

تدوین مدل پیش بینی گرایش به تقلب در دانشجویان بر اساس متغیرهای تحصیلی

افشین افضلی^{۱*}، سید محمد امین قشمی^۲، علی هندی ورکانه^۳

تاریخ دریافت: ۹۸/۱۲/۲۱

تاریخ پذیرش: ۹۹/۰۲/۱۵

چکیده

هدف این پژوهش تبیین و پیش‌بینی تقلب تحصیلی در دانشجویان بر اساس متغیرهای تحصیلی شامل رضایت از تحصیل، انگیزش تحصیلی و خودناتوان‌سازی تحصیلی است. پژوهش با روش توصیفی همبستگی انجام شد و جامعه آماری آن کلیه دانشجویان دانشگاه بوعلی سینای همدان به تعداد ۱۲۲۱۵ نفر بودند. نمونه آماری به حجم ۳۰۰ نفر انتخاب شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای خوشه‌ای، با خوشه‌بندی جامعه بر اساس دانشکده و سپس طبقه‌بندی آن بر اساس جنسیت و انتخاب نمونه به نسبت جنسیت انجام گردید. داده‌های مورد نیاز با استفاده از پرسش‌نامه‌های انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱)، خودناتوان‌سازی جونز و رودولت (۱۹۸۲)، رضایت از تحصیل محسنی (۱۳۸۹) و نگرش به تقلب تحصیلی فراست (۱۳۹۲) گردآوری و با استفاده از آزمون رگرسیون چندگانه خطی هم‌زمان تحلیل شد. نتایج تحلیل‌ها نشان داد که متغیرهای تحصیلی در نظر گرفته شده، به‌طور مجموع به میزان ۱۵ درصد گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی را تبیین می‌نمایند، علاوه بر این خودناتوان‌سازی تحصیلی به‌تنهایی می‌تواند به میزان ۳۹ درصد و انگیزش تحصیلی به میزان ۱۷ درصد گرایش دانشجویان را به تقلب تحصیلی پیش‌بینی کند. بر اساس این یافته‌ها می‌توان گفت که، افزایش انگیزه تحصیل میزان گرایش به تقلب در دانشجویان را کاهش می‌دهد، نیز هر چه خودناتوان‌سازی دانشجویان کاهش یابد، احتمال، گرایش آنان به تقلب تحصیلی نیز کاهش خواهد یافت.

واژگان کلیدی: گرایش به تقلب تحصیلی، رضایت از تحصیل، انگیزش تحصیلی، خودناتوان‌سازی تحصیلی.

۱. استادیار گروه سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران (نویسنده مسئول)

afzali.afshin@ymail.com

۲. دانشجو کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، همدان، ایران

۳. دانشجو کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

مقدمه

رعایت اصول اخلاقی در همه ابعاد زندگی، یکی از مهم‌ترین راه‌های حفظ و ارتقای سلامت اجتماعی است (ساکی، ۱۳۹۰). نهادهای آموزشی، فرایند نظام‌یافته جامعه‌پذیری افراد را عهده‌دار هستند (علی‌خواه، بولاغی و یاقوتی، ۱۳۹۳). در واقع نهاد رسمی آموزش و پرورش و آموزش عالی دوشادوش خانواده وظیفه آموزش و تربیت نیروی جوان جامعه و انتقال ارزش‌ها و قوانین جامعه را برعهده دارند (فراست، مهram و امین خندقی، ۱۳۹۶).

اما در این میان برخی عوامل باعث می‌شوند نظام‌های آموزشی، خود به‌عنوان یکی از عوامل زمینه ساز مشکلات جامعه مطرح باشند. بی‌صداقتی تحصیلی^۱ یکی از این عوامل غیراخلاقی و شایع در محیط‌های آموزشی است، که به جزئی از فرهنگ دانشجویان و دانش‌آموزان تبدیل شده است (جوکار و حق‌نگهدار، ۱۳۹۵). این موضوع به یک نگرانی جهانی تبدیل شده و برخی از پژوهش‌ها میزان شیوع آن را حتی بالاتر از ۸۰ درصد گزارش کرده‌اند (سواری و برنا، ۱۳۹۴). تقلب تحصیلی^۲ به‌عنوان یکی از مهمترین نمونه‌های بی‌صداقتی علمی قابل بررسی است.

تقلب در نظام‌های آموزشی گستره قابل توجهی دارد. این پدیده حتی می‌تواند به زمینه‌های فراتر از جلسات امتحان نیز گسترش یابد. چرا که روحیه تقلب تحصیلی در امتحان، قابل تسری به زمینه‌های دیگر زندگی نیز هست (فرید، ۱۳۹۵). با پیشرفت فناوری‌های جدید در چهل سال گذشته، تقلب تحصیلی به حدی رو به افزایش بوده که اکنون به معضلی همه‌گیر تبدیل شده است (خامسان و امیری، ۱۳۹۰).

تقلب در یک تعریف کلی، روش غیراخلاقی برای دست‌یابی به یک هدف است. بر این اساس تقلب تحصیلی، یک رفتار غیراخلاقی برای دست‌یابی به یک هدف علمی است (کچسی، یرلسکسی، اورک و چلیک^۳، ۲۰۱۱). ارائه تعریف کاملی از تقلب تحصیلی کار دشواری است. هر نظریه‌پرداز به زوایای خاصی از این پدیده پرداخته است. طبق نظر جونز^۴ (۲۰۱۱) تقلب تحصیلی هر گونه تلاش فریبنده یا جعلی برای فرار از قوانین، استانداردها، شیوه‌ها، آداب و رسوم و هنجارها برای به‌دست آوردن مزایای ناعادلانه یا محافظت از کسی

1. academic dishonesty
2. academic cheating
3. Keçeci, Yerleskesi, Oruc & Çelik
4. Jones

که تقلب نموده؛ می باشد. تقلب تحصیلی به عنوان ارائه رفتاری غیراخلاقی و غیرصادقانه از سوی دانشجویان به منظور کسب موفقیت تحصیلی تعریف شده است (بنی مهد و پشمی تبار، ۱۳۹۳). بر این اساس هرگونه اقدام دانشجو یا دانش آموز به منظور قلمداد نمودن کار تحصیلی دیگران به جای خود، تقلب محسوب می شود (جانسون^۱ و همکاران، ۲۰۰۲، به نقل از رستمی، زرافشانی و سعدوندی، ۱۳۹۳). اگر عنوان نگردد که تقلب مهمترین عامل است، حتما یکی از مهم ترین مواردی است که صداقت علمی را نقض و به طور جدی کیفیت تدریس، قابلیت اطمینان در فرایند ارزیابی و اعتماد عمومی در آموزش عالی را تضعیف می کند (آهنچیان، حسینی، سادات هاشمی و طاطاری، ۱۳۹۵). تقلب تحصیلی به تدریج نظام آموزش عالی را از بین می برد (استارویتوا و نامنگو^۲، ۲۰۱۶).

تقلب مواردی مانند تصرف، ارتباط برقرار کردن یا استفاده از اطلاعات، ابزار، یادداشت ها، کمک های آموزشی یا سایر ابزارهایی که توسط استاد هنگام انجام کار علمی، امتحان یا سایر موارد غیر مجاز اعلام شده است، را شامل می شود (هادجر^۳، ۲۰۱۷). بر این اساس تقلب می تواند به صورت یادداشت های کوچک، نگاه کردن به یادداشت های دیگران در طول امتحان یا هر گونه اشتراکات ممنوعه بین دانشجویان در حین تمرینات یا امتحان انجام شود (لوتوسکی^۴، ۲۰۱۰).

این رفتار به عنوان یک رفتار پیچیده تحت تاثیر ویژگی های موقعیتی، زمینه ای و فردی است (استارویتوا و نامنگو^۵، ۲۰۱۶). بیشتر پژوهش های صورت گرفته، تقلب تحصیلی را متغیری وابسته به متغیرهای محیطی و موقعیتی در نظر گرفته اند. عملکرد تحصیلی (هنسلی، کریکپاتریک، برگون^۶، ۲۰۱۳ و آلفسون، چراو، ندلسون، کروالد^۷، ۲۰۱۳)، عدم جرم انگاری تقلب (فدای^۸، ۲۰۱۷) و جلب رضایت والدین (رانجیداهیا^۹، ۲۰۱۵) برخی از این متغیرها هستند که بر گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی تأثیر گذار هستند. از بین عوامل تحصیلی

1. Johnson
2. Starovoytova & Namango
3. Hadjar
4. Lutovsky
5. Starovoytova & Namango
6. Hensley, Kirkpatrick, K & Burgoon
7. Olafson, Schraw, Nedelson, Nedelson & Kehrwald
8. Feday
9. Rajni Dahiya

موثر بر گرایش به تقلب تحصیلی، می‌توان به متغیرهای انگیزش تحصیلی^۱، رضایت از تحصیل^۲ و خودناتوان‌سازی تحصیلی^۳ اشاره کرد.

انگیزش تحصیلی، انرژی درونی است که دانش‌آموزان و دانشجویان را در جهت ارزیابی عملکرد خود و تلاش برای موفقیت هدایت می‌کند و یکی از ضرورت‌های یادگیری (پالمر^۴، ۲۰۰۷) و دست‌آوردهای تحصیلی می‌باشد (رابین^۵، ۲۰۱۷). همان‌طور که هاکان و مونیر^۶ (۲۰۱۴) اشاره می‌کنند، انگیزش تحصیلی یک حالت درونی است که فعالیت‌های مرتبط با یادگیری را فعال، هدایت و حفظ می‌کند. انگیزش تحصیلی با استانداردهای تحصیلی و پافشاری برای رسیدن به آن‌ها (لی و ژنگ^۷، ۲۰۱۷) و علاقه به یادگیری (ایزوچی و اونیکورا^۸، ۲۰۱۷) مشخص می‌شود.

پنج عامل کلیدی که بر انگیزش تحصیلی اثر می‌گذارند، شامل خود دانشجو، معلم، محتوا، روش یا روند و محیط یادگیری می‌باشد. دانشجو لازم است توانایی کافی برای آموختن و علاقمندی به یادگیری داشته باشد و معلم نیز باید به خوبی آموزش دهد، بر فرآیند آموزشی نظارت داشته باشد و زمان کافی را برای پاسخ‌گویی به افراد اختصاص دهد (لی^۹، ۲۰۱۰). محتوا دقیق، به موقع، تحریک‌کننده و مرتبط با نیازهای فعلی و آینده دانشجویان باشد. روند و روش باید نوآورانه، دلگرم‌کننده، جالب، سودمند باشد و محیط یادگیری باید در دسترس، امن، مثبت و تا حد ممکن به توانمندسازی فردی کمک کند (ویلیامز^{۱۰}، ۲۰۱۱).

علاوه بر انگیزش تحصیلی، خودناتوان‌سازی تحصیلی^{۱۱} نیز می‌تواند بر گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی تاثیر داشته باشد. خودناتوان‌سازی تحصیلی عبارت است از هر

-
1. academic motivation
 2. academic satisfaction
 3. academic self-handicapping
 4. Palmer
 5. Rubin
 6. Hakan & Münire
 7. Li & Zheng
 8. Izuchi & Onyekuru
 9. Lei
 10. Williams & Williams
 11. Educational Self-handicapping

عمل یا زمینه‌ای که به فرد امکان می‌دهد که شکست خود را به عوامل بیرونی (بهانه) نسبت دهد (سوئیچینگر، ورثوین، لمر و استینمر^۱، ۲۰۱۴). رفتارها در خودناتوان‌سازی تحصیلی منعکس‌کننده یک عمل برنامه‌ریزی شده است که فرد وانمود می‌کند بدون هیچ‌گونه نیتی درگیر آن شده است (لاوجوی و دوریک^۲، ۲۰۱۰). خودناتوان‌سازی می‌تواند با ایجاد مانع در مسیر عمل‌کرد موفق و با هدف انحراف ذهن خود و دیگران از عمل‌کرد پایین صورت گیرد (تادیک، اکسا و آزبوی^۳، ۲۰۱۷). در این صورت خودناتوان‌سازی به عنوان یک استراتژی به منظور دست‌کاری ادراکات دیگران برای جلوگیری از آشکار شدن کمبود توانایی به کار می‌رود (استوارت و واکر^۴، ۲۰۱۴). به عنوان چند نمونه خودناتوان‌سازی می‌توان به مواردی مانند به تعویق انداختن، مطالعه‌ی کم قبل از امتحان، کمبود خواب و درگیری با دوستان اشاره نمود (اردان^۵، ۲۰۰۴).

دیگر متغیری که انتظار می‌رود بر گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی تاثیر داشته باشد رضایت تحصیلی است. رضایت تحصیلی، به عنوان یک نگرش کوتاه‌مدت ناشی از ارزیابی‌های یک تجربه آموزشی تعریف می‌شود (چن و لو^۶، ۲۰۱۲). رضایت تحصیلی وضعیت روان‌شناختی است که حاصل تایید انتظارات دانش‌آموزان یا دانشجویان می‌باشد (جارادین، جارادات، سافی و تارانه، ۲۰۱۲).

رضایت تحصیلی به شدت به کیفیت یادگیری دانشجویان مربوط می‌شود (کانتک و کازانسی^۷، ۲۰۱۵)، فرآیندی پویا که تحت تاثیر ویژگی‌های آموزشی قرار می‌گیرد (ثیردلیم، کلیچ و آیکول^۸، ۲۰۱۳). میزان رضایت تحصیلی به زمینه‌های کلی، ارتباط بین تئوری و عمل، کیفیت آموزش، سیستم ارزیابی، ارتباط با استادان، محتوای برنامه درسی، مدیریت دانشگاه و امکانات و منابع آن وابسته است (بارلیم، لانداری، راموس و سیلویرا، بارلم، اماندس^۹، ۲۰۱۳).

1. Schwinger, Wirthwein, Lemmer & Steinmayr
2. Lovejoy & Durik
3. TADIK, AKCA, AZBOY
4. Stewart & Walker
5. Urdon
6. Chen & Lo
7. Kantek & Kazanci
8. Yildirim Y, Kilic & Akyol
9. Barlem, Lunardi, Ramos, Silveira, Barlem & Ernandes

پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه عوامل پیش‌بینی‌کننده تقلب تحصیلی بیشتر از آن- که به ویژگی‌های شخصیتی و تحصیلی دانشجویان پردازند، بیشتر به عوامل محیطی و آموزشگاهی توجه داشته‌اند. در این میان تاثیر عوامل تحصیلی به عنوان یکی از عوامل شخصیتی می‌تواند نسبت به عوامل محیطی پایدارتر باشند. در واقع دانشجویی که در پاسخ به یک نیاز درونی و پایدار مبادرت به تقلب می‌کند، مادامی که این نیاز در او باشد در هر شرایط محیطی نیز این کار را انجام می‌دهد. براین اساس و با توجه به این که تا کنون پژوهش‌های معدودی به بررسی ارتباط عوامل تحصیلی شامل رابطه‌ی رضایت از تحصیل و انگیزش تحصیلی و خودنا توان‌سازی تحصیلی با گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی پرداخته‌اند، این پژوهش ضمن تلاش برای پر کردن خلا پژوهش موجود در پی یافتن پاسخ این پرسش است که به چه میزان می‌توان از عوامل تحصیلی شامل رضایت از تحصیل، انگیزش تحصیلی و خودنا توان‌سازی تحصیلی برای پیش‌بینی تقلب تحصیلی در دانشجویان استفاده نمود؟

پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور: واحدی و فیض‌الله‌نژاد (۱۳۹۳) در پژوهشی به پیش‌بینی تقلب در دانشجویان کارشناسی بر اساس مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی و هویت اخلاقی در دانشگاه تبریز پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که داشتن انگیزش تحصیلی بالا توانایی پیش‌بینی تقلب در دانشجویان کارشناسی را به صورت منفی دارد. هم‌چنین هویت اخلاقی نیز می‌تواند منجر به کاهش گرایش به تقلب تحصیلی گردد.

پروار (۱۳۹۵) در پژوهشی در ارتباط با پیش‌بینی تقلب تحصیلی از روی انگیزش درونی و بیرونی دانش‌آموزان دبیرستانی ارومیه نشان داد که بین متغیر تقلب تحصیلی با انگیزش درونی رابطه منفی و معنادار و انگیزش بیرونی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بین دختران و پسران دانش‌آموز از نظر تقلب تحصیلی تفاوت معنی‌دار وجود دارد. بین دختران و پسران دانش‌آموز از نظر انگیزش درونی و بیرونی تفاوت معنی‌دار وجود دارد. ۴۸ درصد از تغییرات تقلب تحصیلی دانش‌آموزان به وسیله دو متغیر انگیزش درونی و انگیزش بیرونی قابل تبیین است.

برزگر بفرویی (۱۳۹۳) در بررسی ارتباط عوامل فردی و موقعیتی با تقلب دانش‌آموزان پایه‌ی پنجم ابتدایی نشان می‌دهد بین نمره‌ی متغیرهای جهت‌گیری تسلط‌مدار، ساختار کلاسی تسلط‌مدار، خودکارآمدی تحصیلی و فشار تحصیلی با نمره‌ی تقلب رابطه‌ی معکوس

و معنادار و نیز، بین نمره‌ی جهت گیری عملکردگرا، ساختار کلاسی عملکردگرا، ساختار کلاسی عملکردگریز و راهبردهای خود ناتوان سازی تحصیلی با نمره‌ی تقلب رابطه‌ی مستقیم و معنادار وجود دارد. هم‌چنین، نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که متغیرهای مذکور می‌تواند در مجموع ۲۴ درصد از واریانس متغیر تقلب تحصیلی را تبیین کند.

زندوانیان، افشانی و لبافی منشادی (۱۳۹۱) پژوهشی را به منظور بررسی الگوی علی ساختار هدف کلاس و تقلب با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی و خودناتوان‌سازی تحصیلی انجام دادند. آزمون برازش مدل انجام شده در این پژوهش با استفاده از الگوسازی معادلات ساختاری نشان داد که مدل مفروض برازش مناسبی با داده‌ها دارد. به غیر از متغیر نگرش به تقلب، خودکارآمدی و ساختار هدف تبخری بیشترین تأثیر را بر روی نگرش و رفتار تقلب دارند. همچنین متغیرهای ساختار هدف تبخری، ساختار هدف عملکردی و خودکارآمدی تحصیلی تأثیر معکوسی بر نگرش و رفتار تقلب دارند در حالی که متغیرهای ساختار هدف اجتنابی و خودناتوان‌سازی تحصیلی تأثیر مستقیمی بر نگرش و رفتار تقلب دارند.

شکرکن، نجاریان و هاشمی شیخ شبانی (۱۳۸۴) پژوهشی را به منظور بررسی رابطه برخی پیش‌آیندهای مهم و مربوط با خودناتوان‌سازی تحصیلی و رابطه آن با پیامدهای برگزیده از جمله تقلب تحصیلی در دانش‌آموزان انجام دادند. در این پژوهش رابطه خودناتوان‌سازی با برخی پیامدهایش، نظیر عملکرد تحصیلی بعدی، نگرش نسبت به تقلب و اقدام به آن بررسی شد. نتایج مربوط به متغیرهای پیامد، آشکار ساخت که خودناتوان‌سازی با عملکرد تحصیلی بعدی رابطه منفی، و با نگرش نسبت به تقلب و اقدام به آن رابطه مثبت دارد.

برزگر و خضری (۲۰۱۲)، در پژوهشی با عنوان پیش‌بینی تقلب تحصیلی در میان دانش‌آموزان پنجم: نقش خودکارآمدی و خودناتوان‌سازی تحصیلی، به این نتیجه رسیدند که بین خودکارآمدی تحصیلی و تقلب ارتباط معکوس و معنادار و بین استراتژی‌های خودناتوان‌سازی و اقدام به تقلب ارتباط مستقیم و معنادار وجود دارد.

در پژوهش سبزیان، قدم‌پور و میردريکوند (۲۰۱۸) تحت عنوان تدوین مدل علی تقلب تحصیلی بر اساس عوامل فردی و بافتی با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی، نتایج حاصل از مدل معادلات ساختاری نشان داد که عوامل فردی بر خودکارآمدی و تقلب تحصیلی اثر مستقیم و با میانجیگری خودکارآمدی اثر غیرمستقیم بر تقلب دارد اما عوامل

بافتی بر خود کارآمدی و تقلب تحصیلی اثر مستقیم ندارد ولی با میانجی‌گری خود کارآمدی اثر غیرمستقیم بر تقلب تحصیلی دارد. همچنین خود کارآمدی تحصیلی اثر مستقیم بر تقلب تحصیلی ندارد. نتایج پژوهش از اثر مستقیم عوامل فردی بر خود کارآمدی و تقلب تحصیلی و نقش میانجی‌گری خود کارآمدی در رابطه ساختاری بین عوامل فردی و بافتی با تقلب تحصیلی دانش‌آموزان حمایت می‌کند.

پژوهش‌های انجام شده در خارج از کشور: آندرمِن و کوئنکا^۱ (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان رابطه‌ی بین تقلب تحصیلی با انگیزش تحصیلی به این نتیجه دست یافتند که با افزایش انگیزش تحصیلی از طریق سیاست‌های آموزشی و یا شیوه‌های تدریس مناسب می‌توان گرایش به تقلب تحصیلی در دانشجویان را کاهش داد.

مونز-گارسیا و آویلز-هررا^۲ (۲۰۱۴) در پژوهشی به بررسی تقلب تحصیلی و ابعاد رضایت تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه و دانشجویان یکی از دانشگاه‌های اسپانیا پرداختند. نتایج بدست آمده نشان داد که تقلب تحصیلی با رضایت تحصیلی در هر دو گروه رابطه دارد. همچنین اظهار داشتند که تقلب تحصیلی در دانشجویان بیشتر از دانش‌آموزان است.

تاس و تکایا^۳ (۲۰۱۰) در مطالعات خود عوامل فردی مرتبط با تقلب دانش‌آموزان را مورد بررسی قرار دادند. نتایج به دست آمده نشان داد که دانشجویانی که از استراتژی‌های خودنا‌توان‌سازی استفاده نمودند بازده تحصیلی پایینی نشان داده و در نتیجه تمایل بیشتری به تقلب تحصیلی داشتند.

تامرا و اریک^۴ (۲۰۰۶) در مقاله خود چشم‌انداز انگیزشی را بر تقلب تحصیلی دانشجویان مورد بررسی قرار دادند. نتایج به دست آمده نشان داد بین تقلب تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معناداری وجود دارد همچنین گرایش به تقلب تحصیلی در دانشجویان پسر نسبت به دختران بیشتر است.

-
1. Anderman & Koenka
 2. Muñoz-García, & Aviles-Herrera
 3. Tas & Tekkaya
 4. Tamera & Eric

آندرمن^۱، گرایسینگر^۲ و وسترفیلد^۳ (۱۹۹۸)، در پژوهشی در ارتباط با تقلب و انگیزه در نوجوانان، دریافتند که بین انگیزه تحصیلی و اقدام به تقلب ارتباط منفی وجود دارد و هم‌چنین ارتباط مستقیم میان استراتژی‌های خودناتوان‌سازی و تقلب در پژوهش آنان تایید شد. فرید^۴ (۲۰۱۷) در پژوهش خود که در ارتباط با نقش خودناتوان‌سازی تحصیلی، رفتارهای ایذایی و ادراک تز ساختار هدفی کلاس در تقلب تحصیلی دانشجویان انجام داد به این نتیجه رسید که رابطه متغیرهای رفتارهای ایذایی، خودناتوان‌سازی تحصیلی، ادراک عملکردگرا بودن، عملکردگریز بودن و تبحری بودن کلاس با تقلب تحصیلی به ترتیب $۰/۶۶-$ ، $۰/۱۳$ ، $۰/۱۷-$ ، $۰/۴۳$ و $۰/۶۱$ بود. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که پنج متغیر پیشین در مجموع توانستند $۰/۳۷$ واریانس تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی را تبیین کنند.

نهایتاً ذکر این نکته مهم است که اگرچه پیشینه تحقیقاتی تقلب تحصیلی در کشورهای اروپایی و آمریکایی قابل قبول است، ولی از یک سو پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه در ایران بسیار کم است؛ و از سوی دیگر نتایج همین تعداد اندک پژوهش نیز از شیوع بالای تقلب تحصیلی در بین دانشجویان ایرانی حکایت دارد (فرخی، ۱۳۹۵). علاوه بر این، مطالعه پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد هیچ پژوهش مدونی به بررسی نقش رضایت از تحصیل، انگیزش تحصیلی و خودناتوان‌سازی تحصیلی در پیش‌بینی تقلب تحصیلی مبادرت نداشته است. لذا انجام این پژوهش به منظور پر کردن خلا پژوهشی ضروری به نظر می‌رسد.

روش

این پژوهش از نظر رویکرد کمی و از نظر روش توصیفی همبستگی با هدف تدوین مدل پیش‌بینی است، جامعه آماری آن کلیه دانشجویان دانشگاه بوعلی سینای همدان به تعداد ۱۲۲۱۵ نفر بودند. نمونه آماری ۳۰۰ نفر انتخاب شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای - خوشه‌ای، با خوشه‌بندی جامعه بر اساس دانشکده و سپس طبقه‌بندی آن بر اساس جنسیت و انتخاب نمونه به نسبت جنسیت بر اساس جدول ۱ انجام شد. بدین منظور از بین

-
1. Anderman
 2. Griesinger
 3. Westerfield
 4. Farid

دانشکده‌های موجود ۴ دانشکده شامل دانشکده علوم اقتصاد و اجتماعی، دانشکده علوم انسانی، دانشکده علوم پایه و دانشکده کشاورزی به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس با توجه به نسبت دانشجویان این دانشکده‌ها به کل جامعه و هم‌چنین نسبت دانشجویان دختر و پسر در این دانشکده‌ها، نسبتی از حجم نمونه به آن اختصاص یافت. سپس با توجه به سهمیه‌ی هر دانشکده از بین کلاس‌های دانشکده در مقاطع مختلف چند کلاس به صورت تصادفی و بر اساس لیست اداره آموزش انتخاب گردید. توزیع پرسشنامه در کلاس‌ها تا زمان دستیابی به حجم نمونه مطلوب، ادامه یافت.

جدول ۱. نمونه آماری

مجموع نمونه	تعداد نمونه		تعداد جامعه		دانشکده عنوان
	مرد	زن	مرد	زن	
۶۲	۲۳	۳۹	۵۰۴	۸۵۵	دانشکده علوم اقتصاد و اجتماعی
۹۱	۲۷	۶۴	۵۹۰	۱۴۰۲	علوم انسانی
۷۲	۲۱	۵۱	۴۶۷	۱۱۰۰	دانشکده علوم پایه
۷۵	۳۱	۴۴	۶۶۴	۹۶۰	دانشکده کشاورزی
۳۰۰	۱۰۲	۱۹۸	۶۴۶۵	۴۳۱۷	جمع کل

مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱): پرسش‌نامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر^۱ شامل ۳۳ گویه و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین دانش‌آموزان می‌باشد. این ابزار شکل اصلاح شده مقیاس هارتر (۱۹۸۰، ۱۹۸۱) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. این پرسش‌نامه در مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای از اصلاً (نمره ۱) تا خیلی زیاد (نمره ۵) مورد سنجش قرار می‌گیرد. هارتر (۱۹۸۱) هم‌چنین ضرایب پایایی خرده مقیاس‌ها را با استفاده از فرمول ۲۰ ریچاردسون بین ۰/۵۴ تا ۰/۸۴ و ضرایب بازآزمایی را در یک نمونه طی دوره‌ی ۹ ماهه از ۰/۴۸ تا ۰/۶۳ و در نمونه دیگری به مدت ۵ ماه بین ۰/۵۸ تا ۰/۷۶ گزارش کرده است. در پژوهش هاشمی، خالق‌خواه، رضایی شریف و زاهد بابلان (۱۳۹۴) این مقیاس به شکل پرسش‌نامه در دو نوبت پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر دو کلاس سنتی و جیگ ساو اجرا گردید و ضریب اعتبار ۰/۸۷ بدست آمد. ضریب پایایی این پرسش‌نامه در پژوهش حاضر ۰/۷۹ بدست آمده است.

مقیاس خودناتوان‌سازی جونز و رودولت (۱۹۸۲): مقیاس خودناتوان‌سازی در سال ۱۹۸۲ توسط جونز و رودولت^۱ ساخته شد. این مقیاس گرایش افراد به خودناتوان‌سازی را می‌سنجد. این پرسش‌نامه در مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای از اصلاً (نمره ۱) تا خیلی زیاد (نمره ۵) مورد سنجش قرار می‌گیرد. همبستگی مقیاس خودناتوان‌سازی با سازه‌های مرتبط با آن مانند عذرتراشی و کمی سعی و تلاش در یک نمونه ۲۴۵ نفری از ۰/۲۷ تا ۰/۶۰ و همسانی درونی آن از ۰/۳۸ تا ۰/۷۰ گزارش شده است. در پژوهش حیدری و همکاران (۱۳۸۸) نتایج نشان داد که ۲۳ ماده از ۲۵ ماده مقیاس خودناتوان‌سازی روی سه عامل جای می‌گیرند؛ عامل اول با ۹ ماده نشان‌دهنده خلق منفی، عامل دوم با ۷ ماده نشان‌گر تلاش و عامل سوم با ۷ ماده نشان‌گر عذرتراشی است. نتیجه به دست آمده با نتایج پژوهشی که رودولت (۱۹۹۰) روی ساختار عاملی مقیاس خودناتوان‌سازی انجام داد، هم‌خوانی دارد. در پژوهش حیدری، خداپناهی و دهقانی (۱۳۸۸) همبستگی بالا و معنی‌دار عوامل، زیر مقیاس‌ها و نمره کل خودناتوان‌سازی عزت نفس نشان‌دهنده روایی توافقی مقیاس خودناتوان‌سازی است. ضریب پایایی این پرسش‌نامه در پژوهش حاضر ۰/۷۳ به دست آمده است.

پرسش‌نامه رضایت از تحصیل: این پرسش‌نامه دارای ۱۸ گزینه است که میزان رضایت دانشجویان از وضعیت تحصیل و رشته تحصیلی آنان را مورد سنجش قرار می‌دهد. این پرسش‌نامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) است که دامنه آن از ۱ تا ۵ است. نمره‌های بالاتر بیان‌گر میزان بالای رضایت‌مندی از تحصیل است. در مطالعه اصغری نوین (۱۳۹۵) پایایی با روش هم‌سانی درونی و محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۸۶ بر آورد گردید. ضریب پایایی این پرسش‌نامه در پژوهش حاضر ۰/۷۳ به دست آمده است.

پرسش‌نامه نگرش به تقلب تحصیلی فراست (۱۳۹۲): این پرسش‌نامه که شامل ۳۴ سوال است توسط فراست (۱۳۹۲) به منظور سنجش میزان گرایش یادگیرندگان به تقلب تحصیلی ساخته شده است. این پرسش‌نامه در مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای از اصلاً (نمره ۱) تا خیلی زیاد (نمره ۵) مورد سنجش قرار می‌گیرد. روایی این پرسش‌نامه توسط فراست (۱۳۹۲) مورد تایید قرار

گرفته است. پایایی آن نیز در پژوهش ذکر شده برابر با ۰/۸۶ محاسبه شده است. ضریب پایایی این پرسش‌نامه در پژوهش حاضر ۰/۸۴ بدست آمده است.

یافته‌ها

در جدول شماره ۲ اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه، مشتمل بر مقطع تحصیلی بر اساس جنسیت ارائه شده است.

جدول ۲. وضعیت مقطع تحصیلی افراد نمونه بر اساس جنسیت

مدرک تحصیلی	جنسیت				کل
	پسر		دختر		
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	درصد
کارشناسی	۲۷۹	۸۴	۸۴	۹۷/۵۰	۹۳
کارشناسی ارشد	۱۶	۱۱	۱۱	۲/۵۰	۵/۳۴
دکتری	۵	۵	۵	۰	۱/۶۶
کل	۳۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۲۰۰

با توجه به اطلاعات جدول ۲، از مجموع ۳۰۰ نمونه مورد بررسی، اکثریت دختران یعنی نزدیک به ۹۸ درصد دانشجوی کارشناسی هستند. این مقدار برای پسران ۸۴ درصد است. دختران در مقطع ارشد کمتر از ۳ درصد هستند و در مقطع دکتری هیچ دانشجوی دختری در نمونه حضور ندارد. اما ۱۱ درصد از پسران دانشجوی کارشناسی ارشد و ۵ درصد دانشجوی دکتری بودند.

جدول ۳. آمار توصیفی نمرات متغیرهای تحقیق

متغیر	تعداد	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد	واریانس
انگیزش تحصیلی	۳۰۰	۷۲	۱۴۴	۱۶/۷۵	۱۳/۳۲	۱۷۷/۵۱
رضایت تحصیلی	۳۰۰	۳۸	۸۵	۶۰/۶۶	۸/۸۸	۷۸/۸۸
خودناتوان‌سازی تحصیلی	۳۰۰	۴۵	۸۱	۶۴/۹۹	۸/۱۷	۶۶/۸۷
تقلب تحصیلی	۳۰۰	۷۱	۱۲۲	۹۸/۴۶	۱۱/۹۸	۱۴۳/۶۵

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۳، میانگین و انحراف معیار برای انگیزش تحصیلی برابر با $(۱۳/۳۲ \pm ۱۰۶/۷۵)$ ، میانگین و انحراف معیار برای رضایت تحصیلی برابر با $(۸/۸۸ \pm ۶۰/۶۶)$ ، میانگین و انحراف معیار برای خودناتوان‌سازی تحصیلی برابر با $(۸/۱۷ \pm ۶۴/۹۹)$ ، میانگین و انحراف معیار برای تقلب تحصیلی برابر با $(۱۱/۹۸ \pm ۹۸/۴۶)$ محاسبه شده است. در ادامه پس از مشخص شدن نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف^۱، در جدول ۴ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش، با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون به منظور بررسی رابطه بین آن‌ها بررسی شد.

جدول ۴. همبستگی پیرسون بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک

متغیر	انگیزش تحصیلی	رضایت تحصیلی	خودناتوان‌سازی تحصیلی
تقلب تحصیلی	ضریب همبستگی -۰/۲۹**	ضریب همبستگی -۰/۱۸**	ضریب همبستگی ۰/۳۳**
	تعداد ۳۰۰	تعداد ۳۰۰	تعداد ۳۰۰
خودناتوان‌سازی	ضریب همبستگی -۰/۳۴**	ضریب همبستگی -۰/۳۱**	
	تعداد ۳۰۰	تعداد ۳۰۰	
رضایت تحصیلی	ضریب همبستگی ۰/۴۲**		
	تعداد ۳۰۰		

**معنی داری در سطح ۰/۰۱

همان‌طور که در جدول ۴ دیده شد بین تقلب تحصیلی با انگیزش تحصیلی همبستگی معکوس و معنادار $(-۰/۲۹)$ ، بین تقلب تحصیلی و رضایت تحصیلی همبستگی معکوس و معنادار $(-۰/۱۸)$ و بین تقلب با خودناتوان‌سازی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار $(۰/۳۳)$ به دست آمده است.

در ادامه به منظور بررسی رابطه چندگانه متغیرهای مستقل با تقلب تحصیلی، تحلیل رگرسیون چندگانه خطی به روش هم‌زمان انجام شد. نتیجه این تحلیل در جداول شماره ۵ و ۶ ارائه شده است.

جدول شماره ۵. جدول تحلیل واریانس برای بررسی معناداری مدل

دوربین واتسون	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	R ²	AR ²
۱/۸۵	۶۴۲۶/۷۳	۳	۲۱۴۲/۲۴	۱۷/۳۶	۰/۰۰۰	۰/۱۵	۰/۱۴

باقی مانده	۳۶۵۲۵/۸۶	۲۹۶	۱۲۳/۳۹	-	-
مجموع	۴۲۹۵۲/۵۹	۲۹۹	-	-	-

جدول فوق نتایج تحلیل واریانس برای بررسی معناداری مدل پیش بینی را نمایش می دهد. نتایج تحلیل واریانس نشان‌دهنده معناداری مدل در سطح آلفای ۰/۰۱ است. همچنین با توجه به مقدار ضریب تعیین مشخص می شود که مدل توانایی تبیین ۱۵ درصد واریانس تقلب تحصیلی را دارد. همچنین مقدار شاخص دوربین واتسون نیز در محدوده مناسبی است که بیانگر عدم وجود هم خطی چندگانه در متغیرهای ملاک است.

جدول ۶. ضرایب رگرسیون انگیزش تحصیلی، رضایت تحصیلی و خودناتوان سازی تحصیلی در

پیش‌بینی تقلب تحصیلی

عامل	ضرایب غیر استاندارد		Beta استاندارد	t	سطح معنی داری
	انحراف استاندارد	B			
مقدار ثابت	۹۳/۰۲۵	۹/۸۲	-	۹/۴۷	۰/۰۰۰
انگیزش تحصیلی	-۰/۱۷۲	۰/۰۵	-۰/۱۹۱	-۳/۱۳	۰/۰۰۲
رضایت تحصیلی	-۰/۰۲۷	۰/۰۸	-۰/۰۲۰	-۰/۳۳	۰/۷۴۰
خودناتوان سازی تحصیلی	۰/۳۹۱	۰/۰۸	۰/۰۲۶۷	۴/۵۷	۰/۰۰۰

جدول ۶ ضرایب رگرسیونی و معناداری هر یک از متغیرهای پیش بین در معادله پیش بینی را نشان می دهد بر اساس نتایج، متغیرهای انگیزش تحصیلی (با ضریب رگرسیون -۰/۱۷۲) و خودناتوان سازی تحصیلی (با ضریب رگرسیون ۰/۳۹۱) نقش معناداری در پیش بینی تقلب تحصیلی در دانشجویان دارند.

مدل نهایی پیش بینی بر اساس ضرایب غیر استاندارد متغیرهای پیش بین در زیر آمده

است:

$$(خودناتوان سازی تحصیلی \times ۰/۳۹۱) + (انگیزش تحصیلی \times -۰/۱۷۲) + ۹۳/۰۲۵ = \text{تقلب}$$

تحصیلی

این معادله مشخص می کند متغیرهای انگیزش تحصیلی و خودناتوان سازی تحصیلی توانایی پیش بینی تقلب تحصیلی را دارند اما متغیر رضایت تحصیلی نقش معناداری در پیش بینی تقلب ندارد.

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد متغیرهای در نظر گرفته شده که شامل رضایت از تحصیل و انگیزش تحصیلی و خودناتوان‌سازی تحصیلی در مجموع می‌توانند به میزان حدود ۱۵ درصد واریانس گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی را تبیین نمایند. همچنین بر اساس آماره به-دست آمده از ضریب همبستگی چندگانه تعدیل شده، در صورت بالا بودن همزمان میزان رضایت تحصیلی، بالا بودن انگیزش تحصیلی و پایین بودن خودناتوان‌سازی تحصیلی، گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی به میزان ۱۴ درصد قابل پیش بینی است.

دیگر یافته پژوهش نشان داد قوی‌ترین رابطه، از بین عوامل در نظر گرفته شده مربوط به متغیر خودناتوان‌سازی تحصیلی است. خودناتوان‌سازی تحصیلی با گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی رابطه مستقیم و معنادار (۰/۳۳) دارد. این موضوع مشخص می‌کند که با افزایش میزان خودناتوان‌سازی تحصیلی در دانشجویان، میزان گرایش آنان به تقلب تحصیلی افزایش پیدا می‌کند. نهایتاً آزمون رگرسیون نشان داد که بین انگیزش تحصیلی دانشجویان با گرایش آنان به تقلب تحصیلی رابطه منفی معناداری وجود دارد. این بدان معناست که با افزایش انگیزش تحصیلی دانشجویان، میزان گرایش آنان به تقلب تحصیلی کاهش می‌یابد. بر اساس ضریب بتای استاندارد محاسبه شده، این میزان ۰/۱۷ است.

این یافته در مورد رابطه مثبت معنادار بین خودناتوان‌سازی با گرایش به تقلب تحصیلی با پژوهش‌های تاس و تکایا (۲۰۱۰)، برزگر بفرویی (۱۳۹۳)، زندوانیان، افشانی و لبافی منشادی (۱۳۹۱) و شکرکن، نجاریان و هاشمی شیخ شبانی (۱۳۸۴) که نتیجه‌ای مشابه نتیجه پژوهش حاضر گزارش کرده‌اند هم‌راستا است. زندوانیان، افشانی و لبافی منشادی (۱۳۹۱) نشان دادند خودناتوان‌سازی تحصیلی تأثیر مستقیمی بر تقلب دارد. برزگر بفرویی (۱۳۹۳) نیز نشان داده است که بین راهبردهای خود ناتوان‌سازی تحصیلی با نمره‌ی تقلب رابطه‌ی مستقیم و معنادار وجود دارد.

در تبیین این رابطه باید گفت یکی از عواقب خودناتوان‌سازی عملکرد نامناسب تحصیلی است (مولوی، ۱۳۹۰). همین عامل می‌تواند موجب گرایش دانشجویان به جبران عمل کرد تحصیلی نامناسب خود از طریق مبادرت به تقلب تحصیلی شود. این دسته از دانشجویان آگاهانه و عمدتاً تلاش نمی‌کنند، مطالعه خود را به آخرین لحظه موکول می‌کنند، شب قبل از امتحان را به بطالت می‌گذرانند و یا از دیگر راهبردهای خودناتوان‌سازی استفاده می‌کنند

تا از تلویحات منفی شکست احتمالی بکاهند (سوئیچینگر^۱، ۲۰۱۳). در این زمینه تاس و تکایا (۲۰۱۰) نشان دادند که دانشجویانی که از استراتژی‌های خودناتوان‌سازی استفاده نمودند بازده تحصیلی پایینی نشان داده و در نتیجه برای جبران این نقص تمایل بیشتری به تقلب تحصیلی داشتند. رابطه بین خودناتوان‌سازی تحصیلی و تقلب به میزانی قوی‌ست که شکرکن، نجاریان و هاشمی شیخ‌شبابی (۱۳۸۴) نگرش مثبت به تقلب و اقدام به آن را از پیامدهای خودناتوان‌سازی می‌دانند. چراکه فرد خودناتوان‌ساز به دنبال اثبات شایستگی خود از طریق درگیری در خودناتوان‌سازی است. در این شرایط فرد ممکن است از دست زدن به هر عملی برای نیل به این هدف خودداری نکند و به همین دلیل تقلب را نیز شیوه‌ای مناسب برای نیل به هدف بدانند.

در مورد رابطه منفی و معنادار بین انگیزش تحصیلی و گرایش به تقلب تحصیلی، نتایج با پژوهش‌های آندرمین و کوئنکا (۲۰۱۷)، تامرا و اریک (۲۰۰۶)، پروار (۱۳۹۵) و واحدی و فیض‌الله نژاد (۱۳۹۳)، همخوان است. تمامی این پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بالا بودن انگیزش تحصیلی باعث کاهش گرایش دانشجویان یا دانش‌آموزان به تقلب تحصیلی می‌شود. آندرمین و کوئنکا (۲۰۱۷) و تامرا و اریک (۲۰۰۶) بیان می‌کنند با افزایش انگیزش تحصیلی گرایش به تقلب تحصیلی در دانشجویان کم می‌شود. تامرا و اریک (۲۰۰۶) در مقاله خود چشم‌انداز انگیزشی را بر تقلب تحصیلی دانشجویان مورد بررسی قرار دادند. فیض‌الله نژاد (۱۳۹۳) نشان دادند که داشتن انگیزش تحصیلی بالا باعث کاهش مبادرت به تقلب می‌شود و پروار (۱۳۹۵) نیز مشخص کرده که انگیزش درونی دانش‌آموزان می‌تواند باعث کاهش تقلب تحصیلی شود.

انگیزش تحصیلی با تنظیم استانداردهای بالا برای تلاش و پشتکار برای رسیدن به آن‌ها مشخص می‌شود (لی و ژنگ، ۲۰۱۷). این استانداردها در مورد صحیح انجام دادن کار نیز می‌تواند بر گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی تاثیرگذار باشد. علاوه بر این دانشجویانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند، صرفاً برای کسب نمره تلاش نمی‌کنند، بلکه آن‌ها یادگیری دروس را مهم می‌دانند (ایزوچی و اونیکورا، ۲۰۱۷). بنابراین دور از انتظار نیست که دانشجویانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند، اولاً آمادگی لازم را برای اخذ نمرات

کافی دارند و ثنایا لزومی نمی بینند برای کسب نمره از هر طریقی اقدام کنند. علاوه بر این، یکی از مهم ترین علل گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی، ترس از مردود و مشروط شدن است که این خود مساله از پیامدهای انگیزش پایین برای درس خواندن و کسب موفقیت است. پروار (۱۳۹۰) بیشترین علت گرایش دانش آموزان به تقلب را نداشتن انگیزه کافی برای درس خواندن و موفق شدن می داند. بنابراین انتظار می رود هر قدر انگیزه تحصیلی دانشجویان بالاتر باشد، میزان تلاششان برای یادگیری دروس بیشتر شده و گرایش آن ها به تقلب تحصیلی کاهش می یابد.

نهایتا از نتایج حاصل از این پژوهش می توان گفت که اگر بخواهیم میزان رفتار تقلبی دانشجویان را کاهش دهیم، بایستی اقداماتی را انجام داد تا انگیزش تحصیلی دانشجویان افزایش پیدا کند، نیز هرچقدر خودناتوان سازی دانشجویان کاهش یابد، احتمال گرایش آنان به تقلب تحصیلی نیز کاهش خواهد یافت.

منابع

- اصغری نوین، سمیه. (۱۳۹۵). رابطه خودمختاری و سبک هویت با رضایت از تحصیل دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر همدان، *پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان.
- آهنچیان، محمدرضا؛ حسینی، مجتبی؛ سادات هاشمی، فروزان؛ طاطاری، یونس. (۱۳۹۵). پدیدار شناسی تقلب در امتحانات: تجارب زیسته دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد. *پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، ۲ (۲۲)، ۱-۲۴.
- برزگر بفرویی، کاظم. (۱۳۹۳). ارتباط عوامل فردی و موقعیتی با تقلب دانش آموزان پایه ی پنجم ابتدایی. *روان شناسی مدرسه*، ۱۵ (۳) ۶-۲۰.
- بنی مهد، بهمن؛ پشمی تبار، نگار. (۱۳۹۳). رابطه تقلب تحصیلی و فرصت طلبی در میان دانشجویان. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۹ (۲)، ۱-۸.
- پروار، سپیده. (۱۳۹۵). پیش بینی تقلب تحصیلی از روی انگیزش درونی و بیرونی دانش آموزان دبیرستانی ارومیه، *دومین کنفرانس بین المللی مدیریت و علوم انسانی*، استانبول، ترکیه.

- جوکار، بهرام؛ حق‌نگهدار، مرجان (۱۳۹۵). رابطه‌ی هویت اخلاقی با بی‌صدافتی تحصیلی: بررسی نقش تعدیلی جنسیت. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۸(۲)، ۱۴۳-۱۶۲.
- حیدری، محمود؛ خداپناهی، محمد کریم؛ دهقانی، محسن. (۱۳۸۸). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس خودناتوان‌سازی، *تحقیقات علوم رفتاری*، ۷(۲)، ۹۷-۱۰۶.
- خامسان، احمد و امیری، محمد اصغر (۱۳۹۰). بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۶(۱)، ۵۴-۶۲.
- رستمی، فرحناز؛ زرافشانی، کیومرث؛ سعدوندی، مهسا. (۱۳۹۳). بررسی شیوه‌های متداول تقلب در آزمون‌ها در بین دانشجویان و ارائه راهکارهای مدیریت و کنترل آن (مطالعه موردی: دانشجویان پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه). *نامه آموزش عالی*، ۷(۲۵)، ۱۲۵-۱۲۹.
- زندوانیان، احمد؛ افشانی، سید علیرضا؛ لبافی منشادی، نجمه (۱۳۹۱). الگوی علی ساختار هدف کلاس و تقلب: بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی و خودناتوان‌سازی تحصیلی. *تحقیقات و فناوری*، دانشگاه یزد، دانشکده علوم انسانی.
- ساکی، رضا. (۱۳۹۰). اخلاق در پژوهش‌های آموزشی و مؤلفه‌های آن. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۶(۲)، ۴۷-۵۸.
- سبزیان، سعیده؛ قدم‌پور، عزت‌اله؛ میردریکوند، فضل‌اله. (۲۰۱۸). تدوین مدل علی تقلب تحصیلی بر اساس عوامل فردی و بافتی با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۵(۳)، ۴۳-۶۶.
- سواری، کریم؛ برنا، محمدرضا (۱۳۹۴). رابطه علی‌نگرش‌های مذهبی و اهداف پیشرفت با گرایش به تقلب در امتحان از طریق میانجی‌گری عملکرد تحصیلی. *پژوهش‌های کاربردی در روانشناسی تربیتی*، ۲(۲)، ۳۸-۲۹.
- شکرکن، حسین؛ نجاریان، بهمن؛ هاشمی شیخ‌شانی، سیداسماعیل. (۱۳۸۴). بررسی رابطه برخی پیشایندهای مهم و مربوط با خودناتوان‌سازی تحصیلی و رابطه آن با پیامدهای برگزیده در دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های اهواز. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی*، ۱۲(۳)، ۷۷-۱۰۰.
- علیخواه، فردین؛ بولاغی، مهدی؛ یاقوتی، هدا. (۱۳۹۳). تقلب در امتحان، نگاهی از درون. *راهبرد فرهنگ*، ۲۷، ۱۶۱-۱۸۸.

- فراست، مریم. (۱۳۹۲). بررسی نگرش و میزان ارتکاب دانش آموزان به تقلب و نقش مولفه‌های برنامه درسی اجرا شده بر آن، *دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی* فراست، مریم؛ مهram، بهروز؛ امین خندقی، مقصود. (۱۳۹۶). نگرش و میزان ارتکاب دانش آموزان به تقلب و پیش بینی پذیری نگرش دانش آموزان به تقلب بر اساس برنامه درسی اجرا شده. *مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۷(۱۷)، ۱۳۳-۱۵۵.
- فرخی، مرضیه. (۱۳۹۵). پیش بینی تقلب بر اساس مشغولیت تحصیلی و اضطراب امتحان در دانشجویان دانشگاه آزاد همدان. *پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان.
- فرید، ابوالفضل. (۱۳۹۵). نقش عوامل انگیزشی جهت گیری‌های هدفی شخصی، خودکارآمدی تحصیلی و فشار تحصیلی در تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹(۶)، ۴۱۴-۴۲۳.
- فیض الله نژاد، اسماعیل. (۱۳۹۳). پیش بینی تقلب در دانشجویان کارشناسی بر اساس مولفه‌های انگیزش تحصیلی و هویت اخلاقی. *پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تبریز* مولوی، زهرا (۱۳۹۰). رابطه کمال گرایی منفی و مثبت با خودناتوان سازی، اهمال کاری آموزشی و عملکرد تحصیلی در دانش آموزان دوره متوسطه شهر کرمانشاه. *پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه وازی، دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی*.
- واحدی، شهرام؛ فیض الله نژاد، اسماعیل. (۱۳۹۳). پیش بینی تقلب در دانشجویان کارشناسی بر اساس مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی و هویت اخلاقی در دانشگاه تبریز. *دانشگاه تبریز، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی*.
- هاشمی، سیده زهرا؛ خالق خواه، علی؛ رضایی شریف، علی؛ زاهد بابلان، عادل. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش یادگیری مشارکتی از نوع جیگ ساو بر خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی دانش آموزان ابتدایی. *مطالعات آموزش و یادگیری* ۷(۲): ۱۵۴-۱۷۸.
- Anderman, E. M., Griesinger, T., & Westerfield, G. (1998). Motivation and cheating during early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 84-93.
- Anderman, E., Koenka, A. (2017). The Relation between Academic Motivation and Cheating. *Journal Theory into Practice*, 56 (2): 95- 102.
- Barlem, J. G., Lunardi, V. L., Ramos, A. M., Silveira, R. S., Barlem, E. L. D., Ernandes, C. M. (2013). Manifestações da síndrome de burnout entre

- estudantes de graduação em enfermagem. *Texto Contexto Enferm*, 22 (3): 754-62.
- Barzegar K. and KhezriH.(2012). Predicting academic cheating among the fifth grade students: The role of self-efficacy and academic self-handicapping. *J. Life Sci. Biomed.* 2(1): 1-6.
- Chen, H. S., Lo, H. S. (2012). Development and psychometric testing of the nursing student satisfaction scale for the associate nursing programs. *J Nurs Educ Pract*, 2(3): 25-37.
- Farid A. (2017). The Role of Academic Self-Handicapping, Disruptive Behaviors and Perception of Classroom Goal Structure in Academic Cheating of Pharmacy Students. *Iranian Journal of Medical Education.*; 17 :288-297
- Feday, S. W. (2017). Academic Dishonesty in Ethiopian Higher Education and Its Implication for Corruption. *Beijing Law Review*, (8): 10-20.
- Hadjar, I. (2017). The Effect of Religiosity and Perception on Academic Cheating among Muslim Students in Indonesia. *Journal of Education and Human Development*, 6 (2): 139 147.
- Hakan, K., Münire, E., (2014). Academic motivation: Gender, domain and grade differences. *Procedia – Social Behav Sci*, (143): 708–715.
- Harter S, (1980). A model of mastery motivation in children: Individual differences and developmental change, In W. A. Collins, *Minnesota Symposium on child psychology* (14): 213-225.
- Harter S, (1981) .A new self -report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in classroom: Motivational and informational components, *Developmental Psychology*, Vol. 17 (3), 300-312.
- Hensley, L., Kirkpatrick, K., Burgoon, J. (2013). Relation of gender, course enrollment, and grades to distinct forms of academic dishonesty. *Teaching in Higher Education*, (18): 895–907.
- Izuchi, M.R.N., Onyekuru, B.U. (2017). Relationships among academic self-concept, academic motivation and academic achievement among college students. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 5 (2): 93-102.
- Jaradeen, N., Jaradat, R., Safi, AB., Tarawneh, FA. (2012). Students satisfaction with nursing program. *Bahrain Med Bull*, 34 (1):1-6.
- Jones, E. E., Rhodewalt, F. (1982). Self-Handicapping Scale. Salt Lake City, UT: Department of Psychology. *Princeton University and University of Utah*, 3 (1).
- Jones, L. R. (2011). Academic Integrity & Academic Dishonesty: A Handbook about Cheating & Plagiarism. *Revised & Expanded Edition*, Melbourne, FL: Florida Institute of Technology.
- Kantek F, Kazanci G. (2015). An analysis of the satisfaction levels of nursing and midwifery students in a health college in Turkey. *Contemp Nurse*, 42 (1): 36-44.
- Keçeci, A., Yerleskesi, K., Oruc, D., & Çelik, S. (2011). Academic dishonesty among nursing students: A descriptive study, *Nursing Ethics*, 18 (5): 725–733.

- Lei, S. A. (2010). Intrinsic and Extrinsic Motivation: Evaluating Benefits and Drawbacks from College Instructors' Perspectives. *Journal of Instructional Psychology*, 37(2), 153-160.
- Li, S., Zheng, J. (2017). The effect of academic motivation on students' English learning achievement in the Schoolbag-based learning environment. *Smart Learning Environments*, 4 (3): 1-14.
- Lovejoy, C. M., Durik, A. M. (2010). Self-handicapping: The interplay between self-set and assigned achievement goals. *Motivation and Emotion*, 34 (3): 242-252.
- Lutovsky, Q. (2010). Understanding the contextual influences on undergraduate student's decisions about academic cheating. (Unpublished doctoral dissertation). *The Pennsylvania State University, University Park, PA.*
- Muñoz-García, Antonio & José Aviles-Herrera, María. (2014). Effects of academic dishonesty on dimensions of spiritual well-being and satisfaction: a comparative study of secondary school and university students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 39 (5): 2-9.
- Olafson, L., Schraw, G., Nedelson, L., Nedelson, S., & Kehrwald, N. (2013). Exploring the judgment-action gap: College students and academic dishonesty. *Ethics & Behavior*, (23): 148-162.
- Palmer, D. (2007). What Is the Best Way to Motivate Students in Science? Teaching Science-The *Journal of the Australian Science Teachers Association*, 53(1), 38-42.
- Rajni Dahiya, S. (2015). Academic cheating among students: pressure of parents and teachers. *International Journal of Applied Research*, 1(10): 793-797.
- Rubin, S. (2017). The relationship between academic motivation and parenting styles in multiple socioeconomic status areas. *Theses and Dissertations*, 24 (12): 1-50.
- Schwinger, M. (2013). Structure of academic self-handicapping-Global or domain-specific construct? *Learning and Individual Differences*, 27, 134-143.
- Schwinger, M., Wirthwein, L., Lemmer, G., Steinmayr, R. (2014). Academic Self-Handicapping and Achievement: A Meta-Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 3 (5): 1-20.
- Starovoytova, D., Namango, S. (2016). Factors Affecting Cheating-Behavior at Undergraduate-Engineering. *Journal of Education and Practice*, 7 (31): 66-82.
- Stewart, M. A., De George-Walker, L. (2014). Self-handicapping, perfectionism, locus of control and self-efficacy: A path model. *Personality and Individual Differences*, (66): 160-164.
- Tadik, H., Akca, E., Uçak-Azboy, Z. (2017). Perfectionism and self-handicapping behaviors of gifted students: a review of the literature. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(2), 85-93.

-
- Tamera, M. B, Eric M.A. (2006). Motivational Perspectives on Student Cheating: Toward an Integrated Model of Academic Dishonesty. *Eric Educational Psychologist*, 41 (3): 129- 145.
- Tas, Y., Tekkaya, C. (2010). Personal and Contextual Factors Associated With Students' Cheating in Science. *The Journal of Experimental Education*, 78 (4): 440- 463.
- Urdan, T. (2004). Predictors of academic self-handicapping and achievement: Examining achievement goals, classroom goal structures, and culture. *Journal of Educational Psychology*, 96 (2): 251-264
- Williams, K.C., Williams, C. (2011). Five key ingredients for improving student motivation. *Research in Higher Education Journal*, 3 (2): 1- 22.
- Yildirim Y., Kilic, S. P., Akyol, A. D. (2013). Relationship between life satisfaction and quality of life in Turkish nursing school students. *Nurs Health Sci*, 15 (4):415-22.