مجلة العلوم الإنسانية —— المجلد 33 -عدد 1 -جوان 2022، ص.ص. 717 -731

الغش في الامتحانات وعزو الفشل والنجاح عند الطلبة الجامعيين

Cheating in exams and the attribution of the failure and success among university students

تاريخ الاستلام : 2021/08/01 ؛ **تاريخ القبول :** 2021/09/27

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فئة العوامل التي يعزو إليها الطلاب الجامعيين فشلهم الدراسي ومحاولة لجوؤهم إلى عملية الغش في الامتحانات.

ولأجل ذلك قمنا بتطبيق مقابلة نصف موجهة على عينة قصدية تتكون من 15 طالبا وطالبة ممن حاولوا ممارسة الغش أو مارسوه فعليا في أثناء مسارهم الجامعي، ويزاولون دراستهم في السنة أولى ماستر بكلية علم النفس وعلوم التربية بجامعة قسنطينة 2.

وباستعمال طريقة Berlson لتحليل محتوى استجابات أفراد عينة البحث توصلنا إلى النتائج التالية:

عزا نسبة كبيرة من الطلاب الجامعيين فشلهم إلى عوامل داخلية تتمثل في عدم كفاية المجهودات المبذولة من طرفهم، وافتقادهم لدافعية التحصيل، إضافة إلى عدم تمكنهم من الفهم نتيجة افتقاد بعضهم لسيرورتي الانتباه والتركيز أثناء تلقيهم الدروس ما يعرضهم إلى نسيان المعلومات. وكل ذلك قد يكون له إسهاما مباشرا في دفعهم إلى القيام بمحاولة الغش عند الامتحان سعيا منهم للمحافظة على مستوى تقدير الذات مرتفع لديهم.

الكلمات المفتاحية: العزو السببي؛ الفشل والنجاح الدراسي؛ الغش في الامتحانات

[1] * اسمهان قميحة

[2] عبلة جنيدي– رواق

1 مخبر تحليل السيرورات الاجتماعية والمؤساساتية، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2، الجزائر.

2 مخبر تحليل السيرورات الاجتماعية والمؤساساتية ، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2، الجزائر.

Abstract

This study aimed to find out the category of factors that university students attribute to their academic failure and an attempt to resort to the process of cheating in exams.

For this reason, we applied a semi-directed interview to an intentional sample consisting of 15 male and female students who tried or actually practiced cheating during their university course, and who are pursuing their studies in the first year of a master's degree at the Faculty of Psychology and Education Sciences at the University of Constantine 2.

By using the Berlson method to analyze the content of the responses of the members of the research sample, we reached the following results: A large percentage of students attributed their failure to internal factors that are insufficient efforts, lack of achievement motivation, inability to understand because of the lacking of the processes of attention and concentration in lessons, which lead to forgetting information. And all of this may have a direct contribution in pushing them to exam's cheating for maintaining a high level of self-esteem.

Keywords: causal attribution, academic failure and success, exams's cheating

Résumé

Cette étude visait à connaître la catégorie des facteurs auxquels les étudiants attribuent leurs échecs scolaires et leurs tentatives de recourir à la fraude aux examens. Nous avons appliqué l'entretien semi-directif, l'échantillon est à choix intentionnel composé de 15 étudiants, parmi ceux qui ont tenté de tricher ou l'ont fait durant leurs cursus universitaires, ils poursuivent leurs études en première année master, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Université de Constantine 2. En employant la méthode Berlson pour analyser le contenu des réponses des sujets de l'échantillon, les résultats sont : Une grande partie des étudiants ont attribué leurs échecs à des facteurs intrinsèques représentés par : des efforts insuffisants, un manque de motivation pour apprendre, aussi une incapacité à comprendre en raison d'une déficience au niveau des processus d'attention et de concentration durant les cours, ce qui engendre des oublis. Tout cela les pousse à faire des tentatives de fraude durant les examens cherchant à conserver une estime de soi élevée.

Mots-clés : attribution causale, échec et réussite scolaires, fraude aux examens.

* Corresponding author, e-mail: ismahane.kemiha@univ-constantine2.dz

© جامعة الاخوة منتوري قسنطينة 1، الجزائر 2022.

أولا : مقدمة

تواجه العديد من النظم التربوية والتعليمية في العالم ظاهرة محاولة قيام بعض المتعلمين بعمليات الغش في أثناء الامتحانات، سواء كانت امتحانات عادية أو امتحانات رسمية، ما جعل القائمين والمشرفين على هذه النظم يتبنون مجموعة من الاجراءات التنظيمية والقانونية والتكنولوجية للحد من تفاقم انتشار هذه الظاهرة.

وفي بلادنا لم تطل ظاهرة الغش بين المتعلمين المستويات التعليمية التي تسبق مرحلة التعليم الجامعي فقط (المتوسط والثانوي خصوصا)، بل امتدت الى أهم شريحة متعلمة ومثقفة في المجتمع ألا وهي فئة الطلاب الجامعيين. حيث يسعى كل طالب في الجامعة لإنهاء دراسته والتخرج منها بعد مروره بمجموعة من الامتحانات السداسية التي تحدد نهاية مساره الدراسي سواء بالنجاح أو بالفشل. حيث تفرض هاتين النتيجتين واقعهما الموضوعي على الأفراد المتعلمين كما المجتمع من خلال طبيعة الصورة النمطية التي تدرك بها من طرف هؤلاء، إضافة إلى مختلف الأشكال التي يتعاطى بها الطالب المعني معها نفسيا ومعرفيا واجتماعيا، وهذا ما يجعل هذا الأخير يواجه وضعيتين مختلفتين ومؤثرتين عليه بالسلب أو الإيجاب تستدعيان منه البحث عن الأسباب التي أدت به في نهاية المطاف إلى تحقيق خبرة النجاح أو الفشل.

إذ يرتبط العزو السببي في اعتقاد الطلبة في أي من العوامل هي المسؤولة وتقف خلف نتائج نجاحهم أو فشلهم الدراسي. وعلى ذلك وأمام وضعيات تقويم المعارف والكفاءات المستهدفة بمختلف محتويات البرامج التعليمية بالجامعة، وأمام مجموعة من الحقائق الموضوعية التي تواكب تطبيق وتنفيذ هذه البرامج وتقويم آثارها في المتعلمين من خلال تحديد الكفاءات ومختلف أنماط التفكير والمهارات النوعية التي اكتسبوها نتيجة تعاطيهم لتلك المحتويات بما تضمنته من خبرات وحقائق ومعلومات وبيانات في مختلف الامتحانات التي تنظم لهم وتبرمج عليهم، وأمام حالة الترقب والضغط والقلق التي تفرضه أجواء تلك الامتحانات على الكثير من الطلاب، ما قد يدفع ببعضهم الى التوجه نحو التفكير في طرق غير شرعية بمحاولة الغش فيها للحصول على نتائج ايجابية تخفف من حدة الضغط لديهم بسبب انتظاراتهم وتوقعاتهم للنتيجة المتحصل عليها في حالة الفشل والرغبة في تحقيق النجاح.

هذا السلوك الخطير الذي أصبح يهدم دعائم التعليم ويمس بأخلاق الطلاب ويؤثر على كفاءتهم الانتاجية ومستواهم العلمي والمعرفي كونه يمثل طريقا غير شرعي وغير سليم لبلوغ النجاح والوصول الى المبتغى بدون بذل جهد أو استحقاق، ما قد يؤدي الى تخرج العديد من الطلبة الذين هم دون المستوى المطلوب هو ما قد يؤدي لاحقا الى خلق مشاكل اجتماعية على المدى الطويل قد تستمر مع الطلاب المتخرجين حتى في حياتهم المهنية أين يصبح الغش عنوانا لكل مشروع من مشاريعهم المستقبلية.

1- طرح المشكلة:

يرى الكثير من المهتمين بدافعية الطالب للتعلم وجود علاقة بين العزو أو التقديرات التي يقدمها المتعلم لنتائجه وبين سلوكه وتحصيله الدراسي، وفي هذا الصدد تعد نظرية العزو السببي لوينر(Weiner,1971) من أبرز النظريات المعرفية التي اهتمت بأشكال التفسير السببي في المجال التربوي، أين اتجهت بكيفية رئيسية الى فحص وتقييم الطريقة التي يفسر بها الطالب نتائجه في حالة الفشل أو النجاح وكيف تؤثر في معتقداته ومشاعره وكذا في سلوكه وأدائه المستقبلي.[1] وذلك بحكم أنها لا تهتم فقط بعزو أسباب الفعل أو الواقعة كما سارت على ذلك النماذج النظرية الأخرى في إطار العزو السببي، ولكن رصدت أيضا بعض الاهتمام بالنواتج والتبعات المرتبطة بهذا العزو الذي يشير اليه Deschamps et Clemence (2000) "الى تلك السيرورة التي تسمح بإعطاء معنى لواقعة كيفما كانت بعد ادراكها، ومن ثم السعي الى تحديد مصدرها أو العوامل التي أدت الى احداثها وانتاجها"[2]. حيث يعتقد Weiner أن أي نتيجة وأي حدث له دلالة عند الفرد نتيجة لعوامل داخلية ذاتية وأخرى خارجية

غير شخصية.

وما نلاحظه أثناء عملية التعلم أن الطلاب قد ينجحون في تعلماتهم كما قد يفشلون فيها، وفي كلتا الحالتين نجدهم قد يعزون نجاحهم أو فشلهم إلى عوامل مختلفة تتباين من شخص لأخر، ما يقود إلى اختلاف سلوكهم وتباينه في مواقف مستقبلية. وفي المقابل نجد أن الفشل الدراسي قياسا إلى النجاح والتفوق يسبب للطالب حالة صراع معه نظرا لما تتركه تلك النتيجة من تداعيات متعددة ذات أبعاد سيكولوجية وسوسيولوجية عليه لكونه (الفشل) عند De Landsheere (1979)" يعتبر بمثابة الوضعية التي لم يتحقق فيها الهدف التربوي المنشود".[3]

لذلك غالبا ما نجد فئة من الطلاب يرون أن فشلهم واخفاقهم الدراسي إنما هو راجع إلى عوامل خارجية لا يمكنهم السيطرة عليها، وهو ما قد يجعلهم يتميزون بنظرة تشاؤمية نحو ذواتهم، معتقدين بأنهم مهما بذلوا من جهد فإنهم لن يتمكنوا من الحصول على نتائج ايجابية تسمح لهم من تحقيق النجاح، وبأن فشلهم سوف يستمر معهم في المستقبل، مما يدفعهم الى الانسحاب من المهمات المختلفة والشعور غالبا بعدم الكفاءة والعجز الأمر الذي يجعل مستوى الطموح لديهم منخفضا. وهذا ما ذهبت إليه دراسة بن طه الصافي(2000)" حين أكدت أن الطلاب المتأخرين أو الفاشلين في دراستهم يعزون فشلهم لعوامل خارجية، أي أنهم يبعدون مسؤولية هذا الفشل عن أنفسهم"[4]. إن مفهوم الكفاءة لدى الطالب الجامعي إنما يبنى على أساس خبرات النجاح والفشل في حياته وهو ما ينعكس على الثقة بالنفس لديه ودافعيته للتعلم واتجاهاته الدراسية. ومن أجل أن يخفي قصوره ويبرئ نفسه من لوم الاخرين له قد يدفعه ذلك الى التفكير في حلول ناجعة محاولة منه التقليل من أثر الفشل على نفسيته من جهة ومن أجل حماية ذاته والرفع من قيمتها لديه رغبة منه في أن ينظر الى نفسه بطريقة ايجابية من جهة أخرى وهو ما قد يدفعه الى استخدام وسائل واستراتيجيات غير شرعية لتحقيق النجاح وتأكيد الذات والتي من أبرزها الغش في الامتحانات، والذي يعرفه الزراد (2002)" بأنه سلوكا منحرفا وغير أخلاقي ينتهجه الفرد لتحقيق كسب مادي أو معنوي بغية إشباع بعض الحاجات والرغبات لديه".[5]

في المقابل نجد الطلاب الذين يعزون فشلهم الى عوامل داخلية قابلة للتحكم فيها كنقص الجهد يتميزون بالتفاؤل نحو ما سيحدث لهم في المستقبل، بحيث ينظرون الى الاحداث السلبية على أنها مؤقتة وذلك لشعورهم بإمكانية السيطرة عليها والتأكيد على أنها من صنعهم وتحت مسؤوليتهم الشخصية، وهوما قد يرفع من دافعيتهم نحو العطاء والمثابرة أكثر سعيا منهم الى تحقيق نتائج مرضية تسمح لهم بالنجاح والانتقال من سنة دراسية الى اخرى. إذ يعد النجاح عند Bouchard et St-Amant(1996) "بمثابة اكتساب المتعلم لبعض المعارف والقيم والاتجاهات والسلوكات التي من شأنها أن تسمح له بالاندماج الاجتماعي، والمشاركة الكاملة والفعالة في التحولات الاجتماعية الحاصلة"[6]. وعلى ذلك فإن تطور الأداء المستقبلي للطالب يعتمد على توجهات المسؤولية التحصيلية لديه؛ حيث يطور أصحاب التوجه الداخلي الغير مستقر أداءهم بشكل واضح لأنهم يتوقعون تحقيق نجاحات بارزة ومستمرة. وهذا ما لا ينطبق على الأشخاص الذين يعزون فشلهم لعوامل داخلية غير قابلة للتحكم فيها كالقدرة والتي قد تنمي وتوحد لديهم ادراك استقلال الاستجابة والنتيجة معا وتعزز لديهم أيضا مشاعر الخجل والإحساس بالذنب ما يؤثر بالسلب على تقدير الذات لديهم .

وعطفا على ما سبق نجد أن الإنجاز المنخفض للطلاب يؤدي الى تشكل مفهوم ذات أكاديمي متدني والى تقييم الذات سلبي لديهم، وهو ما قد يشجعهم أكثر حسب الباحثة على ارتكاب مثل ذلك السلوك السلبي (الغش) والذي يرونه مصدرا لنجاحهم ورفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم ومن ثم الابتعاد عن مختلف الضغوط التي يعيشونها والمصاحبة عادة للنتيجة المتحصل عليها. وفي هذا الإطار أشارت دراسة هوستون Houston (1977) "أن سلوك الغش يزداد بزيادة مستويات النجاح المتوقع ومستوى الحافز الناتج عن خطر الإحساس بالفشل".[7]

لذلك تعد عملية العزو عند الطلاب بمثابة دليل على توقعاتهم بالفشل في تلك المهمات التعليمية. وهذا ما يجعلنا نؤكد بأن الطريقة العزوية للنتائج قد يكون لها دور في التأثير على التحصيل الدراسي للطالب من جهة وعلى ردود أفعاله النفسية من جهة اخرى. وهذا ما أشارت إليه دراسة Mervield, Overwalle et Schyler (1995) التي" كان هدفها ابراز مدى الارتباط بين أبعاد العزوات والاستجابات الانفعالية والاداء حيث بينت أن كل بعد يرتبط بنوع من المشاعر، كارتباط الانسابات الداخلية ومشاعر تقدير الذات بالافتخار أو الاعتزاز في حالة النجاح والخجل في حالة الفشل[8]. وهذا من شأنه أن يؤثر على سلوك الطالب الجامعي ويجعله يميل إلى وسائل غير قانونية وغير أخلاقية قد يراها سهلة في حالة الفشل بهدف تحقيق النجاح.

وتأسيسا على كل ما تقدم يمكننا ايجاز مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي التالي:

هل لجوء الطالب الجامعي الى الغش في الامتحانات يعود الى العوامل (الداخلية أو الخارجية) التي يعزو إليها فشله الدراسي؟

2- فرضية الدراسة:

- يعود لجوء الطالب الجامعي الى الغش في الامتحانات الى عزو فشله الدراسي للعوامل الخارجية.

3- أهمية الدراسة: يمكن إيجاز أهمية الدراسة الحالية في النقاط الواردة أدناه:

- انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية بشكل ملفت للنظر وهوما تعكسه ملفات مجالس التأديب التي تعقد بالأقسام وبالكليات وبالجامعات عند نهاية كل فترة امتحانات للنظر في حالات الغش التي وقعت من بعض الطلاب المنتسبين إليها، وتكييفها ما إذا كانت من الدرجة الأولى أو الثانية أو الثالثة.

- محاولة الباحثة إبراز مجموعة العوامل التي يعزو إليها الطالب الجامعي عندنا فشله ونجاحه الدراسي بالتركيز على عوامل عزو فشله اليها .

- تبعا لما تخلفه هذه الظاهرة من آثار على نفسية الطالب، إلى جانب آثارها الأخلاقية والاجتماعية والتربوية على منظومة التكوين الجامعي ككل استوجب التطرق إلى هذا الموضوع الذي ما زال البحث فيه يمثل تحديا للحقيقة واستكشافا للجانب المخفي من حياة الطالب الجامعي.

4-أهداف الدراسة : تتمثل أهداف هذه الدراسة فيما يلي :

- محاولة التعرف على نوع العوامل التي يعزو لها الطالب الجامعي فشله ونجاحه في دراسته مع التركيز على تلك التي يعزو إليها فشله.

- استنتاج بعض العوامل التي قد تفسر لنا لجوء بعض الطلاب الجامعيين إلى القيام بمحاولة الغش في أثناء فترة الامتحانات الجامعية.

- الخروج بتصور يساعدنا على تكوين فكرة واضحة عن مفهوم و حقيقة واقع العزو السببي للفشل والنجاح عند عينة من الطلاب الجامعيين ببلادنا، وتحديد مختلف العوامل المشجعة والتي تدفعهم إلى الإتيان بسلوك الغش واعتبارهم له حلا وحيدا لتحقيق خبرة النجاح.

ثانيا- الطريقة والأدوات :

1. منهج البحث:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي لمعالجة أبعاد الظاهرة وبحث اشكاليتها المعرفية. إذ يعد هذا المنهج الوصفي" أسلوبا من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية،

بما ينسجم مع المعطيات الفعلية"[9]. وهذا هو المنهج الملائم لطبيعة دراستنا عن ظاهرة الغش في الامتحانات وعوامل عزو الطالب الجامعي للفشل الدراسي، لأننا في صدد دراسة ووصف واقع الظاهرة.

2. العينة ومجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث الحالي في جميع طلاب السنة اولى ماستر المنتسبين الى كلية علم النفس وعلوم التربية بجامعة عبد الحميد مهري قسنطينة -2- بمختلف تخصصاتهم. حيث طرحنا على البعض منهم س وألا أوليا فحواه (ما إذا كانوا قد حاولوا القيام بمحاولة الغش / أو قاموا به فعليا في أثناء مسارهم الجامعي) وهذا ما صعب نوعا ما في تحديد أفراد العينة بالشكل المطلوب واكتفينا فقط بـ عدد 15 طالبا ممن أبدوا استعدادهم لتقديم المعلومات التي ستفيدنا في دراستنا الحالية .

وعليه فإن طبيعة الموضوع وحساسيته دعتنا إلى الاعتماد على أداة المقابلة وهذا ما جعلنا نكتفي بعينة قصدية من الطلاب الذين حاولوا القيام بعملية الغش في احدى الامتحانات أو جميعها في أثناء مسارهم التعليمي بالجامعة وكان عددهم 15 طالبا جامعينا من الجنسين.(كما تمت الاشارة إليه سابقا)

3. أداة الدراسة:

تم الاعتماد على أداة **المقابلة** وسيلة لجمع البيانات الخاصة بالظاهرة التي تناولناها بالدراسة الحالية، مركزين على نوع **المقابلة النصف موجهة** تم اجراءها بطريقة مقننة حيث تم التقيد بالشروط والضوابط التالية:

1- المقابلة تجرى بطريقة فردية.
2- المقابلة تجرى في نقس المكان وفي نفس الظروف الفيزيقية والزمنية مع كل فرد من أفراد العينة.
3- اعادة قراءة الهدف من الدراسة أمام كل فرد على حدى.
4- يتم تسجيل الاستجابات بطرقيتين:
   أ- الطريقة اليدوية
   ب- طريقة التسجيل الصوتي بعد موافقة المفحوص وتأكده من عدم وجود أي مؤشر يدل على هويته.
5- ضبط الزمن الكلي للمقابلة والذي لا يتجاوز الـ 30 دقيقة.
6- تم اجراء المقابلة بقاعة مجهزة تتواجد بالمخبر الذي تنتمي اليه الباحثة وهو "مخبر تحليل السيرورات الاجتماعية والمؤسساتية" مع كل فرد من العينة بطريقة فردية في الفترة الصباحية من كل يوم بين الساعة 10h - 12 h.

أما فيما يخص طبيعة الاسئلة المطروحة فقد حرصنا أثناء صياغتنا خلوها من أي غموض أو تأويل وهي في مجملها أسئلة نصف موجهة من أجل إثراء مضمون المقابلة من جهة وعدم الخروج عن الموضوع المراد مناقشته من جهة أخرى واعطاء الحرية للطالب لكي يعبر بكل طلاقة عن رأيه وموقفه من السؤال دون أي ضغط وأي تحديد مسبق للإجابة. وقد تم تقسيمها الى 3 ثلاثة محاور أساسية تخص كلا من:

- عملية الامتحان.(المفهوم وسيرورته وظروف إجرائه)
- عزو الفشل والنجاح الدراسي.
- الغش في الامتحانات.

وقد استعنا أثناء تحليلنا للنتائج على طريقة **تحليل المحتوى أو المضمون** بالاعتماد على تقنية **برلسون Berlson** . حيث يعرف أنجرس موريس تحليل المحتوى "هي تقنية غير مباشرة للتقصي العلمي تطبق على المواد المكتوبة، المسموعة أو المرئية، والتي تصدر عن الافراد أو الجماعات حيث يكون المحتوى غير رقمي، ويسمح بالقيام بسحب كيفي أو كمي بهدف التفسير والفهم".[10]

كما يرى Berlson "أن عملية تحليل المحتوى تعتمد على التفيئة"[11]. حيث نقوم بعملية تصنيف وترتيب الافكار في فئات انطلاقا من مضمون استجابات أفراد العينة على أسئلة المقابلة، ثم نقوم بتحديد مجموعة من الوحدات التي تنتمي الى الفئات المختارة.

أما بالنسبة لحساب الوحدات، فإننا نتحدث عن وحدات العد، فوحدات العد تحدد بدقة وتضبط طرق حساب العناصر المنتقاة من الفئات. وسنأخذ في عين الاعتبار عند حسابنا لها التكرار والكم، فيما يتعلق بالتكرار، تكمن العملية في تسجيل عدد مرات ظهور هذه الوحدة أو تلك. [12]

ثالثا: عرض نتائج الدراسة :

المحور الاول: عملية الامتحان

الجدول رقم(01): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: كيف ترى عملية الامتحان

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسبة المئوية
رأي الطالب في الامتحان	- لا تقيس مستوى الطالب وقدراته	8	%53.33
	- غير نزيهة من ناحية التقويم	8	%53.33
	- تعبر عن حالة انفعالية من خوف وقلق	6	%40
	- أداة مفيدة لاكتساب المعارف	3	%20
	- معيقة لمسار الطالب الجامعي	1	%6.66

من خلال النتائج المتحصل عليها، تبين أن رؤية أغلبية الطلاب لعملية الامتحان مغايرة لما هو متعارف عليه في الادب التربوي لأنه أصبح لا يقيس مستوى الطالب وقدراته الفعلية، في نفس الوقت غير نزيه من ناحية التقويم لأنه لا يعكس مجهوداتهم الشخصية بنسبة عالية قدرت 53.33 %، تليها نجد بنسبة 40 % أنها تعبر عن حالة انفعالية من خوف وقلق، على اعتبار أن نجاح الطالب ومستقبله ونظرة الآخرين له تقررها نتيجة الاختبار. كما صرحت عينة الدراسة أن عملية الامتحان مفيدة لاكتساب المعارف بنسبة قدرت 20% كونها لا تقتصر على تحديد مصيرهم وتكليل مجهوداتهم بالنجاح أو الفشل فحسب، بل تتعدى الى كونها أداة مهمة للتعليم واكتساب الخبرات مع التعرف على الاخطاء وتداركها وصولا الى التغذية الراجعة، لنجد في آخر مرتبة معيقة لمسار الطالب الجامعي بنسبة 6.66%.

الجدول الرقم (02): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: متى تحضر للامتحان

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسب المئوية
فترة تحضير الطالب للامتحان	– حتى موعد اقتراب الامتحان	11	%73.33
	– من بداية العام الدراسي	4	% 26.66

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن أكبر نسبة وتقدر بـ 73.33 % تحضر الامتحان حتى موعد اقترابه، وذلك في اعتقادهم أنها الطريقة الصحيحة والمناسبة في المذاكرة، في حين نجد بنسبة 26.66% ترى أن فترة التحضير للامتحان تكون من بداية العام الدراسي بحكم أنها أضمن للحصول على نتائج اكيدة بغية النجاح.

الجدول الرقم (03): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: كيف تحضر للامتحان

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسب المئوية
كيفية تحضير الطالب للامتحان	– بالاعتماد على الفهم	5	%33.33
	– بالاعتماد على أخذ رؤوس أقلام	8	%53.33
	– عن طريق الحفظ	4	%26.66
	– المراجعة مع الزملاء	1	%6.66
	– الحضور الدائم للمقاييس	1	%6.66

من خلال النتائج المتحصل عليها نلاحظ أن غالبية الطلاب ترى أن من الأشياء التي يتخوفون منها الامتحان حسب المبحوثين كان عن طريق أخذ رؤوس أقلام كأعلى نسبة تتراوح بين 53.33%، والتي قد ترجع لسهولتها وسرعتها للذين يعانون من ضغط في المراجعة، تليها بنسبة 33.33% اعتمادهم على الفهم، في حين كان بالاعتماد على الحفظ بنسبة قدرت 26.66%، لنجد من أجابوا عن طريق المراجعة مع الزملاء والحضور الدائم للمقاييس في آخر مرتبة بنسبة 6.66% وبتكرار مرة واحدة.

الجدول رقم (04) : يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة : الاشياء التي تتخوف منها في الامتحان

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسب المئوية
الاشياء التي يتخوف منها الطالب في الامتحان	- صعوبة الاسئلة	8	%53.33
	- النقطة	9	% 60
	- طريقة التقييم	4	% 26.66
	- النسيان	3	%20
	- عدم فهم الاسئلة	2	%13.33
	- الحراسة المشددة	3	%20
	- عدم التحضير الجيد	32	%20

من خلال النتائج المتحصل عليها نلاحظ أن غالبية الطلاب ترى أن من الأشياء التي يتخوفون منها في الامتحان هي النقطة التي احتلت المرتبة الأولى بنسبة بلغت 60%، والتي قد تعود الى الامتحانات السائدة في واقتنا الحالي التي تهدف الى منح الدرجات للطلبة فقط ليبدوا وكأن مستقبل ورفاهية الاجيال يتوقف بطريقة مباشرة على النتيجة المتحصل عليها، تليها مباشرة بنسبة 53.33 % صعوبة الأسئلة، ثم طريقة التقييم بنسبة 26.66% لنجد بنسب ضعيفة كل من النسيان، الحراسة المشددة وعدم التحضير الجيد الذي قدر بـ 20%. واخيرا عدم فهم الاسئلة بنسبة 13.33%.

الجدول رقم (05):يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: أسباب تخوفك من عملية الامتحان

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسب المئوية
أسباب تخوف الطالب من عملية الامتحان	- الخوف من الفشل الدراسي	9	%60
	- إعادة السنة	5	%33.33
	- عدم التفوق	2	%13.33
	- الخوف من دخول الحصص الاستدراكية	1	%6.66
	- التعب دون الوصول إلى المعدل المستحق	2	%13.33

من خلال ملاحظة النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه يتبين أن من أسباب تخوف الطلاب من عملية الامتحان هو جراء الخوف من الفشل الدراسي بنسبة 60%، تليها اعادة السنة بنسبة لا بأس بها33.33 % ثم عدم التفوق والتعب دون الوصول الى المعدل المستحق بنسبة بلغت 13.33%، لنجد في الاخير الخوف من دخول الحصص الاستدراكية بنسبة 6.66% .

المحور الثاني: عزو الفشل والنجاح الدراسي

جدول رقم(06): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: أسباب رسوب الطالب وإعادته السنة حسب رايك

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسبة المئوية
رأي الطالب حول أسباب الرسوب وإعادة السنة	- عدم التحضير للامتحان في الوقت المناسب	11	%73.33
	- عدم حضور المقاييس	2	% 13.33
	- المرض	1	% 6.66
	- صعوبة الأسئلة	1	% 6.66

من خلال النتائج المتحصل عليها أفاد جل أفراد عينة الدراسة أن من أسباب رسوبهم وإعادتهم السنة عدم التحضير للامتحان في الوقت المناسب وذلك بوزن مئوي يتراوح بين 73.33%، تليها مباشرة بنسبة متوسطة 13.33 % عدم حضور المقاييس، لنجد في المرتبة الأخيرة كل من المرض وصعوبة الأسئلة كأدنى نسبة بلغت 6.66%.

جدول رقم (07): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: الى من ترجع فشلك أو نجاحك في الامتحان

العبارة		الاستجابات	التكرارات	النسبة مئوية
أسباب انساب الطالب الفشل والنجاح في الامتحان	الفشل	- عدم المراجعة للامتحان	8	%53.33
		- نقص المجهود في تنظيم وقت المراجعة	7	%46.66
		- نقص الدافعية للتعلم	5	%33.33
		- عدم القدرة على الفهم	3	%20
		- ضغط الامتحانات	1	%6.66
		- نسيان المعلومات	3	%20
		- طرق التدريس	1	%6.66
		- ظروف الاقامة	1	%6.66
		- كثافة البرنامج والحجم الساعي	1	%6.66
		- صعوبة الأسئلة	2	%13.33
		- نقص الانتباه والتركيز	3	%20
		- طريقة التقييم الغير نزيهة	1	%6.66
	النجاح	- التعب وبذل مجهودات	10	%66.66
		- الغـش في الامتحانات	5	%33.33

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن غالبية الطلاب يرجعون فشلهم الدراسي بدرجة أكبر للعوامل الداخلية مقارنة بعزوهم الفشل للعوامل الخارجية، حيث نجد عدم المراجعة للامتحان احتلت المرتبة الاولى بنسبة تراوحت بين53.33%، تليها مباشرة بنسبة 46.66% نقص المجهود في تنظيم وقت المراجعة ونقص الدافعية للتعلم بنسبة 33.33%، بينما يرجع البعض الاخر بنسبة 20% الى عدم القدرة على الفهم، نسيان

المعلومات، اضافة الى نقص الانتباه والتركيز ، أما صعوبة الاسئلة قدرت نسبتها بـ 13.33%، لنجد في أخر ترتيب كل من ضغط الامتحانات، طرق التدريس، ظروف الاقامة، كثافة البرنامج، طريقة التقييم الغير نزيهة كأضعف نسبة بلغت 6.66%. في حين تبين إنساب الطلاب نجاحهم في الامتحان بنسبة عالية الى التعب وبذل مجهودات كعامل داخلي وقدر بـ 66.66%، بينما نجد البعض الاخر صرح عن طريق الغش في الامتحانات بنسبة قاربت 33.33%

المحور الثالث: الغش في الامتحانات

جدول رقم (08): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارات: كيف ترى ظاهرة الغش في الامتحانات؟

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نظرة الطلبة لظاهرة الغش في الامتحانات	- ظاهرة عادية عند كل الطلبة	10	%66.66
	- سلوك غير مرغوب فيه	5	%33.33
	- سلوك متداول عند الناجحين والراسبين	2	%13.33
	- ظاهرة لاأخلاقية	1	%6.66

بينت أغلبية النتائج المتحصل عليها من الجدول أعلاه والتي تتمحور حول نظرة الطلاب لظاهرة الغش في الامتحانات أنها ظاهرة عادية عند كل الطلبة بنسبة قدرت 66.66%، لنجد بعدها بنسبة قليلة سلوك غير مرغوب فيه33.33 %، بينما هناك من يرى أنه سلوك متداول عند الناجحين والراسبين بنسبة قاربت13.33%، بينما نجد في آخر ترتيب ظاهرة لا أخلاقية بنسبة 6.66%

جدول رقم (09): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: الأسباب الدافعة والمشجعة بالطالب على الغش في الامتحانات

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسبة المئوية
الأسباب الدافعة والمشجعة بالطالب على الغش في الامتحانات	- عدم المراجعة من بداية العام الدراسي	8	%53.33
	- الحصول على النقطة من أجل النجاح	7	%46.66
	- نقص الدافعية للتعلم	2	%13.33
	- الخوف من الفشل	5	%33.33
	- الحفاظ على الصداقة	2	%13.33
	- النسيان	4	%26.66
	- عدم القدرة على الحفظ	2	%13.33
	- حشو المعلومات	3	%20
	- صعوبة الاسئلة	1	%6.66

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ أن من الأسباب الدافعة والمشجعة على الغش في الامتحانات حسب المبحوثين عدم المراجعة من بداية العام الدراسي بنسبة 53.33%، تليها بنسبة 46.66% نتيجة الحصول على النقطة من أجل النجاح، في حين هناك من صرح الخوف من الفشل بنسبة 33.33%، ثم النسيان بنسبة 26.66%، والبعض الاخر لحشو المعلومات بنسبة 20%، لنجد بنسبة

5.71% بغية الحفاظ على الصداقة بالإضافة الى نقص الدافعية للتعلم وعدم القدرة على الحفظ، أما في آخر ترتيب صعوبة الاسئلة بنسبة 13.33%.

جدول رقم (11): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: نوع التخصصات والمقاييس التي يتجه إليها الطلبة للغش في الامتحانات

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نوع التخصصات والمقاييس التي يتجه إليها الطلبة للغش في الامتحانات	- الأدبية	9	%60
	- العلمية	2	%13.33
	- في كل التخصصات	1	%6.66
	- المقاييس الأساسية	2	%13.33
	- المقاييس الثانوية	1	%6.66

نلاحظ من خلال النتائج المحصل عليها أن أكبر نسبة وتقدر بـ 60% من مجموع الاجابات ترى أن الطلاب يتجهون الى الغش في الامتحانات أكثر في التخصصات الأدبية، تليها بنسب لا بأس بها وبلغت 13.33% في التخصصات العلمية وكذا المقاييس الأساسية، لنجد في أخر مرتبة المقاييس الثانوية وأيضا في كل التخصصات بنسبة 6.66%.

جدول رقم (12): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: من هم أكثر غشا الذكور أم الاناث

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسبة المئوية
جنس الطلبة الذين يكثر لديهم الغش في الامتحانات	- عند الذكور	5	%33.33
	- عند الإناث	9	%60
	- عند الذكور والإناث	4	%26.66

اضافة الى ذلك أظهرت معظم نتائجنا أن الغش يكثر عند الإناث بنسبة تتراوح بين 60%، بعدها الذكور بنسبة 33.33%، بينما نجد من الطلاب يرونها عند الذكور والاناث معا 26.66%.

جدول رقم (13): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة : الوضعيات والحالات التي يلجأ اليها الطلبة عند الغش في الامتحانات

العبارة	الاستجابات	التكرارات	النسبة المئوية
الوضعيات التي يلجأ اليها الطلبة عند الغش في الامتحانات	- مخططا لها مسبقا	13	%86.66
	- متى سنحت الفرصة بذلك	11	%73.33

كما بينت نتائجنا أن من الوضعيات التي يلجأ اليها الطلبة عند الغش في الامتحانات بنسبة عالية فاقت 86.66% تكون مخططة لها مسبقا، تليها على التوالي متى سنحت لهم الفرصة بذلك بنسبة 73.33%.

جدول رقم (14): يمثل التكرارات والنسب المئوية لعبارة: الطرق التي يستخدمها الطلبة للغش في الامتحانات

العبارة	الاستجابات		التكرارات	النسبة المئوية
الطرق المستخدمة	التقنيات	الهاتف النقال	14	%93.33
		الآلة الحاسبة	1	%6.66

للغش في الامتحانات عند الطلبة	حديثة	الساعة الالكترونية	1	%6.66
		عن طريق العمليات الجراحية	2	%13.33
		النظارات	1	%6.66
	التقنيات قديمة	القصاصات الورقية	8	%53.33
		الكتابة على الجدران	2	%13.33
		الكتابة على الطاولات	10	%66.66
		الكلام بالإشارات	6	%40
		الكتابة على الكراريس	3	%20
		الكتابة على الأقلام	2	%13.33
		الكتابة على المسطرة	1	%6.66
		الكتابة على المناديل	3	%20

أما بخصوص الطرق الاكثر استخداما للغش في الامتحانات عند الطلاب الجامعيين فقد بينت أغلبية نتائجنا المتحصل عليها أن التقنيات الحديثة احتلت المرتبة الاولى مقارنة مع التقنيات القديمة كالهاتف النقال بنسبة 93.33%، تليها بنسبة لا بأس بها الكتابة على الطاولات 66.66%، ثم القصاصات الورقية 53.33%، ثم بنسبة 40% الكلام بالإشارات، لنجد بنسبة 20% كل من الكتابة على الكراريس وعلى المناديل، بينما عن طريق العمليات الجراحية والكتابة على الجدران والكتابة على الاقلام بنسبة 13.33%، لتكون في آخر ترتيب كل من الساعة الالكترونية والنظارات والكتابة على المسطرة بنسب ضعيفة قاربت 6.66 % .

رابعا: تحليل ومناقشة النتائج:

تعتبر الامتحانات إحدى أهم الوسائل التقييمية للطالب بمدى استحقاقه للنجاح أو الفشل، وهي طريقة منظمة لقياس تعلماته وتحديد مقدار ما يتحقق من الكفايات التعليمية المبرمجة والغايات التربوية المنشودة. لكن صورتها الراهنة عند أغلبية الطلاب يشوبها الكثير من الشك وعدم اليقين بحكم أنها لا تعبر حقيقة عن مكتسباتهم المعرفية كما لا تعكس مجهوداتهم الشخصية التي يبذلونها. وذلك لكونها قلما تكشف عن مواطن الضعف والقوة لديهم التي تظهر في لا عدالة النقطة المتحصل عليها وتطابقها مع مستواهم الفعلي، ما يجعل النتائج المترتبة عنها عديمة المصداقية وتفتقد للموضوعية، في هذا السياق يرى بورقيبة (2004) "أن الامتحانات في أوضاعها الحالية تشكل خطرا كبيرا على العملية التربوية فلابد من تحسين أساليب التقويم التي لا غنى عنها، ولابد من محاولة الإصلاح لتصبح أكثر شمولية وأكثر موضوعية"[13]. اذ يمارس التقويم أثرا بليغا على أداء الطلاب (Legendre ,2002)[14]. إضافة الى كونها أصبحت محطة قلق وازعاج بالنسبة لهم على اعتبار أن مستقبلهم ونظرة الآخرين لهم تقررها نتيجة الاختبار، مما يستدعي إجراءات خاصة للاستعداد والتحضير لها تختلف من طالب لآخر، حيث صرح معظم الطلاب أنهم يعتمدون على أخذ رؤوس أقلام، في حين البعض الاخر يعتمد على الفهم وحسبهم يكون ذلك حتى موعد اقتراب الامتحان فالطلاب الذين لديهم عادات دراسية سلبية لا يأخذون الدراسة بمحمل الجد من ناحية تنظيم الوقت، مع جهل الطرق الصحيحة في المذاكرة التي قد تؤثر على نتائجهم الدراسية بالنجاح أو الفشل. وهو ما تدعمه نتائج دراسة دودلي Dudley (1986) "أن هناك الكثير من المشكلات الاكاديمية والتي منها مشكلات النجاح المدرسي التي ترتبط بعادات الاستذكار، مثل: تنظيم الوقت وكيفية الاستذكار قبل الامتحان" [15] .كما وجد سمول Small (1966) "علاقة قوية بين النجاح الاكاديمي والالتزام بطريقة منظمة للاستذكار"[16]. لذلك فان عملية الاستذكار من عمليات التعلم المهمة التي لا غنى للطالب عنها في أي مرحلة من المراحل التعليمية

ويتوقف نوع مستوى التحصيل الدراسي وجودته على الطريقة والاسلوب المتبع في هذه العملية.

لقد اكتست الامتحانات الجامعية في ضل النظام الجديد أهمية كبرى جعلت الطلاب يتخوفون منها لكونها أكثر من وسيلة للتعلم ومحك أساسي في تحديد مصيرهم الاكاديمي والمهني، حيث أبان أغلبية الطلاب خوفهم من الفشل الدراسي، لما له من طابع جد مؤثر ينعكس على نفسيتهم من جهة وأدائهم المستقبلي من جهة أخرى، بينما يرى البعض آخر ذلك في النقطة المتحصل عليها خاصة إذا علمنا أن الامتحانات السائدة حاليا تهدف بالدرجة الاولى إلى منح التقديرات للطلبة، "أين يكون شغل الطلبة الوحيد هو الحصول على الدرجات فقط بغية النجاح وبشتى الوسائل المشروعة والغير مشروعة"[17]. لذلك نجد أن الفشل الدراسي قياسا الى النجاح والتفوق صار يستوجب صراعا معه من أجل احتواء مختلف العوامل التي تنتجه والتغلب عليها لكون الفشل أكثر من النجاح تلازمه تداعيات متعددة ذات أبعاد سيكولوجية وسوسيولوجية بالنسبة للفرد وللمجتمع، فمنهم من يرى أن فشله راجع بدرجة أكبر الى قلة الجهد في التنظيم وعدم المراجعة للامتحان لأنه يدرك أنه غير مثابر ومستهتر بالدراسة وبعضهم الى نقص الدافعية للتعلم، ضعف القدرات في عدم القدرة على الفهم، اضافة الى نقص الانتباه والتركيز، النسيان بعبارة أخرى، يفسر الطلاب فشلهم الى عوامل داخلية ما يعني أنهم يشعرون بالمسؤولية والذنب نحو هذا الفشل. وهو ما أشارت اليه نتائج دراسة نور الدين وأخرون(1998) التي صرحت" أن الطلاب الفاشلين الذين ينسبون ويرجعون فشلهم لعوامل داخلية يعززون المشاعر الذاتية السلبية خاصة في حالة ما اذا قام الطالب بعزو فشله الدراسي لعامل القدرة وهو عامل داخلي وغير قابل للتحكم".[18] ما يؤكد أن العزو الداخلي قد يؤثر بالسلب على تقدير الذات لدى الطالب.

في حين هناك من الطلاب من يحملون مسؤولية فشلهم للطرف الاخر من صعوبة الاسئلة اضافة الى طريقة التدريس، التقييم. بينما ينسبون نجاحهم الدراسي الى مجهوداتهم المبذولة طوال السنة. فحسب Ross et Mulle رد الفضل لأنفسنا عندما تسيير الأمور على ما يرام وانكارنا للمسؤولية عندما يسوء الحال" إن سبب عزو النجاح للذات والفشل للأخر، هو بمثابة تقدير وحماية الذات". لكن ما لفت انتباهنا عند بعض الطلاب أن الغش له دور في نجاحهم وتدارك ضعفهم دون بذل مجهود، فالطالب الغاش ذوي شخصية فاقدة للثقة بالنفس، إعتمادي وإنتهازي يحقق نجاحه على جهود الغير وهو ما اتفقت عليه هذه النتيجة مع نتائج دراسة الزراد (2002). كما أكد Weiner "أن الافراد الذين يعتبرون أنفسهم أكفاء في مهمة ما يحتمل أن يعزون النجاح لقدراتهم وجهدهم ويعزون الفشل لبعض أسباب أخرى، ومن يعتقدون أنهم غير أكفاء سوف يعزون الفشل الى عامل داخلي وسوف يبحثون عن تفسير خارجي للنجاح" [19] ومن أجل الهروب من واقع الفشل ومخلافاتها عليه قد يجد الطالب نفسه في وضعية تشجعه أكثر على التفكير في الغش بكل وسائله وتقنياته كحل ضروري حسب اعتقاده لتغطية النقائص التي يعاني منها والتي يراها أغلبيتهم ترتبط بصفة أكبر بالفرد وبنيته النفسية. وهو ما اتفقت عليه نتائجنا مع دراسة حمدان (1987) لأسباب الغش من أهمها: "عدم الاستعداد الكافي للامتحان، الرغبة في الحصول على درجات عالية، الخوف من الرسوب والحرص على النجاح؛"[20]. كما أشارت دراسة اتكنسون Atkinson (1965) "على أن دافع الطالب لتجنب الفشل والمشاعر المؤلمة قد تؤدي إلى تكوين اتجاه ايجابي نحو الغش في الامتحان" [21]

وعليه نجد أنها أسباب دافعة إلى حد ما على إرتكاب مثل هذا السلوك الغير سوي الذي يعتبره أغلبية الطلاب ظاهرة عادية ومتداولة عند الجميع بحكم تفشيها عند العاديين والمتفوقين وحتى ضعاف التحصيل." لدرجة أضحت سلوكا إجتماعيا عاديا يتسمون به ويمارسونه دون حرج ولا خجل وكأنه حق مشروع يتعايش معه النظام التعليمي" [22]، في حين هناك فئة من الطلاب يجدونه سلوك سلبي غير مرغوب فيه تربويا وأخلاقيا، وهذا لتشويهه من قيمة ووجودة العملية التعليمية التعلمية واهدار لمبدأ

تكافئ الفرص، واجحافا لمجهود الطالب المجتهد الذي يتساوى مع الكسول مما يضيع مصداقية الإمتحانات وموازين التوظيف، كما يهدم مبادئ التعليم عند الطلاب بإضعاف مستواهم العلمي والمعرفي، زيادة على تواجده حسبهم عند الاناث على وجه الخصوص بالمقارنة مع فئة الذكور بالأخص التخصصات الادبية والمقاييس الاساسية، فحسب دراسة Al- Omarie, Qablan Qarieen (2009)" أن الطلبة ذوي التخصصات الإنسانية يمارسون سلوك عدم الأمانة الأكاديمية أكثر من طلبة التخصصات العلمية" [23].

ما جعله مشكل يؤرق كل العاملين في قطاع التعليم العالي وحتى المجدين منهم، إضافة على ممارسته في كل الوضعيات المتاحة سواء كانت عن طريق الصدفة أو كان مخططا لها مسبقا. باستخدام وسائل وتقنيات مختلفة تطورت أشكالها وصورها من التقليدي إلى الحديث، فبعضهم يستعمل الاشارات والكتابة على الطاولات والكراسي على الاقلام والمناديل أو دس في جيبه بعض القصاصات الورقية، وذكرت بعضها في دراسة الزراد (2002) "غالبا تنحصر في نقل الإجابة عن السؤال من صديق مجاور في قاعة الامتحان أو نقل من أوراق مصغرة، الكتابة على الثياب أو جزء من الجسم أو منديل من الورق أو على بعض الوسائل التعليمية، الحديث الشفوي أو الرموز"، كما كانت النتائج نفسها في دراسة الكندري (2010)[24]. بينما نجد أغلبيتهم يستخدمون أساليب متطورة فنيا من هاتف نقال إلى غيرها من الوسائل التي تعطي عائد غير حقيقي وصورة مزيفة عن نتائجه، وهذا ما خلصت إليه دراسة جيلبارGuilbert وميشو Michou" إن استعمال الهاتف النقال أصبح يفي بغرض الغش، خاصة مع ظهور البلاك بيري والأيفون والأيبود"[25].

ومنه نستخلص أن فرضية الدراسة لم تتحقق على عكس ما ذهبت اليه نظرية وينر التي أكدت على أن الفرد غالبا ما يعزو فشله الدراسي الى عوامل خارجية بينما يعزو نجاحه الى عوامل داخلية. في هذه الدراسة توصلنا فيها الى عكس هذه النتائج تماما وهذا ما شكل قطيعة ابيستمولوجية التي تحدث عنها العالم باشلار والتي تنص على أنه من الممكن أن تبنى معرفة جديدة مناقضة أو تنفي المعرفة السابقة، حيث تبين أن الطلاب يعزون فشلهم بنسبة كبيرة للعوامل الداخلية بمعنى يسقطون اللوم على أنفسهم وليس على الغير، وهذا ما يدل على وجود وعي لدى الطالب بأن أسباب فشله لا تعود الى عوامل خارجية كما أكدته بعض الدراسات التي تناولت نظرية العزو السببي وانما فشله يعود اليه بالدرجة الاولى ما يعني أنهم يشعرون بالمسؤولية والذنب نحو هذا الفشل، وحفاظا على تقدير ذواتهم قد يدفعهم الى محاولة الغش في الامتحانات. اذن فعملية عزو الفشل الدراسي عند الطلاب الجامعيين قد يكون لها أثر في ظهور هذا السلوك الغير سوي في الوسط الجامعي بهدف الاعلاء من قيمة الذات ومفهوم الذات وكسب مودة الاخرين في حالة النجاح، وابعاد مسؤولية وتبرير الاخفاق في حالة الفشل.

خامسا: الخاتمة:

إن قضايا النجاح والفشل الدراسي من إحدى القضايا والموضوعات الكبرى التي ترتبط بحياة الفرد والمجتمع على السواء بناءا على مقتضيات الحياة العملية وفي نطاق ما قد تفرضه شروط الوجود الاجتماعي. ما جعلها تستثار باهتمام السيكولوجيا ليس فقط من حيث مظاهرها التربوية والتعليمية ولكن أيضا من حيث مترتباتها النفسية والاجتماعية. لذلك تبقى من التجارب الاكثر حضورا في استدعاء التفسير بشأنها والبحث عن الاسباب المؤدية الى حصولها بين ما ينتمي إلى الشخص وما ينتمي إلى البيئة. على هذا الاساس يظهر عزو الفشل الدراسي من العمليات السببية التي يتعاطى لها الطلاب بكيفية كبيرة في سياق التعاطي السوسيومعرفي مع تجارب الحياة الاجتماعية التي قد تؤثر على استجاباتهم الوجدانية والتحصيلية والسلوكية كون هذه

الانعكاسات قد يكون لها أثرا معينا في الانجازات والتفسيرات اللاحقة وميل الطالب إلى وسائل وطرق أخرى بغية تجنب المشاعر المؤلمة المصاحبة للفشل وتحقيق النجاح وتداعياته الايجابية باللجوء إلى محاولة الغش في الامتحانات كحل سهل وضروي من أجل الوصول الى المبتغى المراد به دون جهد يذكر. وهو ما أكدته نتائج دراستنا، التي توصلنا فيها إلى أن الطالب الجامعي يعزو فشله الدراسي بنسبة كبيرة الى العوامل الداخلية المتمثلة في نقص اجتهاده، وعدم مثابرته وقصوره في التحضير الجيد للامتحان بالإضافة نقص دافعيته للتعلم والى ضعف القدرات في عدم تمكنه من فهم واستيعاب محتويات بعض المقاييس، وكذلك على المستوى المعرفي افتقاده لسيرورة عمليتي الانتباه والتركيز أثناء الدروس الأمر الذي يجعله لا يتمكن من إعادة تنظيم وتشكيل ما يتعلمه في بنيته المعرفية وهذا ما قد يكون له أثرا على نسيانه السريع للمعلومات وللحقائق التي تقدم له في المحاضرات وفي الأعمال الموجهة، كل هذه العوامل مجتمعة تساهم في انخفاض إنتاجه العلمي والمعرفي والبيداغوجي في الجامعة الأمر الذي قد يدفعه عند الامتحان إلى القيام بمحاولة الغش وذلك سعيا منه للمحافظة على مستوى تقدير الذات لديه مرتفع حتى وإن كانت الوسيلة المستعملة نظير ذلك من طرفه غير أخلاقية.

المراجع:

(1) Weiner.B, Frieze,I, Kukla A., Reed.L, Rest.S et Ronsenbaum,R.M. (1971)."Perceiving the Causes of Success and Failure", General learning Press, p1-26. retrieved from https://www.researchgate.net/publication/232428593.

(2) Deschamps, J.C, et Clémence,A.(2000)." L'explication Quotidienne. Perspectives psychologiques". France: Presses universitaires de Rennes.p11

(3) De Landsheere, G.(1979). "Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation", 2éme édition, Paris: Presses Universitaires De France.p91

(4) عبد الله بن طه الصافي،(2000)، عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الانجاز.(دراسة على عينة من طلاب الجامعة المتفوقين والمتأخرين دراسيا بمدينة أبها). مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، العدد 2، المجلد 12، مكة المكرمة: جامعة ام القرى: ص80- 106.

(5) فيصل محمد خير الزراد،(2002)، ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات (التشخيص وأساليب الوقاية والعلاج)، د ط، الرياض، دار المريخ للنشر ، ص20.

(6) Bouchard ,P ,et St-Amant, J.(1996). "Le retour aux études: les factures de réussite dans quatre écoles spécialisées au Québec", Revue canadienne de l'éducation , N(121), p 1-17.

(7) محمد السيد عبد الرحمان،(1998)، دراسات في الصحة النفسية (التوافق الزواجي- فعالية الذات- الاضطرابات النفسية والسلوكية)، ط1، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع،.القاهرة، ص96

(8) خالد نور الدين، وسليمة طاجين ، رادية بوشيبة، (1998)، أنماط الانساب والنجاح المدرسي، مجلة علم النفس، الجمعية الجزائرية للبحث في علم النفس، الجزائر: العدد7، ص1-40 .

(9) رجاء وحيد دويدري،(2002)، البحث العلمي أساسيته النظرية وممارسته العلمية، ط1، سوريا، دار الفكر، ص 183

(10) موريس أنجرس،(2006)، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية-تدريبات عملية-.(بوزيد صحراوي، كمال بوشرف، سعيد سبعون، المترجمون)، الجزائر، دار القصبة للنشر، ص 218

(11) Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo. trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro, Portugal :édition Capa 70.p 117

(12) موريس انجرس ،(2006)، مرجع سبق ذكره، ص279

(13) داود بورقيبة، (2004)، الإمتحانات في منظومتنا التربوية الجامعية واقعها وما يجب أن تكون عليه، سلسلة إصدارات مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، العدد 1، سطيف: جامعة فرحات عباس، ص 371 -377.

(14) Legendre,R.(2002). "Stop aux réformes scolaires", Montréal: Guerin.p02

(15) سليمة سايحي ،(2012)، قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد7، بسكرة: جامعة محمد خيضر، ص 74-89.

(16) ده مير، عادل محمود نورجان،(2014)، المهارات المعينة على الاستذكار والتعلم وعلاقتها بدافعية التعلم، ط1، العراق، دار الكتب والوثائق القومية، ص10

(17) فيص خير الزراد (2002)، مرجع سبق ذكره.

(18) نور الدين وآخرون، (1998)، مرجع سبق ذكره، ص34-35.

(19) نبيل محمد زايد،(2003)، الدافعية والتعلم، ط1،القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ص91.

(20) زكرى لورنس بسطا، اعتدال بنت عبد الرحمن حجازي،(2012)، الغش في الامتحانات أسبابه- نتائجه- مقترحات للحد منه، جزء1، الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ص24

(21) لجنة الترجمة والاعداد،(2005)، الامتحانات وطرائق مواجهتها، طريقك للتفوق والذاكرة الفعالة، ط1، الامارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

(22) زهية خطار، شهرزاد بوشدوب،(2016)، دور الشعور بالمسؤولية الاجتماعية في التخفيض من ظاهرة الغش في الامتحانات لدى طلاب الجامعة، مجلة دراسات، العدد41، الاغواط: جامعة الاغواط، ص84-100 تم استعادته من: http://search.mandumah.com/Record/763061

(23) لطيفة حسين الكندري،(2010)، ظاهرة الغش في الاختبارات أسبابها، أشكالها من منظور الطلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، بحث ممول من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب. الكويت: جامعة الكويت، ص 1-39 تم استعادته من https://www.latefah.net/artic2/kash.pdf

(24) نفس المرجع السابق، ص23

(25) Guénard. F.(2012)." La Fabrique des Tricheurs : la Fraude aux examens expliquée au ministre, aux parents et aux professeurs". Paris: (JC) Gawsewitch. p72