الفرضية: "تختلف اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمتغير الجنس".

لتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا من الجنسين، وبعدها تم حساب اختبار "ت" للفروق لعينتين مستقلتين وغير متساويتين وذلك لتحديد الفروق حسب الدلالة الاحصائية.

والجدول التالي يوضح النتائج المتحصلة عليها.

الجدول رقم (07): يوضح الفروق في الاتجاهات للغش حسب متغير الجنس:

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة T	المجدولة T
الذكور	36	61,48	58,87	0,74	2,35
الاناث	64	59,81	77,89		

من خلال الجدول يتضح أن قيمة T المحسوبة (0,74) أصغر من T المجدولة (2,35) عند مستوي الدلالة (0,05)، مما يدل على عدم وجود فروق دالة احصائيا في اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمتغير الجنس، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش حسب متغير الجنس"، وترفض فرضية البحث.

2.2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

أظهرت نتائج الفرضية الفرعية الاولى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمتغير الجنس.

وبناء على ماتوصلنا إليه من نتيجة يمكن أن تعرف عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين الذكور والاناث في استجاباتهم على بنود وعبارات الاستبيان مما يعني أن كلا من الجنسين يغشون في الامتحانات إلى غياب القيم الاخلاقية فربما لم يكتسبوا المبادئ الصحيحة التي يسيرون عليها، فعلى سبيل المثال لما الطفل يقوم بسلوكات ملتوية غير

أخلاقية كالكذب أو السرقة مثلا ولم يتلق ردع من السلطة الابوية، فهذا يعتبر تعزيز غير مباشر يكتسبه الطفل ويقوم بتعميمه على مختلف الامور ومن جهة أخرى يمكن القول أن الطلبة سواء ذكور أو إناث يلجؤون إلى ممارسة سلوك الغش في الامتحان بسبب صعوبة الوصول لتقديم تعليم جيد في غياب آليات الضبط التربوي التي تشجع الطلبة على ممارسة الكثير من الظواهر المنحرفة وهي مقدمتها الغش في الامتحانات ويتعمق الامر حين لا تنهج الادارة الجامعية آليات معينة لمعالجة مثل هذه الوضعيات، فمثلا غياب المجالس التأديبية تساهم هي الاخرى في التمادي في هذا العمل المنحرف، فعدم تنفيذ العقوبات التأديبية يساهم في انهيار المعايير الاجتماعية وبالتالي اختلالها.

وعليه فإن الرغبة في النجاح تولد لدى بعض الطلبة سواء ذكور أو إناث استخدام بعض الاليات لممارسة سلوك الغش، ولو بطرق عنيفة، وهو ما يلاحظ من خلال لجوء بعض الطلبة إلى ممارسة العنف، بل حتى الانتقام العنيف ضد المدرس الذي يحاول أن يفشل محاولاتهم للغش، ومنه فإن العنف من اجل الغش يشكل صراعا يسكن ذات الطلبة من أجل تحقيق رغبة ما بغض النظر عن طبيعة ونوع الوسيلة.

ومن أهم الدراسات التي بينت أنه لا يوجد فروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو سلوك الغش في الامتحانات:

دراسة "**سعد على الصالح غسان**" (2000): بعنوان اتجاهات طلبة الجامعة نحو ظاهرة الغش الامتحاني، دراسة ميدانية حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة الغش من خلال علاقتها بمجموعة من المتغيرات، وقد استخدمت المنهج الوصفي وتألفت عينة البحث من (229) طالبا وطالبة. وقد توصلت إلى مجموعة من نتائج مما أنه لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوي دلالة (0,05) على مقياس الاتجاه ككل في كل بعد من ابعاده، الجنس والتخصص.

ولقد جاءت نتائج هذه الفرضية متنافية مع دراسة،" **فنس**" و"**أرنت**" و"**كوفمان**" (2002): التي هدفت إلى معرفة اتجاهات طلبة المدارس نحو الغش الاكاديمي من خلال 19 موقفا، وتكونت عينة الدراسة من (190) طالبا، وبينت هذه الدراسة أن نسبة الغش في الامتحانات عند الذكور أعلى من الاناث.

3. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

1.3 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي:" توجد فروق دالة احصائيا في اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمتغير المستوي الدراسي".

والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول رقم (08): يوضح الفروق في الاتجاهات نحو الغش حسب متغير المستوي:

المستوى	العينة	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة T	المجدولة T
ليسانس	50	60,34	50,96	0,35	2,39
ماستر	50	59,42	94,24		

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي لدى مستوي ليسانس يقدر ب 60,34 وقيمة المتوسط الحسابي لدى مستوى ماستر يقدر ب 59,42، أما تباين بلغ ب 50,96 لدى مستوى ليسانس و94,24 لدى مستوى ماستر. ونلاحظ أن قيمة T المحسوبة تقدر ب 0,35 وهي أصغر من T المجدولة التي تقدر ب 2,39 وبالتالي لا توجد فروق دالة احصائيا في اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمتغير المستوى.

2.3 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

أظهرت نتائج الفرضية الفرعية الثانية أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

وبناء على ما توصلنا إليه من نتيجة يمكن أن تعزي عدم وجود فروق دالة احصائيا في اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات حسب متغير المستوى إلى نقص التوعية فغياب حصص التوعية التي تحذر وتمنع الطلبة على ممارسة السلوكات المنحرفة والغير الاخلاقية التي يقومون بها وفي مقدمتها الغش في الامتحانات نجد الطلبة يقبلون بشكل كبير على الغش في الامتحانات ولا توجد فروق بين المستويات، فعامل المستوي الدراسي لا يؤثر في تبنيهم لسلوك الغش، فهم يتفقون على نفس الاهداف وهي الرغبة في النجاح وفقط حتى بطرق غير مشروعة، فتعلق الكبير بالنقطة ودورها الاجتماعي من خلال التباهي والتفاخر بين الاسر والمتعلمين جعل الكثير من الطلبة يمارسون هذا السلوك من أجل الحصول على أكبر معدل وأحسن النتائج، فأصبح الطالب لا يهتم بمستقبله المهني، وهو على دراية بأن ليس له مؤهلات وكفات تؤهله للعمل مستقبلا لكن لا يبالي بذلك، المهم أن يأخذ أعلى نقطة ويتباهي بها، ومن جهة أخرى يمكن القول أن الطلبة الجامعة باختلاف مستوياتهم يلجؤون إلى الغش في الامتحانات كون النظام التعليمي يركز بدرجة كبيرة على الاختبارات التحريرية كمقياس للتحصيل الدراسي للطالب، مع اهمال أساليب أخرى مهمة للتقويم مثل النشاطات المدرسية والاختبارات الشفهية، وكذا عدم التجديد والابداع في اسئلة الامتحانات، وعدم التنوع فيها والاعتماد على أسئلة الحفظ فقط مما يفتح ويسهل الطريق للطلبة على اقبالهم للغش، بل وتشديد بعض الاساتذة في التنقيط بشكل كبير ولا علاقة له بالتقويم الموضوعي كوضع حد أدنى للنقطة لا تتجاوز 14/20 مهما كانت إجابات التلاميذ صحيحة 100%.

وجاءت نتائج هذه الفرضية متفقة مع نتائج دراسة "**سعد على صالح غسان**" (2000): بعنوان اتجاهات طلبة الجامعة نحو ظاهرة الغش في الامتحانات من خلال علاقتها بمجموعة من المتغيرات الجنس والمستوي، وقد توصلت هذه الدراسة بأنه لا يوجد فروق دالة احصائيا عن مستوى دلالة (0,05) على مقياس الاتجاه ككل حسب متغير الجنس والمستوى.

كما تتفق ايضا مع دراسة "**بابكر أمنة وآخرون**" (2016): حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الاسباب والدوافع الكامنة وراء لجوء الطلاب إلى الغش في الامتحانات وكذلك قياس مستوى الغش بشكل عام وتوصلت الدراسة إلى عدة عوامل لها تأثير كبير في زيادة الظاهرة منها النوع (الذكر والانثي) المستوي الدراسي. عدم فهم المادة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب تعزى لمتغيرات النوع، العمر، المستوي الدراسي.

واختلفت نتائج دراستنا الحالية مع دراسة "**تونز وسوفت**" (2001) التي توصلت إلى أن هناك فروق بين الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحان تبعا لمتغير المستوى أي أن الغش عند طلبة السنة الاولى والثانية جامعي أعلى من طلبة السنة الاخيرة في الجامعة.

خاتمة:

ان النتائج المتوصل اليها تكشف عن واقع مرير وخطير، لان الغش أضحى من المعتقدات والافكار التي يؤمن الطالب بها، حين يعتقد أن الغش مفيد، وأنه الوسيلة المناسبة للحصول على ما يريد وحين يعتقد أن الخداع والتحايل وإتباع الطرق الملتوية هو سر نجاح الافراد، وحين يؤمن بفكرة (إن لم تكن ذئب أكلك الذئاب)، وعندما يصرح أنه مستعد لتسخير وعمل أي شيء من اجل النجاح والتفوق، وحين يفكر بالحصول على العلامة بكل الوسائل، وحين يعتقد أن الغش أصبح سلوك اجتماعي. فهذه المعتقدات والافكار كرستها التربية الخاطئة والممارسات الاجتماعية المنتشرة في المجتمع التي تتناقلها وسائل الاعلام المختلفة يوميا، حيث يسعى كثير من أفراد المجتمع لتحقيق أهدافهم بكل الطرق والوسائل المشروعة وغير المشروعة مما يجعل الطلبة هم ايضا يسعون لاستخدام الغش لتفادي الفشل وتحقيق التفوق، ووجود عوامل مساعدة على ذلك من بينها طبيعة اسئلة الامتحان، غياب القيم الاخلاقية، تهاون الاستاذ، إجراءات الامتحانات، انعدام العقاب وغيرها.

فلن ننجح في محاربة الغش المدرسي إلا بمحاربة الغش بشكل عام في المجتمع ومحاربته في المؤسسات التعليمية بالقضاء على مختلف العوامل والعناصر المساعدة على سلوك الغش، واتخاذ مختلف الاجراءات المشجعة على الابتعاد عن الغش.

وأخيرا إن الدراسة توصلت إلى أن طلبة الجامعة يحملون اتجاهات إيجابية نحو سلوك الغش في الامتحانات، وكشفت أيضا أنه لا يوجد فروق بين الذكور والاناث وبين المستوى الجامعي ليسانس ماستر في اتجاهاتهم نحو سلوك الغش، مما يستدعي أخذ النتائج ماخذ جد وحملها محمل صدق من أجل معالجة أسبابها قبل فوات الاوان.

استنتاج عام:

الدراسة الحالية كانت محاولة للكشف عن طبيعة اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات، ولقد أسفرت نتائج الدراسة ان طلبة الجامعة يلجؤون إلى ممارسة سلوك الغش في الامتحانات، وأن هذا السلوك مرتبط بعدة عوامل متعلقة بالتلميذ وبطبيعة الامتحانات وبالأستاذ وبالإدارة والمجتمع، وهذا ما يتوافق مع ما توصلت إليه عدة دراسات سابقة.

فقد اسفرت نتائج الفرضية العامة أن هناك اتجاهات إيجابية نحو سلوك الغش في الامتحانات لدى طلبة الجامعة، فالطلبة يلجؤون إلى ممارسته سلوك الغش خاصة اثناء فترة الامتحانات.

كما أسفرت الدراسة على عدم وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الجنس والمستوي تؤثر في استجابات الطلبة على عبارات الاستبيان، ومنه تم نفي الفرضية الثانية والثالثة.

وقد تم تفسير النتائج في ضوء مشكلة الدراسة الحالية والفرضيات التي تقوم عليها ونتائج الدراسة السابقة والاطار المعرفي والنظري للدراسة ويبقي الحكم على نتائج الدراسة الحالية في حدود البحث المكانية والزمانية ومنهج البحث وعينة الدراسة والاساليب الاحصائية المعتمدة في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية حول طبيعة اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات، لابد من تقديم مجموعة من الاقتراحات التي من شأنها أن تضفي على هذه الدراسة قيمة علمية والاستفادة من نتائجها، سواء كان المستفيد من الطلبة، الاساتذة، الادارة، الاولياء، وعليه نضع بين ايديهم جملة من الاقتراحات:

- على وزارتي التربية والتعليم العالي التنسيق بينهما وتكليف الباحثين في الجامعات في شكل فرق ومخابر البحث بإجراء دراسة عميقة وواسعة عن هذا السلوك المنحرف، واقتراح اجراءات عملية على جميع المستويات للتخفيف والقضاء على هذا السلوك.
- وضع نظام تربوي من المستوي الابتدائي إلى الجامعي يقوم على ترسيخ الآداب والاخلاق لان ذلك كفيل بالتقليل والقضاء على سلوك الغش المدرسي.
- وضع نظام ثنائي التحفيز والعقاب يعزز السلوك المضاد للغش.
- ضرورة محاربة الغش في المجتمع، لان انتشاره في المجتمع يعزز اعتقاد الناشئة والتلاميذ والطلبة بانه سلوك اجتماعي يقتدي به لتحصيل المكاسب ونيل المراتب، كما كشف الدراسة.
- الاستماع والاخذ بآراء مختلف الاطراف من أجل ايجاد أفضل السبل للتقليل والقضاء على سلوك الغش في الوسط المدرسي والجامعي والابتعاد عن القرارات الادارية التي لا تحقق إلا نتائج جزئية ومؤقتة في أحسن الاحوال.
- واخيرا إجراء المزيد من الدراسات حول سلوك الغش في الامتحانات والتعمق فيها وربط هذا المتغير بمتغيرات اخرى.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- **المراجع باللغة العربية:**

1. ابراهيم مدكور. (1975) معجم العلوم الاجتماعية، بدون طبعة. مصر. الهيئة المصرية العامة للكتاب.
2. ابو جاد وصالح محمد علي. (2006) .سيكولوجية التنشئة الإجتماعية. الطبعة الأولى. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
3. احمد فلاح. (2018). اراء الطلبة. نحو ظاهرة الغش في الوسط الجامعي. مجلة العلوم النفسية والتربوية. صفحة 92.
4. الحجازي، مدحت عبد الرزاق. (2012). معجم مصطلحات علم النفس. الطبعة الأولى. لبنان. دار الكتب العلمية.
5. الريماوي محمد عودة.(2006). علم النفس العام. الطبعة الأولى. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
6. الغرباوي، محمد عبد العزيز.(2007). الاتجاهات النفسية. الطبعة الأولى. عمان. دار أرنايدن لنشر والتوزيع.
7. المنجد في اللغة والاعلام. (1981). قاموس عربي عربي. طبعة خمسة وعشرون. بيروت لبنان. دار المشرق.
8. بديش عمر سليمان. (1979). دراسة حول ظاهرة الغش في الامتحانات في المدرسة الثانوية. بدون طبعة. الكويت جمعية المعلمين.
9. بطرس حافظ بطرس. (2008). المشكلات النفسية وعلاجها. الطبعة الأولى. عمان الاردن. دار المسيرة.
10. جبارة كنزة.(2014). اتجاهات طلبة الجامعة نحو الكتابات الجدارية. قسم علم النفس. جامعة باتنة. الجزائر.
11. جودت بني جابر. (2004). علم النفس الاجتماعي. الطبعة الأولى. عمان. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

12. حساين غنية. (2011). سلوك الغش في الامتحانات الجامعية دراسة اسباب واتجاهات طلبة العلوم الانسانية والاجتماعية نحو هذه الظاهرة. جامعة الجزائر 02.

13. دويدر عبد الفاتح محمد. (2006). علم النفس الاجتماعي اصوله ومبادئه. بدون طبعة. الاسكندرية. دار المعرفة الجامعية.

14. رافدة عمر الحريري. (2008). المشكلات النفسية والتربوية. الطبعة الأولى. عمان الاردن. دار المناهج.

15. رقية السيد الطيب العباس، عبد الباقي دفع الله احمد. (2013). مخالفة لوائح الامتحانات وسط الطلاب وعلاقتها ببعض المتغيرات. جامعة الخرطوم.

16. زركوشي نبيل ابراهيم. (2013). ظاهرة الغش المدرسي اسباب وانواعه ودوافع.

17. زيادة منير احجيلي. (1434هـ) مشكلة الغش في الامتحانات بالمدارس دراسة ميدانية المدارس السعودية. الجامعة الاسلامية. السعودية.

18. سبعاوي زياد محمد حمود عبد الله.(2014) التحكيم التجاري ما بين الشريعة والقانون دراسة مقارنة المركز القومي لإصدارات القانونية.

19. سمية فيلالي.(2016). طبيعة الاتجاهات. بدون طبعة. بيروت. دار الفكر النهضة العربية.

20. سهام محمد بدر. (2001). اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة. الطبعة الأولى. الكويت. مكتبة الفلاح.

21. صالح عبد العزيز. (1999). التربية وطرق التدريس. طبعة الثانية عشر. مصر. دار المعارف.

22. صلاح عبد الرحيم علي.(2014). المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية. الطبعة. عمان . دار المكتبة الحميد للنشر والتوزيع.

23. العتوم عدنان، يوسف.(2009). علم النفس الاجتماعي. الطبعة الأولى. الاردن. اثراء للنشر والتوزيع.

24. علي محمد السيد.(2011). موسوعة المصطلحات التربوية. الطبعة الأولى. عمان.دار المسيرة للنشر والطباعة.

25. غباين عمر.(2001). التعلم الذاتي بالحقائب. الطبعة الأولى. عمان. الاردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

26. فاروق عبده، احمد الفتاح الزكي. (2004). فعالية استخدام استراتيجيتين للتعلم الناشط في تحصيل التلاميذ في الصف الرابع ابتدائي في الرياضيات و ميلهم نحو دراستها. كلية التربية. جامعة المنية.

27. فاطمة المنتصر الكناني.(2000). الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الاطفال. الطبعة الأولى. عمان، الاردن. دار الشروق للنشر والتوزيع.

28. فضيلة عرفات.(2009). ضاهرة الغش في الامتحانات المدرسية اسبابها واساليبها وطرق علاجها. http://www.alnor.se/article.asp,

29. فيصل محمد خير الزرادشتية.(2002) . ظاهرة الغش في الاختبارات الاكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات. بدون طبعة. الرياض . دار المريخ للنشر.

30. لويس ر، ايرين. (2007). الاختبارات والامتحانات (قياس القدرات والغداء). الطبعة الأولى. المملكة العربية السعودية. مكتبة العبيكان.

31. هادي مشعان ربيع. (2005). الارشاد التربوي والنفسي من المنظور الحديث. الطبعة. الاردن عمان. مكتبة المجتمع العربي النشر والتوزيع.

32. وعلاش ليندة.(2016). استخدام مواقع الاتصال الاجتماعي وعلاقته بانتشار ظاهرة الغش في الامتحانات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة ميدانية.

33. ويزة شريكي. (2014). الغش في امتحان البكالوريا (اسباب، تقنياته والاجراءات للحد منه) من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة ميدانية. بومرداس.

- **المراجع باللغة الاجنبية:**

34. Mohammed Obeidat et d'autres. (1999). Méthodologie et techniques de recherche scientifique. Première édition. Centre démocratique arabe.

35. Omar Suleiman Bakish (1972) Nutrition contemporaine. Première édition. Koweit

36. Rachid zerwati (2001). Méthodes et outils de la recherche scientifique en sciences humaines et sociales. Première édition. Caire. Maison d'écrivain moderne

الملاحق

ملحق رقم 01:

إستبيـــــــــــان

أخي الطالب، أختي الطالبة...

في إطار تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي يسرني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الخاص باتجاهات الطلبة نحو ظاهرة الغش في الامتحانات، حيث يتضمن مجموعة من العبارات، فالرجاء منكم الإجابة عليها بتمعن وبوضع علامة (x) أمام الجواب المناسب.

وليكن في علمكم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما هي تعبير عن رأيكم فقط، شاكرين سعيكم ومساهمتكم في البحث العلمي.

البيانـات الأوليــة:

الجنس: **ذكر** ☐ **انثى** ☐

المستوى: **ليسانس** ☐ **ماستر** ☐

التخصص: .....

العبارات	موافق	معارض	محايد
1- أرى أن الغاية يبرر الوسيلة في تحقيق النجاح في الدراسة .			
2- العلامة التي أحصل عليها بالغش لا يمكن الحصول عليها بالحفظ.			
3-لا ينتابني أي فضول لرؤية ورقة زميلي أثناء الامتحان .			
4-لا أحترم الأستاذ المتساهل و المتسامح مع الغش .			
5- أعتقد أن معظم الطلبة يغشون في الامتحان .			
6- أعتقد أن بعض المراقبين يساعدون الطلبة في الغش .			
7- يسعدني الحصول على علامة عالية حتى و إن كانت عن طريق الغش .			
8- أعتقد أنني لا أستطيع أن أحقق المستوى المطلوب بنتائج الامتحان إلا بالغش .			
9- ألجأ إلى الغش لأن الإمتحان بمثابة المعيار الوحيد للحكم على مستوى الطالب .			
10- أخجل عندما يكتشف الأستاذ أنني أغش .			
11- أعتقد أن كثرة المناهج المقررة تدفع للغش .			
12- أقوم بالغش كبديل لدروس المتراكمة			
13- لا أشعر بالرضا عن نفسي عندما أقوم بالغش .			
14- أرى بأن الغش ظاهر غير أخلاقية			
15- أرى أن الغش نتيجة اللامبالاة و عدم الإحساس بالمسؤولية .			
16- سبق أن غشت في المراحل السابقة .			
17- تشديد الأستاذ في التنقيط يساهم في الغش .			
18- أرى أن عدم الرضا عن التخصص يدفع للغش .			
19- أرى أن صعوبة أسئلة الامتحانات وراء تفشي ظاهرة الغش .			
20- عدم اتخاذ إجراءات ضد الغشاشين سبب في تفشي ظاهرة الغش .			
21- أشعر بالرضا بالنقاط التي اخذتها بالغش .			
22- أعتقد أن الغش مفيد في بعض الأحيان .			
23- يعد الغش بالنسبة لي جزء من النجاح .			
24- أعتقد بأن من غش ينجح .			
25- لدي نظرة سلبية للطلبة الذين يغشون .			

26- أرى أن الإجراءات الإدارية أثناء الامتحانات مساعدة بأن الغش .			
27- أعتمد على نفسي دائما لإجابة عن أسئلة الامتحانات .			
28- أفكر بالحصول على العلامة بكل الوسائل .			
29- أعتقد أن اكتظاظ الطلبة الممتحنين في القاعات يؤدي إلى زيادة الغش .			
30- أرى اعتماد معظم الامتحانات على الحفظ يسهل عملية الغش.			
31- أرى أن الجهل بقانون عقوبة الغش يساعد على الغش .			
32- أعتقد أن الغش نوع من المساعدات لزملاء .			
33- غش زملائي يدفعني للغش أنا أيضا.			
34- عدم استعدادي بصورة جيدة للإمتحان يجعلني أغش .			

الملحق رقم 02:

المحكم:

التخصص:

الدرجة العلمية:

استمارة التحكيم:

سيدي الأستاذ (ة) الفاضل (ة) نحن بصدد إنجاز مذكرة التخرج ماستر بعنوان " **اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحان دراسة ميدانية على طلبة قسم علم النفس** " نضع بين ايادكم استمارة تهدف إلى قياس اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات ، لذا نرجو منكم قراءة أسئلة الاستبيان وتقويمها وإبداء ملاحظتكم عنها والتي تساعدنا في تعديل الاستبيان

وشكرا على تعاونكم معنا

اليكم المعلومات التالية الخاصة المراد قياسها: هي اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات.

أ. **الغش في الامتحان:** هو كل سلوك ملتوي وغير أخلاقي ومخالف للإجراءات المتعلقة بالامتحانات وللقيم التربوية الذي يلجأ إليه طالب جامعة مولود معمري في قاعات الامتحانات، بغية الحصول على علامات عالية.

ب. **تعريف الاتجاه نحو الغش في الامتحان:** هو الدرجة التي يتحصل عليها الطالب في مستوى الليسانس والماستر، في الاستبيان محل الدراسة. وهو نظرة الطالب الجامعي إلى هذا السلوك وتشجيعه أو العكس، فقد يشجع البعض اتباع هذا السلوك، ومن ثم فإن اتجاهاتهم تتسم بالإيجابية، بينما العكس تتسم اتجاهات البعض الاخر نحو الغش في الامتحانات بالسلبية إذ كان لا يشجع اتباع هذا السلوك.

التساؤل الرئيسي: ما طبيعة اتجاهات طلبة الجامعة نحو سلوك الغش في الامتحانات؟

ويندرج منه التساؤلات التالية:

1- هل تختلف اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات باختلاف الجنس؟
2- هل تختلف اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات باختلاف التخصص ؟
3- هل تختلف اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات باختلاف المستوي الجامعي ؟

الفرضيات:

من خلال المشكلة المطروحة نقترح الفرضيات التالية:

هناك اتجاهات إيجابية لطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات ويندرج منها الفرضيات الفرعية التالية:

1- تختلف اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات باختلاف الجنس .
2- تختلف اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات باختلاف التخصص
3- تختلف اتجاهات الطلبة نحو سلوك الغش في الامتحانات باختلاف المستوي الجامعي .

مدى ملائمة البدائل بإجابة على الفقرات:

البدائل	ملائم	غير ملائمة	التعديل
موافق			
معارض			
محايد			

العبارات	مناسبة للصفة التي نقيسها	غير مناسبة للصفة التي تقيسها	لغة واضحة	لغة غير واضحة	التعديل
1- أرى أن الغاية يبرر الوسيلة في تحقيق النجاح في الدراسة.					
2- العلامة التي أحصل عليها بالغش لا يمكن الحصول عليها بالحفظ.					
3-لا ينتابني أي فضول لرؤية ورقة زميلي أثناء الامتحان .					
4-لا أحترم الأستاذ المتساهل و المتسامح مع الغش .					
5- أعتقد أن معظم الطلبة يغشون في الامتحان.					
6- أعتقد أن بعض المراقبين يساعدون الطلبة في الغش.					
7- يسعدني الحصول على علامة عالية حتى وإن كانت عن طريق الغش.					
8- أعتقد أنني لا أستطيع أن أحقق المستوى المطلوب بنتائج الامتحان إلا بالغش.					
9- ألجأ إلى الغش لأن الإمتحان بمثابة المعيار الوحيد للحكم على مستوى الطالب.					
10- أخجل عندما يكتشف الأستاذ أنني أغش .					
11- أعتقد أن كثرة المناهج المقررة تدفع للغش .					
12- أقوم بالغش كبديل لدروس المتراكمة					
13- لا أشعر بالرضا عن نفسي عندما أقوم بالغش .					
14- أرى بأن الغش ظاهر غير أخلاقية					
15- أرى أن الغش نتيجة اللامبالاة وعدم الإحساس بالمسؤولية.					
16- سبق أن غشت في المراحل السابقة .					
17- تشديد الأستاذ في التنقيط يساهم في الغش .					
18- أرى أن عدم الرضا عن التخصص يدفع للغش .					
19- أرى أن صعوبة أسئلة الامتحانات وراء تفشي ظاهرة الغش.					
20- عدم اتخاذ إجراءات ضد الغشاشين سبب في تفشي ظاهرة الغش.					

21- أشعر بالرضا بالنقاط التي اخذتها بالغش .					
22- أعتقد أن الغش مفيد في بعض الأحيان .					
23- يعد الغش بالنسبة لي جزء من النجاح .					
24- أعتقد بأن من غش ينجح .					
25- لدي نظرة سلبية للطلبة الذين يغشون .					
26- أرى أن الإجراءات الإدارية أثناء الامتحانات مساعدة بأن الغش .					
27- أعتمد على نفسي دائما لإجابة عن أسئلة الامتحانات .					
28- أفكر بالحصول على العلامة بكل الوسائل .					
29- أعتقد أن اكتظاظ الطلبة الممتحنين في القاعات يؤدي إلى زيادة الغش .					
30- أرى اعتماد معظم الامتحانات على الحفظ يسهل عملية الغش.					
31- أرى أن الجهل بقانون عقوبة الغش يساعد على الغش .					
32- أعتقد أن الغش نوع من المساعدات لزملاء .					
33- غش زملائي يدفعني للغش أنا أيضا.					
34- عدم استعدادي بصورة جيدة للإمتحان يجعلني أغش .					

الملحق رقم 03 :

إستبيـــــــــــان

أخي الطالب، أختي الطالبة...

في إطار تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي يسرني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الخاص باتجاهات الطلبة نحو ظاهرة الغش في الامتحانات، حيث يتضمن مجموعة من العبارات، فالرجاء منكم الإجابة عليها بتمعن وبوضع علامة (x) أمام الجواب المناسب.

وليكن في علمكم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما هي تعبير عن رأيكم فقط، شاكرين سعيكم ومساهمتكم في البحث العلمي.

البيانـات الأوليــة:

الجنس: **ذكر** ☐ **انثى** ☐

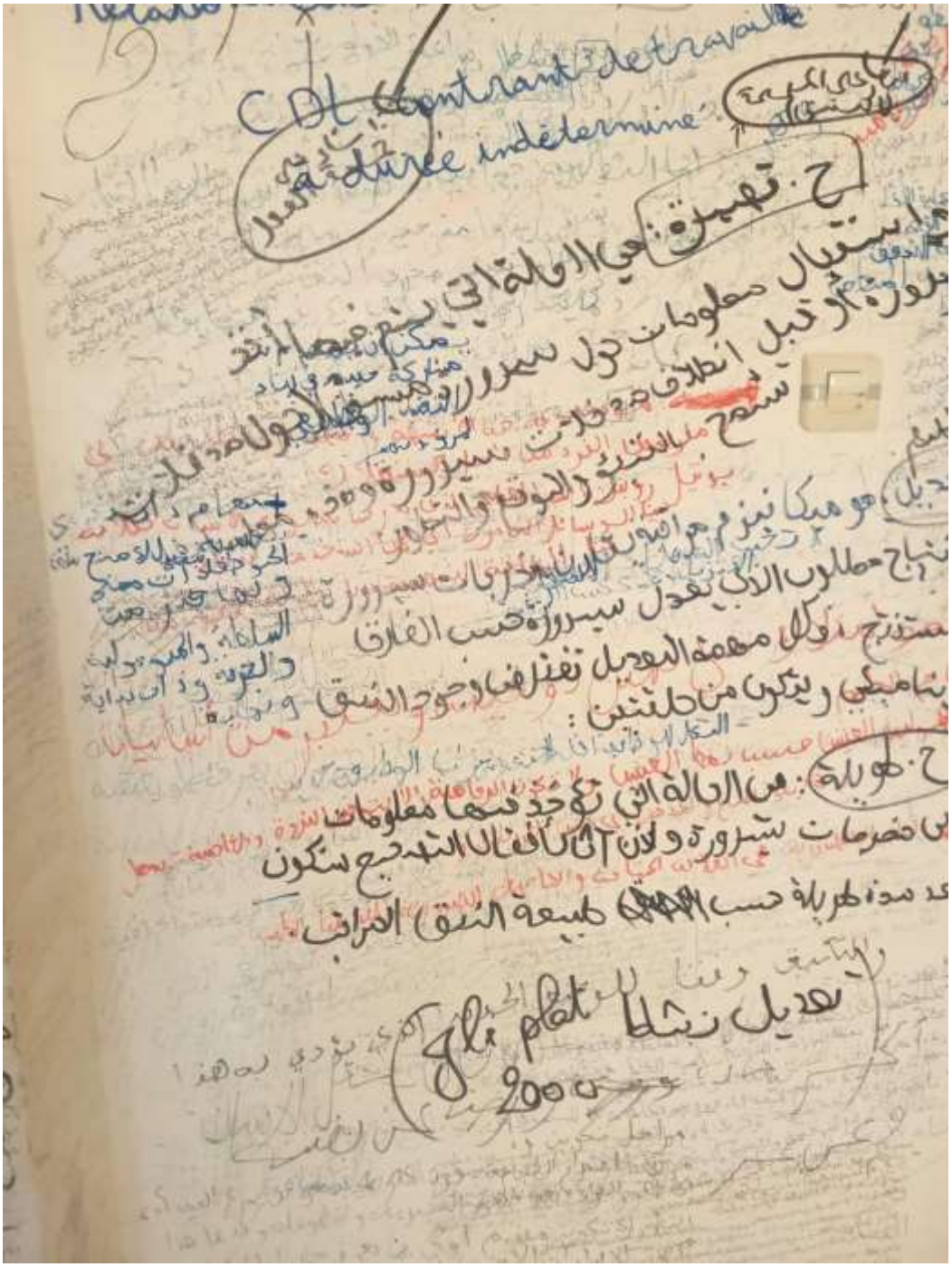
المستوى: **ليسانس** ☐ **ماستر** ☐

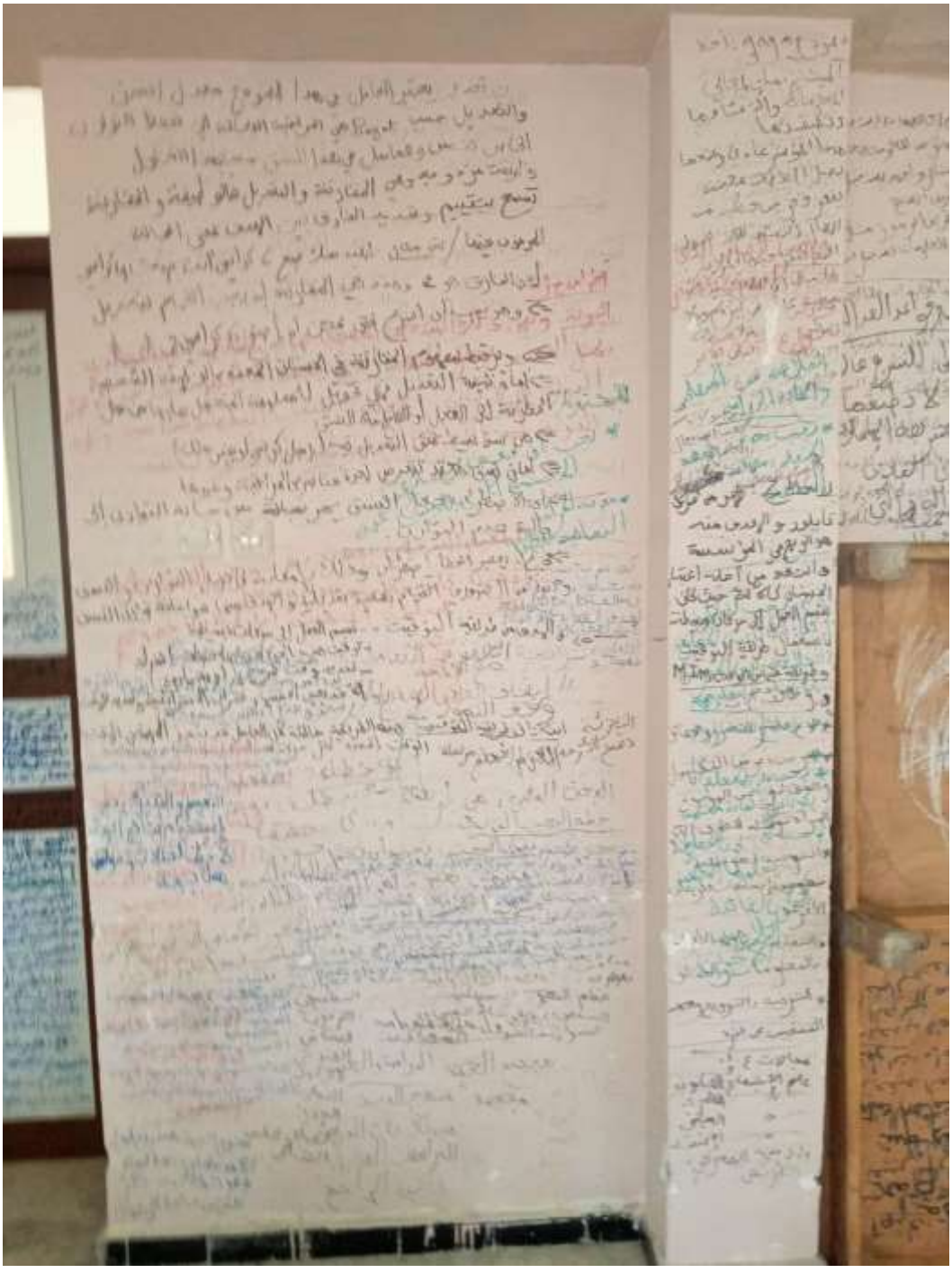
التخصص: .....

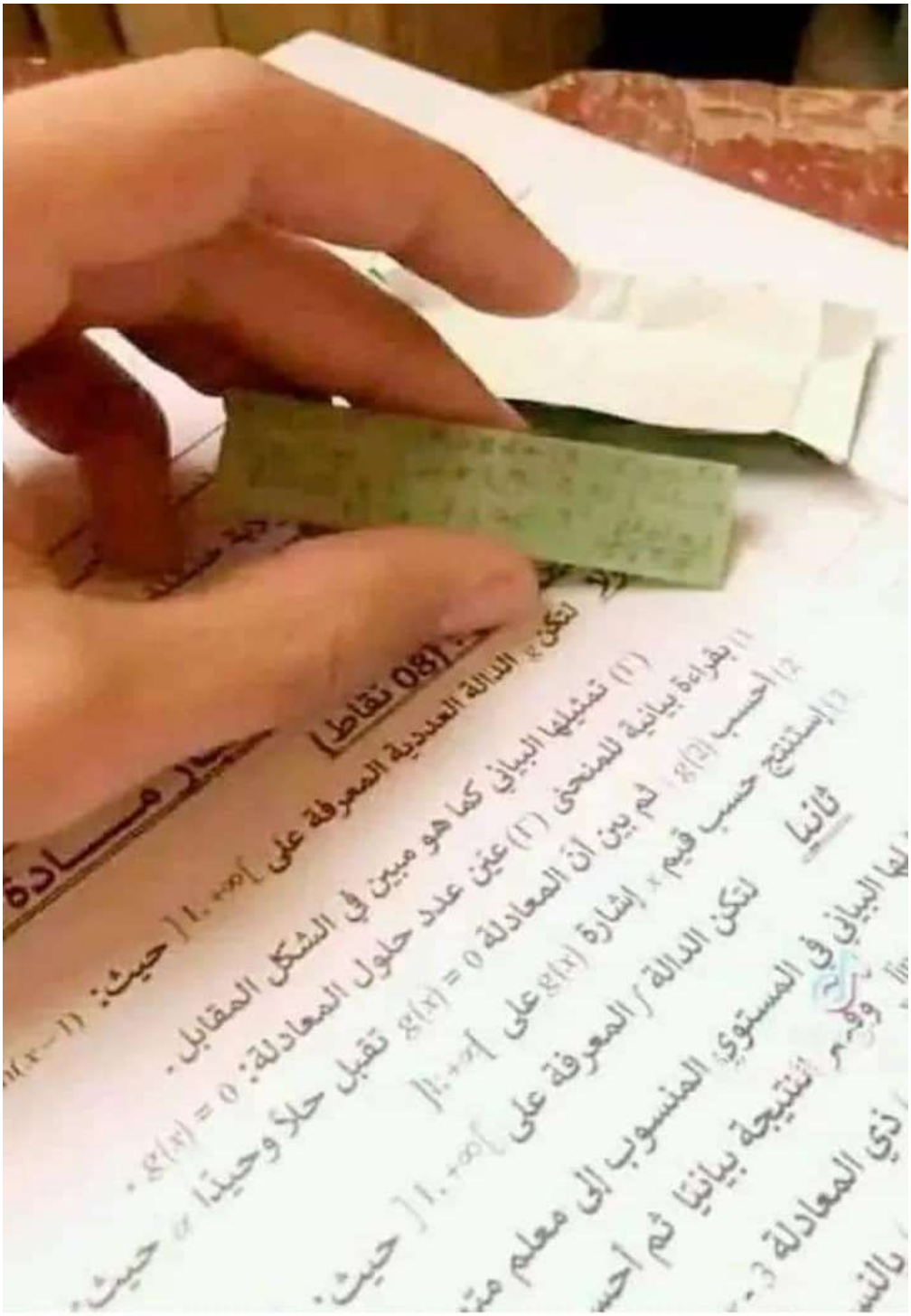
العبارات	موافق	معارض	محايد
1- الغاية تبرر الوسيلة للقيام بالغش في الامتحان.			
2- النتائج التي أحصل عليها باللجوء إلى الغش تضمن لي النجاح اكثر.			
3- لا ينتابني أي فضول لرؤية ورقة زميلي أثناء الإمتحان.			
4- لا احترم الاستاذ المتسامح مع الغش.			
5- أعتقد أن ظاهرة الغش يلجأ إليها معظم الطلبة.			
6- أشعر بالرضا عندما احصل على علامة عالية عن طريق الغش.			
7- أعتقد أنني لا أستطيع ان أحقق المستوى المطلوب في نتائج الإمتحان إلا بالغش.			
8- ألجأ الى الغش لأن الإمتحان بمثابة المعيار الوحيد للحكم على مستوى الطالب.			
9- أخجل عندما يكتشف الأستاذ أنني أغش.			
10- ألجأ إلى الغش بسبب كثرة وتراكم الدروس.			
11- لا أشعر بالرضا عن نفسي عندما أقوم بالغش.			
12- أرى ان الغش ظاهرة غير أخلاقية.			
13- أرى أن الغش نتيجة اللامبالاة و عدم الإحساس بالمسؤولية .			
14- سبق أن غشت في السنوات الماضية.			
15- تشديد الأستاذ في التنقيط يساهم في الغش .			
16- أرى أن عدم الرضا عن التخصص يدفع للغش .			
17- أرى أن صعوبة أسئلة الامتحانات وراء تفشي ظاهرة الغش .			
18- عدم اتخاذ إجراءات ضد الغشاشين سبب في تفشي ظاهرة الغش .			
19- أعتقد بأن من غش ينجح.			
20- لدي نظرة سلبية للطلبة الذين يغشون.			
21- أرى أن الخلل الموجود في الإجراءات الإدارية أثناء الامتحانات مساعدة على الغش.			
22- أعتمد على نفسي دائما للإجابة عن أسئلة الامتحانات.			

23- أعتقد أن اكتظاظ الطلبة الممتحنين في القاعات يؤدي إلى زيادة الغش .			
24- أرى اعتماد معظم الامتحانات على الحفظ يسهل عملية الغش.			
25- أرى أن الجهل بقانون عقوبة الغش يساعد على الغش.			
26- أعتقد أن الغش يساهم في مساعدة زملائي.			
27- غش زملائي يدفعني و يشجعني للغش.			
28- عدم استعدادي بصورة جيدة للإمتحان يجعلني أغش .			

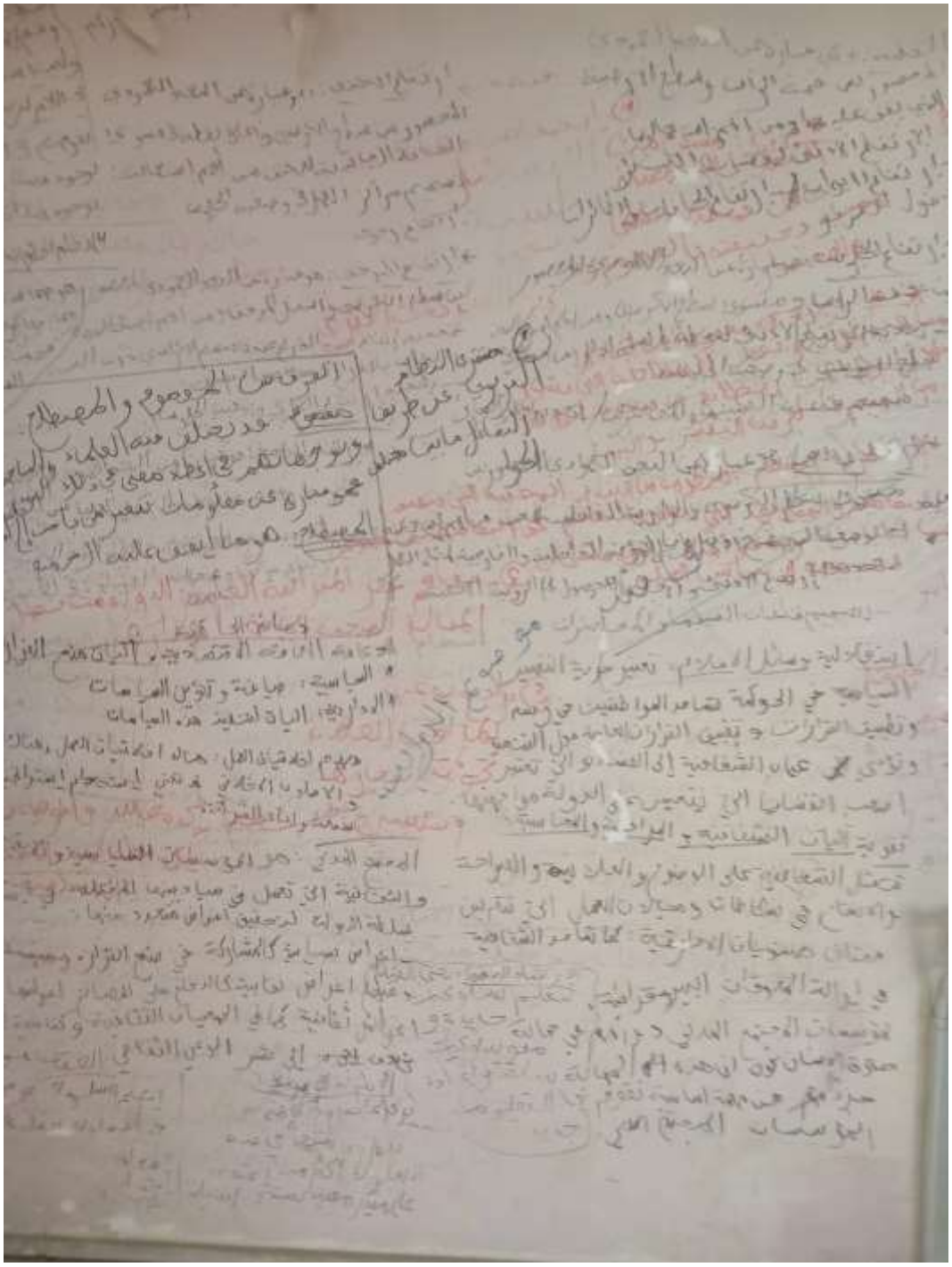
ملحق رقم 04: بعض طرق الغش للطالب الجامعي.

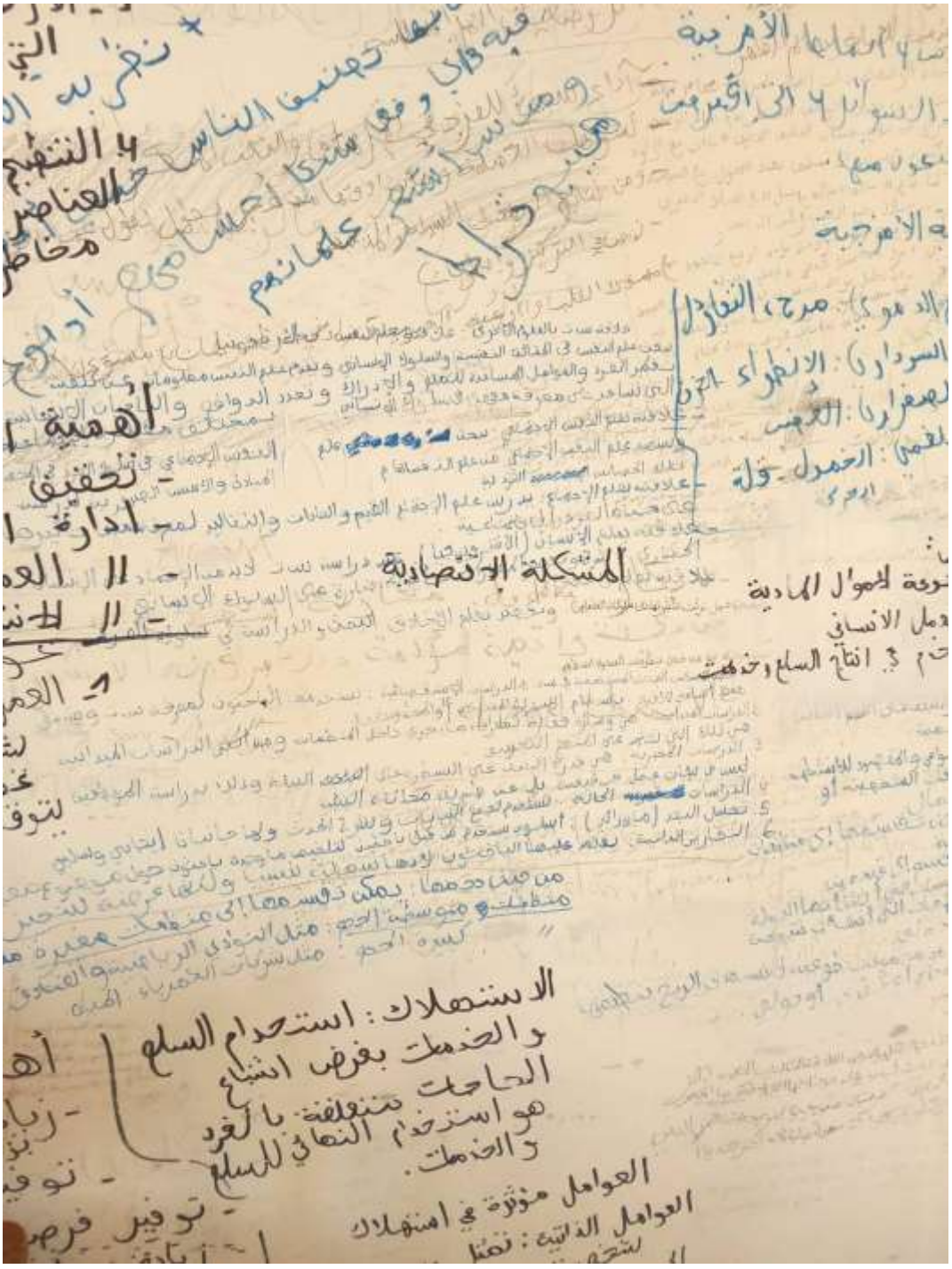






دابلي
مشروب بذوق
الفواكه المشكلة
6 132501 549512




المشكلة الاقتصادية
الاستهلاك : استخدام السلع والخدمات بغرض اشباع الحاجات
هو استخدام النهائي للسلع والخدمات.
العوامل مؤثرة في استهلاك
العوامل الذاتية :