

پژوهش‌های راهبردی امنیت و نظم اجتماعی

سال ششم، شماره پیاپی ۱۹، شماره چهارم، زمستان ۱۳۹۶

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱/۲۳ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۳/۳۱

صص ۳۵-۵۲

بررسی عوامل مرتبط با اقدام به تقلب در بین دانشجویان مؤسسات آموزش عالی شهرستان رشت

عباس صادقی، دانشیار، گروه علوم تربیتی دانشگاه گیلان، ایران*

نادر افقی، استادیار، گروه علوم اجتماعی دانشگاه گیلان، ایران

محمدحسن بناپور حمیدی، مربی، گروه علوم تربیتی دانشگاه گیلان، ایران

سیده فاطمه امامی، کارشناس ارشد جغرافیا، دانشگاه گیلان، ایران

چکیده

هدف اصلی تحقیق حاضر بررسی عوامل مؤثر بر انجام تقلب در بین دانشجویان مؤسسات آموزش عالی شهر رشت است. روش تحقیق، توصیفی - پیمایشی و جامعه آماری مؤسسات آموزش عالی اصلی شهر رشت شامل دانشگاه گیلان، دانشگاه علوم پزشکی، دانشگاه آزاد اسلامی و دانشگاه پیام نور بوده است. تعداد کل دانشجویان مشغول به تحصیل در این دانشگاه‌ها حدود ۳۰ هزار نفر بود که براساس فرمول کوکران تعداد ۴۰۸ نفر به صورت نمونه انتخاب شده‌اند. متغیرهای مستقل، اضطراب، نگرش مثبت نسبت به تقلب، شیوه تدریس و محتوای دروس و متغیر وابسته هم اقدام به تقلب است. براساس آزمون‌های آنالیز واریانس چندمتغیره (MANOVA) آنالیز واریانس یک طرفه و T-Test تحلیل نتایج سئوالات مدنظر نشان می‌دهد در امتحانات، دانشجویان ۲۴-۱۸ ساله مضطرب‌تر دانشگاه علوم پزشکی بیشتر از سایر دانشجویان تقلب کرده‌اند؛ اما در زمینه اقدام به تقلب، از نظر میزان تأثیر بر افزایش یا کاهش اقدام به آن، عواملی نظیر نگرش نسبت به تقلب، نوع رشته دانشگاهی و نوع جنسیت دانشجویان، تفاوتی با یکدیگر نداشته‌اند. به‌طور کلی، موضوع تقلب از چند جنبه بررسی می‌شود: عوامل فردی (شخصیتی) عوامل درونی (تأثیرات بلندمدت محیط خانوادگی و تربیتی) و عوامل ساختاری. به نظر می‌رسد با در نظر گرفتن نتایج به دست آمده در این پژوهش، با کمک اقداماتی که به تغییر نگرش دانشجویان نسبت به تقلب منجر شود، هنجارهای سازنده اجتماعی جایگزین هنجارهای تخریبی در میان دانشجویان می‌شود.

واژه‌های کلیدی: امتحان، تقلب، اضطراب، دانشجویان، شهر رشت.

مقدمه و بیان مسأله

از سالیان دور، تقلب یا فریب‌کاری پدیده‌ای فراگیر در نظام‌های آموزشی بوده است که برای آن هزینه‌های زیادی را متحمل شده‌اند. این پدیده، یکی از عوامل مهم تهدیدکننده یادگیری فراگیران است و غالباً بیشتر میان دانشجویان به اندازه‌ای فراگیر است که بیشتر آنها نوعی بی‌صدافتی تحصیلی را در طول دوران تحصیل خود گزارش کرده‌اند (Murduck, 2008: 477 به نقل از خامسان و امیری، ۱۳۹۰: ۵۴). اگرچه درباره میزان شیوع تقلب درصد مشخصی تعیین نمی‌شود، در کشورهای مختلف پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که این امر، خاص یک دوره تحصیلی، یک دانشگاه و یک کشور نیست و در تمامی دنیا دیده می‌شود. همچنین، میزان تقلب در سی سال گذشته، به‌طور منظم در حال افزایش بوده و با پیشرفت فناوری‌های جدید به حدی شایع شده است که آن را معضلی همه‌گیر در مراکز آموزشی می‌دانند (Murdock, 2006: 293). در این خصوص، مطالعات متعددی نشان می‌دهد از دیدگاه دانشجویان، تقلب امری عادی و رایج محسوب می‌شود که روزه‌روز در حال افزایش است (McCabe, Trevino & Butterfield, 2001: 219-232). این موضوع بر نظم و انضباط دانشگاه اثر منفی می‌گذارد و در کاهش اعتبار و ارزش مدارک اعطایی آن مؤسسه دانشگاهی و علمی نقش دارد. گذشته از آن، این مسئله بر افکار فراگیران تأثیر بدی دارد، چنان‌که اعتبار آنان را کاهش می‌دهد و بر رشد و سلامت آنها اثر می‌گذارد (Run-Xian & Xiao-Pin, 2007: 12; Stern & Havlicek, 1986: 129 یافته‌های لیم، سی و برنارد نشان می‌دهند افرادی که در دوران تحصیل خود تقلب می‌کنند، همین کار را درباره شغل حرفه‌ای و زندگی روزمره خود نیز انجام می‌دهند. همچنین، تقلب از نظر روانی آثاری مانند بروز احساس ترس و حقارت و پنهان‌کاری را در افراد در پی دارد (خسروی و بیگدلی، ۱۳۸۷: ۱۴) به‌طوری‌که روان‌شناسان آن را بیماری روحی شخصیتی می‌دانند و مطابق باور آنها وقتی که درباره نادرستی رفتار تقلب به فراگیران

هشدار نمی‌دهیم و پیامدهای منفی آن را آشکار نمی‌کنیم، چگونه باید انتظار داشته باشیم که آنها به سمت تقلب رو نیاورند (شرفی و علی‌بیگی، ۱۳۹۲: ۱۴۲).

محققان تحقیق حاضر پس از سال‌ها حضور و کسب تجربه در محیط آموزش عالی یک فعالیت پروژه‌ای و علمی را در این ارتباط انجام داده‌اند که این عوامل در شکل‌گیری آن نقش داشته‌اند: برخورد با موقعیت‌های مختلف امتحان در دروس متفاوت یا مشاهدات خود در برخورد با دانشجویان متقلب و متخلف، واکنش‌های خاص مسئولان و دانشجویان در برابر این پدیده خاص و نیز اهمیت تخصصی این موضوع به شکل یک آسیب آموزشی. این مقاله از نظر سازمانی و طبیعی دانشگاهی نیز به‌طور خاصی اهمیت و ضرورت دارد. طبیعی است که سازمان دانشگاه، مثل هر سازمان دیگری اهداف کمی و کیفی خاصی دارد که در ادامه آن اهداف جزئی و رفتاری تعریف می‌شوند و هرگونه تلاش برای نادیده‌گرفتن یا حرکت کردن برخلاف آنها یک پدیده مذموم و منحرف از مسیر و مأموریت‌های سازمان دانشگاه است. توجه جدی و علمی به تقلب یک ضرورت انکارنشدنی است؛ زیرا از این طریق، حداقل راهکارهایی به دست می‌آوریم که آن را کم‌وبیش کنترل کنند. این پدیده سال‌هاست به شکل‌های متفاوت و در موقعیت‌های مختلف در فضای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی شهر رشت دیده می‌شود و صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران، به صورت‌های متفاوت به آن توجه کرده‌اند (صادقی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۰). باتوجه‌به نتایج تحقیقات پیشین در این زمینه و در میان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی شهر، مواردی شناسایی شده‌اند که ظاهراً در دانشگاه‌های مرکز استان گیلان بیشتر شیوع داشته‌اند و انگیزه بررسی این مسئله اجتماعی را قوت بخشیده‌اند. ازجمله این مسائل، این موارد ذکر می‌شوند: تفاوت قائل شدن بین دانشجویان بومی و غیربومی، اهمیت فراوان نمره و معدل به صورت ملاک قضاوت درباره دانشجویان، راحت‌طلبی و زحمت‌نکشیدن برای مطالعه دروس دانشگاهی، ریسک‌پذیری

علی خواه و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهش خود «تقلب در امتحان؛ نگاهی از درون به بررسی تقلب در امتحان» برای ریشه‌یابی دلایل تقلب، از نظریه تکنیک‌های ختشی‌سازی سایکز و ماتزا استفاده کرده است. طبق نتایج بررسی او امتحانات در سیستم آموزشی کشورمان از یک مسئله سنجشی به یک مسئله ارزشی تبدیل شده و این تبدیل نابجا برای افزایش میزان تقلب، عاملی مهم شده است.

شرفی و علی‌بیگی (۱۳۹۲) مقاله‌ای با نام «تحلیل رفتار تقلب در بین دانشجویان: کاربرد مقیاس‌بندی چندبعدی» نوشته‌اند و رفتار تقلب را در بین دانشجویان با استفاده از کاربرد مقیاس چندبعدی تحلیل کرده‌اند. نتایج نشان می‌دهد دانشجویان رفتارهای تقلب را در دو بعد نشان می‌دهند که بعد اول با عنوان «نوع رفتارهای تقلب» و بعد دوم با عنوان «جدیت رفتار تقلب» تفسیر شده است. مطابق یافته‌های آنان بروز بعضی از رفتارهای تقلب، از رقابت تأثیر می‌گیرد. از دیدگاه دانشجویان، بیشتر رفتارهای تقلب در دانشگاه رواج و عمومیت دارند و همچنین، این رفتارها به صورت تخلفات جدی محسوب می‌شوند. دستاوردهای این مطالعه به مسئولان آموزش عالی کمک می‌کند که از دیدگاه دانشجویان درباره رفتارهای تقلب‌آمیز آگاهی پیدا کنند.

خامسان و امیری (۱۳۹۰) پژوهشی با عنوان «بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر» انجام داده‌اند. آنها با استفاده از روش پژوهش توصیفی - مقایسه‌ای میزان و شیوع انواع تقلب در بین دانشجویان دختر و پسر دانشگاه بیرجند را ارزیابی کرده‌اند که طبق نتایج به دست آمده، میزان تقلب در پسران بیش از دختران و باور به عمومیت تقلب در دختران به طور معناداری بیش از پسران بوده است. همچنین، دانشجویان درباره علت تقلب، بر عوامل درونی مانند مسئولیت‌ناپذیری و نداشتن وقت کافی بیش از عوامل بیرونی نظیر سخت بودن تکلیف و توقع زیاد از دانشجو تأکید کرده‌اند.

و هیجان‌طلبی در فضای امتحان و بی‌توجهی به بی‌علاقگی دانشجویان و نوع واکنششان در برابر تقلب از جانب عوامل برگزارکننده امتحانات. همچنین، باید به خاطر داشته باشیم که با گسترش اقدام به تقلب در میان دانشجویان، فضای امنیت اجتماعی در میان لایه‌های اجتماعی تحصیل کرده به شدت به خطر می‌افتد و این موضوع، خود متأثر از پدیده‌های اجتماعی مهمی مانند اعتماد اجتماعی، مشارکت اجتماعی و سبک زندگی افراد است؛ براین اساس، این مسئله خطر فرسایش سرمایه اجتماعی را افزایش خواهد داد.

هدف از این پژوهش پی‌بردن به عوامل و انگیزه‌های مرتبط با انجام تقلب در بین دانشجویان است. در واقع، سؤال اصلی ما عبارت است از: عوامل مرتبط با انجام تقلب در میان دانشجویان مؤسسات عالی شهر رشت کدام‌اند؟ در پی پاسخ به این سؤال اصلی و با توجه به مواد اصلی پرسش‌نامه، مواردی چون تفاوت در جنسیت در ارتکاب به تقلب، بررسی پدیده اضطراب، بررسی رشته تحصیلی، نوع مؤسسات آموزش عالی، سن و... بررسی و هریک از این موارد با توجه به ماهیت سؤالات پرسش‌نامه، براساس یک مدل آماری مجزا سنجیده شده‌اند.

پیشینه تحقیق

رستمی و همکاران (۱۳۹۳) در مقاله‌ای با عنوان «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)» با استفاده از روش پیمایشی شیوه‌های متداول تقلب در آزمون‌ها و ارائه راهکارهای مدیریت و کنترل آنها را بررسی کرده است. نتایج این مطالعه، در سطوح مختلف درباره چگونگی سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی سرفصل دروس و برگزاری جلسات آزمون، برای مسئولان نظام آموزش عالی کشاورزی دستاوردهایی دارد.

مبانی نظری

تقلب علمی هم از نظر فراوانی مصادیق و هم از نظر اشتغال بر ابعاد مختلف روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و حقوقی مفهومی گسترده و عام است. آثار فرسایشی و منفی پدیده تقلب علمی به این دلیل اهمیت دارد که مراکز علمی و صاحبان قلم و اندیشه و نیز قشر دانش‌آموخته، گروه مرجع و نماد فضیلت و اخلاق و کانون هنجارسازی تلقی می‌شوند. به دلیل این شأن و جایگاه، این تقلب وقتی که به قشر دانش‌آموخته جامعه منتسب شود، به فروپاشی بنیان‌های اخلاقی جامعه در زمینه‌های وسیع‌تر منجر خواهد شد (Zaker Salehi, 2010: 38). علت اهمیت مضاعف تقلب علمی این است که فرد متقلب در یک محیط، احتمال دارد در محیط دیگر هم تقلب کند. سیرلز و همکاران (Sierles et al., 1980: 198) در تحقیق خود نشان داده‌اند که انجام این تقلب در دوره‌های دبیرستان، دانشکده پزشکی و آنترنی با هم رابطه دارند. بررسی وضعیت این رفتار متقلبان علمی میان دانشجویان نشان می‌دهد میزان این کار در اقصی نقاط جهان، در تمام مقاطع تحصیلی و در تمام دانشجویان و تمام دانشگاه‌ها در حال افزایش است؛ به طوری که در تحقیقات مختلف میزان آن را ۸۵ تا ۹۵ یا تا ۱۰۰ درصد نشان داده‌اند (Gesinde et al., 2011: 210). همچنین، طبق تحقیق آنها در سال ۱۹۶۹ میلادی میزان تقلب در آزمون از ۳۳ درصد به ۶۰ درصد در سال ۱۹۷۹ میلادی و ۶۷ درصد در سال ۱۹۸۹ میلادی رسیده است (Al-Qaisy, 2008: 48).

تقلب تحصیلی انواع گوناگونی دارد و تقسیم‌بندی‌های متعددی برای آن پیشنهاد شده است. در دنیای پیشرفته قرن بیست و یکم، تقلب تحصیلی دامنه وسیعی را شامل می‌شود: از چاپ مقالات دریافت شده از طریق اینترنت تا استفاده از وسایل گوناگون الکترونیکی برای تقلب. رتینگر و کرامر، ضمن تقسیم انواع تقلب تحصیلی، به تقلب در آزمون‌ها و تقلب در تکالیف درسی اشاره و برای هر یک نمونه‌هایی را ذکر کرده‌اند (Rettinger, 2009: 293).

نخعی و نیکپور (۱۳۸۴) در پژوهشی به نام «بررسی دیدگاه‌های دانشجویان پزشکی درباره فریب‌کاری پژوهشی در تدوین پایان‌نامه و فراوانی نسبی آن برای شیوع تقلب پژوهشی در بین دانشجویان سال آخر پزشکی» تمام ۱۰۴ نفر دانشجویان سال آخر پزشکی را به صورت نمونه بررسی کرده‌اند؛ به این ترتیب، میزان پاسخ‌دهی ۱۰۰ درصد بوده است. همچنین، ۵۴ درصد پاسخگویان این تحقیق زن و بقیه مرد بوده‌اند. در این میان، جعل داده‌ها و دست‌کاری نتایج به ترتیب ۳۷ و ۴۰ درصد بوده است و دانشجویان مدنظر، سرقت ادبی را بین ۲۵ تا ۵۰ درصد تخمین زده‌اند. گذشته از آن، در حالی که ۷۱ درصد از دانشجویان رعایت نکردن اصول اخلاقی را در رابطه با بیماران مردود می‌دانسته‌اند، یکی از موارد فریب‌کاری پژوهشی تأیید شده از جانب حدود ۵۸ درصد آنان، کپی‌گرفتن برخی مطالب پایان‌نامه از سایر منابع بوده است.

لاورا تودارو^۱ (۲۰۱۴) در مقاله خود «تقلب علمی در دانشجویان: روابط میان شخصی ارزش‌ها، عزت نفس و تسلط» با استفاده از روش توصیفی و تحلیلی عوامل مؤثر بر تقلب در میان دانشجویان و روابط بین دختر و پسر را ارزیابی کرده است. نتایج نشان می‌دهد بین جنسیت و تقلب تفاوت معناداری وجود ندارد و همچنین، دانشجویانی که تسلط زیاد و عزت نفس بیشتری دارند، کمتر به تقلب روی می‌آورند.

استانکولزکو^۲ (۲۰۱۲) در مقاله‌ای با نام «عوامل اثرگذار بر رفتار افراد در هنگام تقلب» رابطه بین گرایش‌های عاطفی در شرایط شرم‌آور و رفتار افراد در هنگام تقلب را سنجیده است. او در ابتدا رابطه بین رفتار و شرم را با توجه به عواملی چون استعداد و احساس گناه بررسی و سپس این احساس را به صورت عاملی برای انجام تقلب تجزیه و تحلیل کرده است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد بین رفتار تقلب و انتقال همبستگی منفی وجود دارد.

^۱ Laura Teodora

^۲ Stanculescu

تقلب در آزمون

این نوع تقلب شامل این موارد است:

استفاده از یادداشت‌های غیرمجاز در آزمون باز یا آزمون‌های منزل؛

استفاده از یادداشت غیرمجاز در آزمون کلاس؛

رونویسی پاسخ آزمون باز و حل آزمون در منزل از روی

شخص دیگر و

اجازه دادن یا اجازه گرفتن برای رونویسی پاسخ‌های

آزمون (خامسان و امیری، ۱۳۹۰: ۵۴).

نگرش به تقلب

از سالیان دور، نظام‌های آموزشی با تقلب یا فریب کاری روبه‌رو بوده‌اند و برای آن هزینه‌های زیادی را متحمل شده‌اند.

با وجود آنکه تقلب اقدامی خودخواهانه و غیراخلاقی برای افزایش جایگاه و موقعیت‌های فردی در خارج از قوانین

محسوب می‌شود، این امر در زندگی بسیاری از نهادهای آموزشی امروزی واقعیتی انکارناپذیر است (بهرامی و همکاران،

۱۳۹۴: ۱۰۰). تقلب به صورت جعل دانش، یا باهوش نشان دادن خود از روی نیرنگ تعریف می‌شود (Anderman & Murdock،

2011:245). طبق نظر یکی از صاحب نظران تقلب یکی از شکل‌های بدرفتاری محسوب می‌شود که یکی از بزرگ‌ترین

نگرانی‌های مؤسسه‌های آموزشی شده است (Wikinson، 2009:98). در واقع، اگر دانشجو یا دانش‌آموزان یک بار از طریق

تقلب نمره خوبی کسب کنند، دیگر با فکر خودشان امتحان نمی‌دهند و در مقابل وسوسه نوشتن از روی دست دیگران

پایداری نمی‌کنند. بیشتر دانشجویان در طول سال‌های تحصیل، دست کم یکی دو بار تقلب می‌کنند و در بیشتر این

موارد بدون آن که مطلب درسی را فهمیده باشند، با نمره غیرواقعی به کلاس بالا راه می‌یابند (Sarita، 2015:793).

محققان در پژوهشی با عنوان «نگاه درونی به تقلب در میان دانشجویان دانشگاه گیلان» نیز به این نتیجه دست یافته‌اند که

در بررسی رفتار تقلب در بین دانشجویان، تفسیر منفی نسبت

به این مسئله وجود ندارد و دانشجویان به راحتی درباره

تجربیات خود از تقلب صحبت می‌کنند؛ زیرا درحقیقت،

تصور زشت و منفی بودن تقلب برای آنان از بین رفته است (علی‌خواه و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۷۳). در یک تحقیق زمینه‌یابی اخیر

بر روی بیش از ۳۰۰۰ دانش‌آموز کلاس چهارم تا هفتم،

مشخص شده است یک پنجم این دانش‌آموزان، تقلب کردن را

در امتحانات تأیید می‌کنند (Nora & Zhang، 2010: 573).

شیوه تدریس و تقلب

در سال‌های اخیر توجه به کیفیت آموزش به طور ویژه‌ای اهمیت یافته و براین اساس، تلاش‌های چشمگیری در زمینه

بهبود روش‌های یاددهی - یادگیری دانشجویان انجام شده است. جوامع پیشرفته بشری با عنایت به توسعه آموزش خود،

پله‌های ترقی و توسعه همه‌جانبه آموزش نوین را پیموده‌اند. بخش عمده‌ای از دانش، مهارت و توانمندی‌های انسان‌ها در

طی فرآیند پیچیده‌ای به نام یادگیری حاصل می‌شود و یادگیری صرفاً محصول هوش و توانمندی‌های فردی نیست و

به عوامل دیگری چون ویژگی‌های شخصیتی، علائق فردی، نوع تکالیف، تفاوت روش‌ها و سبک‌های یاددهی و یادگیری

نیز بستگی دارد. هر فرد متناسب با سبک یادگیری خود، مطالب را دریافت و درک می‌کند. شناسایی عوامل مؤثر در

یادگیری فراگیران، یکی از مقوله‌های مهم و بررسی شده به دست محققان است و سبک‌های یادگیری که عادات پردازش

اطلاعات دریافتی افراد هستند، یکی از عوامل مؤثر در این امر است. به دلیل آنکه تدریس برای تسهیل یادگیری انجام می‌شود

و هریک از هدف‌های آموزشی معرف نوع خاصی از انواع آن است، ضرورت دارد که معلمان در تمام مراحل تدریس خود،

به یافته‌های روان‌شناسی یادگیری مراجعه کنند و براساس قوانین و نظریه‌های یادگیری برای بهبود فعالیت‌های تدریس،

تصمیم‌های متناسب و منطقی بگیرند. نظریه‌ها ضمن هدایت روش‌های تدریس، معلمان را با سودمندی و کاربردی بودن

روش استفاده شده آشنا می‌کنند. به همین دلیل، لزوم تجدید

نظر در روش‌های سنتی تدریس و استفاده از روش‌های نوین و فعال یادگیری از جانب سیستم‌های آموزشی احساس شده است و کاربرد این روش‌ها در علوم مختلف متداول شده و در برنامه‌های آموزشی دو الگوی کلی تدریس آشکار شده است. در الگوی استادمحور، هدف شکل دادن رفتار براساس یک الگوی از پیش تعیین شده، با محوریت استاد است. در این الگو فراگیران مطالب را می‌آموزند و زود هم فراموش می‌کنند. الگوی دیگر، دانشجو محور است که به فراگیر، نیازها و توانایی‌های او به‌طور خاصی توجه دارد. ویژگی بیشتر کلاس‌های دانشگاهی به گونه‌ای است که قسمت بیشتر مطالب درسی با کمک اساتید ارائه می‌شود (استادمحور) یعنی دانشجو در فرایند یادگیری کمترین نقش را دارد و شنونده‌ای بیش نیست. این امر، ماهیت آموزش دانشگاهی را تا حدی شبیه آموزش مدرسه‌ای می‌کند، زیرا در این آموزش محیطی که مدرس برای یادگیری ایجاد می‌کند، محیط رقابتی یا فردی است. در محیط رقابتی دانشجویان بیش از آنکه برای یکدیگر یار و حامی باشند، مانع و سد راه همدیگرند. در این شیوه، استاد مرجع اصلی دانشجویان است و دانشجویان به‌صورت جداگانه کار می‌کنند و این نقص یادگیری انفرادی محسوب می‌شود؛ زیرا یادگیری اساساً یک فعالیت اجتماعی است (ساداتی و همکاران، ۱۳۹۲: ۴۸-۴۶). باتوجه به اینکه روش تدریس اساتید در کاهش تقلب بیش از اندازه اهمیت دارد، امروزه، باید بیش از پیش به این موضوع توجه کرد. در واقع، بسیاری از نویسندگان یکی از عوامل تقلب را نفهمیدن یا سخت بودن درس دانسته‌اند. برای مثال، در پژوهشی به نام «بررسی پدیدارشناسانه علل گرایش به تقلب تحصیلی» یکی از عوامل تقلب را سخت بودن دروس و نفهمیدن افراد در سر کلاس دانسته‌اند (شهبازیان و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۲۷-۱۱۳).

تقلب در تکالیف درسی

این نوع تقلب شامل این موارد است: ارائه مقاله‌ای که از جای دیگر گرفته شده (به سرقت رفته) رونویسی کردن تکلیف منزل

از تکلیف شخص دیگر، اجازه دادن به سایر افراد برای رونویسی کردن تکلیف منزل، انجام تکلیف به دست فرد دیگر، انجام تکلیف برای سایر افراد و انجام تکلیف فردی با سایر اشخاص. از نظر رتینگر و جردن، دو دسته متغیر به این امر می‌انجامند: متغیرهای فردی (شخصی) و متغیرهای بافتی یا زمینه‌ای (Rettinger, 2005: 107). در مقایسه با پژوهش‌های انجام شده درباره عوامل بافتی و زمینه‌ای تقلب، بیشتر پژوهش‌ها بر متغیرهای فردی متمرکز بوده‌اند (McCabe et al., 2001: 219). برای نمونه بین سال‌های ۱۹۶۰ تا ۱۹۹۰ بیشتر تحقیقات درباره تقلب دانشجویان، بر نقش عوامل فردی مرتبط با رفتار تقلب متمرکز بوده است (همان منبع). عوامل فردی ویژگی‌هایی هستند که به کمک نسل یا به وسیله موقعیت فرد در زمان تولد (مانند مذهب و ملیت) تعیین می‌شوند (Brimble, 2005: 19). همچنین، آن دسته از متغیرهای خصیصه‌ای یا فردی که بیشترین ارتباط را با نداشتن صداقت تحصیلی (تقلب) دارند، این موارد هستند: موفقیت تحصیلی، سن، درگیری در فعالیت‌های اجتماعی، رشته تحصیلی، جنسیت، معدل، اخلاق کاری، شخصیت نوع A، رویکرد رقابتی به پیشرفت تحصیلی و عزت نفس (Gerdeman, 2000; Batool et al., 2011: 246; Widman, 2008: 12; Brown, 2002: 7; Cummings et al., 2002: 286; Nowell & Laufer, 1997: 2; Kerkvliet, 1994: 121). پژوهشگران به ارتباط عوامل موقعیتی یا بافتی بر تقلب نیز توجه کرده‌اند. عوامل بافتی به فشارهای بیرونی گفته می‌شود که بر فرد تحمیل می‌شوند و به ترغیب کردن یا منع تقلب می‌انجامند. از مهم‌ترین این عوامل، تأثیرات گروه همسال، استادان و معلمان و سیاست‌های آموزشی هستند. در تحقیقی مشابه، یافته‌های مک‌کیب و همکاران نشان داده است که دانشجویان، رفتارهای تقلب امتحانی را جدی‌تر از تقلب در تکالیف و پروژه‌های درسی می‌پندارند. در این زمینه، معین به نقل از ذاکر صالحی تقلب علمی را به این صورت تقسیم می‌کند:

۱- جعل علمی یا پژوهش و مقاله علمی ساختگی که شدیدترین نوع تقلب علمی است،

مطابق اعتقاد بیابانگرد (۱۳۸۱) اصولاً هر امتحان یا آزمونی به طور خاصی هیجان و اضطراب دارد؛ ولی هنر انسان در این است که با حداقل اضطراب بزرگترین امتحانات را پیروزمندانه انجام دهد. بدیهی است که وجود اضطراب به خودی خود امری غیرعادی نیست؛ اما آنچه باید به صورت یک عامل آزاردهنده و بازدارنده به آن توجه شود، شدت هیجان‌زدگی یا اضطراب فوق‌العاده بعضی از افراد در آزمون‌های مختلف است. تجربه نشان داده است عوارض اضطراب و فشار روانی حاصل از امتحان در عده زیادی از امتحان‌دهندگان آشکار می‌شود و بروز آن، یک پدیده اتفاقی و نادر نیست که گروه محدودی از آنها را مبتلا سازد؛ بلکه همه افراد امتحان‌دهنده کم یا زیاد، احساس نگرانی و فشار و وحشت دارند. در گروه تحقیق ما سه دسته از افراد قطعاً بیشتر از سایر دانشجویان دچار اضطراب امتحان می‌شوند: دانشجویانی که به معلومات و یادگیری خود بی‌اعتماد نیستند (۲۳/۰) یا دانشجویانی که در درست بودن پاسخ‌ها تردید دارند و در نهایت، ۱۷/۰ دانشجویانی که برای مطالعه آمادگی نداشتند یا فرصت آنها کم بود. همچنین، امکان انجام تقلب برای رسیدن به نمره قابل قبول، به خصوص در دانشجویانی که از شکست‌های پی‌درپی امتحانی تجارب ناخوشایندی دارند یا همواره به دلایل عدیده، بهترین نمرات را می‌خواهند (مثلاً انتظارات خانواده یا وضعیت معدل برای کسب شغل یا رقابت و چشم‌وهمچشمی و مدرک‌گرایی) دور از انتظار نیست.

سایر عوامل تأثیرگذار در «تقلب‌کردن» این موارد هستند:

- ۱- خانواده؛ ۲- مسئولان آموزشی و اداره‌کنندگان جلسات امتحانی؛ ۳- معلمان و استادان؛ ۴- نقش صداوسیما در گسترش تقلب؛ ۵- سینما و سریال‌ها؛ ۶- کامپیوتر (اینترنت و بازی‌های رایانه‌ای)؛ ۷- کتاب‌های کمک‌درسی در قالب سئوال‌ات و پاسخ‌ها به تمرینات؛ ۸- اقتصاد؛ ۹- دادوستد عمومی؛ ۱۰- تعاملات و ارتباطات اجتماعی؛ ۱۱- امور قضایی جامعه؛ ۱۲- دوستان و همسالان؛ ۱۳- پایگاه‌های طبقاتی (اقتصادی - اجتماعی - فرهنگی) و ۱۴- سستی ایمان و...

۲- سرقت ادبی که استفاده از اطلاعات و نوشته‌های علمی دیگران به نام خود است و
 ۳- کپی‌برداری از نتایج پژوهش‌های دیگران یعنی وقتی که عین واژه‌ها و عبارات مقالات، بدون اشاره مستقیم به مأخذ اصلی در مقاله آورده شود.

اضطراب و تقلب‌کردن

دانیل گل‌من (۱۳۸۰) در کتاب خود چنین آورده است: در واقع رفتار زمینه‌ساز نگرانی همان گوش به زنگ بودن انسان در مقابل خطر بالقوه است. این امر، بدون شک در طول دوران تکامل برای بقای نسل بشر سودمند بوده است، ولی نگرانی‌های مزمن و مکرر مشکل ایجاد می‌کنند و این مشکل به صورت نوعی چرخش به دور خود است که هیچگاه به راه حل مثبت منتهی نمی‌شود (صادقی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۸). طبق دیدگاه ریچارد کلدبرگ (۱۹۹۰) اختلالات اضطراب، طبق شرح و توصیف در نوشته‌های پزشکی گروه ناهمگنی از سندرم‌های بالینی و تعریف‌ها را در بر می‌گیرد. از نظر تاریخی اصطلاحاتی مانند خستگی شدید عضله قلب «قلب تحریک پذیر» «نوروز قلبی» «سندرم فعالیت» و «آستی عصبی عروقی» همه برای توصیف اختلالات مزمن اضطراب استفاده شده‌اند و در آنها تنگی نفس، طپش قلب، خستگی، تحمل‌نکردن فعالیت و درگیری ذهنی به همراه انواع واکنش‌های جسمانی نشانه‌های عمده اختلالات مزمن اضطراب را تشکیل داده‌اند. «خستگی عصبی» یکی از اصطلاحات فراوان به کاررفته دیگر برای اختلالات اضطراب است. «نوروز اضطراب» که فروید آن را به کار برد، متجاوز از چهل سال برای اختلالات اضطراب برچسب عمده ای بوده است؛ بنابراین، واژه اضطراب مصداق نگرانی است و به توضیح اضافی نیاز ندارد.

اضطراب امتحان

فرضیات تحقیق

فرضیات تحقیق عبارت‌اند از:

- ۱- بین نگرش مثبت نسبت به تقلب و میزان اقدام به آن رابطه وجود دارد؛
- ۲- بین ویژگی شخصیتی دانشجویان و اقدام به تقلب رابطه وجود دارد؛
- ۳- بین شیوه تدریس استادان و اقدام به تقلب رابطه وجود دارد و
- ۴- بین محتوای دروس و اقدام به تقلب رابطه وجود دارد.

سئوالات تحقیق

- باتوجه به جنسیت، آیا افراد از نظر نگرش به تقلب، درزمینه انجام این کار تفاوت دارند؟
- آیا افراد درباره انجام تقلب، از نظر اضطراب تفاوت دارند؟
- آیا بین رشته تحصیلی و ارتکاب به تقلب رابطه وجود دارد؟
- آیا افراد از نظر نوع مؤسسه آموزش عالی درباره انجام تقلب تفاوت دارند؟
- آیا دانشجویان از نظر سن، درزمینه ارتکاب به تقلب متفاوت هستند؟
- آیا عمل تقلب در بین دختران و پسران متفاوت است؟

روش تحقیق

جامعه تحقیق حاضر، مؤسسات آموزش عالی اصلی شهر رشت شامل دانشگاه گیلان، دانشگاه علوم پزشکی، دانشگاه آزاد اسلامی و دانشگاه پیام نور بوده است. تعداد کل دانشجویان مشغول به تحصیل در این دانشگاه‌ها حدود ۳۰ هزار نفر است که براساس فرمول کوکران تعداد ۴۰۸ نفر به صورت آزمودنی یا نمونه انتخاب شده‌اند.

$$n = N (t^2 \cdot s^2) / Nd^2 + (t^2 \cdot s^2)$$

برای انتخاب دانشجویان از شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده و از یک پرسش‌نامه محقق‌ساخته ویژه دانشجویان، با تعداد ۳۳ سؤال استفاده شده است. برای تهیه پاسخ‌نامه نیز از طیف لیکرت و پاسخ‌هایی در قالب خیلی موافقم، موافقم، مطمئن نیستم، مخالفم و خیلی مخالفم استفاده شده است. آزمون‌های به کار گرفته شده، عبارت‌اند از:

جداول فراوانی، شاخص‌های مرکزی، شاخص‌های پراکندگی، آزمون T، آزمون آنالیز واریانس چندمتغیره (MANOVA) و آزمون آنالیز واریانس یک‌طرفه (ANOVA one-way).

روایی و پایایی ابزار تحقیق

روایی صوری ابزار تحقیق پس از اصلاح موارد نقص پرسش‌نامه، با دریافت آراء تعدادی از اعضای هیئت علمی گروه‌های مشاوره - روان‌شناسی و علوم اجتماعی تأیید شده است. برای ارزیابی پایایی ابزار تحقیق هم مطالعه پایلوت در بین ۳۰ نفر نمونه انجام شده و پایایی تمامی سازه‌های پژوهش با ضریب آلفای کرونباخ زیاد به مقدار حداقل ۰/۷۰ با حذف بعضی از سئوالات تأیید شده است. همچنین، این سازه‌ها در پرسش‌نامه اصلی به صورت ابعاد مختلف عوامل مرتبط با اقدام به تقلب مطرح شده بودند.

یافته‌های تحقیق**یافته‌های توصیفی**

از نظر فراوانی جنسیت دانشجویان مدنظر، بیشترین درصد با ۵۵/۱ درصد مربوط به جنس مؤنث و کمترین با ۴۴/۹ درصد مربوط به جنس مذکر است. از نظر فراوانی سنی دانشجویان، بیشترین درصد با ۲۳ درصد مربوط به سن ۲۲ سال و کمترین با ۰/۲ درصد مربوط به سن‌های ۱۸، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵ و ۲۶ سال است. از لحاظ فراوانی گروه‌های سنی بیشترین درصد با ۷۹/۷ درصد مربوط به گروه‌های سنی ۲۴-۱۸ سال و کمترین با ۰/۵ درصد مربوط به گروه‌های ۵۲-۴۶ سال است. از نظر فراوانی رشته تحصیلی بیشترین میزان با ۱۲/۵ درصد مربوط به

در این بخش، با توجه به ماهیت متغیرها نتایج تحلیلی به دو بخش تقسیم شده‌اند: الف- یافته‌های مربوط به سئوالات پژوهش که برای آزمون آنها از آزمون‌های تفاوت دومتغیره و چندمتغیره استفاده شده است و ب- یافته‌های مربوط به فرضیه‌های پژوهش که برای سنجش آنها آزمون‌های همبستگی خطی به کار رفته است.

الف- نتایج مربوط به سئوالات پژوهش

نخستین سؤال تحقیق

براساس اهداف مدنظر، سؤال نخست عبارت است از: با توجه به جنسیت، آیا افراد از نظر نگرش نسبت به تقلب، در زمینه انجام این کار تفاوت دارند؟ در این سؤال از آنالیز واریانس چندمتغیره (MANOVA) استفاده شده است.

رشته مدیریت (کلیه گرایش‌ها) و کمترین فراوانی با ۰/۲ درصد مربوط به رشته‌های زبان روسی، توسعه روستایی، بیوتکنولوژی، شهرسازی، گرافیک، نقاشی، محیط زیست، رادیولوژی، کاردانی اتاق عمل، هوش‌بری، مهندسی فناوری اطلاعات، میکروبیولوژی، تولید و بهره‌وری گیاهان دارویی، الهیات و معارف اسلامی است. در زمینه مقطع تحصیلی دانشجویان، بیشترین درصد با ۷۸/۹ درصد مربوط به دوره کارشناسی و کمترین با ۴/۳ درصد مربوط به دکترای حرفه‌ای است. از لحاظ فراوانی نوع دانشگاه محل تحصیل نیز بیشترین درصد با ۳۷/۵ درصد مربوط به دانشگاه آزاد اسلامی و کمترین با ۹/۳ درصد مربوط به دانشگاه علوم پزشکی است. مطالعه عامل اضطراب در امتحان دانشجویان مدنظر نشان می‌دهد بیشترین درصد با ۵۷/۴ درصد، مربوط به وجود نداشتن عامل اضطراب و کمترین با ۴۲/۶ درصد، مربوط به وجود این عامل در دانشجویان حاضر در جلسات امتحان است.

یافته‌های تحلیلی

جدول ۱- شاخص‌های توصیفی رابطه نگرش نسبت به تقلب و اقدام به آن، با توجه به جنسیت

| شخص | جنس | میانگین | انحراف استاندارد | تعداد |
|-------------------|------|---------|------------------|-------|
| نگرش نسبت به تقلب | مذکر | ۲/۳۸۸ | ۰/۶۱۰ | ۱۸۳ |
| | مؤنث | ۲/۴۰۱ | ۰/۵۶۸ | ۲۲۵ |
| | جمع | ۲/۳۹۵ | ۰/۵۸۷ | ۴۰۸ |
| اقدام به تقلب | مذکر | ۲/۵۹۷ | ۰/۷۱۰ | ۱۸۳ |
| | مؤنث | ۲/۵۲۹ | ۰/۷۱۸ | ۲۲۵ |
| | جمع | ۲/۵۵۹ | ۰/۷۱۴ | ۴۰۸ |

جدول ۲- آزمون آنالیز واریانس چندمتغیره لاندای ویلکس (Wills lambda) سؤال نخست تحقیق

| اثر اصلی | شاخص | مقدار | شاخص فیشر | درجه آزادی | سطح معناداری |
|---------------|-------|-------|-----------|------------|--------------|
| لانداوی ویلکس | ۰/۰۴۵ | ۴/۳۱۳ | ۲ | ۴۰۵ | ۰/۰۰۰ |
| لانداوی ویلکس | ۰/۹۹۷ | ۰/۶۷۰ | ۲ | ۴۰۵ | ۰/۵۱۲ |

جدول ۳- نتایج آزمون فیشر (F) سؤال نخست تحقیق

| منبع تغییر | متغیر وابسته | مجموع مجذورات | درجه آزادی | برآورد واریانس | شاخص فیشر | سطح معناداری |
|---------------------|-------------------|---------------|------------|----------------|-----------|--------------|
| مدل اصلاح شده نهایی | نگرش نسبت به تقلب | ۰/۰۱۸ | ۱ | ۰/۰۱۸ | ۰/۰۵۳ | ۰/۸۱۷ |
| | اقدام به تقلب | ۰/۴۷۱ | ۱ | ۰/۴۷۱ | ۰/۹۲۳ | ۰/۳۳۷ |
| اثر اصلی | نگرش نسبت به تقلب | ۲۳۱۴/۹۷۶ | ۱ | ۲۳۱۴/۹۷۶ | ۶/۷۱۰ | ۰/۰۰۰ |
| | اقدام به تقلب | ۲۶۵۱/۸۲۰ | ۱ | ۲۶۵۱/۸۲۰ | ۵/۱۹۶ | ۰/۰۰۰ |
| جنسیت | نگرش نسبت به تقلب | ۰/۰۱۸ | ۱ | ۰/۰۱۸ | ۰/۰۵۳ | ۰/۸۱۷ |
| | اقدام به تقلب | ۰/۴۷۱ | ۱ | ۰/۴۷۱ | ۰/۹۲۳ | ۰/۳۳۷ |

یک میزان رواج دارد.

براساس آزمون آنالیز واریانس چندمتغیره (MANOVA)

و نیز مطابق میزان شاخص لاندای ویلکس (Wills lambda)

با اطمینان ۹۵ درصد، باید گفت میان دانشجویان پسر و دختر از نظر میزان نگرش نسبت به تقلب و اقدام به آن، تفاوت محسوس و معناداری مشاهده نمی‌شود؛ به عبارت دیگر، راحت‌طلبی، تلاش نکردن، یک شبه ره صدساله را پیمودن و در نهایت، اقدام به تقلب، در بین دانشجویان پسر و دختر به

سؤال دوم تحقیق

سؤال دوم تحقیق عبارت است از: آیا افراد درباره انجام تقلب، از نظر اضطراب تفاوت دارند؟ باتوجه به ماهیت این سؤال در این تحقیق از آزمون T و تست لوین استفاده شده است.

جدول ۴- شاخص‌های توصیفی رابطه عامل اضطراب و اقدام به تقلب

| اقدام به تقلب | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | خطای استاندارد میانگین |
|---------------|-------|---------|------------------|------------------------|
| بله | ۱۷۴ | ۲/۷۹۲۳ | ۰/۷۱۵۲۹ | ۰/۵۴۲۳ |
| خیر | ۲۳۳ | ۲/۳۸۸۱ | ۰/۶۶۴۸۷ | ۰/۴۳۵۶ |

جدول ۵- نتایج آزمون T-Test مربوط به سؤال دوم تحقیق

| تست لوین | F | سطح معناداری | T محاسبه شده | درجه آزادی | سطح معناداری | تفاوت میانگین | تفاوت خطای استاندارد | فاصله اطمینان تفاوت میانگین‌ها |
|------------------------|-------|--------------|--------------|------------|--------------|---------------|----------------------|--------------------------------|
| واریانس اقدام به برابر | ۱/۰۲۶ | ۰/۳۱۲ | ۵/۸۷۳ | ۴۰۵ | ۰/۰۰۰ | ۰/۴۰۴۱۸ | ۰/۰۶۸۸۲ | ۰/۳۶۸۸۹ |
| تقلب واریانس نابرابر | | | ۵/۸۱۱ | ۳۵۷/۳۳۸ | ۰/۰۰۰ | ۰/۴۰۴۱۸ | ۰/۰۶۹۵۵ | ۰/۲۶۷۳۹ |

اضطراب بیشتری در امتحان دارند، بیشتر اقدام به تقلب کرده‌اند؛ یعنی بین دانشجویان مضطرب و غیرمضطرب،

براساس آزمون T و تست لوین در حالت واریانس‌های برابر، با ۹۵ درصد اطمینان باید گفت دانشجویانی که

ازلحاظ میزان اقدام به تقلب تفاوت محسوس و معناداری مشاهده می‌شود. درحقیقت، بسیاری از دانشجویان در زمان قرارگیری در وضعیت مضطرب‌کننده، کاری انجام نمی‌دهند؛ به همین دلیل، این دانشجویان در عمل اقدام به تقلب نمی‌کنند و مطابق باور آنها اگر این عمل انجام شود، حتما مراقبان می‌بینند و به دلیل اضطراب زیادشان، توجه دیگران به آنها

معطوف می‌شود.

سؤال سوم تحقیق

در سؤال سوم، رشته تحصیلی افراد و رابطه آن با ارتکاب به تقلب بررسی می‌شود و برای محاسبه آن، از آنالیز واریانس یک‌طرفه (ANOVA one-way) استفاده شده است.

جدول ۷- نتایج آزمون آنالیز واریانس فیشر (F) سؤال سوم تحقیق

| منبع تغییر | متغیر وابسته | مجموع مجذورات | درجه آزادی | برآورد واریانس | شاخص فیشر | سطح معناداری |
|--|--------------------|---------------|------------|----------------|-----------|--------------|
| اقدام به تقلب در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشگاهی | واریانس بین‌گروهی | ۳۲/۸۷۲ | ۶۴ | ۰/۵۱۴ | ۱/۰۰۸ | ۰/۴۶۶ |
| | واریانس درون‌گروهی | ۱۷۴/۷۸۴ | ۳۴۳ | ۰/۵۱۰ | | |
| | واریانس کل | ۲۰۷/۶۵۶ | ۴۰۷ | | | |

طبق آزمون آنالیز واریانس (ANOVA one-way) با ۹۵ درصد اطمینان باید گفت در میان دانشجویان رشته‌های مختلف، از نظر اقدام به تقلب تفاوت محسوس و معناداری وجود ندارد و نباید ادعا کرد که رشته‌های خاصی در مقایسه با دیگر رشته‌ها از لحاظ اقدام به تقلب، متفاوت رفتار می‌کنند؛ زیرا در واقع، تقلب در همه رشته‌ها و گرایش‌ها رواج داشته است. با توجه به این موضوع، طبق بررسی‌ها و مصاحبه‌های انجام شده، این مسئله یک موضوع همه‌گیر است و همه دانشجویان، با عنایت به رشته تحصیلی خود، این عمل را انجام داده‌اند؛ زیرا به استدلال آنان درس‌هایشان بسیار سخت

هستند و فراگیری آنها از توان حافظه خارج است یا زمان زیادی برای مطالعه دروس به آنان نداده‌اند.

سؤال چهارم تحقیق

در سؤال چهارم مؤسسات عالی و نقش آنها در بین افراد، در زمینه ارتکاب به تقلب ارزیابی می‌شود. مطابق ماهیت هدف و نوع سؤالی که در رابطه با این هدف باید بررسی کرد (آیا افراد از نظر نوع مؤسسه آموزش عالی برای انجام تقلب تفاوت دارند؟) از آزمون آنالیز واریانس یک‌طرفه (ANOVA one-way) استفاده شده است.

جدول ۸- شاخص‌های توصیفی سؤال چهارم تحقیق

| اقدام به تقلب | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | خطای استاندارد میانگین | فاصله اطمینان تفاوت میانگین‌ها | | حد اقل | حد بیشتر |
|---------------|-------|---------|------------------|------------------------|--------------------------------|---------|--------|----------|
| | | | | | حد پایین | حد بالا | | |
| دانشگاه گیلان | ۱۲۴ | ۲/۶۶۴۷ | ۰/۶۶۰۸ | ۰/۵۹۴ | ۲/۵۴۷۳ | ۲/۷۸۲۲ | ۱/۱۴ | ۴/۴۳ |
| علوم پزشکی | ۳۸ | ۲/۷۲۵۶ | ۰/۷۴۱۵ | ۰/۱۲۰۳ | ۲/۴۸۱۸ | ۲/۹۶۹۳ | ۱/۲۹ | ۴/۷۱ |
| دانشگاه آزاد | ۱۵۳ | ۲/۴۷۹۰ | ۰/۷۲۹۴ | ۰/۰۵۹۰ | ۲/۳۶۲۵ | ۲/۵۹۵۵ | ۱ | ۴/۷۱ |
| پیام نور | ۹۳ | ۲/۴۸۳۹ | ۰/۷۲۸۱ | ۰/۰۷۵۵ | ۲/۳۳۳۹ | ۲/۶۳۳۸ | ۱ | ۴/۴۳ |
| مجموع | ۴۰۸ | ۲/۵۵۹۵ | ۰/۷۱۴۳ | ۰/۰۳۵۴ | ۲/۴۹۰۰ | ۲/۶۲۹۰ | ۱ | ۴/۷۱ |

جدول ۹- نتایج آزمون آنالیز واریانس فیشر (F) سؤال چهارم تحقیق

| منبع تغییر | متغیر وابسته | مجموع مجذورات | درجه آزادی | برآورد واریانس | شاخص فیشر | سطح معناداری |
|------------------------------------|--------------------|---------------|------------|----------------|-----------|--------------|
| اقدام به تقلب در مؤسسات آموزش عالی | واریانس بین‌گروهی | ۳/۹۴۵ | ۳ | ۱/۳۱۵ | ۲/۶۰۸ | ۰/۰۵۱ |
| | واریانس درون‌گروهی | ۲۰۳/۷۱۱ | ۴۰۴ | ۰/۵۰۴ | | |
| | واریانس کل | ۲۰۷/۶۵۶ | ۴۰۷ | | | |

دانشجویان با عنایت به وقت اندکی که دارند، به ناچار در بعضی دروس یا همه آنها تقلب می‌کنند.

سؤال پنجم تحقیق

سؤال پنجم پژوهش عبارت است از: آیا دانشجویان از نظر سن، در زمینه ارتکاب به تقلب متفاوت هستند؟ در این سؤال همانند دو سؤال پیشین، از آزمون آنالیز واریانس یک‌طرفه (one-way ANOVA) استفاده شده است.

باتوجه به آزمون آنالیز واریانس (ANOVA one-way) و با ۹۵ درصد اطمینان، تقریباً باید گفت بین مؤسسات آموزش عالی از نظر میزان اقدام به تقلب تفاوت محسوس و معناداری وجود دارد؛ به عبارت دیگر دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیشترین اقدام به تقلب و دانشگاه آزاد کمترین اقدام به تقلب را دارند. این سؤال، تا حدودی به موضوع این سؤال قبلی پژوهش بر می‌گردد: در دانشگاه علوم پزشکی حجم دروس زیاد و همچنین مطالب درسی بسیار فرار است؛ به همین دلیل

جدول ۱۰- شاخص‌های توصیفی سؤال پنجم تحقیق

| گروه‌های سنی | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | خطای استاندارد میانگین | فاصله اطمینان تفاوت میانگین‌ها | | حد اقل | حد بیشتر |
|--------------|-------|---------|------------------|------------------------|--------------------------------|----------|--------|----------|
| | | | | | حد بالا | حد پایین | | |
| ۱۸-۲۴ | ۳۲۵ | ۲/۵۹۳۴ | ۰/۷۱۵۷ | ۰/۰۳۹۷ | ۲/۵۱۵۳ | ۲/۶۷۱۵ | ۱/۱۴ | ۴/۷۱ |
| ۲۵-۳۱ | ۶۶ | ۲/۵۳۲۵ | ۰/۶۷۰۸ | ۰/۰۸۲۶ | ۲/۳۶۷۶ | ۲/۶۹۷۴ | ۱ | ۴ |
| ۳۲-۳۸ | ۱۱ | ۲/۰۳۹۰ | ۰/۸۰۸۳ | ۰/۲۴۳۷ | ۱/۴۹۵۹ | ۲/۵۸۲۰ | ۱ | ۳/۴۳ |
| ۳۹-۴۵ | ۴ | ۲/۰۷۱۴ | ۰/۲۹۷۴ | ۰/۱۴۸۷ | ۱/۵۹۸۲ | ۲/۵۴۴۶ | ۱/۷۱ | ۲/۴۳ |
| ۴۶-۵۲ | ۲ | ۱/۷۸۵۷ | ۰/۳۰۳۰ | ۰/۲۱۴۳ | -۰/۹۳۷۰ | ۴/۵۰۸۵ | ۱/۵۷ | ۲ |
| جمع | ۴۰۸ | ۲/۵۵۹۵ | ۰/۷۱۴۳ | ۰/۰۳۵۴ | ۲/۴۹۰۰ | ۲/۶۲۹۰ | ۱ | ۴/۷۱ |

جدول ۱۱- نتایج آزمون آنالیز واریانس فیشر (F) سؤال چهارم تحقیق

| منبع تغییر | متغیر وابسته | مجموع مجذورات | درجه آزادی | برآورد واریانس | شاخص فیشر | سطح معناداری |
|-------------------------------|--------------------|---------------|------------|----------------|-----------|--------------|
| اقدام به تقلب در گروه‌های سنی | واریانس بین‌گروهی | ۵/۵۵۳ | ۴ | ۱/۳۸۸ | ۲/۷۶۸ | ۰/۰۲۷ |
| | واریانس درون‌گروهی | ۲۰۲/۱۰۴ | ۴۰۳ | ۰/۵۰۱ | | |
| | واریانس کل | ۲۰۷/۶۵۶ | ۴۰۷ | | | |

تقلب را داشته‌اند که این عامل، خود دلایل زیادی همچون این موارد دارد: زیادبودن اضطراب در بین گروه‌های سنی بالاتر، احساس غرور در بین گروه‌های سنی پایین، ترس از آبرو در بین گروه‌های سنی بالا و....

طبق آزمون آنالیز واریانس (ANOVA one-way) با ۹۵ درصد اطمینان باید گفت بین گروه‌های سنی دانشجویان، از نظر اقدام به تقلب تفاوت محسوس و معناداری مشاهده شده است؛ یعنی گروه سنی ۱۸-۲۴ سال بیشترین میزان تقلب و گروه سنی ۴۶-۵۲ و ۳۲-۳۸ سال کمترین میزان اقدام به

سئوال ششم تحقیق

آزمون T و تست لوین بررسی شده است.

در سئوال آخر جنسیت افراد درباره ارتکاب به تقلب، براساس

جدول ۱۲- شاخص‌های توصیفی رابطه جنسیت و اقدام به تقلب

| جنسیت | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | خطای استاندارد میانگین |
|-------|-------|---------|------------------|------------------------|
| مذکر | ۱۸۳ | ۲/۵۹۷۲ | ۰/۷۱۰۳ | ۰/۰۵۲۵ |
| مؤنث | ۲۲۵ | ۲/۵۲۸۹ | ۰/۷۱۷۷ | ۰/۰۴۷۸ |

جدول ۱۳- نتایج آزمون T- Test سئوال ششم تحقیق

| تست لوین | F | سطح معناداری | T محاسبه شده | درجه آزادی | سطح معناداری | تفاوت میانگین | تفاوت خطای استاندارد | فاصله اطمینان تفاوت میانگین‌ها |
|------------------------|-------|--------------|--------------|------------|--------------|---------------|----------------------|--------------------------------------|
| اقدام به واریانس برابر | ۰/۱۱۹ | ۰/۷۳۰ | ۰/۹۶۰ | ۴۰۶ | ۰/۳۳۷ | ۰/۰۶۸۳ | ۰/۰۷۱۱ | حد بالا: ۰/۲۰۸۱ حد پایین: -۰/۰۷۱۵ |
| تقلب واریانس نابرابر | | | ۰/۹۶۲ | ۳۹۰/۸۰۲ | ۰/۳۳۷ | ۰/۰۶۸۳ | ۰/۰۷۱۰ | حد بالا: ۰/۲۰۸۰ حد پایین: -۰/۰۷۱۴ |

جدول ۱۴- شاخص توصیفی میزان نگرش نسبت به تقلب و میزان اقدام به تقلب

| تعداد | انحراف استاندارد | میانگین | نگرش نسبت به تقلب |
|-------|------------------|---------|-------------------|
| ۴۰۸ | ۰/۵۸۶۷ | ۲/۳۹۵۴ | نگرش نسبت به تقلب |
| ۴۰۸ | ۰/۷۱۴۳ | ۲/۵۵۹۵ | اقدام به تقلب |

جدول ۱۵- همبستگی بین میزان نگرش نسبت به تقلب و میزان اقدام به تقلب

| اقدام به تقلب | نگرش نسبت به تقلب | همبستگی |
|---------------|-------------------|---------------------|
| ۰/۳۸۳ | ۱ | ضریب همبستگی پیرسون |
| ۰/۰۰۰ | ۴۰۸ | سطح معناداری تعداد |
| ۱ | ۰/۳۸۳ | ضریب همبستگی پیرسون |
| ۰/۰۰۰ | ۴۰۸ | سطح معناداری تعداد |

باتوجه به آزمون T و تست لوین، در حالت واریانس‌های برابر با ۹۵ درصد اطمینان باید گفت بین دانشجویان پسر و دختر از لحاظ میزان اقدام به تقلب، تفاوت محسوس و معناداری مشاهده نشده است؛ به عبارت دیگر، به این دلیل که در سئوال نخست تحقیق، میان نگرش دختران و پسران در زمینه ارتکاب به تقلب، تفاوت معناداری وجود ندارد و هر دو جنس، تقریباً یک دیدگاه نسبت به این مسئله دارند، در خصوص ارتکاب به آن و عمل کردن به تقلب نیز همین وضعیت وجود دارد.

ب- یافته‌های مربوط به فرضیه‌های پژوهش

در این بخش، باتوجه به ماهیت متغیرهای فرضیه‌های تحقیق از ضریب پیرسن (r) استفاده شده است. **فرضیه نخست:** بین نگرش مثبت نسبت به تقلب و میزان اقدام به آن، رابطه وجود دارد.

فرضیه سوم تحقیق: بین شیوه تدریس استادان و اقدام به تقلب، رابطه وجود دارد.

جدول ۱۸- شاخص توصیفی شیوه تدریس و میزان اقدام به تقلب

| تعداد | انحراف استاندارد | میانگین | |
|-------|------------------|---------|---------------|
| ۴۰۸ | ۰/۷۱۴۳ | ۲/۵۵۹۵ | اقدام به تقلب |
| ۴۰۸ | ۰/۷۳۷۷ | ۳/۰۳۵۷ | شیوه تدریس |

جدول ۱۹- همبستگی بین شیوه تدریس و میزان اقدام به تقلب

| شیوه تدریس | اقدام به تقلب | ضریب همبستگی |
|------------|---------------|---------------------|
| ۰/۳۳۴ | ۱ | ضریب همبستگی پیرسون |
| ۰/۰۰۰ | | سطح معناداری |
| ۴۰۸ | ۴۰۸ | تعداد |
| ۱ | ۰/۳۳۴ | ضریب همبستگی پیرسون |
| | ۰/۰۰۰ | سطح معناداری |
| ۴۰۸ | ۴۰۸ | تعداد |

طبق نتایج این جدول، با ۹۵ درصد اطمینان باید گفت بین شیوه تدریس و اقدام به تقلب، رابطه همبستگی مثبتی وجود دارد؛ یعنی به نظر می‌رسد هرچه کمبودها و نقایص و نیز ابهام‌ها در میزان کیفیت و شیوه تدریس استادان بیشتر می‌شود، میزان اقدام به تقلب در میان دانشجویان نیز افزایش می‌یابد.

فرضیه چهارم تحقیق: بین محتوای دروس و اقدام به تقلب رابطه وجود دارد.

جدول ۲۰- شاخص توصیفی محتوای دروس و میزان اقدام به تقلب

| تعداد | انحراف استاندارد | میانگین | |
|-------|------------------|---------|---------------|
| ۴۰۸ | ۰/۷۱۴۳ | ۲/۵۵۹۵ | اقدام به تقلب |
| ۴۰۸ | ۰/۷۱۶۵ | ۳/۰۶۶۴ | محتوای دروس |

مطابق مطالب این جدول، با ۹۵ درصد اطمینان باید گفت بین میزان نگرش دانشجویان نسبت به تقلب و میزان اقدام به آن، یک رابطه همبستگی مثبت وجود دارد؛ یعنی با افزایش نگرش مثبت دانشجویان نسبت به تقلب، میزان اقدام به تقلب نیز افزایش می‌یابد.

فرضیه دوم: بین ویژگی شخصیتی دانشجویان و اقدام به تقلب رابطه وجود دارد.

جدول ۱۶- شاخص توصیفی ویژگی‌های شخصیتی افراد و میزان اقدام به تقلب

| تعداد | انحراف استاندارد | میانگین | |
|-------|------------------|---------|---------------|
| ۴۰۸ | ۰/۷۱۴۳ | ۲/۵۵۹۵ | اقدام به تقلب |
| ۴۰۸ | ۰/۷۶۳۷ | ۲/۶۱۴۲ | شخصیت |

جدول ۱۷- همبستگی بین میزان ویژگی‌های شخصیتی و میزان اقدام به تقلب

| ویژگی‌های شخصیتی | اقدام به تقلب | ضریب همبستگی پیرسون |
|------------------|---------------|---------------------|
| -۰/۰۱۴ | ۱ | ضریب همبستگی پیرسون |
| ۰/۳۸۶ | | سطح معناداری |
| ۴۰۸ | ۴۰۸ | تعداد |
| ۱ | -۰/۰۱۴ | ضریب همبستگی پیرسون |
| ۰/۳۸۶ | | سطح معناداری |
| ۴۰۸ | ۴۰۸ | تعداد |

به این ترتیب، با ۹۵ درصد اطمینان باید گفت با وجود اینکه رابطه همبستگی ضعیف و معکوسی میان ویژگی‌های شخصیتی افراد و میزان اقدام به تقلب وجود دارد، شدت این رابطه به حدی نیست که به صورت معنادار و محسوس ادعا کنیم چنین رابطه‌ای در میان کل دانشجویان مؤسسات آموزش عالی شهر رشت نیز وجود دارد؛ یعنی این رابطه ضعیف همبستگی قابل تعمیم‌دادن به کل دانشجویان این شهر نیست.

جدول ۲۱- همبستگی بین محتوای دروس و میزان اقدام به تقلب

| محتوای دروس | اقدام به تقلب | محتوای دروس |
|---------------|---------------|-------------|
| ضریب همبستگی | ۱ | ۰/۳۰۵ |
| اقدام به تقلب | پیرسون | ۰/۰۰۰ |
| سطح معناداری | تعداد | ۴۰۸ |
| ضریب همبستگی | ۰/۳۰۵ | ۱ |
| محتوای دروس | پیرسون | ۰/۰۰۰ |
| سطح معناداری | تعداد | ۴۰۸ |

نتایج در بخش توصیفی نشان می دهد بیشترین فراوانی ها متعلق به دانشجویان دختر با ۵۵/۱ درصد، بیشترین درصد فراوانی از نظر سنی مربوط به دانشجویان ۲۲ ساله با ۲۳ درصد، رشته مدیریت کلیه گرایش ها ۱۲/۵ درصد، دوره کارشناسی ۷۸/۹ درصد و دانشگاه آزاد اسلامی ۳۷/۵ درصد بوده است. همچنین، بیشتر دانشجویان (۵۷/۴ درصد) گفته اند در جلسات امتحان اضطراب دارند. در تحلیل نتایج سئوال بر اساس آزمون های آنالیز واریانس چندمتغیره، آنالیز واریانس یک طرفه و T-Test مشخص شد آن دسته از دانشجویان ۱۸-۲۴ ساله دانشگاه علوم پزشکی که اضطراب بیشتری در امتحانات داشتند، بیشتر از سایر دانشجویان تقلب کرده اند؛ اما از نظر این متغیرها درباره انجام تقلب، عواملی مانند نگرش نسبت به تقلب، نوع رشته دانشگاهی و نوع جنسیت تفاوتی با هم نداشته اند. نتایج اخیر، با پژوهش (Laura Teodora David, 2014) همخوانی دارد. مطابق تحلیل نتایج آزمون فرضیه های تحقیق بر اساس ضریب همبستگی پیرسن (r) فرضیه نخست ما تأیید شد؛ یعنی بین نگرش دانشجویان نسبت به تقلب و میزان اقدام به تقلب در امتحان، رابطه همبستگی مثبتی وجود دارد. این نتیجه، تأییدکننده تحقیق نخعی و نیکپوری (۱۳۸۴) است. بر اساس نتایج حاصل شده، فرضیه سوم مقاله نیز تأیید شد، یعنی هرچه کمبودها و نقص ها و نیز ابهام ها در میزان کیفیت و شیوه تدریس استادان بیشتر می شود، میزان اقدام به تقلب در میان دانشجویان افزایش می یابد. همچنین، فرضیه چهارم هم تأیید شد، یعنی هرچه محتوای دروس دانشگاهی با اهداف درسی و نیز با سئوال های امتحانی غیرمرتبط تر شود و سئوال های امتحانی هرچه بیشتر برای سنجش میزان حفظ مطالب باشد، میزان اقدام به تقلب نیز زیادتیر می شود. این نتایج تا حدودی با یافته های تحقیق رستمی و همکاران (۱۳۹۳) و علی خواه و همکاران (۱۳۹۳) تأیید می شود، زیرا آنها نیز بر حل مسائل آموزشی کشور تأکید دارند. به این ترتیب، در بین فرضیه ها فرضیه دوم مدنظر ما تأیید نشد، یعنی با وجود اینکه رابطه همبستگی ضعیف و معکوسی بین

براین اساس، با ۹۵ درصد اطمینان باید گفت بین محتوای دروس و میزان اقدام به تقلب، رابطه همبستگی مثبتی وجود دارد؛ به عبارت دیگر، به نظر می رسد هرچه محتوای دروس دانشگاهی با اهداف درسی و نیز با سئوال های امتحانی غیرمرتبط تر شود و سئوال ها هرچه بیشتر برای سنجش میزان حفظ مطالب باشند، میزان اقدام به تقلب بیشتر می شود.

بحث و نتیجه

باتوجه به جمع بندی نظرهای دانشجویان، به نظر بیشتر آنان تقلب مانند کمک فکری است و مشورت در این کار، به خودی خود کار اشتباهی نیست؛ اما زمانی که درباره نحوه تقلب کردن در امتحان پرسیده شد، اکثر قریب به اتفاق آنان، تقلب های سنتی مانند از روی ورقه بغل دستی نوشتن، یادداشت نوشتن، کف دست نوشتن، روی صندلی یا دیوار نوشتن، ورقه امتحانی را با بغل دستی تعویض کردن و مواردی از این دست را انکار نکردند. در دنیای جدید باوجود تلفن همراه، آی پادها یا زون که از طریق یک سیم زیر لباس و زیر یقه می گذارند و به یک گوشی در گوش منتقل و منتهی می شود، بیشتر افراد دیگر به روش های سنتی تکیه نمی کنند. در تحقیق حاضر کوشش شده است تصویری دقیق و واقع گرایانه از وضعیت اقدام به تقلب در میان دانشجویان دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی در شهر رشت ارائه شود.

- ۲- توجه بیشتر به گروه سنی ۲۴-۱۸ سال در میان دانشجویان؛
- ۳- درونی‌سازی مفهوم سوگند پزشکی و مسئولیت سنگین آن در قبال جامعه؛
- ۴- ارزشیابی مداوم اعضای هیئت علمی از نظر کیفیت آموزشی و مرتبط بودن محتوای دروس آنان با کلاس‌ها، اهداف درسی و آزمون‌ها؛
- ۵- تخصصی‌تر شدن واگذاری دروس به استادان، به‌طوری‌که با گرایش تحصیلی آنها ارتباط کامل داشته باشد؛
- ۶- دانشجویان همواره یادگیری را به‌صورت عامل موفقیت در آزمون‌ها مدنظر داشته باشند؛
- ۷- دانشجویان به اشکال مختلف در فعالیت‌های کلاسی شرکت و از این طریق از حمایت‌های استاد در فرآیند یادگیری مطالب استفاده کنند تا در آزمون‌ها با مشکل روبه‌رو نشوند؛
- ۸- دانشجویان با شرکت در آزمون‌های کلاسی و تمرین در آزمون‌دادن، از میزان اضطراب خود بکاهند؛
- ۹- مؤسسات آموزش عالی از تدریس محوری استادان در کلاس‌ها جلوگیری و با شرکت‌دادن دانشجویان در فعالیت‌های کلاسی از آنها در فرآیند یادگیری حمایت کنند؛
- ۱۰- برای تدریس در کلاس‌ها از استادانی استفاده شود که ساختار نظام آموزشی را بشناسند و درباره شیوه‌های تدریس و قوانین و مقررات آموزشی آگاهی لازم را داشته باشند؛
- ۱۱- قوانین و مقررات آموزشی در طول برگزاری کلاس‌ها برای دانشجویان تبیین و عواقب انجام تقلب، به آنها گوشزد شود و
- ۱۲- برای دانشجویان درباره شیوه‌های نوین یادگیری، برای استادان در زمینه شیوه‌های تدریس نوین و برای هر دو گروه، در خصوص آشنایی با قوانین و مقررات آموزشی کارگاه‌های آموزشی برگزار شود.

ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان و میزان اقدام به تقلب وجود دارد، به‌طور معنادار نباید ادعا کنیم که چنین رابطه‌ای در کل جامعه دانشجویان مؤسسات آموزش عالی شهر رشت وجود دارد.

به‌طورکلی، موضوع تقلب از چند جنبه بررسی می‌شود: عوامل فردی (شخصیتی) عوامل درونی (تأثیرات بلندمدت محیط خانوادگی و تربیتی) و عوامل ساختاری به نظر می‌رسد با در نظر گرفتن نتایج به‌دست آمده در این پژوهش، با کمک اقداماتی که به تغییر نگرش دانشجویان نسبت به تقلب منجر شود، هنجارهای سازنده اجتماعی جایگزین هنجارهای تخریبی می‌شود. از جمله آموزش‌های فرهنگی در این ارتباط، توجه به ضرب‌المثل‌ها و داستان‌های تاریخی و دینی در ادبیات غنی سرزمینمان است که هر یک به نوعی به پیامدها و آثار منفی استفاده از روش‌های مبتنی بر تقلب اشاره کرده‌اند. همچنین، این عوامل در بازسازی ساختاری نظام آموزشی دانشگاهی مؤثر هستند: توجه به اصلاحات ساختاری در نظام آموزشی نظیر تغییر سبک آزمون‌ها و شیوه ارزیابی فعالیت‌های دانشجویان، توجه بیشتر به فضای گفتگوهای چندگانه در محیط کلاس و به‌طورکلی در نظر گرفتن امتیازات بیشتر برای اظهار نظرهای دانشجویان در نحوه حل مسائل، از جمله درباره حل مسائل اجتماعی. در این صورت، با تغییر نگرش دانشجویان نسبت به تقلب، سرمایه اجتماعی و در نتیجه امنیت اجتماعی از این سه جنبه ارتقا داده می‌شود: بعد ارتباطی (روابط متقابل) بعد ساختاری (پیوندهای اجتماعی، شکل و ترکیب و تناسب سازمانی) و بعد شناختی (نوع نگرش‌ها و باورهای ذهنی نسبت به فعالیت‌های اجتماعی).

پیشنهادها و راهکارهای کاربردی

براساس نتایج به‌دست آمده، این پیشنهادها و راهکارها برای مقابله با تقلب ارائه می‌شوند:

- ۱- برگزاری جلسه‌های مداوم مشاوره با دانشجویان و آماده‌کردن آنان برای آزمون‌های درسی (کاهش اضطراب)؛

منابع

- بهرامی، م؛ حسن‌زاده، م؛ زندی، ز؛ ارمی، ا. و میری، خ. (۱۳۹۴). «نگرش دانشجویان درباره تقلب امتحانی و راهکارهای مقابله با آن»، *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، جلد ۸، ش ۲، ص ۹۹-۱۰۴.
- بیابانگرد، ا. (۱۳۸۱). «سبب‌شناسی اضطراب امتحان و روش‌های پیشگیری از آن»، *مجموعه مقالات همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش*، تهران: پژوهشگاه تعلیم و تربیت وزارت آموزش و پرورش.
- خامسان، ا. و امیری، م. ا. (۱۳۹۰). «بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر»، *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، س ۶، ش ۱، ص ۶۱-۵۳.
- خسروی، م. و بیگدلی، ا. ا. (۱۳۸۷). «رابطه ویژگی‌های شخصیتی با اضطراب در دانشجویان»، *مجله علوم رفتاری*، د ۲، ش ۱، ص ۲۴-۱۳.
- رستمی، ف؛ زرافشانی، ک. و سعدوندی، م. (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*، د ۷، ش ۲۵، ص ۱۲۹-۱۴۴.
- ساداتی، ل؛ پازوکی، ع. ر؛ گلچینی، ا؛ مهدی‌زاده، ا؛ پیشگاه‌رودسری، م. و تمنایی، ز. (۱۳۹۲). «تأثیر تدریس با الگوی آموزشی همیاری و مشارکت فعال دانشجویان بر میزان یادگیری در دانشجویان گروه اتاق عمل دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی البرز»، *دوفصلنامه آموزش پزشکی مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی*، د ۱، ش ۲، ص ۵۲-۴۶.
- شرفی، ل. و علی بیگی، ا. ح. (۱۳۹۲). «تحلیل رفتار تقلب در بین دانشجویان: کاربرد مقیاس‌بندی چندبعدی»، *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ج ۱۹، ش ۴، ص ۱۶۰-۱۴۱.
- شهبازیان خونیک، آ؛ فرید، ا. و حبیبی، ر. (۱۳۹۵). «بررسی پدیدارشناسانه علل گرایش به تقلب تحصیلی و روش‌های تقلب تحصیلی»، *فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی*، س ۴، ش ۲، ص ۱۱۳-۱۲۷.
- صادقی، ع؛ افقی، ن. و بناپورحمیدی، م. ح. (۱۳۹۰). «بررسی عوامل مؤثر بر انجام تقلب در بین دانشجویان مؤسسات آموزش عالی شهرستان رشت، طرح پژوهشی دانشگاه گیلان».
- علی‌خواه، ف؛ بولاغی، م. و یاقوتی، ه. (۱۳۹۳). «تقلب در امتحان؛ نگاهی از درون (مطالعه‌ای در بین دانشجویان دانشگاه گیلان)»، *راهبرد فرهنگ*، د ۷، ش ۲۷، ص ۱۸۸-۱۶۱.
- گلدبرگ، ر. (۱۳۶۹). *اضطراب*، ترجمه: نصرت ا... پورافکاری، تبریز: انتشارات رسالت.
- گلمن، د. (۱۳۸۰). *هوش هیجانی*، ترجمه: نسرين پارسا، تهران: انتشارات رشد.
- نخعی، ن. و نیکپور، ه. (۱۳۸۴). «بررسی آراء دانشجوین پزشکی درباره فریب کاری پژوهشی در تدوین پایان‌نامه و فراوانی نسبی آن»، *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، د ۲، ش ۱، ص ۱۷-۱۰.
- Al-Qaisy, M. L. (2008) "Students' Attitudes Toward Cheat and Relation to Demographic Factors". *European Journal of Social Sciences*, 7(1):140-146.
- Anderman, E.M. Murdock, T.B. (Eds.). (2011) *Psychology of academic cheating*. Academic Press.
- Atool, S. Abbas, A. & Naeemi, Z. (2011) "Cheating Behavior Among Undergraduate Students". *International Journal of Business and Social Science*, 2(3):246-254.
- Brimble, M. Stevenson, P. (2005) "Perceptions of The Prevalence and Seriousness of Academic

- cheating: A Natural Experiment". *Ethics & Behavior*, 15(2):2-12.
- Rettinger, DA. Kramer, Y. (2009) "Situational And Personal Causes of Student Cheating". *Research in Higher Education*, 50: 293-313.
- Run-Xian, Z. & Xiao-Pin, Z. (2007) "On The Cause of University Students Cheating Phenomenon from the Perspective of Albert Banduras Reciprocal Determinism". *US-China Education Review*, 4(5):23-45.
- Sarita, R.D. (2015) "Academic Cheating Among Students: The Pressure of Parents and Teachers". *IJAR*, 1(10): 793-797.
- Sierles, F. Hendricks, I. & Circle, S. (1980) "Cheating in Medical School", *Journal of Medical Education*, 55: 124-125.
- Stanculescu, E. (2012) "Affective Tendencies in Embarrassing Situations and Academic Cheating Behavior", *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 78:723-732.
- Stern, E. B. & Havlicek, L. (1986) "Academic Misconduct: Results of Faculty and Undergraduate Student Surveys". *Journal of Allied Health*, 15(2): 723-727.
- Wideman, M. A. (2008) "Academic Dishonesty In Postsecondary Education: A Literature Review". *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 2(1):1-12.
- Wilkinson, J. (2009) "Staff and Student Perceptions of Plagiarism and Cheating". *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20(2): 98-105.
- Zaker Salehi, GH. R. (2010) "Scientific Cheating: Social and Legal Aspects". *Institute of Social and Culture Studies*, of ministry of higher education, p38-50.
- Dishonesty In Australian Universities". *The Australian Educational Researcher*, 32(3): 245-268.
- Brown, D. L. (2002) "Cheating Must Be Okay- Everybody Does It!". *Nurse Educator*, 27(1):19-44.
- Cummings, R. Maddux, C. D. Harlow, S. & Dyas, L. (2002) "Academic Misconduct In Undergraduate Teacher Education Students and Its Relationship to Their Principled Moral Reasoning". *Journal of Instructional Psychology*, 29(4):286-296.
- Gerdeman, RD. (2000) *Academic Dishonesty and the community College*. Available at ERIC (ED447840: <http://www.eric.ed.gov>): Retrieved, 286-306.
- Gesinde, M. A. Olubunmi, G. A. & Odusanya, T. (2011) "Forms of Academic Cheating During Examination Among Students With Hearing Impairment In Nigeria: Implication for Counseling Practice". *European Journal of Social Sciences*, 26(2):246-252.
- Kerkvliet, J. (1994) "Cheating by Economics Students: A Comparison of Survey Results". *The Journal of Economic Education*, 25:121-150.
- Laura Teodora, D. (2014) *Academic cheating in college student: relations among personal values, self-esteem and mastery*, *Procedia- Social and Behavioral Science* 187, Available online at www.sciencedirect.com.
- Mc Cabe, D. L. Trevino, L. K. & Butterfield, K. D. (2001) "Cheating In Academic Institutions: A Decade of Research". *Ethics & Behavior*, 11(3): 247-289.
- Murdock, TB. Anderman, EM. (2006) "Motivational Perspectives on Student Cheating: Toward an Integrated Model of Academic Dishonesty". *Educational Psychologist*, 41(3): 365-374.
- Murdock, TB. Beauchamp, AS. Hinton, A. (2008). "Predictors of Cheating and Cheating Attributions: Does Classroom Context Influence Cheating and Blame For Cheating?" *European Journal of Educational Psychologist*, 41:129-145.
- Nora, W. L. Y. & Zhang, C. (2010) "Motives of Cheating Among Secondary Students: The Role of Self-Efficacy and Peer Influence". *Asian Pacific Educational Review*, 11(4):477-492.
- Nowell, C. & Laufer, D. (1997) "Undergraduate Students Cheating In The Fields of Business And Economics". *The Journal of Economic Education*, 28:213-232.
- Rettinger, DA. Jordan, AE. (2005) "The Relations among Religion, Motivation, and college