توقعات الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجه نحو الغش كسلوك سلبي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والتعليم الثانوي

Self-efficacy expectations and its relationship to cheating as a negative behavior
Field study on a sample of middle and secondary school students

زقاوة أحمد[1]، * بلقاسم محمد[1]،

belgacem48_med@yahoo.fr ،a_zegaoua@yahoo.fr

[1]المركز الجامعي غليزان (الجزائر)

[2] جامعة وهران2 (الجزائر)

تاريخ الاستلام : 2018/04/08 ؛ تاريخ القبول : 2018/09/15 ؛ تاريخ النشر : 2018/10/31

ملخص : هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى كل من الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتوجه نحو الغش كسلوك سلبي لدى عينة من تلاميذ التعليم الثانوي والتعليم المتوسط. ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، من خلال استخدام مقياس توقعات الكفاءة الذاتية (Self-efficacy) الذي صممه سفارتسر وجيروزيلم (Schwarzer et Jerusalem, 1995) ترجمه عن الألمانية سامر جميل رضوان سنة (1997) ومقياس التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي من إعداد الباحثان. وقد تكونت عينة الدراسة من (167) تلميذ وتلميذة من التعليم المتوسط والثانوي. وأظهرت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين توقعات الكفاءة الذاتية والتوجه نحو الغش. كما دلت النتائج أن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ كان مرتفعا، وأن مستوى إدراك ظاهرة الغش كسلوك سلبي كان أيضا مرتفعا في نظر التلاميذ. وأبرزت النتائج عن وجود فروق دالة في متغير الجنس لصالح الإناث والمستوى الدراسي لصالح السنة الرابعة متوسط، ومتغير الإعادة كان لصالح غير المعيدين.

كلمات مفتاحية: الغش في الوسط المدرسي ؛التعليم الثانوي؛ التعليم المتوسط ؛ معتقدات الكفاءة الذاتية

Abstract : The study aims at investigating the level of perceived self-efficacy and its relation to cheating as a negative behaviour among a sample of secondary and middle school students. The researchers developed a questionnaire on cheating behaviour that consisted of 32 items, and used the Self-efficacy Scale designed by Schwarzer and Jerusalem (1995), translated from German by Samer Jameel Radwan (1997). they were applied on a sample of 167 students. The results showed a statistically significant relationship between self-efficacy expectations and cheating, significant differences in the sex variable in favour of female and the academic level in favor of the fourth year of middle school, and repeated was in favour of non-repeated.

Keywords: cheating in the middle school; secondary education ; intermediate education - self-efficacy beliefs

***corresponding author**

مقدمة

تعد ظاهرة الغش في الوسط المدرسي من أكثر الظواهر تأثيرا على النسق التعليمي والتقويمي داخل المدرسة. ومع التطور التكنولوجي تزايد سلوك الغش بوتيرة كبيرة وسريعة في نفس الوقت؛ وأضحى من الصعب التحكم فيها وحصرها، وقد أصبح الحصول على العلامات المرتفعة دون بذل الجهد هو الأسلوب المفضل لدى الكثير من التلاميذ. ومن وجهة نظر تربوية وبيداغوجية ينظر الى سلوك الغش على أنه سلوك سلبي لما له من آثار سلبية على عملية التعلم والتعليم بصفة عامة.

والغش في الوسط المدرسي فضلا على أنه سلوك غير أخلاقي يتنافى مع القواعد المدرسية، فهو سلوك يهدد العملية التعليمية على مستويين: أولا على مستوى التلميذ نفسه: حيث يقلل من الدافعية للتعلم ويجعله يشعر مع مرور الوقت بعدم الحاجة الى بذل الجهد والمثابرة في التحصيل طالما يرى أنه يحقق نتائج مرضية بطرق سهلة وغير متعبة، والأخطر من ذلك أن التكوين بهذا النمط وبهذه الطريقة سيجعل التلميذ عاجزا عن التعلم في المرحلة اللاحقة وغير قادر على اكتساب المفاهيم مقارنة مع زملائه من نفس القسم. ثانيا: على مستوى النظام التعليمي: فالغش هو عامل مؤثر ومشوش لعملية تقويم النظام التربوي، فإذا كانت احصائيات ونتائج الفصول الدراسية أو امتحانات نهاية السنة التي ترفع الى مديريات التربية أو للمركزية؛ مبنية على عمليات غش واسعة وتفتقد الى المصداقية، فإن كل السيناريوهات والتوقعات التي تضعها الوصاية تكون مغلوطة ولا يمكن الاعتماد عليها في بناء التوقعات والاستشراف التربوي. كما أن عملية التقويم الاشهادي أو التحصيلي تكون غير قادرة على فرز النتائج وتصنيفها بصورة تربوية ودقيقة اذا كانت جرت الامتحانات في ظروف غير طبيعية وساد الغش بين التلاميذ.

في هذا السياق تحاول الدراسة الحالية الاقتراب من موضوع الغش في الوسط المدرسي عبر تناوله من منظور نفسي – تربوي ومعرفي ويركز على مساهمة توقعات الكفاءة الذاتية في ادراك الغش كسلوك سلبي، وهذا ما يتيح لنا تقديم مساهمة علمية تعالج سلوك الغش لدى التلاميذ من زاوية مغايرة تقوم على الإدراك الإيجابي للذات والاحساس بالفعالية تجاه النشاط التعليمي دون الحاجة الى مساعدة الغير أو الاعتماد عليهم في انجاز الواجبات والمهام المطلوبة من التلميذ.

مشكلة الدراسة:

تنطلق مشكلة الدراسة الحالية من القلق المتزايد تجاه ظاهرة الغش، والتي أصبحت تؤرق المجتمع خصوصا مع اقتراب مواعيد الاختبارات والامتحانات الوطنية. وقد دلت العديد من الدراسات عن وجود رغبة لدى العديد من التلاميذ والطلاب لممارسة الغش، حيث أثبتت دراسة ايريكيون وسميث أن 43% من الطلاب قاموا بسلوك الغش في الامتحانات (Erikson & Smith, 1974). وفي دراسة أخرى تبين أن 70% من تلاميذ الثانوية و54% من تلاميذ المتوسطات يعترفون بممارسة الغش في الامتحانات (ورد في مرعي وإبراهيم، 2006: 49). ودلت نتائج دراسة أجريت على 500 من التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا أن 36.8% منهم يعتبرون أن الغش هو الوسيلة المعتمدة في الانتقال (زقاوة، 2009).و على مستوى آخر يؤثر سلوك الغش سلبا على مصداقية

الامتحانات وفعالية أهداف النظام التعليمي، ولخطورة الظاهرة تعمل وزارة العدل على اعداد مشروع تمهيدي لقانون العقوبات يسمح بتجريم الغش في الامتحانات والمسابقات وإعادة النظر في العقوبات المطبقة حاليا.

و انطلاقا من الخطر الذي يهدد الامتحات في المدارس وتراجع صورة المدرسة لدى أفراد المجتمع؛ نتيجة لممارسة الغش بكل السبل والطرق؛ فإن الحاجة الى معرفة ظاهرة الغش لدى التلاميذ وعلاقتها بتوقعات الكفاءة الذاتية، أضحى أمرا مهما لأنه يتعلق بمعرفة قدرة التلميذ على تقييم ذاته وكفاءته الشخصية بعيدا عن مساعدة الآخرين. وعليه فإن الاشكال الرئيسي للدراسة يتمثل في: هل توجد علاقة دالة بين توقعات الكفاءة المدركة والتوجه نحو إدراك الغش كسلوك سلبي لدى التلاميذ؟

فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين توقعات الكفاءة الذاتيةوإدراك ظاهرة الغش كسلوك سلبي لدى عينة التلاميذ.
- توجد فروق دالة احصائيا نحو إدراك الغش في الوسط المدرسي كسلوك سلبي تعزى الى الجنس.
- توجد فروق دالة احصائيا نحو إدراك الغش في الوسط المدرسي كسلوك سلبي تعزى الى المستوى الدراسي.
- توجد فروق دالة احصائيا نحو إدراك الغش في الوسط المدرسي كسلوك سلبي تعزى الى متغير الإعادة.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين معتقدات الكفاءة المدركة والتوجه نحو ادراك الغش في الوسط المدرسي كسلوك سلبي لدى عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي، على ضوء متغير الجنس والمستوى الدراسي و الإعادة.

أهمية الدراسة:

- تكشف عن ظاهرة هامة في الوسط المدرسي و المتعلقة بالغش بين التلاميذ خلال الامتحانات والاعمال المدرسية، ومدى ارتباط الظاهرة أو تأثرها بمستوى معتقدات الكفاءة المدركة، وهذا ما يوفر معلومات وبيانات يمكن استغلالها في رسم برامج بيداغوجية ونفسية للحد من ظاهرة الغش وتوجيه المربين والتلاميذ الى خطورتها في بناء التوقعات والتقويم المدرسي.
- تتناول شريحتين مدرسيتين وهما تلاميذ التعليم المتوسط وتلاميذ التعليم الثانوي، مما يسمح لنا بتكوين معرفة شاملة عن حدود الظاهرة في الأطوار المختلفة.

مصطلحات الدراسة:

معتقدات الكفاءة الذاتية: هي اعتقاد الشخص بامتلاكهكفاءة وإمكانيات سلوكية تجعله قادرا على التغلب على مشكلة ما ومواجهة المواقف الصعبة. ويرى سامر رضوان (1997) أن توقعات الكفاءة الذاتية تؤثر على ثلاثة مستويات من السلوك هي: أولا اختيار الموقف، ثانيا الجهد الذي يبذله الفرد وثالثا: المثابرة في السعي للتغلب على الموقف. و إجرائيا معتقدات الكفاءة الذاتية هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من المقياس الذي أعده

سفارتسر وجيروزيلم (Schwarzer et Jerusalem)، حيث تكون أعلى درجة يحصل عليها المستجيب (40) وأدنى درجة هي (10).

الغش في الوسط المدرسي: عرفه زياد حمدان (1995) بأنه حصول الطالب على الإجابة المطلوبة من قرين أو كتاب أو مذكرة أو كتابة على مقعد أو على جدار أو جزء من الجسم بهدف تمرير متطلبات دراسية دون اعتبار بذكر لتعلم المادة أو شعور ذاتي بأهميتها لحياته ومستقبله". واجرائيا يقاس الغش في الدراسة الحالية من خلال الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عبر استبيان الغش، حيث تكون اعلى درجة التوجه لادراك الغش كسلوك سلبي (96) وأدنى درجة هي (32).

حدود الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة الحالية ضمن الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: علاقة توقعات الكفاءة الذاتية والتوجه نحو ادراك الغش كسلوك سلبي في الوسط المدرسي.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2018/2017.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على تلاميذ من الطور المتوسط والتعليم الثانوي ولاية غليزان.

منهجيةالدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي الذي يقوم على وصف الظاهرة وتحليلها، وتفسيرها بناء على البيانات التي تم جمعها.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (167) تلميذ وتلميذة من مرحلة التعليم المتوسط و التعليم الثانوي المسجلين للسنة الدراسية 2018/2017. كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (1) خصائص عينة الدراسة

المستوى	التخصص	ذكور	اناث	المجموع
السنة 4 متوسط		43	38	81
السنة الأولى ثانوي	ج م آداب	14	18	32
	ج م علوم	37	17	54
المجموع		94	73	167

أدوات الدراسة:

أولا: استبيان التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي: تم تصميم استبيان التوجه نحو الغش من خلال الخطوات التالية:

- تم مراجعة بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الغش لدى التلاميذ والطلاب منها دراسة (مرعي وزهرية، 2006؛ خابور وحجازي، 2015).

- النزول الى الميدان وطرح سؤال مفتوح على عينة من التلاميذ حول اتجاهاتهم نحو الغش في الوسط المدرسي، من حيث أسبابه ونتائجه.
- سمحت لنا الخطوتان السابقتان من تصميم أداة استبيان التوجه نحو الغش لدى التلاميذ في التعليم المتوسط والتعليم الثانوي تكون في البداية من (36) فقرة، وقد تم توزيعها على مجالين أساسيين: مجال التصور (21 فقرة) و مجال الممارسة (15 فقرة).
- تم تحديد ثلاثة بدائل في الإجابة على بنود الاستبيان: (موافق، موافق أحيانا، غير موافق).
- وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية أصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من (32) فقرة، موزعة على مجالين: مجال التصور (19 فقرة)، مجال الممارسة (13 فقرة).

ثانيا: مقياس توقعات الكفاءة الذاتية: تم استخدام مقياس معتقدات الكفاءة الذاتية الذي صممه سفارتسر وجيروزيلم (Schwarzer et Jerusalem, 1995) ترجمه عن الألمانية سامر جميل رضوان سنة (1997)، تكون المقياس في نسخته الأولى (1981) من 20 بندا، وقام سفارتسر وجيروزيلم باختصاره سنة 1995 ليصبح مكون من عشر (10) فقرات لها تدريجات رباعية أمام كل فقرة (لا، نادرا، غالبا، دائما)، المجموع الكلي للدرجات يتراوح بين (10 40)، حيث تشير الدرجة الدنيا الى انخفاض توقعات الكفاءة الذاتية في حين تشير الدرجة العليا الى ارتفاع توقعات الكفاءة الذاتية المدركة.

الخصائص السيكومترية للأدوات:

أولا: استبيان التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي:

أ. الصدق:

- **الصدق الظاهري:** تم التحقق من صدق الأداة من خلال عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين وذلك للوقوف على آرائهم واقتراحاتهم في بناء ومضمون الأداة، و أجمع (80%) من المحكمين على أن فقرات الأداة تقيس ما وضعت من أجله. وقام الباحثان بحذف الفقرات التي كان الاتفاق حولها أقل من (80%)، وبلغ عدد الفقرات المحذوفة (03) فقرات، لتكون الأداة في صورتها النهائية مكونة من (36) فقرة، بعدما كانت في صورتها الأولية (39) فقرة، موزعة على مجالين (التصور– الممارسة).
- **الاتساق الداخلي:** تم التحقق من تمتع الأداة من الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمجال والدرجة الكلية للأداة، كما تم استخراج معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للأداة، مثلما هو موضح في الجدول (2) و(3).

الجدول (2) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمجال والدرجة الكلية للأداة

مجال الاتساق	معامل الارتباط
التصور	0,94
الممارسة	0,92

الجدول (3) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد

	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
مجال التصور	1	0.41	8	0.53	15	0.20 غير دال
	2	0.57	9	0.67	16	0.40
	3	0.56	10	0.53	17	0.67
	4	0.21 غير دال	11	0.61	18	0.49
	5	0.50	12	0.73	19	0.71
	6	0.32	13	0.65	20	0.62
	7	0.27	14	0.55	21	0.74
مجال الممارسة	22	0.74	27	0.59	32	0.11 غير دال
	23	0.79	28	0.66	33	0.63
	24	0.71	29	0.67	34	0.29
	25	0.59	30	0.75	35	0.75
	26	0.69	31	0.16 غير دال	36	0.86

يلاحظ أن جميع المعاملات دالة إحصائيا باستثناء الفقرة (4 و15) من مجال التصور، والفقرة (31 و32) من مجال الممارسة، وتم حذفها ليصبح الاستبيان في صورته النهائية مكون من (32) فقرة.

ب **الثبات:** تم التحقق من ثبات الأداة عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ، وتصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان براون، وقد بلغت قيمة الثبات في مجال التصور (0.74) وفي مجال الممارسة (0.76)، وهذه القيم كلها دالة تشير إلى الوثوق في صلاحية الأداة للاستخدام.

ثانيا: مقياس معتقدات الكفاءة الذاتية:

أ. **الصدق:** قام مترجم المقياس بحساب الصدق عن طريق الاتساق الداخلي وكانت كل العبارات دالة احصائيا. في حين قام كل من بوقصارة وزياد (2015) بدراسة الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية وتم حسب الصدق عن طريق الصدق التلازمي والصدق البنائي والصدق الظاهري، ودلت النتائج على امتلاك المقياس لمؤشرات صدق تتلاءم مع البيئة الجزائرية. وقد قام الباحثان بإعادة حساب صدق الاتساق الداخلي ودلت النتائج على ارتفاع قيم الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس.

الجدول (4) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد

الفقر ات	معامل ارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة
عندما يقف شخص ما في طريق تحقيق هدف أسعى إليه فإني قادر على إيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق هدفي.	0.47	دالة عند 0,01
إذا ما بذلت من الجهد كفاية، فإني سأنجح في حل المشكلات الصعبة.	0.40	
من السهل علي تحقيق أهدافي ونواياي.	0.52	
أعرف كيف أتصرف مع المواقف غير المتوقعة.	0.55	
اعتقد بأني قادر على التعامل مع الأحداث حتى لو كانت هذه مفاجئة لي.	0.53	
أتعامل مع الصعوبات بهدوء لأني أستطيع دائما الاعتماد على قدراتي الذاتية.	0.57	
مهما يحدث فإني أستطيع التعامل مع ذلك	0.62	
أجد حلا لكل مشكلة تواجهني	0.63	
إذا ما واجهني أمر جديد فإني أعرف كيفية التعامل معه.	0.56	
أمتلك أفكارا متنوعة حول كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجهني.	0.58	

تظهر النتائج أن الفقرات دالة عند مستوى 0.01، مما يعني أنها تتمتع باتساق داخلي قوي مع الدرجة الكلية للمقياس.

ب. الثبات: قام سامر رضوان مترجم المقياس بحساب ثبات المقياس على البيئة العربية وبلغ (0.85). في حين دلت نتائج الدراسة التي قام بها بوقصارة وزياد (2015) في البيئة الجزائرية على امتلاك المقياس لمؤشرات ثبات ملائمة، حيث بلغت قيمة ألفا (0.72). أما في الدراسة الحالية فقد بلغت قيمة ألفا (0.73) وهي متقاربة مع دراسة بوقصارة وزياد.

المعالجة الإحصائية: لمعالجة بيانات الدراسة تم استخدام ما يلي:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. المتوسط الفرضي
3. اختبار ت (t.test) لدراسة الفروق.

عرض نتائج الدراسة:

عرض نتائج الفرضية الأولى: وتنص ما يلي" توجد علاقة ارتباطية بين توقعات الكفاءة الذاتية والتوجه نحو إدراك ظاهرة الغش كسلوك سلبي في الوسط المدرسي". وللتحقق منها تم إيجاد معامل ارتباط بارسون.

الجدول (5) العلاقة بين توقعات الكفاءة والتوجه نحو الغش كسلوك سلبي

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال التصور	المجال الممارسة	الدرجة الكلية
توقعات الكفاءة الذاتية	27.83	5.22	0.214**	0.153*	0.197*

*دالة عند 0.005 ** دالة عند 0.01

تشير نتائج الارتباط إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات توقعات الكفاءة الذاتية والتوجه نحو إدراك ظاهرة الغش كسلوك سلبي في الوسط المدرسي في مجال التصور ومجال الممارسة وفي الدرجة الكلية للأداة. مما يعني أن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى التلاميذ صاحبه توجه رافض لسلوك الغش ومشجع للعمل المدرسي البعيد عن الغش، وهذه النتيجة تتماشى مع النتيجة التي توصل اليها ساجر وحسين وفرحان (2012)، حيث وجدت الدراسة اتجاهات قوية بالرفض لظاهرة الغش بنسبة (72%). وقد دلت دراسات عديدة الى أثر الفعالية الذاتية على كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (بوقفة، 2013)، الإنجاز الدراسي (لبنى، 2015)، الأهداف التحصيلية (الزعبي وظاظا، 2016)، التوافق المدرسي (ميدون وأبي مولود، 2014). كما أن هذه النتيجة تؤكد لنا ما جاء في الادب النظري من أن الكفاءة الذاتية تشير الى ايمان الفرد بقدرته على انجاز مهمة أو مجموعة مهام (Bandura & Locke, 2003). وتؤثر على مقدار المثابرة والعمل الشخصي للتلاميذ عندما يواجهون صعاب أو مشكلات في الطريق. وقد أشار سارفون وبيك (Cervone & peake, 1986) الى أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية ومستوى الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات، وكلما زادت ثقة الفرد في فاعلية الذات تزيد مجهوداته، ويزداد إصراره على تخطي العقبات.

وللتحقق أكثر من النتيجة تم المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي على مستوى المتغيرين للعينة وكانت النتيجة كالتالي.

جدول (6) يوضح الفرق بين المتوسط التجريبي والمتوسط الفرضي لأفراد عينة البحث

المتغيرات		العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الفرق	الفرق
التوجه نحو الغش	التصور	167	46.09	38	8.09	2.84
	الممارسة	167	31.25	26	5.25	
توقعات الكفاءة الذاتية		167	27.83	25	2.83	

الجدول يشير بوضوح الى أن درجات المتوسط الحسابي أعلى من درجات المتوسط الفرضي في كلا المجالين والدرجة الكلية للأداتين، مما يدل على أن عينة الدراسة لها تصور وممارسة إيجابية نحو أهمية العمل الشخصي البعيد عن الغش والتحايل في الوصول الى الإجابة، ولديها رؤية صحيحة نحو خطورة سلوك الغش.

كما لها مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة. وما يلاحظ اليوم على مستوى النسق الاجتماعي والقيمي هو أن الفشل والرسوب الدراسي عادة ما يساهم في امتلاك التلميذ لقيم سلبية أو مضادة للمدرسة والدراسة بالخصوص، فقد وجدت دراسة سابقة أن فئة التلاميذ الراسبين في شهادة البكالوريا لها تشبع أكثر بالقيم السلبية وتتبناها كسلوك يوجه حياتها، ومن أبرز تلك القيم الاعتماد على الاخرين وهو ما يدفعها الى الغش في الامتحان نتيجة نقص التنظيم والانضباط ونقص الطموح وضعف بناء الأهداف الشخصية والاعتقاد بأن النجاح هو ضربة حظ والاكتفاء بالجهد القليل، وفي المقابل نجد تراجعا لدى هذه الفئة للقيم التي تعلي من شأن المدرسة والمعلم والمعرفة بصفة عامة (بوفلجة وزقاوة، 2013). ترتيب الفقرات حسب مجال التصور:

جدول (7) ترتيب فقرات التوجه نحو الغش في مجال التصور

رقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
6	أومن بالقول" من غشنا ليس منا "	2.80	0.52	مرتفع
5	الغش المدرسي منهي عنه في الدين	2.77	0.62	مرتفع
10	أعتبر أن الغش وسيلة لضمان مستقبلي الدراسي	2.71	0.58	مرتفع
15	النجاح الدراسي مرتبط بالضرورة بالغش في الامتحانات	2.63	0.64	مرتفع
16	أرى أن الغش لا يعتبر سلوك سلبي	2.62	0.66	مرتفع
4	أرى أن الغش سلوك عادي جدا	2.60	0.69	مرتفع
1	عادة ما أغش في المواد الأساسية	2.56	0.65	مرتفع
9	أومن بالقول "من اعتمد على نفسه بقي في قسمه "	2.51	0.78	مرتفع
13	الغش وسيلة لخوض تجربة المغامرة والإثارة	2.51	0.75	مرتفع
18	النظام الداخلي للمؤسسة يدفعني إلى الغش	2.47	0.77	مرتفع
3	لا أحب بذل مجهودات كبيرة في المراجعة	2.42	0.75	مرتفع
2	عادة ما أغش في المواد المكملة	2.37	0.74	مرتفع
8	أومن بالقول "من نقل انتقل "	2.36	0.83	مرتفع
19	طبيعة الاختبارات تدفعني إلى الغش	2.30	0.79	مرتفع
17	أفكر أحيانا في الغش لأنني أفتقد لمهارة المراجعة والتعامل مع الامتحان	2.25	0.82	مرتفع
11	أمارس الغش لأن مجتمعنا لا يؤمن إلا بالنتائج والمعدل	2.17	0.88	مرتفع
14	أرى أن الكثير من الناجحين لم يعتمدوا على أنفسهم	2.05	0.79	مرتفع
12	أومن بالقول" الغاية تبرر الوسيلة "	2.04	0.85	مرتفع
7	أفكر في الانتقال بأي طريقة كانت	1.94	0.68	منخفض

نلاحظ أن كل العبارات جاءت بمستوى مرتفع من حيث التوجه نحو إدراك الغش كسلوك سلبي باستثناء العبارة رقم (7) التي جاءت بمستوى ضعيف. وما يلاحظ أن العبارة الأولى " من غشنا فليس منا" والعبارة الثانية " الغش المدرسي منهي عنه في الدين" جاءت في الرتبة الأولى والثانية على التوالي، مما يعني تأثير العامل الديني في توجيه السلوك وتغيير الاتجاهات لدى التلاميذ.

-ترتيب الفقرات حسب مجال الممارسة:

جدول (8) ترتيب فقرات التوجه نحو الغش في مجال الممارسة

رقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
24	ليس لدي ثقة كبير ة بالنفس لذلك اضطر للغش	2.65	0.63	مرتفع
25	وضعي داخل الأسرة يدفعني للغش	2.65	0.65	مرتفع
26	أجد صعوبة في التخلي عن الغش لتعودي عليه	2.63	0.67	مرتفع
20	أفضل الغش لأني لا أحبذ المراجعة كثيرا	2.53	0.70	مرتفع
23	إهمالي للدراسة يضطرني للغش	2.52	0.77	مرتفع
28	أمارس الغش لأن المجتمع يمارسه بشكل عادي	2.51	0.71	مرتفع
30	أشعر بالندم عندما أمارس الغش	2.37	0.82	مرتفع
29	أمارس الغش لأنه سلوك غالبية التلاميذ	2.36	0.77	مرتفع
31	ضغط الأولياء ورغبتهم في تحقيق النجاح يدفعني للغش أحيانا	2.27	0.87	مرتفع
27	كثرة الضغوط المدرسية تدفعني للغش	2.26	0.82	مرتفع
22	خوفي من الامتحان يجعلني أفكر في سلوك الغش	2.23	0.81	مرتفع
32	أمارس الغش لأنني لا أريد تكرار تجربة الفشل	2.17	0.91	مرتفع
21	خوفي من الرسوب يدفعني إلى الغش	2.10	0.88	مرتفع

ما يلاحظ على الترتيب أن الخوف الذي يلازم التلاميذ أثناء الامتحانات قد يكون دافعا نحو التفكير في الغش، فرغم أن التوجه إيجابي في كل العبارات إلا أن ترتيبها يوحي بأهمية الاعتناء بوضعية تمدرس التلاميذ وتخفيف الضغوط عنهم، وارشاد الاولياء في كيفية المتابعة دون ضغوط ودون اكراههم على التوجيه واختيار تخصصاتهم المرتبطة حتما بالنتائج.

عرض نتائج الفرضية الثانية: وتنص على ما يلي " توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى متغير الجنس (الذكور والإناث) في التوجه نحو إدراك الغش كسلوك سلبي". وللتحقق من الفرضية تم حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق.

جدول (9) اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والإناث

	العينة	الذكور		الإناث		درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
مجال التصور	167	44.47	8.48	48.18	6.63	165	-3.17	0.002
مجال الممارسة	167	30.17	6.87	32.64	6.02	165	-2.47	0.014
الأداة ككل	167	74.64	14.45	80.82	11.97	165	-3.02	0.003

يتضح من الجدول (9) أن مستويات الدلالة تساوي 0.002، 0.014، 0.003 لكل من مجال التصور ومجال الممارسة والدرجة الكلية على التوالي، وهذه القيم أصغر من القيمة المحددة (0.05)، لذلك يمكن القول: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية، في التوجه نحو إدراك ظاهرة الغش كسلوك سلبي في الوسط المدرسي تعزى الى متغير الجنس"وجاءت الفروق لصالح الاناث. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أجنبية وجدت أن سلوك الغش ينتشر لدى الذكور أكثر من الاناث (Jensen & al, 2002) وتوصلت أخرى الى أن الغش ينتشر لدى 54% من الذكور في مقابل 35% لدى الاناث (Erickson & Smith, 1974). ووجدت دراسات عربية أخرى أن سلوك الغش ينتشر أكثر عند الذكور ويقل عند الاناث (المتولي وآخرون، 2011؛ البداينة والساكت، 2010؛ عبد ربه، 1994)، في حين لم تتوصل دراسات أخرى الى فروق بين الجنسين (مرعي وزهرية، 2006؛ الرفوع، 2007). وتفسر هذه النتيجة انطلاقا من كون أن الاناث هن أكثر حرصا من الذكور على تحقيق النجاح والالتزام بالنظام الداخلي للمؤسسة والابتعاد عن سلوك الغش وأي ممارسة لا تتوافق مع قواعد سير الامتحانات. كما يمكن عزو هذه النتيجة الى التنشئة الأسرية، حيث عادة ما تخاف الاناث من رد فعل الأهل في حالة عقاب مدرسي أو استدعاء الولي، ومن جهة أخرى نرى أن الاناث من حيث التحصيل العلمي أفضل من الذكور نتيجة الاجتهاد والاعتماد على النفس والإصرار في تحقيق نتائج أفضل. عكس الذكور حيث أصبح سلوك الغش لديهم كمغامرة وشطارة يعبر من خلالها التلاميذ المراهقين عن رغبتهم في تحقيق النتائج بأي وسيلة كانت.

عرض نتائج الفرضية الثالثة: وتنص على "توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى متغير المستوى الدراسي في التوجه نحو إدراك الغش كسلوك سلبي في الوسط المدرسي". وللتحقق من الفرضية تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لأفراد العينة واختبار "ت" لدلالة الفروق.

جدول (10) اختبار "ت" لدلالة الفروق تبعا لمتغير المستوى الدراسي

	العينة	4 متوسط		الأولى ثانوي		درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
مجال التصور	167	49.60	7.25	42.78	7.08	165	6.14	0.00
جال الممارسة	167	33.88	6.38	28.78	5.85	165	5.37	0.00
الأداة ككل	167	83.48	12.84	71.56	11.97	165	6.19	0.00

يتضح من الجدول (10) أن مستويات الدلالة تساوي 0.00 في كلا المجالين والدرجة الكلية، وهذه القيم أصغر من القيمة المحددة (0.05)، لذلك يمكننا القول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α =0.05)، في التوجه نحو إدراك الغش كسلوك سلبي في الوسط المدرسي تعزى الى متغير المستوى الدراسي، وكانت لصالح مستوى السنة الرابعة متوسط. مما يعني أن تلاميذ التعليم المتوسط لهم توجه نحو الغش كسلوك سلبي أكثر من تلاميذ التعليم الثانوي. ويمكن تفسير ذلك الى تلاميذ هذه المرحلة يتمتعون بخلفية تصورية ومعرفية إيجابية تمكنهم من عدم الوقوع في سلوك الغش، ومازالوا يحتفظون بالكثير من القيم الإيجابية المشبعة بالاستقلالية والعمل الشخصي والمثابرة وتحقيق الأهداف بالطرق الشرعية والاخلاقية. بينما ينتشر سلوك الغش أكثر لدى تلاميذ التعليم الثانوي خصوصا السنة الأولى منهم، وهذا ما يؤكد لنا أن نمط التعليم في المرحلة الثانوية وطبيعة المناخ السائد؛ يجعل التلميذ يشعر بأنه في وضع أكثر تحررا من ذي قبل،و المسافة التي بينه وبين الأستاذ بعيدة مقارنة ببيداغوجية القرب في التعليم المتوسط. كما تلعب أساليب التقويم ونمط الامتحانات والاسئلة دورا كبيرا في انتاج سلوك الغش الذي تعود عليه التلميذ في التعليم الثانوي شيئا فشيئا. وما نلاحظه كل سنة في امتحانات شهادة البكالوريا هو مؤشر على استفحال سلوك الغش في التعليم الثانوي يصل الى درجة اهتزاز صورة الشهادة الممنوحة. وتذهب دراسة جونسن وآخرون الى نفس النتيجة حيث وجدت أن نسبة الغش تنتشر لدى طلبة المدارس الثانوية في مقابل انخفاضها لدى طلبة الاعدادي والجامعي (Jensen & al, 2002).

عرض نتائج الفرضية الرابعة: وتنص على ما يلي " توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى متغير الاعادة في التوجه نحو إدراك الغش كسلوك سلبي في الوسط المدرسي". وللتحقق من الفرضية تم حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق.

جدول (11) اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والإناث

	العينة	معيد		غير معيد		درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
مجال التصور	167	42.53	7.44	46.93	7.82	156	-2.98	دال
مجال الممارسة	167	28.03	6.77	32.01	6.36	156	-3.01	دال
الأداة ككل	167	70.56	12.85	78.95	13.48	156	0.26	دال

يتضح من الجدول (11) أن مستويات الدلالة تساوي 0.004، 0.004، 0.002 على التوالي: مجال التصور ومجال الممارسة والدرجة الكلية، وهذه القيم أصغر من القيمة المحددة (0.05)، لذلك يمكننا القول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α =0.05)، في التوجه نحو إدراك الغش كسلوك سلبي في الوسط المدرسي تعزى الى متغير الإعادة وجاءت لصالح التلاميذ غير المعيدين. ويمكن القول أن التلاميذ غير المعيدين لازالوا يحتفظون بقيم إيجابية تجاه العمل الشخصي، ويتخوفون من الغش أكثر من المعيدين، في حين فإن انخفاض التوجه نحو ادراك الغش كسلوك سلبي لدى المعيدين هو اعتقادهم أن الغش هو الوسيلة الوحيدة للانتقال من سنة الى أخرى، وخصوصا وجودهم مع زملاء جدد أقل سنا منهم وربما ذوي مستوى تحصيلي جيد مما يؤثر

على تقديرهم للذات وتوافقهم الدراسي، كما ينمو لديهم الشعور بالقلق والخوف من الفشل والرسوب مرة ثانية أو ثالثة وبالتالي يتعرضون الى التسرب والطرد من المؤسسة وهذا بالنسبة اليهم مثير كاف للاندفاع نحو سلوك الغش في الامتحانات تفاديا لحدوث المفاجأة في نهاية السنة، وأظهرت نتائج سابقة على عينة من الراسبين أن (55.8٪) منهم يرون أن الفشل هاجس يلازمهم أثناء الامتحانات. كما تبين من خلالها أن (36.8%) من التلاميذ الراسبين يعتبرون أن "الغش" هو الوسيلة المعتمدة في الانتقال. وهذا يؤكد لنا الصفات التي تميز الراسبين، فهم يعتمدون الأساليب غير الشرعية ولا يعطون قيمة للجهد الخاص والاعتماد على النفس (زقاوة، 2009). ويخلص (تابيبية:2007) في دراسته عن مشكلات التلاميذ الذين رسبوا مرتين في شهادة البكالوريا إلى أن " الغش هو مشكلة تعبر عن اختلال النسق القيمي والأخلاقي للتلميذ الممارس للغش". وتبقى هذه النتيجة محدودة بحدود هذه العينة لأن عدد المعيدين كان (32) وهو عدد قليل بالنسبة الى غير المعيدين الذين بلغ عددهم (135).

خاتمة

تطرقت الدراسة الى معرفة العلاقة التي تربط توقعات الكفاءة الذاتية وطبيعة التوجه نحو إدراك الغش كسلوك سلبي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط وتلاميذ السنة الأولى ثانوي. وقد أثبتت النتائج أن توقعات الكفاءة الذاتية كان لها علاقة بتوجه التلاميذ نحو إدراك الغش باعتباره سلوكا سلبيا، وقد ظهر ذلك عند تلاميذ التعليم المتوسط أكثر من تلاميذ التعليم الثانوي، كما أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفئة الأولى أعلى من الفئة الثانية. في حين وجدت فروق جوهرية تبعا الى الجنس كانت لصالح الاناث، وفروق في متغير المستوى لصالح التعليم المتوسط.

لقد أكدت لنا هذه النتائج أهمية الاعتناء بالجانب المعرفي والنفسي للتلاميذ ومساعدتهم على بناء توقعات إيجابية نحو كفاءاتهم، مما يعزز لديهم الشعور بالاستقلالية والثقة بالنفس والالتزام بالمثابرة والعمل الذاتي؛ القائم على معرفة تصميم الأهداف الشخصية والتخطيط والوصول الى أفضل النتائج. وتبين لنا أن المنعطف الذي يحدث فيه التغير المعرفي والنفسي للتلميذ انما هو مرحلة التعليم الثانوي، والتي يقابلها مرحلة المراهقة والبحث عن الهوية المدرسية والاشتغال على بناء الهوية المستقبلية، كل ذلك يتم تحت تأثير ثلاثة عوامل أساسية:

أولا: التغير المفاجئ لأنماط التعلم والتقويم في هذه المرحلة الجديدة، وشعور التلميذ أن العلامة هي الوحيدة التي يتم من خلالها تقييم مجهوده؛ ولا يأخذ الأستاذ بعين الاعتبار باقي المهارات التي تعزز للتلميذ وجوده في القسم.

ثانيا: ضغط الاولياء وارغام ابناءهم على تحصيل علامات مرتفعة تحقق أحلامهم وتوقعاتهم وليس أحلام وتوقعات أبنائهم.

ثالثا: التمثلات الاجتماعية السلبية التي يتبناها التلميذ يوميا من المحيط الاجتماعي حول: المدرسة، الدراسة، الشهادة، وحتى بذل الجهد، والتي أثرت بدون شك على مستوى دافعيته للتعلم وتثمين مجهوده الشخصي.

لقد ساهمت هذه العوامل الثلاثة في جعل التلميذ/ المراهق أكثر حدة وتمردا، ويبحث دوما عن المناخ– كما قد يكون سببا في خلق هذا المناخ الذي يسمح له ويمكنه من مواجهة مشكلات التعلم والصعوبات التي يتلقاها أثناء العمل المدرسي (الامتحانات خصوصا) بأساليب الغش والتحايل. وهي في الواقع تغذي نزوات

المراهق وغريزة حب الظهور وفرض أمر الواقع داخل قاعة الدرس الى جانب المغامرة واحداث الاثارة أمام زملائه.

أن أهم شيء توحي به نتائج الدراسة الحالية هو بدلا من تركيز جهودنا على مواجهة الغش وأساليبه ببعض القوانين الردعية والإجراءات الإدارية والتي عادة ما تعالج مظهر المشكلة وليس جوهرها. علينا التوجه أكثر نحو العمل على وضع برامج لتنمية الكفاءات الذاتية للتلميذ واحساسه بالقدرة على مواجهة أي صعوبات تعترض مساره الدراسي بمفرده، وتثمين الجهد الذي يبذله من طرف المحيط المدرسي والعائلي. وفي السياق البيداغوجي علينا أن نعيد النظر في مفهوم العمل التعاوني أو الجماعي المشترك بين التلاميذ داخل قاعات الدرس؛ والذي قد يكون له نتائج جانبية على نفسية التلميذ وتصوره للعمل.

توصيات

- بناء برامج ارشادية حول مواضيع مهمة مثل: المثابرة، التخطيط للمذاكرة، التعلم الذاتي، الدافعية عند العجز التعلمي.
- تعزيز القيم الإيجابية في نفوس التلاميذ، ودعم الخطاب القيمي في الوسط المدرسي.
- تدعيم العلاقة بين المدرسة والاسرة لمتابعة الأبناء.
- غرس قيمة الثقة بالنفس والاعتماد على الذات منذ المراحل الأولى للتعلم حتى يكتسب التلميذ الاستقلالية في العمل.
- إعادة النظر في مفهوم العمل الجماعي بين التلاميذ والذي كرس بعض السلوكات السلبية لدى التلميذ من قبيل: التشاور في كل شيء والاتفاق على الإجابة الواحدة، العودة الى زميله عند العجز عن الإجابة دون بذل الجهد.
- إرساء العلاقة بين المدرسة والاسرة وتعميق الانشغال ببناء الوعي الاسري من خلال اصدار المدرسة دليل موه للأسرة حول كيفية متابعة الأبناء وأساليب تقديم الارشاء لهم عند الحاجة.
- إقامة ورشات تدريبية للتلاميذ وتعويدهم على العمل الشخصي.

المراجع:

1 البداينة، ذياب والساكت، ميساء سامي (2010). فحص فروض نظرية النشاط الرتيب على سلوك الغش في الامتحانات الجامعية، مؤتة للبحوث والدراسات، 25(5)، ص 183 218.

2 الرفوع، عاطف عبيد (2007). أسباب تفشي ظاهرة الغش في الاختبارات بين طلبة جامعة الحسين بن طلال، مؤتة للبحوث والدراسات، 22(4)، ص 143 164.

3 الضمور، محد مسلم (2012). الفاعلية الذاتية الأكاديمية، ورقة عمل منشورة، الموقد، مصر.

4 بوفلجة، غيات وزقاوة، احمد (2012). القيم السائدة لدى طلاب التعليم الثانوي وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي والنوع والتخصص، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13(2)، 153 181

5 بوقفة، ايمان (2015). الكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم والاسوياء، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة سطيف2.

6 بوقصارة، منصور وزياد، رشيد (2015). الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 1(1)، ص 24 52.

7 تابيبية، عبد الغاني (2007). المشكلات الدراسية والسلوكية لدى الفاشلين دراسيا: دراسة ميدانية لعينة من التلاميذ المعيدين مرتين في السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر باتنة.

8 عبد ربه، علي (1994). انتشار ظاهرة الغش بين طلاب الجامعة وأثرها على مستواهم العلمي وعلاقتها بالكفاية الإنتاجية للنظام التعليمي، دراسات تربوية، 9(63)، ص 69 108.

9 زقاوة، أحمد (2009). أثر القيم السائدة لدى تلاميذ التعليم الثانوي على نجاحهم الدراسي: دراسة ميدانية مقارنة بين الناجحين والراسبين في شهادة البكالوريا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران2.

10 زياد، حمدان محمد (1995). الغش في الامتحانات وأداء الواجبات المدرسية، مجلة الباحث، العدد 40، ص 147 157

11 لبنى، جديد (2015). فعالية الذات الاكاديمية وعلاقتها بدافع الإنجاز الاكاديمي لدى طلبة التعليم المفتوح ، مجلة جامعة تشرين للبحوث العلمية، 37(2)، ص. 71 92

12 ساجر، كريم وحسين، فوزية محمد وفرحان، مالية محمد (2012). اتجاهات الطلبة نحو الغش الأكاديمي، مجلة كلية التربية للبنات، 23(3)، ص 659

13 مرعي، توفيق احمد وزهرية، إبراهيم عبد الحق (2006). أثر الجنس والتخصص ومستوى التحصيل في أسباب ظاهرة الغش في الامتحانات من وجهة نظر طلبة جامعة الاسراء الخاصة، اربد للبحوث والدراسات، 9(2)، ص 47 72

14 نافذ، نافع يعقوب (2012). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة الملك خالد في بيشة السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13(3)، ص 72 98.

15-Bandura, A; Locke, E (2003). Negative Self-Efficacy and Goal Effects Revisited, Journal of Applied Psychology, Vol. 88, No. 1, 87–99

16-Cervone, D; peake, P. (1986). anchoring, Efficacy, induction: the influence of Judgmental Heuristics on self. Efficacy Judgment and Behavior. Journal of personality and social Psychology, 50(3), p. 492- 501.

17-Erickson, M. L., & Smith, W. B., Jr. (1974). On the relationship between self-reported and actual deviance: An empirical test. Humboldt Journal of Social Relations, 1(2), 106-113. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/23261504

18-Jensen, A; Arnett, J ; Feldman, S; Cauffman, E (2002), It's Wrong, But Everybody Does It: Academic Dishonesty among High School and College Students, Contemporary Educational Psychology, 27(2), April P 209-228

الملاحق:

استبانة التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي النسخة النهائية

رقم	الفقرات	موافق	موافق أحيانا	غير موافق
1	عادة ما أغش في المواد الأساسية			
2	عادة ما أغش في المواد المكملة			
3	لا أحب بذل مجهودات كبيرة في المراجعة			
4	أرى أن الغش سلوك عادي جدا			
5	الغش المدرسي منهي عنه في الدين			
6	أومن بالقول" من غشنا ليس منا "			
7	أفكر في الانتقال بأي طريقة كانت			
8	أومن بالقول "من نقل انتقل "			
9	أومن بالقول "من اعتمد على نفسه بقي في قسمه "			
10	أعتبر أن الغش وسيلة لضمان مستقبلي الدراسي			
11	أمارس الغش لأن مجتمعنا لا يؤمن إلا بالنتائج والمعدل			
12	أومن بالقول" الغاية تبرر الوسيلة "			
13	الغش وسيلة لخوض تجربة المغامرة والإثارة			
14	أرى أن الكثير من الناجحين لم يعتمدوا على أنفسهم			
15	النجاح الدراسي مرتبط بالضرورة بالغش في الامتحانات			
16	أرى أن الغش لا يعتبر سلوك سلبي			
17	أفكر أحيانا في الغش لأنني أفتقد لمهارة المراجعة والتعامل مع الامتحان			
18	النظام الداخلي للمؤسسة يدفعني إلى الغش			
19	طبيعة الاختبارات تدفعني إلى الغش			
	مجال الممارسة			
20	أفضل الغش لأني لا أحبذ المراجعة كثيرا			
21	خوفي من الرسوب يدفعني إلى الغش			
22	خوفي من الامتحان يجعلني أفكر في سلوك الغش			
23	إهمالي للدراسة يضطرني للغش			
24	ليس لدي ثقة كبير ة بالنفس لذلك اضطر للغش			
25	وضعي داخل الأسرة يدفعني للغش			
26	أجد صعوبة في التخلي عن الغش لتعودي عليه			
27	كثرة الضغوط المدرسية تدفعني للغش			
28	أمارس الغش لأن المجتمع يمارسه بشكل عادي			

29	أمارس الغش لأنه سلوك غالبية التلاميذ			
30	أشعر بالندم عندما أمارس الغش			
31	ضغط الأولياء ورغبتهم في تحقيق النجاح يدفعني للغش أحيانا			
32	أمارس الغش لأنني لا أريد تكرار تجربة الفشل			

مقياس توقعات الكفاءة الذاتية(سفارتسر وجيروزيلم (Schwarzer et Jerusalem, 1995)

العبارة	لا	نادراً	غالباً	دائما
عندما يقف شخص ما في طريق تحقيق هدف أسعى إليه فإني قادر على إيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق هدفي.				
إذا ما بذلت من الجهد كفاية، فإني سأنجح في حل المشكلات الصعبة.				
من السهل علي تحقيق أهدافي ونواياي.				
أعرف كيف أتصرف مع المواقف غير المتوقعة.				
اعتقد بأني قادر على التعامل مع الأحداث حتى لو كانت هذه مفاجئة لي.				
أتعامل مع الصعوبات بهدوء لأني أستطيع دائما الاعتماد على قدراتي الذاتية.				
مهما يحدث فإني أستطيع التعامل مع ذلك				
أجد حلا لكل مشكلة تواجهني				
إذا ما واجهني أمر جديد فإني أعرف كيفية التعامل معه.				
أمتلك أفكارا متنوعة حول كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجهني.				