

## قياس اتجاهات اعضاء هيئة التدريس والطلبة

### حول ظاهرة الغش بجامعة الكويت

د. جاسم الكندري

كلية التربية - جامعة الكويت

د. غانم النجار

كلية التجارة - جامعة الكويت

د. بدر العيسى

كلية الآداب - جامعة الكويت

### ملخص

أصبح الغش في الامتحانات ظاهرة توشك ان تهدد النظام التعليمي بأكمله. ففي جامعة الكويت منع ٢٣ طالباً وطالبة من التسجيل في الفصل الدراسي الثاني ٨٧/٨٨ بسبب ممارستهم الغش.

ولتعريف وتحديد مسببات هذه المشكلة، ثم معالجتها، يجب تشخيص هذه الظاهرة، ثم تعرّف على: عواملها المؤثرة والأساليب التي يلجأ إليها الطلبة، ثم موقف الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من الغش، ومدى فعالية اللوائح والقوانين الخاصة بظاهرة الغش.

أما أدوات هذا البحث فتكونت من استبانتين، واحدة للطلبة وعددهم ١٠٧٥ ويمثلون ٨٪ من مجموع الطلبة، وأخرى لأعضاء هيئة التدريس وعددهم ٩٨ عضواً ويمثلون ١٠٪ من مجموع أعضاء هيئة التدريس.

كانت نتيجة الدراسة كالآتي: غياب الرقابة والاحترام بين الطالب والأستاذ، تفاضي عضو هيئة التدريس عن محاولة منع الغش يؤدي إلى زيادة انتشاره، وقد وافق على ذلك ٨٣٪ من الطرفين. كما وافق الطلبة بنسبة ٨٩٪، وأعضاء هيئة التدريس بنسبة ٤٩٪ على أنهم يجهلون النظام الخاص بالغش أو الشروع فيه. ثم إن هناك ٥٩٪ من أعضاء هيئة التدريس يعتقدون أن الغش يزداد في الاختبارات الموضوعية عن غيرها، واتفق الطلبة بنسبة ٦١٪ على ذلك، واتفق الطرفان على أن أكثر الوسائل انتشاراً للغش هي البراشيم.

وقد اتضح أيضاً أن ٦٥٪ من الطلبة مارسوا الغش خلال سنوات دراستهم وأن الكلية، الحالة الاجتماعية، الجنس والعمر له علاقة بممارسة الغش. وكان لكلية العلوم الطبية المساعدة ٧٧٪ أعلى نسبة، وكلية الشريعة ٣٩٪ أدنى نسبة.

واتضح أيضا من اجابة الطلبة أن الغش اكثر انتشاراً في المرحلة الثانوية، وليس هناك علاقة بين الغش ونوع المقررات.

أما المسوغات فكانت طول المنهج، نوع الامتحان، الرغبة في الحصول على الدرجة، ضعف المراقبة.

اتضح من اجابات أعضاء هيئة التدريس (٦٧٪) أن الطلبة الكويتيين يمارسون الغش أكثر من غيرهم.

## مقدمة

ان ظاهرة الغش في امتحانات التحصيل الدراسي متعددة المتغيرات، فقد تعود إلى خصائص شخصية الطالب، أو إلى العوامل الموقفية التي تشجع على الغش أو تسبب في حدوثه، أو إلى التفاعل بين هاتين المجموعتين من العوامل، وهذا التفاعل يحدث في إطار اجتماعي قد يساعد على تبرير هذا السلوك أحياناً.

ان الانعكاسات السلبية لظاهرة الغش تتجلى في جانبين احدهما موضوعي والآخر ذاتي، ويتعلق الجانب الموضوعي بأن الغش يعطي انطباعاً خاطئاً وغير ممثل للواقع عن المستوى الاكاديمي لطلاب المؤسسات التعليمية، حيث يظهرون بسبب الغش بمستوى أفضل من مستواهم الحقيقي، الأمر الذي لا يعكس دقة معايير القياس المستخدمة لتعرف مستويات أدائهم بالإضافة الى انه يلقي ظلالاً من الشك على مستويات الأداء التي يستخدمها المجتمع كبدييات مسلم بها في تقييمه لقدرات التعلم.

أما الجانب الذاتي، الذي يرتبط بسلوك الغش ذاته، فانه يتضمن قيمة اجتماعية غير سوية تساعد على سيادة مفاهيم تسوُّغ للمواطن اغتنام الفرصة السانحة له لكي يحقق موقفاً أفضل، بغض النظر عن مدى ملاءمة تلك الفرصة مع اللوائح والقوانين، وبالتالي فان السلوك بحد ذاته قد ينطوي على تحدٍ وخرق سافرين للقيم التي ارتضاها المجتمع بأن تسيّر حياته.

ولعل مسوغات كهذه تؤدي الى التباين الواضح بين الغش كسلوك فعلي والاقرار به كسلوك لفظي، حيث اتضح مقدار الانفصام بين ممارسة الغش وبين الاقرار بممارسته. لذا فانه بات ضرورياً توخي المزيد من الدقة عند دراسة ظواهر سلوكية يتضح منها بشكل بارز قدر كبير من المجافاة بين سلوكها الفعلي وسلوكها اللفظي (لظاهرة

الغش) حتى يتسنى لنا الخروج بنتائج ذات قيمة .

فظاهرة الغش ترتبط فيما ترتبط بالقيم الاجتماعية والعيب والحرام ولعل هذا هو أحد مسوغات كون ان عدد حالات الغش المضبوطة والمبلغ عنها عدد يقل بكثير عن العدد الحقيقي لحالات الغش الفعلية .

لذا فإن دراستنا هذه ستركز على مواقف الطلبة والأساتذة في جامعة الكويت حيال هذه الظاهرة والتعرف من خلال تلك المواقف على مقدار السماح بقبول ممارسة هذا السلوك بين المعنيين بالأمر وإلى درجة يكون ذلك منعكسا على الواقع المعاش .

### مشكلة البحث

أضحت ظاهرة انتشار الغش بوسائله المختلفة من السلوكيات التي انتشرت في المؤسسات التعليمية على اختلاف مراحلها ومستوياتها، وقد أثبت الكثير من الدراسات أن هذه الظاهرة منتشرة في أغلب المجتمعات سواء النامية منها أو المتقدمة، وفي جامعة الكويت منع من التسجيل في فصل دراسي واحد (الفصل الثاني لعام ١٩٨٨/٨٧) ٢٣ طالباً وطالبة وذلك بسبب ممارستهم للغش . وهذا العدد لا يمثل بالطبع كل الذين غشوا، وإنما هي الحالات المكتشفة والمبلغ عنها فقط .

وقد بات تشخيص وتحديد مسبباتها، ومن ثم وضع تصورات لحلها من الأمور الهامة والضرورية من أجل الارتقاء بمستوى التعليم الأكاديمي بمراحله المختلفة، حيث تعالت أصوات التربويين والمعنيين كافة بأمور التعليم والساسة بشكل عام بوضع حد لهذه المشكلة التي تؤثر سلبياً وبشكل مباشر في بناء الانسان المراد لتحقيق التنمية في المجتمع .

### أهداف الدراسة

أولاً: تعرّف العوامل المؤثرة في ظاهرة الغش .

ثانياً: تعرّف الوسائل والأساليب المختلفة التي يقوم بها الطلبة في محاولاتهم للغش .

ثالثاً: تعرّف مواقف الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من الظاهرة على افتراض أن

طبيعة تلك المواقف تعطي انطباعاً بمدى التسامح من قبل هاتين حيال الغش .  
رابعاً: تعرّف على مدى الجدية والالتزام من الجهات المعنية في الجامعة في تطبيق اللوائح والقوانين الخاصة بالحالات المضبوطة .  
خامساً: تحليل العلاقة بين العوامل المؤثرة في الظاهرة .

### أدوات البحث

شملت أدوات البحث التي استخدمت لتعرف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلبة استبانتين صممتا لقياس آرائهم نحو ظاهرة الغش . وقد روعي أن يكون هناك ما نسبته ٩٠٪ أو أكثر من البنود مشتركة بين عيني الدراسة ، كون الدراسة تخص الطرفين الأساسيين للعملية التربوية وهما الأستاذ والطالب . وقد تم عرض الاستبانتين على مجموعة من الأساتذة بجامعة الكويت كمحكمين قبيل تطبيقهما . وبناء على اقتراحاتهم وتوصياتهم تم تعديل بعض البنود والأسئلة ضماناً لتحقيق الأهداف المرجوة من هذا البحث وقد تمثلت وسائل البحث في الآتي :

#### أولاً - استبانة لقياس اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة الغش بجامعة الكويت

لم يكن عدد البنود في بعض المجالات كافياً بالقدر الذي يسمح بالحصول على درجة أكبر من ثبات الاستجابات . (القاعدة المعروفة في نظرية القياس أنه كلما زاد عدد بنود «المقياس» زادت درجة ثباته) .

وقد تكونت هذه الاستبانة من ثلاثة وثلاثين بنداً وسؤالاً بالإضافة إلى مقدمة توضح الهدف الرئيسي من الدراسة مع تسعة بنود وردت بعد المقدمة مباشرة وهي تحتوي على البيانات الأولية لعينة الدراسة والأساتذة والطلبة . ويوضح الجدول رقم (١) متغيرات الدراسة على النحو التالي :

جدول (١)  
يبين توزيع أسئلة استبانة الطلبة على  
متغيرات الدراسة وجوانبها المختلفة

| م  | متغيرات الدراسة                                     | الاسئلة                     |
|----|-----------------------------------------------------|-----------------------------|
| أ  | بنود وأسئلة تتصل بعضو هيئة التدريس                  | ١-٣-٤-٧-٩-١١-١٤ (٧ أسئلة)   |
| ب  | بنود وأسئلة خاصة بأحكام ولوائح الغش أو الشروع فيه   | ١٢-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩ (٧ أسئلة) |
| ج  | بنود وأسئلة ترتبط بالجوانب النفسية والاجتماعية      | ٢-٥-٦-٨-١٠-١٣-١٦ (١٠ أسئلة) |
| د  | بنود وأسئلة ترتبط بالجوانب الأكاديمية               | ١٥-١٨-٢٠-٢١-٢٢ (٥ أسئلة)    |
| هـ | بنود وأسئلة ترتبط بممارسة الغش فعلياً               | ٢١-٣٢-٣٣ (٣ أسئلة)          |
| و  | بنود تتعلق بوسائل الغش                              | ٢٣ (سؤال واحد)              |
| ز  | البيانات الأولية (جنس - جنسية - كلية - العمر - الخ) | ١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩ (٩ أسئلة) |

ثانياً - استبانة لقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو ظاهرة الغش بجامعة الكويت.

وقد حوت هذه الاستبانة اثنين وثلاثين بنداً لتعرف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو ظاهرة الغش بجامعة الكويت ويمكن الاستدلال على المفارقات بين الاستبانتين «أعضاء هيئة التدريس والطلبة» من خلال مراجعة البنود الواردة في كلتا الاستبانتين، وقد وزعت البنود أو متغيرات الدراسة على النحو التالي:

جدول رقم (٢)  
بوضح توزيع أسئلة استانة اعضاء هيئة التدريس

| م  | متغيرات الدراسة                                                     | الأسئلة                     |
|----|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| أ  | بنود وأسئلة تتصل بعضو هيئة التدريس                                  | ١-٣-٤-٦-٨-١٠-١٥ (٧ أسئلة)   |
| ب  | بنود وأسئلة خاصة باللوائح والقوانين                                 | ١١-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥ (٧ أسئلة) |
| ج  | بنود وأسئلة ترتبط بالجوانب الاجتماعية والنفسية للغش                 | ٢-٥-٧-٩-١٤-١٧-١٩ (٨ أسئلة)  |
| د  | بنود ترتبط بالأمور الأكاديمية                                       | ١٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢ (٥ أسئلة)    |
| هـ | بنود ترتبط بعلاقة الغش بجنس المراقب وجنسية الطالب                   | ١٢-١٣-٢٧-٢٨ (٤ أسئلة)       |
| و  | (بنود البيانات الأولية وتشمل الجنسية الجنس - المرتبة العلمية - الخ) | ١-٢-٣-٤-٥-٦-٧ (٧ أسئلة)     |
| ز  | بنود تتعلق بوسائل الغش                                              | ٣٢ (سؤال واحد)              |

### أسئلة البحث

حاول الباحثون من خلال الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة صياغة مجموعة من الأسئلة تؤدي إلى تشخيص أهم الأسباب والعوامل التي قد تدفع الطالب إلى الغش، وقد نتج عن ذلك أسئلة تم تقسيمها إلى مجموعات تهدف إلى تعرف إمكانية ودرجة وجود علاقة بينها وبين انتشار ظاهرة الغش، وقد قسمت هذه الأسئلة على النحو التالي:

أولاً: ما مدى وجود علاقة بين سمات أو خصائص عضو هيئة التدريس (الثقة بالطلبة، طريقة الرقابة، طبيعة العلاقة، مفهوم الاحترام، طريقة التدريس.. الخ) وتفشي ظاهرة الغش بين طلبة جامعة الكويت؟.

ثانياً: ما مدى وجود علاقة بين جدية تطبيق اللوائح والقوانين الخاصة بالغش أو الشروع فيه ودرجة انتشاره بين طلبة جامعة الكويت؟.

ثالثاً: ما مدى وجود علاقة بين بعض المتغيرات أو الأسباب الاجتماعية والنفسية (الشعور بالفرح، الشعور بالذنب، موقف الأسرة.. الخ) وانتشار الغش بين طلبة جامعة الكويت؟.

رابعاً: ما مدى تأثير بعض الجوانب الأكاديمية (المعدل، الانذار، جدوى المعلومات، طبيعة المقررات، نمط الاختبارات.. الخ) بانتشار الغش بين طلبة الجامعة؟.

خامساً: ما مدى تباين استخدام الوسائل والأساليب المختلفة للغش ودرجة شيوعها عند طلبة جامعة الكويت؟.

سادساً: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة انتشار الغش وشيوعه بين الطلبة والمتغيرات التالية:

|         |                   |                       |
|---------|-------------------|-----------------------|
| الجنس   | المرحلة الدراسية  | المستوى التعليمي للأب |
| الجنسية | الحالة الاقتصادية | المستوى التعليمي للأم |
| العمر   | الحالة الاجتماعية | الكلية                |

سابعاً: اسئلة مباشرة للطلبة فقد حول... مدى قيامهم بالغش، عدد المرات، المرحلة التعليمية ومبررات الغش، كما تم طرح سئوالين لاعضاء هيئة التدريس حول تأثير جنس المراقب (ذكر، أنثى) على درجة انتشار الغش بين طلبة الجامعة وسئوالين عن علاقة الغش بالجنسية (كويتي، غير كويتي).

## عينة البحث

### أ - الطلبة

بلغ حجم العينة ١٠٥٧ طالب وطالبة موزعين على الكليات المختلفة باستثناء كلية الطب لعدم توفر طلبة من تلك الكلية في أثناء توزيع الاستبانة .  
وتوضح الجداول التالية توزيع عينة الطلاب من حيث الكلية والجنسية والجنس :

جدول رقم (١)  
توزيع عينة الطلاب من حيث الكليات

| الكلية                 | العدد | النسبة المئوية |
|------------------------|-------|----------------|
| الآداب                 | ٢٣٣   | ٪٢٢            |
| الحقوق                 | ١٢٨   | ٪١٢,١          |
| التربية                | ١٤٨   | ٪١٤            |
| الشريعة                | ٣٣    | ٪ ٣,١          |
| العلوم                 | ١٢٥   | ٪١١,٨          |
| الهندسة                | ٨٩    | ٪ ٨,٤          |
| التجارة                | ١٩١   | ٪١٨,١          |
| العلوم الطبية المساعدة | ١٠٤   | ٪ ٩,٨          |
| لم تحدد الكلية         | ٦     | ٪ ,٦           |
| المجموع                | ١٠٥٧  | ٪ ١٠٠          |

وتعدّ هذه العينة ممثلة تقريبا لاعداد الطلبة الحقيقية في المجتمع الأصلي .

ويتضح من الجدول رقم (٢) توزيع عينة البحث من حيث الجنسية ويلاحظ من الجدول أن ٧٩,٩٪ من أفراد عينة البحث كويتيون في حين أن ١٩,٥٪ غير كويتيين . ولم يذكر ٠,٦٪ وعددهم ستة طلاب ماهية جنسياتهم .

جدول رقم (٢)  
توزيع عينة الطلاب من حيث الجنسية

| الجنسية   | العدد | النسبة المئوية |
|-----------|-------|----------------|
| كويتي     | ٨٤٥   | ٧٩,٩٪          |
| غير كويتي | ٢٠٦   | ١٩,٥٪          |
| غير مذكور | ٦     | ٠,٦٪           |
| المجموع   | ١٠٥٧  | ١٠٠٪           |

ويوضح الجدول رقم (٣) توزيع عينة الطلاب من حيث الجنس:

جدول رقم (٣)  
يوضح توزيع عينة الطلاب من حيث الجنس

| الجنس     | العدد | النسبة المئوية |
|-----------|-------|----------------|
| إناث      | ٧٣١   | ٦٩,٢٪          |
| ذكور      | ٣٢٣   | ٣٠,٥٪          |
| غير مذكور | ٣     | ٠,٣٪           |
| المجموع   | ١٠٥٧  | ١٠٠٪           |

ب - أعضاء هيئة التدريس

الاستجابات التي وصلت من أعضاء هيئة التدريس لم تكن متناسبة مع اعدادهم في الكليات المختلفة، ولذلك فإن عينة أعضاء هيئة التدريس لا تمثل - بالدقة المطلوبة - المجتمع الكلي لهم.

بلغ حجم عينة أعضاء هيئة التدريس ٩٨ عضواً يمثلون قرابة ١٠٪ من حجم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ويبدو من قراءة الجدول رقم «٤» أن العينة غير ممثلة تقريبية للمجتمع الأصلي تمثيلاً دقيقاً وعلى الأخص كلية الآداب. حيث إنه على الرغم من أن أعضاءها يربون على ٢٠٪ من مجموع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة إلا أنه لم يشارك سوى عضو واحد فقط كما أنه لم يشارك أحد من كليتي الشريعة والهندسة.

جدول رقم (٤)  
يوضح توزيع عينة أعضاء هيئة التدريس على الكليات

| النسبة المئوية | العدد | الكلية                 |
|----------------|-------|------------------------|
| ١,٠ %          | ١     | الآداب                 |
| ١٦,٣ %         | ١٦    | الحقوق                 |
| ٣٨,٨ %         | ٣٨    | التربية                |
| ١٣,٣ %         | ١٣    | العلوم                 |
| ١١,٢ %         | ١١    | الطب                   |
| ١٢,٢ %         | ١٢    | التجارة                |
| ٧,١ %          | ٧     | العلوم الطبية المساعدة |
| —              | —     | الشرعية                |
| —              | —     | الهندسة                |
| ١٠٠ %          | ٩٨    | المجموع                |

أما توزيعهم من حيث الجنسية فإن الجدول رقم (٥) يوضح ذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٥)  
يوضح توزيع عينة أعضاء هيئة التدريس من حيث الجنسية

| النسبة المئوية | العدد | الجنسية   |
|----------------|-------|-----------|
| ٣٠,٦ %         | ٣٠    | كويتي     |
| ٦٩,٤ %         | ٦٨    | غير كويتي |
| ١٠٠ %          | ٩٨    | المجموع   |

في حين أن الجدول رقم (٦) يبين توزيع العينة من حيث الجنس على النحو التالي :

جدول رقم (٦)

يوضح توزيع عينة أعضاء هيئة التدريس من حيث الجنس

| الجنس   | العدد | النسبة المئوية |
|---------|-------|----------------|
| ذكور    | ٧٨    | ٧٩,٦٪          |
| إناث    | ٢٠    | ٢٠,٤٪          |
| المجموع | ٩٨    | ١٠٠٪           |

وآخر المتغيرات الخاصة بتوزيع أعضاء هيئة التدريس هو متغير (الرتبة العلمية) ويبدو ذلك من الجدول رقم (٧) على النحو التالي :

جدول رقم (٧)

توزيع أعضاء هيئة التدريس من حيث الرتبة

| الرتبة العلمية | العدد | النسبة المئوية |
|----------------|-------|----------------|
| مدرس           | ٥٧    | ٥٨,٢٪          |
| استاذ مساعد    | ٢٢    | ٢٢,٤٪          |
| أستاذ          | ١٣    | ١٣,٣٪          |
| غير محدد       | ٦     | ٦,١٪           |
| المجموع        | ٩٨    | ١٠٠٪           |

ض المنهج الاحصائي لتحليل البيانات

تم استخدام الأساليب التالية :

- ١ - قام الباحثون بتحليل كل متغير مستقل (سمات عضو هيئة التدريس ، اللوائح والقوانين ، الأسباب الاجتماعية والنفسية . . الخ) على حدة وبشكل موجز .
- ٢ - تم عرض النتائج من خلال النسب المئوية واستخدام كاي<sup>٢</sup> .

## الدراسات السابقة

هناك دراسات عديدة تناولت ظاهرة الغش بين طلبة الكليات والجامعات المختلفة سواء على المستوى العربي أو العالمي ومعظمها يركز النقاش حول العوامل النفسية أكثر من التركيز على العوامل الاجتماعية كون هذه الظاهرة لها علاقة واضحة بشخصية الطالب. وفي الوقت نفسه هناك ندرة دراسات حول هذه الظاهرة في دولة الكويت، وإن وجدت فإنها تكون وصفية استطلاعية من حيث الموضوع في كثير من الأحيان.

ومن بين الدراسات التي أجريت في الكويت، التي أعدها الباحث عمر بكيش كدراسة نظرية وميدانية حول ظاهرة الغش في الامتحانات في المدرسة الثانوية، والتي بدورها توصلت إلى أن ظاهرة الغش لا تعدّ ظاهرة متفشية بدرجة خطيرة في المدرسة الثانوية بدولة الكويت، وأن نسبة الطلبة الذين يمارسون الغش أكثر من الطالبات، وتوصل الباحث أيضاً إلى أن ٧٥٪ من أسباب ودوافع الغش تعود إلى عيوب في المقرر وفي أساليب التقييم مثل صعوبة الامتحانات وغموضها وغياب التقييم السليم من قبل المدرس<sup>(١)</sup>.

هذه الدراسة فتحت أبواب واسعة لاختبار مدى تفشي ظاهرة الغش بين الطلبة في جميع المؤسسات التعليمية في الكويت وخصوصاً بين طلبة جامعة الكويت، والتي سوف تحاول دراستنا هذه إثبات أن ظاهرة الغش منتشرة بدرجة خطيرة بين طلبة الجامعة وأنها امتداد للمراحل الدراسية السابقة.

وعلى مستوى جامعة الكويت، قامت عمادة شئون الطلبة بجامعة الكويت عام ١٩٨٠ بدراسة هذه الظاهرة تحت عنوان «ظاهرة الغش في الامتحانات في جامعة الكويت» وقد حاولت أن تفسر الأسباب التي تدفع الطالب إلى الغش والوسائل والأساليب المختلفة التي يلجأ إليها. وتم توزيع نوعين من الاستبانات، استبانة خاصة بالطلبة وأخرى بأعضاء هيئة التدريس.

---

(١) عمر سليمان بكيش، دراسة نظرية وميدانية حول ظاهرة الغش في الامتحانات في المدرسة الثانوية، وزارة التربية، مركز بحوث المناهج، الكويت ١٩٧٩.

وتؤكد هذه الدراسة إلى ان ما يزيد على نصف عينة أعضاء هيئة التدريس يرون أن طبيعة أسئلة الامتحانات تعد عاملاً مؤثراً في عملية الغش حيث إن الأسئلة المقالية التي لا تعتمد على الحفظ تقلل من ظاهرة الغش، وتؤكد الدراسة أيضاً أن ٧٨٪ من أعضاء هيئة التدريس يرون أن من أكثر الوسائل شيوعاً لممارسة الغش هو الحديث مع الآخرين في أثناء الامتحان، ثم النظر لأوراق بعضهم بعضاً، ثم استخدام البراشيم، وأخيراً الكتابة على المقعد. كما وضح ٣٨٪ من الأساتذة أن وضع الطلبة على قائمة الانذار ومحاولاتهم لرفع معدلاتهم هو سبب اعتمادهم على الغش في الجامعة.

أما نتائج الدراسة الخاصة بالطلبة فجاءت شبيهة إلى حد ما باستجابات الأساتذة فقد أكد ٦٣٪ من الطلاب أن نوع الأسئلة يؤثر في انتشار الغش حسب التسلسل الذي يبدأ بالأسئلة المباشرة ثم الأسئلة التطبيقية، فالموضوعية. وأن ٤٦٪ من الطلاب يرون بأن البرشامة هي الوسيلة الأكثر استخداماً. بالإضافة إلى أن ٥٧٪ من الطلبة يؤكدون أن انتشار حالات الغش في الجامعة ما هي إلا مرحلة مكتملة اكتسبت من المرحلة التي قبلها من التعليم العام، كما أظهرت الدراسة أن ٤٨٪ من الطلبة يرون أن عدم الاستعداد للامتحان يعدّ من أهم العوامل التي تؤدي للغش، ثم تأتي صعوبة المادة في الدرجة الثانية. في حين جاء عدم التشدد في الرقابة في المرتبة الثالثة. وأخيراً بينت الدراسة أن أغلب الطلبة يعتمدون على الغش لرفع معدلاتهم الجامعية وللتخلص من الانذارات التي تلازمهم<sup>(٢)</sup>.

جاءت هذه الدراسة في مجملها وصفية بعيدة عن تحليل مسببات الغش ودوافعه حيث عرضت الدراسة النتائج والنسب الرقمية دون أي تحليل. وفي المقابل سوف تحاول الدراسة الحالية اثبات وتأكيد معظم هذه النتائج مع التحليل الإحصائي لإبراز مدى مصداقية الفرضيات المطروحة.

دراسة مماثلة حول ظاهرة الغش في الامتحانات بكلليات الهيئة والمراكز التابعة لها، التي قامت بها الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وقد توصلت إلى أن ٨٠٪ من العينة الخاصة بالطلبة والتدريسين قد لاحظوا أن الطلبة يمارسون الغش في الامتحانات.

---

(٢) دراسة حول ظاهرة الغش في الامتحانات في جامعة الكويت، عمادة شؤون الطلبة عام ١٩٨٠ إشراف د. مساعد الهارون، غير منشورة.

وتضيف الدراسة إلى أن الطالبات يشعرن بأن ظاهرة الغش منتشرة بدرجة متوسطة في حين يرى الطلبة أن الظاهرة منتشرة بدرجة قليلة.

ومن حيث الأسباب فقد بينت الدراسة أن أهم أسباب الغش في الامتحانات من وجهة نظر عينة الطلبة لتحقيق النجاح بأي وسيلة، كثرة الامتحانات، صعوبة الامتحانات، الرغبة في الحصول على تقدير مرتفع، والتعود على الغش في المراحل التعليمية السابقة. كما جاءت استجابة أعضاء هيئة التدريس بالنسبة لأسباب الغش في الامتحانات متطابقة إلى حد ما مع وجهة نظر الطلبة.

أما من حيث الأساليب فقد أوضحت الدراسة أن استجابة الطلبة والطالبات بشكل عام كانت متفقة على استخدام «البراشيم» بالدرجة الأولى وتليها في المرتبة الثانية فتح الكتب والمذكرات. وقد جاءت ردود أعضاء هيئة التدريس شبيهة ولحد كبير لردود الطلبة<sup>(٣)</sup>.

جاءت هذه الدراسة لتؤكد على ما سبق ذكره من دراسات، وما سوف نشير إليه من دراسات على أن أسباب الغش في الامتحان تدور حول الرغبة في تحقيق النجاح والحصول على تقدير مرتفع بأي وسيلة، وأن أولى الأساليب المستخدمة لتحقيق ذلك النجاح هو البراشيم وفتح الكتب أو التحدث إلى الغير، وهذا ما سوف تؤكد الدراسة الحالية مع المحاولة لاقتراح بعض الحلول لهذه الظاهرة.

وعلى نفسه المتوال نفسه قامت إدارة الخدمة النفسية في وزارة التربية بدراسة مماثلة عن الامتحانات المدرسية وآثارها النفسية في الطلبة، فتبين من تحليل استجابات الطلبة أن ٨٤٪ من الطلبة يشعرون بوجود ظاهرة الغش وأن أسباب الغش تعود إلى صعوبة الاختبارات، والخوف من الرسوب، عدم تفهم المادة، الظروف المنزلية، الإهمال، عدم الشعور بالمسئولية وغياب الثقة. كما أكدت الدراسة أن ما نسبته ٦٣٪ من المدرسين والمدرسات يرون أن الغش موجود بشكل عام وأن انتشار الغش بين الطلبة أكثر من الطالبات<sup>(٤)</sup>.

(٣) هشام المطوع، سعيد محفوظ، مها الشليبي ونادية العسال: «دراسة حول ظاهرة الغش في الامتحانات بكتليات الهيئة والمراكز التابعة لها» بإشراف عمادة شئون الطلبة في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، يونيو ١٩٨٧، غير منشورة.

(٤) دراسة الامتحانات المدرسية وآثارها النفسية على الطلبة، إدارة الخدمة النفسية، قسم البحوث النفسية، وزارة التربية، الكويت، ١٩٨٣.

ثم جاءت الإدارة نفسها (إدارة الخدمة النفسية) وقامت بدراسة أخرى لبعض أنماط السلوك الطلابي المرتبطة بالغش ودلت نتائجها بأن ظاهرة الغش متفشية في المجتمع الطلابي بشكل واضح، حيث أيد الطلاب والمدرسون انتشارها وأيدها المدرسون أكثر من المدرسات. وأوضحت أيضاً أن انتشار الغش في الامتحانات يأخذ بالاتساع بين الطلاب مع تقدم السنوات في المرحلة الثانوية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن أسباب الغش كما يراها المدرسون تعود إلى قلة المذاكرة وعدم الاهتمام وغياب المتابعة المنزلية، وأسباب الغش ودوافعه كما يراها الطلبة متشابهة مع ما سبق ذكره من أسباب في الدراسات السابقة، هذا بالإضافة إلى أن نتائج هذه الدراسة أكدت على أن البراشيم من أنجح الوسائل المستخدمة للغش بين الطلبة، ويأتي بعدها الكتابة على المقعد والجسم وفتح الكتاب والنظر إلى أوراق الآخرين<sup>(٥)</sup>.

يغيب عن هذه الدراسات التي أشرنا إليها الأبعاد النفسية والاقتصادية والثقافية سواء المرتبطة بالطلاب أو المرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها، فهذه الأبعاد لها دور واضح في إبراز شخصية الطالب وتحديد ميوله واتجاهاته، فلقد اشتركت هذه الدراسات في إبراز الأبعاد الاجتماعية وما لها من دور في وضع الخطوط العريضة تحت مدى انتشار الظاهرة وأسبابها والوسائل المستخدمة في ممارستها.

قام حامد عبدالسلام وآخرون بدراسة تختلف إلى درجة كبيرة من حيث المنهج عن الدراسات السابقة حيث أجريت في إحدى الكليات الجامعية في القاهرة، وكانت الدراسة عبارة عن بحث تجريبي يقيس العلاقة بين الاتجاه اللفظي نحو الغش وبين السلوك الفعلي للغش. وقد دلت نتائج الدراسة على أن الاتجاه المقاس نحو الغش في الامتحانات له دلالة احصائية تدل على استنكار هذا السلوك بمعنوية ١٪. ودرجة ثقة ٩٩٪ وهذا يؤكد افتراضهم القائل إن الاتجاه اللفظي (المقاس) نحو الغش يدل على استنكار السلوك. كما وجد أن معامل الارتباط بين الاتجاه اللفظي (المقاس) وبين الاتجاه العملي (السلوك الفعلي) ضعيف جداً. وغير دال احصائياً. إذ يبلغ معامل الارتباط ٠,٣ فقط. وهذا يؤكد الفرضية الثانية أن معامل الارتباط بين الاتجاه اللفظي (المقاس)

---

(٥) دراسة بعض أنماط السلوك الطلابي المرتبطة بالامتحانات، إدارة الخدمة النفسية، قسم البحوث النفسية، وزارة التربية، الكويت، ١٩٨٤.

والسلوك الفعلي (الاتجاه العملي) سيكون ضعيفا وغير دال احصائياً، وأخيراً دلت نتائج الدراسة على أن نسبة الغش في مجتمع الطلاب أكبر منها في مجتمع الطالبات<sup>(٦)</sup>.

ومن الدراسات التي كانت تتناول العامل النفسي كمتغير رئيسي ومدى علاقة السلوك الأخلاقي لدى الطالب بظاهرة الغش، قام كل من سميث Smith ومالينونسكي Malinowski بدراسة الارتباط بين التفكير الأخلاقي والسلوك الأخلاقي. وكانت الفرضية الرئيسة أنه كلما كانت درجة النضج الأخلاقي مرتفعة قلت احتمالات الغش، وكانت الدراسة تختبر علاقة ظاهرة الغش بالأحكام والاعترافات الأخلاقية مثل الشعور بالذنب والتبليغ عن شخص يمارس الغش، وكان الغش يحدد بواسطة التقدير الذاتي للطلاب للعمل الدوري الذي ينجزه باعتبار أن قلة أوقات الممارسة تكون باعشا للغش.

وتوصل الباحثان إلى أن درجة القرار الأخلاقي أو نسبة النضوج الأخلاقي تقل كلما زادت التوقعات بممارسة الغش<sup>(٧)</sup>.

والدراسة هنا لم تضع تحديداً واضحاً للعلاقة بين التفكير الأخلاقي والسلوك الأخلاقي، وما درجة النضوج الأخلاقي؟ هل هي فقط الشعور بالذنب عند الطالب الذي يمارس الغش؟ أو هي عدم الاكتراث بأخلاقياته المهنية وعلاقته بما يبذله الطالب من جهد في الدراسة أو التدريب للعلوم التي يدرسها.

وفي عمل آخر مماثل لما سبق قام هيوستن Houston بدراسة لأخلاقيات الطالب وعلاقتها بسلوك الغش مستخدماً منهج سميث Smith ومالينونسكي Malinowski، الذي يرى أن معالجة ظاهرة الغش يمكن أن تتم بأسلوب مناقشة جماعية تدور حول المعضلة الأخلاقية، التي تساعد الأفراد على تفهم المبادئ الأخلاقية بأنفسهم، حيث أخذت هذه الدراسة مجموعة من طلبة الجامعة في محاولة لتحديد ما إذا كان السلوك الأخلاقي بالإضافة إلى التفكير الأخلاقي يمكن أن يتأثر بوساطة المناقشة الجماعية. ومن

(٦) حامد عبدالسلام زهدان، أحمد فوزي الصاوي، كرم محرم الجندي: «ظاهرة الغش في الامتحان»، بحث تجريبي للعلاقة بين الاتجاه اللفظي نحو الغش وبين السلوك الفعلي للغش - عالم الكتب، القاهرة ١٩٧٥.

(٧) Carl I. Malinowski and Charles P. Smith, "Moral Reasoning and Moral Conduct: An Investigation Prompted by Kohlberg Theory" Journal of Personality and Social Psychology, 1985 Vol. 4 No. (4), 1016-1027.

أهم النتائج التي توصل إليها ان الاختبارات المبدئية في مناقشات الفصل عن مشاكلات الغش بين الطلبة يمكن أن تقلل من ظاهرة الغش بينهم، والمناقشات التي تدور حول ظاهرة الغش، التي يقوم بها الطلبة قبل فترة الاختبار يمكن أن تكون مفيدة للتقليل من نسبة الغش بينهم.

وجاء هيوستن مرة أخرى وقام باختبار متغيرات أخرى تقيس مدى تأثير ثلاثة أنواع من العقاب على سلوك الغش بين الطلبة في الفصل. كانت العينة المختارة تتكون من ٣١٢ طالب وطالبة وقسمت هذه العينة إلى ثلاث فئات أو مجموعات وكل مجموعة أعطيت ٢٠ دقيقة كل الامتحان وكانت طريقة الجلوس اختيارية حيث يختار كل طالب متوسط وعالي وبسيط، وبحيث يكون العقاب المتوسط عبارة عن التأشير على ورقة الامتحان ويعاقب الطالب ولكنه لم يحدد ما نوع هذا العقاب، والعقاب العالي عبارة عن صفر في الامتحان للطالب الذي يمارس الغش، والبسيط عبارة عن تنبيه الطالب أي لا يوجد عقاب يمكن أن يستاء منه الطالب.

والنتائج التي توصل إليها هذا الباحث أن اجابات الامتحان كانت تنتشر وتداول بين الطلبة الذين طبق عليها العقاب المعتدل والبسيط، أما نسبة الغش بين الطلبة الذين يطبق عليهم العقاب العالي فكانت منخفضة.

ونتايج هذه الدراسة تقترح أن استخدام أو تطبيق لوائح العقاب على الطلبة الذين يمارسون الغش في الفصول الدراسية يجب أن تعامل بحذر وبشكل واضح وصريح لأن أصحاب السلوك المنحرف أي الذين يمارسون الغش يمكن أن يسدوا متأثرين بتلك التهديدات أو بأسلوب العقاب المتبع<sup>(٨)</sup>.

ومن جانب آخر أوضحت هذه الدراسة أن نسبة الغش تزداد بين الطلبة إذا أعطيت لهم الحرية في الجلوس في الأماكن التي يجب على الباحث أن يعيشها لأنها مرتبطة بمتغير «حرية الجلوس في الامتحان» وهذه المتغيرات مثل «الصداقة» أي الطالب يفضل الجلوس بقرب صديق أو صديقه له حتى يشعر بضمان تبادل المعلومات أو أن صديقه سوف يبذل جهده في اعطائه ما يحتاجه من معلومات، متغير آخر مثل «الطالب المجتهد»

---

(٨) John P. Houston, "Kohlberg-Type Moral: Instruction and cheating Behavior" College Student Journal, Summer 1983

أي إن بعض الطلبة يختارون الجلوس بقرب الطالب الذي يظنون أنه طالب مجتهد ومتمكن من محتويات المقرر وهذا ما سوف تطرحه دراستنا الحالية للمناقشة .

وفي دراسة أخرى قام كل من فش (Fish) ومونت (Monte) بتجربة على ٢١٥ طالب وطالبة حول دراسة باعث أو محرك الانجاز لدى شخصية الطالب وعلاقته بسلوك الغش (الكذاب، الحقيقة) وكانت تطرح أسئلة على الطلبة مثل هل مارست الغش من قبل؟ ولماذا؟ وأين؟ وكيف مارست الغش؟ .

وأوضحت نتائج هذه الدراسة أن ٧٦٪ من عينة الدراسة مارسوا الغش مرة واحدة ولكن خلال التجربة اتضح أن الأغلبية الكبرى ٨٥,٥٪ من الطلبة الذين مارسوا الغش مرة واحدة لم يمارسوا الغش في هذه التجربة .

ومن الأسباب الصريحة التي ذكرها الطلاب الذين لم يمارسوا الغش في التجربة هو أنهم يرون بأن التجربة مهمة لدراسة ظاهرة الغش أو أنهم لم يمارسوا الغش لأسباب أخلاقية . وبعض منهم علل عدم ممارسته للغش لأنه شبه تافه أو لأن التجربة أو العمل نفسه كان غير ممتع وغير مهم بالنسبة لهم . وبعض منهم ذكر أنه لم يمارس الغش لأن الغش يتعارض مع مبادئه وأنه سوف يشعر بأنه غير أمين وسوف يشعر بالذنب<sup>(٩)</sup> .

عموماً، ناقشت الدراسات السابقة حول ظاهرة الغش جوانب أساسية ومهمة حيث تناول بعض منها الجوانب الاجتماعية وتناولت الأخرى منها الجوانب النفسية والأخلاقية وطرحوا العديد من الأسئلة لكي تتناولها الدراسات المستقبلية .

وفي محاولتنا نحن الباحثين في هذا البحث سوف نناقش هذه الظاهرة كظاهرة منتشرة بين طلبة جامعة الكويت وسوف نقيس مدى تأثير الجوانب الاجتماعية والنفسية والأخلاقية على انتشار الغش بين الطلبة، ومدى تأثير شخصية الأستاذ على الحد من هذه الظاهرة بين طلبة الجامعة .

---

(٩) Christopher F. Monte and Jefferson M. Fish, "Lying true An Investigation of Moral Consistency in Unethical Behavior International Journal of Group tensions, 1980, Vol. 10, No. (1-4), 130-138 .

## تحليل نتائج الدراسة

يتناول هذا الجزء النتائج التي حصل عليها الباحثون من دراستهم بعد تحليل البيانات الواردة في استجابات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وستوضح هذه النتائج ما تم التوصل إليه بشأن كل سؤال من الأسئلة التي طرحها الباحثون في مستهل الدراسة .

تم اجراء التحليل الاحصائي لفتي الطلبة وأعضاء هيئة التدريس كل على حدة ثم تمت المقارنة بينهما في البنود المتشابهة . وقد تم تصنيف بنود الأسئلة إلى أربع مجموعات تعكس فرضيات البحث الخاصة بأهم الأسباب والعوامل التي تدفع الطالب الجامعي إلى الغش :

- ١ - سمات أو خصائص عضو هيئة التدريس .
- ٢ - اللوائح والقوانين الجامعية الخاصة بالغش .
- ٣ - المتغيرات الاجتماعية والنفسية للطلبة .
- ٤ - المتغيرات الأكاديمية (المعدل، الانذار، جدوى المعلومات، طبيعة المقررات، نمط الاختبارات . . . ) .

وقد اعتمد التحليل على النسب المئوية للمستجيبين . وفي الأسئلة التي تتطلب ابداء درجة الموافقة دمج البديلان (وافق بشدة ووافق)، والبديلان (لا أوافق بشدة، ولا أوافق) من أجل دراسة الفروق بين الفئتين : الموافقة وغير الموافقة، أما البنود التي لا تتطلب ابداء درجة الموافقة فقد حسبت النسبة المئوية لكل بديل على حدة حيث لا معنى لدمج البدائل هنا .

### المجموعة الأولى

تضم سبعة بنود تلخص في السؤال التالي :

ما مدى وجود علاقة بين سمات أو خصائص عضو هيئة التدريس (الثقة بالطلبة، طريقة الرقابة، طبيعة العلاقة، مفهوم الاحترام، طريقة التدريس . . الخ) وانتشار ظاهرة الغش بين طلبة جامعة الكويت؟ .

## استبانة الطلبة

اشتملت استبانة الطلبة على البنود التالية التي تتصل بالسمات الشخصية لعضو هيئة التدريس:

- ١ - انعدام ثقة الدكتور بالطالب سبب رئيسي للغش.
- ٢ - غياب الرقابة السليمة من قبل المدرس يعد عنصراً أساسياً في ازدياد ظاهرة الغش.
- ٤ - ضعف العلاقة بين الاستاذ والطالب من الأسباب المباشرة لوجود الغش.
- ٧ - الاحترام المتبادل بين الاستاذ والطالب يؤدي إلى تقليل الغش.
- ٩ - تؤثر طريقة تدريس الاستاذ وشرحه في تفشي ظاهرة الغش.
- ١١ - تغاضي وتهاون الاستاذ عن المحاولات التي يقوم بها الطالب للغش تساعد على انتشاره.
- ١٤ - طبيعة العلاقة بين الأستاذ والطالب (قراية - علاقة شخصية) قد تؤثر في التغاضي عن الغش في الامتحان.

وعند اجراء التحليل عن طريق معامل الارتباط بين كل من هذه البنود والبند رقم (٣١) الذي يقرأ: (هل سبق لك أن غششت في حياتك الدراسية)، وجد الباحثون ان معاملات الارتباط ضعيفة، ولذلك اعتمد الباحثون على نسبة الطلبة الذين وافقوا على هذه البنود حيث ان الموافقة على البنود لم تقتصر على الطلبة الذين غشوا، وكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١)  
النسبة المئوية للطلبة الذين وافقوا والذين لم يوافقوا  
على بنود خصائص عضو هيئة التدريس

| رقم البند | الموافقون %* | غير الموافقين %* | ك٢       |
|-----------|--------------|------------------|----------|
| ١         | ٤٠,٦         | ٣٩,٩             | ** ٦,٠٩  |
| ٣         | ٨٣,٧         | ١٢,٨             | ** ٥٢,٠٩ |
| ٤         | ٦٥,٣         | ٢١,٣             | ** ٢٢,٣٦ |
| ٧         | ٨٧,٦         | ٦,٦              | ** ٦٩,٦٥ |
| ٩*        | ٧٢,١         | ١٩,٩             | ** ٢٩,٦٢ |
| ١١        | ٨٧,٧         | ٧,١              | ** ٦٨,٥٣ |
| ١٤        | ٦٦,٦         | ١٨,١             | ** ٢٧,٧٧ |
| المتوسط   | ٩١,٩         | ١٧,٧             |          |

(\*) من جملة الطلبة الذين استجابوا على البند

(\*\*) ح ٠.٠٥

ويلاحظ انه توجد فروق واضحة بين الموافقين وغير الموافقين في كل هذه البنود (ماعدا البند ١١) حيث يزيد عدد الموافقين على عدد غير الموافقين زيادة كبيرة.

#### استبانة أعضاء هيئة التدريس

اشتملت استبانة الأساتذة على سبعة البنود نفسها المتعلقة بسمات أو خصائص عضو هيئة التدريس التي وردت في استبانة الطلبة (بترقيم مختلف بعض الشيء).

وبحساب النسبة المئوية لأعضاء هيئة التدريس الذين وافقوا والذين لم يوافقوا على هذه البنود حصل الباحثون على الجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢)  
النسب المئوية لأعضاء هيئة التدريس الذين  
وافقوا والذين لم يوافقوا على بنود سمات عضو هيئة التدريس

| رقم<br>البند | الرقم المناظر في<br>استمارة الطالب | الموافقون<br>*% | غير<br>الموافقين *% | كا      |
|--------------|------------------------------------|-----------------|---------------------|---------|
| ١            | ١                                  | ١٩,٤            | ٦٦,٤                | **٢٥,٧٤ |
| ٣            | ٣                                  | ٨٦,٧            | ١٠,٢                | **٦٠,٣٩ |
| ٤            | ٤                                  | ٤٨,٠            | ٣٦,٧                | ** ١,٥١ |
| ٦            | ٧                                  | ٨٧,٥            | ٨,٣                 | **٦٥,٤٨ |
| ٨            | ٩                                  | ٣٥,٧            | ٥٠,٠                | ** ٢,٣٩ |
| ١٠           | ١١                                 | ٩٠,٨            | ٣,٠                 | **٨٢,١٨ |
| ١٥           | ١٤                                 | ٢٥,٥            | ٦٣,٣                | **١٦,٠٩ |
| المتوسط      |                                    | ٥٦,٢            | ٣٤,٠                |         |

(\*) من جملة أعضاء هيئة التدريس الذين اجابوا على البند  
(\*\*) ح ٠,٠٥

وجدت فروق ذات دلالة احصائية واضحة بين الموافقين وغير الموافقين في خمسة بنود (١, ٣, ٦, ١٠, ١٥) حيث تزيد نسبة الموافقين على نسبة غير الموافقين في البنود (٣, ٦, ١٠) بينما تقل نسبة الموافقين على نسبة غير الموافقين في البندين (١, ١٥). ولكن في البندين (٤, ٨) الفروق ليست ذات دلالة احصائية.

وعلى الرغم من هذا إلا أن النتيجة العامة التي خلصت إليها الدراسة أن هناك احتمال بوجود علاقة بين بعض العوامل المرتبطة بسمات أو خصائص عضو هيئة التدريس وظاهرة الغش، فقد وافق أكثر من ٨٣٪ من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس على أن:

- غياب الرقابة السليمة من قبل المدرس يعد عنصراً أساسياً في ازدياد ظاهرة الغش.
- الاحترام المتبادل بين الأستاذ والطالب يؤدي الى تقليل الغش.
- تغاضي وتهاون الأستاذ عن المحاولات التي يقوم بها الطالب للغش تساعد على انتشاره.

## المجموعة الثانية

وقد ضمت سبعة بنود تمثلت في السؤال التالي :

هل هناك علاقة بين تطبيق اللوائح والقوانين الخاصة بالغش أو الشروع فيه وبين انتشاره بين طلبة جامعة الكويت؟ .

### استبانة الطلبة

تضمنت استبانة الطلبة سبعة بنود تتعلق باللوائح والقوانين التي تحكم الغش بجامعة الكويت. وفي ستة من هذه البنود طلب من المستجيبين تحديد درجة موافقتهم على عبارات تقويمية تتعلق بهذه اللوائح ومدى فعاليتها وتطبيقها، أما البند السابع (رقم ٢٥) فكان الغرض منه معرفة مدى الالمام بنصوص لائحة الغش بالجامعة.

وقد نتج عن تحليل استجابات هذه البنود النتائج المبينة في جدول رقم (٣) :

### جدول رقم (٣)

النسب المئوية للطلبة الذين وافقوا والذين لم يوافقوا  
على البنود المتعلقة باللوائح والقوانين الخاصة بالغش

| رقم البند | الموافقون. % | غير الموافقين. % | كا      |
|-----------|--------------|------------------|---------|
| ١٢        | ٥٦,٢         | ٣٤,١             | * ٥,٤١  |
| ٢٦        | ٤٩,٥         | ٢٤,٩             | * ٨,١٣  |
| ٢٧        | ٧٨,٧         | ٨,٢              | * ٥٧,٢٠ |
| ٢٨        | ٦٤,٢         | ١١,٨             | * ٣٦,١٣ |
| ٢٩        | ٤٩,٤         | ٣٠,٠             | * ٤,٧٤  |
| ٣٠        | ٧٧,٩         | ١٠,٩             | * ٥,٥٥  |
| المتوسط   | ٦٢,٦         | ٢٠,٠             | * ٢١,٩٧ |

(\*) ح ٠,٠٥

الفرق الكبير بين المتوسطين مؤشر إلى أن هناك علاقة (حسب رأي الطلبة) بين

تطبيق وفعالية اللوائح والقوانين الخاصة بالغش وانتشاره، ويلاحظ أيضا الفروق في كل البنود ذات دلالة احصائية (ح ٥٠، ٠)، ولكن تختلف هذه البنود في درجة أهميتها، ففي رأي الطلبة إن أكثر من هذه البنود أهمية البند المتعلق بالتهاون في تطبيق القواعد واللوائح المتعلقة بالغش (بند ٢٧)، يليه البند الذي يؤكد أن المام الطالب ومعرفته باللوائح والقوانين التي تحكم الغش من شأنه أن يقلل من نسبته، ويليهما في المرتبة البند رقم (٢٨) الذي يفترض أن اللوائح والقوانين الخاصة بالغش يتم تطبيقها على بعض الطلبة دون بعضهم الآخر (٢، ٦٤٪). وعلى الرغم من أن مثل هذه الدعوى من الصعب اثباتها أو التحقق منها إلا أنها تشير بطريق غير مباشر إلى قصور أو تراخ في تطبيق القوانين واللوائح الخاصة بالغش.

ويتضح من الجدول (٣) أن حوالي ٥٠٪ من الطلبة فقط مقتنعون أن القواعد واللوائح المعمول بها في الجامعة من شأنها أن تردع كل من يحاول الغش. ويرى حوالي ٥٠٪ أنه يجب أن تكون هناك قواعد ولوائح أكثر صرامة من القوانين الحالية. وإذا تركنا الدلالة الاحصائية جانبا فانه من الممكن إثارة قضية فعالية القوانين واللوائح الحالية من أجل الوصول إلى قوانين تكون أكثر اقناعاً للغالبية من الطلاب.

وعند تحليل البند رقم (٢٥) المتعلق بمدى إلمام الطالب بما تنص عليه اللائحة الجامعية عند ضبط حالة غش لأول مرة، كانت النتيجة كما هي مبينة في الجدول رقم (٤):

جدول رقم (٤)  
النسب المئوية للطلبة الذين اختاروا البدائل  
المختلفة في البند (٢٥) المتعلق بنص اللائحة الجامعية  
في حالة ضبط الطالب بالغش لأول مرة

| النسبة المئوية | نص اللائحة الافتراضي                                    | تسلسل |
|----------------|---------------------------------------------------------|-------|
| ٢٧,٠           | يرسب فقط في المادة التي ضبط فيها الطالب                 | ١     |
| ١٠,٦           | يرسب في المادة ويوقف قيده لفصل دراسي واحد               | ٢     |
| ١,٠            | يرسب في المادة بالإضافة إلى رسوبه في المواد الأخرى كافة | ٣     |
| ٥١,٦           | يعطى انذاراً أولياً                                     | ٤     |
| ١,٩            | يوقف قيده لمدة عام دراسي كامل                           | ٥     |
| ١,٢            | يفصل من الجامعة نهائياً                                 | ٦     |
| ٦,٧            | أخرى                                                    | ٧     |

يتضح من الجدول (٤) أن ١٠,٦٪ من الطلاب في العينة على سبم بما تنص عليه اللائحة عندما يضبط الطالب بالغش لأول مرة (يرسب في المادة ويوقف قيده لفصل دراسي)، بينما ذكر أغلبية الطلاب (٥١,٦٪) أنه يعطى انذاراً أولياً. وتوزع الآخرون على البدائل الأخرى بنسبة مئوية قليلة. وربما كان هذا هو السبب في أن حوالي ٥٠٪ من الطلبة يؤيدون وضع قوانين تكون أكثر صرامة لأن (الانذار النهائي) يعد عقوبة غير رادعة. وهذه النتيجة تؤكد ضرورة توعية الطلاب بالقوانين واللوائح الجامعية وأهمية احترامها. وعلى الرغم من أن الفقه القانوني ينص على أن الجهل بالقانون لا يعفي (المجرم) من العقوبة إلا أن الرسالة التربوية للجامعة تقتضي تدريب الطلاب على احترام القوانين قبل معاقبتهم.

#### استبانة أعضاء هيئة التدريس

اشتملت استبانة هيئة التدريس على نفس سبعة البنود نفسها التي ورد ذكرها في استبانة الطلبة، المتعلقة باللوائح والقوانين التي تحكم الغش في جامعة الكويت، (تختلف البنود في التقييم فقط).

جدول رقم (٥)

النسب المئوية لأعضاء هيئة التدريس الذين وافقوا  
والذين لم يوافقوا على البنود المتعلقة باللوائح والقوانين

| رقم<br>البند | الرقم المناظر في<br>استمارة الطالب | الموافقون<br>% | غير<br>الموافقين % | كا     |
|--------------|------------------------------------|----------------|--------------------|--------|
| ١١           | ١٢                                 | ٦٤,٥           | ٢٦,٠               | *١٦,٣٨ |
| ٢١           | ٢٦                                 | ٤٩,٤           | ٣٣,٠               | * ٣,٢٦ |
| ٢٣           | ٢٧                                 | ٩٥,٩           | ٤,٠                | *٨٤,٥٤ |
| ٢٤           | ٢٨                                 | ٢٦,٦           | ١٢,٢               | * ٥,٣٤ |
| ٢٥           | ٢٩                                 | ٥٥,١           | ٢٨,٥               | * ٨,٤٦ |
| ٢٦           | ٣٠                                 | ٨١,٦           | ٩,٢                | *٥٧,٧٣ |
| المتوسط      |                                    | ٦٢,٢           | ١٨,٨               | *٢٣,٢٥ |

البند رقم (٢٢) الذي يناظر البند رقم (٢٥) في استمارة الطلبة يستجلي مدى إلمام  
عضو هيئة التدريس بما تنص عليه اللائحة الجامعية في حالة ضبط الطالب بالغش لأول  
مرة.

ويلاحظ أن الفرق بين المتوسطين (للموافقين وغير الموافقين) كبير. وهذا مؤشر  
إلى أن هناك علاقة (حسب رأي الاساتذة) بين تطبيق وفعالية اللوائح والقوانين الخاصة  
بالغش وانتشاره. ويلاحظ أن الفروق بين الموافقين وغير الموافقين في كل البنود ما عدا  
البند (٢١) ذات دلالة احصائية، إلا أن النسب المئوية للموافقين تتفاوت في هذه  
البنود، ففي البند (٢٣) وصلت نسبة الموافقين من هيئة التدريس إلى ٩٥,٩% مؤكدين  
أن «التهاون في تطبيق القواعد واللوائح الخاصة بالغش من شأنه أن يؤدي إلى زيادة  
النسبة».

ولابد من التنويه بأن القدرة التمييزية لهذا البند ضعيفة وقد يرجع هذا إلى كونه  
يعبر عن علاقة منطقية ومعقولة، كالتهاون يؤدي إلى الغش ولربما أن ما يزيد قوة ودلالة  
هذا البند عندما يؤخذ في الاطار العام للبنود الخاصة بهذا الموضوع.

ويلي هذا البند من حيث الأهمية (حسب رأي الأساتذة) البند رقم (٢٦) الذي يقرر أن إدراك الطالب ومعرفته للوائح من شأنه أن يقلل من نسبة الغش (نسبة الموافقين من هيئة التدريس بلغت ٨١,٦٪). وتدنت نسبة الموافقين إلى ٢٦,٦٪ في البند رقم (٢٤) الذي يفترض «أنه يتم تطبيق اللوائح والقوانين الخاصة بالغش على بعض الطلبة دون بعضهم الآخر». وقد يدل هذا الانخفاض في نسبة الموافقين إلى أن أفراد العينة يفتقرون إلى التجربة الفعلية أو المباشرة التي تمكنهم من معرفة الواقع، مما يؤدي إلى توقفهم عن الحلم بدلا من العكس.

وعند تحليل استجابات أعضاء هيئة التدريس على البند رقم (٢٢) المناظر للبند رقم (٢٥) في استبانة الطلبة وهو البند الذي قصد به معرفة مدى إلمام عضو هيئة التدريس بما تنص عليه اللائحة الجامعية عند ضبط الطالب بالغش لأول مرة تم الحصول على جدول (٦) الذي يوضح النسب المئوية لأعضاء هيئة التدريس الذين اختاروا البدائل المختلفة.

جدول رقم (٦)  
النسب المئوية للأساتذة الذين اختاروا البدائل  
المختلفة في البند (٢٢) المتعلق بنص اللائحة الجامعية في  
حالة ضبط الطالب بالغش لأول مرة

| تسلسل | نص اللائحة الافتراضي                                    | النسب المئوية |
|-------|---------------------------------------------------------|---------------|
| ١     | يرسب فقط في المادة التي ضبط فيها الطالب                 | ٢٥            |
| ٢     | يرسب في المادة ويوقف قيده لفصل دراسي                    | ٤٨,٩          |
| ٣     | يرسب في المادة بالإضافة إلى رسوبه في المواد الأخرى كافة | ٧,٦           |
| ٤     | يعطى انذاراً أولياً                                     | ١٢,٠          |
| ٥     | يوقف قيده لمدة عام دراسي كامل                           | ٢,٢           |
| ٦     | يفصل من الجامعة نهائياً                                 | ١,١           |
| ٧     | أخرى                                                    | ٣,٣           |

يتضح من الجدول (٦) أن ٤٨,٩٪ من أعضاء هيئة التدريس الذين شاركوا في

العينة على علم بما تنص عليه اللوائح الجامعية في حالة ضبط الطالب بالغش لأول مرة، وعلى الرغم من أن هذه النسبة كبيرة مقارنة بنسبة الطلاب الذين يدركون هذا النص إلا أن المتوقع أن تكون هذه النسبة أكبر من ذلك، وقد ذكر ١٢٪ من أعضاء هيئة التدريس أن اللائحة تنص على إعطاء الطالب انذاراً أولياً (وهو الخيار الذي ورد في استجابات غالبية الطلاب).

### المجموعة الثالثة

وتضم تسعة بنود تلتخص في السؤال التالي :

ما مدى وجود علاقة بين بعض المتغيرات أو الأسباب الاجتماعية والنفسية للطلبة ودرجة انتشار الغش بينهم في جامعة الكويت؟

### استبانة الطالب

اشتملت استبانة الطالب على تسعة بنود تتعلق بالجوانب الاجتماعية والنفسية وصلتها بالغش هي :

### رقم البند

- |     |                                                                 |
|-----|-----------------------------------------------------------------|
| ٢   | عدم مبالاة الأسرة بغش الطالب قد يشجع على الغش .                 |
| ٥   | الأصدقاء قد يساعدون على الغش .                                  |
| ٦   | عدم وجود الوقت الكافي للدراسة يدفع الطالب للغش .                |
| ٨   | الغش في الجامعة انعكاس للغش الموجود في المجتمع .                |
| ١٠  | يقوم الطالب بالغش رغبة منه في الحصول على درجة عالية .           |
| ١٣  | تغشيش الصديق في الامتحان بعد من واجبات الصداقة .                |
| ١٦  | مساعدة الطلبة بعضهم في الامتحان يعدّ خدمة «والصديق وقت الضيق» . |
| ١٧* | يشعر الطالب بالفرحة حينما يتمكن من الغش في الامتحان .           |
| ١٩* | يشعر الطالب بالذنب بعد قيامه بالغش في الامتحان .                |

(\*) البنود ١٧ و ١٩ لا يعدان سببين للغش ولكنها تتعلقان بالحالة النفسية للطالب الذي يقوم بالغش، وأما البنود الأخرى فيمكن أن تعدّ أسباباً للغش ومعاملتها كمجموعة.

وتظهر نتائج هذه البنود في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)  
النسب المئوية للطلبة الذين وافقوا والذين لم يوافقوا  
على البنود المتعلقة بالعوامل الاجتماعية والنفسية

| رقم البند | الموافقون % | غير الموافقين % | كا <sup>٢</sup> | مستوى الدلالة |
|-----------|-------------|-----------------|-----------------|---------------|
| ٢         | ٨١,٠        | ١٢,٧            | ٤٩,٨            | ٠,٠٠١         |
| ٥         | ٨٥,٨        | ١٠,٤            | ٥٩,١            | ٠,٠٠١         |
| ٦         | ٧٤,٣        | ١٩,٨            | ٣١,٦            | ٠,٠٠١         |
| ٧         | ٥٨,٤        | ٢٧,٧            | ١٠,٩            | ٠,٠٠١         |
| ١٠        | ٨٠,٤        | ١٢,٥            | ٤٩,٦            | ٠,٠٠١         |
| ١٣        | ٣٩,١        | ٥٠,١            | ١,٤             | —             |
| ١٦        | ٤٥,٠        | ٤٥,٠            | صفر             | —             |
| ١٧*       | ٤٧,٦        | ٢٢,٨            | ٨,٧             | ٠,٠١          |
| ١٩*       | ٣٤,٤        | ٢٩,٢            | ٠,٤٣            | —             |
| المتوسط   | ٦٦,٣        | ٢٥,٥            |                 |               |

(\*) البنودان ١٧، ١٩ لم يحسبا في المتوسط.

أظهر اختبار كا<sup>٢</sup> أن الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، وإذا ما وضعنا في الاعتبار كل بند على حدة، يلاحظ أن الفرق بين المتوسطين كبير، ولكن إذا وضعنا في الاعتبار كل بند على حدة فنلاحظ أن الفرق بين الموافقين وغير الموافقين صغير في البند (١٣)، ولا يوجد فرق أصلا بينهما في البند (١٦). وهذان البنودان يتعلقان بما ينبغي أن تلعبه الصداقة في الغش، ولذلك أظهرت النتائج أن الصداقة ليست ملزمة لممارسة الغش، ولكن في الوقت نفسه لم تؤكد هذه النتائج رفض الطلاب للمقولتين: «تغشيش الصديق في الامتحان يعدّ من واجبات الصداقة». وإذا نظرنا إلى دور الصداقة كواقع فعلي نجد أن ٨٥,٥٪ من الطلاب يؤكدون أن الاصدقاء قد يساعدون على الغش.

توضح النتائج أن ٧٤,٣٪ من الطلبة وافقوا على أن عدم وجود الوقت الكافي للدراسة يدفع الطالب للغش. والسؤال الذي يتبادر إلى الذهن هنا هو: «أين يضع وقت الطالب؟» هل تهدره العلاقات الاجتماعية والالتزامات الأسرية؟ في الواقع يستجلي البند رقم (٢٤) هذه القضية، فقد ذكر ٦٣,٧٪ من الطلبة أن المشكلة تعود إلى عدم تنظيم الوقت، بينما ذكر ١٤,٨٪ أن الالتزامات الأسرية للطالب تتسبب في ذلك.

عند تحليل البندين ١٧، ١٩ المتعلقين بالحالة النفسية التي تتاب الطالب الذي يمارس الغش اتضح أن نسبة أكبر من الطلاب وافقت على أن الطالب يتابه الفرح حينما يتمكن من الغش في الامتحان. ولكن هذه النسبة أقل من نسبة الذين اعترفوا بالغش مما يدل على أن هناك نسبة من الطلاب الذين مارسوا الغش فعلا لا يوافقون على أن النجاح في الغش يسبب الفرح. أما في البند ١٩ (وهو عكس البند ١٧) فإن الفرق بين الموافقين وغير الموافقين ليس ذا دلالة احصائية. وهكذا يعني أيضا انه ليس هناك ما يؤكد أن الطلاب يوافقون على أن الطالب يشعر بالذنب بعد قيامه بالغش في الامتحان.

#### استبانة اعضاء هيئة التدريس

يوضح الجدول رقم (٨) النتائج التي توصلت إليها الدراسة عند تحليل البنود المتعلقة بالجوانب الاجتماعية والنفسية كما وردت في استجابات أعضاء هيئة التدريس.

جدول رقم (٨)

النسب المئوية لاستجابات اعضاء هيئة التدريس  
على البنود المتعلقة بالعوامل الاجتماعية والنفسية

| رقم<br>البند | الرقم المناظر في<br>استمارة الطالب | الموافقون<br>% | غير<br>الموافقين % | كا   | مستوى<br>الدلالة |
|--------------|------------------------------------|----------------|--------------------|------|------------------|
| ٢            | ٢                                  | ٨٦,٨           | ١٣,٢               | ٥٤,٢ | ٠,٠٠١            |
| ٥            | ٦                                  | ٢٣,٤           | ٧١,٤               | ٢٤,٣ | ٠,٠٠١            |
| ٧            | ٨                                  | ٧٢,٤           | ٧,٢                | ٥٣,٤ | ٠,٠٠١            |
| ٩            | ١٠                                 | ٧٨,٥           | ١٣,٢               | ٤٦,٥ | ٠,٠٠١            |
| ١٤           | ١٣                                 | ٢٥,٣           | ٦٥,٢               | ١٧,٦ | ٠,٠٠١            |
| ١٧           | ١٦                                 | ٤٢,٠           | ٥١,٦               | ٠,٩٨ | —                |
| ١٩*          | ١٩                                 | ١٥,٥           | ٣٧,١               | ٨,٩  | ٠,٠١             |
| ٢٠*          | ١٧                                 | ٤٥,٤           | ١١,٣               | ٤١,٦ | ٠,٠٠١            |
| المتوسط      |                                    | ٥٤,٧           | ٤٣,٢               | ٤٣,٢ | —                |

(\*) البنود ١٩، ٢٠ لم يحسب في المتوسط.

يوضح اختبار كا<sup>٢</sup> أن الفرق بين متوسطي النسب المئوية ليس ذا دلالة احصائية (ح ٠,٠٥)، ولكن الفروق للبنود ٢، ٧، ٩، ٢٠ ذات دلالة احصائية في اتجاه الموافقة (إذا أخذت منفردة). وكذلك البنود ٥، ١٤، ١٩ ولكن في اتجاه عدم الموافقة. وليست هناك فروق ذات دلالة بين الموافين وغير الموافين في البند رقم (١٧).

وبمقارنة استجابات هيئة التدريس مع استجابات الطلبة في هذه البنود (جدول ٧ و جدول ٨) نصل إلى الملاحظات التالية:

أولاً: يتفق اعضاء هيئة التدريس والطلبة على أن:

- عدم مبالاة الأسرة بغش الطالب قد يشجع على الغش.
- الغش في الجامعة انعكاس للغش الموجود في المجتمع.
- الطالب يقوم بالغش رغبة منه في الحصول على درجة عالية.
- الطالب يشعر بالفرحة حينما يتمكن من الغش في الامتحان.

ثانياً: يختلف أعضاء هيئة التدريس عن الطلبة حول الدعوى القائلة إن «عدم وجود الوقت الكافي للدراسة يدفع الطالب للغش»، فبينما يؤيد غالبية الطلبة هذه الدعوة ترفضها غالبية أعضاء هيئة التدريس.

ثالثاً: يختلف أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول العبارة التي تقرر أن «تغشيش الصديق في الامتحان يعدّ من واجبات الصداقة»، فبينما ترفض غالبية أعضاء هيئة التدريس العبارة نجد أن نسبة الطلبة الذين يرفضونها لا تختلف عن الذين يقبلونها (أي أنه لا توجد دلالة احصائية للفرق بين الفئتين من الطلبة - راجع جدول ٧ - البند «١٣»).

رابعاً: يتفق أعضاء هيئة التدريس والطلبة في عدم اتخاذ موقف واضح من العبارة التي تقول: «مساعدة الطلبة في الامتحان تعد خدمة...» إذ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الموافقين وغير الموافقين على العبارة في الفئتين.

خامساً: يختلف أعضاء هيئة التدريس عن الطلبة في الافتراض القائل إن «الطالب يشعر بالذنب بعد قيامه بالغش في الامتحان». بينما يرفضه غالبية أعضاء هيئة التدريس الذين اتخذوا موقفاً سالباً أو موجباً من العبارة، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الموافقين وغير الموافقين من الطلبة.

#### المجموعة الرابعة

تضم خمسة بنود تلخص في السؤال التالي:

هل هناك علاقة بين بعض الجوانب الأكاديمية (المعدل، الانذار، جدوى المعلومات، طبيعة المقررات، نمط الاختبارات... الخ). ودرجة انتشار الغش؟.

وكانت نتائج التحليل بناء على استبانة الطلبة على النحو التالي:

— ٦١,٧٪ من الطلبة وافقوا على أن الطالب يلجأ للغش كمحاولة لإلغاء الانذار بينما لم يوافق ١١,٤٪ من الطلبة على ذلك.

— ٣٧,١٪ من الطلبة وافقوا على أن الطالب قد يلجأ للغش لاعتقاده بعدم فائدة المعلومات التي يتلقاها من المقررات، ولم يوافق ٣٧,٩٪ من الطلبة على ذلك. ولا

توجد فروق ذات دلالة احصائية هنا . لذا لا يمكن الحكم على أن الطلبة رفضوا أو قبلوا هذه العبارة .

— نسبة الطلبة الذين قالوا إن الغش يزداد في المقررات :

١ — الالتزامية ١٣,٩ %

٢ — الاختيارية ٨,٣ %

٣ — المتطلبات الجامعية ٥,٤ %

٤ — جميعها ٤٢,٢ %

(والنسبة المتبقية من الطلاب ٣,٣ % ذكرت انها لا تدري)

— نسبة الطلبة الذين قالوا إن الغش ترتفع نسبته في :

١ — الفصل الأول ٥,٤ %

٢ — الفصل الثاني ٤,٢ %

٣ — الفصل الصيفي ٤,٨ %

٤ — جميع الفصول ٤٣,٤ %

(والنسبة المتبقية من الطلاب ٢,٢ % ذكرت انها لا تدري).

— نسبة الطلبة الذين قالوا إن الغش يزداد في :

١ — الاختبارات الموضوعية ٦١,٣ %

٢ — اختبارات المقال ٥,٦ %

٣ — الاختبارات جميعها ٢٢,٢ %

(والنسبة المتبقية من الطلاب ٩,١ % ذكرت أنها لا تدري).

من هذه النتائج نستخلص الآتي :

أولاً : تعتقد نسبة كبيرة من الطلاب (ذات دلالة احصائية) أن مما يدفع الطالب الغش هو محاولة إلغاء الانذار .

ثانياً : ليس هناك ما يؤكد وجود علاقة بين اعتقاد الطالب بفائدة المعلومات التي يتلقاها في المقررات وممارسته للغش . فالغش قد يحدث على الرغم من قناعة الطالب بفائدة وجدوى المعلومات التي يتلقاها في المقررات .

ثالثاً: ليس هناك ما يؤكد في استجابات الطلبة أن نسبة الغش تختلف من فصل دراسي لآخر.

رابعاً: تعتقد النسبة الكبرى من الطلاب أن الغش يزداد في الاختبارات الموضوعية دون غيرها. وهذه نتيجة بالغة الأهمية إذ إنها تعزز دعوى الكثيرين من أن الامتحانات الموضوعية ينبغي ألا تستخدم لسهولة الغش فيها. وهي تهمة يرفضها دعاة الامتحانات الموضوعية بحجة أن الغش مشكلة (إدارية) وليست (فنية) وبالتالي يمكن تجنبها بالعديد من الإجراءات.

### استبانة أعضاء هيئة التدريس

اشتملت استبانة أعضاء هيئة التدريس على البنود الخمسة نفسها التي وردت في استمارة الطلبة المتعلقة بالجوانب الأكاديمية مع اختلاف طفيف في بدائل البند المتعلق بالامتحانات (البند رقم ٣١ في استبانة أعضاء هيئة التدريس، والبند رقم ٢٢ في استبانة الطلبة) فقد وردت البدائل في استبانة أعضاء هيئة التدريس كالتالي:

— ترتفع نسبة الغش في الاختبارات التالية:

١ — الموضوعية.

٢ — المقال.

٣ — لا أدري.

٤ — طرق أخرى تذكر...

### وكانت نتائج التحليل كالتالي

— ٥٦,١٪ من أعضاء هيئة التدريس وافقوا على أن الطالب يلجأ للغش كمحاولة لإلغاء الإنذار بينما لم يوافق ١٧,٤٪ منهم على هذا الرأي.

— ٦٣,٩٪ من أعضاء هيئة التدريس لم يوافقوا على أن الطالب قد يلجأ للغش لإعتقاده بعدم فائدة المعلومات التي يتلقاها من المقررات. بينما وافق على هذا الرأي ١٦,٥٪ فقط من أعضاء هيئة التدريس.

— نسبة أعضاء هيئة التدريس الذين قالوا إن الغش يزداد في المقررات:

- ١ - الإلزامية ١١, ٢ %
  - ٢ - الاختيارية ٤, ٥ %
  - ٣ - المتطلبات الجامعية ٢, ٢ %
  - ٤ - جميعها ٣٧, ١ %
- (وأفاد الباقون، ٢, ٤٤ % بأنهم لا يدرون).

- نسبة أعضاء هيئة التدريس الذين يرون أن الغش ترتفع نسبته في:
- ١ - الفصل الأول ٦, ٧ %
  - ٢ - الفصل الثاني ١, ١ %
  - ٣ - الفصل الصيفي —
  - ٤ - جميع الفصول ٤٢, ٧ %
- (وأفاد الباقون، ٤, ٤٩ % بأنهم لا يدرون).

- النسبة المئوية لأعضاء هيئة التدريس الذين قالوا إن نسبة الغش ترتفع في:
- ١ - الاختبارات الموضوعية ٥٩, ٣ %
  - ٢ - اختبارات المقال ٤, ٤ %
  - ٣ - الاختبارات جميعها ٣, ٢ %
- (وأفاد الباقون، ١, ٣٤ %، بأنهم لا يدرون).

من هذه النتائج نستخلص الآتي:

أولاً: تتفق نسبة كبيرة نسبياً من أعضاء هيئة التدريس مع نسبة مماثلة تقريباً من الطلبة على أن ما يدفع الطالب للغش هو محاولة الغاء الإنذار.

ثانياً: رفضت أغلبية أعضاء هيئة التدريس الدعوى القائلة إن الطالب قد يلجأ للغش لاعتقاده بعدم فائدة المعلومات التي يتلقاها في المقررات، بينما لم يؤكد الطلبة هذا الرفض حيث تساوت الفئتان الموافقة والرافضة.

ثالثاً: يتفق أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة في أنه ليست هناك علاقة بين الغش ونوع المقررات.

رابعاً: يتفق أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة في أنه لا توجد علاقة بين الغش والفصل الدراسي.

خامساً: تعتقد النسبة الأكبر من أعضاء هيئة التدريس (٣, ٥٩٪) أن الغش يزداد في الاختبارات الموضوعية دون غيرها، وهم بذلك يتفقون مع طلبتهم (٣, ٦١٪). وهذه النتيجة تعزز الرأي السابق الذي ذكرناه من أن الاختبارات الموضوعية تتطلب إجراءات «إدارية» لتفادي الغش.

#### المجموعة الخامسة

وقد تضمن هذا السؤال بنداً واحداً متعدد الاختيارات وقد صيغ السؤال على النحو التالي:

ما مدى تباين استخدام الوسائل والأساليب المختلفة للغش ودرجة شيوعها عند طلبة جامعة الكويت؟

ورد بند واحد في كل من استمارتي أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول الوسائل المستخدمة للغش. وبتحليل استجابات الفئتين، اتضح أن الطلبة ذكروا «١٤» وسيلة من وسائل الغش، بينما ذكر أعضاء هيئة التدريس «ثلاثي» وسائل، فقد وردت كلها من بين الأسباب التي ذكرها الطلاب باستثناء وسيلة واحدة ذكرها عدد قليل من أعضاء هيئة التدريس ولم يرد ذكرها في اجابات الطلبة وهي: «ادخال شخص آخر». كما أن استجابات الطلبة اشتملت على وسائل لم تتضمنها استجابات أعضاء هيئة التدريس مثل:

- استخدام الحاسب الآلي.
- تسرب الأسئلة قبل الامتحان.
- استبدال أوراق الاجابة مع الزملاء.
- استخدام اللاسلكي.
- تغيير الاجابة بعد تصحيح الاختبار.

وعند ترتيب الوسائل التي ذكرها الطلاب كانت النتيجة كالتالي:

- ١ - استخدام أوراق صغيرة «البراشيم» ٣٥,٩٪.
  - ٢ - الكتابة في «اليدين، المسطرة، المقعد، الكرسي المقابل، ٢١,٦٪.
- الطاولة، المناديل وبعض الأقلام المخصصة لذلك».

- ٣ - الحديث إلى الآخرين . ١٧,١ %
- ٤ - الالتفات لورقة الزميل المجاور . ٧,٨ %
- ٥ - ضعف الرقابة وتساهل الأستاذ . ٧,١ %
- ٦ - فتح الكتب أو المذكرات . ٦,١ %
- ٧ - مساعدة الطلبة بعضهم بعضاً . ٤,٨ %
- ٨ - الاشارات . ٤,٦ %
- ٩ - استخدام الحاسب الآلي . ٢,٥ %
- ١٠ - تسرب الأسئلة قبل الامتحان . ١,١ %

### المجموعة السادسة

وقد حوت هذه المجموعة تسعة متغيرات صيغ سؤالها على النحو التالي :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة انتشار وشيوع الغش بين الطلبة والمتغيرات التالية؟ الجنس، الجنسية، العمر، المرحلة الدراسية، الحالة الاقتصادية، الحالة الاجتماعية، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الكلية؟

للإجابة على هذا السؤال، استخدم اختبار كا<sup>٢</sup> بين كل متغير من المتغيرات المستقلة والمتغير التابع التمثيل في البند رقم «٣١» في استبانة الطلاب والذي يقرأ:

«هل سبق وأن غششت في حياتك الدراسية؟» وطلب من الطالب الاستجابة بنعم أو لا . وكانت نتائج اختبار كا<sup>٢</sup> كالتالي مرتبة حسب مستوى الدلالة .

جدول (٩)

نتائج اختبار كا<sup>٢</sup> لعلاقة كل متغير من المتغيرات  
المستقلة في بند ممارسة الغش في استبانة الطلاب

| المتغير المستقل                | كا <sup>٢</sup> | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|--------------------------------|-----------------|--------------|---------------|
| ١ - الكلية                     | ٢٠,١٤           | ٧            | *٠,٠٠٥        |
| ٢ - الحالة الاجتماعية          | ٧,٧٢            | ١            | *٠,٠٠٦        |
| ٣ - الجنس (ذكر، أنثى)          | ٥,٠٨            | ١            | *٠,٠٢٤        |
| ٤ - العمر                      | ٨,٣٠            | ٣            | *٠,٠٤٠        |
| ٥ - الجنسية (كويتي، غير كويتي) | ٢,٨٠            | ١            | ٠,٠٩٤         |
| ٦ - المرحلة الدراسية           | ٣,٤٠            | ٣            | ٠,٣٣٤         |
| ٧ - المستوى التعليمي للأب      | ٣,٣٠            | ٣            | ٠,٣٤٨         |
| ٨ - المستوى التعليمي للأم      | ٠,٩٢            | ٣            | ٠,٨٢١         |
| ٩ - الحالة الاقتصادية          | ٠,١٧            | ٢            | ٠,٩١٨         |

ويلاحظ أن الكلية، الحالة الاجتماعية، الجنس والعمر متغيرات لها علاقة ذات دلالة احصائية مع ممارسة الغش (بناء على ما قرره الطلاب). وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة الكليات المختلفة، بين الطلبة المتزوجين وغير المتزوجين، بين الإناث والذكور، وبين الفئات العمرية.

وباستقراء النتائج يتضح الآتي:

— تتباين نسبة من ذكروا أنهم مارسوا الغش في حياتهم الدراسية حيث تصل هذه النسبة إلى ٧٧٪ من الطلاب في كلية العلوم الطبية المساعدة وتهدأ إلى ٣٨,٧٪ بين طلاب كلية الشريعة. أما في بقية الكليات فإن نسبة الذين اعترفوا بالغش من بين طلبتها كالآتي:

العلوم ٦٨,٦٪، الهندسة ٦٨,٦٪، الآداب ٦٣,٨٪، التربية ٦٢,٣٪، التجارة ٦١,٧٪، الحقوق ٥٨,٣٪، ويلاحظ أن الفروق طفيفة هنا.

— الحالة الاجتماعية لها علاقة ذات دلالة مع ممارسة الغش، فالطلبة غير المتزوجين

مارسوا الغش بنسبة أكبر من الطلبة المتزوجين، وهي نتيجة منطقية تتفق والنضج وتقدير المسؤولية عند المتزوجين.

— الذكور مارسوا الغش أكثر من الإناث وهي نتيجة متواترة وجدت في دراسات أخرى سابقة، وتؤكدها استجابات أعضاء هيئة التدريس في هذه الدراسة.

— فئة الطلاب الأصغر سناً (١٨ - ٢٠) مارسوا الغش بنسبة أكبر، وتتناقص هذه النسبة مع زيادة العمر في الفئتين الثانية والثالثة (٢١ - ٢٣، ٢٤ - ٢٦) ثم تعود للارتفاع في الفئة الأكبر (٢٧ وأكثر) ولكنها تظل أقل من نسبة الطلبة في فئة العمر الصغرى.

— لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلاب السنوات الدراسية الأربع في ممارستهم للغش. وقد تبدو هذه النتيجة متناقضة مع علاقة العمر بالغش التي وجدت أنها ذات دلالة احصائية. ولكن تفسير ذلك أن الارتباط بين المرحلة الدراسية والعمر قد لا يكون كبيراً في المرحلة الجامعية.

أما ترتيب استجابات الأساتذة فجاء كالتالي:

- ١ — استخدام أوراق صغيرة «البراشيم» ٥٥,١ %
- ٢ — الالتفات لورقة الزميل المجاور. ٤٤,٩ %
- ٣ — الكتابة في «اليد، المسطرة، المقعد، الكرسي المقابل، ٣٤,٧ % الطاولة، المناديل، بعض الأقلام المخصصة لذلك».
- ٤ — الحديث إلى الآخرين. ٢٤,٥ %
- ٥ — الإشارات. ٢٠,٤ %
- ٦ — فتح الكتب أو المذكرات. ٧,١ %
- ٧ — ادخال شخص آخر. ٥,١ %
- ٨ — ضعف الرقابة وتساهل الأستاذ. ٥,١ %

من هنا نلاحظ أن هناك اتفاقاً تاماً بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة على أن أكثر الوسائل استخداماً في الغش هي «البراشيم»، ويبدو أنها أكثر الوسائل سهولة فهي في متناول الطالب أكثر من غيرها. كما نلاحظ أيضاً أن هناك اتفاقاً بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول أهم أربع وسائل مستخدمة في الغش، وإذا استخدمنا

معامل ارتباط الرتب لسبع الوسائل المشتركة التي أوردتها أعضاء هيئة التدريس والطلاب نجد أن معامل الارتباط يساوي ٠,٦٦ وهو ذو دلالة احصائية، ويدل على درجة حسنة من الاتفاق، وعلى الرغم من الوسائل «الحديثة» التي ذكرها بعض الطلاب إلا أن الوسائل التقليدية ظلت هي سيدة الميدان.

للإجابة على هذا السؤال، حللت احصائياً العلاقة بين كل متغير من المتغيرات المستقلة المذكورة أعلاه والمتغير التابع المتمثل في البند رقم (٣١) في استبانة الطلاب والذي يقرأ:

«هل سبق أن غششت في حياتك الدراسية؟» وطلب من الطالب الاستجابة بنعم أو لا. ويوضح الجدول (١٠) نتائج هذا التحليل:

جدول رقم (١٠)

النسب المئوية للذين مارسوا الغش والذين لم يمارسوه  
في كل مستوى من مستويات المتغيرات المستقلة

| م | المتغير          | مستوى المتغير | نعم  | لا   |
|---|------------------|---------------|------|------|
| ١ | الجنسية          | كويتي         | ٦٥,٦ | ٣٤,٤ |
|   |                  | غير كويتي     | ٥٨,٩ | ٤١,١ |
| ٢ | الجنس            | ذكر           | ٦٩,٤ | ٣٠,٦ |
|   |                  | أنثى          | ٦١,٨ | ٣٨,٢ |
| ٣ | العمر            | ١٨ - ٢٠       | ٦٧,٦ | ٣٢,٤ |
|   |                  | ٢١ - ٢٣       | ٦١,١ | ٣٨,٩ |
|   |                  | ٢٤ - ٢٦       | ٥٢,٨ | ٤٧,٢ |
|   |                  | ٢٧ - فأكثر    | ٦٤,٣ | ٣٥,٧ |
| ٤ | المرحلة الدراسية | السنة الأولى  | ٦٧,٦ | ٣٢,٤ |
|   |                  | السنة الثانية | ٦٥,٥ | ٣٤,٥ |
|   |                  | السنة الثالثة | ٦٠,٩ | ٣٩,١ |
|   |                  | السنة الرابعة | ٦١,٩ | ٣٨,١ |

تابع الجدول رقم (١٠)

| م | المتغير               | مستوى المتغير          | نعم  | لا   |
|---|-----------------------|------------------------|------|------|
| ٥ | الحالة الاقتصادية     | عالية                  | ٦٢,٧ | ٣٧,٣ |
|   |                       | متوسطة                 | ٦٤,٤ | ٣٥,٦ |
|   |                       | محدودة                 | ٦٣,٣ | ٣٦,٧ |
| ٦ | الحالة الاجتماعية     | متزوج                  | ٥٥,٣ | ٤٤,٧ |
|   |                       | أعزب                   | ٦٦,٣ | ٣٣,٧ |
|   |                       | أمي                    | ٦٤,٨ | ٣٥,٢ |
| ٧ | المستوى التعليمي للأب | ابتدائي أو متوسط       | ٦٥,٣ | ٣٤,٧ |
|   |                       | ثانوي أو دبلوم         | ٥٩,٩ | ٤٠,١ |
|   |                       | جامعي فأعلى            | ٦٨,٢ | ٣١,٨ |
| ٨ | المستوى التعليمي للأم | أمية                   | ٦٣,٧ | ٣٦,٣ |
|   |                       | ابتدائي أو متوسط       | ٦٤,٤ | ٣٥,٦ |
|   |                       | ثانوي أو دبلوم         | ٦٦,٧ | ٣٣,٣ |
| ٩ | الكلية                | جامعية فأعلى           | ٦٠,١ | ٤٠,٠ |
|   |                       | الاداب                 | ٦٣,٨ | ٣٦,٢ |
|   |                       | الحقوق                 | ٥٨,٣ | ٤١,٧ |
|   |                       | التربية                | ٦٢,٣ | ٣٧,٧ |
|   |                       | الشريعة                | ٣٨,٧ | ٦١,٣ |
|   |                       | العلوم                 | ٦٨,٦ | ٣١,٤ |
|   |                       | الهندسة والبترو        | ٦٨,٦ | ٣١,٤ |
|   |                       | التجارة                | ٦١,٧ | ٣٨,٣ |
|   |                       | العلوم الطبية المساعدة | ٧٧,٠ | ٢٣,٠ |

وكانت نتائج التحليل أن الكلية، الحالة الاجتماعية، الجنس والعمر متغيرات لها علاقة ذات دلالة احصائية مع ممارسة الغش (بناء على ما قرره الطلاب). وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة الكليات المختلفة، بين الطلبة المتزوجين وغير المتزوجين، بين الإناث والذكور، وبين الفئات العمرية، ويلاحظ أن الفروق (رغم دلالتها الاجمالية كما يوضح التحليل الاحصائي الاستدلالي) ليست كبيرة من المنظور الكمي المجرد.

### وباستقراء النتائج يتضح الآتي :

— تتباين درجة ممارسة الغش بين كليات الجامعة حيث تصل هذه النسبة إلى ٧٧٪ من الطلاب في كلية العلوم الطبية المساعدة وتهبط إلى ٣٨,٧٪ بين طلاب الشريعة. أما في بقية الكليات فإن نسبة الذين اعترفوا بالغش من بين طلبتها كالآتي :

|         |       |
|---------|-------|
| العلوم  | ٦٨,٦٪ |
| الهندسة | ٦٨,٦٪ |
| الاداب  | ٦٣,٨٪ |
| التربية | ٦٢,٣٪ |
| التجارة | ٦١,٧٪ |
| الحقوق  | ٥٨,٣٪ |

والملاحظ أن الفروق بين بعض الكليات لا أهمية لها (أو لا توجد) ويبدو أن نسبي كلية العلوم الطبية المساعدة والشريعة هما السبب في الدلالة الاحصائية الاجمالية للفروق.

— الحالة الاجتماعية لها علاقة ذات دلالة مع ممارسة الغش، فالطلبة غير المتزوجين يمارسون بنسبة أكبر من الطلبة المتزوجين، وهي نتيجة منطقية تتفق والنضج وتقدير المسئولية عند المتزوجين. (عامل العمر).

— الذكور يمارسون الغش أكثر من الإناث وهي نتيجة متواترة وجدت في دراسات أخرى سابقة وتؤكد استجابات أعضاء هيئة التدريس في هذه الدراسة أيضاً.

— فئة الطلاب الأصغر سناً (١٨ - ٢٠) تمارس الغش بنسبة أكبر، وتتناقص هذه النسبة مع زيادة العمر في الفئتين الثانية والثالثة (٢١ - ٢٣ - ٢٤ - ٢٦)، ثم تعود للارتفاع في الفئة الأكبر (٢٧ وأكبر) ولكنها تظل أقل من نسبة الطلبة في فئة العمر الصغرى. وهذه النتيجة تؤكد أهمية الارشاد والتوجيه وما يمكن أن يلعبه من دور في سبيل القضاء على ظاهرة الغش أو القليل منها.

— لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنوات الدراسية الأربع في ممارستهم للغش. وقد تبدو هذه النتيجة متناقضة مع علاقة العمر بالغش التي وجدت أنها ذات دلالة احصائية. ولكن تفسير ذلك أن الارتباط بين المرحلة

الدراسية والعمر قد لا يكون كبيراً في المرحلة الجامعية، فيلاحظ أن بعض الطلاب يلتحقون بالجامعة في أعمار كبيرة نسبياً، ولا توجد قيود على العمر كما هي الحال في المراحل الدنيا.

نخلص من هذه النتائج إلى أن تأثير المتغيرات المستقلة (المرتبطة بصفات الطالب الديموغرافية) محدودة (وهو غير موجود في بعض هذه المتغيرات). وهذه نتيجة تدعو للتفاؤل إذ إن هذه المتغيرات يصعب التحكم فيها (أو يستحيل في بعضها على الأقل). ولهذا لا ينبغي أن نفقد الأمل في علاج هذه الظاهرة حيث أن ارتباطها بالعوامل الديموغرافية ضعيف أو معدوم.

#### المجموعة السابعة

وتضم ثلاثة بنود للاستفسار عن عدد مرات الغش ومرحلة الدراسة بالإضافة إلى المسوغات التي أدت إلى ذلك.

وقد كانت النتائج على النحو التالي:

#### عدد مرات الغش

ورد بند واحد في استبانة الطلبة يتعلق بعدد مرات الغش. وكان الغرض منه معرفة درجة رسوخ هذه العادة بين الطلبة الذين مارسوها بالفعل وباعترا فهم. وكانت النتيجة كالتالي:

|                |        |
|----------------|--------|
| مرة واحدة      | ٢٤,٤ % |
| مرتان          | ٢٠,٣ % |
| ثلاث مرات      | ١٢,٨ % |
| اربع مرات      | ٤,٤ %  |
| خمس مرات فأكثر | ٣٨,٠ % |

واتضح من التحليل أن ٣٨ % من الطلبة مارسوا الغش خمس مرات أو أكثر، وأن ٥٥,٢ % فعلوا ذلك ثلاث مرات أو أكثر و ٧٥,٥ % غشوا أكثر من مرة.

## المرحلة الدراسية التي حصل فيها الغش

تضمنت استبانة الطلبة بندا حول المرحلة الدراسية التي مارس فيها الطالب الغش وذلك بغرض معرفة المرحلة الدراسية التي ينتشر فيها الغش أكثر من غيرها. وكانت النتيجة كما يأتي:

|                    |        |
|--------------------|--------|
| المرحلة الابتدائية | ١,١ %  |
| المرحلة المتوسطة   | ١٠,٣ % |
| المرحلة الثانوية   | ٦١,٣ % |
| المرحلة الجامعية   | ٢٦,٩ % |

من هذا يتضح أن الغش ينتشر في المرحلة الثانوية أكثر منه في المراحل الأخرى. وهي نتيجة متوقعة لما يتميز به طالب هذه المرحلة من خصائص مستمدة من مرحلة المراهقة (النزعة للتمرد على «القوانين» مثلاً).

## مسوغات الغش

وجه سؤال «مفتوح» رقم (٣٤) للطلاب الذين اعترفوا بأنهم مارسوا الغش ليذكروا مسوغاتهم للغش. فأوردوا العديد من المسوغات، عند تحليلها اتضح انه يمكن تصنيفها كالتالي:

### أولاً: المسوغات التي تتصل بالمنهج أو الامتحان (المسوغات الأكاديمية)

وهذه كانت أكثر المسوغات تواتراً، وأهم ما ورد في هذا المجال ما يأتي:

- الإهمال في دراسة المادة.
- وجود اختبارين في اليوم.
- المادة تتطلب الحفظ.
- طول المنهج وغزارة المادة.
- الامتحان من النوع الموضوعي.
- صعوبة المادة الدراسية.
- صعوبة الامتحانات مقارنة بمستوى الشرح.
- عدم الاقتناع بمحتوى المادة الدراسية.

### ثانياً: المسوغات التي تتصل بالعوامل الاجتماعية والنفسية للطلاب

- الرغبة في الحصول على درجة عالية والتفوق.
- تقليد الآخرين الذين يمارسون الغش.
- وجود ظروف عائلية حالت دون دراسة المادة.
- عدم كفاية الوقت.
- عدم القدرة على الحفظ.
- عدم التركيز في أثناء الدراسة.
- مساعدة الاصدقاء.
- لاشباع غريزة ذاتية.
- الخوف من الحصول على علامات ضعيفة.

### ثالثاً: المسوغات التي تتصل بعضو هيئة التدريس أو المراقب

- ضعف رقابة المدرس وتهاونه مع الطلبة.
- عدم جودة شرح المدرس.
- عدم تمكن الدكتور من المادة.
- عدم ملائمة طريقة التدريس بالجامعة.
- «الانتقام» من الدكتور لسوء معاملته.

### العلاقة بين الغش وجنس المراقب

استخدم بندان في استبانة هيئة التدريس لاستطلاع رأيهم بشأن هذه العلاقة (البندان ١٢، ١٣):

- البند (١٢): تزداد نسبة الغش بين الطلبة الذكور إذا كان مراقب الامتحان أنثى.
- البند (١٣): تزداد نسبة الغش بين الطالبات إذا كان مراقب الامتحان ذكراً.
- وكانت نتيجة التحليل كالتالي:

| موافقون | غير موافقين |            |
|---------|-------------|------------|
| ٢٠,٤ %  | ٣١,٦ %      | البند (١٢) |
| ٧,١ %   | ٥٢,٠ %      | البند (١٣) |

ويتضح من هذه النتائج أنه (استناداً إلى آراء هيئة التدريس) لا توجد علاقة بين الغش وجنس المراقب. وبعبارة أكثر دقة نقول: إن نسبة الغش لا تزداد إذا كان مراقب الامتحان من الجنس الآخر. ولكن هذه النتيجة عرضة للنقد إذ إن الأسلوب الأمثل للوصول إلى اجابة واضحة عن هذه العلاقة هو إجراء تجربة لأنه من غير المتوقع أن يقر أعضاء هيئة التدريس بوجود مثل هذه العلاقة.

### العلاقة بين جنس الطالب ودرجة الغش

ذكر ٣, ٦٧٪ من أعضاء هيئة التدريس أن الغش يزداد بين الطلبة الذكور، بينما ذكر ١, ٦٪ فقط منهم أن الغش يزداد بين الطالبات وهذه النتيجة تتفق مع ما جاء في استبانة الطلبة.

### العلاقة بين الغش والجنسية

يرى ٣, ٦٧٪ من أعضاء هيئة التدريس أن الغش يزداد بين الطلبة الكويتيين بينما يرى ١, ٣٪ منهم أن الغش يزداد بين الطلبة غير الكويتيين. وعلى الرغم من أن هذه العلاقة لم تكن ذات دلالة احصائية في استبانة الطلاب إلا أن النسبة المئوية للطلاب الكويتيين الذين اعترفوا بالغش كانت أكبر قليلاً من نسبة الطلاب غير الكويتيين الذين اعترفوا بالغش (٦, ٦٥٪، ٩, ٥٨٪). وجدير بنا أن نذكر أيضاً أن نسبة الطلاب الكويتيين في الجامعة أكبر من نسبة الطلاب غير الكويتيين وهذه نتيجة طبيعية.

### الخلاصة والتوصيات

كان الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو تعرف وتحليل العوامل التي تدفع الطالب الجامعي للغش، لهذا السبب كانت غالبية بنود استبانتي أعضاء هيئة التدريس والطلبة تدور حول العوامل المفترضة أو المحتملة لانتشار هذه الظاهرة. وقد توقع الباحثون أن يكون للعوامل المتعلقة بصفات وخصائص عضو هيئة التدريس الأهمية الأكبر مقارنة ببقية العوامل. ويبدو أن نتائج الدراسة قد ساندت هذا التوقع، إذ إن المقارنة بين المجالات الأربعة قد أوضحت أن هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين المجال «كمتغير» و«الموافقة - عدم الموافقة» كمتغير آخر. وباستقراء النتائج، وجد أن

دور عضو هيئة التدريس هو الأكثر أهمية، بينما العوامل الأكاديمية هي الأقل أهمية.

إذا رجعنا لبعض الدراسات السابقة، نجد أنها لم تشر إلى الأسباب المرتبطة بعلاقة عضو هيئة التدريس بطلابه وأثرها في انتشار ظاهرة الغش. فالدراسة التي قام بها بكيش (١٩٧٩) حصرت أسباب الغش في: عيوب المقرر، عيوب التقويم، والدوافع الشخصية. ووجدت أن أغلب أسباب ودوافع الغش ترجع إلى عيوب في المقرر أو في أساليب التقييم (وهي أسباب أكاديمية). أما دراسة وزارة التربية (١٩٨٣) فقد وجدت أن أسباب الغش من وجهة نظر الطلبة تنحصر في: قلة المذاكرة، صعوبة الامتحانات، الخوف من الرسوب، عدم تفهم المادة، الظروف المنزلية، الإهمال وعدم الشعور بالمسؤولية وعدم الثقة. وكلها (باستثناء سبب واحد) تتعلق بالظروف الاجتماعية والنفسية للطلاب. ومن وجهة نظر المدرسين، وجدت الدراسة أن أسباب الغش تشمل أسباباً تتعلق بالطلاب وظروفه الاجتماعية والنفسية، وأخرى تتعلق باللوائح. ولم تتعرض الدراسة للأسباب المتعلقة بالمدرس وعلاقته بالطلاب.

وجدت الدراسة الثانية التي أجرتها وزارة التربية (١٩٨٤) أن الأسباب الرئيسية للغش هي الأسباب الأكاديمية وتلك المرتبطة بالظروف الاجتماعية والنفسية للطلاب. ولم تتطرق للأسباب ذات الصلة بالمدرس باستثناء «ضعف الرقابة من جانب المدرسين». وكذلك الحال في دراسة الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب (١٩٨٧).

وفي دراسة زاسترو (١٩٧٠) تم التوصل إلى أن صعوبة الامتحانات وعدم وجود إشراف دقيق عليها، وسوء تنظيمها، ورغبة بعض الطلبة في الحصول على تقديرات مرتفعة أضاف إلى عدم تفرغهم للدراسة، وكثرة المقررات تمثل أهم أسباب الغش.

من هنا نخلص إلى أن ما وجدته الدراسة الحالية من علاقة بين الغش وصفات وخصائص عضو هيئة التدريس يعدّ أمراً جديراً بالوقوف عنده واستجلائه بصورة أكثر عمقاً. فما هذه الخصائص والصفات وكيف تتفاعل مع سلوك الطلاب فتؤدي بهم إلى ممارسة الغش (أو عدم ممارسته)؟ إذا رجعنا للبندود التي وردت فيها هذه الصفات والخصائص نجد أن أكثر من ٨٧٪ من الطلبة وكذلك أعضاء هيئة التدريس قد وافقوا على أن الاحترام المتبادل بين الأستاذ والطلاب يؤدي إلى تقليل الغش. فإذا كان الغش ظاهرة منتشرة كما أكدته هذه الدراسة ودراسات أخرى، فهل يخلص إلى القول إن «الاحترام المتبادل» غير متوفر بجامعة الكويت؟ قد لا يكون هذا ممكناً بالاستناد فقط

على نتائج هذه الدراسة لأن الدراسة الحالية لم تقم باستقصاء هذا الأمر فضلاً عن أن الدراسة لم تقم بتحديد المقصود بالاحترام المتبادل وتركت ذلك التحديد لقناعات الباحثين ومفهومهم الخاص لمعنى هذا التعبير.

ولكن ما أشارت إليه الدراسة ينبغي أن يثير الاهتمام. فمن الطرف المسئول عن غياب الاحترام المتبادل (إن ثبت أنه غائب بالفعل)؟ هل الأستاذ أم الطالب أم الاثنان معاً؟

وفي البند المتعلق بضعف العلاقة بين الأستاذ والطالب وأثرها في الغش كان الفرق بين الموافقين وغير الموافقين من الطلبة ذا دلالة احصائية بينما لم يكن كذلك بين أعضاء هيئة التدريس. وهذه النتيجة تبين - على الأقل - أن الطلاب يعطون هذه العلاقة وزناً أكبر مما تجده عند أعضاء هيئة التدريس. وبعبارة أخرى، قد يشعر الطالب بضعف هذه العلاقة أكثر مما يشعر به عضو هيئة التدريس إذ هو في حاجة إليها ويتطلع إليها أكثر من تطلع هيئة التدريس لذلك.

لم تتفق آراء أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة بشأن تأثير طريقة التدريس والشرح في انتشار الغش، فبينما يؤيد غالبية أعضاء الطلبة هذا الافتراض ترفضه أغلبية هيئة التدريس، ومن المحتمل أن الطلاب يحاولون القاء اللوم على غيرهم.

ومن النتائج المتواترة في «الأدبيات» التي أكدت الدراسة الحالية أن الطلبة الذكور يمارسون الغش أكثر من الطالبات. فما أسباب ذلك؟ من الملاحظ أن الطالبات في المجتمعات المحافظة (كالمجتمع الكويتي) يحرصن أكثر من الطلبة الذكور على مذاكرة دروسهن والاهتمام بها حيث يتوفر لديهن من الوقت والدافعية مالا يتوفر لطلبة الذكور الذين تتعدد اهتماماتهم الاجتماعية والرياضية والثقافية (وربما الترفيهية). وبالإضافة لذلك، فإن الطلبة الذكور يتميزون بجرأة أكثر للخروج على المألوف.

وجدت الدراسة الحالية أن نسبة ممارسة الغش تتباين بين الكليات، ولكن هذا التباين يأخذ صورته الواضحة في كليتي العلوم الطبية المساعدة والشرعية (٧٧٪)، (٣٨،٧٪)، قد يعزى الانخفاض الواضح في نسبة الذين اعترفوا بالغش في كلية الشريعة إلى الوازع الديني الذي من المفترض أن يكون متوفراً أكثر في طلبتها. ولكن كيف يمكن تفسير الارتفاع الواضح في نسبة الذين اعترفوا بالغش في كلية العلوم الطبية

المساعدة؟ هذا موضوع في حاجة إلى استقصاء آخر.

توصلت الدراسة إلى نتيجة هامة وهي أن الحالة الاجتماعية (متزوج - غير متزوج) تؤثر في ممارسة الغش. فالطلبة المتزوجون أقل اعترافاً بممارسة الغش. وهذا ربما يعود إلى الاستقرار النفسي والنضج لديهم كما أن الطالب المتزوج (أو الطالبة المتزوجة) من المفترض أن يكونا أكثر مسئولية من الطلبة غير المتزوجين الذين هم في الغالب أصغر سناً. وما قد يؤكد هذا الافتراض، أن العمل كمتغير قد وضح أن له تأثيراً في الغش. فالطالب الأصغر يمارس الغش أكثر من الطالب الأكبر عمراً.

والجدير بالذكر، أن العوامل الديموغرافية الأخرى للطلاب (جنسيته مرحلته الدراسية، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم والحالة الاقتصادية) لا تأثير لها في ممارسة الغش. ولكن يرى غالبية أعضاء هيئة التدريس أن الطلبة الكويتيين يمارسون الغش أكثر من غيرهم. فعلى أي شيء بنى أعضاء هيئة التدريس رأيهم؟ هل تسند هذا الرأي الاحصاءات الفعلية؟ وإذا كان الافتراض صحيحاً، هل سبب ذلك أن الطالب الكويتي يشعر بالأمان والجرأة أكثر من غيره لوجوده في وطنه؟ على كل، لا سبيل للإجابة على هذه التساؤلات إلا بالمزيد من الدراسة الاحصائية الدقيقة بدلاً من الانطباعات التي تفتقر للاثبات، فمن المعروف أن نسبة الطلبة الكويتيين بالجامعة تزيد كثيراً عن نسبة الطلبة غير الكويتيين وربما كان هذا هو السبب في الانطباع الذي خرج به أعضاء هيئة التدريس عن أن نسبة الغش تزيد بين الطلبة الكويتيين وهو ما لم تؤكدته النتائج الفعلية.

حاولت الدراسة معرفة الوسائل التي يستخدمها الطلبة لممارسة الغش. وتطابقت النتائج هنا مع ما أكدته بعض الدراسات السابقة (الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب ١٩٨٧) من أن أكثر أساليب الغش شيوعاً استخدام أوراق صغيرة تكتب بخط صغير (البرشامة) بالإضافة إلى الالتفات لورقة الزميل المجاور والحديث إلى الآخرين. وعلى الرغم من أن بعض الطلاب قد ذكروا وسائل أخرى متعددة إلا أن درجة شيوعها محدودة للغاية. وهذه النتيجة تؤكد أن ظاهرة الغش في الامتحانات متشابهة الملامح في كل مراحل التعليم. ولا تتميز المرحلة الجامعية «بأسلوب» خاص للغش.

ما يرجح من نتائج هذه الدراسة (وغيرها) أن ظاهرة الغش تنتشر أكثر في

الامتحانات الموضوعية، والسبب بالطبع واضح وهو أن نص الاجابات التي تتطلبها هذه الامتحانات تجعل من الغش عملية سهلة. ولكن من المعلوم - أيضاً - أن استخدام (البراشيم) في مثل هذه الامتحانات محدود الفائدة، وهو من وسائل الغش التي يصعب القضاء عليها، ويكثر استخدامها في امتحانات المقال حيث يستعين بها الطلبة في تذكر «رؤوس الأقسام» (على حد قول بعضهم).

ويستدل من إجابات العديد من الطلبة حول مسوغات الغش أن تركيز الامتحانات على «الحفظ والاسترجاع الآلي» يدفعهم إلى ممارسة الغش. وإذا كانت هذه الدعوى صحيحة فإن الامتحانات في حاجة لأن تتجرد من هذا القيد بأن تصبح أكثر استخداماً للأسئلة التي تعتمد على المهارات العقلية العليا كالاستيعاب، والتحليل والتركيب والتقويم، ففي مثل هذه الأسئلة يندثر الغش أو يكاد.

وفيما يتعلق باللوائح والقوانين الخاصة بالغش، فإن الانطباع العام الذي خرج به الباحثون من نتائج هذه الدراسة أن الإلمام بمحتويات هذه اللوائح والقوانين في المجتمع الجامعي محدود، بل إن تطبيقها نفسه لا يتم بالصورة المرجوة. لذلك يبدو أن هناك حاجة لإعادة «الحياة» لهذه اللوائح والقوانين لتؤدي المهمة التي من أجلها صيغت، ومن المهم أن تعمم مثل هذه القوانين في كل المراحل الدراسية ليدرك الطالب منذ البدء أن هذا سلوكاً مرفوضاً «تعاقب» عليه القوانين كأي «جريمة» أخرى.

كما أنه من الضروري «منع الغش قبل وقوعه بتوفير كافة وسائل الرقابة والانضباط في قاعات الامتحانات. فقد ذكر بعض الطلاب أن ما شجعهم على الغش هو التساهل الذي وجدوه. ويبدو أن الاعتماد على مبدأ «الرقابة الذاتية» لا ينجح إلا في جو تسوده الثقة والاحترام المتبادل بين الطلبة وأساتذتهم. وهو أمر لا تؤكد نتائج الدراسة الحالية توفره في المجتمع الجامعي في الوقت الحاضر. وهو الأمر الذي ينبغي أن يكون الهدف الأسمى الذي يسعى إليه أي نظام تربوي في المدى البعيد.

### التوصيات

بناء على النتائج التي استخلصت من هذا البحث فإننا نرى كباحثين أن نوصي بالآتي:

## أولاً: في مجال العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب

- بذل المزيد من الجهد لتنمية الثقة والاحترام المتبادل بين الطالب والمدرس وبمبادرة من عضو هيئة التدريس في الجامعة، وأن تكون هذه العلاقة صورة من علاقة الأخ بأخيه أو الأب بأبنائه قائمة على المودة والحب والحزم لا المصالح والمنافع الشخصية.
- بما أن الدراسة الحالية لم تؤكد أهمية «الثقة» المتبادلة بين الأستاذ والطالب في تقليل الغش كما لم تنفيها، فإننا نوصي بإجراء دراسة تجريبية يكون فيها عامل «الثقة» المتغير المستقل وممارسة الغش المتغير التابع.

## ثانياً: في مجال أساليب الامتحانات والتقييم

- ضمان تنوع طبيعة الأسئلة بحيث يكون الاختبار وسيلة لتحقيق أهداف موضوعية بدلاً من أن يكون مقياساً للحفظ فقط. وينبغي أن تهدف أنواع الاختبارات كافة (الموضوعية والمقال وغيرها) لقياس وتقويم قدرة الطالب على الاستيعاب والاستنتاج والتحليل واستخلاص الحقائق.
- استخدام أسلوب التقييم المستمر واعتماد قنوات المناقشة والحوار كأسلوب رئيسي في تقييم أداء الطالب وعدم الاعتماد على الاختبار فقط كأسلوب وحيد.
- اعتماد عضو هيئة التدريس في توزيع الدرجات خلال الفصل الدراسي على أنشطة واختبارات مختلفة ومتنوعة بدلاً من التركيز على اختبار نهاية الفصل في تحديد درجة الطالب. وبهذه الطريقة يمكن الكشف عن أداء الطالب بصورة أكثر دقة.
- تنوع نماذج الاختبارات وعلى الأخص الموضوعية مع تشديد الاجراءات الخاصة بالمراقبة في أثناء الاختبار في النماذج الموضوعية وذلك لسهولة استخدام الإشارات أو رموز معينة، ويمكن استخدام أكثر من ترتيب واحد للأسئلة الموضوعية بحيث يكون لكل طالبين متجاورين أو متقاربين نسختين مختلفتين في الترتيب من الاختبار نفسه.
- تدريب الطلاب منذ وقت مبكر على مهارات الدراسة الذاتية والأساليب التي تساعد على تذكر واستيعاب النقاط والمعلومات الأساسية في المقررات والمحاضرات الدراسية بدلاً من اللجوء إلى تسجيل مثل هذه النقاط والمعلومات في أوراق صغيرة يأخذونها معهم داخل حجرات الامتحان (وهي أكثر وسائل الغش انتشاراً).

### ثالثاً: في مجال اللوائح والقوانين والاجراءات التنظيمية والإدارية

- توعية الطلبة في بداية الفصل الدراسي بنصوص اللائحة الخاصة بالغش أو الشروع فيه وجدية عضو هيئة التدريس بتطبيقها.
- التوكيد على أن يكون عضو هيئة التدريس والمسئول عن مقرره هو المراقب الرئيسي في اختباره وعدم الاعتماد بشكل سلبي على السكرتارية أو آخرين في رقابة الاختبارات.
- نشر وتوزيع اللوائح والقوانين الخاصة بأحكام الغش أو الشروع فيه بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة للعلم حيث إن الكثيرين من الطرفين يجهلون نصوص هذه اللوائح.
- مراعاة أعداد الطلبة في بعض المقررات بحيث يتناسب عدد الطلاب في الشعبة مع حجم القاعة المخصصة للاختبار بدلاً من تكديس الطلبة في قاعات أقل قدرة على الاستيعاب، وذلك لضمان أداء الاختبار على أحسن وجه.
- إقامة دورات أو ندوات مع مطلع كل فصل دراسي يهدف من ورائها توعية أعضاء هيئة التدريس بالأسس الحديثة والمناسبة للقياس والتقييم من حيث: المفهوم، الأساليب، طرق التحليل وغيرها. وقد يتم هذا بالتنسيق مع مكاتب التوجيه والارشاد بالكليات بالإضافة إلى مركز التقييم والقياس بجامعة الكويت.

### الخلاصة

ويجدر بنا ونحن نختم هذه الدراسة أن نشير إلى بعض الملاحظات التي قد تؤثر في تعميم النتائج وهي تلخص في الآتي:

أولاً: اعتمدت هذه الدراسة على استطلاع اتجاهات وآراء الطلاب وأعضاء هيئة التدريس حول العوامل المسببة لظاهرة الغش في الامتحانات. لم يتم التحقق من هذه العوامل بالتجربة، ولذلك فإن ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الشأن في حاجة للتأكيد (أو النفي) عن طريق دراسات تجريبية، كما أنه قد تكون هناك أسباب أخرى لم تتعرض لها الدراسة.

ثانياً: اشتملت الاستبانتان على أسئلة تتطلب الإلمام بمعلومات عن حالات الغش

الفعلية التي حدثت مما قد لا يتوفر للطلبة أو أعضاء هيئة التدريس، ولذلك فإن أعداداً كبيرة منهم أفادت أنهم لا يدرون. وربما كان الأفضل أن تستقى تلك المعلومات من السجلات الرسمية. ولكن عدم وجود الاحصاءات الدقيقة المتعلقة بحالات الغش استلزم اللجوء إلى استطلاع الرأي الذي قد يفتقر إلى الثبات في مثل هذه الأحوال.

ثالثاً: استبعدت الدراسة قطاعات المجتمع الخارجي والتي تؤثر - ولاشك - في سلوك الطلاب. وكان ينبغي استطلاع آرائهم في البنود المتعلقة بالمجال الاجتماعي.

### المراجع

- ١ - حامد عبدالسلام زهران، أحمد فوزي الصاوي وكرم محمد الجندى: «ظاهرة الغش في الامتحان»، بحث تجريبي للعلاقة بين الاتجاه اللفظي نحو الغش وبين السلوك الفعلي للغش - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٥.
- ٢ - عمر سليمان بكيش: «دراسة نظرية وميدانية حول ظاهرة الغش في الامتحانات في المدرسة الثانوية»، وزارة التربية، مركز بحوث المناهج، الكويت ١٩٧٩.
- ٣ - دراسة حول ظاهرة الغش في الامتحانات في جامعة الكويت، «عمادة شئون الطلبة عام ١٩٨٠»، إشراف الدكتور مساعد الهارون - غير منشورة -.
- ٤ - دراسة الامتحانات المدرسية وآثارها النفسية على الطلبة، إدارة الخدمة النفسية، قسم البحوث النفسية، وزارة التربية، الكويت، ١٩٨٣.
- ٥ - دراسة بعض أنماط السلوك الطلابي المرتبطة بالامتحانات، إدارة الخدمة النفسية، قسم البحوث النفسية، وزارة التربية، الكويت، ١٩٨٤.
- ٦ - هشام المطوع، د. سعيد محفوظ، مها الشلبي ونادية العسال: «دراسة حول ظاهرة الغش في الامتحانات بكلليات الهيئة والمراكز التابعة لها»، بإشراف عمادة شئون الطلبة في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، يونيو، ١٩٨٧ - غير منشور -.
7. Carl I. Malinowski and Charles P. Smith. "Moral Reasoning and Moral Conduct: An Investigation Prompted by Kohlberg's Theory" **Journal of Personality and Social Psychology**. 1985, 49, No. (4), 1016-1027.
8. John P. Houston, Kohlberg-Type Moral Instruction and Cheating Behavior" **College Student Journal**, Summer 1983, Vol. 17, No. (2), 191-204.
9. John P. Huston, "Classroom Answer Copying: Roles of Acquaintanceship and Free Versus Assigned Seating" **Journal of Educational**

- Psychology**, 1986, Vol. 78, No. (3) 230-232.
10. John P. Huston, "College Classroom Cheating, Threat, Sex and Prior Performance" **College Student Journal**, 1983, Vol. 17, No. (3), 229-235.
  11. Christopher F. Monte and Jefferson M. Fish. "Lying true: An Investigation of Moral Consistency in Unethical Behavior". **International Journal of Group Tensions**, 1980, Vol. 10, No. (1-4), 130-138.
  12. Donelson R. Forsyth, William R. Pope, and James H. McMillan. "Students' Reactions After Cheating: An Attributional Analysis" **Contemporary Educational Psychology**. 1985, Vol. 10, 72-82.
  13. Robert Eisenberger and Dolores M. Shank "Personal Work Ethics and Effort Training Affect Cheating". **Journal of Personality and Social Psychology**. 1985, Vol. 49, No. (2), 520-528.
  14. Zastrow, C.H. Cheating Among College Graduate Students. **Journal of Educational Research**, 1970, 64, 157-160.