جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس والفلسفة

فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها بالتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي

دراسة ميدانية بمؤسسة جقبوب محمد

تلاميذ سنة رابعة متوسط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبتان:

- **كيدار حورية**
- **بورقبة فطيمة**

إشراف الأستاذة:

د/ آسيا درماش

السنة الجامعية: 2019/2018

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمّد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد..

نشكر الله العلي القدير الذي أنعم علينا بنعمة العقل والدين. القائل في محكم تنزيله "**وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ**"سورة يوسف آية 76 ....صدق الله العظيم.

وقال رسول الله (صلي الله عليه وسلم":**(من صنع إليكم معروفاً فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئونه به فادعوا له حتى تروا أنكم كافأتموه)** ..... " رواه أبو داوود

فإننا نشكر الله تعالى على فضله حيث أتاح لنا إنجاز هذا العمل بفضله، فله الحمد أولاً وآخراً.

ثم نشكر أولئك الأخيار الذين مدوا لنا يدَ العون، خلال هذه الفترة، وفي مقدمتهم أستاذتنا المشرفة على مذكرة ماستر فضيلة الأستاذة الدكتورة **آسيا درماش** التي لم تدّخر جهداً في مساعدتنا وحثنا وتقوّي عزيمتنا عليه فلها من الله الأجر ومنا كل التقدير حفظها الله ومتّعها بالصحة والعافية ونفعها بعلومه.

وأخيراً، أتقدم بجزيل شكرنا إلى كل من مدوا لنا يد العون والمساعدة في إخراج هذه الدراسة على أكمل وجه.

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية الذات الاكاديمية وعلاقتها بالتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لدى عينة من تلاميذ سنة رابعة متوسط، و عن فروق في فعالية الذات تعزى لمتغير الجنس وكذلك الفروق في التوجه نحو الغش تعزى لمتغير الجنس ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم اعتماد المنهج الوصفي، من خلال استخدام استبيان فعالية الذات الاكاديمية الذي صممه محمد رزق الله الزهراني (2020)، واستبيان التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي من اعداد الباحث زقاوة أحمد وبلقاسم محمد (2018)، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) تلميذ و تلميذة من التعليم المتوسط تم اختيارهم عشوائيا .

وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة دالة إحصائيا بين فعالية الذات الاكاديمية والتوجه نحو الغش لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط وأبرزت النتائج أن هناك فروق دالة في متغير الجنس لصالح الاناث لفاعلية الذات الاكاديمية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث للتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي.

الكلمات المفتاحية: فعالية الذات الاكاديمية ، التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي. التعليم المتوسط.

Abstract:

The study aimed to reveal the level of academic self-efficacy and its relationship to the tendency twards cheating in the school environment among a sample of 4MS students , in order to achieve the objectives of the research , the descriptive approach was adopted through the use of academic self-efficacy questionnaire which was designed by Muhammed Rizkallah Zahrani in 2020 and a questionnaire about the tendency towards cheating in the school environment prepared by researcher Zakawa Ahmed 2018, the study sempl consisted of 99 male and female students from middle education , and the results showed the existence of a statistically significant relationship between academic self-efficacy and tendency towards cheating.It also indicated that the high level of academic self-efficacy among the students was high, and that the level of tendency towards cheating in the school environment was low in the eyes of the students.The results showed significant differences in the gender variable in favor of females for academic self-efficacy , and there were no statistically significant differences between males and females for the tendency towards cheating in the school environment.

قائمة المحتويات

مقدمة.....1

الفصل الأول: موضوع الدراسة 3

1- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:.....6

2- فرضيات الدراسة:.....14

3- أهمية الدراسة:.....14

4- أهداف الدراسة:.....15

5- التعريفات الإجرائية:.....15

1-5التعريف الإجرائي لفعالية الذات الأكاديمية:.....16

2-5 التعريف الإجرائي للتوجه نحو الغش:.....16

الفصل الثاني: فعالية الذات الأكاديمية.....18

1- مفهوم فعالية الذات: 19

3- نظريات فاعلية الذات:.....21

1-3 نظرية فاعلية الذات لباندورا:.....21

2-3 نظرية شيل وميرفي: (Murphy & Shell) 23

3-3 نظرية شفارتسر :(Schwarzer) 24

4-3 نظرية التوقع (Theory Value Expectancy): 25

4- مصادر فاعلية الذات: 26

5- توقعات فاعلية الذات: 29

6- أبعاد فاعلية الذات:.....31

7- خصائص فاعلية الذات: 33

8- مظاهر فاعلية الذات: 34

9- العوامل المؤثرة في فاعلية الذات:.....37

الفصل الثالث: التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي.....38

1- تعريف الغش: 41

2- تعريف الغش في الامتحان:.....42

3- أسباب الغش في الوسط المدرسي:.....43

4.3 الأسباب الشخصية:.....43

4.4 الأسباب التربوية:.....44

4.5 الأسباب الاجتماعية:.....46

4- التقنيات المستعملة في الغش في الوسط المدرسي:.....48

4-1 الطرق القديمة: 48
4-2 الطرق الحديثة: 49
5- إجراءات الحد من ظاهرة الغش: 50
الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسة 54
1- منهج الدراسة: 55
2- حدود الدراسة: 55
3- عينة الدراسة: 56
4- أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية: 58
5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: 64
الفصل الخامس: نتائج الدراسة و تحليلها 65
1 عرض ونتائج الفرضية الأولى: 66
2 عرض ونتائج الفرضية الثانية: 69
3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: 72
خاتمة: 75
المراجع 77
الملاحق 82

فهرس الجداول

الجدول 1 يبين توزيع عينة الدراسة في متغير الجنس 57
الجدول 2 يمثل درجات تصحيح لمقياس فعالية الذات الاكاديمية 58
الجدول 3 يمثل درجات تصحيح لمقياس التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي 61
الجدول 4 معامل الثبات لأداة الدراسة وفق ألفا كرومباخ 62
الجدول 5 معاملات الارتباط بين درجات التوجه نحو الغش والدرجة الكلية للبعد 63
الجدول 6 نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون لفعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش 66
الجدول 7 يبين المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري ونتائج اختبار الفروق Ttest بين الذكور والاناث في فعالية الذات الاكاديمية 70
الجدول 8 يبين المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للذكور و الإناث ونتائج اختبار الفروق Ttest بين الذكور والاناث في التوجه نحو الغش 72

فهرس الأشكال

الشكل 1 توزيع عينة الدراسة وفق لمتغير الجنس 57
الشكل 2 يوضح تشتت درجات فعالية الذات الأكاديمية و درجات التوجه نحو الغش 67
الشكل 3 الفروق بين الذكور و الإناث في درجات فعالية الذات الأكاديمية 70
الشكل 4 الفروق بين الذكور و الإناث في درجات التوجه نحو الغش 73

مقدمة

تعتبر المدرسة أهم المؤسسات الاجتماعية التي تقوم بوظيفة تربوية بعد الأسرة، حيث يقضي فيها التلميذ معظم وقته، فهي تكسبهم الخبرات والمعارف المختلفة وتهيئهم للدراسة والعمل لاحقا، وكل هذا يكون عبر مراحل.

يعتبر التعليم أداة أساسية في تطوير المجتمع و تنميت؛ لأنه العامل الفعال لإكساب المجتمع المعرفة والثقافة و الأداء المتطور و الإنتاج الحديث في كل الميادين الاجتماعية، الاقتصادية ،والثقافية إلا أنه يعرف مشكلات عديدة و متنوعة تبدأ من المجتمع بمكوناته و تأثيراته السلبية و الايجابية التي تتفاعل مع المدرسة بمكوناتها التي بدورها أيضا تؤثر على عملية التعليم من مدرس و متعلم و تقنيات التدريس وأساليب التقويم.

فمستوى الفاعلية الذاتية يؤثر على نوعية النشاطات في انجاز مهمة أو نشاط ما بل وعن مدة المقاومة التي يبديها الفرد أمام العقبات التي تعترض طريقه والعكس صحيح، وتتولد الفاعلية الذاتية من تجارب الحياة و من أشخاص نتخذهم قدوة لنا وهي شيء يبنى على مدى سنوات من القيام بردود الأفعال اتجاه تحديات الحياة والتدرب على التعاون معها بمرونة ومثابرة .فالدافعية شرط أساسي يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية ،في مجالات التعلم المتعددة ،سواء في تحصيل المعلومات والمعارف، أو تكوين الاتجاهات والقيم، أو في تكوين المهارات المختلفة التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة.

ومن هذا المنطلق جاء الموضوع الذي نبحث فيه والمتمثل في العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي، لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط، باعتباره موضوع ذو أهمية نظرا لأثره على الحياة النفسية والاجتماعية لهؤلاء المراهقين و بالرغم من أهميته إلا أنه لم يلق اهتمام كبير

ومعمق من طرف البحوث والدراسات السابقة، وأن دراستنا الحالية تعد دراسة ميدانية من خلال تطبيق استبيان خاص بفعالية الذات الأكاديمية ،واستبيان خاص بالتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لفئة سنة رابعة متوسط ما حفزنا لتناول هذا الموضوع ومن أجل الإسهام ولو بشكل بسيط من خلال إلقاء الضوء عليه.

ولتحقيق نتائج مجدية من البحث ارتأينا تقسيم العمل إلى خمس فصول:

*الفصل الأول، الذي يمثل موضوع الدراسة الذي تم فيه تحديد إشكالية البحث وبعض الدراسات السابقة ثم تحديد فرضياتها وأهميتها وأيضا إلى أهداف الدراسة ثم تطرقنا إلى تحديد المفاهيم الأساسية إجرائيا.

*الفصل الثاني، تناولنا فيه موضوع فعالية الذات الاكاديمية تعريفها، أنواعها أسبابها، و الآثار الناجمة عنها و في الأخير الوقاية منه.

*الفصل الثالث، تناولنا فيه الغش في الوسط المدرسي تعريفه، أسبابه، التقنيات المستعملة في الغش في الوسط المدرسي، و إجراءات الحد من هذه الظاهرة.

*الفصل الرابع الذي يمثل التطبيقي: إجراءات الدراسة، تطرقنا فيه إلى منهج الدراسة و حددوها و عينة الدراسة و أدوات الدراسة و الأساليب الإحصائية المستخدمة.

*الفصل الخامس، عرض نتائج الدراسة وتحليلها، وفيه تم عرض نتائج الفرضيات وتحليلها ومناقشتها. وفي الأخير تطرقنا إلى بعض التوصيات والخاتمة.

الفصل الأول: موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.
2- الفرضيات.
3- أهمية الدراسة.
4- أهداف الدراسة.
5- التعريفات الإجرائية.

1- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

يعد التحصيل الأكاديمي من أهم المتغيرات التي استرعت اهتمام الباحثين في مجـال التـربية وعلم النفس التربـوي للوقوف على أهم العوامل والظروف التي تزيد أو تنقص منه، وقد بدأ الباحثون خلال العقدين الماضيين بدارسة العمليات المفتاحية والإجراءات اللازمة التي يوجه من خلالها المتعلمون نحو اكتساب المعرفة الأكاديمية.

وتشير العديد من الدراسات التربوية أن التحصيل الأكاديمي مازال وسيظل محور اهتمام التربويين والمختصين كونه أبرز نتائج العملية التربوية، والمقياس الأساس للحكم على النتائج الكمية والكيفية لهذه العملية، وتحديد مستويات الطلاب الأكاديمية، وهم بذلك يهدفون إلى تحسين وزيادة مستوى التحصيل وتنميته من خلال الدراسة في المتغيرات المعرفية وغير المعرفية المؤثرة فيه، ومن ذلك الفعالية الذاتية والتنظيم الذاتي للتعلم، واستراتيجيات التعلم.

وتستعمل الذات في علم النفس بمعنيين :فهي من ناحية تمثل اتجاهات الشخص ومشاعره عن نفسه (الذات كفاعل) ، وتعبر من ناحية أخرى عن مجموع العمليات السلوكية التي تحكم السلوك والتوافق (الذات كموضوع) ، ويؤكد **باندورا** (**Bandura،1978**) أن النظام الذاتي يعتبر العامل النفسي الأهم الذي يضبط السلوك الإنساني ويوجهه (**Banadura 1978 P347**) لأن الفرد يستطيع من خلال نظامه الذاتي ممارسة التحكم في أفكاره ومشاعره وأفعاله، وينتج سلوك الفرد من خلال التفاعل بين نظامه الذاتي ومصادر البيئة الخارجية التي يتأثر بها. (**Pajares, 1996: P4**).

وقد استأثر مفهوم النشاط أو الفعالية الذاتية باهتمام الباحثين الذين يرون أنه نشاط الذات حصراً الناتج عن تفاعل الذات والموضوع، وأنه نشاط مبدع دوماً ومستقل ومتعاون مع الآخرين، ويرى أن الشخصية الإنسانية لا تتجلى وتتكشف من

أعمالها، ووقائعها نشاطها الذاتي المبدع فحسب، بل تتحدد فيها، وبالتالي يمكن تعيين ما هو عليه بما تفعله وتحديدها وتشكيلها لذاتها باتجاه نشاطه **(عامود، 2003، ص 679)**

وهذا يبرز الارتباط الوثيق بين شخصية الفرد وأفعاله الذي يمكن من خلالها تحديد فعاليته الذاتية وأهميتها في حياته.

تهتم المجتمعات على اختلاف درجات رقيها في الحضارة بطلبتها وشبابها لأنها تعقد عليهم الآمال في استقراراها وتطويرها وتقدمها وتزداد أهمية هذه الفئة في المجتمعات النامية لسببين أولهما : حاجة هذه المجتمعات إلى الإسراع في عملية التنمية القومية الشاملة التي تقع مسؤوليتها بالدرجة الأولى على شبابها وطلبتها وثانيهما : ارتفاع نسبة هذه الفئة العمرية بالقياس على بقية الفئات العمرية الأخرى وهذا ما يجعلنا نرى في وجوه الجيل الجديد مستقبل الأمم والحضارات ومستقل الإنسان نفسه.

(التميمي، 1999،ص203)

إن تحقيق التلميذ للتكيف قد يرتبط بعدة عوامل منها ما يتعلق بالبيئة المدرسية ومنها ما يتعلق بقدراته وكفاءاته الذاتية.

إذ يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم الحديثة نسبيا، فلقد ظهر على يد **باندورا (Bandura 1977)** في نظريته المعرفية الاجتماعية التي قدمها تطويرا لنظريته عن التعلم الاجتماعي، وطبقا لما قدمه فإنه يرى" أن المعتقدات الذاتية لدى المتعلمين عن كفاءتهم تؤثر في تحصيلهم الأكاديمي".

(قطاوي، و أبو جاموس،2015، ص142)

ولقد حظي هذا المفهوم باهتمام الباحثين، حيث أجريت عدة دراسات حاول من خلالها الباحثون الكشف عن علاقة هذا المفهوم بالعديد من المتغيرات التربوية والنفسية ولقد طبق في بيئات مختلفة وعلى فئات عمرية ومراحل دراسية مختلفة.

و لأهمية الموضوع نجد أنه قد تم تناوله في العديد من الدراسات الأجنبية والعربية والمحلية نذكرها حسب الترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث في النحو التالي:

- **دراسة عبد الحكيم المخلافي (2010): "فعالية الذات الاكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة – دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء– ":**

استهدفت الدراسة تعرف العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي، والدهاء" الحنكة") لدى عينة من طلبة الجامعة، وتعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغيري التخصص والجنس، كما استهدفت الدراسة تعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في بعض سمات الشخصية (التآلف والثبات الانفعالي، والدهاء" الحنكة") وفقاً لمتغيري التخصص والجنس تم تطبيق مقياس فعالية الذات الأكاديمية

الذي أعدته ريم سليمون، ومقياس التحليل الإكلينيكي الذي أعده كاتل، وقننه على البيئة العربية محمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عباده، على عينة من جامعة صنعاء للعام (2005–2006) مؤلفة من 110 طالباً وطالبة، منهم 55 طالباً و 55 طالبة، موزعين إلى 40 طالباً وطالبة من التخصصات العلمية، و 70 طالباً وطالبة من التخصصات الإنسانية.

بعد إجراء التحليلات الإحصائية توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغير التخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية وكذلك وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقاً

لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس بعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي والدهاء "الحنكة" وفقاً لمتغير التخصص وكذا عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس بعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي) وفقاً لمتغير الجنس، بينما وجدت فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس سمة الحنكة" الدهاء " وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- **دراسة يوسف في ماليزيا(2011): "أثر فعالية الذات و دافع الإنجاز والتعلم المنظم ذاتياَ على التحصيل الأكاديمي للطلبة":**

التي تناولت العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية، ودافع الإنجاز الدراسي **Pendidikan** واستراتيجيات التعلم الذاتي وأثرهما على التحصيل الأكاديمي على 700 طالب من طلاب جامعة باستخدام استبيانات معدة لهذا الغرض ارتباط فعالية الذات الأكاديمية ودافع الإنجاز الدراسي، وأثرها الكبير على التحصيل الدراسي.

- **دراسة سبيهريان في ايران 2013: بعنوان"فعالية الذات، دافعية الإنجاز والتأخر الدراسي كمتنبأ بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة" :**

والتي هدفت تبين العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية ودافعية الإنجاز والتأخر الأكاديمي، ودورهما التنبؤ بالتحصيل الدراسي على عينة بلغت (200) طالب وطالبة من صفوف دراسية للتأخر الأكاديمي باستخدام مقياس هيرمانز، و مقياس ليز متعددة من جامعة لدافعية الإنجاز وفعالية الذات الأكاديمية وجدت علاقة ارتباطية بين فعالية الذات الأكاديمية، ودافعية الإنجاز.

- **دراسة الجبوري في الدنمارك 2013: بعنوان "قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات**

والطموح الأكاديمي والاتجاه للاندماج الاجتماعي لطلبة التعليم المفتوح الأكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك نموذجا:

التي هدفت إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي والاتجاه للاندماج الاجتماعي إلى جانب القدرة التنبؤية لهذه المتغيرات بقلق المستقبل، وذلك على عينة بلغت(290) طالبا وطالبة من طلبة السنة الدراسية الثانية من الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك، باستخدام مقياس قلق المستقبل لزينب شقير، وفاعلية الذات المعد من قبل العدل، ومقياس الطموح الأكاديمي والاندماج الاجتماعي المعدين من قبل الباحث، وقد كشفت النتائج عن وجود مستوى من فاعلية الذات دال احصائيا عند أفراد العينة.

- **دراسة ديان: إيطاليا (Diane ، 2003): دراسة فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغير الجنس والعمر والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم.**

هدفت الدراسة على تقصي العلاقة بين فعالية الذات وفقاً لمتغير الجنس والعمر والإنجاز الأكاديمي في كلية العلوم ذات نظام عامين دراسيين، في تخصصي علمي التشريح والفسيولوجي.

تألفت العينة من (216) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين18 سنة و تم استخدام مقياس الفعالية الذاتية ودرجات الامتحان النصفي والنهائي كمقياس للإنجاز الأكاديمي، حيث توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفعالية الذاتية وفقاً لمتغيري الجنس والعمر، بينما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات والإنجاز الأكاديمي(Diane،2003) .

- **دراسة أحمد فلوح جامعة غليزان (2018): آراء الطلبة نحو ظاهرة الغش في الوسط الجامعي :**

هدفت الدراسة الى التعرف علىٍ آراء الطلبة نحو ظاهرة الغش في الوسط الجامعي والتعرف على تأثير متغيرات الجنس، المستوى، التخصص، المؤسسة الجامعية، على نظرة أفراد العينة لظاهرة الغش ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الاستبيان كأداة لجمع البيانات طبق على عينة من طلبة الجامعة، وأسفرت الدراسة النتائج التالية: يوجد درجة مرتفعة من الغش في الوسط الجامعي حسب وجهة نظر الطلبة، وانه لا توجد فروق دالة احصائيا بين الطلبة في استجابتهم تعزى لمتغيري الجنس والتخصص ووجدت فروق دالة احصائيا بين الطلبة في استجابتهم تعزى لمتغيري التخصص و المؤسسة الجامعية.

- **دراسة لبنى جديد (2018): " فعالية الذات الاكاديمية و علاقتها بدافع الإنجاز الاكاديمي لدى طلبة التعليم المفتوح – دراسة ميدانية على عينة من رياض الأطفال في جامعة تشرين – " :**

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين فعالية الذات الأكاديمية، ودافع الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة تشرين بلغت (282) من السنوات الدراسية الأربع، إلى جانب الكشف عن الفروق في مستوى فعالية الذات تبعا للتخصص الدراسي في المرحلة الثانوية والتقدم في السنوات الدراسية، و بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بينهما كما بينت عدم وجود فروق في فعالية الذات الأكاديمية تبعا للتخصص في المرحلة الثانوية، في حين وجدت فروق فيها تبعا للسنة الدراسية الأعلى حيث تكون في أدنى مستوياتها في السنة الأولى ثم تواصل ارتفاعها في السنوات اللاحقة.

- **دراسة زقاوة أحمد وبلقاسم محمد (2018):" توقعات الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجه نحو الغش كسلوك سلبي– دراسة ميدانية على عينة منه تلاميذ التعليم المتوسط و التعليم الثانوي– "**

هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى كل من الكفاءة الذاتية المدركة و علاقتها بالتوجه نحو الغش كسلوك سلبي لدى عينة تلاميذ التعليم الثانوي و التعليم المتوسط و من اجل تحقيق أهداف البحث تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي ،وقد تكونت عينة الدراسة من (167) تلميذ و تلميذة من التعليم المتوسط والثانوي، و أظهرت النتائج عن وجود علاقة دالة احصائيا بين توقعات الكفاءة الذاتية والتوجه نحو الغش، كما دلت النتائج أن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ كان مرتفعا وأن مستوى ادراك ظاهرة الغش كسلوك سلبي كان أيضا مرتفعا في نظر التلاميذ أبرزت النتائج عن وجود فروق دالة في متغير الجنس لصالح الاناث و المستوى الدراسي لصالح السنة الرابعة متوسط، و متغير الإعادة كان لصالح غير المعيدين.

تباينت الدراسات السابقة فيما بينها في مجال مشكلة البحث وأهدافه واجراءاته لاسيما في مجتمع البحث والعينة والأدوات الإحصائية وسائله.

من حيث الأدوات: تنوعت أدوات الدراسات فقد اعتمد على الاستبيانات والدراسات السابقة فتتفق مع الدراسة الحالية في أنها درست متغير من متغيرات الدراسة الحالية وتختلف في دراسة نفس عينة الدراسة، وبالإضافة إلى الاختلاف في تطبيق المقاييس الإحصائية المستعملة في كل من الدراستين.

من حيث الأهداف: اختلفت الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة في أهدافها حيث تهدف بعض الدراسات إلى التعرف على أثر فعالية الذات الاكاديمية وعلاقتها بدافع الإنجاز الاكاديمي.

إلا أن دراستنا تتميز عن الدراسات السابقة في كونها تركز الدراسة جل اهتماماتها على فعالية الذات الأكاديمية و علاقتها بالغش في الوسط المدرسي

والكشف على بعض نواحي التكيف الشخصي والاجتماعي للمراهق، وكذا الكشف عن ظاهرة الغش في الوسط المدرسي و مدى انتشاره من خلال الاعتماد على المنهج الوصفي، بالإضافة إلى تطبيق استبيان فعالية الذات الأكاديمية و استبيان الغش في الوسط المدرسي.

تعد مشكلة الغش في الامتحانات من اخطر المشاكل التي يوجهها التعليم وأوسمها تأثيرها على حياة الطالب المجتمع حوله والغش حلقة من متلازمة ثلاثية معروفة تتكون من الكذب والسرقة والخيانة وحقيقة الأمانة الغش خيانة للنفس وخيانة للآخرين وهو يبدأ في الامتحانات وينتهي الى كل مناحي الحياة فلا شك أن الفشل ظاهرة خطيرة وسلوك مشين والغش له صور متعددة وأشكال متنوعة ابتداء من غش الحاكم لرعيته ومرورا بغش الآب لأهل بيته و انتهاء بغش الخادم في عمله وتعد ظاهرة الغش في الامتحانات والذي أصبح يشكو الكثير من الاساتذة في الوسط المدرسي، و على مستوى آخر يؤثر سلوك الغش سلبا على مصداقية الامتحانات وفعالية أهداف النظام التعليمي.

و نظرا لأهمية الموضوع فقد اخترنا أن ندرس فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها بالغش في الوسط المدرسي لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط و لهذا تكون إشكالية بحثنا عبارة عن التساؤل التالي :

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة بين فعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط؟

و عليه يمكن بناء دراستنا على مجموعة من التساؤلات:

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية والتوجه نحو الغش لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط؟
- هل توجد فروق دالة احصائيا لفعالية الذات الأكاديمية تعزى المتغير الجنس لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط؟

- هل توجد فروق دالة احصائيا للتوجه نحو الغش المدرسي تعزى المتغير الجنس لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط؟

2- فرضيات الدراسة:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية و الغش في الوسط المدرسي، لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط.
- لا توجد فروق دالة احصائيا لفعالية الذات الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لدى سنة رابعة متوسط.
- لا توجد فروق دالة احصائيا للغش في الوسط المدرسي تعزى لمتغير الجنس لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط.

3- أهمية الدراسة:

إن لكل بحث علمي من الأسباب و الأهمية والقيمة العلمية ما تجعله يحظى بالدراسة والتفسير والتحليل وقد استهدفت هذه الدراسة علاقة فعالية الذات الأكاديمية والتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي عند تلاميذ الدارسين بمتوسطة جقبوب محمد ولاية الجلفة حيث يمكن تقسيم أهمية موضوعنا الى قسمين: أهمية نظرية وأخرى تطبيقية.

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع في حد ذاته ومن نوع المشكلة المطروحة للبحث وعليه تتجلى أهمية هذه الدراسة في تناولها للجوانب التالية:

- تناولها لمفهومين يخدمان مجال الاختصاص وهما فعالية الذات الأكاديمية والتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي.
- تناولها لأحد قطبي العملية التعليمية التعلمية وهو التلميذ، الذي يعتبر حجر الزاوية ومحور العملية التعليمية التعلمية.

- تناولها لفئة عمرية هامة وهي فئة المراهقين في مرحلة المتوسط ، باعتبار المراهقة مرحلة حساسة تتميز بحدوث تغيرات جسمية ونفسية وانفعالية وعقلية تؤثر على سلوكات التلميذ، وهذا قد يؤثر على مساره الدراسي والنجاح فيه.
- تسلط الضوء على مفهوم يعتبر من أهم مفاهيم علم النفس الحديث وهو فعالية الذات الأكاديمية.
- يشكل هذا البحث إضافة معرفية في ميدان علم النفس.
- الاعتماد عليه كمرجع للطلبة بجامعة الجلفة.

4- أهداف الدراسة:

إن تحديد أهداف الدراسة خطوة مهمة لأي دراسة علمية، حيث تعتبر إحدى العوامل المثيرة في اختيار موضوع الدراسة، فأهداف هذه الدراسة تمثلت في:

- التعرف على العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية والتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط.
- الكشف عن الفروق بين الجنسين في فعالية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط.
- الكشف عن الفروق بين الجنسين في التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لدى تلاميذ رابعة متوسط.

5- التعريفات الإجرائية:

يعترض المتصفح لهذه الدراسة للمفاهيم الواردة فيها، والتي قد يصعب فهمها إما لتداخل المعنى مع غيرها أو المتمايز منها، لذا يجب علينا إزالة هذا الغموض بتحديد مفاهيم الدراسة اجرائيا، وذلك على النحو الآتي:

5-1التعريف الإجرائي لفعالية الذات الأكاديمية:

تقاس فعالية الذات الأكاديمية من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استبيان فعالية الذات الأكاديمية الذي صممه الدكتور محمد رزق الله الزهراني (2020) حيث تكون أعلى درجة هي (285) وأدنى درجة هي (57).

5-2 التعريف الإجرائي للتوجه نحو الغش:

يقاس التوجه نحو الغش في الدراسة الحالية من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ عبر استبيان التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي من اعداد الباحث زقاوة أحمد (2018) لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط، حيث تكون أعلى درجة للتوجه نحو الغش هي (96) وأدنى درجة هي (32).

الفصل الثاني: فعالية الذات الأكاديمية

تمهيد

1- مفهوم فعالية الذات.

2- مفهوم الذات الأكاديمية

3- نظريات فاعلية الذات.

3-1 نظرية فاعلية الذات لباندورا.

3-2 نظرية شيل وميرفي (Murphy & Shell) .

3-3 نظرية شفارتسر (Schwarzer).

3-4 نظرية التوقع (Theory Value Expectancy) .

4- مصادر فاعلية الذات.

5- توقعات فاعلية الذات.

6- أبعاد فاعلية الذات.

7- خصائص فاعلية الذات.

8- مظاهر فاعلية الذات.

9- العوامل المؤثرة في فاعلية الذات.

خلاصة

إن فاعلية الذات من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه باندورا الذي يرى أن معتقدات الفرد عن مدى فاعليته تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة، سواء المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي تتبعه كإجراءات سلوكية أما في صورة ابتكارية أو نمطية.

ويرى باندورا (1977) bandura، المعتقدات الشخصية حول فاعلية الذات تعد المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد، لأن السلوك الإنساني يعتمد بشكل أساسي على ما يعتقده الفرد عن خلفيته وتوقعاته وعن مهاراته السلوكية المطلوبة للتفاعل الناجح مع أحداث الحياة.

(bandura ،1977، ص22-37)

وفاعلية الذات تعمل كمعينات ذاتية، أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات فالفرد الذي لديه إحساس قوي مواجهته لمشكلة ما على تحليلها بغية الوصول لحلول مناسبةّ جل اهتمامه عند بفاعلية التألق يركز بعيدا عن مواجهة المشكلةً لها، أما إذا تولد لديه شك بفاعلية الذات فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل فيركز على جوانب الضعف وعن الكفاءة وتوقع الفشل.

كما أكد باندورا (1977) Bandura أن تقييمنا للفاعلية الذاتية يترك آثارا قوية على مستوى الدافعية لدينا، فعندما نعتقد أننا جيدون في مهام، فإننا نعمل فيها بكل نشاط، ونثابر عليها مهما كانت نشاطاً ونصبح أكثر عرضة للاستسلام العقبات المتعلقة بها، وعندما نشكك في قدرتنا يكون عملنا أقل عند مواجهة الصعاب. كما بين أن الطلبة الذين لديهم حس مرتفع بالفاعلية الذاتية يحددون تطلعات عليا لأنفسهم، ولديهم مرونة في إيجاد استراتيجية لحل مشكلاتهم بشكل أكثر دقة، بينما يستسلم الطلبة الذين يعانون من تدن في فعاليتهم الذاتية بسهولة

ويسر، ويميلون إلى اللامبالاة، وعدم الاهتمام بمهمتهم إضافة إلى شعورهم بالقلق والتوتر ويعزون فشلهم إلى عوامل خارجية .

(bandura، 1977، ص22-37)

ووفق نظرية باندورا نجد أن السلوك الإنساني يعتمد إلى حد كبير، على أحكام الفرد ومعتقداته عن كفاءته وفعاليته ، وطبيعة المهارات السلوكية التي يمتلكها وطريقة التعامل مع أحداث الحياة. ويرى باندورا أن الأفراد الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية عالية يعتقدون أنهم قادرون على إحداث تغيير في البيئة، على العكس من الأفراد الذين يتصفون بفاعلية ذاتية منخفضة، فإنهم ينظرون إلى أنفسهم بانهم عاجزون عن القيام بأداء ناجح.

(bandura، 1977، ص22-37)

1- مفهوم فعالية الذات :

يعد مفهوم فاعلية الذات Efficacy Self من أهم مفاهيم علم النفس الحديث، وهي من المفاهيم التي أصبحت شائعة في الكتابات النفسية، وترجع أهميتها إلى الدور الحيوي الذي تؤديه في دفع السلوك وتوجيهه واستمراره، فهي معيار النجاح في مختلف جوانب الحياة، حيث تتضمن اعتقاد الفرد بشأن المهارات التي يمتلكها وتؤثر في قراراته وسلوكياته في شتى المجالات .

ويرى هالين ودانهيز (Danaher & Hallin (1994 ,أن فاعلية الذات هي ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على الأداء في المجالات المتنوعة ويكون لدى الفرد أكبر معرفة بنفسه إذا كانت لديه القدرة على إنجاز الهدف ويرى كيرنش Kirnch (1985) أن فاعلية الذات تعني ثقة الشخص في عن شروط التعزيز ويؤكد باندورا (Bandura (1997 ,P141 أن قدرته على إنجاز السلوك بعيدا في

اختيارهم في حياتهم اليومية وأكثر تأثيرا تصورات الأفراد لفاعليتهم الذاتية هي أكثر التصورات تأثيرا فيكونوا إما سلبيين أو إيجابيين في تقييمهم لذاتهم ولذا يصبح الأفراد إما ناجحين إذا امتلكوا فاعلية ذات مرتفعة أو مكتئبين إذا امتلكوا فاعلية ذات منخفضة.

(Bandura1982 , P,122)

و تشير الفاعلية الذاتية إلى إيمان الشخص بقدرته على إنجاز مهمة أو مجموعة مهام (Bandura،1977) وتركز أعمال باندورا على الفاعلية الذاتية المدركة كالإيمان بالإمكانات لتنظيم وتنفيذ خطة العمل المطلوبة لتحقيق الهدف والتنبؤ بالحماس الذي يؤدي إلى السلوك اللازم لإجراء العمل. وكان مصطلح فاعلية الذات قد انبثق من نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، وذلك من خلال مفاهيم ومبادئ عامة عن تنظيم الذات (Regulation Self) التي وهي الآلية الثانية في عملية التعلم تشكل مع العمليات الإبدالية (Vicarious) والعمليات المعرفية (Cognitive)منظومة التعلم الاجتماعي.

.ويرى سيرفون وبيك (Peake & Cervone 1986) أن معتقدات الأشخاص لحو فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية، وينعكس ذلك على المجهود الذي يبذلونه في أعمالهم ، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات، كما أنه كلما زادت ثقة الفرد في فاعلية الذات تزيد مجهوداته، ويزيد إصراره على تخطي ما يقاب له من عقبات، فعندما يواجه الفرد بموقف ما يكون لديه شكوك في مقدرته الذاتية فهذا يقلل من مجهوده مما يؤثر في محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة.

(يوسف، 2016، ص26)

ويوجد من المصطلحات ما يستخدم للتعبير عن فاعلية الذات مثل: الثقة بالنفس، ومركز التحكم، و فاعلية الذات المدركة ويلاحظ أن الثقة بالنفس والحافز للعمل تقوي من خبرة السيطرة.

2-مفهوم فعالية الذات الأكاديمية:

هي معتقدات الطالب بشأن قدرته على تحديد أهدافه الأكاديمية، واكتشاف ما لديه من قدرات ومهارات وتوظيفها من أجل الوصول إلى هذه الأهداف، وثقة الطالب في قدرته على إنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة منه، ومثابرته في مواجهة الصعوبات والضغوط التي قد تعترض مسيرته الأكاديمية، وتوقعه للنجاح فيما يقوم به من مهام تتعلق بدراسته.

3- نظريات فاعلية الذات :

1-3 نظرية فاعلية الذات لباندورا:

يشير باندورا (1986) Bandura, في كتابه (أسس التفكير والأداء: النظرية المعرفية الاجتماعية)، بأن نظرية فاعلية الذات Theory Cognitive Social اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها، التي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية والشخصية، والبيئية، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية :

- ✓ يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

- ✓ إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي كالتنبؤ أو التوقع ، وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.
- ✓ يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية ، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.
- ✓ يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر في السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير، وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.
- ✓ يتعلم الأفراد عن طرق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.
- ✓ تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية، وانفعالية وبيولوجية) والسلوك بطريقة متبادلة. فالأفراد يستجيبون معرفياً وانفعالياً وسلوكياً إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضاً في الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية، عدوي مبدأ الحتمية المتبادلة.

(Determinism Reciproca) من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية. **(الجاسر،2007، ص 29-30).**

ويشير باندورا إلى عدم وجود أفضلية لأي من العوامل الثلاثة المكونة لنموذج الحتمية التبادلية في إعطاء الناتج النهائي للسلوك، وأن كل عامل من هذه العوامل يحتوي على متغيرات معرفية، من بين هذه المتغيرات التي تحدث قبل قيام الفرد بالسلوك ما يسمى" بالتوقعات أو الأحكام " سواء كانت هذه التوقعات أو الأحكام خاصة بإجراء سلوك أو ما الناتج النهائي له، وهو ما سماه " باندورا" بفاعلية الذات وتعني أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في موقف يتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد الأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول ومواجهة المصاعب و انجاز السلوك، وأن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري وتحديد المبذول اللازم لهذه القدرات، وبالتالي تمتلك التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية القدرات الخلاقة، والاختيار المحدد للأهداف والأحداث ذات الأهداف الموجهة والجهد المبذول لتحقيق الأهداف، والإصرار في مواجهة الصعوبات والخبرات الانفعالية .

(Bandura 1988,P 20)

2-3 نظرية شيل وميرفي: (Murphy & Shell)

يشير باجارس (P542 , 1996) **Pagares** إلى أن فاعلية الذات عبارة "عن ميكانيزم" ينشأ من خلال تفاعل الفرد واستخدامه بإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في أداء هذه المهمة، أما توقعات المخرجات أو الناتج النهائي للسلوك فهي تتحدد في ضوء العلاقة بين أداء المهمة بنجاح وما يتصوره الفرد عن طبيعة هذه المخرجات أو الوصول إلى أهداف السلوك، وبينت النظرية أن التوقعات الخاصة بالفاعلية الذاتية عند الفرد تعبر عن إدراكه لإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالأداء أو المهمة المتضمنة في السلوك، وتنعكس على مدى ثقة

الفرد بنفسه، وقدرته على التنبؤ بالإمكانات اللازمة للموقف وقدرته على استخدامها في تلك المواقف وفاعلية الذات لدى الأفراد تنبع من سماتهم الشخصية العقلية والاجتماعية والانفعالية.

3-3 نظرية شفارتسر :(Schwarzer)

ينظر شفارتسر للفاعلية الذاتية على أنها عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية، وفي القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد خلال التصرفات الذاتية وأن توقعات الفاعلية الذاتية تنسب لها وظيفة توجيه السلوك، وتقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف وضبطه والتخطيط الواقعي له، لأنها تؤثر في الكيفية التي يشعر ويفكر بها الناس فهي ترتبط على المستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة وترتبط على المستوى المعرفي بالميول التشاؤمية وبالتقليل من قيمة الذات، ويبين "شفارتسر" أنه كلما زاد اعتقاد الإنسان بامتلاكه سلوكيات توافقية من أجل التمكن من حل مشكلة ما بصورة عملية، كان أكثر اندفاعاً لتحويل هذه القناعات أيضاً إلى سلوك فاعل.

(105 P ،1994, Schwarzer)

وعندما يواجه الفرد مشكلة أو ما موقف يتطلب الحل، فإن الفرد قبل أن يقوم بسلوك معين يعزو لنفسه القدرة على القيام بهذا السلوك، وهذا ما يشكل الشق الأول من الفاعلية الذاتية، في حين يشكل إدراك هذه القدرة الشق الثاني من الفاعلية الذاتية، أي عندما يكون مقتنعاً على أساس من المعرفة والقدرة بأنه يمتلك الفاعلية اللازمة للقيام بسلوك ما بصورة ناجحة فإنه بذلك يوجه سلوكه نحو جهة معينة.

(زيدان،2001، ص8)

4-3 نظرية التوقع (Theory Value Expectancy):

و ضع أسس هذه النظرية " فكتور فروم" Froom Victor وتفترض أن الإنسان يستطيع إجراءً بين عدد من عمليات عقلية كالتفكير قبل الإقدام على سلوك محدد، وأنه سوف يختار سلوكاً واحدا بدائل السلوك الذي يحقق أكبر قيمة لتوقعاته من حيث النتائج ذات النفع التي سيعود عليه وعلى مهما في جعل الإنسان يتخذ قرار في اختيار نشاط معين من عمله.

ويلعب عنصر التوقعات دورا البدائل العديدة المتاحة، كما ويشير ماهر إن دافعية الفرد لآداء عمل معين هي محصلة لثلاث عناصر :

1- توقع(Expectancy) الفرد أن مجهوده سيؤدي إلى أداء معين .
2- توقع الفرد أن هذا الأداء هو الوسيلة للحصول على عوائد مادية .
3- توقع الفرد إن العائد الذي يحصل عليه ذو منفعة وجاذبية له.

إن العناصر الثلاثة السابقة أو التوقع والوسيلة والمنفعة تمثل عملية تقدير شخصي للفرد، انه و باختلاف الأفراد يختلف التقدير، فما يشعر به فرد آخر، وعليه فإن هذه العناصر الثلاثة تمثل عناصر إدراكية.

ترى النظرية أن الفرد لديه القدرة والوعي بإمكانية البحث في ذاته عن العناصر الثلاثة السابقة إعطائها تقديرات وقيم.

(ماهر، 2003 ، ص149)

من خلال استعراض النظريات السابقة يتبين أن فاعلية الذات تمثل جزء من إدراك الفرد واعتقاداته كما أنها نتاج تفاعل بين الفرد وبيئته، تؤثر فيها الخبرات الماضية وتنعكس على خبرات وسلباً بناء على أثر الخبرة السابقة، ويختلف الأفراد في فاعليتهم الذاتية مثلما إيجاباً الفرد المستقبلية يختلفون في اعتقاداتهم

وأن هذه الاعتقادات والأحكام هي التي تحرك الأفراد وتمثل فاعليتهم الذاتية وهي محددات لسلوكهم ونجد أن باندورا قدم نظرية متكاملة لفاعلية الذات، موضحاً كيفية تكوينها وتأثيرها على السلوك الإنساني، كما بينت تلك النظريات أن البنية الفسيولوجية والانفعالية أو الوجدانية عاماً على الفاعلية الذاتية للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية والمعرفية، تؤثر تأثيرا والحسية والعصبية لدى الفرد، لأنها جزء من سمات شخصية الفرد.

ومن خلال عرض النظريات السابقة لفاعلية الذات، نجد أنها تؤكد على أن جميع العمليات التي تحدث التغيرات النفسية والسلوكية تعمل على تعديل الشعور بفاعلية الذات، كما أنها تشير إلى معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الاحداث التي تؤثر في حياته فهي لا تهتم بالمهارات التي يمتلكها الفرد فحسب وانما تهتم ايضا بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها.

4-مصادر فاعلية الذات :

وضح باندورا أربعة مصادر أساسية للمعلومات تشتق منها فاعلية الذات. كما يمكن أن تكتسب أو تقوى أو تضعف من خلالها وهي:

1. خبرة السيطرة والإنجازات الأدائية الماضية (Experiences Mastery):

يعتمد هذا المصدر على الخبرات التي يعيشها الفرد، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفاعلية، بينما الإخفاق المتكرر يخفضها ويتطلب الإحساس بالفاعلية القوية خبرة في التغلب على العقبات من خلال بذل الجهد والمثابرة المستمرة المتواصلة قوياً ينتج الإحساس بالفاعلية الذاتية من خلال تحقيق النجاح في الخبرات، إذ يبني النجاح اعتقادا في الكفاءة الشخصية، بينما تقلل حالات الفشل من الإحساس بالفاعلية.

(Bandura، 1994 , P, 72)

2- الخبرات البديلة: (Experiences Vicarious)

يرى باندورا (1982) Bandura أن تقدير فاعلية الذات يتأثر بالخبرات البديلة والتي يقصد بها اكتساب الخبرة من رؤية الآخرين المشابهين وهم يؤدون الأنشطة بنجاح (النماذج الاجتماعية) حيث تزيد رؤية الفرد للمشابهين له وهم يؤدون الأنشطة بنجاح من جهده المتواصل وترفع معتقداته لأنه يمتلك نفس الإمكانات اللازمة للنجاح ويستطيع أن يولد توقعات من المشاهدة والتي تحسن أداؤه بالتعلم من المشاهدة للنماذج، ولنفس السبب رؤية آخرين يفشلون في أدائهم على الرغم من الجهد المرتفع تخفض معتقدات المشاهدين عن فاعليتهم ويقوض جهودهم. كما تحدث تجارب التعلم البديل بمشاهدة نجاحات الآخرين وامتصاص الصراعات.

وتسبق التجارب الاجتماعية الفاعلية الذاتية وتؤثر عليها سواء أدركت فاعلية ذاتية عالية أو منخفضة ويتأثر توقع فاعلية بالتعلم من التجارب أو من خلال العرض أو الوصف التحليلي للسلوك الوضعي الذي يولد المعرفة والاهتمام بإعادة النشاط.

حين تكون خبرة الناس السابقة بالنشاط قليلة، وتعني ملاحظة و تعد الخبرات البديلة أقوى تاثيرا الآخرين ينجحون في أداء مهمة معينة، وملاحظة فرد آخر بنفس كفاءتك وهو يخفق في عملٍ يميل إلى خفض فاعلية الذات المدركة، وعندما يكون النموذج مختلفاً عن الملاحظ يقل تأثيرا لخبرات البديلة في فاعلية الذات.

(أحمد، 2004 ، ص62)

3- الإقناع اللفظي :(Persuasion Verbal)

أي الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والاقتناع بها من قبل الفرد أو المعلومات التي تأتي الفرد لفظياً عن طريق الآخرين وهو قد ما يكسبه نوع من

الترغيب في الأداء أو العمل، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولته لأداء (Bandur).

يعمل الإقناع اللفظي على رفع فاعلية الذات أو خفضها، ولكي يتحقق ذلك ينبغي أن يثق الشخص بالقائم على الإقناع وب النصائح أو التحذيرات التي تصدر عنه، وأن يكون النشاط الذي نصحُ ي الفرد بأدائه ضمن حصيلة هذا الفرد السلوكية، وذلك لا لأنه يوجد إقناع لفظي يستطيع أن يغير حكم شخص على فاعليته الذاتية، وقدرته على القيام بعمل يستحيل أداؤه في ظل مقتضيات الموقف الفعلي.

(جابر، 1986 ، ص441)

ويعد الإقناع اللفظي مهماً لحث الآخرين على بذل الجهد لتحقيق النجاح وتعزيز المهارات والإحساس بالكفاءة الشخصية، والتخطيط لمواقف النجاح، وتجنب مواقف الفشل وللإقناع الاجتماعي Persuasion Social دوره أيضاً حيث يشير إلى الأنشطة التي يؤديها الناس بنجاح في المهام المحددة المقترحة والتدريب واعطاء تغذية راجعة تقييمية على الأداء هي أنواع شائعة من الإقناع الاجتماعي معينة لخلق حس ثابت بالفاعلية الذاتية لكنه وبالرغم من أن الإقناع الجماعي وحده يملك حدودا يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي، فالأفراد الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي بأنهم يمتلكون القدرات للتغلب على المواقف الصعبة ويتلقون المساعدة للقيام بأداءً عظيماً أكثر من أولئك الذين يتلقون المساعدة فقط ومع ذلك فإن نجاح يستطيعون أن يبذلوا جهدا وجود الإقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف الملائمة للأداء الفعال يؤدي غالباً إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع ويقوض الفاعلية الذاتية المدركة للمتلقي للإقناع، وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لآثار الإقناع اللفظي على فاعلية ذاته .

4_ الاستثارة الحسية: (Arousal Emotional)

يعتمد الأفراد جزئياً على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم فالقلق والإجهاد يؤثران في فاعلية الذات، والاستثارة الانفعالية المرتفعة تضعف الأداء ويمكن خفض الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة ويضاف إلى ذلك ظروف نفسه الموقف يعمل الانفعال الشديد على خفض الأداء عادة، ويلاحظ المعالجونّ أن خفض القلق وزيادة الاسترخاء الجسمي يمكن أن ييسر الأداء ، ولقد تعلم معظم الناس أن يحكموا على قدرتهم على تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة الانفعالية فالأفراد الذين يخبرون خوفاً يغلب أن تكون فاعليتهم الذاتية وتوقعاتهم منخفضة شديدا أو قلقاً حادا في التأثير على فاعلية الذات لدى الفرد، لأن كبيرا وترى الباحثة أن للاستثارة الحسية دورا الاستثارة الحسية المرتفعة لديه، أما الاستثارة المنخفضة ترفع من مستوى الأداء لدى الفرد، وبالتالي يرتفع مستوى فاعلية الذات لديه .

(يوسف، 2016، ص44)

5-توقعات فاعلية الذات :

يؤكد باندورا وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فاعلية الذات ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك وهما:

النوع الأول: فيما يتعلق بالتوقعات المرتبطة بفاعلية الذات فإنها تتعلق بإدراك الفرد بقدرته على القيامً على بأداء سلوك محدد، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد على تمكن الفرد من تحديد ما إذا كان قادرا على القيام بسلوك معين لا أم في مهمة معينة، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك، وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة.

أما النوع الثاني وهو: التوقعات الخاصة بالنتائج فيعني الاعتقاد بأن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد، وتظهر العلاقة بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة، في حين أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية.

وتأخذ توقعات النتائج ثلاثة أشكال، حيث تعمل التوقعات الإيجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق كالتالي :

1 –الآثار البدنية والسلبية التي ترافق السلوك، وتتضمن الخبرات الحسية السارة والألم، وعدم الراحة الجسدية.

2–الآثار الاجتماعية السلبية والايجابية: فالآثار الإيجابية تشمل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، كتعبيرات الانتباه، والموافقة، والتقدير الاجتماعي والتعويض المادي ومنح السلطة؛ أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الاهتمام، وعدم الموافقة، والرفض الاجتماعي، والنقد، والحرمان من المزايا والعقوبات

3– ردود الفعل الإيجابي والسلبية للتقييم الذاتي لسلوك الفرد: فتوقع التقدير الاجتماعي، والإطراء، والتكريم والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين، وفقدان الدعم، ونقد الذات يقدم مستوى ضعيف من الأداء.

(الدردير، 2004 ،ص137–138)

6-أبعاد فاعلية الذات:

حدد باندورا ثلاثة أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعاً لها هي:

1- قدر الفاعلية: (Magnitude)

ويقصد بها مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعاً المستوى لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويبدو قدر الفاعلية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفق الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها، ومع ارتفاع مستوى فاعلية الذات لدى بعض الأفراد فإنهم لا يقبلون على مواقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوىُ الخبرة والمعلومات السابقة.

(أبو هاشم، 1994 ،ص48)

ويذكر باندورا في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل: مستوى الإتقان، وبذل الجهد، والدقة والإنتاجية، والتهديد ، والتنظيم الذاتي ما يمكن أن ينجز عملاً معيناً عنً المطلوب فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فرد لديه الفاعلية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة، من خلال مواجهة طريق الصدفة، ولكن هي أن فرد ما مختلف حالات العدول عن الأداء.

(Bandura. 1997 ,P 194)

و يرى الزيات أن قدر الفاعلية لدى الأفراد يتباين بتباين عوامل عديدة أهمها: مستوى الإبداع أو المهارة ومدى تحمل الإجهاد، ومستوى الدقة، والإنتاجية، ومدى تحمل الضغوط، والضبط الذاتي المطلوب.

ومن المهم هنا أن تعكس اعتقادات الفرد وتقديره لذاته بأن لديه قدر من الفاعلية يمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائماً وليس أحياناً.

(الزيات، 2001 ،ص491)

2- العمومية: (Generality)

وتعني انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة، فالأفراد غالباً ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها و في هذا الصدد يذكر باندروا أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل: درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية، والمعرفية والوجدانية، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه.

ويذكر باندروا أنها تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد على أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف .

3-القوة أو الشدة(Strength):

بين ألبرت باندورا أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالمية والقدرة أيضاً أنه في حالة التنظيم المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما يذكر الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية محددة".

(العتيبي، 2008، ص28)

فالمعتقدات الضعيفة عن الفاعلية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة أو ما يكون أداؤه ضعيفاً فيها.

(Bandura, 1997, 45 44)

7- خصائص فاعلية الذات :

هناك خصائص عامة لفاعلية الذات وهي :

1- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد امكاناته ومشاعره.
2- ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.
3- وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية، أم عقلية، أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف.
4- توقعات الفرد للأداء في المستقبل.
5- إنها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضاً على حكم الفرد على ما يستطيع أداؤه ما مع يتوافر لديه من مهارات، ففاعلية الذات هي: "الاعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة
6- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه وإنها نتاج للقدرة الشخصية.
7- إن فاعلية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
8- إن فاعلية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ، ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد امكاناته و الحقيقية، فمن الممكن أن يكون لدى الفرد توقع بفاعلية الذات مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة.

9- تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوام مثل: صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد

10- إن فاعلية الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها . وهذه الخصائص يمكن من خلالها إخضاع فاعلية الذات الإيجابية للتنمية والتطوير، وذلك بزيادة التعرض للخبرات المناسبة. (Bobko & Cynthia1994 ,364)

8- مظاهر فاعلية الذات :

جلياً من خلال أربعة عمليات أساسية ، لقد أشار باندورا إلى أن فاعلية الذات يظهر تأثيرها وهي العملية المعرفية، والدافعية والوجدانية، وعملية اختيار السلوك وفيما يلي عرض لأثر فاعلية الذات في تلك العمليات الأربعة:

1) المعرفية العملية (Cognitive Process) :

وجد باندورا أن آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالاً مختلفة فهي تؤثر في كل من مراتب الهدف للفرد وكذلك في السيناريوهات التوقعية التي يبنيها فالأفراد مرتفعوا الفاعلية يتصورون سيناريوهات النجاح التي تزيد من آدائهم وتدعمه بينما يتصور الأفراد منخفضوا الفاعلية دائماً سيناريوهات الفشل ويفكرون فيها.

ويضيف باندورا أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر في العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال مدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة، ففيما يتعلق بمفهوم القدرة يتمثل دور معتقدات فاعلية الذات في التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم، فالبعض يرى أن القدرة على أسس، ويرى مادوكس Maddux أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير في:

– الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون فاعلية مرتفعة يضعون أهدافاً طموحة، ويهدفون لتحقيق العديد من الإنجازات، بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.

– الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد، من أجل تحقيق الأهداف.

– التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الأحداث.

– القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات، اتخاذ نقلاً. **(الجاسر2007 ،ص37 –38)**

2) الدافعية العملية (Motivational Process) :

لقد أشار باندورا إلى أن اعتقادات الأفراد لفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي: نظرية العزو السببي، ونظرية توقع النتائج، ونظرية الأهداف المدركة، وتقوم فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها، فنظرية العزو السببي تقوم على مبدأ إن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون فشلهم إلى الجهد غير الكافي أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة، بينما الأفراد منخفضوا الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم فالعزو السببي يؤثر في كل من الدافعية، والأداء وردود الأفعال الفعالة، عن طريق الاعتقاد في الفاعلية الذاتية وفي نظرية توقع النتائج تنظم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكا محددا سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، كما هو معروف فهنالك الكثير من الخيارات التي توصل الى هذه النتيجة المرغوبة ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل إليها، ولا يناضلون من أجل تحقيق هدف ما لأنهم يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة وفيما يتعلق بنظرية الأهداف المدركة تشير الدلالة إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة

تحديات تعزز العملية الدافعية، وتتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثيرها بتنظيم الدوافع والأفعال.

ويذكر باندورا وسيرفون(Cervone & Bandura 1986) أن الدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي:

الرضا وعدم الرضا الشخصي عن الأداء، وفاعلية الذات المدركة للهدف واعادة تعديل الأهداف بناء على التقديم الشخصي، ففاعلية الذات تتحدد الأهداف التي يضع ها الإفراد لأنفسهم، وكمية الجهد المبذول في مواجهتها أوحلها، ودرجة إصرار الإفراد ومثابرتهمً عظيماً عند فشلهم لمواجهة عند مواجهة تلك المشكلات فالأشخاص مرتفعوا الفاعلية يبذلون جهدا التحديات.

(الجاسر، 2007 ،ص39)

3) الوجدانية العملية(Affecive Process):

تؤثر اعتقادات فاعلية الذات في كم الضغوط والاحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما يؤثر في مستوى الدافعية، حيث أن الأفراد ذو ي الإحساس المنخفضة بفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وسوف يؤدي ذلك بدورة الى زيادة مستوى القلق، لاعتقادهم بأنه ليس لديهم المقدرة على انجاز تلك المهمة كما إنهم أكثر عرضة للاكتئاب، بسبب واحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على انجاز الأمور طموحاتهم غير المنجزة، التي تحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح إدراك فاعلية الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة، عن طريق التنبؤ بالسلوك المناسب في موقف.

4) عملية اختيار السلوك (Process Selection)

تؤثر فاعلية الذات في عملية انتقاء السلوك، ومن هنا فان اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره.

ويمكن إجمال نتائج الدراسات فيما يختص بالعلاقة بين فاعلية الذات واختيار السلوك على النحو التالي: الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية، ينسحبون من المهام الصعبة التي شخصياً لهم، حيث يتراخون في بذل الجهد ويستسلمون سريعاً عند مواجهة يشعرون أنه تشكل تهديدا.

9- العوامل المؤثرة في فاعلية الذات:

تم لقد تصنيف العوامل المؤثرة في فعالية إلى ثلاث مجموعات هي:

1- المجموعة الأولى:

التأثيرات الشخصية لقد أشار زيمرمان (1989) Zimmerman إلى أن إدراكات فاعلية الذات لدى الطلبة في هذه المجموعة تعتمد على أربع مؤثرات شخصية:

- **المعرفة المكتسبة:** وذلك وفقاً للمجال النفسي لكل منهم.
- **عمليات ما وراء المعرفة:** هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين .
- **الأهداف:** إذ أن الطلاب الذين يركنون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات الضغط لمرحلة ما وراء المعرفة قيل عنهم أنهم يعتمدوا على إدراك فاعلية الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى ذاتياً . المعرفة المنظمة
- **المؤثرات الذاتية:** وتشمل قلق الفرد ودافعية مستوى طموحه وأهدافه الشخصية .

2- المجموعة الثانية:

التأثيرات السلوكية : وتشمل ثلاث مراحل:

- **ملاحظة الذات:** ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقد مه نحو إنجاز أحد الأهداف .

- **الحكم على الذات:** وتعني استجابة الطلبة التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على فاعلية الذات وتركيب الهدف.

- **رد فعل الذات الذي يحتوي على ثلاثة ردود** :هي ردود الأفعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية ردود الأفعال الذاتية الشخصية وفيها يتم البحث عما يرفع من استراتيجيتهم أثناء عملية التعلم ردود الأفعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلبة عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

(Bandura, 1977, 84)

3-المجموعة الثالثة:

التأثيرات البيئية :لقد أكد باندورا على موضوع النمذجة والصور المختلفة في تغيير إدراك المتعلم لفاعلية ذاته مؤكدا على الوسائل المرئية ، ومنها التلفاز، وأن تأثير النمذجة الرمزية يكون لها أثرا في اعتقادات الفاعلية بسبب الاسترجاع المعرفي، وأن هناك خصائص متعلقة بالنموذج، ولها كبيرا تأثير في فاعلية الذات. **(Bandura 1977 ,P91)**

- **خاصية التشابه:** وتقوم على خصائص محددة، مثل: الجنس، والعمر والمستويات التربوية.

من خلال العرض السابق للجانب النظري في فاعلية الذات يتضح أن فاعلية الذات تكوين نظري وضعه باندورا (1977) كمفهوم معرفي يسهم في تغيير السلوك.

وتكمن ماهية فاعلية الذات في التأثير المباشر في القدرة للتخطيط المنظم لدى الطلبة، وتحديد أهدافهم بأنفسهم، ووضع الآليات المناسبة، ولاسيما في إدارة الوقت وتنظيمه، وأن فاعلية الذات لها دور فعال في الإنجاز ونجاح الأداء، وزيادة القدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية، وهي توقع الفرد حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، واستعداده لاستخدام المهارات المعرفية والاجتماعية والسلوكية، التي لديه من أجل التصدي للضغوط والأحداث التي تؤثر في حياته للتعامل معها والسيطرة عليها.

أن فاعلية الذات وحدها لا تحدد السلوك على نحو كاف بل لابد من وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فزيولوجية أم عقلية أم نفسية، كما تتأثر فاعلية الذات بالعديد من العوامل، وهي كذلك تؤثر في أنماط التفكير والخطط التي يضعها الأفراد لأنفسهم، كما أنها تختلف من شخص لآخر؛ فكل إنسان يتميز عن غيره بتكوين نفسي خاص به كغيره من أفراد هذا المجتمع، والتي تتمثل في شخصيته المتميزة عن غيره.

الفصل الثالث: التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي

تمهيد

1- تعريف الغش.

1-1لغة.

1-2اصطلاحا.

2_ تعريف الغش في الامتحان.

3-أسباب الغش في الوسط المدرسي.

3-1 الأسباب الشخصية.

3-2 الأسباب التربوية.

3-3 الأسباب الاجتماعية.

4- التقنيات المستعملة في الغش في الوسط المدرسي.

4-1 القديمة.

4-2 الحديثة.

5- إجراءات الحد من ظاهرة الغش.

خلاصة

لقد حظي موضوع ظاهرة الغش المدرسي باهتمام العديد من الباحثين في مجال العموم الاجتماعية ،حيث توجهت جهودهم إلى التعرف على مصادر مسببات و أثار الظاهرة و العمل على كيفية محاربتها بطرق ايجابية ، و خاصة أنها تترك أثارها الاجتماعية و التربوية على الفرد و المجتمع. و في هذا الفصل سوف نحاول معرفة أهم الأسباب و الدوافع التي أدت إلى تفشي هذه الظاهرة و كذا التقنيات المستعملة في سلوك الغش و البحث عن أهم إجراءات الحد من انتشار و تفشي هذه الظاهرة المعاصرة التي تمس قطاع التربية و التعميم.

1- تعريف الغش:

1-1 لغة :من غش يغش: غشا و غشا ،أي خدعه ، واظهر له حبا و نصيحة وهو يضمر له الباطل وزين له غير المصلحة و الغش مصدر غش و هو الخداع ووردت كلمة " الغش" في قاموس بمورد بمعنى" يخدع ، يغش يحتال على، خداع غش ،احتيال ، الخادع، الغشاش ، المحتال ،الشيء الزائف.

(التير و أميمين، 2003،ص 13)

2-1 اصطلاحا : يتنوع التعريف الاصطلاحي للغش بتنوع المجال الذي يدرس الغش في إطاره ، ذلك لأن الغش كلمة واسعة المعنى ، فالغش في البيع يعني كتمان العيب في السمعة مع العلم به، و هناك الغش في القول و العمل ، و يطلق الغش على كل النشاطات غير مسموح بها في الامتحانات، مثل النقل من الكتب أو من طلاب الآخرين ،أو مساعدة طالب أخر ،أو استخدام قصاصات الورق أو كتابه بحث لطالب آخر.

(التيرو أميمن ، 2003،ص13)

2- تعريف الغش في الامتحان:

ينظر إلى حالة الغش إلى أنها نمط سلوكي سائد و منتشر لدى قسم كبير من الطلاب، إذ يشير سلوك الغش إلى سرقة المعلومات بطريقة غير شرعية والحصول على معرفة من مصادر ممنوعة عن طريق الغش و الخداع و التزييف من أجل النجاح و البعض يعتبر سلوك الغش شكل من أشكال" الخيانة و الخداع و التزييف" من اجل النجاح و البعض يعتبر سلوك الغش شكل من أشكال الخيانة إن الغش عملية تزييف نتائج التقويم ، أما من الناحية التربوية فهو" محاولة غير سوية لحصول المتعلم على الإجابة من أسئلة الاختبار. و حسب علماء الاجتماع هي ظاهرة اجتماعية منحرفة و ذلك لخروجها عن المعايير و القيم الاجتماعية التي يضعها المجتمع و لما تتركه من أثار سلبية تنعكس بصورة واضحة على مظاهر الحياة الاجتماعية في المجتمع و على نظمه و مؤسساته" أما علماء الدين الإسلامي فيعرفونه" بأنه منكر و سلوك لا أخلاقي يتنافى مع التعاليم الدينية و هو سلوك محرم دينيا" و في الحديث الشريف"من غشنا فليس منا".

(الخالدي، 2011، ص128)

و تعرفه فضيلة عرفات: "بأنه استخدام وسائل غير مشروعة للحصول على إجابات صحيحة ينقلها الطالب أو الطالبة من دون وجه حق ، فهو ضرب من السرقة و الادعاء بل هو ضرب من الظلم والتزييف ، و هو إصدار لقيمة تكافؤ الفرص و هو عدوان صارخ على الأمانة و الصدق و المجتمع كله و هو مرض تربوي ، يجب مقاومته بالقوانين المنظمة لتعديل المنظومة التربوية لطلبة يحاولون الغش لمحصول على مجموع كبير و تقدير كبير".

(فضيلة عرفات، 2007،ص19)

و يعرفه محمد حسن العمايرة: "هو ممارسة التلميذ لسلوك أو أكثر من أنواع السلوك المختلفة في الامتحان التي تشير إلى أنها سلوك غير مرغوب فيه وفقا لمعايير الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد".

(العمايرة، 2007،ص166)

3- أسباب الغش في الوسط المدرسي:

تختلف الأسباب المؤدية إلى الغش في الامتحان، منها ما يتعلق بالمتعلم نفسه وأخرى ترتبط بالأسرة والمجتمع و بعضها مرتبط بالعملية التربوية ،و ذلك في مناهجها أو مقرراتها الدراسية ، و هي متباينة من متعلم إلى آخر حيث يلجأ كثير من المتعلمين إلى ممارسة هذا السلوك محاولة منهم الحصول على تقديرات و نتائج جيدة ، و هناك عدة عوامل مشجعة للغش أو المنتجة لسلوكه متعددة و مختلفة ويمكن تصنيف هذه العوامل كالتالي:

4.3 الأسباب الشخصية:

يعتبر المتعلم محور العملية التعليمية ومحور عملية الغش أيضا، فبدون اهتمام المتعلم و استعداده لا يكون هناك غش، لأن هذا الأخير يصب في فائدة المتعلم و الأسباب الشخصية للمتعلم هي كل ما يتعمق بذاته من حالة نفسية ،صحية ،فكرية ، قدرات و استعدادات للإمتحانات.

إن المتعلمين باختلاف تخصصاتهم و مستوياتهم في التحصيل الدراسي السابق وبغض النظر عن نوعه إن كان ذكر أو أنثى فإن هدفه هو الحصول على درجات عالية تؤهله للإلتحاق بالمرحلة الموالية من التعليم ،فهذا يعتبر هدفا مشتركا بينهم يدفعهم جميعا لممارسة الغش.

(شريكي، 2004، ص 21)

4.4 الأسباب التربوية:

هناك أسباب تربوية تؤثر على الممتحن و تجعله يغش:

- **عدم وضوح الهدف من التعليم:**

إن من أهم مشاكل التعليم في الوقت الحاضر عدم وضوح الهدف منه لدى الطالب هل يتعلم الطالب من أجل العمل و المعرفة ؟ أم من أجل اجتياز الاختبار و من ثم الحصول على الشهادة فإذا اعتقد المتعلم أن الحصول على الشهادة يعني تحقيق الهدف من التعليم، فإن كل الطرق و الوسائل الممكنة التي تساعد في ذلك تصبح مرشحة للاستخدام و من هذه الوسائل بالطبع ما هو غير مشروع كالغش.

إن عدم وضوح الهدف من التعليم عند المتعلم ؛حيث يرى بعض المتعلمين أنه لا فائدة من تعلم الكثير من المواد ، و شعوره بعدم الارتباط بما يتعلمه بالواقع و بالتالي عدم وجود فائدة منه مما يسمح له بالتفكير ببدائل لاجتياز هذه العقبات من وجهة نظره عن طريق الغش.

(بن صالح ،2018، ص 19)

- **خلل تربوي:**

ذكر في بعض المقالات العلمية بأن انتشار ظاهرة الغش يتعمق بجودة العملية التدريسية في مختلف الجوانب، و ذكر أيضا سبب الغش قد يكون النظام التربوي، أي الاعتماد على شبه المطلق على الاختبارات في التقويم للتحصيل العلمي دون غيره من أنواع الذكاء . كالذكاء العاطفي مثلا ، كما إن اختلاف العلاقة بين المدرس و المتعلم يساهم في عملية الغش لدى المتعلم.

(أبو عصية و قراقرة، العدد 15، ص58)

- **مناخ المدرسة:**

و يقصد به القيم الموجهة ووجهات النظر الأخلاقية تجاه ظاهرة الغش، إضافة إلى الضغط لتحقيق الدرجات العالية، حيث يقول البعض بأن سياسة التغاضي عن مظاهر الغش من قبل الجهات التربوية لها علاقة بانتشاره ، فيتضح أن هناك تساهل

من قبل الهيئات التدريسية و إبداء بعض على مستوى المنهاج أن المنهاج الدراسي يركز إلى جانب الغايات وأهداف العملية التعليمية و طرائق التدريس على أشكال متعددة للتقويم التربوي ،ما بين التقويم التشخيصي و التقويم التكويني و التقويم الإجمالي النهائي و الإشهادي أو الانتقائي ، الذي على ضوئه يتم تحديد خريطة نجاح المتعلمين و رسوبهم ،لكن للآسف عملية الغش تفسد هذه النسقية التربوية و تؤدي حصول المعلمين على امتيازات و نتائج ايجابية بدون

استحقاق و بدون تكافؤ الفرص بل أكثر من هذا نسجل المبالغة في كثرة الدروس التي من شأنها التي تشجع المتعلمين على التعاطي لظاهرة الغش واعتبارها حقا من حقوقهم. **(العمايرة، 2007،ص168)**

- **على المستوى البيداغوجي:**

في ظل غياب نظام صارم للعملية التعليمية التعلمية في الفصل الدراسي يضطر المتعلمون الفاشلون غير المستفيدين مما يسمى بالمواكبة التربوية، إلى امتحان سلوكات منحرفة ، تعكر صفو جو النشاط التربوي ، ويؤثر سلبيا على صيرورته، و تنمية تعليما و تربويا. إذ يظهر الإعداد السلبي في ظل تراخي و تهاون المدارس في تعامله الحازم مع المتعلمين إلى نقل و نسخ الدروس بخط دقيق ،وفي أوراق صغيرة مجهرية، أو تحويل القسم إلى لوحة فنية لكتابة القواعد الرياضية و العربية أو رسوم علمية في جدرانه، مما يفسد مصداقية التقويم التقييم و يزيف حقائقه.

دون أن نغفل دور المدرس في تكريس ظاهرة الغش، إذ يظل هاجسه الكبير هو إنهاء المقرر و البرنامج الدراسي بأقل تكلفة، بطرائق تدريسية جافة تعتمد على الإلقاء و إملاء الملاحظات، دون إشراك المتعلم في بناء الدرس الطريقة البنائية

و التعلم الذاتي المحفز على بذل الجهد، و الذي يتحمل منه للمتعلم ثمرة الاجتهاد والاعتزاز بالنفس، و إثبات الذات بين المتعلمين.

(البرجاوي، 2015، ص58)

- **ضعف الإجراءات الإدارية:**

إذ بعض المؤسسات التربوية ،في إطار رغبتها في الحصول على تكريم من طرف الوزارة الوصية على التعليم، تضطر إلى التنسيق فيما بين إداريها و أساتذتها لتجنب العولمة في المراقبة ،مما يسهم في تسيب الامتحانات، و يرفع من عدد الناجحين بدون استحقاق ،كما أن تعرض الأساتذة المراقبين للتهديد من قبل المتعلمين و ذريتهم و عدم تكفل الدولة بحمايتهم يجعلهم لا يعيرون أي اهتمام للمراقبة.

4.5 الأسباب الاجتماعية:

تنطوي الظروف الأسرية الخاصة بالمتعلمين على عوامل مثل: طبقة الأسرة و مدى استقرارها الاقتصادي، والمشاركة الإجبارية أو غير المنظمة بأعمالها التجارية، و نظام الحياة الأسرية و نظام التعامل مع الآخرين، و البيئة الشكلية للمنزل أو إنفاق الوالدين أو نزاعاتهما و فرقتهما النفسية أحيانا و تواجد الوالدين أو انفصالهما أو وفاة احدهما.

(حمدان، 1987، ص9)

تؤثر الظروف الأسرية على شخصية المتعلم بشكل كبير على تصرفاته فالأسرة الغير سوية أو الأسرة التي يسودها المشاكل و عدم التكامل و الانسجام ما بين أفرادها تؤدي بالمتعلم إلى الفشل ، فهي قاصرة عموما عن توجيه تعلم أبنائها أو حتى تزويدهم بالوقت الكافي الضروري لتعلمهم و استغنائهم بالتالي البحث عن بدائل أخرى للقيام بواجباتهم المدرسية و اللجوء إلى الغش.

(البرجاوي، 2015، ص58)

و كذا تأثر المتعلم بأحد أفراد أسرته أو أقرانه، و تبنيه لعادة الغش دون إدراك أو وعي ذاتي منه لمخاطرها و نتائجها السلبية على شخصيته بوجه عام.

(العمايرة، ص 2007،169)

ومن خلال ما سبق يمكن أن نلخص هده الأسباب كالآتي:

- عدم استعداد الطالب بصورة جيدة للامتحانات.
- عدم مناسبة الأسئلة لمستوى الطالب أو قد تكون طويلة بشكل لا يتناسب مع وقت الامتحان.
- عدم استيعاب المادة الدراسية.
- كره المادة الدراسية و سوء العلاقة بين الأستاذ و تلاميذه.
- تهاون المراقبون و انشغالهم.
- النظام التعليمي بما فيه من مقررات و مناهج و برامج دراسي هو نفسه حيث تدفع طبيعة النظام التلاميذ إلى الغش و الحرص عليه و ذلك لوجود بعض المظاهر المسببة لذلك.
- عدم دراسة المتعلم أو قراءته لمادة الاختبار كميا أو جزئيا نتيجة لظروف أسرية.
- ضغط الأسرة أو المعلم على المتعلم لمزيد من التحصيل دون مراعاة لقدراته الذاتية في هذا المجال.
- عدم شعور المتعلم بالمسؤولية و عدم الجدية تجاه المدرسة.
- كثرة مطالبة المعلم بالواجبات ملل الطالب من الدراسة و كرهه لها.
- شعور بالخوف و القلق من الامتحان و الفشل فيه.
- شعور المتعلم بتحدي المعلم و حبه لكسر القوانين.
- مفاجأة الامتحان و عدم الإعلان عنه مسبقا.
- عدم معرفة المتعلم بالعقوبة التي تقع عليه في حالة الغش.
- عدم كفاية الوقت اللازم للإجابة.

4- التقنيات المستعملة في الغش في الوسط المدرسي:

4-1 الطرق القديمة:

-استخدام قصاصات صغيرة من الورق، تكتب فيها المادة بحروف صغيرة تعارف الطلاب على تسميتها حجيبات ،الكتابة على أجزاء الجسم و على الأدوات الهندسية و على المقاعد و على السبورة و على الجدران و على كل شيء يمكن الكتابة عليه.

(التير و اميمين،2003، ص10،11)

و نجد فضيلة عرفات تلخص هذه الطرق التقليدية الممارسة في الغش بنوع من التفصيل و تقريبا ألمت بأغلب الطرق و هي كالتالي:

- استعمال قصاصات الورق الصغيرة.
- النظر إلى المقعد الذي يجلس فيه.
- -النظر إلى الجدار و النقل منه.
- الاستعانة بأوراق مكتوبة من زميل قريب.
- الكتابة على راحة يد أو الكتابة على مسطرة.
- استعمال الإشارات باليد أو غيرها.
- تبادل بعض الأوراق مع زميل أخر.
- وضع أوراق داخل الحجاب الذي تلبسه الطالبات.
- النقل من المقرر المدرسي.
- التحدث مع الزميل.
- الذهاب إلى المرافق الصحية بحجة قضاء حاجة مع الكتابة المسبقة على أبواب المرافق الصحية أو إخراج أوراق لقراءتها محضرة.

4-2 الطرق الحديثة:

في كل امتحان تظهر لنا وسائل و أدوات جديدة و حديثة مبتكرة يصعب كشفها، و كل ممنوع مرغوب عند المراهقين، لذلك نجد هؤلاء المتعلمين يتنافسون فيما بينهم حول ابتكار و اختراع الذي يواكب التطور، لدرجة أصبحت لا تنفع معها طرق الحراسة و المراقبة التقليدية، و من هذا المنطلق سوف نعرض أحدث و أغرب هذه الطرق التي في تطور مستمر ،حيث اقتحمت تكنولوجيا الاتصال الحديثة وفي مقدمتها الهواتف النقالة ذات الخدمات المتعددة فأصبح يطلق عليها الغش الإلكتروني.

ومن هذه التقنيات سماعات الأذن اللاسلكية التي تعمل بخاصية بلوثوت التي تنتج لمستخدميها سماع الصوت و إرسال رسائل سرية عبر البلوثوت دون أن يكشفه أحد ، ويمكن لهذه السماعة أن ترتبط البلوثوت دون أن يكشفه أحد، و يمكن لهذه السماعة أن تربط بأي جهاز آخر خارج نطاق لجنة الامتحانات.

سماعة الامتحانات: و هي تتميز بحجمها الصغير بحيث لا تكاد تظهر في الأذن و هناك سماعة صغيرة جدا يصل حجميا 5,3 إلى ملم تتوافق مع مشغلات "آلام بي تري" و جهاز "أي باد "و تتكون من سماعات لاسلكية صغيرة ،و كابل دائري يلتف حول العنق أسفل الملابس ،و يتصل بلا "أي باد "الملتصق بمعصم اليد، هكذا يتمكن الطالب من تشغيل و إيقاف" الأي باد "و البحث عن الإجابات بينما يسمعها عن طريق السماعات اللاسلكية بشكل واضح .

هواتف ذكية محمولة متصلة بالانترنيت ،من خلال" فيسبوك" "توتير " "أنستغرام "، "هاشتاج" و غيرها

فالهواتف المحمولة أصبحت واحدة من أهم الوسائل التكنولوجية التي يستخدمها التلاميذ في الغش في الامتحانات.

كما نجد موقع " ويكي هاو" يستعرض وسيلة غش جديدة عن طريق جهاز يطلق بنبضات كرسائل متصل عن طريق بلوتوت بالهواتف و الأجهزة التي نستقبل هذه الخدمة ، و يمكن ارتدائه في الحذاء بحيث يواجه إصبع القدم الكبير و عن طريق عليه يقوم المستخدم بالإرسال الإجابة مثلا إذا كانت الإجابة بنعم فتكون ضغطة واحدة و إذا كانت الإجابة بلا فتكون ضغطتين.

(سارة حسان، 2015)

إن جميع هذه الطرق و التقنيات ، لها أضرار عدة و مخاطر ، و مآلها الفشل في نهاية المطاف و حتى إن لم يكتشف الحارس أمرها ، و في ظل هذا التحول السلبي في مجال التقويم التربوي يتساءل المرء على مدى فائدة و جدوى الامتحان بصورته الحالية ، فهي تقليدية بدائية و متجاوزة للتطور العلمي الحديث ، ما دام الممتحن يجد سهولة في اختراقها و تجاوزها ، لذا وجب مسايرة هذا التقدم التكنولوجي بالبحث عن أجهزة مراقبة لكشف محاولات الغش و القضاء عليها.

5- إجراءات الحد من ظاهرة الغش:

التربية الأسرية: إن التعرف على أساليب الحياة و التربية الأسرية و ما يحتويها من قوة ويؤدي بالجهات المدرسة المعنية لمشاركة الأسرة قدراتهم بالتي على التعليم و التحصيل وتجنب العقاب و البعد عن تحقير للطفل لأتفه الأسباب أو السخرية من إمكاناته و قدراته أو المقارنة بينه و بين إخوته أو زملائه و أن يعرف الوالدين حدود قدرات الطفل و إمكانياته في تحقيق النجاح و لا يصران على أن يحرز ما هو أعلى من إمكانياته.

- تنظيم دورات تدريبية مكثفة و ورش عمل تقييميه لمن يحتاج من المعلمين بإدارة أفراد مختصين مؤهلين من إدارات التعليم المركزية و خمسة أيام و تهدف بالدرجة الأولى لتطوير ميول و مهارات التقييم المتنوعة لدى المشتركين فيها بما يفيد تعلم التلاميذ و يوجه تحصيلهم الدراسي.

- استطلاع عام في أول السنة الدراسية و منتصفها لأفراد المتعلمين حول مواطن الصعوبة التي تواجههم في تعمم المادة الدراسية، سواء كانت هذه الصعوبات تخص المعلم أو المنهاج في الأقران أو الإدارة المدرسية أو الغرفة الدراسية أو البيئة المدرسية أو الأسرة أو البيئة المحلية ثم تحليلها وتحديد معوقات التعلم لدى كل متعلم و معالجتها نفسيا و تربويا حسب طبيعة هذه المعوقات.
- تجنب العقوبات الصارمة و الضرب و الوعيد و التهديد للتغلب على مواطن العنف في التحصيل الدراسي و ما يثيره من رغبة بالغش في اختبارته و أداء الواجبات ، العقاب عموما لا يعالج السلوك عادة بل يؤدي إلى كبته أو إخفائه مؤقتا حيث يظهر مرة أخرى جال زوال الضغط أو التهديد الخارجي عن التلميذ.

(حمدان، 1987، ص35)

الإشراف المباشر: لقد أظهرت الدراسات انه يزيد احتمال قيام الناس بالغش كلما أحسوا أنهم غالبا لن يتم ضبطهم ، و من خلال توافر إشراف مباشر من قبل الراشدين على الأطفال أثناء قيامهم بالألعاب أو تقديم الامتحانات في المدرسة يمكن تقليل سلوك الغش إلى حده الأدنى ، و من نتائج الثابتة في أدب الموضوع أن الخوف من الضبط هو أقوى رادع للغش.

ومن اجل مواجهة الغش و علاجه لا بد من التعاون بين الأسرة ، أولياء الأمور المتعلم، المدرسة والأخصائي الاجتماعي أو النفسي في المدرسة وذلك من اجل تكامل علمية التوجيه و كذا الإرشاد ،و توفير وسط اسري و مدرسي صالح للمتعلم ، بتوفير ظروف المذاكرة الجيدة و الإعداد للاختبار و التشجيع على الاجتهاد دون ضغط أو إكراه من الوالدين ،مع الانتباه إلى اثر الصحبة و الأصدقاء

و الإرشاد الأسري و المدرسي تغيير المتعلم بان سلوك الغش يجب تجنبه و لهذا السلوك محاذيره و أثاره السيئة.

- الإكثار من الدورات أثناء العمل للمديرين و المدرسين للرفع من مستوياتهم و قدرتهم مع

العناية بالتأكيد على محاربة ظاهرة الغش بالإضافة إلى إقامة الندوات و الحوارات التواصلية للكشف عن أضرار الغش و التوعية بالعوائق بتنمية المهارات الدراسية الصحيحة عبر الدورات التدريسية ،خاصة المراحل التعليمية الأولى ،و الحزم على تطبيق القانون.

(بن صالح، 2018، ص 30)

- تغير النظام التربوي بخصوص عملية التقويم بما يتعلق بمركبات درجات التحصيل و البحث عن أساليب و طرق تقويمية أخرى غير مرتبطة فقد بنظام الاختبارات المخيفة من قبل الهيمنة الإدارية
- عقاب من طرف الوزارة للطلاب للذين يغشون في الامتحانات و العمل على إقصائهم من المدرسة و حرمانهم للمدة طويلة بخصوص مواعيد امتحانات و إعادتها.
- قيام مدير المدرسة بالتعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية بوضع برامج توعية منذ بداية العام الدراسي حول تعليمات الغش في الامتحانات و بخاصة الامتحانات العامة.

(فضيلة عرفات،2007، ص19)

و ينحصر علاج ظاهرة الغش في القضاء على الأسباب بحيث يدرس كل سبب على حدة للوصول إلى علاج فإذا بطلت المسببات فستنتهي هذه الظاهرة، مع تكاثف جهود من الجهات المعنية و بشكل جاد في تطبيق نظام منع الغش في الامتحان.

تعد ظاهرة الغش في الامتحانات ظاهرة سلبية منتشرة كثيرا في مدارسنا، وهي من اخطر المشاكل التي يواجهها التعميم ، و أكثرها تأثيرا على الطالب نفسه و على المجتمع ، و غالبا ما يجتمع الغش في عدة سلوكات سلبية و أخلاق ذميمة، مثل الكذب و السرقة و خيانة الأمانة.

و للغش المدرسي عدة أسباب تدفع إلى انتشاره كضعف مستوى تحصيل المتعلم و هي تختلف من أسباب أسرية و أسباب شخصية و كذا عوامل داخلية و خارجية ،و قد يقوم المتعلم الممارس لهذا السلوك بالاعتماد على تقنيات مختلفة منها قديمة و منها حديثة و جد متطورة؛ يمكن البحث و إجراء بعض التدابير الوقاية و الردع لهذه الظاهرة فمن خلال معرفة الأسباب المؤدية لتفشي هذه الظاهرة يمكن وضع استراتجيات لمنع تفشي هذه الظاهرة و القضاء عليها كليا.

و على الجهات الوصية تكليف الجهات المختصة بإجراء بحوث و دراسات ميدانية معمقة لرفع اللبس عن مشكلة الغش في الامتحان، للإلمام بالموضوع و تناوله من عدة جوانب، حتى نتمكن و لو بقليل من علاج هذا الخطر الذي مس نظامنا التعليمي بكافة مستوياته.

الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسة

1-منهج الدراسة.

2-حدود الدراسة.

3-عينة الدراسة وخصائصها.

4-أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

نسعى من خلال هذا الفصل والمتمثل في الإطار المنهجي للدراسة إلى توضيح الخطوات والإجراءات التي اتبعناها في دراستنا لموضوع علاقة فعالية الذات الأكاديمية بالتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط والذي يتضمن المنهج المتبع، في هذه الدراسة وحدودها وكذلك العينة وكيفية اختيارها بالإضافة إلى اختيار الأدوات وخصائصها السيكومترية والأساليب الإحصائية المتبعة من أجل التحقق من الفرضيات التي تم صياغتها.

1-منهج الدراسة:

تعتمد البحوث العلمية على منهج في دراستها للظاهرة موضوع البحث والمنهج العلمي هو مجموعة من القواعد والأنظمة العامة التي يتم وضعها من أجل الوصول إلى حقائق مقبولة حول الظاهرة المراد دراستها في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية.

(عبيدات، 1999، ص35)

وبما أن الدراسة الحالية تبحث في العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية بالتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لتلاميذ المتوسط فنجد أن المنهج الوصفي هو الأنسب لهذه الدراسة، حيث تمت الدراسة بمتوسطة جقبوب محمد بولاية الجلفة وقد تم هناك اختيار العينة بطريقة عشوائية .

2- حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية:

2-1 الحدود المكانية: تتحدد هذه الدراسة مكانيا في متوسطة الشهيد جقبوب محمد المتواجدة بمدينة الجلفة.

2-2 الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال الفترة الممتدة ما بين (23- 31) ماي من السنة الدراسية (2020-2021).

2-3 الحدود البشرية: شملت الدراسة عينة من التلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة الشهيد جقبوب محمد بمدينة الجلفة و بلغ عدد أفرادها (80) تلميذ وتلميذة.

2-4 الحدود الموضوعية:

تتحدد الدراسة موضوعيا في متغيرين هما فعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش حيث نبحث في العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط ، كما تبحث الدراسة في الدلالة الإحصائية للفروق فعالية الذات الأكاديمية الراجعة لمتغير الجنس وكذلك الدلالة الإحصائية للفروق التوجه نحو الغش الراجعة لمتغير الجنس.

3- عينة الدراسة:

هي عبارة عن مجموعة جزئية من الأفراد التي تشكل مجتمع الدراسة الأصلي، فبدل إجراء البحث على كامل المجتمع يتم اختيار جزء منه بطريقة معينة ويتم تعميم النتائج على المجتمع الأصلي.

(عبيدات، 1999،ص84)

و الدراسة الحالية تكونت العينة من (80) تلميذ و تلميذة ، و قد قمنا بتوزيع (100) نسخة و ذلك لأن منها لا يستعاد، كما يحذف الكثير منها لعدم صلاحيتها لوجود نقص في الاستجابات أو لتعددها في السؤال الواحد كما حرصنا على تسليم الاستبيان باليد إلى أفراد العينة و متابعتهم و أخذنا لأوراق الإجابة.

و قد اعتمدنا في اختيار العينة على الطريقة العشوائية، حيث لكل تلميذ من تلاميذ سنة الرابعة متوسط فرصة في الإجابة دون أي اعتبارات أخرى.

3-2 خصائص العينة:

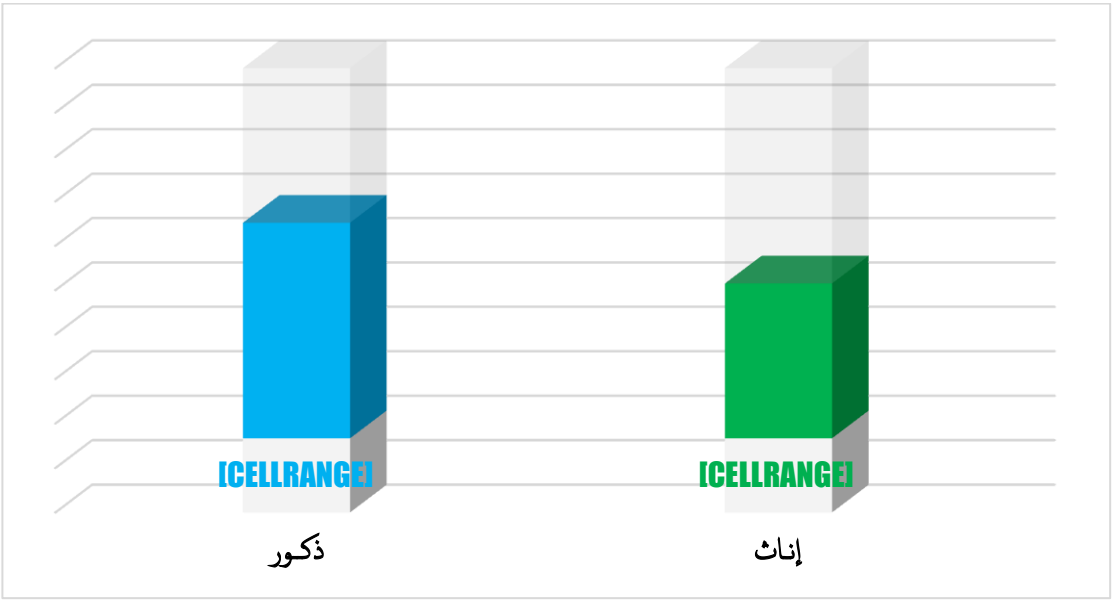
يمكن وصف هذه العينة من خلال عرض الجدول و الشكل التاليين:

- **الجنس:**

الجدول 1 يبين توزيع عينة الدراسة في متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	46	%58.2
إناث	33	%41.8
المجموع	79	%100

من الجدول رقم(01): نجد أن أغلب التلاميذ **ذكور** بعدد **(46)** و بنسبة تقدر ب **(58.2%)**. كما نجد أن **(33) إناث** و بنسبة تقدر ب **(41.8%)**.



الشكل 1 توزيع عينة الدراسة وفق لمتغير الجنس

4- أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

يحتاج الباحث إلى أدوات لجمع المعلومات حول الظاهرة المراد دراستها، و في الدراسة الحالية اعتمدنا على استبيان فعالية الذات الأكاديمية واستبيان التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي.

4-1 استبيان فعالية الذات الاكاديمية و خصائصه السيكومترية:

لقياس فعالية الذات الأكاديمية تم استخدام استبيان الذي صممه الدكتور محمد رزق الله الزهراني (2020) ، وطبقه في دراسته، و يتكون هذا الاستبيان من (60) فقرة ، و تم تحديد خمس بدائل في الإجابة على بنود الإستبيان (موافق بشدة، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق بشدة)، و بعد التأكد من الخصائص السيكومترية أصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من (57) فقرة.

الجدول 2 يمثل درجات تصحيح لمقياس فعالية الذات الاكاديمية

الاجابة	الدرجة
موافق بشدة	5
موافق	4
متردد	3
غير موافق	2
غير موافق بشدة	1

الخصائص السيكومترية:

- استخدمنا هذا الاستبيان كما هو وذلك لحداثته حيث قام الباحث الدكتور محمد رزق الله الزهراني من التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الفعالية الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية (2020) باستخدام الطرق التالية :

- **الاتساق الداخلي للمقياس:** تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على (48) طالب وطالبة من أفراد العينة الاستًطلاعية وتم حساب قيمة معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس وبين كل من درجة البعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة والدرجة الكلية للمقياس، كما تم حساب قيمة معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين(0.63) إلى (0.82) جميعها قيم دالة إحصائيا عند مسًتوى(0.01) ، مما يشير إلى اتصاف المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي
- **صدق المقياس:** تم التحقق من صدق مقياس الفعالية الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال الطرق الآتية: صدق المحكمين: بعد إعداد الصورة الأولية للمقياس والتي اشتملت على (60) عبارة، تم عرضها على عشرة محكمين من المتخصصين في علم النفس، وطلب منهم تحكيم هذا المقياس من خلال إبداء آرائهم فيما يتعلق بكل من: مدى وضوح العبارات ودقة وسلامة صياغتها، ومناسبتها لأفراد عينة البحث ومدى انتماء كل منها للبعد الخاص بها، ومدى مناسبة صياغة بدائل الاستجابة، وتم الإبقاء على العبارات التي وافق عليها (80%) فأكثر من السادة المحكمين، وقد أسفرت نتيجة التحكيم عن حذف عبارتين لم تحصلا على نسبة الاتفاق المطلوبة بين المحكمين، كما تم تعديل صياغة خمس عبارات في ضوء الملاحظات التي أبداها السادة المحكمون، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس (58)عبارة.

- **الصدق العاملي:** تم التحقق من الصدق العاملي لمقياس الفعالية الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (371) طالبا وطالبة وقبل إجراء التحليل العاملي لعبارات المقياس تم التحقق من صحة المعاينة أو كفاية سحب العينة باستخدام اختبار كايزر – ماير –أولكن–Kaiser–Meyer–Olkin Test (KMO)، وبلغت قيمة معاملKMO (0.84)، مما يشير إلى كفاية العينة الاستطلاعية لإجراء التحليلي العاملي، كما تم التحقق من صلاحية البيانات لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار النطاق Bartlett's Test of Sphericity وكانت نتيجته دالة إحصائيا عند مستوى(0.01) كما تم مراجعة قيم معاملات الارتباط البينية بين عبارات المقياس وتم التحقق من أنها تزيد عن (0.3) ومراجعة قيم الخلايا القطرية لمصفوفة الارتباط Anti–image للتحقق من أن كل عبارة لا تقل قيمة معاملات التحقق من كفاءة المعاينة لها Measure of Sampling(MSA) Adequacy عن القيمة المتوسطة للقبول وهي (0.7) وبعد ذلك تم إجراء التحليل العاملي لعبارات المقياس باستخدام طريقة المكونات الأساسية لهوتلنيج Hotelling، كما تم استخدام محك كايزر وقبول العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح (مراد، 2002) ،وبناء على ذلك تم استخراج (12) عاملا، وللحصول على تكوين عاملي يمكن تفسيره تم إجراء تدوير للعوامل باستخدام طريقة الفاريماكس Varimax وتم تحديد عدد العوامل من خلال دراسة الرسم البياني Scree Plot للجذور الكامنة والإبقاء على العوامل التي تظهر في الجزء شديد الانحدار من المنحنى قبل أن يبدأ المنحنى في الاعتدال (أبوعلام،2003) ، واستخدم محك جيلفورد الذي يعتبر

العبارة متشبعة على العامل إذا كان تشبعها على هذا العامل يزيد عن (0,03) ، والإبقاء على العوامل التي تشبعت عليها ثلاث عبارات فأكثر وقد أسفر التحليل العاملي عن حذف عبارة واحدة لم تحقق هذه المعايير وتم الحصول على أربعة عوامل تتراوح قيم جذورها الكامنة بين (3.92) إلى (7.64) تفسر مجتمع (40.23%) من التباين الكلي بين عبارات المقياس، وبذلك أصبحت الصورة النهائية للمقياس مكونة من (57) عبارة موزعة على أربعة عوامل، وتوضح الجداول الآتية تشبعات عبارات المقياس على هذه العوامل والجذر الكامن ونسب التباين لكل عامل من عوامل المقياس.

4-2 استبيان التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي وخصائصه السيكومترية:

لقياس التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي تم استخدام استبيان الذي صممه زقاوة أحمد وبلقاسم محمد (2018) وطبقه في دراسته، و يتكون هذا الاستبيان من (36) فقرة.

- تم تحديد ثلاثة بدائل في الإجابة على بنود الإستبيان (موافق، موافق أحيانا غير موافق).
- و بعد التأكد من الخصائص السيكومترية أصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من (32) فقرة.

الجدول 3 يمثل درجات تصحيح لمقياس التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي

الدرجة	الإجابة
موافق	3
موافق أحيانا	2
غير موافق	1

الخصائص السيكومترية:

للتأكد من صدق وثبات هذه الأداة قامت الباحثتان بتوزيع الإستبيان على عينة مكونة من (30) تلميذ بالسنة رابعة متوسط ، والنتائج المتحصل عليها نوردها كما يلي:

- **الصدق:**

-**الصدق الظاهري:** تم التحقق من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين وذلك للوقوف على آرائهم واقتراحاتهم في بناء ومضمون الأداة، وأجمع (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 صورتها الأولية (39) فقرة.

-**الإتساق الداخلي** : تم التحقق من تمتع الأداة من الإتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمجال والدرجة الكلية للأداة، كما تم استخراج معامل الارتباط بين درجة كل عبارة و الدرجة الكلية للأداة، مثلما هو موضح في الجدول.

الجدول 4 معامل الثبات لأداة الدراسة وفق ألفا كرومباخ

المقياس	عدد العبارات	ثبات المقياس	صدق المقياس
التوجه نحو الغش	32	0.915	0,956

قدر ثبات مقياس **التوجه نحو الغش** ب **(0.915)**، و هذه القيم تشير إلى أن المقياسين لهما درجة عالية من الثبات؛ و بالتالي يمكن الاعتماد عليهما في التطبيق الميداني للدراسة بحسب مقياس نانلي و الذي اعتمد على 0.70 كحد أدنى للثبات.

(Nunnally & Bernstein. 1994 : 264-265).

بعد التأكد من أن قيم الصدق و الثبات مرتفعة و مقبولة، هذا ما يثبت مدى نجاعة وصلاحية المقياس و بالتالي يمكن الاعتماد عليه أثناء عملية جمع البيانات والمعلومات في التطبيق الميداني للدراسة.

الجدول 5 معاملات الارتباط بين درجات التوجه نحو الغش والدرجة الكلية للبعد

التوجه نحو الغش								
العبارة	معامل الارتباط	الدلالة المعنوية	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة المعنوية	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة المعنوية
01	0.401	0.00	12	0.415	0.00	23	0.797	0.00
02	0.514	0.00	13	0.733	0.00	24	0.683	0.00
03	0.189	0.09	14	0.477	0.00	25	0.664	0.00
04	0.491	0.00	15	0.650	0.00	26	0.775	0.00
05	0.104	0.36	16	0.643	0.00	27	0.837	0.00
06	0.202	0.07	17	0.777	0.00	28	0.808	0.00
07	0.451	0.00	18	0.711	0.00	29	0.728	0.00
08	0.386	0.00	19	0.768	0.00	30	0.013	0.909
09	0.416	0.00	20	0.797	0.00	31	0.720	0.00
10	0.707	0.00	21	0.756	0.00	32	0.688	0.00
11	0.537	0.00	22	0.811	0.00			

من الجدول رقم (05): يتبين أن معامل الارتباط لعبارات مقياس التوجه نحو الغش مع الدرجة الكلية للمقياس محصور بين **(0.013)** كأقل قيمة و **(0.837)** كأكبر قيمة. و نلاحظ أيضا بعد المقارنة بين الدلالة المعنوية و مستوى الدلالة (0.05)، نجد ان هناك علاقة بين الدرجة الكلية المقياس لمعظم عبارات المقياس، فيما عدا العبارات رقم (3، 5 ، 6، 30) التي لم تظهر علاقة أو ارتباط دال إحصائيا بالمقياس.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للمعالجة الإحصائية البيانات المتحصل عليها بعد التطبيق اعتمدت الباحثان على الأساليب الإحصائية والتي تتدرج ضمن الإحصاء الوصفي و الإحصاء الاستدلالي وهي مبنية على النحو التالي:

1- المتوسط الحسابي.

2- الانحراف المعياري.

3- حساب معمل الارتباط بيرسون(R) للبحث في دلالة العلاقة الارتباطية متغيرات الدراسة.

4- معامل(t-test) العينتين مستقلتين ، لحساب الفروق بين الجنسين لكل متغير من متغيرات الدراسة.

وتمت المعالجة الإحصائية بالبرنامج الإحصائي في العلوم الاجتماعية (spss) رقم (20) والتي أعطتنا النتائج المفصلة في الفصل الخامس.

وضحنا في هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية تماشيا مع طبيعة البحث العلمي ومتطلباته حيث تطرقنا أولا الى المنهج المعتمد والعينة المختارة وكيفية تطبيق المقياسين وخصائصها السيكومترية والأدوات المستخدمة والأساليب الإحصائية التي قمنا بإدخالها في برنامج الحزمة الإحصائية (spss) المطبقة للحصول على النتائج المتوصل اليها من خلال اختبار صحة الفرضيات المقترحة.

الفصل الخامس: نتائج الدراسة و تحليلها

1- عرض نتيجة الفرضية الأولى وتحليلها.

2- عرض نتيجة الفرضية الثانية و تحليلها.

3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة وتحليلها.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

نتناول فيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي من خلال عرض فروض البحث واجراءات التحقق منها، ثم مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة.

1 عرض ونتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط، لاختبار هذه الفرضية نعتمد على اختبار معامل الارتباط برسون (Rp).

الجدول 6 نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون لفعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش

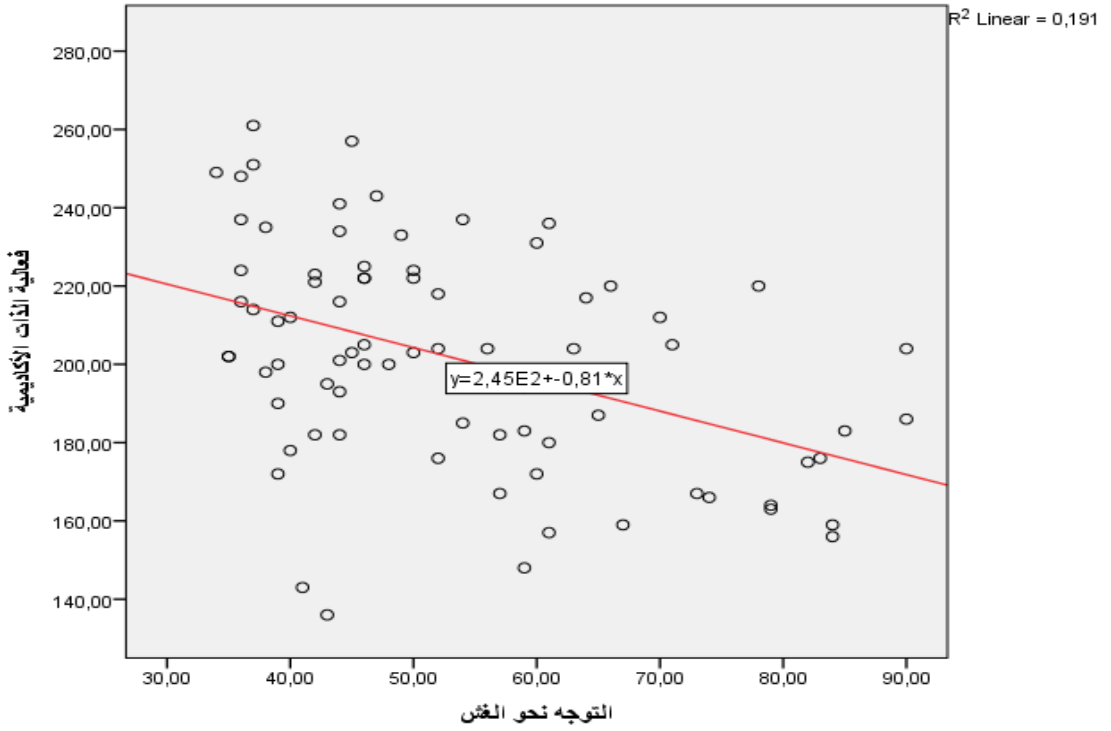
المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري S
فعالية الذات الأكاديمية	201.53	28.36
الاتجاه نحو الغش	53.37	15.27
فعالية الذات الأكاديمية × التوجه نحو الغش		
معامل بيرسونRp	−0.434	
درجة الحريةDf	77	
مستوى الدلالةα	0.05	
الدلالة المعنويةSig	0.00	
الدلالة الإحصائية	دال	

من الجدول رقم (04): نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط RP هي (**0.434**−) عند درجة حرية (77) و مستوى دلالة (0.05). و كانت قيمة الدلالة المعنوية sig

(**0.00**)، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن sig =0.00 < α= 0.05.

و عليه يمكن القول أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط، وهي علاقة عكسية ضعيفة.

ويوضح هذا الشكل تشتت درجات فعالية الذات الاكاديمية ودرجات التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي.



الشكل 2 يوضح تشتت درجات فعالية الذات الأكاديمية و درجات التوجه نحو الغش

- مناقشة النتائج:

افترضنا في الفرضية الأولى أنه: **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي.** من خلال النتائج المتوصل إليها بعد عملية التحليل الإحصائي للبيانات لمعرفة العلاقة بين المتغيرين

تبين من الجدول رقم (1) عند مستوى دلالة 0.05 وجود علاقة بين فعالية الذات الأكاديمية و التوجه نحو الغش لدى التلاميذ. و كانت طبيعة العلاقة عكسية حيث كلما زادت فعالية الذات الأكاديمية قل مستوى التوجه نحو الغش، و هذا ما يتنافى مع الفرضية التي قمنا بطرحها.

تشير نتائج الارتباط إلى وجود علاقة دالة احصائيا بين درجات فعالية الذات الاكاديمية والتوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط ،مما يعني أن ارتفاع مستوى فعالية الذات الاكاديمية لدى التلاميذ صاحبه توجه رافض للتوجه نحو الغش ومشجع للعمل المدرسي البعيد عن الغش ، وهذه النتيجة تتماشى مع النتيجة التي توصل إليها أحمد زقاوة (2018) حيث وجدت الدراسة اتجاهات قوية بالرفض لظاهرة الغش بنسبة (76%) ، وقد دلت دراسات عديدة إلى أثر فعالية الذات الأكاديمية على كل من دافع الإنجاز الاكاديمي (لبنى ، 2018)، سمات الشخصية (المخلافي ، 2018) دافع الإنجاز والتعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي للطلبة (يوسف ، 2011) ، دافعية الإنجاز و التأخر الدراسي كمتنبأ بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة (سبيهريان ، 2013) ، قلق المستقبل (الجبوري ، 2013) ، الإنجاز الأكاديمي (ديان ، 2003) كما أن هذه النتيجة تؤكد لنا ما جاء في الأدب النظري من أن فعالية الذات الأكاديمية تشير إلى إيمان الفرد بقدرته على انجاز مهمة أو مجموعة من المهام. **(Bandura E Locke . 2003)**

ويمكن تفسير ذلك بأن الطلبة لديهم القدرة بمستوى متوسط على المثابرة والنجاح من أجل الوصول لغاياتهم، وخفض الصراعات التي يمرون فيها، ولديهم ثقة في النجاح ومستوى طموح متوسط وقدرة على التخطيط للمستقبل، ودافعهم للتمتع بتلك الصفات هو سعيهم لتجاوز المرحلة الدراسية بدون فشل لأنها مرحلة مصيرية

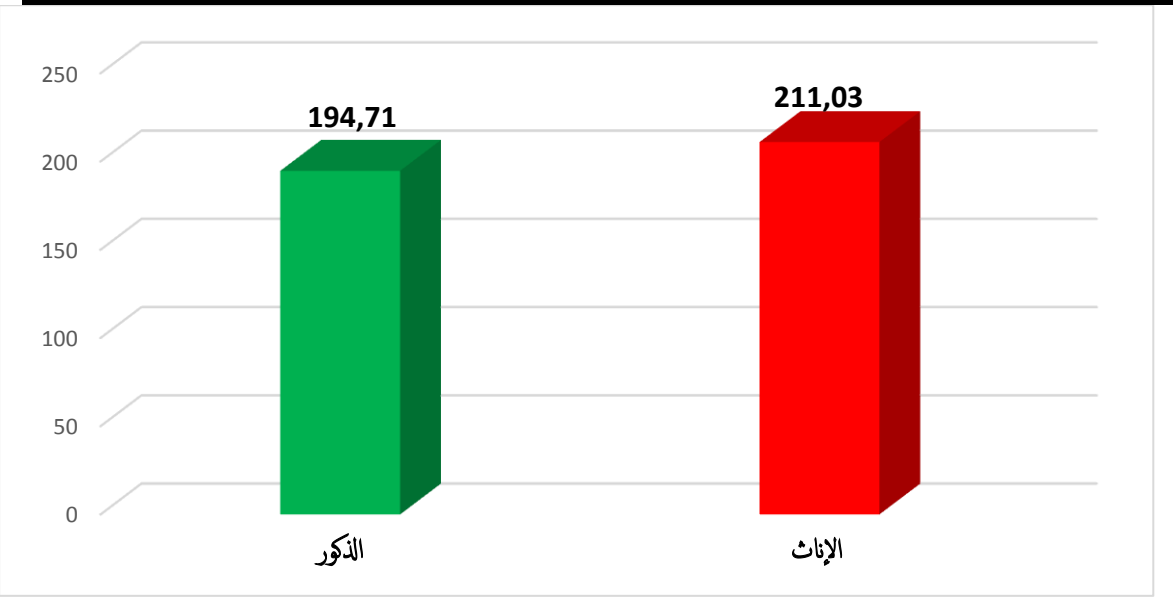
فيحثون أنفسهم للتغلب على كل العقبات بمرونة وفاعلية ومما يُساهم في ذلك المرحلة النمائية التي يمرون فيها حيث تنمو فاعلية الذات عبر المراحل العمرية المختلفة وبين باندورا (Bandura, 1981, 155) أن كل فترات النمو تأتي وكأنها تحديات جديدة للتكيف مع فاعلية، إذ أن المراهقين يقتربون من مطالب الرشد فيجب عليهم أن يتعلموا تحمل المسؤولية الاجتماعية كافة في كل مجالات الحياة، وهذا يتطلب منهم أن يكتسبوا العديد من المهارات الجديدة، ويتعلموا كيف يتعاملون مع تغيرات سن البلوغ الانفعالية والجنسية، وأيضاً مهمة اختيار مهنة المستقبل يجب أن تطرح خلال هذه الفترة، ومن المهارات التي يجب أن يكتسبها الطلبة في هذه المرحلة المهارات الأكاديمية التي تُساعد الفرد على إدراك الفرد لقدرته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة.

2 عرض ونتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية: لا توجد فروق دالة احصائيا في فاعلية الذات الاكاديمية لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس. لاختبار صحة هذه الفرضية نستخدم اختبار (Ttest) لعينتين مستقلتين.

الجدول 7 يبين المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري ونتائج اختبار الفروق Ttest بين الذكور والاناث في فعالية الذات الاكاديمية

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري S
ذكور	194.71	28.18
إناث	211.03	26.14
فعالية الذات الأكاديمية \ الجنس		
قيمة T المحسوبة	−2.614	
درجة الحريةDf	77	
مستوى الدلالةα	0.05	
الدلالة المعنويةSig	0.011	
الدلالة الإحصائية	دال	



الشكل 3 الفروق بين الذكور و الإناث في درجات فعالية الذات الأكاديمية

من الجدول رقم(06): نجد أن المتوسط الحسابي **للذكور** في فعالية الذات الأكاديمية هو **(194.71)** و الانحراف معياري **(28.18)**. بينما بلغ المتوسط الحسابي **للإناث (211.03)** بانحراف معياري **(26.14)**. ونلاحظ أن قيمة الإختبار T هي **(−2.614)** عند درجة حرية **(77)** و مستوى دلالة (0.05). و كانت قيمة الدلالة

المعنوية sig (**0.011**)، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن sig 0.05 =α > 0.011=؛ و عليه الاختبار دال إحصائيا.

و عليه يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في فعالية الذات الأكاديمية تعزى للإناث ، وعليه توجد فروق إحصائية تعزى لمتغير الجنس في فعالية الذات الأكاديمية والإناث يتفوقون على الذكور فيها، وكل ما سبق يؤكد عدم صحة الفرضية التي قمنا بطرحها.

مناقشة النتائج:

تتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسات كل من المخلافي (2010) ،زقاوة أحمد ومحمد بلقاسم (2018)، ودراسة سبيهريان في ايران (2013)، التي أظهرت على وجود فروق دالة احصائيا في فعالية الذات الاكاديمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولكن تختلف نتائج الفرضية مع دراسة الجبوري (2013) ، ودراسة ديان إيطاليا (2003)، ودراسة أحمد فلوح (2011) ، التي أظهرت عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في فعالية الذات الاكاديمية.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الثاني بأن طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها أفراد عينة البحث وهي مرحلة المراهقة، والتي من خصائصها وجود قدر من التنافسية بين الطلاب من الجنسين، وحرص كل منهم على اكتشاف ما لديه من قدرات وامكانات والعمل على تنميتها والاستفادة منها بأقصى درجة ممكنة، وكذلك ما يتصف به الطلاب من الجنسين في هذه المرحلة من حيث الحماس وزيادة الرغبة في الإنجاز، والسعي نحو إثبات وتحقيق الذات، من خلال تلبية متطلبات الدراسة، هذا فضلاً عن التشابه في الظروف المحيطة بالطلاب من الجنسين في المدارس، والتشجيع الذي يحصلون عليه من المعلمين وأولياء الأمور والمحيطين بهم، مما يؤدي إلى التقارب في مستويات فعالية الذات الأكاديمية لدى الطلاب من الجنسين في هذه المرحلة.

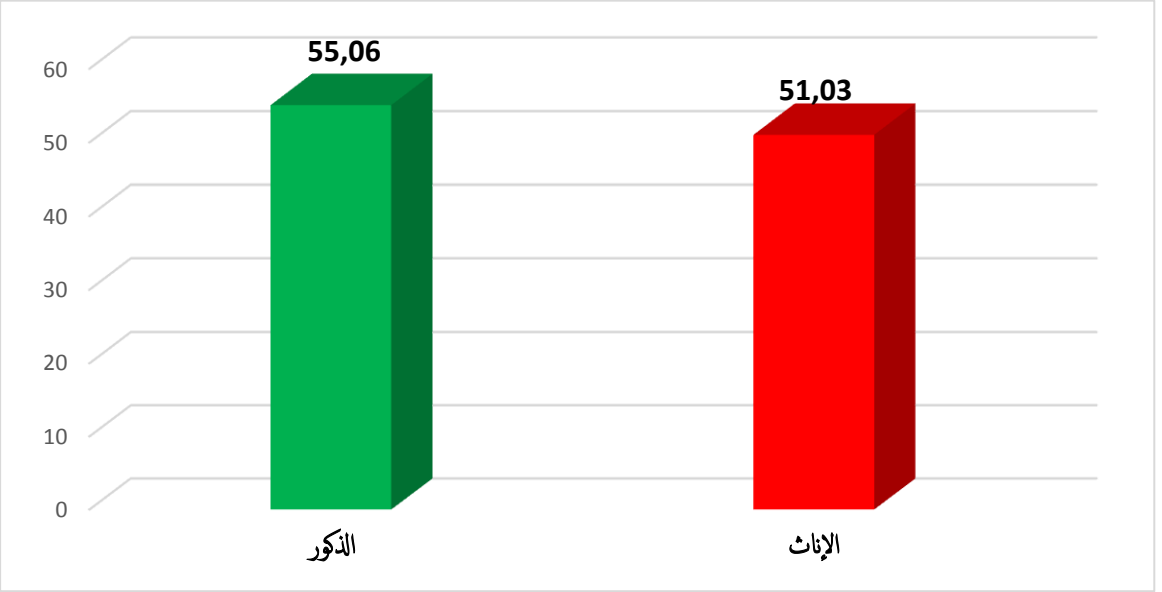
ويمكننا أن نضيف أن الطلاب من الجنسين في مرحلة المتوسط غالبا ما يكون لديهم مستويات مرتفعة من الطموح، وحب الاستطلاع، والرغبة المستمرة في التعلم والإصرار على تحقيقها، مما يجعل لديهم ثقة أكبر في قدرتهم على إنجاز المهام الأكاديمية، الأمر الذي قد يجعل الفروق ضئيلة بين الجنسين في الفعالية الذاتية الأكاديمية في هذه المرحلة.

3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الغش لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط تعزى لمتغير الجنس. ولإختبار صحة هذه الفرضية نستخدم اختبار (Ttest) لعينتين مستقلتين.

الجدول 8 يبين المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للذكور و الإناث ونتائج اختبار الفروق Ttest بين الذكور والاناث في التوجه نحو الغش

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري S
ذكور	55.06	16.76
إناث	51.03	12.78
التوجه نحو الغش \ الجنس		
قيمة T المحسوبة	1.161	
درجة الحريةDf	77	
مستوى الدلالةα	0.05	
الدلالة المعنويةSig	0.249	
الدلالة الإحصائية	غير دال	



الشكل 4 الفروق بين الذكور و الإناث في درجات التوجه نحو الغش

من الجدول رقم(07): نجد أن المتوسط الحسابي **للذكور** في التوجه نحو الغش هو **(55.06)** و الانحراف معياري **(16.76)**. بينما بلغ المتوسط الحسابي **للإناث** **(51.03)** بانحراف معياري **(12.78)**. ونلاحظ أن قيمة الإختبار T هي **(1.161)** عند درجة حرية (77) و مستوى دلالة (0.05). و كانت قيمة الدلالة المعنوية sig **(0.249)**، و بمقارنة الدلالة المعنوية مع مستوى الدلالة نجد أن sig $0.249 = > \alpha = 0.05$؛ و عليه الاختبار غير دال إحصائيا.

و عليه يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط.

-مناقشة النتائج:

افترضنا في هذه الفرضية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الغش تعزى لمتغير الجنس . وبعد المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة ، ومن خلال نتائج الجدول رقم (06) الخاص باختيار النسبة التائية لحساب الفروق بين الذكور والإناث في التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي ، حيث كان الاختبار غير

دال احصائيا عند مستوى دلالة 0,05 ودرجة الحرية 77، وعليه تشير النتائج إلى عدم وجود فروق في التوجه نحو الغش تعزى لمتغير الجنس ،وهذا ما يتوافق مع الفرضية الثانية ،ويثبت تحقق الفرضية التي قمنا بطرحها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أحمد فلوح (2018) ، آراء الطلبة نحو ظاهرة الغش في الوسط الجامعي ، وتوصلت دراسة أحمد زقاوة وبلقاسم محمد (2018) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الغش تعزى متغير الجنس ،وجاءت الفروق لصالح الإناث ووجدت دراسات عربية سلوك الغش ينتشر أكثر عند الذكور ويقل عند الإناث (المتولي وآخرون ، 2011، عبد ربه 1994)، في حين لم تتوصل دراسات أخرى إلى فروق بين الجنسين (مرعي وزهرية ، 2006 الرفوع ، 2007).

أوضحت النتائج أنه لا يوجد فروق تعزى لمتغير الجنس في التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي، مما يعني ان الجنسين ذكورا واناثا لديهم توجه نحو الغش، والوصول إلى النجاح بأي وسيلة كانت، مما يؤشر على استفحال ووضوح ظاهرة الغش، وهي مرتبطة بعدة عوامل تتعلق بالتلميذ وبطبيعة الامتحانات وبالأستاذ والإدارة والمجتمع، وهذا يثبت أن الغش ليس المتسبب فيها التلميذ فقط، فظاهرة الغش المدرسي ليست ظاهرة منعزلة عن المجتمع ،بل هي نوع من أنواع الغش المختلفة والمتفشية في المجتمع ،لذا يجب محاربة الغش بشكل عام في المجتمع وفي المؤسسات التعليمية بالقضاء على مختلف العوامل والعناصر المساعدة على سلوك الغش ، واتخاذ مختلف الإجراءات المشجعة على الابتعاد عن الغش.

خاتمة:

تطرقت الدراسة إلى معرفة العلاقة التي تربط فعالية الذات الاكاديمية وطبيعة التوجه نحو الغش هي الوسط المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط . وقد أثبتت النتائج أن فعالية الذات الاكاديمية لها علاقة عكسية ضعيفة بتوجه التلاميذ نحو الغش عند تلاميذ التعليم المتوسط ، في حين وجدت فروق جوهرية لفعالية الذات الاكاديمية تبعا إلى الجنس كانت لصالح الإناث كما اثبتت الدراسة على عدم وجود فروق في التوجه نحو الغش تعزى لمتغير الجنس.

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 المتوسط، والتي يقابلها مرحلة المراهقة والبحث عن الهوية المدرسية والاشتغال على بناء الهوية المستقبلية.

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.

من خلال كل ما سبق يمكن الخروج بالإقتراحات التالية:

- إجراء دراسات أخرى مماثلة للدراسة الحالية على عينات أخرى من مختلف المراحل التعليمية.
- إجراء دراسات تتناول متغير فاعلية الذات و علاقتها بمتغيرات أخرى .

- إجراء دراسات تتناول متغير الغش و محاولة الحد منه ومحاربته.
- إعداد برامج إرشادية لتنمية فاعلية الذات في جميع المراحل التعليمية.
- ضرورة توعية التلاميذ بالثقة في قدراتهم و في أنفسهم على المثابرة و بذل الجهد حتى تحقيق النجاح.
- الاهتمام بإجراء بحوث و إصدار مؤلفات عربية خاصة بمتغير فاعلية الذات نظرا لندرتها بالمكتبات الجامعية ، إضافة إلى ترجمة الأجنبية منها.
- توفير بيئة تعليمية تتحدى قدرات الطلاب وتنمي مهاراتهم، وتسهم في تحسين فعاليتهم الذاتية الأكاديمية.
- تحقيق المزيد من التفعيل لدور المرشدين الطلابيين وتدريبهم على كيفية إعداد برامج إرشادية لتحسين الفعالية الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو هاشم، السيد محمد ، (1994) : **أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات . رسالة ماجستير** كلية التربية، جامعية عين شمس، القاهرة، مصر.

- بن صالح ، أمينة ، (2018) : **ظاهرة الغش الامتحانات لدى متعلمي سنة رابعة متوسط** ، ماستر علم الاجتماع التربوي، بلدية خير الدين ، مستغانم.

- التميمي ، محمود كاظم ،(1999): **مركز السيطرة وعلاقته بتحمل المسؤلية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة** ، مجلة آداب المستنصرية، العدد(33) ،كلية الاداب، جامعة المستنصرية.

- جابر، عبد الحميد، (1986): **نظريات الشخصية** .القاهرة، دار النهضة العربية.

- الجاسر، البندري عبد الرحمن، (2007) :**الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول – الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات، رسالة ماجستير غير منشورة،** كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

- خالد ابو عصبة ، أميرة قراقرة (1979): بكيش عمر سميمان: **دراسة حول ظاهرة الغش في الامتحانات** ، مجلة أسبوع التربية السابع ،الكويت، العدد 15.

- زقاوة أحمد، بلقاسم محمد ، (2018): **توقعات الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجه نحو الغش كسلوك سلبي ،التعليم المتوسط و الثانوي،** العدد 2، المجلد 11، جامعة وهران.

- زيدان، سامي، (2001): **فاعلية الذات ودور الجنس لدى التلاميذ الأيتام والعاديين في مرحلة الطفولة المتأخرة .رسالة ماجستير غير منشورة،** كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.

- سليمان الخالدي ، (2011) : **ظاهرة الغش في امتحانات الجبروت لدى طلاب العرب و اليهود أثناء المرحلة الثانوية** ،العدد 15 ، فلسطين.

:شريكي ويزة ، (2014) : **الغش في امتحانات البكالوريا(أسبابه ؛ ثالثة ثانوي تقنياته؛ و إجراءات الحد منه) من وجهة نظر التلاميذ** ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في عموم التربية ، الجزائر.

–فضيلة ،عرفات السبعاوي ، (2007): **ظاهرة الغش في الامتحانات المدرسية لدى طلاب المرحلة الإعدادية(أسبابها و أساليبها و طرق علاجها)**، مجلة التربية والعلم العدد،3 ،المجلد 14.

– محمد حسن العمايرة، (2007): **المشكلات الصفية السلوكية التعميمية الأكاديمية مظاهرها، أسبابها، علاجها** ،دار المسيرة لمنشر و التوزيع و الطباعة، ط 2،عمان الأردن.

– محمد رزق الله ، الزهراني ، (2020) :**الفعالية الذاتية الاكاديمية وعلاقتها بالعادات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية** ، بمدينة مكة المكرمة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد 186، جزء 3.

– محمد زياد حمدان، (1987): **الغش في الاختبارات و أداء الواجبات المدرسية ماهيته و أصوله و تشخيصه و علاجه**، دار التربية الحديثة، عمان ،الأردن.

– محمد عبد الهادي الجبوري ، (2013) : **قلق المستقبل و علاقته بكل من فاعلية الذات والطموح الأكاديمي و الاتجاه للاندماج الاجتماعي لطلبة التعليم المفتوح** –الأكاديمية العربية المفتوحة، بالدانمارك نموذجا ، رسالة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية.

– مصطفى عمر التير،علي عثمان أميمين، (2003) : **التغير في أنساق القيم ووسائل تحقيق الأهداف نموذج " الغش في الامتحانات"** ، دار الكتاب الجديدة المتحدة ،ط 1، بيروت ، لبنان.

– مولاي مصطفى ، البرجاوي (2015) : **الغش المدرسي خمل في النظام التربوي و الاجتماعي**، مقال.

–عامود، بدر الدين، (2003): **علم النفس في القرن العشرين** .الجزء (2) دمشق :اتحاد الكتاب العرب.

-العتيبي، بندر بن محمد، (2008): **اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف .رسالة ماجستير** كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

- ماهر، أحمد، (2003) :**السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات** .الإسكندرية، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.

- محمد ابراهيم قطاوي و عبد الكريم محمود أبو جاموس ، (2015) :**أثر استخدام التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الوطنية و المدنية** ،جامعة اليرموك ، المجلد(3) ، العدد(7)، الأردن.

- المخلافي، عبد الحكيم، رزق، أمينة، الجرموزي، أحمد.(2010) : **فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة" دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء .**"**مجلة جامعة دمشق**، المجلد(26) ، ملحق، دمشق.

- ولاء سهيل ، يوسف ، (2016): **فاعلية الذات الاكاديمية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية** ، ماجستير في علم النفس العام، جامعة دمشق ، سوريا.

المراجع الأجنبية:

- Albert Bandura (1977): Self-efficacy toward A unifying theory of behavioral change , psychological review , 84-2 , pp 191-215.
- Albert Bandura (1982): self-efficacy Mechanism in human agency ,American psychologist, vol 37, N2.
- Albert Bandura (1989): Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy , developmental psychology .
- Albert Bandura (1993): Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning . Educational psychologist , 28(2) .
_ Albert Bandura (1994): Self-efficacy in ramachaudran (ed) , Encyclopedia of human behavior , Vol 4 , pp 71-81 , New york .

Banadura. A. (1978): the self system in Recipbacal Determinism Journal of Amrican Psychologist, No,33.

Diane.L.w.(2003):Student self efficacy in Colleg Science :An Investigation Of Gender , Age and Achievement: http//www.uwstout,edu/lib/thesis/2003wittrosed.pdf

Pajares. F. (1996): Current ivections in self Research self-Efficacy paper

- Zemmerman. B. J. (1990): self regulated and Academic chievement :An over view , Journal of Education Psychologist, NO,25.

الملاحق

الملاحق:

Reliability

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	79	100,0
	Excludeda	0	,0
	Total	79	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,912	57

Reliability

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	79	100,0
	Excludeda	0	,0
	Total	79	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,915	32

Frequencies

Statistics

الجنس

N	Valid	79
	Missing	0

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	46	58,2	58,2	58,2
	أنثى	33	41,8	41,8	100,0
	Total	79	100,0	100,0	

Descriptives

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
فعالية الذات الأكاديمية	79	136,00	261,00	201,5316	28,36070
التوجه نحو الغش	79	34,00	90,00	53,3797	15,27299
Valid N (listwise)	79				

Correlations

Correlations

		فعالية الذات الأكاديمية	التوجه نحو الغش
فعالية الذات الأكاديمية	Pearson Correlation	1	-,437**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	79	79
التوجه نحو الغش	Pearson Correlation	-,437**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	79	79

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
فعالية الذات الأكاديمية	ذكر	46	194,7174	28,18563	4,15574
	أنثى	33	211,0303	26,14561	4,55137
التوجه نحو الغش	ذكر	46	55,0652	16,76690	2,47214
	أنثى	33	51,0303	12,78545	2,22566

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
فعالية الذات الأكاديمية	Equal variances assumed	,006	,938	-2,614	77	,011	-16,31291	6,24073	-28,73978	-3,88604
	Equal variances not assumed			-2,647	72,008	,010	-16,31291	6,16321	-28,59902	-4,02680
التوجه نحو الغش	Equal variances assumed	4,092	,047	1,161	77	,249	4,03491	3,47646	-2,88761	10,95744
	Equal variances not assumed			1,213	76,675	,229	4,03491	3,32642	-2,58928	10,65911

استبيان فعالية الذات الأكاديمية

التعليمات

عزيزي التلميذ ، عزيزتي التلميذة :

تحضيرا لنيل شهادة ماستر نقوم بدراسة ميدانية و نرجو منك قراءة كل العبارات بدقة مع وضع علامة (x) في الخانة التي ترى أنها تناسبك ، علما انها لا توجد عبارات صحيحة او خاطئة .

مع العلم عزيزي التلميذ ، عزيزتي التلميذة أن هذه الإجابات سوف تستخدم لغرض البحث العلمي فقط ولن يطلع عليها أي شخص .

بالتوفيـــــــــق.

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	تؤهلني قدراتي العقلية للتفوق في دراستي					
02	ينقصني وجود خطة لتطوير قدراتي الاكاديمية					
03	تظهر الدراسة ما لدي من قدرات					
04	تتوفر لدي المهارات اللازمة لتخصصي الدراسي					
05	ليست لدي الرغبة في اكتساب مهارات اكاديمية جديدة					
06	لدي قراءات خارجية غير الكتب المدرسية					
07	لا اهتم بالتخطيط لمستقبلي الدراسي					
08	أتمنى ان أكون احد الأشخاص ذوي المكانة العلمية المرموقة					
09	ابذل جهدا في تحقيق اهدافي دون انتظار مساعدة من الاخرين					
10	اثابر في تحقيق اهدافي الدراسية					
11	ينقصني متطلبات النجاح في الدراسة					
12	اسعى لتحقيق طموحاتي رغم الصعوبات التي تواجهني					
13	افضل المهام الاكاديمية التي تتيح لي الاطلاع على كل ما هو جديد					
14	اجد صعوبة في استخدام مهارات التفكير العلمي					
15	افضل الاعتماد على الاخرين في اختيار التخصص المناسب					
16	اثق في قدرتي على تحصيل دروسي بالمستوى المطلوب					
17	يمكنني القيام بالتكليفات الدراسية بشكل لائق					
18	ابذل كل ما في وسعي للحصول على اعلى الدرجات					
19	اجد صعوبة في فهم كثير من الموضوعات التي ادرسها					
20	اذاكر دروسي اول بأول					
21	اشعر بالملل و التعب عند أداء واجباتي المدرسية					
22	اثق في قدرتي على التفاعل مع المعلمين في الفصل الدراسي					
23	اعتمد على ذاتي في انجاز ما اكلف به من واجبات					
24	اعتقد ان معظم المقررات الدراسية صعبة و جافة					
25	أحاول اكثر من مرة لإنجاز المهام الاكاديمية ولا استسلم بسهولة					
26	أجد صعوبة في انهاء الواجبات و التكليفات الدراسية في أوقاتها المحددة					
27	أقبل على أداء المهام الاكاديمية التي يعتبرها زملائي صعبة					
28	أرى أن معظم المقررات الدراسية صعبة ومن المستحيل فهمها					
29	أحرص على أداء متطلبات الدراسة و أعطيها الأولوية الأولى في حياتي					
30	أبذل جهدا كافيا في البحث و الاطلاع					
31	استطيع حل المشكلات التي تواجهني في الدراسة بسهولة					
32	أبذل قصارى جهدي للتغلب على الصعوبات التي تواجهني في إعداد التكليفات الدراسية					
33	أؤجل المهام الدراسية الصعبة إلى آخر لحظة ممكنة					
34	أثق في قدرتي على اجتياز الإختبارات					
35	أستطيع أداء المهام الأكاديمية التي تتطلب التركيز لفترة طويلة					
36	أجد صعوبة في تنظيم وقتي أثناء الاستعدادات للإختبارات					
37	أشعر بالتوتر و القلق في الإختبارات، مما يعيق تذكري للمعلومات					
38	أنظم أفكاري بشكل جيد أثناء الإختبارات					
39	أعتقد أن أي مشكلة دراسية يمكن حلها من خلال بذل المزيد من الجهد					
40	أفضل الاعتماد على ذاتي في حل المشكلات التي قد تواجهني في الدراسة					
41	أتوقف تماما على بذل الجهد في الدراسة عندما تواجهني ظروف خارجة عن إرادتي					

42	أصمم على النجاح في الدراسة مهما واجهت من صعوبات					
43	أستطيع إيجاد أكثر من حل لأي مشكلة تواجهني في الدراسة					
44	أشعر بالثقة في قدرتي على مواجهة المواقف الدراسية الجديدة علي					
45	أتوقع الحصول على درجات مرتفعة في الإختبارات					
46	ينقصني الكثير من المهارات المطلوبة للنجاح في الدراسة					
47	تؤهلني قدراتي العقلية للتفوق في دراستي					
48	يصفني زملائي بأنني قادر على إحراز أعلى الدرجات في الإختبارات					
49	يثني ولي الأمر على نتائجي في الإختبارات					
50	أثق في قدرتي على الإجابة على الأسئلة الصعبة المتعلقة بدراستي					
51	يمكنني على الإجابة على أي سؤال في الإختبار					
52	أتوقع أن أحصل على أحد المراكز المتقدمة بين زملائي في هذا العام					
53	أشعر بالثقة عند اقتراب موعد ظهور نتيجة الإختبارات					
54	أتوقع الثناء من أساتذتي على أدائي في دراستي					
55	أرى أن الحصول على مركز متقدم بين زملائي أمر غير ضروري					
56	أتوقع أن يكون لي مستقبل مشرق					
57	لدي رغبة قوية في استكمال دراستي					

استبيان التوجه نحو الغش في الوسط المدرسي

الرقم	الفقـــرات	موافق	موافق أحيانا	غير موافق
01	عادة ما أغش في المواد الأساسية			
02	عادة ما أغش في المواد المكملة			
03	لا أحب بذل مجهودات كبيرة في المراجعة			
04	أرى أن الغش سلوك عادي جدا			
05	الغش المدرسي منهي عنه في الدين			
06	أومن بالقول "من غشنا ليس منا"			
07	أفكر في الانتقال بأي طريقة كانت			
08	أومن بالقول "من نقل انتقل"			
09	أومن بالقول "من اعتمد على نفسه بقي في قسمه"			
10	أعتبر أن الغش وسيلة لضمان مستقبلي الدراسي			
11	أمارس الغش لأن مجتمعنا لا يؤمن الا بالنتائج و المعدل			
12	أومن بالقول "الغاية تبرر الوسيلة"			
13	الغش وسيلة لخوض تجربة المغامرة و الاثارة			
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 لانني أفتقد لمهارة المراجعة و التعامل مع الامتحان			
18	النظام الداخلي للمؤسسة يدفعني الى الغش			
19	أفضل الغش لأني لا أحبذ المراجعة كثيرا			
20	طبيعة الإختبارات تدفعني إلى الغش			
21	خوفي من الرسوب يدفعني الى الغش			
22	خوفي من الامتحان يجعلني أفكر في سلوك الغش			
23	اهمالي للدراسة يضطرني للغش			
24	ليس لدي ثقة كبيرة بالنفس لذلك اضطر للغش			
25	وضعي داخل الاسرة يدفعني للغش			
26	أجد صعوبة في التخلي عن الغش لتعودي عليه			
27	كثرة الضغوط المدرسية تدفعني للغش			
28	أمارس الغش لان 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			