(مقظاله پژوهشی)

تحلیل رابطهٔ اهداف و فریبکاری تحصیلی: نقش میانجی عدم تعهد به اخلاق تحصیلی

زهرا رویایی[G]، دکتر امید شکری، دکتر فاطمه باقریان، دکتر مسعود شریفی
گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی

(تاریخ دریافت: ۹۵/۹/۱۲، تاریخ پذیرش: ۹۵/۱۱/۲۰)

چکیده

زمینه: تقلّب یا فریبکاری تحصیلی، یکی از پدیده‌های غیراخلاقی رایج در نظام‌های آموزشی است که با گسترش فناوری، به‌طور فزاینده‌ای تسهیل شده و شیوع پیدا کرده است. در این پژوهش، اثر جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت بر فریبکاری تحصیلی با واسطه‌گری عدم تعهد به اخلاق تحصیلی بررسی شده‌است.

روش: پژوهش حاضر، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی در نیم‌سال دوم تحصیلی ۹۴-۹۵ بودند. گروه نمونه شامل ۲۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه شهیدبهشتی بودند که با روش نمونه‌برداری دردسترس انتخاب شدند. ابزارهایی که در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است عبارتند از: نسخه تجدیدنظر شده پرسشنامه هدف پیشرفت، مقیاس عدم تعهد به اخلاق تحصیلی، مقیاس فریبکاری تحصیلی. تحلیل داده‌ها به شیوه مدل‌یابی معادلات ساختاری و با کمک نرم‌افزارهای SPSS و AMOS انجام گرفت.

یافته‌ها: نتایج تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد رابطه بین جهت‌گیری‌های هدف تسلطی-گرایشی و تسلطی-اجتنابی با ابعاد مختلف عدم تعهد به اخلاق تحصیلی، منفی و معنادار و با وجوه فریبکاری تحصیلی، منفی و غیرمعنادار است. همچنین، رابطه بین جهت‌گیری‌های هدف عملکردی-گرایشی و عملکردی-اجتنابی با ابعاد مختلف عدم تعهد به اخلاق تحصیلی مثبت و معنادار و با وجوه فریبکاری تحصیلی، مثبت و غیرمعنادار بدست آمد.

نتیجه‌گیری: به نظر می‌رسد تلاش‌های مداخله‌ای و آموزشی برای افزایش تعهد اخلاقی فراگیران در کاهش رفتارهای فریبکارانه آن‌ها، اثربخش است. این یافته‌ها اطلاعات ارزشمندی برای دست‌اندرکاران آموزشی که هدف‌شان کاهش فریبکاری در محیط‌های علمی است فراهم می‌کند و تلویحات مهمی در جهت آموزش اخلاقی فراگیران در بر دارد.

کلیدواژگان: *هدف پیشرفت، فریبکاری تحصیلی، عدم تعهد اخلاقی*

سرآغاز

رفتارهای فریبکارانه[1](تقلّب) در بافت‌های مختلف در حال افزایش است (۱). و به‌ویژه مرور شواهد تجربی متعدد نشان می‌دهد که انجام این نوع رفتارها (ازجمله سرقت ادبی[2]، تلاش برای تبادل اطلاعات در جلسات امتحان، کپی‌کردن بخش‌هایی از منابع اینترنتی و ارائه آن به‌نام خود و خرید و فروش مقاله‌ها و تکالیف آماده) در محیط‌های تحصیلی، به‌طور فزاینده‌ای شیوع پیدا کرده-است (۲ و ۳). همچنین با گسترش آموزش عالی و به دنبال آن رشد روز افزون مقاله‌ها و پایان‌نامه‌ها، موضوع فریبکاری تحصیلی[3] به یکی از نگرانی‌های جامعه علمی کشور تبدیل شده است (۴). از طرفی امروزه در عصر اطلاعات و توسعه روزافزون فناوری، پدیده

* نویسنده مسؤول: نشانی الکترونیکی: royaeezahra @ gmail.com

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]

سرقت علمی، ادبی یا فکری رواج بیشتری یافته است (۵). این مسئله نه‌تنها در بافت تحصیلی، مشکلات زیادی ایجاد می‌کند و خلاف مصلحت محیط‌های علمی برای یادگیری و پیشرفت فراگیران تلقی می‌شود، بلکه تحقیقات فراوانی گزارش داده‌اند فراگیرانی که در دوره تحصیل، بیشتر سابقه فریبکاری داشته‌اند احتمال انجام رفتارهای فریبکارانه در آینده شغلی و پس از تحصیل آن‌ها بیشتر است (۶). نتایج پژوهش‌های برخی از محققان نشان داد که یک رابطه مستقیم بین درگیری در رفتارهای غیرصادقانه تحصیلی در دانشگاه و انجام اعمال غیراخلاقی در محیط کار وجود دارد و پژوهش‌گران نتیجه گرفتند که " فراگیرانی که در زمان تحصیل‌شان، برای جو درستکاری و صداقت تحصیلی[۴]، احترام قائل نیستند، برای جو درستکاری و صداقت در روابط شخصی و حرفه‌ای‌شان در آینده نیز احترام قائل نخواهند بود "(۷). در دیگر پژوهش‌ها نیز، رابطه عدم صداقت تحصیلی و انحرافات شغلی و استانداردهای درستکاری، بررسی شده است. نتایج تحلیل‌های آن‌ها نشان می‌دهد که رابطه‌ی قوی میان فریبکاری (تقلّب) در مدرسه و اعمال غیراخلاقی در حرفه‌ی آینده فرد وجود دارد (۸). بنابراین، مطالعه این نوع رفتارها در محیط‌های تحصیلی از آن لحاظ که می‌تواند پیش‌بینی‌کننده رفتارهای غیراخلاقی در آینده باشد نیز مهم است (۹). به دلیل شیوع فزاینده و اهمیت مسئله فریبکاری (تقلب) تحصیلی، پژوهش‌های زیادی در خارج از کشور برای بررسی علل و عواقب فریبکاری تحصیلی انجام شده است (به‌طور مثال، بیش از ۱۱۲۱ منبع در پایگاه اطلاعاتی اریک تا اوایل سال ۲۰۱۰ با این کلیدواژه، بازیابی شد)، اما در ایران پژوهش‌های علمی پیرامون این موضوع، بسیار اندک بوده است (۱۰). این امر قابل تأمل است که موسسه اخلاق در دانشگاه دوک در سال ۲۰۰۶ گزارش داد که " اکثر فراگیران عقیده دارند افرادی که در حقیقت به موفقیت رسیده‌اند، به احتمال زیاد از راه‌های صادقانه، به این جایگاه نرسیده‌اند " بنابراین اکثر افراد، عدم صداقت تحصیلی را عنصری لازم برای ترقی خود می‌دانند (۱۱).

فریبکاری تحصیلی، بدون دلیل رخ نمی‌دهد. اغلب فراگیران این کار را انجام نمی‌دهند که " از آن لذت ببرند "؛ در عوض، فریبکاری اغلب توسط متغیرهای تفاوت‌های فردی، عوامل بافتاری و یا تعامل بین تفاوت‌های فردی و زمینه‌های اجتماعی، برانگیخته می‌شود (۱۲). بنابراین، یک هدف مهم محققان اخلاق تحصیلی، فهم این نکته است که چه عواملی سبب می‌شود که فراگیران در حین تحصیل، درگیر در رفتارهای فریبکارانه و تقلّب شوند؟

پژوهش‌ها حاکی از آن است که جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت به‌طور مستقیم بر تمایل افراد برای فریبکاری، تأثیر می‌گذارند. به بیان دیگر، فراگیران با داشتن جهت‌گیری‌های هدف متفاوت (اعم از اهداف پیشرفت تسلطی یا اهداف پیشرفت عملکردی) به‌طور متفاوتی به پدیده تقلّب و فریبکاری‌های تحصیلی می‌نگرند (۱۳). طبق نظریه هدف پیشرفت، «تمامی رفتارهای افراد، توسط اهدافی که جستجو می‌کنند معنا، جهت و مفهوم پیدا می‌کند»(۱۴). محققان، دو جهت‌گیری هدف پیشرفت را توصیف کرده‌اند: الف) جهت‌گیری عملکردی یعنی تأکید بر این‌که صلاحیت یا توانایی یک فرد نسبت به دیگران، قضاوت خواهد شد به‌طوری‌که فرد می‌کوشد تا به‌عنوان بهترین فرد در گروه شناخته شود و از این‌که احمق به نظر برسد، اجتناب می‌کند. ب) جهت‌گیری تسلطی یعنی تأکید بر یادگیری بر حسب استانداردهای خودتنظیم، به‌طوری‌که فرد، مهارت‌های جدید و شایستگی‌اش را توسعه می‌دهد و برای انجام کارهای چالش‌انگیز، تلاش می‌کند (۱۵). فراگیران با جهت‌گیری عملکردی، در درجه اول بر این امر تمرکز دارند که در مقایسه با دیگران، بهترین فرد به نظر برسند، درحالی‌که فراگیران با جهت‌گیری تسلطی، در درجه اول تمرکز دارند بر اینکه سطح شایستگی‌های خودشان را بهبود ببخشند. چنین گزارش شده‌است که فریبکاری تحصیلی با جهت‌گیری هدف تسلطی، رابطه معکوس و با جهت‌گیری هدف عملکردی، رابطه مستقیم دارد (۱۲، ۱۳، ۱۶ و ۱۷). بنابراین نظریه هدف پیشرفت، دیدگاهی فراهم می‌کند که با استفاده از آن می‌توان رفتارهای فریبکارانه در بافت تحصیلی را بررسی نمود. حال این سؤال مطرح می‌شود که چرا انتخاب جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت مختلف، سطوح متفاوتی از رفتارهای فریبکارانه را سبب می‌شود؟

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]

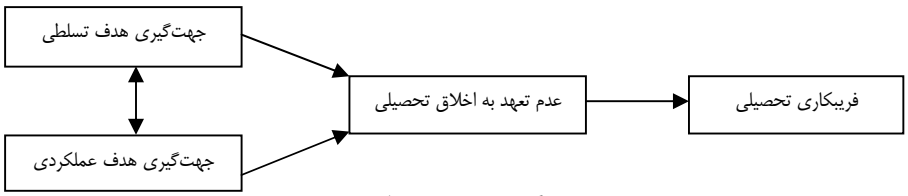
در میان عواملی که براساس شواهد با رفتارهای فریبکارانه و انحرافی ارتباط دارند، *عدم تعهد اخلاقی*[5] یکی از مرتبط‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های این نوع رفتارها به‌شمار می‌آید. *بندورا* این موضوع را مطرح نمود و مکانیزم‌های خودتبرئه‌کننده‌ای[6] را معرفی کرد که افراد بواسطه آن‌ها به‌لحاظ روان‌شناختی، پیامدهای منفی رفتارهای غیراخلاقی خود را توجیه می‌کنند (۱۸). این مکانیزم‌ها عبارتند از: الف) *مقایسه سودمند*[7]: از راه مقایسه اعمال ناپسند فرد با اعمال بدتر از آن‌که، مقایسه سودمند نامیده شده است، فرد می‌تواند اعمال زشت خود را بی‌اهمیت جلوه بدهد. ب) *جابجایی مسئولیت*[8]: بعضی از افراد اگر بدانند که یک مرجع شناخته‌شده، مسئولیت اعمال‌شان را به عهده می‌گیرد می‌توانند به‌راحتی از اصول اخلاقی خود بگریزند. ج) *بی‌اعتنایی به پیامدها یا تحریف آن‌ها*[9]: با این مکانیزم، افراد صدماتی را که اعمال‌شان به دیگران وارد می‌آورند، نادیده می‌گیرند یا آن را تحریف می‌کنند و در نتیجه احساس شرم‌ساری نمی‌کنند. د) *نسبت دادن سرزنش*[10]: همواره می‌توان به چیزی که فرد دیگر گفته یا عملی که انجام داده استناد کرد و ادعا نمود که آن گفته یا عمل، موجب واکنش منفی فرد دیگری شده است. ه) *غیرانسانی جلوه دادن*[11]: اگر به بعضی انسان‌ها به صورت موجودات پست‌تر از انسان نگاه شود، می‌توان با آن‌ها به صورت غیرانسانی رفتار کرد، بدون اینکه هیچ‌گونه احساس شرم‌ساری در فرد ایجاد شود. به‌زعم بندورا، درعین‌حال که افراد، استانداردهای اخلاقی را از پیش آموخته‌اند اما این مکانیزم‌ها موجب غیرفعال شدن خودفرمانی[12] آن‌ها می‌شود (۱۹).

در واقع، هرچند آگاهی نسبت به دستورالعمل‌های اخلاقی[13] می‌تواند حساسیت اخلاقی[14] افراد را در عمل برانگیزاند اما متغیرهای دیگری نیز وجود دارند که تعهد عملی افراد را نسبت به رعایت یا عدم رعایت دستورالعمل‌های اخلاقی تحت تأثیر قرار می‌دهند(۲۰). مکانیزم های روان‌شناختیِ عدم تعهد اخلاقی می‌توانند خودنظارتی اخلاقی[15] افراد را در مقابل انجام رفتارهای ناپسند، به صورت گزینشی غیرفعال کنند . پژوهش‌های متعددی به نیروی عدم بازداری عدم تعهد اخلاقی، در پرورش رفتارهای خلاف اشاره کرده‌اند (۲۱). شواهد تجربی نشان می‌دهد که مسئله عدم تعهد اخلاقی، در رابطه بین جهت‌گیری‌های هدف و رفتارهای فریبکارانه، از نقش تفسیری مهمی برخوردار است(۲۲).

اگرچه برای تعیین عواملی که تمایل فراگیران را برای پذیرش رفتارهای فریبکارانه افزایش می‌دهند، توجه جدی صرف شده است، اما همچنان به مدل‌ها و چارچوب‌های نظری نیاز است که ارتباط میان آن عوامل را پرورش دهند و متغیرهای واسطه‌ای را معرفی کنند که ممکن است در سرتاسر فرایندی که رفتارهای فریبکارانه را هدایت می‌کند، نقش حیاتی داشته باشند. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف آزمون ارتباط میان جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت و رفتارهای فریبکارانه، با واسطه‌گری عدم تعهد به اخلاق تحصیلی، طراحی شده است (نگاره ۱).

روش

پژوهش حاضر، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی است که در سال ۹۴-۹۵ مشغول به تحصیل بودند و گروه نمونه شامل ۲۰۰ دانشجوی دختر مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری بودند که با روش نمونه‌برداری در



نگاره ۱: مدل مفروض

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]

دسترس انتخاب شدند. در بین اعضای نمونه، ۱۳۷ نفر دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد و ۶۷ نفر، دانشجوی مقطع دکتری بودند. میانگین و انحراف معیار سن اعضای گروه نمونه، به ترتیب ۲۶/۲۹ و ۳,۱۸ بود و محدوده سنی این افراد، بین ۲۲ تا ۳۹ سال قرار داشت.

برای اندازه‌گیری اهداف پیشرفت فراگیران از نسخه تجدیدنظر شده‌ی پرسشنامه هدف پیشرفت استفاده شد (۲۴). این نسخه از ۱۲گویه و چهار بُعد شاملِ هدف تسلط‌مدار گرایشی (با گویه‌های ۱، ۳ و ۷)، هدف تسلط‌مدار اجتنابی (با گویه‌های ۵، ۹ و ۱۱)، هدف عملکردی گرایشی (با گویه‌های ۲، ۴ و ۸) و در نهایت هدف عملکردی اجتنابی (با گویه‌های ۶، ۱۰ و ۱۲) تشکیل شده است. در این پرسشنامه مشارکت‌کنندگان به هر گویه روی یک طیف پنج‌درجه‌ای از کاملا موافقم [۱] تا کاملاً مخالفم [۵] پاسخ می‌دهند. در مطالعه حاضر، مقادیر ضرایب همسانی درونی برای هدف تسلطی اجتنابی، تسلطی گرایشی، هدف عملکردی اجتنابی و هدف عملکردی گرایشی به ترتیب برابر با ۰/۷۲، ۰/۷۶، ۰/۸۵ و ۰/۹۲ به دست آمد.

مقیاس عدم تعهد به اخلاق تحصیلی شامل ۱۲ماده است که آمادگی فراگیران را برای استفاده از اشکال متفاوتی از رفتارهای آسیب‌رسان ناظر بر عدم تعهد به اخلاق تحصیلی در محیط‌های تحصیلی اندازه‌گیری می‌کند (۶). مشارکت‌کنندگان به هر سوال روی یک طیف پنج‌درجه‌ای از کاملا موافقم [۱] تا کاملاً مخالفم [۵] پاسخ می‌دهند. در این مطالعه، نتایج تحلیل عاملی این مقیاس نشان داد که ساختار عاملی آن از سه عامل تشکیل شده است که عامل اول به سازوکارهای مقایسه سودمند و نسبت دادن سرزنش، عامل دوم به سازوکارهای تحریف نتایج و عامل سوم به سازوکار غیرانسانی جلوه دادن مربوط است و ضرایب همسانی درونی عامل‌های اول و دوم و سوم به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۴ و ۰/۶۰ به‌دست آمد.

مقیاس فریبکاری تحصیلی شامل ۸ ماده است و مشارکت‌کنندگان روی یک طیف پنج‌درجه‌ای از هرگز [۱] تا درهمه مواقع [۵] به هر سوال پاسخ می‌دهند (۶). در این مطالعه، نتایج تحلیل عاملی این مقیاس نشان داد که ساختار عاملی آن از دو عامل تشکیل شده است که عامل اول به کمک‌های غیرمجاز و عامل دوم به سرقت ادبی مربوط است. در این مطالعه ضرایب همسانی درونی عامل‌های اول و دوم به ترتیب ۰/۸۵و ۰/۸۱بدست آمد.

پرسشنامه‌های مقیاس فریبکاری تحصیلی، مقیاس عدم تعهد به اخلاق تحصیلی و پرسشنامه جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت در اختیار افراد گروه نمونه قرار گرفت و به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات‌شان محرمانه خواهد ماند و فقط جهت انجام کار پژوهشی جمع‌آوری می‌شود و بر صادقانه پاسخ دادن به سؤالات تأکید شد. برای توضیح کفایت حجم نمونه می‌توان گفت مرور ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که در استفاده از روش مدل معادلات ساختاری، هیچ راهبرد دقیقی برای تعیین حجم نمونه وجود ندارد. کلاین برای مطالعاتی که از روش مدل معادلات ساختاری استفاده می‌کنند، راه‌حلی برای تعیین حجم نمونه پیشنهاد می‌کند. وی تاکید می‌کند که حداقل نسبت حجم نمونه برای هر پارامتر برآورد شده، ۵ نفر می باشد؛ نسبت ۱۰ به ۱ مناسب‌تر و نسبت ۲۰ به ۱ مطلوب قلمداد می‌شود (۲۳). در الگوی مفروض پژوهش حاضر، طبق دیدگاه کلاین، ۱۷ پارامتر اندازه‌گیری شد و برای دستیابی به نتایجی قابل قبول، از قاعده ۱۰ به ۱ استفاده شد. با توجه به ریزش احتمالی مشارکت کنندگان، تعداد ۴۰ مشارکت کننده از آنچه که با استفاده از منطق پیشنهادی کلاین برآورد شد، بیشتر انتخاب شدند که از این میان تعداد ۱۰ مشارکت کننده به دلیل عدم پاسخ به بیش از ۵ درصد سوالات از مطالعه حذف شدند. در نهایت نمونه‌ای برابر با ۲۰۰ شرکت‌کننده، مورد تحلیل و بررسی قرار گرفتند.

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، اطلاعات توسط نرم‌افزارهای SPSS و AMOS و به شیوهٔ مدل‌یابی معادلات ساختاری تحلیل شدند.

یافته‌ها

جدول۱، اندازه‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای اصلی تحقیق را نشان می‌دهد.

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]

جدول ۱. اندازه‌های توصیفی متغیرها

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	بیشینه	کمینه
تسلطی-گرایشی	۱۲/۹۹	۱/۸۸	۱۵	۶
تسلطی-اجتنابی	۱۲/۲۵	۲/۲۹	۱۵	۳
عمکردی-گرایشی	۱۲/۱۷	۲/۵۸	۱۵	۳
عملکردی-اجتنابی	۱۱/۹۹	۲/۴۵	۱۵	۳
مقایسه سودمند و نسبت دادن سرزنش	۱۳/۳۳	۴/۳۱	۲۶	۶
تحریف نتایج	۵/۸۳	۴/۳۴	۱۳	۳
غیرانسانی جلوه دادن	۶/۰۵	۲/۵۷	۱۴	۳
کمک های غیرمجاز	۱۰/۴۷	۴/۲۲	۲۸	۶
سرقت ادبی	۳/۹۲	۱/۸۶	۱۰	۲

فریبکاری تحصیلی شامل کمک‌های غیرمجاز و سرقت ادبی، منفی و غیرمعنادار است. همچنین، نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که رابطهٔ بین جهت‌گیری‌های هدف عملکردی-گرایشی و عملکردی-اجتنابی با ابعاد مختلف عدم تعهد به اخلاق تحصیلی مثبت و معنادار و با وجوه فریبکاری تحصیلی، مثبت و غیرمعنادار است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی جهت‌گیری های هدفی با عدم تعهد به اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی

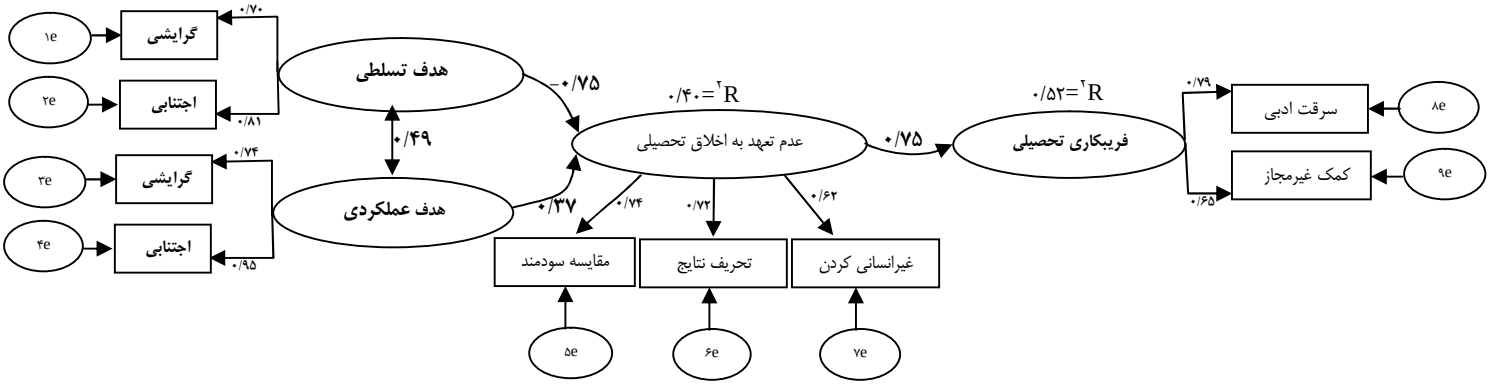
متغیر	مقایسه سودمند و نسبت دادن سرزنش	تحریف نتایج	غیرانسانی جلوه دادن	کمک‌های غیرمجاز	سرقت ادبی
تسلطی-گرایشی	-۰/۲۲**	-۰/۳۳**	-۰/۲۳**	-۰/۱۳	-۰/۱۴
تسلطی-اجتنابی	-۰/۳۰**	-۰/۳۳**	-۰/۲۱**	-۰/۱۰	-۰/۱۵
عمکردی-گرایشی	۰/۱۷*	۰/۱۹*	۰/۲۱**	۰/۱۰	۰/۱۳
عملکردی-اجتنابی	۰/۲۰**	-۰/۱۵*	-۰/۱۸*	۰/۰۹	۰/۱۴

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که رابطهٔ بین جهت‌گیری‌های هدف تسلطی-گرایشی و تسلطی-اجتنابی با ابعاد مختلف عدم تعهد به اخلاق تحصیلی (شامل مقایسهٔ سودمند و نسبت دادن سرزنش، تحریف نتایج و غیرانسانی جلوه دادن)، منفی و معنادار و با وجوه

***P<۰/۰۵ **P<۰/ ۰۱**

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]



نگاره ۲. مدل مفروض واسطه‌گری عدم تعهد به اخلاق تحصیلی در رابطه جهت‌گیری‌های هدف و فریبکاری تحصیلی

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که رابطهٔ بین وجوه مختلف عدم تعهد نسبت به اخلاق تحصیلی با ابعاد فریبکاری تحصیلی شامل کمک‌های غیرمجاز و سرقت ادبی، مثبت و معنادار است.

جدول ۳. ماتریس همبستگی عدم تعهد نسبت به اخلاق تحصیلی با فریبکاری تحصیلی

متغیر	کمک‌های غیرمجاز	سرقت ادبی
مقایسه سودمند و نسبت دادن سرزنش	۰/۲۹**	۰/۲۳**
تحریف نتایج	۰/۳۳**	۰/۳۱**
غیرانسانی جلوه دادن	۰/۳۴**	۰/۲۱**

P<۰/ ۰۱

در مطالعه حاضر قبل از تحلیل داده‌ها به کمک روش آماری مدل یابی معادلات ساختاری، همسو با پیشنهاد کلاین، مفروضه‌های بهنجاری تک‌متغیری (به کمک برآورد مقادیر چولگی و کشیدگی)، بهنجاری چندمتغیری (به کمک ضریب مردیا)، و مقادیر پرت (از طریق روش فاصلهٔ ماهالانوبیس) آزمون و تایید شدند (۲۳). علاوه بر این، در این مطالعه، نتایج مربوط به پراکندگی مشترک بین متغیرهای مشاهده شده نشان می‌دهد که مفروضه‌های خطی بودن و هم‌خطی چندگانه نیز رعایت شده است. در نهایت در مطالعه حاضر، منظور مدیریت داده های گمشده از روش بیشینه انتظار استفاده شد. علاوه بر این، در مطالعه حاضر برای برآورد مدل از روش بیشینه احتمال استفاده شد.

نتایج مربوط به شاخص‌های برازش الگوی ساختاری آزمون واسطه‌گری عدم تعهد به اخلاق تحصیلی در رابطه جهت گیری های هدف پیشرفت با فریبکاری تحصیلی در دانشجویان برای هر یک از شاخص‌های پیشنهادی هو و بنتلر محاسبه شد (۲۵). این شاخص‌ها شامل مجذور خی(χ^2)، مجذور خی بر درجه آزادی (χ^2/df)، برازش مقایسه‌ای (CFI)، نیکویی برازش (GFI)، نیکویی برازش انطباقی (AGFI) و خطای ریشه مجذور میانگین تقریب (RMSEA) به ترتیب برابر با ۱۸/۲۴، ۲۱، ۰/۹۹، ۰/۹۸، ۰/۹۷ و ۰/۰۰۱ به دست آمد که نشان می‌دهد مدل مفروض با داده‌های جمع‌آوری شده برازش مطلوبی دارد (نگاره ۲).

در این الگو، ۴۰ درصد از پراکندگی نمرات عدم تعهد به اخلاق تحصیلی از طریق جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت و ۵۲ درصد واریانس نمرات فریبکاری تحصیلی از طریق جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت و عدم تعهد به اخلاق تحصیلی تبیین شد. همچنین، در الگوی ساختاری واسطه‌مندی نسبی، تمامی ضرایب مسیر بین متغیرهای مکنون (به جز مسیرهای مربوط به اثرات مستقیم جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت بر فریبکاری تحصیلی) از لحاظ آماری معنادار بودند. در این الگو، رابطه بین اهداف تسلط محور با عدم تعهد تحصیلی مثبت و معنادار و رابطه بین اهداف پیشرفت عملکردی با فریبکاری تحصیلی، منفی و معنادار است. علاوه بر این، رابطه بین عدم تعهد به اخلاق تحصیلی با فریبکاری تحصیلی، منفی و معنادار بود (نگاره ۲). در نهایت، نتایج آزمون

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]

استرپ نشان داد که اثـر غیرمسـتقیم اهـداف پیشـرفت تسـلطی و عملکردی بر فریبکاری تحصیلی از طریق عـدم تعهـد بـه اخـلاق تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۵۶- و ۰/۲۸ به دست آمد که از لحاظ آماری معنادار بودند (P<۰/۰۵).

بحث

نتایج نشان داد کـه رابطـه جهـت‌گیـری‌هـای هـدف پیشـرفت بـا فریبکاری‌های تحصیلی ازطریق واسطه‌مندی عدم تعهد به اخـلاق تحصیلی، معنادار و بسیارقوی است. براین‌اساس با احتمـال بـالایی می‌توان گفت که عدم تعهـد بـه اخـلاق تحصـیلی، ایـن رابطـه را به‌طورکامل واسطه‌گری می‌کند. رابطه جهت‌گیری اهداف تسـلطی و عملکردی با عدم تعهد به اخـلاق تحصـیلی، معنـی‌دار و قـوی و به‌ترتیب معکوس و مستقیم بدست آمـد. بـرای تبیـین ایـن یافتـه می‌توان ادعای نیکلز را مطرح نمود که گفت اهـداف پیشـرفت بـر دیدگاه‌هـای افـراد دربـاره اینکـه چـه رفتارهـایی در محـیط‌هـای پیشـرفت، قابـل پـذیرش اسـت تـأثیر مـی‌گـذارد و افـرادی کـه جهت‌گیری عملکردی بالاتری دارند بیشتر تمرکزشان بر این است که توانا به نظر برسند و به شدت اجتناب می‌کنند از اینکه ناتوان به نظر برسند (۲۶). درنتیجه وقتی از نظر یک فرد، داشتن عملکـردی خاص یا کسب نمره، همه چیز است، آن فرد تـلاش مـی‌کنـد کـه هرکاری انجام دهد تا بـه آن نقطـه مطلـوب برسـد و ایـن تمایـل ممکن است به‌طور تمام و کمال، فقدان دلواپسی دربـاره عـدالت و انصاف را به همراه داشته باشد چرا که این افراد بیش از پـیش بـه کمک مشخصاتی مانند بیش‌مشغولیت ذهنی دربـارۀ عـدم توانـایی برای پاسخ‌دهی بـه مطالبـات تحصـیلی، تـرس از ارزیـابی منفـی، بازده‌مداری، تلاش بـرای پـیش افتـادگی از دیگـران و اسـتفاده از استانداردهای هنجاری برای مفهوم سازی موفقیت تعریف می‌شوند. ازطرفی این افراد برای اینکه خودارزش‌مندی خویش را حفظ کننـد به دنبال فـراهم نمـودن توجیهـاتی بـرای موجـه جلـوه دادن ایـن رفتارهای فریبکارانه هسـتند و مکـانیزم‌هـای عـدم تعهـد اخلاقـی طوری عمل می‌کنند که رفتارهـای خـلاف را در قالـب رفتارهـای بدون آسیب و موجه از نو سازمان مـی‌دهنـد یعنـی فضـایی بـرای تحریف شناختی در جهت سازماندهی دوباره و عقلانی جلـوه دادن رفتارهای خلاف فراهم می‌نمایند(۲۱). بنـابراین، انجـام رفتارهـای فریبکارانه و سرقت ادبی می‌تواند به عنوان یک راهبرد سازش‌یافته برای این افراد بـه حسـاب بیایـد(۱۷). امـا در مقابـل، افـرادی کـه جهت‌گیـری تسـلطی بـالا دارنـد در درجـه اول بـر بهبـود سـطح شایستگی‌های خود تمرکز دارند و نگران رشـد و توسـعه شخصـی هستند و در مواجهه با موقعیت‌های انگیزاننده تحصـیلی، بیشـتر از ارزیابی‌های شناختی چالشی‌محور و تفاسیر خودتوانمندساز اسـتفاده می‌کنند. توضیح درباره اینکه چرا جهت‌گیـری تسـلطی، تعهـد بـه اخلاق تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند حول این نکته می‌چرخـد کـه این افراد برای ارزیابی شایستگی‌هـا و ارزش‌گـذاری فعالیـت‌هـا از معیار خود–ارجاعی[۱۶] استفاده می‌کنند (۲۶). یعنی فرد، نقطه پایـان این ارزیابی‌ها را در درون خویش و با توجه بـه معیارهـای خـویش می‌یابد نه بر اساس مقایسه‌های اجتماعی. از دید این افـراد، انجـام رفتارهای فریبکارانه موجب انحراف توجه از پیشرفت فردی می‌شود و به فرایند ارزشمند کسب مهارت، آسیب می‌زند. بر این اساس بـه احتمال بیشتر، انجـام رفتارهـای منصـفانه و پـذیرش قـوانین را از جانب این افراد شاهد هستیم. در واقع هرچه خودآگاهی بالاتر باشد، عدم تعهد اخلاقی کمتر است. پیشرفت در نگاه افراد با جهت‌گیری تسـلطی، جهـت‌گیـری درونـی دارد و ایـن افـراد بـا آگـاهی از محدودیت‌ها و توانایی‌های خود بـرای دانسـتن و فهمیـدن تـلاش می‌کنند درحالی‌که از منظر افراد با جهت‌گیری عملکردی، پیشرفت به‌معنی مقایسه اجتماعی، نمرات بالاتر و نمایش عملکـرد اسـت و این افراد، عمل خود را با توجه به معیارهای بیرونی و نظر دیگـران و جامعه می‌سنجند و قوانین را نقض می‌کنند تا بـه نتیجـه برسـند (۳).

یافته‌ها نشان داد که رابطـه عـدم تعهـد بـه اخـلاق تحصـیلی بـا فریبکاری تحصیلی، معنی‌دار، مستقیم و قـوی اسـت. ایـن نتیجـه ممکن است به این دلیل باشد که هرچه سطح عدم تعهـد اخلاقـی بالاتر می‌رود، افراد موقع درگیری در رفتارهای فریبکارانه، هیجانات منفی زیادی را تجربه نمی‌کنند و بنابراین به احتمال بیشـتری ایـن رفتارها را تکرار می‌کنند (۲۲). از آنجا که مکـانیزم‌هـای تـوجیهی،

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]

هنجارهای اجتماعی را خنثی می‌کنند، سهم مهمی در توضیح پذیرش رفتارهای فریبکارانه دارند. در واقع، مکانیزم‌های عدم تعهد اخلاقی بر فرایند استدلال اخلاقی تأثیر می‌گذارند و در اثر ایجاد یک تحریف شناختی، راه را برای انجام رفتارهای فریبکارانه و خلاف، هموار می‌نمایند (۶). در گزارش ژنگ‌ژو، وِی، سوفِن، وِنکیانگ و یانوی (۲۷) آمده است که وقتی سطح عدم تعهد اخلاقی، بالا است افراد شیوه‌های خنثی‌سازی[۱۷] متفاوتی را اتخاذ می‌کنند تا بتوانند رفتارهای ناشایست خود را توجیه کنند و احساس گناه ناشی از آن را کاهش دهند. این امر، منجر به افزایش احتمال انجام رفتارهای فریبکارانه و ناپسند در این افراد می‌شود بدون اینکه آسیبی به خودپنداره آنها وارد گردد (۲۸).

با وجود مزایای غیرقابل انکار مسئله منتخب، مطالعه حاضر از برخی محدودیت ها در رنج است. از جمله محدودیت‌های این پژوهش این است که آزمون روابط ساختاری متغیرها را در دو جنس بررسی نکرده است. همچنین با توجه به پیچیدگی مدل پیشنهاد شده، بهتر بود که پژوهش روی نمونه‌ای با حجم بالاتر انجام شود. از طرفی، یافته‌های مطالعه حاضر همچون بسیاری از مطالعات دیگر به دلیل استفاده از ابزارهای خودگزارشی به جای مطالعه رفتار واقعی ممکن است مشارکت کنندگان را به استفاده از شیوه‌های مبتنی بر کسب تأیید اجتماعی و اجتناب از بدنامی مربوط به عدم کفایت فردی ترغیب کند. بنابراین به منظور تأیید مقیاس-های خودگزارشی، بهتر بود از مشاهده رفتاری و دیگر شاخص‌های بالینی نیز استفاده می‌شد. همچنین، با توجه به آن‌که نمونه مطالعه-ی حاضر فقط از بین دانشجویان مقطع کارشناسی‌ارشد و دکتری دانشگاه شهید بهشتی انتخاب شدند و نمونه‌گیری به شیوه در دسترس، انجام شد،تعمیم‌دهی ویژگی‌های کارکردی مفاهیم منتخب در مدل مفروض، نیازمند انتخاب گروه‌های نمونه دیگری می‌باشد. بنابراین، آزمون مدل پیشنهادی در گروه‌های سنی دیگر، ظرفیت تعمیم یافتگی خصیصه‌های کارکردی مفاهیم مختلف در مدل مفروض را مشخص می‌کند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی، این موارد مد نظر قرار گیرند و همچنین ظرفیت پیش‌بینی‌کنندگی نظریه‌های دیگر مانند نظریه خود تعیین‌کنندگی، نظریه اسناد و مکانیزم شناخت و تحول اخلاقی نیز در حیطه فریبکاری‌های تحصیلی، مورد آزمون قرار گیرند.

نتیجه‌گیری

در پیشینهٔ پژوهشی به رابطه میان جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت و فریبکاری‌های تحصیلی، اشاره شده‌است اما تا به‌حال در هیچ مطالعه‌ای بررسی نشده‌است که چه متغیرهایی این رابطه را واسطه‌گری می‌کنند. یافته‌های پژوهش حاضر، دانش ما درباره یکی از این متغیرهای واسطه‌گر را افزایش می‌دهد و از طریق یک فرایند روان‌شناختی متفاوت یعنی عدم تعهد به اخلاق تحصیلی، این رابطه را توضیح می‌دهد. این یافته‌ها اطلاعات ارزشمندی برای دست‌اندرکاران آموزشی که هدف‌شان کاهش رفتارهای فریبکارانه در محیط‌های علمی است فراهم می‌کند. شواهد پژوهشی نشان می‌دهند که با اعمال برنامه‌های مداخله‌ای مختلف، می‌توان عدم تعهد اخلاقی را کاهش داد (۲۹). بنابراین، براساس یافته‌های پژوهش حاضر، می‌توان گفت که تلاش برای اعمال مداخلات در جهت افزایش تعهد اخلاقی فراگیران، ممکن است در کاهش فریبکاری‌های آنان سهم بسزایی داشته باشد. با توجه به اینکه فریبکاری تحصیلی پدیده‌ای است که رواج و شیوع آن در محیط-های تحصیلی کشورمان انکارناپذیر است، برای درک علل آن و همچنین شناسایی متغیرهای همبسته با آن لازم است پژوهش‌های گسترده‌ای در سطح کشور انجام گیرد. به طور مثال، پیشنهاد می-شود که نقش هیجانات مثبت و منفی پیشرفت در بروز فریبکاری تحصیلی، مورد بررسی قرار گیرد و علاوه بر نوع هدف پیشرفت فراگیران، ساختار هدف کلاس درس و ساختار هدف محیط تحصیلی نیز مد نظر قرار گیرند. همچنین پیشنهاد می‌شود که ترکیب مداخلات رشد اخلاقی، شناختی و بهبود جهت‌گیری هدف فراگیران مورد استفاده قرار گیرد و اثربخشی آن بر کاهش رفتارهای فریبکارانه، بررسی شود. علاوه بر این، به نظر می‌رسد که بررسی و شناخت رابطه‌ی باورهای غیرمنطقی و خطاهای شناختی با انواع اهداف پیشرفت و فریبکاری تحصیلی، می‌تواند سهم قابل

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]

توجهی در بهبود انگیزش فراگیران و کاهش فریبکاری آن‌ها داشته باشد.

واژه‌نامه

رفتارهای فریبکارانه	1.Cheating behaviors
سرقت ادبی	2.Plagiarism
فریبکاری تحصیلی	3.Academic cheating
صداقت تحصیلی	4.Academic honesty
عدم تعهد به اخلاق تحصیلی	5. Academic Moral disengagement
مکانیزم‌های خودتبرئه‌کننده	6.Self-exculpatory mechanisms
مقایسه سودمند	7.Advantageous or palliative comparison
جابجایی مسئولیت	8.Displacement of responsibility
بی‌اعتنایی به پیامدها یا تحریف پیامدهای رفتار فرد	9.Disregarding, distorting, or misconstruing the consequences of one’s actions
نسبت دادن سرزنش	10.Attributions of blame
غیرانسانی جلوه دادن	11.Dehumanization
خودفرمانی	12.Self-Sanction
دستورالعمل‌های اخلاقی	13.Ethical guidelines
حساسیت اخلاقی	14.Moral sensitivity
خود نظارتی اخلاقی	15.Ethical Self-regulatory
خود–ارجاعی	16.Self-referencing
خنثی‌سازی	17.Neutralization

منابع

1. Songsriwittaya A, Koul R, Kongsuwan S. (2010). Achievement goal orientation and differences in self-reported copying behavior across academic programmers. Journal of Further and Higher Education; 34(3): 419–430.
2. Hadijah I, Norashikin H, Nusrah S, Fauziah N, Normala D. (2013), Academic dishonesty: Why business students participate in these practices? Social and Behavioral Sciences; 90: 152- 156.
3. Laura D. (2015). Academic cheating in college students: relations among personal values, self-esteem and mastery. Social and Behavioral Sciences; 187: 88- 92.
4. Banimahd B, Pashmitabar N. (2014). The relationship between academic cheating and opportunism among students. Ethics in Science & Technology; 8(2): 1-8. (In Persian).
5. Samadi S, Abasi F, Jalalzadeh S. (2014). Ethical issues in publishing scientific articles: Investigation of the types and reasons of scientific abuses in medical sciences. Ethics in Science & Technology; 9(2): 1-11. (In Persian).
6. Farnese M, Tramontano C, Fida R, Paciello M. (2011). Cheating behaviors in academic context: Does academic moral disengagement matter? Social and Behavioral Sciences; 29: 356- 365.
7. Nonis S, Swift C. (2001). An examination of the relationship between academic dishonesty and workplace dishonesty: A multicampus investigation. Journal of Education for Business; 77: 69–77.
8. Lucas GM, Friedrich J. (2005). Individual differences in workplace deviance and integrity as predictors of academic dishonesty. Ethics & Behavior; 15: 15-35.
9. Lawson RA. (2004). Is classroom cheating related to business students’ propensity to cheat in the real world? Journal of the American Academy of Business; 8: 142-146.
10. Khamesan A, Amiri MA. (2011). Investigation of academic fraud among male and female students. Ethics in Science & Technology; 6(1): 53-61. (In Persian).

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]

11.Eastman JK, Iyer R, Eastman KL. (2006). Addressing academic dishonesty: The implications for business schools, professors, and students. Journal for Advancement of Marketing Education; 9: 1−8.

12.Anderman EM, Murdock TB. (2006). Psychology of academic cheating. Burlington: Elsevier Academic Press. P.182.

13.Koul R. (2012). Multiple motivational goals, values, and willingness to cheat. International Journal of Educational Research; 56: 1- 9.

14.Covington MV. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. Annual Review of Psychology; 51: 171–200.

15.Schunk DH, Pintrich PR, Meece J. (2008). Motivation in education: Theory, research, and applications. 3rd ed. New Jersey: Pearson Education Inc.

16.Sage L, Kavussanu M. (2007). Multiple goal orientations as predictors of moral behavior in youth soccer. The Sport Psychologists; 21:417- 437.

17.Koul R, Clariana R, Jitgarun K, Songsriwittaya A. (2009). The influence of achievement goal orientation on plagiarism. Learning and Individual Differences; 19: 506- 512.

18.Bandura A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. Personality and Social Psychology Review; 3: 193-209.

19.Paciello M, Fida R, Tramontano C, Lupinetti C, Caprara, G.V. (2008). Stability and change of moral disengagement and its impact on aggression and violence in late adolescence. Child Development; 79(5): 1288-1309.

20.Ghaderi M, Salimi M, Bolandhemmatan K. (2015). Professors and students' awareness and attention to ethics standards in research. Ethics in Science & Technology; 10(4): 85-97. (In Persian).

21.Vincent LC, Emich KJ, Goncalo JA. (2012). Stretching the moral gray zone: Positive affect, moral disengagement and dishonesty. Available at: http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/article/650. Accessed: 5 August, 2015.

22.Broardley I, Kavussanu M. (2010). Effects of goal orientation and perceived value of toughness on antisocial behavior in soccer: The mediating role of moral disengagement. Sport & Exercise Psychology; 32: 176- 192.

23.Kline RB. (2005). Principles and practices of structural equation modeling. 2nd ed. New York: Guilford. P. 28.

24.Elliot AJ, Murayama K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. Journal of Educational Psychology; 100 (3): 613-628.

25.Hu L, Bentler PM. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. Structural Equation Modeling; 6: 1-55.

26.Nicholls JG. (1989). The competitive ethos and democratic education. Cambridge, MA: Harvard University Press. P.133.

27.Zhenzhou B, Wei Zh, Xuefen L, Wenqiang S, Yanhui W. (2015). Parental attachment and Chinese adolescents' delinquency: The mediating role of moral disengagement. Journal of Adolescence; 44: 37-47.

28.Morris RG, Copes H. (2012). Exploring the temporal dynamics of the neutralization/delinquency relationship. Criminal Justice Review; 37: 442-460.

29.Newton NC, Andrews G, Champion KE, Teesson M. (2014). Universal internet-based prevention for alcohol and cannabis use reduces truancy, psychological distress and moral disengagement: a cluster randomized controlled trial. Preventive Medicine; 65: 109-115.

[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.1.16.1]
[Downloaded from ethicsjournal.ir on 2026-09-13]