« الغش فى الامتحانات وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية وأساليب التعلم »

د٠ عبد الله سليمان ابراهيم

مقـــدمة :

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم «من غش فليس منى» رواه مسلم (٢ : ٧٩) ٠ من بين مايحمله لنا هذا الحديث الكريم أن من يقوم بالغش يحرم من انتمائه الى أمة المسلمين ، ويسلب منه شرف انتسابه للاسلام ، وبذلك يفقد أهليته للتعامل معه كمسلم كامل الايمان ٠ فالاسلام يحرم الخداع ويمقت الغش ويوصى بالصدق والبيان فى المعاملات ٠ والغش فى أى شىء نفاق وتضليل ٠ والغاش ليس من المتبعين لشريعة الله والمؤمنين برســـالة محمد ٠(٢ : ٧٩) ٠

كما يدل الحديث الكريم على بشاعة سلوك الغش لما ينتج عنه مـــن أضرار معنوية ومادية للفرد ذاته ولجماعته بل وأمته بالكامل ٠ ولهذا حرم سلوك الغش دينيا ، واحتقر اجتماعيا ، ورفض من كل انسان يتمتع بضمير حى تربى ونمى على التعاليم الاسلامية الحنيفة ، ويخشى الله سبحانه وتعالى، ويراقبه فى السر والعلانية ٠

وعلى الرغم من ذلك ، فقد توصلت الدراسات العلمية فى أكثر من مكان الى نتائج تشير الى أن الغش فى الامتحانات انتشر بشكل واضح فى مختلف بلاد العالم وفى مختلف المؤسسات التعليمية ٠

فقد قدمت لنا عنايات زكى ١٩٦٩م (٨) دليلا على أن حدوث الغش بين الطلبة وصل الى ٤٤ر٤٤٪ ٠ وفى دراسة زهران وآخرين ١٩٧٥م (٤) كانت نسبة الغش بين الطلبة ٤ر٨٩٪ والطالبات ٧٢٪ ٠ وبينت دراسة جابـــر والخضرى ١٩٧٩ (٣) أن نسبة الغش بين الطلبة ٨٢٪ والطالبات ٦٩٪ ٠

بينما أوضحت دراسة المرى ١٩٨٩م (١٩) أن الغش كان بين الطلبة ٥٤٪ والطالبات ٤٨٪ · وقدمت دراسة محمد السيد ١٩٨٩م (١٤) أن حدوث الغش بين الطلبة ٥٨٪ والطالبات ٥٣٪ ·

كما أوضحت دراسة عمران ١٩٨٩م (١٨) أن نسبة الغش بين الطلاب ٤٧ر٢٤٪ ، فى حين أن دراسة عادل ١٩٩٠م (٦) أسفرت عن أن نسبة الغش بين الطلاب بلغت ٤٨٪ ·

ومن هنا يتضح لنا حجم سلوك الغش فى الامتحانات ، ومدى انتشاره فى المؤسسات التعليمية ، وأثر ذلك على أفراد الأمة العربية الاسلامية · ومما لا شك فيه أن هذا الانحراف الدينى والنفسى والاجتماعى يعود بالضرر على كل من الفرد الغاش والمجتمع الذى ينتمى اليه ·

أما بالنسبة للضرر الذى يعود على الفرد ، فمنه تحطيم البناء القيمى وافساد الكيان الخلقى (١١ : ٥٧٨) ، ومنه الشعور بالذنب وتحقير الذات واضافة محتوى عورى شعورى لمستودع مفهوم الذات الخاص يثقل كاهله نفسيا ويؤدى الى احتمالات سؤ التوافق والاضطراب النفسى لديه (٤ : ٣) · وحينئذ نتساءل : ماذا يفيد الفرد عندما يكسب العالم كله ويخسر نفسه ؟

أما بالنسبة للضرر الذى يقع على المجتمع فيرجع الى أن هؤلاء الغاشين سيحملون شهادات ولايحملون علما · وبذلك يحتل من يغش مكانا لايستحقه مما يؤدى الى اهدار مبدأ تكافؤ الفرص الذى هو أساس الديمقراطية فى التربية (١٠ : ١١) ومن ناحية أخرى فمن الخطورة أن نجد مثل هذا السلوك فى مؤسسات قائمة وهدفها تربية وتنشئة الناشىء على الخلق والفضيلة ، وهو ما يهدد قيم المجتمع ، فمؤسسة القيم أصبحت تهدد القيم ·

وقد تمتد آثار هذه العلة الاخلاقية الى ما بعد الانتهاء من التعليم والخروج الى الحياة العملية · ليصبح لدينا جيل من المواطنين يتسم بالتهاون الأخلاقى والتهرب من المسئولية والتماس الطرق الملتوية فى قضاء الأمور بالوساطة والمحسوبية والرشوة (١١ : ٥٧٨) ·

وفى ذلك يقول الشاعر عمر عسل (١٠ : ٦٦) معبرا عن آثار ظاهرة الغش على الفرد والمجتمع :

سيقتحم الحياة بغير علم ... كأعمى فى مسالكها يتوه
وينشد رزقه فى كل زور ... فبالاجرام قد سلحتموه
وكيف يكون للأوطان ذخرا ... على البهتان من عودتموه
وان طال الزمان بكم هنينا ... بقفر السجن روحوا غششوه

ونظرا لما تمثله ظاهرة الغش فى الامتحانات من خطورة بالغة على المجتمع وأفراده ومؤسساته ونظمه ، فقد تعاظم معها شكوى علماء الدين والاجتماع وأساتذة علم النفس والتربية والكتاب والصحفيين بل والساسة فى المجتمع · **ودعوا جميعا الى ضرورة بحث تلك الظاهرة علميا** : لمعرفة مدى انتشارها والأسباب التى تؤدى اليها والعوامل المرتبطة بها · والتوصل الى نتائج موضوعية تؤدى الى التغلب على هذه الظاهرة والحد من انتشارها فى جميع المجالات الدراسية ·

والبحث الحالى ماهو الا محاولة تسير فى هذا الاتجاه ، ليضيف لنتائج الدراسات التى أجريت على تلك الظاهرة قالبا آخر فى بناء نتائج البحث العلمى لظاهرة الغش فى الامتحانات ·

مشكلة البحث : فى حقيقة الأمر أن مشكلة هذا البحث نبعت لدى الباحث من خلال المحاور الأربعة الآتية :

أولا : ملاحظة الباحث للنسب المئوية المرتفعة لحالات الغش ، التى جاءت بها الدراسات السابقة والتى ذكرناها فى مقدمة هذا البحث · مما حدا بالبعض الى القول بأن «سلوك الغش لم يعد استثناء بل كاد يصبح قاعدة وأصبح من المألوف أن تجد حالات غش كثيرة فى لجان الامتحانات»· (٤ : ٣) · ومقارنة الباحث لتلك النسب وهذا القول ، بما يلاحظه دائما لواقع الحال فى لجان الامتحانات الفعلية ، فرأى أن هناك فرقا كبيرا بين حالات الغش فى الواقع وبين ما جاءت به الدراسات من نسب مئوية لحالات الغش· مما دفع الباحث الى محاولة التأكد من مدى واقعية تلك النسب ·

ثانيا : استخدمت البحوث السابقة **طريقة واحدة** (*) لتحديد الطالب الغاش · وهذه الطريقة تعانى من نقط ضعف منهجية كثيرة سيذكرها الباحث بعد عرضه لخطواتها الأساسية فيما يلى :

- يطبق الاختبار قيد الدراسة على الطلاب (غالبا مايكون اختبارا تحصيليا أو عقليا) ، ثم يصحح الاختبار وترصد الدرجات فى كشوف بأسماء الطلاب لاتسجل الدرجات على الاختبار ولاتظهر علامات التصحيح ·

بعد ذلك يعاد الاختبار للطلاب (تحت أى مبرر) ، لكى يصحح كل فرد ورقة اجابته ، بناء على الاجابات الصحيحة التى كان يقولها الباحث من واقع مفتاح التصحيح · ثم يطلب من كل طالب ، أن يملى درجته فى الاختبار للباحث ، دون أن يرد ورقة الاجابة للأستاذ · (ويراعى ألا تعاد ورقة الاجابة للباحث حتى لا يشك الطلاب فى أن تصحيحهم سوف يراجع · وقد اعتبر التغير «نحو الزيادة» فى درجة الطالب ، أى الفرق بين تصحيح الأستاذ وتصحيح الطالب مقياسا للغش فى الاختبار (٣ : ٣٦٢) ·

وفى الواقع أن هذه الطريقة يؤخذ عليها الآتى :

(أ) أنها تيسر للغش وتساعد عليه · ففى دراسة جابر والخضرى على سبيل المثال أتيح للطلاب أن يصححوا اجاباتهم على الاختبار ، كما أخبروا بأن الأوراق لم ترد للأستاذ · وفى دراسة زهران وآخرين ذكر الباحث للطلاب قبل وأثناء عملية التصحيح بعض العبارات التى توحى بثقته فيهم · وكما ذكر الباحث فيما بعد أن بعض الطلاب لاموه لاعطائهم ثقة زائدة أكثر من اللازم ، لأنهم لم يتعودوا على مثل هذا الاجراء فى الاختبار ·

(ب) اذا كان الباحثون قد اعتبروا أن التغير فى درجة الطالب نحو الزيادة مقياسا لتحديد الطالب الغشاش ، فكيف نفسر أن عددا من الطلاب قلت درجاتهم كما قدروها لأنفسهم عن درجاتهم كما قدرها لهم الباحث

(*) جميع الدراسات المذكورة سابقا استخدمت هذه الطريقة ما عدا دراستا زهران وآخرون ، وعمران فقد استخدمتا الغش الفعلى بالاضافة الى استخدامها لتلك الطريقة ·

(بلغت نسبة هؤلاء فى احدى الدراسات ٣ر٥٪ للطلبة و١٦٪ للطالبات) (٤ : ١٣) · ويرى الباحث الحالى أن نقص الدرجة أو زيادتها قد ترجع لعدم فهم بعض الطلاب لطريقة التصحيح · وفى هذا مأخذ آخر على تلك الطريقة ·

(ج) فى دراسة عمران حدد الباحث «٦٠ فردا» قاموا بالغش الفعلى والحقيقى أكثر من مرة وتم ضبطهم واتخذت الاجراءات اللازمة ضدهم · ويذكر الباحث أنه أراد أن يتأكد من ذلك باستخدامه لتلك الطريقة مع هؤلاء الأفراد · فوجد أن نسبة ٧ر٢١٪ من أفراد العينة الغشاشة لم يغيروا من درجاتهم · ونستنتج من ذلك أن هذه الطريقة قد لاتحدد كل الطلاب الغشاشين وفى ذلك قصور أيضا ·

(د) وأخيرا يرى الباحث أن هذه الطريقة قد تحدد ما يسمى بعـــدم الأمانة dishonsety أكثر من قدرتها على تحديد الغش Cheating فى الامتحانات ·

واستنادا لكل نقاط الضعف المذكورة آنفا ، فسوف يدرس الباحث تلك الظاهرة كما هى عليه فى الواقع حتى تتلاشى مثل هذه العيوب المنهجية·

ثالثا : تناولت الدراسات السابقة فى البيئة العربية المتغيرات النفسية التالية : الذكاء والتحصيل الدراسى والقيم ودافعية الانجاز والحكم الخلقى والانبساط والعصابية · أما البحث الحالى سوف يتناول المتغيرين النفسيين: مفهوم الذات ، وموضع الضبط ، لما ثبت لهما من أثر على سلوك الغش فى الدراسات الأجنبية ولعدم دراستهما فى البيئة العربية · ثم بحث أســاليب الطلبة فى التعلم وعلاقتها بالغش فى الامتحانات ·

رابعا : لم تتعرض الدراسات النفسية العربية السابقة الى تحديد علمى للأسباب التى تدفع ببعض الطلاب للغش ، ولم تحاول طرح أفكار حول كيفية الحد من تلك الظاهرة أو منعها · أى لم تطرح طرقا وأساليب على المستويين الوقائى والعلاجى · وهذا ماستحاول الدراسة الحالية البحث فيه أيضا ·

تساؤلات المشكلة :

فى ضوء الاعتبارات الأربع سالفة الذكر ، تم تحديد وصياغة المشكلة فى التساؤلات الآتية :

س١ : ما مدى انتشار سلوك الغش بين طلبة كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية بجنوب المملكة العربية السعودية ؟

س٢ : الى أى حد يمكن أن نعتبر سلوك الغش لدى بعض الطلبة فى الامتحانات يعكس اتجاها للغش فى سلوكهم عموما ؟ وبعبارة أخرى : هل الطالب الغاش فى الامتحانات ، يصبح شخصا غشاشا فى المجتمع ؟

س٣ : ما الأسباب التى تدفع ببعض الطلبة للغش فى الامتحانات ؟ وما قوة تأثير كل سبب من تلك الأسباب فى احداث عملية الغش ؟

س٤ : ما الطرق والوسائل التى يمكن اتخاذها لمنع سلوك الغش أو الحد منه ؟

س٥ : ما العلاقة بين سلوك الغش وتقبل الطلبة لذواتهم ؟ بعبـــارة أخرى ، هل يختلف الطلاب الغاشون من غير الغاشين فى تقبل الذات ؟

س٦ : ما العلاقة بين سلوك الغش وموضع الضبط لـــدى الطلبة ؟ وبعبارة أخرى ، هل يختلف الطلاب الغاشــون عن غيــر الغاشــين فى موضع الضبط ؟

س٧ : ما العلاقة بين سلوك الغش وأساليب الطلبة فى التعلم ؟ بعبارة أخرى هل يختلف الطلاب الغاشون عن غير الغاشين فى أساليب التعلم ؟

أهداف الدراسة وأهميتها :

تهدف الدراسة الى الاجابة العلمية عن التساؤلات السابقة . ومن خلال تلك الاجابات تبرز أهمية الدراسة فى تحقيقها للآتى :

(أ) اعطاء اجابة ، عما اذا كان سلوك الغش الذى يمارسه الطالب فى الامتحانات سيمارسه خارج الكلية أو بعد تخرجه أم لا .

(ب) تحديد الأسباب التى تدفع ببعض الطلبة للغش فى الامتحانات، والقوة التأثيرية لكل سبب من تلك الأسباب لمعرفة أقواها وأضعفها · وهذا له دوره فى اعطاء أولويات العلاج والتخطيط له ·

(ج) تقديم مقترحات علمية عملية لمواجهة سلوك الغش بين الطلبة والحد منه · وذلك من خلال طريقة وقائية وأخرى علاجية ·

(د) الكشف عن طبيعة العلاقة بين سلوك الغش فى الامتحانات وكل من تقبل الذات وموضع الضبط ·

(هـ) التعرف عن دور أساليب الطلبة فى التعلم بسلوك الغش بين الطلبة·

مصطلحات البحث :

أولا : الغش فى الامتحانات : Cheating in examinations

عرفته جامعة الكويت ١٩٨٠م بأنه «محاولة الطالب غير المشروعة للحصول على معلومات يدونها فى ورقة الاجابة لايهام الأستاذ بأن ماكتبه فى الورقة هو حصيلة العلم الذى استفاده خلال دراسته هذه المادة » (١٥ : ٤٤١) · كما ذكر هشام المطوع أنه «سلوك يهدف الى تزييف الواقع لتحقيق كسب غير مشروع مادى أو معنوى أو ارضاء لحاجة نفسية » (١٥ : ٤٤١) ·

والباحث الحالى يعرفه بأنه «العملية التى يقوم فيها الطالب بنقل أو محاولة نقل بعض المعلومات من **معينات الغش** واضافتها الى ورقة اجابته أثناء تأديته لاحدى الامتحانات ، بغرض الحصول على درجات أعلى ودون وجه حق» · أما الطالب الغاش فسيحدد فى هذا البحث على أنه «من تم ضبطه فى أحد الامتحانات ومعه دالة على قيامه بعملية الغش ، وصدر بشأنه قرار عقوبة مناسب» ·

وهكذا يتضمن مفهوم الغش فى الامتحانات عدة مفاهيم أخرى مثل : السرقة والتزييف والخداع · فلكون الطالب يحصل على درجات أعلى مما يستحقه فهو يأخذ مجهود طالب آخر أو لكونه يلتقط بعض الأفكار من وراء ظهر الملاحظ وبطرق مختلفة فهو يسرق · ثم عندما يكتب ماحصل عليه أو أعده مسبقا فى ورقة الاجابة فهو يزيف · وعندما يقدم هذه المعلومات لتصحح ويحصل على جزاء دون وجه حق فهو يخدع ·

ثانيا : مفهوم الذات : Self-concept « هو ذلك المفهوم الذى يكونـــه الفـرد عن نفسه باعتباره كائنا بيولوجيـا اجتماعيـــا · أى باعتباره مصدرا للتأثير والتأثر بالنسبة للآخر» (١٧ : ٣) ولمفهوم الذات ثلاثة أبعاد هى : مفهوم الذات الواقعية ومفهوم الذات المثالية ومفهوم الشخص العادى · وتستخدم درجات المفهومات الثلاثة فى ايجاد الأبعـــاد الثلاثـة التالية : مقياس قبول الذات ومقياس التباعد ومقياس تقبل الآخرين ·

وسنوضح المقصود بمقياس قبول الذات لاقتصار البحث عليه · نحصل على مقياس قبول الذات من الفرق المطلق بين التقديرات التى تكون مفهوم الذات الواقعية والتقديرات التى تكون مفهوم الذات المثالية · وتعبر الدرجة المنخفضة عن قبول الفرد لذاته ، وانعدامها يدل على أن مستوى الطموح عند درجة الصفر وهذا يعنى أن الفرد لايستغل جميع امكانياته · أما الدرجـــة المرتفعة فتدل على وجود مستوى طموح عال · واذا كان الفرق كبيرا بين فكرة الشخص عن نفسه وبين مايتخذه لنفسه من مثل ، فأنه قد يعرض نفسه للشعور بخيبة الأمل والفشل والاحباط وأصغار الذات وهذا نوع من سؤ التكيف الانفعالى (١٧ : ١٠) ·

ثالثا : موضع الضبط : Locus of control هو مصطلح يشير الى ما اذا كان فرد ما يعتقد أنه مسئول عما يحدث له من نجاح أو فشل فى الحياة أم لا · فعندما يحصل الفرد على تعزيز ما نتيجة سلوك معين ويدرك أنه حصل عليه نتيجة عمله أو مهاراته أوصفاته الشخصية فيطلق عليه ذو موضع ضبط داخلى ، أما اذا أدركه على أنه نتيجة للحظ أو الصدفة أو القدر أو قوة الآخرين فيطلق عليه ذو موضع ضبط خارجى ·

وعموما نتوقع أن الأفراد يتوزعون على هذا التركيب الشخصى فى خط متصل يبدأ بالضبط الداخلى (أشخاص يتحكمون فى الأحـــداث وفى حياتهم) ويمتد الى الضبط الخارجى (أشخاص يعتمدون على الحظ والصدفة وقوى أخرى) (٢٩ : ٢١٥) ·

رابعا : أساليب التعلم : يقصد بها «الطرق التى يستخدمها الطالـــب أثناء تحصيله للمعلومات الدراسية داخل قاعات الدراسة وخارجها » ·

الاطـــار النظـرى

يعرض الباحث فيما يلى مجموعة من القراءات الأساسية التى جاءت فى الدراسات والكتابات السابقة حول العوامل المرتبطة بالغش فى الامتحانات التحصيلية · ويتم هذا العرض وفقا لما جاءت عليه تساؤلات المشكلة مـن ترتيب · **وهى كالآتى :**

١ ـ مدى انتشار سلوك الغش بين الطلاب ·

٢ ـ مدى انتقال سلوك الغش من مواقف الامتحانات الى مواقـــف الحيـــاة ·

٣ ـ الأسباب التى تدفع ببعض الطلاب للغش فى الامتحانات ·

٤ ـ الطرق المقترحة لعلاج سلوك الغش بين الطلاب ·

٥ ـ سلوك الغش وعلاقته بكل من مفهوم الذات وموضع الضـــبط وأساليب التعلم ·

أولا : مدى انتشار سلوك الغش بين الطلاب :

ذكرنا فى مقدمة الدراسة الحالية مجموعة من نتائج الدراسات العربية، ظهر منها أن النسب المئوية لحالات الغش مرتفعة · حيث جاءت أقل النسب بالنسبة للذكور ٤٤ر٤٤٪ وأقل النسب للأناث ٤٨٪ · وهذا يدل على أن سلوك الغش شائع ومنتشر بين الطلاب وبصورة تدعو للقلق وللدراســـة للوصول للحل ·

وفى دراسة لفاروق ١٩٨٨م ألقى فيها سؤالا مؤداه «هل الغش أصبح ظاهرة شائعة » على ٥٠٠ من المشاركين فى ادارة الامتحان · و٥٠٠ مـــن طلاب المرحلة الثانوية بأنواعها المختلفة و٥٠٠ من أولياء الأمور · وقد بينت النتائج أن المشاركين يرون أن ظاهرة الغش هى بالفعل ظاهرة شائعة وأن المشكلة بالنسبة لهم تمثل (٧ر٧٧٪) · وأن حدة المشكلة بالنسبة للطـــلاب تمثل (٥ر٤٣٪) · أما بالنسبة لأولياء الأمور فبلغت حدة المشكلة (٣ر٥٨)· (١٠ : ٩٥) ·

وفى نفس الدراسة السابقة وعلى نفس العينة جاءت الاستجابات على السؤال عن مدى حدوث الظاهرة ؟ طبقا لبدائل الاستجابات (كل الطلاب يحاولون الغش ، معظم الطلاب ، بعض الطلاب ، قلة من الطلاب ، هذه العملية نادرة الحدوث ، كالآتى : أن أعلى نسبة من المشاركين وهى ٦ر٣٠٪ يرون أن بعض الطلاب يحاولون الغش ، بينما اتفق كل من الطلاب بنسبة ٣٩٪ وأولياء الأمور بنسبة ٣١٪ على أن قلة من الطلاب هم الذين يحاولن الغش · (١٠ : ١٠٣) ·

ثانيا : ـ مدى انتقال سلوك الغش من مواقف الامتحانات الى مواقف حياتية أخرى :

يرى فريق من العلماء أن الشخصية تتألف من سمات عامة ثابتة ثباتا مطلقا ، أى من استعدادات داخلية عامة مستقلة عن الظروف والمواقف الخارجية فالأمين أمين فى كل المواقف ، فى بيته وفى عمله ومع أصدقائه ـ وكذلك الجبان والكسول وقوى الارادة · فالسمات صفات ثابتة لاصقة بالفرد · (١ : ٤٦٢) ·

وعلى الطرف النقيض من هؤلاء فريق يرون أن الشخصية لاتتكون من سمات عامة ثابتة ، ثباتا مطلقا أو ثباتا نسبيا ، بل مجموعة من السمات أو العادات النوعية ، أى التى تتوقف على نوع معين من المواقف · وهذا هو رأى الغلاة من اتباع المدرسة السلوكية ، وبعبارة أخرى فسلوك الفرد مقيد بالموقف الذى يكون فيه لابسمات عامة ثابتة لدى الفرد · وعلى هذا فلا معنى للقول بأن فلانا أمين أو متفائل أو مثابر بوجه عام · (١ : ٤٦٣) ·

وتعقيبا على ذلك يقول راجح أن كلا الرأيين متطرف · فليس الفرد أسير الظروف الى الحد الذى تزعمه السلوكية · وليس سماته عامة بحيث يظل سلوكه ثابتا مهما اختلفت المواقف والظروف · فأغلب الناس أمناء فى بعض المواقف وغير أمناء فى مواقف أخرى والقلة القليلة من يبدون الأمانة أو الخداع فى كل الظروف وفى كل حين · وقد دلت البحوث التجريبية على خطأ هذين الرأيين جميعا · وأثبتت أن سلوك الكبار الراشدين من غير مضطربى الشخصية ثابت الى حد كبير لكنه ليس ثابتا مطلقا · ومغزى

هذا أن عمومية السلوك تتوقف على كل من سمات الشخصية وخصائص الموقف والتفاعل بينهما ٠

وفى الدراسة التجريبية التى قام بها Stenphen, BEGER ١٩٧٢م بهدف توضيح نموذج للشخصية المخادعة لذاتها Thel self-deceptive personality بينت النتائج أن الأفراد الذين غشوا تحت شروط تجريبية يظهر فيها تهديد لتقدير الذات ، قد غشوا أنفسهم كما غشوا الآخريـــن (٣١ : ٦٠٤١) ٠

كذلك أكدت دراسة عبد الله وعمران ١٩٩٠ م أن الطالب الذى يغش يعود للغش مرة أخرى كما أن الطالب الذى غش هو نفسه الذى قام بالتزوير، وهو نفسه الذى يلجأ الى كل الأساليب والوسائل المتاحة للوصول الـــى أهدافه فلا مانع عنده من استقطاب أى مسئول مستعينا بالوساطة والمحسوبية وتقديم الهدايا والرشوة (٧ : ٣٧٠) ٠

وفى ضوء ماسبق نتوقع أن سلوك الغش فى الامتحانات ينتقل أثـره للحياة عامة (وخاصة الطلاب كبار السن) ٠ ويظهر فى سلوك الطالب الغاش سواء كان ذلك أثناء تواجده فى المراحل التعليمية أو بعد تخرجه ٠ لكن هذا الظهور ليس مطلقا وفى كل المواقف ٠ لأن الاستعداد للغش يكون موجودا لدى الفرد ، واذا أتيحت الظروف وخصائص الموقف له فسوف يفعل ٠ ونتوقع هذا انطلاقا من أن الطالب عندما يغش فى الامتحانات وينجح ، سيحصل على عائد أو جزاء دون تعب أو بذل مجهود ٠ مما يجعله يتعود على ذلك لسهولته ويسره ٠ وعندما يواجه أى موقف من مواقف الحياة ســوف يحاول الغش اذا ما أتيحت له الظروف المناسبة ، لأنه تعود على هذا السلوك أثناء تربيته وتنشئته ٠

ثالثا : الأسباب التى تدفع ببعض الطلاب للغش فى الامتحـــــانات التحصيلية ٠

فى حقيقة الأمر أن هناك أسبابا كثيرة ومتنوعة ذكرها الباحثون فى دراساتهم ولعل من هذه الأسباب ماذكره سيد عبد الحميد (١٩٧٥ م) أن من العوامل التى تؤدى ببعض الطلاب للغش مايأتى : صعوبة المادة بالنســـبة

للطالب ، شعور التلميذ بعدم الأمن ، زيادة الاهتمام بدرجات الامتحـــان ، التأثير السيء للآخرين وتحريضهم ، ضعف ثقة الطالب بنفسه ، المفهـــوم الخاطيء للغش ، ضعف الرقابة أثناء الامتحانات (٥ : ٤٤) ٠

ويرى زهران ١٩٧٥ م أن الغش الفعلى ـ كظاهرة عامة ـ سلوك وراءه دافع قوى وهو ضرورة الحصول على درجات مرتفعة فى اطار نظام الامتحانات الحالى ، كما يجد الطلاب أنفسهم غير مناسبين فى كليات غير مناسبة لهم، لاتتناسب الدراسة مع قدراتهم العقلية ولامع ميولهم ولامع اتجاهاتهـــم (٤ : ١٨) ٠

كما عرضت دراسة جابر والخضرى ١٩٧٩ م لمجموعة من الدراسات الأجنبية كان من نتائجها أن هناك خصائص شخصية معينة مرتبطة بسلوك الغش مثل نقص الذكاء وضعف التحصيل والقلق والتوتر والقابلية للاستثارة والانبساط وحده أو الأنبساط والعصابية معا والطموح الزائد ٠ وهنـاك عوامل أخرى موقفية مرتبطة بسلوك الغش ذات تأثير كبير على ما اذا كان الطالب يلجأ الى الغش أم لا وهى : المناخ الأخلاقى السائد فى المدرسة ، توقع الطالب للنجاح فى الغش دون ضبط أو عقوبة ، صعوبة العمل والتساهل فى المعاملة ، التعليمات نحو عدم الغش قبل تطبيق الامتحان ، شخصـــية الأستاذ وطريقة تدريسه ٠ كما قدمت أسباب الغش من وجهة نظر الطـلاب وتمثلت فى الاهتمام بالدرجات ، عدم الاستعداد للامتحان ، الخوف مـن الاخفاق ، وجود مشكلات تدفع التلاميذ للغش (٣ : ٣٥٣ : ٣٥٦) ٠

وفى دراسة فاروق ١٩٨٨م بينت النتائج أن هناك عوامل تكمن وراء غش بعض الطلاب فى الامتحانات وهى : أ) **عوامل أخلاقية** دينية مثل ضعف الوازع الدينى عند الطلاب ، ضعف الاطار القيمى له ، انعدام أخلاقيات بعض المعلمين ٠ (ب) **عوامل مجتمعية** مثل عدم وجود الضوابط الرادعة لكل من يغش ، اهتزاز الاطار القيمى وتغير المعايير ، تفكك المجتمع الأسرى والمدرسى والانفصال بينهما ٠ **(ج) عوامل تعليمية** مثل تهاون الملاحظين ، صعوبـــة المناهج ، سؤ نظام الامتحانات ، ازدحام الفصول بالطلاب ٠ **(د) عوامل أمنية** مثل عدم توافر الاجراءات الأمنية داخل اللجان وخارجها ، ضغوط بعض الأهالى على المراقبين ، عدم توافر السرية الكاملة للامتحانات (١٠ : ١٠٩ : ١٢٠) ٠

أما عمران ١٩٨٩م فيذكر أن الأسباب التى تؤدى الى عدم الأمانة من وجهة نظر الباحثين فهى عديدة منها : الضغوط النفسية المصاحبة للطالب من قبل أسرته للحصول على درجات مرتفعة ، المشكلات الأسرية والخلافات الوالدية ، ضعف القدرة على تنظيم الوقت والمذاكرة ، ضعف المراقبة فى الامتحانات ، تجنب التخلف الدراسى ، عدم الاستعداد للامتحانات ، نظم الامتحانات التقليدية وسؤ المناهج (١٨ : ٨) ٠

كما أوضحت نتائج دراسة محمد السيد ١٩٨٩م أن البناء العاملى لشخصية الطلاب الغاشين يتشبع بعوامل تدل على وجود اضطراب فى الشخصية مثل : سوء التوافق الاجتماعى وتأخر النضج والاغتراب والعدوان والانسحاب الانعزالى ، واتجاه القيم للتدهور ، القلق المعوق ، الجمود ، مستوى مرتفع من الخوف من الفشل وكلها أبعاد أقرب ماتكون الى الشخصية العصابية السيكوباتية (١٤ : ٢١٠) ٠

أما دراسة عادل ١٩٩٠ م فقد كشفت عن أن الطلاب الغاشين يتفوقون على غير الغاشين فى الانبساط والعصابية ٠ وفسر ذلك بأن الشخص الغشاش لايستطيع أن يقيم نفسه ومن هنا يسهل عليه تبنى أى أسلوب غير سوى وذلك لضعف شخصيته وتبعيته التلقائية للآخرين (٦ : ١٥٧) ٠

رابعا : الطرق والوسائل المقترحة لمنع سلوك الغش فى الامتحان :

لقد اقترحت بعض الدراسات طرقا للوقاية من الغش فى الامتحانات ولمنع وقوعه ٠ حيث أوصت دراسة زهران بعدة أمور منها : تطوير نظام التعليم وأسلوب الامتحانات الحالى ٠ محاربة ظاهرة الغش بالتركيز على التمسك بالتعاليم الدينية والمعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية المتعلقة بهذا السلوك ٠ الاهتمام فى عملية التنشئة الاجتماعية والعملية التربوية بتنمية الضمير الاجتماعى الحى لدى الطلاب ٠ الاهتمام بتخطيط وتنفيذ برامج متقدمة للتوجيه والارشاد النفسى والتربوى والمهنى فى مدارسنا وكلياتنا (٤ : ٢١) ٠

ويرى وليم انجوف ١٩٧٢ ٠ Angoff, W. أن التعامل مع مشكلة عدم الأمانة الأكاديمية فى الجامعة يمكن أن يتم بأسلوبين :

(أ) التشدد فى منع الغش قبل حدوثه ٠
(ب) أخذ الاجراءات المناسبة بعد حدوثه ٠

ويؤكد أنجوف أن طرق منع الغش قبل حدوثه معروفة وواضحة وأهمها:

١ - المراقبة الدقيقة خلال جلسة الامتحانات ٠
٢ - استخدام أكثر من صورة متكافئة للاختبار - ثلاث صور على الأقل ٠
٣ - حسن توزيع الطلاب بطرق مناسبة ٠
٤ - التهديد بالعقاب الحازم فى حالة الغش ٠
٥ - عمل احتياطات قبل دخول الامتحان لمنع تسرب وسائل الغش ٠ (١٨ : ١٢) ٠

أما أهم الاجراءات لمواجهة ظاهرة الغش كما جاءت فى دراسة فاروق ١٩٨٨ م فتمثلت فى اجراءات أخلاقية دينية ومجتمعية وتعليمية وأمنية وتفصيلها كالآتى : (١٠ : ١٢٤) ٠

١ - أهم الاجراءات التى تتعلق بالمشكلة الأخلاقية الدينية :

- نشر الوعى الدينى والأخلاقى بين الطلاب تجاه عملية الغش ٠
- نشر الوعى الدينى والأخلاقى لدى المعلم تجاه عملية الغش ٠
- اعتبار التربية الاسلامية مادة أساسية ٠ وتدريسها بطريقة صحيحة٠

٢ - أهم الاجراءات التى تتعلق بالمشكلة المجتمعية :

- عودة الاعلام الى الاتزان للاصلاح ونشر الوعى بين الجماهير ٠
- توعية المجتمع بنتائج الغش : عن طريق الاعلام ٠
- عدم التسامح من قبل المجتمع لأية حالة من حالات الغش ٠

٣ - أهم الاجراءات التى تتعلق بالمشكلة التعليمية :

- تغيير المناهج الدراسية ، وتغيير أسلوب الامتحان ٠
- الاعتماد على اختبارات القدرات ٠
- رفع مستوى أداء المعلم ٠

- الاقلال من كثافة الفصول ٠
- التوجيه المهنى والارشاد التربوى ٠

٤ - أهم الاجراءات التى تتعلق بالمشكلة الأمنية :

- ضرورة توفير الاجراءات الأمنية داخل اللجان وخارجها ٠
- معاقبة المدرسين الذين يساعدون الطلاب على الغش ٠
- توفير المناخ المريح للملاحظين فى أماكن آمنة ٠
- قانون رادع من الدولة لحماية المدرس من الأهالى ٠
- أن تكون هناك ضوابط لاختيار الملاحظين
- منع تدخل سلطة المجالس المحلية فى الامتحانات وسيرها ٠
- اعطاء السلطة الكاملة للملاحظة والمراقب ورئيس اللجنة ٠
- أبعاد الأهالى عن مقار اللجان ٠
- انتداب رجال الأمن من خارج المحافظة ٠

خامسا : دراسات تناولت الغش فى الامتحانات وعلاقته بمفهوم الذات وموضع الضبط :

(أ) مفهوم الذات : من هذه الدراسات : دراسة Lobel, T., Levanon, I. ١٩٨٨ م التى هدفت الى فحص تأثير المتغيرات الشخصية والموقفية Situational على سلوك الغش لدى الأطفال ٠ واستخدم فيها استبيانا للمرغوبية الاجتماعية ومقياسا لتقدير الذات ومجموعة من المسائل التى يصعب حلها الا فى حالة الغش ٠ وتكونت العينة من ٢٢٨ طفلا وطفلة تراوحت أعمارها مابين ١٠ - ١٢ سنة ٠

وبينت النتائج أن الأطفال أصحاب تقدير الذات المرتفع والحاجة المنخفضة للاستحسان الاجتماعى **أقل غشا** من أولئك أصحاب تقدير الذات المرتفع والحاجة المرتفعة للاستحسان ، والذين سلكوا سلوكا مشابها للأطفال أصحاب تقدير الذات المنخفض ٠ (٢٨ : ١٢٢) ٠

وفى دراسة Ward, D.A. ١٩٨٦ م التى أجريت على ١٢٨ طالبا جامعيا ، وطبق عليهم مقياسا لمفهوم الذات (Tscs) ٠ وجد أن من

بينهم ٣٦ طالبا قاموا بالغش ، وأشارت النتيجة الى أن تقدير الذات المرتفع له تأثير رادع لسلوك عدم الأمانة (Actual cheating) الا أن تلك النتيجة ثبت صحتها بالنسبة للاناث ولم تثبت بالنسبة للذكور · وفسر الباحث هذه النتيجة فى ضوء الدور الاجتماعى للجنس sex-role socialization كما قال به Mussen, Rutherford, Harris and Keasey. ١٩٧٠م (٣٣ : ٧٠٩) ·

وفى الدراسة التى أجراها Antion, David Lee ١٩٨٢ م على ١٤٨ طالبا جامعيا ، أوضحت نتائجها أن موضع الضبط والحاجة للاستحسان ونقص دافعية التحصيل مرتبطة بسلوكيات الغش ، كما ارتبط القلق بكمية الغش ارتباطا ذا دلالة احصائية · بينما ارتبط مفهوم الذات الأكاديمى ارتباطا سلبيا مع مقاييس الغش · وأشارت الدراسة الى ضرورة الاعتماد على مقاييس البيانات العامة الشخصية personal-demographic والمقاييس المعرفية والانفعالية مجتمعة للتنبؤ بسلوك الغش (٢٠ : ٣٢٦٢) ·

كما بينت دراسة Vallacher, Solodky, M. ١٩٧٩م التى هدفت الى بحث أثر تفاعل ، ادراك المفحوصين لمتطلبات حل مسائل صعبة (قدرة/ حظ) مع ادراكهم ووعيهم بذواتهم من عدمه على تكرار سلوك الغش ، أن الغش كان أكثر تكرارا تحت شرط ادراك متطلب القدرة لحل المسائل · وأن هذا التأثير ازداد فى المجموعة الواعية بذاتها self-aware (٣٢ : ٢٥٤) ·

وتوصلت دراسة Berman's ١٩٧٦ م التى أجريت على ثلاثين مراهقا · وطبق عليهم قائمة للسلوك المنحرف delinquent ومقياس لتقدير الذات والسلوك المنحرف وفى نفس الدراسة وعلى عينة أخرى مكونة من ثمانية عشر مراهقا طبق عليها مهمة صعبة الحل للكشف عن الغش بواسطتها ، وجد أن درجات الغش ارتبطت بتقدير الذات للسلوك المنحرف ارتباطا ذا دلالة احصائية (٢١ : ٨٤٨) ·

وفى دراسة Diener, Wallbom, M. ١٩٧٦م التى أجريت على عينة من ستة وعشرين طالبا ، وقسمت الى مجموعتين الأولى تحت شرط

الوعى بالذات والأخرى تحت شرط عدم الوعى بالذات self-aware ثم أتيح للمجموعتين فرصة للغش على اختبار للقلب والابدال ، بينت النتائج أن نسبة الغش فى المجموعة الأولى كانت ٧٪ بينما وصلت فى الثانية الى ٧١٪ · وتشير هذه النتيجة الى أن وعى الفرد لذاته يؤدى به الى البعد عن السلوك المنحرف (٢٣ : ١٠٧) ·

أما دراسة Crawe, D. ١٩٧٥م التى هدفت الى فحص تأثير اثارة الخوف والوعى الموضوعى بالذات وموضع السلوك الأخلاقى على تغير الاتجاه والسلوك المرتبط بالغش ، وجدت أن : العلاقة بين الخوف والاتجاه المضاد للغش علاقة منحنية ، تحت شرط الوعى الموضوعى المرتفع بالذات · والخوف الزائد كان له أثر أكبر فى تغيير الاتجاه نحو الغش من الخوف المتوسط والمنخفض · عدم اختلاف اثارة الخوف والوعى الموضوعى بالذات فى وظيفتها التأثيرية على سلوك الغش عن موضوع السلوك الأخلاقى، (فبعض أشخاص يصدر سلوكهم كمحدد للقيم الداخلية لديهم بينما آخرين يصدر سلوكهم كتوقع لنتيجة خارجة عنهم (٢٢ : ٤٢٢٣) ·

(ب) **موضع الضبط** : تناولت الكثير من الدراسات علاقة موضع الضبط وسلوك الغش · فقد أجرى Leming, J. ١٩٨٠م دراسة هدفت الى فحص العلاقة بين موضع الضبط وسلوك الغش تحت شروط المخاطرة (مرتفعة / منخفضة) وتكون العينة من ١٥٣ طالبا · وطبق عليها مقياس روتر (I-E scale) ، ومقياس هارتشون وماى (C.T.) . وأوضحت النتائج أن سلوك الغش موقفى ، حيث غشت العينة تحت شرط المخاطرة المرتفعة أقل من وجودها تحت شرط المخاطرة المنخفضة · كما أدت المخاطرة المرتفعة الى نقص معدل الغش لدى الاناث فقط · ولم يرتبط الغش بكل من موضع الضبط والقدرة الأكاديمية للطلاب (٢٧ : ٨٣) ·

أما Kahle, ١٩٨٠م فقد أجرى دراسته على ٢١٨ طالبا جامعيا · وذلك بعد تقسيمهم الى ثلاث مجموعات طبقا لدرجاتهم على مقياس موضع الضبط لروتر (I.E. scale) · وأعطى للعينة اختبارين تحصيليين وصف الأول بأنه اختبار مهارة skill ووصف الآخر بأنه يعتمد على

الصدفة chance ، ثم أتيح للعينة فرصة للغش بتغيير اجابات الاختبار · وأوضحت النتائج أن الخارجيين أكثر ميلا لاختيار اختبار الصدفة وكانوا أكثر غشا فيه · بينما المتوسطين والداخليين اختاروا اختبار المهارة وكانوا أكثر غشا فيه أيضا · وبينت النتيجة أن السلوك وظيفة لشروط استشارة انتقاء الذات self-selecting والعوامل الشخصية · (٢٥ : ٥٠) ·

وفى دراسة Karabenick, Srull ١٩٨٧م التى هدفت الى بحث تأثير تفاعل الشخصية وموضع الضبط وادراك المفحوصين لمستوى صعوبة حل المسائل المعطاة لهم على سلوك الغش · أعطى فرصة للغش فى مهام تحصيلية صعبة الحل لـ (٣٢) طالبا و (٣٢) طالبة · ثم استخدم مقياس موضع الضبط لروتر (I.E. scale) ووجد أن الداخليين غشوا أكثر عندما وصفت المهمة انها تتطلب مهارة ، بينما غش الخارجيون أكثر عندما وصفت المهمة أنها تعتمد على الصدفة (٢٦ : ٧٢) ·

كما أجرى Srull, Karabeinck ١٩٧٥م دراسة على ٨٠ طالبا جامعيا · صنفوا الى مجموعتين طبقا لدرجاتهم على مقياس موضع الضبط لروتر (I.E. scale) · وقدمت لهم مسائل صعبة الحل فى ضوء تعليمات (القدرة / الحظ) · ثم أتيحت لهم فرصة للغش · ووجد أن هناك تفاعلا بين الشخصية ومواقف موضع الضبط ، حيث ظهر أن (الداخليين/ مهارة) و(الخارجيين / حظ) غشوا أكثر من (الداخليين / حظ) و(الخارجيين/ مهارة) (٣٠ : ٦١٧) ·

تعقيب على الدراسات السابقة :

نستطيع أن نخلص من عرضنا السابق الى مجموعة من الاستنتاجات أهمها :

- أجريت أغلب الدراسات السابقة على طلاب الجامعة ·
- استخدم مقياس موضع الضبط لروتر فى جميع الدراسات السالفة الذكر ·
- أن تقدير الذات المرتفع له تأثير رادع على سلوك الغش ·

- لم تظهر أية علاقة ثابتة بين موضع الضبط وسلوك الغش على حدة · بينما كان له تأثير عندما درس مع عوامل شخصية أخرى ·

- صعوبة الامتحانات واتاحة فرصة للغش من عدمه والحاجة للاستحسان لها دور فى احداث سلوك الغش ·

- الاعتماد على مقاييس البيانات الشخصية والمقاييس المعرفية والانفعالية مجتمعة أفضل فى التنبؤ بسلوك الغش من الاعتماد على متغير احد فقط منها ·

فروض الدراسة :

لقد سبق للباحث أن حدد مشكلة البحث فى سبعة تساؤلات · منها ثلاثة أسئلة لاتحتاج الى صياغة فروض ، حيث سيتم الاجابة عليها فى الجزء الخاص بالنتائج ومناقشتها · بينما التساؤلات الأربع الأخرى تم صياغة فروض لها على الوجه التالى :

الفرض الأول : هناك اتساق فى سلوكيات الطلاب الغاشين · **بمعنى** : أن الطالب الذى يغش فى الامتحانات ، سيغش أيضا فى مواقف حياتية أخرى ·

الفرض الثانى : الطلاب الغاشون أقل قبولا لذواتهم من الطلاب غير الغاشين · **أى** : «توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى قبول الذات · لصالح غير الغاشين» :

الفرض الثالث : يتسم الغاشون بموضع ضبط خارجى ، بينما يتسم غير الغاشين بموضع ضبط داخلى · بمعنى «توجد فروق دالة احصائية بين الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى موضع الضبط الخارجى لصالح الطلاب الغاشين » ·

الفرض الرابع : تختلف أساليب التعلم التى يتبعها الطالب الغاش عن تلك التى يتبعها غير الغاش · **أى** «توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى أساليب التعلم» ·

منهج البحث :

أولا : الأدوات ـ استخدمت فى هذا البحث الأدوات الآتية :

١ ـ استبانة رأى حول أسباب الغش فى الامتحانات : اعداد الباحث. (ملحق ١) ٠

وقد تم تصميمها بغرض التعرف على الأسباب التى تدفع بعض الطلاب للغش فى الامتحانات ، والقوة التأثيرية للدور الذى يلعبه كل سبب من تلك الأسباب فى عملية الغش ٠ وذلك من وجهة نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والطلاب الغشاشين والطلاب غير الغشاشين (متفوقون وعاديون) ٠

واتبع الباحث الخطوات الآتية لاعدادها :

١ ـ الاطلاع على ماجاء فى الكتابات والدراسات السابقة حول اسباب الغش فى الامتحانات ٠ (انظر الاطار النظرى) ٠

٢ ـ طرح السؤال المفتوح التالى : «من وجهة نظرى الشخصية أرى أن الأسباب التى تدفع بعض الطلاب للغش فى الامتحانات هى ٠٠٠٠» على ثلاث عينات مختلفة شملت :

(أ) عينة من أعضاء هيئة التدريس فى كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية (فى أبها ـ السعودية) ٠ عددها ٥٩ عضوا من مجتمع أصلى قدره ٧٣ عضوا أى بنسبة ٨١٪ ٠ ومثلت العينة جميع التخصصات بالكلية وهى :

اللغة العربية واللغة الانجليزية ـ والتاريخ والجغرافيا ـ وعلم النفس والاجتماع والادارة والمحاسبة ٠ كما انتمى أفرادها الى عدة دول عربية : مصر والسعودية وسوريا والسودان والأردن ٠

(ب) عينة من الطلاب المتفوقين تحصيليا ٠ وهم من الأوائل فى كل مستوى وفصل دراسى ٠ وبلغ عددها ٤٢ طالبا من مجتمع أصلى قدره ٤٩ طالبا بنسبة ٨٦٪ ٠

(ج) عينة من الطلاب الغشاشين · وهم من الذين قاموا بالغش فى الامتحانات وتم ضبطهم بالفعل وعوقبوا على ذلك وبلغ عددهم ١٦ طالبا من مجتمع أصلى قدره ٢٢ طالبا بنسبة ٧٣٪ ·

٣ ـ تجميع الاجابات للعينة الكلية وعددها ١١٧ فردا · وتقسيمها بطريقة عشوائية الى ثلاث مجموعات اعدادها ٤٠ ، ٤٠ ، ٣٧ فردا ·

٤ ـ تم تحليل اجابات المجموعة الأولى · والحصول على ٤٦ سببا لها علاقة بالغش فى الامتحانات · وبعد أسبوعين تم تحليل اجابات المجموعة الثانية · وبعد أسبوعين آخرين تم تحليل اجابات المجموعة الثالثة بنفس الطريقة · وفى النهاية تمت مقارنة نتيجة التحليليين الآخرين بنتيجة التحليل فى المرة الأولى ووجد أنهما داخلتان فى النتيجة الأولى ·· «**وهذا دليل على صدق محتوى الاستبانة**» ·

٥ ـ تم تصنيف ال ٤٦ سببا فى ثلاثة جوانب هى : (أ) أسباب تتعلق بشخصية الطالب (٢٤ سببا) (ب) أسباب تتعلق بالحياة المدرسية (١٥ سببا) (ج) أسباب تتعلق بحياة الأسر والمجتمع (٧ أسباب) ·

وبمقارنة هذه الجوانب بالجوانب التى جاءت فى الدراسات السابقة فليه ، وعبد الله السيد) وجد أن بينها تطابقا كبيرا · و«**هذا دليل آخر على صدق محتوى الاستبانة**» ·

٦ ـ أعد الباحث تعليمات مناسبة لتقديم هذه الأسباب لأفراد العينة النهائية فى البحث للتعرف على دور كل سبب وقوته فى احداث عملية الغش· حيث طلب من كل مفحوص بعد قراءة السبب أن يقرأ العبارة «يدفع الطالب للغش احدى الاختيارات : كبيرة جدا ، كبيرة ، متوسطة ، قليلة ، قليلة جدا·

(★) ونظرا لأن الباحث لن يتعامل مع الدرجة الكلية لهذه الاستبانة فلم يحسب الثبات الكلى لها ـ لأنه سيتعامل مع التكرارات على كل سبب على حده ، وعقد المقارنات اللازمة على هذا المستوى ·

٢ ـ **اختبار مفهوم الذات للكبار** : اعداد · محمد عماد اسماعيل

(١٧ : ٧ ـ ٨) ويتكون فى الأصل من مائة عبارة · واعتمد المؤلف على المصادر الآتية للحصول على العبارات التى تمثل مفهوم الذات : حالات العلاج النفسى ـ استخبار مفتوح فى وصف الذات واختبارات الشخصية ·

وقد اعتمد المؤلف على المستوى المنطقى كمحك لصدق هذا الاختبار · حيث عرض المجموعة الكلية للعبارة قبل اجراء الاختبار على مجموعة من المحكمين مكونة من ثلاثة أساتذة متخصصين فى علم النفس ·

كما اتخذ طريقة اعادة التطبيق لقياس مدى ثباته · وبتطبيق الاختبار على مائة وعشر حالات ، مرتين يفصلهما أسبوع كان معامل الثبات للمقاييس الفرعية كالآتى : مقياس التباعد ٩٤٢ر٠ مقياس تقبل الذات ٩٦٧ر٠ مقياس تقبل الآخرين ٩٥٧ر٠ وهى جميعا معاملات ارتباط دالة احصائيا عند مستوى ٠١ر٠

ويتضمن الاختبار ستة أبعاد هى : مفهوم الذات الواقعية ومفهوم الذات المثالية ، ومفهوم الشخص العادى ، ومقياس التباعد ، ومقياس تقبل الذات ، ومقياس تقبل الآخرين ·

وتتطلب تعليمات الاجراء لتطبيق الاختبار أن يقرأ المفحوص الاختبار ثلاث مرات ويجيب فى كل مرة بطريقة مختلفة عن الأخرى ·

الا أن الباحث الحالى : استخدم فقط ٦٨ عبارة من عبارات الاختبار· وذلك بعد أن حذف ٣٢ عبارة منها ماهو مكرر ومنها ما لايناسب البيئة التى يجرى عليها الدراسة الحالية مثل : أنا أشبه الجنس الآخر كثيرا وشخصيتى جذابة بالنسبة للجنس الآخر ، ومنها العبارات المنفية والتى رأى الباحث أنها صعبة الفهم مثل : ضبط النفس ليس مشكلة بالنسبة لى ولا أشعر أننى أقل من أى شخص آخر ·· ومنها العبارات الطويلة للدرجة التى لاتسهل فهم المفحوص لها مثل : «أميل الى أن أكون حذرا بالنسبة للناس الذين أشعر فيما بعد أنهم كانوا أكثر مودة مما كنت أتوقع » وهكذا ·

وكما عدل من طريقة الاجراء حيث اكتفى بأن يقرأ المفحوص الاختبار مرتين فقط بدلا من ثلاث · واكتفى فى ذلك بأن يقرأ المفحوص المرة الأولى

ويجيب بما يتوافق مع مفهوم الذات الواقعية · أما المرة الثانية فيجيب بما يتوافق مع مفهوم الذات المثالية ومن الاجابتين حصل الباحث على مقياس **قبول الذات** (*) ·

ومما هو جدير بالذكر أن هذا الاختبار استخدم فى دراسات عديدة فى البيئة العربية وأعطى نتائج طيبة وتدل على صدقه وثباته ·

وعلاوة على ذلك فقد حسب الباحث الصدق التجريبى للاختبار (قدرة على التمييز بين المتفوقين دراسيا والمتخلفين دراسيا) · حيث حصل على ٣٥ طالبا متفوقا و١٨ طالبا متخلفا تحصيليا وباستخدام «ت» وجد أن قيمتها ٢ر٥٧ وهى دالة عند مستوى ٠ر٠٥ وتعنى هذه النتيجة أن المتفوقين دراسيا أكثر تقبلا لذواتهم من المتخلفين دراسيا وهذا يتوافق مع ماجاء فى التراث السيكولوجى · وهذا دليل على صدق الاختبار · وباستخدام التجزئة النصفية لحساب ثباته وجد أنه يساوى ٩٣٢ر٠ بعد تعديل سبيرمان وبراون (ت = ٥٣) · وهذا بالنسبة لمقياس قبول الذات ·

٣ - **مقياس محور الضبط (التحصيل والاندماج)** - اعداد على حسين ومحروس الشناوى (تم الحصول عليه من الباحثين) وهو مترجم ومعرب عن مقياس ليفكورت ١٩٨١ Lefcourt ويهدف الى قياس درجة تحكم الأفراد فى الأحداث المتصلة بتحصيلهم الدراسى واندماجهم الاجتماعى ·

وصمم على أساس طريقة (ليكرت) ويحتوى على مقياسين فرعيين · ويشتمل كل مقياس على ٢٤ عبارة · عدد عبارات النجاح مساو لعـــدد عبارات الفشل · والعبارات موزعة بالتساوى على الأبعاد الأربعة : القدرة ، الجهد ، البيئة ، الحظ ·

وبحساب معامل الثبات بطريقة الاعادة على عينة عددها ٨٤ طالبا من طلاب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية وبفاصل زمنى قدره ١٠ أيام وجد أن معامل ثبات مقياس التحصيل ٨٦ر٠ ومعامل ثبات مقياس الاندماج ٨٢ر٠

وعندما حسب معامل الارتباط بين درجات مقياس التحصيل بالدرجات

الكلية بلغ ٨٩ر٠ ومعامل الارتباط بين مقياس الاندماج والدرجة الكلية بلغ ٧٩ر٠ وعند تصحيح المقياس تقدر الدرجة بالنسبة لكل عبارة كالتالى :

موافق (٤) ، موافق الى حد ما (٣) ، غير متأكد (٢) ، غير موافق الى حد ما (١) غير موافق (صفر) ، العبارات المتروكة (٢) ٠

والأفـراد الذين يحصـلون على درجـات مرتفعة هم ذوو نمط الضبط الخارجى ٠

٤ - **مقياس أساليب التعلم ٠ اعداد الباحث** (ملحق ٢) ٠

ووضع بغرض التعرف على أساليب التعلم التى يتبعها الطالب الغشاش وذلك مقارنة بأساليب التعلم التى يتبعها الطالب غير الغشاش (متفـوق وعادى) ٠ وقد تم اعداده بعد الاطلاع على : مقياس أساليب التعلم اعداد مرزوق (١٦) وموضوعات استبيان عادات الاستذكار اعداد فوزى (١٣) واستبيان عادات الاستذكار اعداد صادق وحوطر (٩) ٠ ومن خـلال طرح سؤال مفتوح على عينات مختلفة من طلاب كلية التربية بالزقازيق وطلاب كلية التربية بتعز ومؤداه «اكتب وصفا تفصيليا للطريقة التى تتبعهـا فى استذكارك للمواد الدراسية وتحصيلها سواء كنت فى قاعة الدرس أو خارجها» ٠

يتكون المقياس فى صورته النهائية من ٣٦ عبارة تتعلق جميعهـا بأساليب وطرق التعلم التى يستخدمها الطلاب فى تحصيلهم للمواد الدراسية: ويشتمل على الجوانب الأربعة الآتية :

(أ) تنظيم الوقت والاستفادة منه ٠
(ب) مشاعر الطالب أثناء الاستذكار ٠
(جـ) أساليب التعلم داخل قاعة الدرس ٠
(د) أساليب التعلم خارج قاعة الدرس ٠

صدق المقياس : بالتحليل الكيفى لعبارات المقياس نجد أنه يتوافر فيها الصدق الظاهرى ، وأن جميعها تنتمى الى أساليب التعلم المستخدمة فى التحصيل الدراسى وتغطى الجوانب الأربعة السالفة الذكر وهذا يعنى أنه صادق من حيث المحتوى أيضا ٠ وبمناقشتها مع ثلاثة من أعضاء هيئـة

التدريس المتخصصين فى التربية وعلم النفس وجد أن هناك اتفاقا على انتماء ٣٦ عبارة للمجال السلوكى المراد قياسه · وظهر الاختلاف حول أربع عبارات أخرى تم حذفها ·

وعلاوة على ذلك يوجد بالمقياس عبارات مكررة هى (٣ ، ٨) ، (٤ ، ١٩) ، (١٢ ، ٣٠) يمكن الاستدلال منها على مدى جدية المفحوص وصدقه فى قراءة العبارات والاجابة عليها بطريقة صحيحة ·

ثبات المقياس : تم حساب الثبات باستخدام طريقة اعادة التطبيق على عينة مكونة من ١٨ طالبا من الطلاب العاديين بالكلية وبفاصل زمنى تراوح بين (٨ ـ ١٥) يوما · فوجد أن معامل الثبات محسوبا بطريقة الرتب لسبيرمان ٧٦ر٠ وهو دال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠٠ والعبارات السالبة فى المقياس هى : (٦ ، ٧ ، ٨ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢) ·

ثانيا : عينة البحث : شملت العينة الفئات الثلاث التالية :

أعضاء هيئة التدريس ، وطلاب غشاشون وطلاب غير غشاشين · وتضمنت الأخيرة مجموعتين الأولى طلاب متفوقون والثانية طلاب عاديين اختيروا بطريقة عشوائية · ونظرا لأن التطبيق تم بطريقة فردية ، فجاءت الأعداد مختلفة من اختبار لآخر (*) · ولذا سيعرض الباحث فى جدول (١) اسم الاختبار أو الاستبانة واعداد الأفراد الذين طبق عليهم ·

جدول (١) يوضح عدد أفراد العينة على كل مقياس

	المقيـــاس	أعضاء هيئة التدريس	طلاب غشاشون	طلاب غير غشاشين عاديون	طلاب غير غشاشين متفوقون
١	استبانة أسباب الغش	٤٢	٢٠	٤٠	٤٠
٢	اختبار مفهوم الذات	ـ	١٨	٢٥	٣٥
٣	مقياس موضع الضبط	ـ	٢٠	٢٥	٣٥
٤	مقياس أساليب التعلم	ـ	١٨	٣٠	٤٥

(*) هناك أسئلة مفتوحة أخرى ، سيذكر اعداد افراد العينة المستجيبين لهـا فى حينه ·

ومما هو جدير بالذكر أن الباحث فى بداية عمله فى هذا البحث كان يهدف الى اختيار مجموعة من المتفوقين تحصيليا فقط واتخاذها محكا لمقارنة الغشاشين بهم وذلك استنادا لأمرين :

أولهما أن الدراسات أجمعت على أن نسبة الغش بين المتفوقين أقل من نسبة الغش لدى غيرهم لأن دوافع الغش غير متوفرة لديهم · (وقد تأكد الباحث من هذه الحقيقة فى عينة بحثه حيث وجد أن طالبا متفوقا واحدا فقط من بين ال ٣٢ طالبا الذين قاموا بالغش · أما البقية فقد أعاد منهم ١١ طالبا فصلا دراسيا على الأقل وأقصى تقدير لكل منهم مقبول مع حمل مادة أو مادتين) ·

وثانيهما استخدام أساليب التعلم لدى الطالب المتفوق محكا للتعرف على أساليب التعلم التى يتبعها الطالب الغشاش · وذلك لمعرفة دور أساليب التعلم فى احداث عملية الغش ·

الا أن الباحث وأثناء عرضه لخطة البحث فى حلقة سمينار بقسم علم النفس والتربية بكلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية استفاد من بعض مقترحات الأساتذة التى تقضى اضافة عينة أخرى من الطلاب العاديين المختارين بطريقة عشوائية · ولذلك شملت عينة غير الغشاشين مجموعتين من الطلاب المتفوقين والعاديين ·

ثالثا : الاجراءات والأساليب الاحصائية : وفيها تم اتباع الخطوات الآتية :

١ - طبقت أدوات الدراسة على أفراد العينة بطريقة فردية · لذا استغرق التطبيق ثلاثة شهور من ١٤١٣/٤/١هـ وحتى ١٤١٣/٧/٨هـ ·

٢ - بعد تصحيح اختبار مفهوم الذات وموضع الضبط · حسب المتوسط الحسابى والوسيط والانحراف المعيارى لهما وفى كل مجموعة على حده · وذلك لحساب معاملات الالتواء والنتيجة موضحة بجدول (٢) · ثم استخدمت الصيغة المناسبة من اختبار «ت» للكشف عن طبيعة الفروق بين متوسطات الدرجات المعنية ·

جدول (٢) يوضح معاملات الالتواء للتوزيع التكرارى لمتغيرى مفهوم الذات وموضع الضبط

	غشاشون	غير غشـــاشين	
		عاديون	متفوقون
مفهوم الذات	ـ٠٦ر٠	١٤ر٠	ـ٥٥ر٠
موضع الضبط	٨٢ر٠	ـ٤٥ر٠	ـ٠٧ر٠

٣ ـ بالنسبة لاستبانة أسباب الغش وأساليب التعلم ٠ حسب التكرار لكل بديل من بدائل الاستجابة على حده ووضع تحته وأمام العبارة ٠ ثم تم حساب القوة التأثيرية لكل عبارة من العلاقة ٠

$$\text{القوة التأثيرية للعبارة} = \frac{\text{مجموع (التكرار} \times \text{الوزن النسبى للبديل)} \times ١٠٠}{\text{عدد الأفراد} \times \text{أعلى وزن نسبى للبديل}}$$

٤ ـ بعد ذلك تم استخدام معادلة النسبة الحرجة لدلالة النسب المئوية (١٩ ـ ٣٦٠)٠

نتائج البحث ومناقشتها

أولا : النتائج الخاصة بالسؤال الأول : الذى كان نصه «ما مـــدى انتشار سلوك الغش بين طلبة كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية بأبها»٠

وللاجابة على هذا التساؤل ، اتصل الباحث بقسم الامتحانات ، وطبقا لتعريفنا للطالب الغاش ، وجد أن هناك ٢٨ حالة غش تم ضبطها وصدر قرار عقوبة بشأنها وهو «حمل» المادة الدراسية التى ضبط متلبسا بالغش فيها٠ وهذا العدد كان خلال ثلاثة فصول دراسية هى : الفصل الثانى لعام ١٤١١هـ والفصل الأول لعام ١٤١٢هـ والفصل الثانى لعام ١٤١٢هـ ٠

ولتحديد نسبة الغش ، اتصل الباحث برؤساء الأقسام العلمية ومن خلال الكشوف حدد الطلبة المتقدمين للامتحان خلال الفصول الدراســية

الثلاثة · وكان العدد الكلى للطلبة هو ٥٠٠٥ طالبا · وعلى ذلك تكون نسبة الغش ٠٠٦ر٠ تقريبا ، ومعنى ذلك أنه من بين كل ١٠٠٠ طالب هناك ٦طلاب فقط يقومون بالغش · وواضح أن هذه النسبة لاتسمح لنا أن نطلق على هذه الحالات مصطلح «**ظاهرة الغش**» لأنها نسبة منعدمة وتقع فى حدود الخطأ البشرى العادى بل أقل منه ·

ويرى الباحث تفسيرا لتلك النتيجة التى جاءت مخالفة تماما لما قالت به الدراسات السابقة فى البيئة العربية فى ضوء منهجها البحثى الذى سارت عليه وهو منهج مخالف لطريقة البحث التى اتبعتها الدراسات السابقة والتى كانت تتيح فرصة للغش وتساعد عليه · ولذا جاءت نسبة الغش فيها مرتفعة جدا لدرجة أن أقل النسب كانت من بين كل ١٠٠ طالب هناك ٤٤ طالبا يقومون بالغش ·

ومن ناحية أخرى فان كثيرا من طرق العلاج المقترحة لمنع أو الحد من سلوك الغش (انظر نتائج السؤال الرابع) · تقوم بها وتنفذها عمادة الكلية فى كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية **فمثلا** :

١ ـ الجامعة جامعة اسلامية فى المقام الأول : وهدفها تكوين الفرد الانسانى وتربيته على التعاليم الاسلامية الحنيفة · فالطالب يدرس فى هذه الكلية مواد دينية مكثفة مثل القرآن الكريم والحديث والتوحيد والثقافة الاسلامية · ومما لاشك فيه أن دراسة هذه المواد تلعب دورا كبيرا فى تكوين الضمير الحى الذى يمنع من صدور أى سلوك منحرف · وحتى عندما يحدث ولو نتيجة الخطأ البشرى فانه يقابل بالاستنكار والاستهجان من الآخرين · كما يقابل · بتأنيب الفرد لذاته ·

٢ ـ تقوم عمادة الكلية باتخاذ مجموعة من الاجراءات العملية التى من شأنها منع حدوث عملية الغش مثل : منع دخول أى طالب الى قاعة الامتحان ومعه أى كتاب أو مذكرة · ويدل على ذلك أن وسائل الغش التى استخدمت من قبل العينة التى قامت بالغش تمثلت فى الكتابة على ورقة صغيرة جدا أو على الطاولة أو على اليد أو على آلة حاسبة أو على مسطرة أو الكتابة على أقلام الحبر الجاف والرصاص والفلوماستر ولاشىء غير ذلك ·

٣ ـ هناك دقة فى المراقبة · حيث أن المراقبين جميعهم أعضاء هيئة تدريس بالكلية · وأن عدد الطلاب بالنسبة للمراقب الواحد معقول جدا حيث تتراوح مابين (١٥ ـ ٢٠) تقريبا ·

٤ ـ التنفيذ الفورى للعقوبة المقررة · وهنا يود الباحث أن يلفت النظر الى أن شدة العقوبة مع عدم التنفيذ لاتجدى مثل قلة العقوبة وتنفيذها فورا وبدون استثناءات ·

٥ ـ اعلان اسم الطالب الذى يقوم بالغش فى لوحة خاصة بذلك ·

ثانيا : النتائج الخاصة بالسؤال الثانى : الذى مؤداه «الى أى حد يمكن أن نعتبر سلوك الغش لدى بعض الطلبة فى الامتحانات يعكس اتجاها للغش فى سلوكهم عموما » ·

وفى ضوء الاطار النظرى تم صياغة فرض لهذا السؤال مؤداه «أن الطالب الذى يغش فى الامتحانات ، سيغش أيضا فى مواقف حياتية أخرى » ·

وفى حقيقة الأمر أن التحقق من هذا الفرض له طريقتان مختلفتان هما:

الطريقة الأولى : بعد أن يحدد الطالب الغاش ، يتم تتبع سلوكياته خارج مجال الدراسة مع أصدقائه وأهله ، أو الانتظار الى أن يتخرج ويلتحق بعمل ما وترصد سلوكياته أيضا · أو عند ضبط أحد الموظفين متلبسا بالاختلاس أو التزوير فى سجلات مايرجع الى حياته التعليمية السابقة · وعندئذ يمكن أن نتحقق من مدى صحة الفرض السابق ·

الطريقة الثانية : وفيها نستعين بآراء أعضاء هيئة التدريس القائمين بالعملية التعليمية وآراء الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى التحقق عن مدى صحة هذا الفرض ·

وعلى الرغم من أن الطريقة الأولى أكثر دقة من الطريقة الثانية الا أنها أكثر صعوبة من الناحية العملية ، ونظرا لأن امكانيات الباحث الحالية لاتؤهله لاستخدام الطريقة الأولى فقد استخدم الطريقة الثانية للتحقق من صحة هذا الفرض ·

وذلك عن طريق طرح السؤال التالى على عينة من أعضاء هيئـــة التدريس بالكلية عددها ٥٤ عضوا ، وعينة من الطلاب الغاشين عددها ١٨ طالبا وأخرى من الطلاب غير الغاشين وعددها ٧١ طالبا (٧٦ متفوقا ، ٢٥ عاديا) ٠

والسؤال هو : من وجهة نظرى الشخصية أن الطالب الذى يغش فى الامتحانات **يغش أيضا** فى المواقف الحياتية الأخرى :

نعم ( ) لا ( )

اذا كانت اجابتك بنعم فبأى نسبة من النسب التالية يتم ذلك :

(أ) ١ ـــــــ ٢٥٪ ( )
(ب) ٢٦ ـــــــ ٥٠٪ ( )
(جـ) ٥١ ـــــــ ٧٥٪ ( )
(د) ٧٦ ـــــــ ١٠٠٪ ( )

وقد جاءت النتائج على الجزء الأول من السؤال كما هو موضـــح بجدول (٣) ٠

جدول (٣) يوضح آراء العينة حول أن الطالب الغاش فى الامتحانات يغش أيضا فى الحياة

المشاركون	نعم	لا	المجموع	قوة الرأى
أعضاء هيئة التدريس	٤٩	٥	٥٤	٩١٪
طلاب غشاشون	٤	١٨	٢٢	١٨٪
طلاب غير غشاشين	٥٧	١٤	٧١	٨٠٪
المجموع	١١٠	٣٧	١٤٧	٧٥٪

من الجدول السابق يتضح أن ٩١٪ من أعضاء هيئة التدريس و٨٠٪ من الطلاب غير الغاشين **يرون** أن الطالب الذى يغش فى الامتحانات يغش

فى الامتحانات أيضا فى المواقف الحياتية الأخرى · بينما رأى ١٨٪ مـــن الطلاب الغشاشين صحة ذلك · وعند حساب قوة الرأى لجميع أفراد العينة نجدها تصل الى نسبة ٧٥٪ وهذه تدل على أن الطالب الـــذى يغش فى الامتحانات يغش فى أى شىء آخر · وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبدالله السيد وعمران (١٩٩٠) حيث لاحظ الباحثان أن ٤ر٩١٪ من الطلاب الغشاشين هم أنفسهم الذين فضلوا الرشوة والهدية والوساطة كأسلوب لقضاء الحاجات، وأن ٦٠٪ من نفس المجموعة قاموا بالتزوير فى السجلات الرسمية (٧ : ٣٧٠) ·

وهذه النتيجة تحقق صدق الفرض الذى مؤداه أن هناك اتساقا فى سلوكيات الطالب الغشاش ·

أما نتائج الجزء الثانى من السؤال فموضحة بجدول (٤) ·

جدول (٤) آراء أفراد العينة حول توقعهم لنسبة
انتقال سلوك الغش من مجال الامتحانات الى مجالات أخرى

المشاركـون	نادرا	أحيانا	غالبا	دائمـا	المجموع	نسبة التوقع
أعضـاء هيئـة تدريس	٣	٢١	٢٢	٣	٤٩	٦٣٪
طـلاب غشاشـون	٢	٢	–	–	٤	٣٧ر٥٪
طـلاب غيـر غشاشـين	٢٧	٢٠	١٠	–	٥٧	٤٢ر٥٪
المجمـــوع	٣٢	٤٣	٣٢	٣	١١٠	٥٣٪

من الجدول السابق يتضح أن أعضاء هيئة التدريس يرون أن الطالب الذى يغش فى الامتحانات يغش أيضا فى المواقف الحياتية الأخرى بنسبة ٦٣٪ أى أنه غالبا مايغش · ورأى الطلاب الغشاشون أن النسبة فى هذه ستكون ٥ر٢٧٪ · بينما رأى الطلاب غير الغشاشين أن النسبة ٥ر٤٢٪ أى أنه أحيانا ما يغش الطالب · وعند حساب نسبة التوقع لجميع أفراد العينة نجدها تصل الى ٥٣٪ أى أنهم يرون أن الطالب الذى غش فى الامتحانات **غالبا** ما يغش فى أمور أخرى

ثالثا : النتائج الخاصة بالسؤال الثالث : والذى مؤداه «ما الأسباب التى تدفع ببعض الطلاب للغش فى الامتحانات ؟ وماقوة تأثير كل سبب من تلك الأسباب فى احداث عملية الغش ؟

وللاجابة على ذلك قام الباحث بتطبيق «استبانة أسباب الغش» على ٤٢ عضوا من أعضاء هيئة التدريس فى الكلية وعلى ٢٠ طالبا غشاشا وعلى ٨٠ طالبا غير غشاش (منهم ٤٠ طالبا متفوقا ، ٤٠ طالبا عاديا) · والنتيجة موضحة بجدول (٥) · مع العلم بأن الباحث اكتفى فى عرضه للنتائج بالأسباب التى اتضح أن لها دورا كبيرا وكبيرا جدا · وهى التى كان لها تأثير ٦٠٪فيما فوق بالنسبة لكل عينة على حده ·

جدول (٥) أسباب الغش التى لها تأثير ٦٠٪ فيما فوق من وجهة نظر العينات الثلاث

م	الأسباب	أعضاء هيئة التدريس٪	طلاب غير غشاشين٪	طلاب غشاشون٪
١	عدم الاستعداد الجيد للامتحان ·	٨٠	٧٨	٧٠
٢	ضعف الوازع الدينى ·	٨٢	٨٠	–
٣	الرغبة فى الحصول على درجة النجاح ·	٦٥	٧٧	٧٠
٤	الاهتمام بالنجاح للحصول على الشهادة فقط ·	٦٢	٧٧	٧١

تابع جدول (٥) أسباب الغش التى لها تأثير ٦٠٪ فيما فوق من وجهة نظر العينات الثلاث

م	الأسباب	أعضاء هيئة التدريس٪	طلاب غير غشاشين٪	طلاب غشاشون٪
٥	الخوف من الفشل (الرسوب) ·	٦١	٧٥	٨٠
٦	عدم الاستذكار أولا بأول·	٦٨	٦٧	٧٩
٧	تعود بعض الطلاب على الغش ·	٧٠	٦٩	–
٨	تدنى مستوى التحصيل الدراسى للطالب ·	٧٥	٦٤	–
٩	الاتكالية والتكاسل ·	٦٦	٦٤	–
١٠	استهتار الطالب ·	٧١	٦٢	–
١١	خوف الطالب من تأنيب البعض له عند الرسوب·	–	٦٥	٦١
١٢	تقارب مقاعد الطلاب فى لجنة الامتحان ·	٦٠	٦٤	–
١٣	كون الامتحان التحريرى هو الفيصل فى النجاح·	–	٦١	–
١٤	افتقاد القدوة الحسنة أمام الطلاب ·	٦٦	–	–
١٥	نسيان الطالب لبعض عناصر موضوع معين·	–	–	٧٨
١٦	تعرض بعض الطلاب لظروف صعبة قبل الامتحان مباشرة·	–	٦٤	٦٩
١٧	عدم مراقبة ومتابعة الأسرة لابنها ·	٧٣	–	–
١٨	سوء التربية الأسرية ·	٧٣	–	–
١٩	دخول بعض الطلاب لجنة الامتحان معينات الغش	–	٦٣	–

تابع جدول (٥) أسباب الغش التى لها تأثير ٦٠٪ فيما فوق من وجهة نظر العينات الثلاث

م	الأسباب	أعضاء هيئة التدريس٪	طلاب غير غشاشين٪	طلاب غشاشون٪
٢٠	عدم فهم الطالب لبعض المواد	—	—	٦٤
٢١	تكدس المقررات الدراسية .	—	٦٣	٦٤
٢٢	احتياج بعض الأسئلة الى حفظ نقاط عديدة .	—	٦١	٦٩
٢٣	التغيب عن حضور المحاضرات	—	—	٦١
٢٤	الاتجاه السلبى لبعض الآباء نحو مقاومة الغش .	٦٩	—	—
٢٥	عدم تحمل المسئولية .	٦٤	—	—
٢٦	التهاوم فى تطبيق العقوبة .	٦٦	—	—
٢٧	انشغال الطالب بأعمال أخرى خارج الكلية	—	—	٦١
٢٨	تقليد الأقران من رفقاء السوء .	—	٦٢	—
٢٩	التساهل فى المراقبة من قبل بعض الملاحظين .	—	٦٢	—
٣٠	العقوبات المقررة فى حالة الغش غير رادعة .	٦٢	—	—
٣١	صعوبة المقررات الدراسية .	—	—	٦١

قبل أن نعلق على الجدول نود أن **نلفت الانتباه** الى أن هـــذه الأسباب لاتقتصر على طلاب جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية فقط ولا على طلاب الجامعة دون غيرهم من طلاب مراحل تعليمية أخرى ، ولا على الطلاب فى المملكة العربية السعودية دون غيرها من الدول ولكنها أسباب عامـــة للغش تكمن وراء حدوثه فى أى مكان وأى زمان . عند طرح الاستبانة لـم نحدد فئة معينة .

من الجدول السابق نجد أن العينات الثلاث اتفقت على أن أهم أسباب الغش هى : عدم الاستعداد الجيد للامتحان (٧٧٪) ، الرغبة فى الحصول على درجة النجاح (٧٢٪) ، الاهتمام بالنجاح للحصول على الشهادة (أو الوظيفة) فقط (٧٢٪) ، الخوف من الفشل (الرسوب) (٧٢٪) ، عدم الاستذكار أولا بأول (٦٩٪) ٠

كما اتفقت آراء أعضاء هيئة التدريس وآراء الطلاب **غير الغشاشين** على أن أهم أسباب الغش هى : ضعف الوازع الدينى عند بعض الطـــلاب (٨١٪) ، تعود بعض الطلاب على الغش (٦٩٪) ، تدنى مستوى التحصيل الدراسى للطالب (٦٨٪) ، الاتكالية والتكاسل (٦٥٪) ، تقارب مقاعد الطلاب فى لجنة الامتحان (٦٣٪) ٠

بينما جاءت أسباب الغش من **وجهة نظر الطلاب الغشاشين** أنفســـهم كالآتى : خوف الطالب من تأنيب البعض له عند الرسوب (٦١٪) ، نسيان الطالب لبعض عناصر موضوع معين (٧٨٪) ، عدم فهم الطالب لبعض المواد الدراسية (٦٤٪) ، التغيب عن المحاضرات (٦١٪) ، انشغال الطالب بأعمال أخرى خارج الكلية (٦١٪) ، صعوبة المقررات الدراسية (٦١٪) احتياج بعض الأسئلة الى حفظ نقاط عديدة (٦٩٪) ، تعرض بعض الطلاب لظروف صعبة قبل الامتحان مباشرة (٦٩٪) ٠

ويلاحظ على النتائج السابقة أن العوامل الشخصية احتلت المركـز الأول كسبب من أسباب الغش وذلك من وجهة نظر العينات الثلاث ٠ بينما احتلت المدرسة المركز الثانى منوجهة نظر الطلابالغشاشين وغير الغشاشين، فى حين احتلت الأسرة المركز الثانى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس٠ ومن هنا نستطيع أن نقرر بأن أسباب الغش نسبية فى ادراكها ، وعلى الرغم من أن الهدف من عملية الغش قد تكون واحدة ، الا أن أسبابه قـــد تختلف من طالب لآخر ٠ وتتفق هذه النتيجة مع ماذكره Jack, Rfrymier بأن أعضاء هيئة التدريس وطلاب الجامعة يدركون الغش بأشكال وصور مختلفة (٢٤ : ١٢٠) ٠

رابعا : النتائج الخاصة بالسؤال الرابع : الذى نصه «ما الطـــرق والوسائل التى يمكن تخاذها لمنع سلوك الغش أو الحد منه » ٠

وللاجابة على هذا تم طرح سؤال مفتوح على ٥٢ عضوا من أعضاء هيئة التدريس بالكلية وعلى ٤٦ من الطلاب المتفوقين · وصيغة هذا التساؤل مؤداه «من وجهة نظرى الشخصية يمكن أن نمنع الغش فى الامتحانات من خلال الطرق والأساليب الآتية : ·····» ·

وقد استطاع الباحث أن يصنف الاجابات فى ثلاث أبعاد : قبل الامتحانات وأثناء الامتحانات وبعد ضبط حالة الغش · وأهم تلك الأساليب والعوامل هى :

(أ) **قبل اجراء الامتحانات** : ينبغى على الجامعة باعتبارها مؤسسة تربوية تعليمية أن تهتم بالتربية الاسلامية والتوعية الدينية مع التأكيد على مخافة الله وعلى تكوين وتنمية الضمير الحى الذى يراقب الذات ·

وينبغى مراعاة ميول الطالب وقدراته أثناء توجيهه لتخصص ما · وحثه الدائم وتشجيعه على الاستذكار · وارشاده لعادات الاستذكار الصحيحة · ومتابعة مستواه العلمى فى البيت والمؤسسة التعليمية ·

كما يجب على الجامعة أعلام الطالب مقدما بتبعات الغش مثل : كتابة الحديث النبوى الشريف «من غشنا فليس منا» على لوحات كبيرة ويعقبه العقوبات المقررة فى حالة ضبط الطالب غاشا وتعليقها فى أماكن بارزة وعديدة ·

ومن ناحية أخرى عليها أن تهتم بالاعداد الجيد لعضو هيئة التدريس من الناحيتين المهنية والشخصية ، وذلك من خلال التعليم المستمر والتدريب على التدريس الجيد · ويمكن لها فى ذلك أن تستعين بأقسام التربية وعلم النفس للتخطيط لمثل هذه الدورات وتنفيذها ·

كذلك ضرورة الاهتمام بالاعداد الجيد للمناهج وتنظيمها ، وصياغة أهدافها صياغة محددة ، يعرفها الطالب قبل الدخول فى دراستها لأن معرفة الأهداف تساعد فى تكوين معنى للمادة فى ذهن الطالب · ويرتبط بذلك أيضا ضرورة مراجعة أساليب تقييم الطالب وتنويعها · كأن تكون مثلا صياغة الأسئلة لاتساعد على الغش · وأن تكون الأسئلة مناسبة لمستوى قدرات

معظم التلاميذ · وأن يكون زمن الامتحان مناسبا للأسئلة ويتناسب مع عدد ساعات تدريس المادة ·

وأخيرا رأت العينة أهمية عمل حصص تقوية للطلاب أصحاب المستويات المتدنية تحصيليا وأن تكون هناك ضوابط محددة لاختيار المراقبين وتكرار الامتحانات الفعلية ·

(ب) أثناء تأدية الامتحانات : وهنا ذكرت العينة أهمية اتباع الطرق التالية : الرقابة الجيدة فى الامتحان ودقتها · تقليل عدد الطلاب فى اللجنة الواحدة · تباعد مقاعد الطلاب واستخدام أرقام للجلوس · عدم مجاملة المراقب لأى طالب · منع دخول الطلاب الى قاعات الامتحان ومعهم كتب أو مذكرات · منع تبادل الأدوات داخل اللجان · وأخيرا أن يكون المراقب على قدر من المسئولية ·

(ج) بعد ضبط الطالب الغاش : وهنا رأت العينة ضرورة اتخاذ الاجراءات التالية : تشديد عقوبة الغش · توقيع العقوبة بشكل فورى · اعلان اسم الطالب الغاش فى لوحة خاصة · اخطار ولى أمر الطالب بحالته· حرمان الغشاش من المكافآت · اظهار حالات الغش فى السجل الأكاديمى للطالب · اخطار ديوان العمل عند تخرج الطالب بما فعله · حرمان الطالب الغاش من فصل دراسى بأكمله أو سنة دراسية كاملة · وأخيرا رأت العينة أهمية دراسة العوامل التى تدفع بعض الطلاب للغش فى الامتحانات ·

خامسا : النتائج الخاصة بالسؤال الخامس : والذى نصه «هل يختلف الطلاب الغاشون عن غير الغاشين فى قبول الذات» · وقد وضع الباحث لهذا السؤال فرضا علميا مؤداه «توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى قبول الذات · لصالح غير الغاشين» · والبيانات الخاصة بهذا الفرض موضحة بجدول (٦) ·

جدول (٦) يوضح طبيعة الفروق بين متوسطى درجات الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى قبول الذات

البيان	طلاب غشاشون (أ)	طلاب غير غشاشين عاديون (ب)	متفوقون (جـ)
العدد	١٨	٢٥	٣٥
المتوسط	١٢٧ر٣٩	١٤٨ر٨٤	١٠١ر٠٣
التباين	٣٠٥٤ر٠٥	٣٣٣٥ر٢٥	١٨٩٠ر٤٣
قيمة (ف) الدلالة		بين أ،ب = ١ر٠٩ غير دالة	بين أ،جـ = ١ر٦٢ غير دالة
قيمة (ت) الدلالة		بين أ،ب = ٠ر٦٤ غير دالة	بين أ،جـ = ٢ر٥٧ عند مستوى ٠ر٠٥

من الجدول السابق نلاحظ :

١ ـ تجانس التباين بين الطلاب الغشاشين والطلاب غير الغشاشين.

٢ ـ الفرق بين متوسطى درجات الطلاب الغشاشين ودرجات غير الغشاشين من الطلاب العاديين فى قبول الذات غير دال احصائيا .

٣ ـ الفرق بين متوسطى درجات الطلاب الغشاشين ودرجات غير الغشاشين من الطلاب المتفوقين فى قبول الذات دال احصائيا عند مستوى ٠ر٠٥ وفى صالح غير الغشاشين .

أى أن الغشاشين لايختلفون عن غير الغشاشين من بين الطلاب العاديين : بينما الغشاشون أقل قبولا لذواتهم من غير الغشاشين من الطلاب المتفوقين . وفى ضوء ذلك تقر النتائج بصدق الفرض فى حالة المقارنة بغير الغشاشين المتفوقين وبعدم صحته فى حالة غير الغشاشين العاديين .

وعلى هذا نجد أن حالات الغش تقع بصورة أكبر وأكيدة بين الطلاب العاديين وخاصة هؤلاء الذين يكون قبولهم لذاتهم منخفض . ويؤكد ذلك ما ذكره Werd. D.A. ١٩٨٦ م بأن الغش غير منسجم عموما مع

تقدير الذات المرتفع ولكنه متسق مع الشعور المنخفض لقيمة الذات (٣٣ : ٧٠٩) ٠

وهذه النتيجة تتفق مع كل الدراسات المذكورة فى الاطار النظرى ومنها على سبيل المثال دراسة Lobel, T. Levanon ودراسة Action David والتى أكدت جميعها على أن وعى الفرد بنفسه وتقديره لها بصورة ايجابية يؤدى به الى البعد عن السلوك المنحرف ٠ فقبول الفرد لذاته واحترامها يردعه عن محاولة الغش فى الامتحان ٠

كما تتسق تلك النتيجة مع ماذكره كوهلبرج Kohluere عن مستويات النمو الخلقى حيث ذكر أن المستوى الثالث من مستويات النمو الخلقى يعتمد على التقبل الذاتى للمبادىء والقيم الخلقية ، ويتميز هذا المستوى بمرحلة السلوك الخلقى القائم على العلاقات الاجتماعية التى تحدد للفرد ما يجب عليه ، وهذا يؤدى به الى أن يسلك مسلكا يتجنب به الاعتداء على حقوق الآخرين ٠ وبمرحلة السلوك الخلقى الذى ينبع من القيم العليا التى يحددها الضمير للفرد وبذلك يتجنب الفرد سلوكا معينا حتى لايصبح ساخطا على نفسه (١٢ : ٢٤٧) ٠ ومما يؤكد ذلك ما جاء فى نتائج السؤال الثالث ٠ حيث نجد أن الطلاب الغشاشين لم يذكروا : ضعف الوازع الدينى أو الاتكالية والتكاسل أو الاستهتار كأسباب قوية للغش كنوع من الدفاع النفسى اللاشعورى عن ذواتهم ٠

سادسا : النتائج الخاصة بالسؤال السادس : والذى نصه «هل يختلف الطلاب الغاشون عن غير الغاشين فى موضع الضبط » ٠ وقد وضع الباحث لهذا السؤال فرضا علميا مؤداه «توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى موضع الضبط الخارجى ٠ لصالح الطلاب الغاشين» ٠ والنتائج الخاصة بهذا الفرض موضحة بجدول (٧) ٠

جدول (٧) يوضح طبيعة الفروق بين متوسطى درجات الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى موضع الضبط الخارجى

البيان	طلاب غشاشون (أ)	طلاب غير غشاشين عاديون (ب)	طلاب غير غشاشين متفوقون (جـ)
العدد	٢٠	٢٥	٣٥
المتوسط	٧٥ر٧٥	٨٤ر٧٦	٦٩ر٧٤
التباين	١٤٢ر٤٩	٢٢٢ر٩	١٢٤ر٧
قيمة (ف) الدلالة		بين أ،ب = ٥٦ر١ غير دالة	بين أ،جـ = ٧٩ر١ غير دالة
قيمة (ت) الدلالة		بين أ،ب = ١٥ر٢ عند ٠٥ر٠	بين أ،جـ = ٨٢ر١ عند مستوى ٠٥ر٠

من الجدول السابق نجد أن :

١ ـ تجانس التباين بين الطلاب الغشاشين والطلاب غير الغشاشين ٠

٢ ـ الفرق بين متوسطى درجات الطلاب الغشاشين ودرجات غير الغشاشين من الطلاب العاديين فى موضع الضبط الخارجى دال احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ ولصالح غير الغشاشين ٠

٣ ـ الفرق بين متوسطى درجات الطلاب الغشاشين ودرجات غير الغشاشين من الطلاب المتفوقين فى موضع الضبط الخارجى دال احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ ولصالح الغشاشين ٠

وتدل هذه النتائج على أن الغشاشين أقل من غير الغشاشين العاديين وأكثر من غير الغشاشين المتفوقين فى موضع الضبط الخارجى ٠ أى أن الغشاشين يحتلون مركزا وسطا بين غير الغشاشين العاديين والمتفوقين ٠ وهذه الحقيقة تؤكد عدم صحة الفرض فى حالة المقارنة بغير الغشاشين العاديين ، وتؤكد صدق الفرض فى حالة المقارنة بغير الغشاشين المتفوقين ٠

والحقيقة أن هذه النتيجة تتسق مع ما استنتجناه من الدراسات السابقة حيث تم التوصل الى أنه «لم تظهر علاقة ثابتة بين موضع الضبط وسلوك الغش» · كما أن الدراسات السابقة لم تدرس موضع الضبط فى علاقته بسلوك الغش بشكل منفرد · لكنها درسته فى ضوء متغيرات أخرى مثل ادراك المفحوص لمدى صعوبة أو سهولة المسائل المعروضة عليه فى الموقف · أو ادراكه لها على أنها تتطلب مهارة أو تعتمد على الصدفة والحظ · وكانت النتائج متضاربة فى هذا الشأن حيث وجدت مثلا دراسة Kahle أن الخارجيين أكثر ميلا للغش فى اختبارات الصدفة والداخليين أكثر غشا فى اختبارات المهارة · وأكدت ذلك دراسة Karabenick srull ١٩٧٨م · كما وجدت دراسة srull, Karabenick ١٩٧٥م أن (الداخليين / مهارة) ، و(الخارجيين / صدفة) تمشوا أكثر من (الداخليين/ صدفة) و (الخارجيين/مهارة) ·

ومن هنا نستطيع القول أن موضع الضبط كمتغير أحادى لايمكن الاعتماد عليه بشكل منفرد فى التنبؤ بسلوك الغش · ولكن يفضل استخدامه مع متغيرات أخرى ·

سابعا : النتائج الخاصة بالسؤال السابع : والذى نصه «هل يختلف الطلاب الغاشون عن غير الغاشين فى أساليب التعلم» ·

وقد وضع الباحث لهذا السؤال فرضا علميا مؤداه «توجد فروق دالة احصائيا بين الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى أساليب التعلم» · والنتيجة موضحة بجدول (٨) ·

جدول (٨) يوضح الفروق فى النسب المئوية بين الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى أساليب التعلم

م	طلاب غشاشون (أ) ٪	طلاب غير غشاشين عاديون (ب) ٪	غشاشين متفوقون (ج) ٪	النسبة الحرجة بين أ ، ب	النسبة الحرجة بين أ ، ج
١	٥٢	٦٤	٦٣	١ر٤٢	١ر٣٨
٢	٩٦	٩٦	٩٤	صفر	٠ر٦٠
٣	٥٧	٦٢	٧٣	٠ر٥٩	٢ر٠٧★
٤	٧٠	٨٤	٨٩	٠ر٨٢	٢ر٥٠★
٥	٧٨	٦٩	٧٩	١ر٢١	٠ر١٥
٦	٧٢	٧٣	٧١	٠ر١٣	٠ر١٤
٧	٧٨	٧٣	٥٠	٠ر٦٨	٣ر٩٤★★
٨	٧٢	٨٠	٥٧	١ر٠٨	١ر٩٩★
٩	٦٥	٨٤	٨٢	٢ر٥٢★	٢ر٤٥★
١٠	٦٧	٧٨	٤٩	١ر٤٢	٢ر٣٣★
١١	٧٣	٧١	٦١	٠ر٢٦	١ر٩٩★
١٢	٨٣	٨٤	٦٢	٠ر١٦	٣ر١٨★
١٣	٧٤	٧٨	٧٣	٠ر٥٤	٠ر١٩
١٤	٧٤	٨٢	٧٠	١ر١١	٠ر٧٣
١٥	٥٦	٦٤	٦٣	٠ر٩٥	٠ر٨٨
١٦	٧٢	٧٨	٧٠	٠ر٨٠	٢٨
١٧	٨٠	٨٤	٩٠	٠ر٦٠	١ر٦٦
١٨	٦٧	٧٣	٨٩	٠ر٧٦	٣ر١٧★★
١٩	٥٥	٨٠	٧١	٣ر١٣★★	٢ر٠٤★
٢٠	٥٩	٧١	٦٦	١ر٧	٠ر٨٩
٢١	٥٢	٦٧	٧٩	١ر٤٣	٣ر٤٣★★
٢٢	٨٣	١٠٠	٩٣	٣ر٣٣★★	١ر٨٠
٢٣	٧٦	٩١	٧٦	٢ر٢٩★	صفر

تابع جدول (٨) يوضح الفروق فى النسب المئوية بين الطلاب الغاشين وغير الغاشين فى أساليب التعلم

م	طلاب غشاشون (أ) ٪	طلاب غير غشاشين عاديون (ب) ٪	متفوقون (ج) ٪	النسبة الحرجة بين أ ، ب	النسبة الحرجة بين أ ، ج
٢٤	٦١	٧١	٦٣	١ر٢٢	٠ر٢٦
٢٥	٥٤	٦٤	٧٩	١ر١٨	٣ر٦٤★★
٢٦	٦١	٦٤	٧٠	٠ر٣٦	١ر١٧
٢٧	٥٧	٧٨	٦٥	٢ر٦٢★★	١ر٠١
٢٨	٦١	٧١	٦٤	١ر٢٢	٠ر٣٨
٢٩	٦٣	٦٩	٨٥	٠ر٧٣	٣ر٠٣★★
٣٠	٤٨	٦٠	٧٠	١ر٤١	٢ر٨٨★★
٣١	٧٠	٦٧	٦٧	١ر٦٣	٠ر٤٠
٣٢	٦١	٨٢	٨٦	٢ر٧★★	٣ر٤٣★★
٣٣	٦٩	٩١	٨٨	٣ر١٥★★	٢ر٧٦★★
٣٤	٤٣	٥٨	٥٩	١ر٧٦	٢ر٠١★
٣٥	٨٣	٩٦	٩٧	٢ر٣٦★	٢ر٦٣★
٣٦	٦٩	٨٠	٨١	١ر٤٥	١ر٥٠

★ دال عند ٠ر٠٥ ★★ دال عند ٠ر٠١

النسب المئوية غير محسوبة من التكرارات ٠

من الجدول السابق ومن ملحق (٢) نجد أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين الغشاشين وغير الغشاشين ولصالح غير الغشاشين فى الأساليب التالية :

لا أؤجل عمل اليوم الى الغد ٠ أقرأ الموضوع بأكمله قراءة سريعة٠ استفسر من أستاذى عن النواحى التى لا أفهمها ٠ لا أتغيب عن المحاضرات الا لظروف قهرية ٠ أحرص على فهم السؤال قبل الاجابة عليه ٠

ونجد أيضا أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين الطلاب الغاشين وغير الغشاشين من العاديين فى الأساليب التالية :

أحفظ بعض الفقرات الهامة · أميل لحفظ بعض الفقرات التى يصعب على فهمها · أتحدث بما تعلمته مع زملائى وأصدقائى · وذلك لصالح العاديين ·

وعند مقارنة الغشاشين بغير الغشاشين من المتوفقين نجد أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بينهما ولصالح الأخيرة فى الأساليب التالية : أثناء المذاكرة أشعر بالسعادة أعمل الواجبات التى أكلف بها دون تأخير· أقرأ الموضوع جزءا جزءا · أثناء استذكارى لموضوع ما أحاول ربطه بموضوعات أخرى · أميل لوضع عناوين جانبية لبعض الفقرات · أشارك فى المناقشة أثناء المحاضرة · أذاكر دروسى أولا بأول · أحضر دروسى مسبقا قبل الشرح ·

ولصالح الطلاب الغشاشين فى : أثناء المذاكرة أسرح كثيرا · أشعر بالملل عندما أذاكر دروسى · يصعب على التركيز العميق أثناء الاستذكار· أستذكر دروسى لمجرد النجاح فيها · لا أذاكر الا عندما يقترب موعد الامتحان ·

مما سبق نخلص الى أن أساليب التعلم التى يتبعها الطالب الغشاش أساليب سيئة جميعها · كما أنه يتغيب كثيرا عن المحاضرات ، وكثير السرحان والشعور بالملل أثناء المذاكرة ولا يستذكر دروسه الا عندما تقترب الامتحانات·

ومن هنا نستطيع القول بأن حدوث الغش يقع بين الطلاب الذين لايعرفون العادات الصحيحة للاستذكار · ومعنى ذلك أن أساليب التعلم لها دور كبير فى احداث عملية الغش · وهذا مايحقق صحة الفرض السابع ·

المصـــــادر

١ - أحمد عزت راجح «**أصول علم النفس**» · دار القلم ، بيـــروت ، لبنان ، د·ت·

٢ - المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف «**الحديث للصف الثانى المتوسط**» ادارة المقررات بالشئون المدرسية ، ١٤١٣ هـ ·

٣ - جابر عبد الحميد ، سليمان الخضرى «بعض العوامل المرتبطة بالغش المدرسى» · **فى دراسات فى علم النفس التربوى** ، عـالم الكتـــب ، القاهرة ، ١٩٧٩م : ص ٣٤٨ : ٣٧٥ ·

٤ - حامد زهران وآخرون «**ظاهرة الغش فى الامتحانات**» عالم الكتب، القاهرة ، ١٩٧٥م ·

٥ - سيد عبد الحميد «**الارشاد النفسى والتوجيه التربوى والمهنـى**» مكتبة الخانجى ، ١٩٧٥م ·

٦ - عادل عبد الله «دراسة لبعض أبعاد الشخصية المرتبطة بالغش فى الامتحانات» **مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق** ، العدد ١٣ ، الســـــنة الخامسة ، ١٩٩٠ م ، صص ١٥٧ : ١٨٦ ·

٧ - عبد الله السيد ، عمران «المسئولية الاجتماعية فى علاقتهـــــا بالسلوك الخلقى » **مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط** · العدد الســادس ، المجلد الأول ١٩٩٠م صص ٣٤٥ : ٣٧٨ ·

٨ - عنايات زكى «الغش وعلاقته بالتحصيل فى الدراسة الجامعية» · **صحيفة التربية السنة الخامسة والعشرون** ، العدد الثالث ، ١٩٧٣ صص : ٤٠ - ٤٨ ·

٩ - فاروق صادق وصلاح حوطر «استبيان عـــادات الاستذكـــار» **بحوث فى السلوك والشخصية** المجلد الثالث · دار المعارف ، القاهـــرة ، ١٩٨٣م ·

١٠ - فاروق عبده «**ظاهرة الغش فى الامتحانات :التشخيص والعلاج**»· النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٨م ·

١١ ـ فؤاد أبو حطب «**القدرات العقلية الأولية**» ط ٤ ، الانجلو المصرية القاهرة ، ١٩٨٣ م ٠

١٢ ـ فؤاد البهى «**الأسس النفسية للنمو**» دار الفكر العربى ، القاهرة، ١٩٧٥م ٠ **المجلة التربوية ـ كلية التربية بسوهاج** ، العدد الرابع ١٩٨٩م٠ صص ٨٠٣ : ٨٥٤ ٠

١٣ ـ فوزى ابراهيم «دراسة لطرق الاستذكار وعاداته ومعوقاته النفسية والاجتماعية» **المجلة التربوية ـ كلية التربية بسوهاج** ، العدد الرابع ١٩٨٩ م صص ٨٠٣ ـ ٨٥٤ ٠

١٤ ـ محمد السيد «دراسة لبعض المتغيرات النفسية المرتبطة بالغش فى الامتحانات» **مجلة كلية التربية ـ جامعة الزقازيق** ٠ العدد التاسع ، السنة الرابعة ، ١٩٨٩ م ، صص : ١٧٣ ـ ٢١٩ ٠

١٥ ـ محمد المرى «الغش الدراسى وعلاقته بالدافع للانجاز لدى طلبة الجامعة » **بحوث المؤتمر الخاص لعلم النفس فى مصر ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية** ، ١٩٨٩م صص ٤٣٧ : ٤٥٩ ٠

١٦ مرزوق عبد المجيد «دراسة مقارنة لأساليب التعلم ودافعية الانجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا » ٠ **بحوث المؤتمر السادس لعلم النفس فى مصر** ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ١٩٩٠ م صص: ٥٩٧ ـ ٦١٦ ٠

١٧ ـ محمد عماد اسماعيل «**كراسة تعليمات اختبار مفهوم الذات للكبار**» النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦١م ٠

١٨ ـ محمد عمران «عدم الأمانة الأكاديمية بين طلاب الجامعة «**مجلة كلية التربية جامعة عين شمس** ، العدد الثالث ، ١٩٨٩ م صص ٥ ـ ٢٦ ٠

١٩ محمود أبو النيل «**الاحصاء النفسى والاجتماعى والتربوى**» دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٨٧م ٠

20. Antion, D.L. "The relationship of incidence and amount of Cheating behaviors on a final examination to Affective, co-

gnitive and personal demographic varibalbels in a sample of community college." **Diss. Abs. Int.** 1983, vol. 43 (10-A), 3262-63.

21. Berman, Sidney "Validation of social self-esteem and an experimental index of delinquent behavior". **Perceptual and Motor** Skills; 1976, Vol. (3, Ptl), 848-850.

22. Crowe, Hurst "The effects of fear, objective self awareness and internal-external focus on attitudes and behavior" **Diss. Abs. Int. 1976,** Vol. 36 (8-B), 4223-4224.

23. Diener, E., Wallbom, M. "Effects of self-awareness on anti-normative behavior". **J. of Research in Personality ;** 1976, Vol. 10 (1), 107-111.

24. Frymier, J. "Faculty and student perceptions of cheating". **J. of Educ. Research,** 1960, Vol. 54, N. 3, 118-120.

25. Kahle, L. "Stimuls condition self-selection by males in the interaction of locus of control and skill-chance situations". **J. of Personality and Social. Psych.,** 1980, Vol. 38 (1), 50-56.

26. Karabenick, Srull, "Effects of personality" and situational variation in locus of control on cheating, determinats of the congruence effect." **J. of Personality,** 1978, Vol. 46 (1), 72-95.

27. Leming, J. "Cheating behavior, subject variables, and components of the internal-external scale under high and low risk conditions" **J. of Educ., Research,** 1980, Vol. 74 (2), 83-87.

28. Lobel, T., Levanon "Self-esteem, for approval and cheating behavior in children". **J. of Educ. Psych.,** 1988, Vol. 80 (1), 122-123.

29. Magused, M. "Relationship of locus of control to self esteem, academic, achievement and prediction of performance among Nigerian secondary school pupils" Br. **J. Educ. Psych.,** 1983, 53, 215-221.

30. Srull, T., Karabenick, S., "Effects of personality, situation locus of control congruence, **J. of Personality and social, psych.,** 1975, Vol. 32 (4), 617-628.

31. Stephen, Beger "The self-deceptive personality" **Diss. Abs. Int.** 1972, Vol. 32 (10-B), 6041-6042.

32. Vallacher, R., Solodky, M. "Objective self-awareness, standards of evaluation and moral behavior" **J. of Experimental Social Psych.,** 1979, Vol. 15 (3), 257-262.

33. Ward, D. "Self esteem and dishonest behavior revisited". **The Journal of Social Psychology,** 1986, Vol. 126 (6), 709-713.

ملحـــق (١)

«استبانة رأى حول أسباب الغش الدراسى»

اعداد : د٠ عبد الله سليمان ابراهيم

تعليمات :

فيما يلى مجموعة من الأسباب (العوامل) التى قد يدفع بعضها ، فئة من الطلاب للغش فى الامتحانات ٠ ونحن نود أن نتعرف على **تقـــــديرك الشخصى** للدور الذى يلعبه كل سبب من تلك الأسباب فى عملية الغش ٠

والمطلوب الآن هو : قراءة كل سبب على حده ٠ واعقابه بالعبـــارة «يدفع الطالب للغش فى الامتحان بدرجة ٠٠٠٠» ثم قراءة الاختبارات :

كبيرة جدا ـ كبيرة ـ متوسطة ـ قليلة ـ قليلة جدا ٠

وعلى حسب ماتراه من تقدير شخصى ضع العلامة (✓) أمام السبب وتحت الاختيار الذى يتفق مع وجهة نظرك ٠

م	الأســـباب	يدفع الطالب للغش فى الامتحان بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
١	ضعف الوازع الدينى عند بعض الطلاب٠					
٢	عدم الاستعداد الجيد للامتحان ٠					
٣	تدنـى مستوى التحصـــيل الدراســى للطالب ٠					
٤	تعود بعض الطلاب على الغش لاحراز النجاح ٠					
٥	عدم معرفة الطالب لعادات الاستذكار الصحيحة ٠					

م	الأسباب	يدفع الطالب للغش في الامتحان بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
٦	عدم الثقة بالنفس ·					
٧	الاتكالية والتكاسل ·					
٨	عدم اقتناع الطالب ببعض المواد الدراسية ·					
٩	الانتهازية ·					
١٠	عدم تحمل المسئولية ·					
١١	الرغبة فى الحصول على درجة النجاح ·					
١٢	التغيب عن المحاضرات ·					
١٣	مستوى طموح أعلى من الامكانيات الشخصية ·					
١٤	ادعاء الفهلوة والذكاء ·					
١٥	الخوف من الفشل (الرسوب) ·					
١٦	خوف الطالب من تأنيب البعض له عند الرسوب ·					
١٧	الرغبة فى الظهور بمظهر جيد أمام الآخرين ·					
١٨	استهتار الطالب ·					
١٩	نسيان الطالب لبعض عناصر موضوع معين ·					
٢٠	انشغال الطالب بأعمال أخرى خارج الكلية ·					
٢١	عدم الاستذكار أولا بأول ·					
٢٢	الاهتمام بالنجاح للحصول على الشهادة (أو الوظيفة) فقط ·					
٢٣	الفشل فى الحياة الشخصية ·					
٢٤	عدم فهم الطالب لبعض المواد ·					
٢٥	تكدس المقررات الدراسية ·					
٢٦	صعوبة المقررات الدراسية ·					

م	الأسباب	يدفع الطالب للغش في الامتحان بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
٢٧	عدم ملائمة الامتحانات لمستويات الطلاب العلمية .					
٢٨	ضعف المستوى العلمى والمهنى لبعض المعلمين .					
٢٩	وجود خلل فى الجهاز الادارى للمؤسسة التعليمية .					
٣٠	احتياج بعض الأسئلة الى حفظ نقاط عديدة .					
٣١	عدم وضوح الغاية أو الهدف من بعض المواد الدراسية .					
٣٢	نمطية الامتحانات مما ساعد الطلاب على أعداد «البرشام» .					
٣٣	تقليد الأقران من رفقاء السوء .					
٣٤	كون الامتحان التحريرى هو الفيصل فى النجاح .					
٣٥	تقارب مقاعد الطلاب فى لجنة الامتحان .					
٣٦	التساهل فى المراقبة من قبل بعض الملاحظين .					
٣٧	التهاون فى تطبيق العقوبة .					
٣٨	العقوبات المقررة فى حالة الغش غير رادعة .					
٣٩	دخول بعض الطلاب لجنة الامتحان بمعينات الغش .					
٤٠	سوء التربية الأسرية .					
٤١	وجود مشاكل أسرية .					
٤٢	افتقاد القدوة الحسنة أمام الطالب.					
٤٣	عدم مراقبة ومتابعة الأسرة لابنها .					

م	الأسباب	يدفع الطالب للغش في الامتحان بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
٤٤	الاتجاه السلبى لبعض الآباء نحو مقاومة الغش ·					
٤٥	وجود خلل فى العلاقات الاجتماعية بالمجتمع ·					
٤٦	تعرض بعض الطلاب لظروف صعبة قبل الامتحان مباشرة ·					

ملحـــق (٢)
الأساليب الخاصة فى التعلم

اعداد / د٠ عبد الله سليمان ابراهيم

التخصص : المستوى / الفصل :

التعليمات :

ستجد فيما يلى مجموعة من أساليب وطرق التعلم التى يستخدم الطلاب بعضها وبدرجات مختلفة ٠ ونحن نود أن نعرف أسلوبك الخاص الذى تتبعه فى تحصيلك للمواد الدراسية ٠ والمطلوب منك :

قراءة كل عبارة من العبارات التالية قراءة جيدة ، ثم اذا رأيـت أن أسلوب التعلم الذى تتضمنه العبارة :

(أ) تستخدمه دائما فى كل مرة فضع العلامة (✓) أمام العبـــارة وأسفل **دائمـــا** ٠

(ب) تستخدمه أحيانا فضع العلامة (✓) أمام العبارة وأســـفل **أحيانا** ٠

(ج) تستخدمه نادرا فضع العلامة (✓) أمام العبارة وأســـفل **نـــادرا** ٠

★★ لاحظ أننا نود أن نعرف أسلوبك أنت وكما تفعله فى الواقـع ، وليس كما يجب أن تفعله ٠

م	العبـــارة	دائما	أحيانا	نادرا
١	أستذكر دروسى طبقا لجدول زمنى ٠			
٢	أستذكر دروسى بمفردى ٠			
٣	أثناء المذاكرة أشعر بالسعادة ٠			
٤	أعمل الواجبات التى أكلـف بهـا دون تأخير ٠			

م	العبـــارة	دائما	أحيانا	نادرا
٥	المكان المعد لمذاكرتى منظم ·			
٦	أترك المذاكرة وفقا للظروف ·			
٧	أثناء المذاكرة أسرح كثيرا ·			
٨	أشعر بالملل عندما أذاكر دروسى ·			
٩	لا أؤجل عمل اليوم الى الغد ·			
١٠	يصعب على التركيز العميق أثنـــاء الاستذكار ·			
١١	أستذكر دروسى لمجرد النجاح فيها ·			
١٢	لا أذاكر الا عندما يقترب موعد الامتحان·			
١٣	فى الجلسة الواحدة أقرأ الموضوع أكثر من مرة ·			
١٤	عندما لا أستطيع فهم الموضوع أتركـه لوقت آخر ·			
١٥	عندما أنتهى من قراءة الموضوع أكتـب تلخيصا له ·			
١٦	عند مراجعة درس ما · أكتفى بمراجعة أفكاره نظريا ·			
١٧	بعد قراءة الموضوع أراجع مع نفســى ما استفدته منقراءة هذا الموضوع·			
١٨	أقرأ الموضوع جزءا جزءا ·			
١٩	أقرأ الموضوع بأكمله قراءة سريعة ·			
٢٠	أستخرج الأفكار العامة للموضـــوع وأدونها فى ورقة أخرى ·			
٢١	أثناء استذكارى لموضوع ما ، أحـاول ربطه بموضوعات أخرى ·			
٢٢	أحفظ بعض الفقرات الهامة ·			
٢٣	أميل لحفظ بعض الفقرات التى يصـعب على فهمها ·			
٢٤	أحاول الاجابة كتابة علـــى الأســئلة الموجودة فى نهاية الموضوع ·			
٢٥	أميل لوضع عناوين جانبيـــة لبعض الفقرات ·			

م	العبـــارة	دائما	أحيانا	نادرا
٢٦	أذكر أمثلة من الحياة تشبه تلك الموجودة فى الكتاب المقرر ·			
٢٧	أتحدث بما تعلمته مع زملائى وأصدقائى ·			
٢٨	أناقش بعض أفكار الموضوع مع زملائى بالفصل ·			
٢٩	أشارك فى المناقشة أثناء شرح الأستاذ للدرس ·			
٣٠	أذاكر دروسى أولا بأول ·			
٣١	أحاول الاجابة على أسئلة الامتحانات فى الأعوام السابقة ·			
٣٢	أستفسر من أستاذى عن النواحى التى لا أفهمها فى الدرس ·			
٣٣	لا أتغيب عن المحاضرات الا لظـــروف قهرية ·			
٣٤	أحضر دروسى مسبقا قبل أن يشرحهـا الأستاذ ·			
٣٥	أحرص على فهم السؤال قبل الاجابـــة عليه ·			
٣٦	أكتب كل مايقوله الأستاذ أثناء المحاضرة ·			