

عوامل مؤثر بر تقلب دانشجویان در آزمونهای دانشگاهی

سعید فعلی^{۱*}، سعید صفرپور^۲ و سلیمان رسولی‌آذر^۳

چکیده

تقلب دانشجویان در آزمون یکی از مشکلات شایع در نظام آموزش عالی کشور است. بررسیها نشان می‌دهند که وضعیت تقلب علمی در کشور بسیار تکان‌دهنده است، به طوری که از مرحله آسیب خارج شده و به مرحله بحران رسیده است. هدف تحقیق حاضر شناسایی عوامل مؤثر بر تقلب دانشجویان در آزمونهای دانشگاهی بود. روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی بود که به صورت پیمایشی انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دوره کارشناسی دانشکده کشاورزی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان بود که حداقل یک نیمسال تحصیلی را گذرانده بودند (N=۴۰۱). از این میان، تعداد ۱۹۶ نفر با استفاده از جدول کرجسی و مورگان به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند و در نهایت، ۱۸۰ پرسشنامه جمع‌آوری شد (n=۱۸۰). ابزار پژوهش پرسشنامه‌ای ساختارمند حاوی سؤالهای بسته‌پاسخ بود که روایی و پایایی آن با پانل متخصصان و آزمون آلفای کرونباخ تأیید شد. از روشهای آمار توصیفی و غیرپارامتری برای تجزیه و تحلیل اطلاعات استفاده شد. نتایج توصیفی تحقیق نشان داد که اجازه به سایر دانشجویان برای دیدن برگه آزمون بدون تقلب خودم (۸۶/۷۰٪)، رونویسی از پاسخهای دانشجویان کناری با هماهنگی آنان (۸۰٪) و استفاده از زبان ایما و اشاره به خصوص انگشتان برای شماره‌ها (۷۰٪) بیشترین میزان تقلب پاسخگویان در آزمونهای دانشگاهی است. نتایج حاصل از ضریب همبستگی نشان داد که بین متغیرهای جمعیت شناختی و روان‌شناختی پاسخگویان با میزان تقلب آنها در آزمونهای دانشگاهی رابطه معنادار وجود دارد. در آزمون رگرسیون چندگانه خطی متغیرهای نگرش به تقلب در آزمون، انگیزه برای تقلب در آزمون، سن و سنوات تحصیلی توانایی تبیین ۳۹ درصد از تغییرات میزان تقلب پاسخگویان در آزمونهای دانشگاهی را دارا بودند.

کلید واژگان: تقلب علمی، تقلب در آزمون، رونویسی، دانشگاه.

۱. دکترای ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

* مسئول مکاتبات: Saeidfealy@yahoo.com

۲. مدیر پژوهش دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات گلستان، گلستان، ایران: Safarpour.saeed@gmail.com

۳. استادیار گروه مدیریت کشاورزی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد، مهاباد، ایران: Rasouli.ms@yahoo.com

پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۲/۱۲

دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۷/۲

مقدمه

تقلب علمی^۴ مفهومی گسترده و عام، هم از نظر فراوانی مصادیق و هم از نظر دارا بودن ابعاد مختلف روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و حقوقی، است. اثرهای فرسایشی و منفی پدیده تقلب علمی از آن رو 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 است که تقلب علمی آن گاه که به قشر دانش‌آموخته جامعه منتسب شود، به عامل فروپاشی بنیانهای اخلاقی جامعه در زمینه‌های وسیع‌تر تبدیل خواهد شد (Zaker Salehi, ۲۰۱۰). اهمیت مضاعف تقلب علمی از آنجا ناشی می‌شود که فردی که در یک محیط تقلب می‌کند، احتمال دارد در محیط دیگر هم تقلب کند. سیرلز و همکاران (Sierles, Hendricks & Circle, ۱۹۸۰) در تحقیق خویش نشان دادند که انجام دادن تقلب علمی افراد در دوره‌های دبیرستان، دانشکده پزشکی و آنترنی با هم رابطه دارند. بادوین و داتری (Baldwin & Daugherty, ۱۹۹۶) نیز در تحقیق خود نشان دادند که احتمال بیشتری وجود دارد دانش‌آموزانی که در دوره دبیرستان یا دانشگاه تقلب علمی می‌کنند، بعد از دانش‌آموختگی نیز در حوزه‌های دیگر از قبیل ورزش، درآمد، امور مالیاتی و سیاسی تقلب کنند. تقلب در آزمون^۵ به‌عنوان یکی از انواع تقلبهای علمی مشکل شایع و گسترده در آموزش عالی است. مصادیق این نوع رفتار عبارت است از:

- رونویسی از برگه آزمون دیگران با اجازه و بی اجازه آنان (Pincus & Schmelkin, ۲۰۰۳; Zaker Salehi, ۲۰۱۰; Moradi & Saeedi Jam, ۲۰۰۱; Khamesan & Amiri, ۲۰۱۱; Gesinde, Olubunmi & Odusanya, ۲۰۱۱; Al-Dwairi & Al-Waheidi, ۲۰۰۴; McCabe, Treviño & Butterfield, ۱۹۹۹; Elaigwu, ۲۰۰۶)
- ؛
- گفتار (Martins-Umeh, ۲۰۰۶; Zaker Salehi, ۲۰۱۰; Elaigwu, ۲۰۰۶)
- انتقال یادداشت (Martins-Umeh, ۲۰۰۶; Zaker Salehi, ۲۰۱۰; Gesinde et al., ۲۰۱۱)
- تعویض برگه امتحانی (Martins-Umeh, ۲۰۰۶; Gesinde et al., ۲۰۱۱; Zaker Salehi, ۲۰۱۰; Elaigwu, ۲۰۰۶)
- نوشتن مطالب در کف دست یا قسمتهای دیگر بدن یا لباس (Bramucci, ۲۰۰۳; Cheating on Tests, ۲۰۰۷; Moradi & Saeedi Jam, ۲۰۰۱; Khamesan & Amiri,

۴. Cheating

۵. Cheating on Exam

- ۲۰۱۱; Zaker Salehi, ۲۰۱۰; Clabaugh & Rozycki, ۲۰۰۶; Konheim-Kalkstein, ۲۰۰۶)
- همراه داشتن یادداشت دربرگیرنده پاسخها و فرمولها (Bramucci, ۲۰۰۳; Zaker Salehi, ۲۰۱۰; Moradi & Saeedi Jam, ۲۰۰۱; Khamesan & Amiri, ۲۰۱۱; Clabaugh & Rozycki, ۲۰۰۶)
 - ترک محیط آزمون با اجازه مراقب برای استفاده از دستشویی و استفاده از کتاب و جزوه جاسازی شده (Bramucci, ۲۰۰۳; Gesinde et al., ۲۰۱۱; Clabaugh & Rozycki, ۲۰۰۶)
 - نوشتن بر روی دسته صندلی یا دیوار یا پشت صندلی جلویی (Aditya, ۲۰۰۷; Bramucci, ۲۰۰۳; Zaker Salehi, ۲۰۱۰; Cheating on Tests, ۲۰۰۷; Clabaugh & Rozycki, ۲۰۰۶)
 - استفاده از زبان ایما و اشاره (به خصوص انگشتان برای شماره‌ها) (Bramucci, ۲۰۰۳; Clabaugh & Rozycki, ۲۰۰۶; Konheim-Kalkstein, ۲۰۰۶; Elaigwu, ۲۰۰۶)
 - استفاده از ماشین‌حسابهای قابل برنامه‌ریزی (Bramucci, ۲۰۰۳; Clabaugh & Rozycki, ۲۰۰۶)
 - استفاده از تلفن همراه و ارسال و دریافت پیامک (Block, ۲۰۰۶; Khamesan & Amiri, ۲۰۱۱; Moradi & Saeedi Jam, ۲۰۰۱; Cheating on Tests, ۲۰۰۷)
- بررسی وضعیت این نوع رفتار متقلبانه میان دانشجویان نشان می‌دهد که میزان آن در اقصی نقاط جهان، در تمام مقاطع تحصیلی، در تمام دانشجویان و در تمام دانشگاهها در حال افزایش است، به طوری که در تحقیقات مختلف میزان آن را ۸۵ تا ۹۵ درصد (Al-Dwairi & Al-Waheidi, ۲۰۰۴)، ۴۳ درصد (Whitley, ۱۹۹۹)، ۷۰ درصد (McCabe & Trevino, ۱۹۹۶) و ۱۰۰ درصد (Gesinde et al., ۲۰۱۱) نشان داده‌اند. همچنین، تحقیق شاب^۶ نشان می‌دهد که نرخ تقلب در آزمون از ۳۳ درصد در سال ۱۹۶۹ میلادی به ۶۰ درصد در سال ۱۹۷۹ میلادی و ۶۷ درصد در سال ۱۹۸۹ میلادی رسیده است (Al-Qaisy, ۲۰۰۸). تحقیق کلینر و لرد (Kleiner & Lord, ۱۹۹۹) نشان می‌دهد که افراد از دوران دبیرستان تا دانش‌آموختگی از دانشگاه تقلب می‌کنند و معتقدند که به تقلب برای موفقیت در دنیای امروزی نیاز دارند. از این‌رو، دیوید کالاهان در کتاب فرهنگ تقلب می‌گوید که ما از نقطه اوج گذشته‌ایم و در نتیجه، حالا تقلب آن قدر عادی شده که در کنار دیگر عرفهای اجتماعی ما جایی پیدا کرده است (Zaker Salehi, ۲۰۱۰).

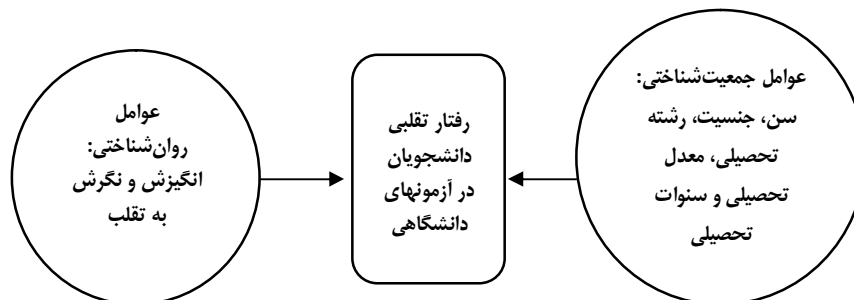
کشور ما نیز از جلوه‌های مختلف این نوع رفتار تقلبی مصون نبوده است، به طوری که تحقیق سیدحسینی داورانی (Seyed Hosseini Davarani, ۲۰۰۴) نشان می‌دهد نرخ شیوع برخی از رفتارهای تقلبی در آزمون از قبیل رونویسی از برگه افراد دیگر، اجازه دادن به دیگران برای رونویسی از برگه امتحانی و ارسال و دریافت پاسخها از طریق ایما و اشاره نزدیک به ۵۰ درصد است. پژوهش خامسان و امیری (Khamesan & Amiri, ۲۰۱۱) نشان می‌دهد که میانگین میزان تقلب در دانشجویان دانشگاه بیرجند ۲/۲۴ بوده و بیانگر این امر است که بیشتر دانشجویان در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ بین یک تا پنج بار در جلسات امتحان تقلب کرده‌اند. در تحقیقی مشابه در میان دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه همدان در سال تحصیلی ۷۵-۱۳۷۴ نیز نرخ تقلب دانشجویان در آزمونهای دانشگاهی ۶۶/۴ درصد گزارش شده است (Moradi & Saeedi Jam, ۲۰۰۱). تحقیق معیدفر (Moeedfar, ۲۰۰۵) میان دانشجویان دانشگاه تهران مؤید این نکته است که ۳۳/۱۰ درصد از دانشجویان میزان انجام دادن این نوع رفتار تقلبی در دانشگاهها را خیلی زیاد، ۳۲/۵ درصد آن را زیاد، ۲۰/۸ درصد آن را کم و بیش، ۶/۹ درصد آن را کم و ۲/۸ آن را خیلی کم برآورد کرده‌اند. این وضعیت در حالی بود که ۲۸/۹ درصد دانشجویان پاسخگو دو بار، ۹ درصد سه یا چهار بار، ۴/۵ درصد پنج یا شش بار، ۳/۴ درصد هفت یا هشت بار، ۱/۷ درصد نه یا ده بار و ۱۲/۸ درصد آنان بیش از ده بار در آزمونهای دانشگاهی تقلب کرده‌اند. از این رو، ذاکر صالحی (Zaker Salehi, ۲۰۱۰) معتقد است که وضعیت تقلب علمی در کشور بسیار تکان‌دهنده است، به طوری که از مرحله آسیب خارج شده و به مرحله بحران رسیده است.

چارچوب نظری و پیشینه

تقلب در آزمون پدیده‌ای شایع و در حال افزایش است. از این رو، در سراسر جهان پژوهشهای متعددی در باره این موضوع صورت گرفته است. در برخی از این پژوهشها ریشه‌های این امر یا انگیزه متقلبان برای تقلب بررسی و دلایل آن ترس از مشروط شدن (Moradi & Saeedi Jam, ۲۰۰۱)، ترس از والدین و فشار آنان برای کسب موفقیت (McCabe et al., ۱۹۹۹; Jamal Abadi, ۲۰۰۸; Batool, Abbas & Naemi, ۲۰۱۱)، رواج تقلب و عادی شدن آن در محیط دانشگاه (Langlais, ۲۰۰۶; Jamal Abadi, ۲۰۰۸; Callahan, ۲۰۰۴)، کسب نمره بهتر (McCabe et al., ۱۹۹۹; Wideman, ۲۰۰۸; Al-Dwairi & Al-Waheidi, ۲۰۰۴)، سختگیریهای بیش از حد مدرسان (Batool et al., ۲۰۱۱; Baker & Papp, ۲۰۰۳)، نبود انگیزه و آمادگی برای یادگیری (Moradi & Saeedi Jam, ۲۰۰۱; Batool et al., ۲۰۱۱)، فشرده بودن زمان امتحانات (Moradi & Saeedi Jam, ۲۰۰۱)، ناکافی بودن

دستورالعمل‌های دانشگاهی و نبود مجازات‌های شدید برای متقلبان (Wideman, ۲۰۰۸; Lathrop & Foss, ۲۰۰۰)، شرکت در فعالیتهای فوق درسی (McCabe & Treviño, ۱۹۹۷; Wideman, ۲۰۰۸; Batool et al., ۲۰۱۱)، دسترسی آسان به فناوریهای جدید اطلاعاتی از قبیل تلفن همراه (Harper, ۲۰۰۶; Wideman, ۲۰۰۸; Lathrop & Foss, ۲۰۰۰)، محیط آزمون (Hinman, ۲۰۰۲; Anderman, ۲۰۰۷; Batool et al., ۲۰۱۱)، علاقه به هنجارشکنی برای خالی کردن هیجانات روحی (Jamal Abadi, ۲۰۰۸)، احتمال کم کشف تقلب در آزمون (Lathrop & Foss, ۲۰۰۰)، مدیریت ضعیف امتحانات (Zaker Salehi, ۲۰۱۰)، کمک به دوستان (Al-Dwairi & Al-Waheidi, ۲۰۰۴) و تنبلی و انتخاب ساده‌ترین راه (Jamal Abadi, ۲۰۰۸; McCabe et al., ۱۹۹۹) نشان داده شده است. تمرکز برخی دیگر از پژوهشها بر تفاوت‌های جمعیت‌شناختی متقلبان در آزمون از قبیل سن (Wideman, ۲۰۰۸; Newstead, Franklyn-Stokes & Armstead, ۱۹۹۶; Smith, Nolan & Dai, ۱۹۹۸) جنسیت (Batool et al., ۲۰۱۱; Davis, ۱۹۹۳; Khamesan & Amiri, ۲۰۱۱; Davis, Grover, Becker & McGregor, ۱۹۹۲; Al-Qaisy, ۲۰۰۸; Athanason & Olasehinde, ۲۰۰۲; Ali, ۲۰۰۹; Graham, Monday, O'Brien & Steffen, ۱۹۹۴) Ward & Beck, ۱۹۹۰; Wideman, ۲۰۰۸; Kerkvliet, ۱۹۹۴) سنوات تحصیلی (Wideman, ۲۰۰۸; Brown, ۲۰۰۲; Nowell & Laufer, ۱۹۹۷) معدل تحصیلی (Tang & Zuo, ۱۹۹۷; Whitley, ۱۹۹۶; Batool et al., ۲۰۱۱) رشته تحصیلی (Khamesan & Amiri, ۲۰۱۱) و تفاوت‌های روان‌شناختی متقلبان از قبیل نگرش به تقلب (Whitley, ۱۹۹۸; Camp & Garrison, ۱۹۸۴; Haines, Diekhoff, LaBeff & Clark, ۱۹۸۶; McCabe, ۱۹۹۲; Love & Simmons, ۱۹۹۸) بوده است.

با توجه پژوهشهای انجام شده در این زمینه، می‌توان گفت که رفتار تقلبی دانشجویان در آزمونهای دانشگاهی متأثر از عوامل جمعیت‌شناختی از قبیل سن، جنسیت، سنوات تحصیلی، معدل تحصیلی و رشته تحصیلی و عوامل روان‌شناختی از قبیل انگیزش و نگرش به تقلب است که در شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱- عوامل مؤثر بر رفتار تقلبی دانشجویان در آزمون

- هدف کلی این تحقیق شناسایی عوامل مؤثر بر تقلب دانشجویان کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان در آزمونهای دانشگاهی بود. سؤالهای پژوهش به قرار زیر است:
۱. پاسخگویان از چه ویژگیهای جمعیت‌شناختی برخوردارند؟
 ۲. نگرش پاسخگویان به تقلب در آزمون چیست؟
 ۳. پاسخگویان چه انگیزه‌ای برای تقلب در آزمون دارند؟
 ۴. آیا پاسخگویان از رشته تحصیلی خویش راضی هستند؟
 ۵. میزان تقلب پاسخگویان در آزمونهای دانشگاهی در چه سطحی است؟
 ۶. اولین دوره تحصیلی پاسخگویان برای تقلب علمی کدام است؟
 ۷. آیا بین ویژگیهای جمعیت‌شناختی پاسخگویان با میزان تقلب آنان در آزمون همبستگی وجود دارد؟
 ۸. آیا بین ویژگیهای روان‌شناختی پاسخگویان با میزان تقلب آنان در آزمون همبستگی وجود دارد؟
 ۹. مدل پیش‌بینی‌کننده تقلب پاسخگویان در آزمون شامل چه متغیرهایی است؟

روش پژوهش

این پژوهش از نوع توصیفی- همبستگی بود که به صورت پیمایشی انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دوره کارشناسی دانشکده کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان بود که حداقل یک نیمسال تحصیلی را گذرانده بودند ($N=401$). در این تحقیق از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده و حجم نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (Krejcie & Morgan, 1970) از جامعه آماری دانشجویان 196 نفر تعیین و در نهایت، 180 پرسشنامه جمع‌آوری شد ($n=180$). برای گردآوری داده‌ها و اطلاعات مورد نظر پرسشنامه‌ای بر اساس مرور ادبیاتی پژوهش و نظرخواهی از صاحب‌نظران این حوزه در چهار بخش تهیه شد. بخش اول پرسشنامه برای سنجش نگرش دانشجویان به تقلب در آزمون طراحی شده بود که شامل 11 گویه در قالب طیف لیکرت پنج‌قسمتی (کاملاً مخالفم=1، مخالفم=2، بی‌نظم=3، موافقم=4، کاملاً موافقم=5) بود. در بخش دوم میزان تقلب دانشجویان در آزمونهای دانشگاهی بررسی می‌شد که شامل 17 گویه در قالب طیف لیکرت هفت‌قسمتی (هیچ=0، یک تا دو بار=1، سه تا چهار بار=2، پنج تا شش بار=3، هفت تا هشت بار=4، نه تا ده بار=5، بیشتر از ده بار=6) بود. بخش سوم نیز برای بررسی انگیزه دانشجویان برای تقلب در آزمون طراحی شده بود که شامل 20 گویه در قالب طیف لیکرت شش‌قسمتی (هیچ=0، خیلی کم=1، کم=2، متوسط=3، زیاد=4، خیلی زیاد=5) بود. در نهایت، در بخش چهارم ویژگیهای جمعیت‌شناختی دانشجویان بررسی شد.

به‌منظور تعیین روایی^۷ پرسشنامه از نظرهای استادان و دانشجویان دوره دکتری رشته علوم ترویج و آموزش کشاورزی استفاده و پرسشنامه نهایی پس از اعمال نظرهای اصلاحی تدوین شد. برای تعیین اعتبار^۸ پرسشنامه نیز تعداد ۳۰ نسخه از پرسشنامه را دانشجویان جامعه آماری خارج از حجم نمونه تکمیل کردند که از طریق محاسبه ضرایب آلفای کرونباخ، ضرایب پایایی پرسشنامه برای بخش اول (نگرش) ۰/۸۹، برای بخش دوم (میزان تقلب) ۰/۹۰ و برای بخش سوم (انگیزه) ۰/۷۸ به‌دست آمد. برای بررسی فرضیه‌های تحقیق مبنی بر وجود رابطه بین ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و روان‌شناختی دانشجویان با میزان تقلب آنان در آزمونهای دانشگاهی متناسب با مقیاس متغیرهای تحقیق از روشهای آماری غیرپارامتری (آزمون من‌وایت‌نی و ضریب همبستگی اسپیرمن) استفاده شده است.

یافته‌ها

۱. پاسخگویان از چه ویژگی‌های جمعیت‌شناختی برخوردارند؟

میانگین سن پاسخگویان ۲۳ سال با انحراف معیار ۲ سال بود و بیشتر آنها (۱۰۲ نفر یا ۵۶/۷۰٪) در گروه سنی ۲۳ سال تا ۲۵ سال قرار داشتند. همچنین، پاسخگویان به‌طور متوسط در ترم پنجم تحصیلی قرار داشتند. زنان (۱۲۴ نفر یا ۶۸/۹۰٪) نیز بیشترین پاسخگویان تحقیق را تشکیل دادند. بیش از نیمی از پاسخگویان (۱۰۲ نفر یا ۵۶/۷۰٪) اظهار داشتند که در فعالیتهای فوق برنامه دانشگاهها از قبیل اردوها و مواردی مانند آن شرکت نکرده‌اند. در نهایت، گرایش تحصیلی بیشتر پاسخگویان رشته‌های زراعت و اصلاح نباتات (۳۲ نفر یا ۱۷/۷۹٪) و گیاهپزشکی (۲۴ نفر یا ۱۳/۳۳٪) است. این وضعیت در حالی است که بیش از نیمی از پاسخگویان (۹۶ نفر یا ۵۳/۳۳٪) گرایش تحصیلی خویش را ذکر نکرده بودند (جدول ۱).

جدول ۱- توصیف ویژگی‌های جمعیت‌شناختی پاسخگویان (n=۱۸۰)

متغیر	سطوح متغیر	فراوانی	درصد	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه
سن	۲۰-۲۲	۷۲	۴۰	۲۲/۸۰	۱/۶۶	۲۰	۲۸
	۲۳-۲۵	۱۰۲	۵۶/۷۰				
	۲۶-۲۸	۶	۳/۳۰				
جنسیت	مرد	۵۶	۳۱/۱۰	-	-	-	-
	زن	۱۲۴	۶۸/۹۰				
سنوات تحصیلی	۲-۴	۴۴	۲۴/۴۵	۵/۰۱	۲/۰۹	۲	۱۰
	۵-۷	۹۸	۵۴/۴۴				
	۸-۱۰	۳۸	۲۱/۱۱				
گرایش تحصیلی	زراعت و اصلاح نباتات	۳۲	۱۷/۷۹	-	-	-	-
	آیاری	۱۹	۱۰/۵۵				
	محیط زیست	۹	۵				
	گیاهپزشکی	۲۴	۱۳/۳۳				
	بدون پاسخ	۹۶	۵۳/۳۳				

۷. Validity

۸. Reliability

-	-	-	-	۴۳/۳۰	۷۸	یلی	شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه
				۵۶/۷۰	۱۰۲	خیر	

۲. نگرش پاسخگویان به تقلب در آزمون چیست؟

برای سنجش میزان نگرش پاسخگویان به تقلب در آزمون از ۵ گویه مثبت با طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم=۱، مخالفم=۲، بی‌نظرم=۳، موافقم=۴، کاملاً موافقم=۵) و ۶ گویه منفی با طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم=۵، مخالفم=۴، بی‌نظرم=۳، موافقم=۲، کاملاً موافقم=۱) استفاده شد. در جدول ۲ میانگین، انحراف معیار، ضریب پراکندگی و اولویت‌بندی گویه‌های نگرشی پاسخگویان به تقلب در آزمون نشان داده شده است. ضریب تغییرات هر یک از گویه‌ها نشان می‌دهد که گویه نگرشی «چون سایر دانشجویان در آزمون‌ها تقلب می‌کنند من نیز این کار را انجام می‌دهم» ($CV=0/328$) در رتبه اول قرار دارد. این وضعیت در حالی است که گویه‌های نگرشی «دانشجویانی که در آزمون تقلب می‌کنند باید از دانشگاه اخراج شوند» ($CV=0/334$) و «مجازات‌های شدیدی برای تقلب در آزمون‌های دانشگاهی وجود ندارد» ($CV=0/344$) در رتبه‌های دوم و سوم قرار دارند. در نهایت، میانگین نگرش پاسخگویان به تقلب در آزمون ۲/۶۷ است که حاکی از وضعیت «مخالف تا بی‌نظر» آنها به تقلب در آزمون است (جدول ۲).

جدول ۲- میزان نگرش پاسخگویان به تقلب در آزمون ($n=180$)

رتبه	ضریب پراکندگی	انحراف معیار	میانگین*	گویه‌ها
۱	-/۳۲۸	۱/۱۵	۳/۵۰	چون سایر دانشجویان در آزمون‌ها تقلب می‌کنند، من نیز این کار را انجام می‌دهم.**
۲	-/۳۳۴	۰/۷۲	۲/۱۵	دانشجویانی که در آزمون تقلب می‌کنند، باید از دانشگاه اخراج شوند.
۳	-/۳۴۴	۰/۹۵	۲/۷۶	مجازات‌های شدیدی برای تقلب در آزمون‌های دانشگاهی وجود ندارد.
۴	-/۴۲۵	۱/۳۲	۳/۱۰	چون مدرسان سلیقه‌ای نمره می‌دهند، تقلب در آزمون دیگر چیز مهمی نیست.**
۵	-/۴۲۷	۱/۲۱	۲/۸۳	تقلب در آزمون به کسی ضرر نمی‌زند.**
۶	-/۴۳۴	۱/۲۰	۲/۷۶	تقلب در آزمون نوعی زرنگی است.**
۷	-/۴۴۶	۰/۹۵	۲/۱۳	دانشجویانی که می‌گویند تا به حال در آزمون‌ها تقلب نکرده‌اند، دروغ می‌گویند.**
۸	-/۴۴۸	۱/۲۷	۲/۸۳	تقلب در آزمون آن قدرها که بعضی‌ها فکر می‌کنند کار نادرستی نیست**.
۹	-/۵۲۵	۱/۴۵	۲/۷۶	تقلب در آزمون نوعی ظلم به حقوق سایر دانشجویان است.
۱۰	-/۵۳۸	۱/۵۴	۲/۸۶	دانشجویان مرد بیشتر از دانشجویان زن در آزمون‌ها تقلب می‌کنند.
۱۱	-/۵۹۵	۱/۰۳	۱/۷۳	اگر ببینم دانشجویی در آزمون تقلب می‌کند، به مراقبان گزارش می‌دهم.
-	-	۱/۱۶	۲/۶۷	مجموع

*: کاملاً مخالفم=۱، مخالفم=۲، بی‌نظرم=۳، موافقم=۴، کاملاً موافقم=۵

۳. پاسخگویان چه انگیزه‌ای برای تقلب در آزمون دارند؟

در جدول ۳ میانگین، انحراف معیار، ضریب پراکندگی و اولویت‌بندی گویه‌های انگیزشی پاسخگویان برای تقلب در آزمون نشان داده شده است. ضریب تغییرات هر یک از گویه‌ها نشان می‌دهند که گویه «توجه زیاد مدرسان به ارزشیابی نهایی» ($CV=0/165$) مهم‌ترین انگیزه پاسخگویان برای تقلب در آزمون است. گویه‌های انگیزشی «فشار والدین برای کسب موفقیت» ($CV=0/230$) و «کسب مدرک دانشگاهی» ($CV=0/260$) در رتبه‌های دوم و سوم قرار دارند. این وضعیت در حالی است که گویه‌های انگیزشی «دسترسی آسان به فناوریهای جدید اطلاعاتی از قبیل تلفن همراه» ($CV=1/219$)، «سختگیریهایی بیش از حد مدرسان» ($CV=0/964$) و «استفاده از یک نمونه برگه آزمون به جای چند نمونه» ($CV=0/911$) در رتبه‌های آخر انگیزشی برای تقلب در آزمون قرار دارند. در نهایت، میانگین انگیزش پاسخگویان برای تقلب در آزمون $2/71$ است که حاکی از وضعیت «متوسط» آنها برای تقلب در آزمون است (جدول ۳).

جدول ۳- میزان انگیزش پاسخگویان برای تقلب در آزمون ($n=180$)

رتبه	ضریب پراکندگی	انحراف معیار	میانگین°	گویه‌ها
۱	۰/۱۶۵	۰/۷۶	۴/۶۰	توجه زیاد مدرسان به ارزشیابی نهایی
۲	۰/۲۳۰	۰/۹۰	۳/۹۰	فشار والدین برای کسب موفقیت
۳	۰/۲۶۰	۱/۱۲	۴/۳۰	کسب مدرک دانشگاهی
۴	۰/۲۹۴	۱/۱۳	۳/۸۴	رواج تقلب و عادی شدن آن در محیط دانشگاه (همه این کار را انجام می‌دهند)
۵	۰/۳۳۶	۱/۱۸	۴/۱۰	فشرده بودن زمان امتحانات
۶	۰/۳۷۴	۱/۱۶	۳/۱۰	کسب نمره بهتر
۷	۰/۴۱۳	۱/۴۳	۳/۴۶	ترس از مشروط شدن
۸	۰/۴۲۸	۱/۱۴	۲/۶۰	ناکافی بودن دستورالعمل‌های دانشگاهی و نبود جریمه‌های شدید برای متقلبان
۹	۰/۵۶۷	۱/۶۸	۲/۹۶	کمک به دوستان
۱۰	۰/۶۲۰	۱/۸۰	۲/۹۰	گذراندن دوره یا امتحان
۱۱	۰/۷۰۹	۱/۴۹	۲/۱۰	قرار گرفتن مراقبان در محیط‌های نامناسب
۱۲	۰/۷۳۹	۱/۸۲	۲/۴۶	علاقه به هنجارشکنی برای خالی کردن هیجان‌ات روحی
۱۳	۰/۷۷۵	۱/۴۲	۱/۸۳	احتمال کم کشف تقلب در آزمون به دست مراقبان
۱۴	۰/۸۱۵	۱/۶۳	۲/۰۰	ترک محیط آزمون توسط مراقبان
۱۵	۰/۸۲۱	۱/۵۸	۱/۹۰	کم بودن فاصله صندلیها در محیط آزمون
۱۶	۰/۸۷۶	۱/۶۳	۱/۸۶	نبود انگیزه برای یادگیری
۱۷	۰/۸۹۷	۱/۵۸	۱/۷۶	تعداد کم مراقبان
۱۸	۰/۹۱۱	۱/۵۵	۱/۷۰	استفاده از یک نمونه برگه آزمون به جای چند نمونه
۱۹	۰/۹۶۴	۱/۶۴	۱/۷۰	سختگیریهایی بیش از حد مدرسان
۲۰	۱/۲۱۹	۱/۵۰	۱/۲۳	دسترسی آسان به فناوریهای جدید اطلاعاتی از قبیل تلفن همراه

مجموع	۲/۷۱	۱/۲۴	-	-
-------	------	------	---	---

۰=هیچ، ۱=خیلی کم، ۲=متوسط، ۳=زیاد، ۴=خیلی زیاد، ۵=

۴. آیا پاسخگویان از رشته تحصیلی خویش راضی هستند؟

جدول ۴ نشان می‌دهد که اکثریت پاسخگویان از رشته تحصیلی خویش رضایتی در سطح زیاد (۵۴ نفر یا ۳۰٪)، متوسط (۷۲ نفر یا ۴۰٪) و خیلی زیاد (۲۴ نفر یا ۱۳/۳۰٪) دارند.

جدول ۴- بررسی رضایت پاسخگویان از رشته تحصیلی

میزان رضایت	هیچ	خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد	مجموع
فراوانی	۱۲	۱۲	۶	۷۲	۵۴	۲۴	۱۸۰
درصد	۶/۷۰	۶/۷۰	۳/۳۰	۴۰	۳۰	۱۳/۳۰	۱۰۰

۵. میزان تقلب پاسخگویان در آزمونهای دانشگاهی در چه سطحی است؟

در جدول ۵ فراوانی و درصد روشهای تقلب پاسخگویان در آزمونهای دانشگاهی نشان داده شده است. بررسی وضعیت پاسخگوانی که در آزمونهای دانشگاهی تقلب کرده‌اند و نیز فراوانی آنها نشان می‌دهد که «اجازه به سایر دانشجویان برای دیدن برگه آزمونم بدون تقلب خودم» (۸۶/۷۰٪) بیشترین میزان تقلب پاسخگویان در آزمونهای دانشگاهی است. این وضعیت در حالی است که «رونویسی از پاسخهای دانشجویان کناری با هماهنگی آنان» (۸۰٪)، «استفاده از زبان ایما و اشاره به خصوص انگشتان برای شماره‌ها» (۷۰٪)، «پرسیدن پاسخها از دانشجویان کناری» (۶۵/۷۰٪) و «رونویسی از پاسخهای دانشجویان کناری بدون هماهنگی با آنان» (۵۶/۷۰٪) در رتبه‌های بعدی میزان تقلب قرار دارند. همچنین، «ارتباط با محیط خارج از آزمون و گرفتن پاسخها از طریق هندزفری» (۱۳/۳۰٪)، «تایپ فرمولها یا تقلب در ماشین حساب قبل از شروع آزمون» (۱۳/۳۰٪) و «ترک محیط آزمون با اجازه مراقب برای استفاده از دستشویی و گذاشتن برگه تقلب در دستشویی برای نفر بعدی» در رتبه‌های آخر روشهای مورد استفاده پاسخگویان برای تقلب در آزمون قرار دارند (جدول ۵).

۶. اولین دوره تحصیلی پاسخگویان برای تقلب علمی کدام است؟

یافته‌های جدول ۶ نشان می‌دهد که بیشتر پاسخگویان در دوره تحصیلی دبیرستان (۶۶ نفر یا ۳۶/۷۰٪) و ۲۰ درصد آنها در دوره تحصیلی راهنمایی و دانشگاه اولین تقلب علمی خویش را انجام داده‌اند.

جدول ۵- میزان تقلب پاسخگویان در آزمونهای دانشگاهی (n=۱۸۰)

گویه‌ها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	بیشتر از ۱۰ بار
رونویسی از پاسخهای دانشجویان کناری بدون هماهنگی با آنان	۷۸	۴۸	۶	۳/۳۰	۲۶/۷۰	۴۳/۳۰	۳۶
رونویسی از پاسخهای دانشجویان کناری با هماهنگی آنان	۳۶	۳۶	۲۴	۱۳/۳۰	۲۰	۲۰	۴۸
پرسیدن پاسخها از دانشجویان کناری	۶۰	۳۶	۶	۳/۳۰	۲۰	۳۳/۳۰	۳۰
تبادل یادداشت با دانشجویان کناری	۹۶	۱۸	۱۲	۶/۷۰	۱۰	۵۳/۳۰	۱۸
تعمیض برگه آزمون با دانشجویان کناری	۱۱۴	۳۴	۱۸	۱۳/۳۰	۱۰	۶۳/۳۰	۱۲
اجازه دادن به سایر دانشجویان برای دیدن برگه آزمون بدون تقلب خودم	۲۴	۱۲	۳۰	۱۶/۷۰	۱۶/۷۰	۱۳/۳۰	۵۴
استفاده از زبان ایما و اشاره (به‌خصوص انگشتان برای شماره‌ها)	۵۴	۴۸	۱۲	۶/۷۰	۲۶/۷۰	۳۰	۲۴
استفاده از برگه تقلب	۱۰۲	۱۸	۱۸	۱۰	۱۰	۵۶/۷۰	۲۴
استفاده از کتاب یا جزوه	۱۳۲	۲۴	۱۲	۶/۷۰	۱۳/۳۰	۷۳/۳۰	۶
نوشتن نکات مهم درسی در کف دست یا قسمتهای دیگر بدن یا لباس قبل از آزمون	۱۱۴	۲۴	۱۲	۶/۷۰	۱۳/۳۰	۶۳/۳۰	۱۲
نوشتن بر روی دسته صندلی یا دیوار یا پشت صندلی جلوی قبل از آزمون	۸۴	۴۸	۰	۰	۲۶/۷۰	۴۶/۷۰	۱۲
تبادل پاسخها با سایر دانشجویان از طریق پیامک	۱۱۴	۱۸	۱۲	۶/۷۰	۱۰	۶۳/۳۰	۱۲
ارتباط با محیط خارج از آزمون و گرفتن پاسخها از طریق هندزفری	۱۵۶	۱۲	۶	۳/۳۰	۶/۷۰	۸۶/۷۰	۰
تایپ فرمولها یا تقلب در ماشین حساب قبل از شروع آزمون	۱۵۶	۶	۶	۶/۷۰	۶/۷۰	۸۶/۷۰	۰
عکس گرفتن از محتویات کتاب با دوربین موبایل و دیدن آن تصاویر هنگام آزمون	۱۳۲	۲۴	۱۸	۳/۳۰	۱۰	۷۳/۳۰	۰
ترک محیط آزمون با اجازه مراقب برای استفاده از دستشویی و گذاشتن برگه تقلب در دستشویی برای نفر بعدی	۱۵۶	۰	۶	۳/۳۰	۰	۸۶/۷۰	۶
ترک محیط آزمون با اجازه مراقب برای استفاده از دستشویی و استفاده از کتاب و جزوه جاسازی شده	۱۵۰	۶	۱۸	۱۰	۳/۳۰	۸۳/۳۰	۰

جدول ۶- مقطع تحصیلی اولین تقلب علمی پاسخگویان

اولین تقلب	تقلب نکرده‌اند	ابتدایی	راهنمایی	دبیرستان	دانشگاه	مجموع
فراوانی	۶	۳۶	۳۶	۶۶	۳۶	۱۸۰
درصد	۳/۳۰	۲۰	۲۰	۳۶/۷۰	۲۰	۱۰۰

۷. آیا بین ویژگیهای جمعیت‌شناختی پاسخگویان با میزان تقلب آنان در آزمون همبستگی وجود دارد؟

برای توصیف میزان همبستگی بین ویژگیهای پاسخگویان با میزان تقلب آنان در آزمون از الگوی هینکل و همکاران (Hinkle, Wiersma & Jurs, ۱۹۸۸) استفاده شده است. این الگو بدین شرح است: ۰ تا ۰/۳۰= جزئی، ۰/۳۰ تا ۰/۵۰= پایین، ۰/۵۰ تا ۰/۷۰= متوسط، ۰/۷۰ تا ۰/۹۰= زیاد و ۰/۹۰ تا ۱= خیلی زیاد. ضرایب همبستگی اسپیرمن محاسبه شده برای متغیرهای سن ($P \leq ۰/۰۱$ و $r_s = ۰/۶۷۴$) و سنوات تحصیلی پاسخگویان ($P \leq ۰/۰۵$ و $r_s = ۰/۱۸۹$) با میزان تقلب آنان در آزمون نشان می‌دهد که بین متغیرهای مذکور با میزان تقلب پاسخگویان در آزمون رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و این روابط با توجه به الگوی مذکور در سطوح متوسط و جزئی گزارش می‌شوند (جدول ۷).

جدول ۷- همبستگی بین ویژگیهای جمعیت‌شناختی پاسخگویان با میزان تقلب آنان در آزمون

توصیف همبستگی	ضریب همبستگی و سطح معناداری		متغیرها
	p	r_s	
متوسط	۰/۰۰۰	۰/۶۷۴**	سن
جزئی	۰/۰۱۱	۰/۱۸۹*	سنوات تحصیلی

* $P \leq ۰/۰۵$ ** $P \leq ۰/۰۱$

نتایج به دست آمده از آزمون من‌وایتنی و کروسکال‌والیس نشان می‌دهد که بین مردان و زنان ($Z = -۳/۰۲۷$ و $P \leq ۰/۰۱$)، شرکت و عدم شرکت در فعالیتهای فوق برنامه ($Z = -۴/۲۱۵$ و $P \leq ۰/۰۱$) و نوع گرایش تحصیلی پاسخگویان ($\chi^2 = ۱۱/۵۰۷$ و $P \leq ۰/۰۱$) در خصوص میزان تقلب آنها در آزمونهای دانشگاهی تفاوت وجود دارد (جدول ۸).

جدول ۸- تأثیر جمعیت‌شناختی پاسخگویان بر میزان تقلب آنان در آزمون

متغیر	سطوح متغیر	فراوانی	میانگین	آزمون Z	آزمون U	سطح معناداری
جنسیت	مرد	۵۶	۱۰۷/۹۶	-۳/۰۲۷**	۲۴۹۴	۰/۰۰۲
	زن	۱۲۴	۸۲/۶۱			
شرکت در فعالیتهای فوق برنامه	بلی	۷۸	۱۰۹/۱۹	-۴/۲۱۵**	۲۵۲۰	۰/۰۰۰
	خیر	۱۰۲	۷۶/۲۱			
گرایش تحصیلی	زراعت و اصلاح نباتات	۳۲	۹۲/۹۵	$\chi^2 = ۱۱/۵۰۷^{**}$		۰/۰۰۹
	آبیاری	۱۹	۱۱۱/۵۰			
	محیط زیست	۹	۶۴/۷۰			
	گیاپزشکی	۲۴	۹۲/۳۰			

**P ≤ ۰,۰۱

۸. آیا بین ویژگیهای روان‌شناختی پاسخگویان با میزان تقلب آنان در آزمون همبستگی وجود دارد؟

برای توصیف میزان همبستگی بین ویژگیهای روان‌شناختی پاسخگویان با میزان تقلب آنان در آزمون از الگوی هینکل و همکاران (Hinkle et al., ۱۹۸۸) استفاده شده است. این الگو بدین شرح است: * تا ۰/۳۰ = جزئی، ۰/۳۰ تا ۰/۵۰ = پایین، ۰/۵۰ تا ۰/۷۰ = متوسط، ۰/۷۰ تا ۰/۹۰ = زیاد، و ۰/۹۰ تا ۱ = خیلی زیاد. ضرایب همبستگی اسپیرمن محاسبه شده برای متغیرهای میزان انگیزش برای تقلب در آزمون (P ≤ ۰/۰۱ و $r_s = ۰/۲۶۶$)، میزان نگرش به تقلب در آزمون (P ≤ ۰/۰۵ و $r_s = ۰/۳۳۴$) و میزان رضایت از رشته تحصیلی (P ≤ ۰/۰۱ و $r_s = -۰/۳۲۹$) با میزان تقلب پاسخگویان در آزمون نشان می‌دهند که بین متغیرهای مذکور با میزان تقلب آنان در آزمون، به ترتیب، روابط معنادار مثبت، مثبت و منفی وجود دارد و این روابط با توجه به الگوی مذکور در سطوح جزئی، پایین و پایین گزارش می‌شوند (جدول ۹).

جدول ۹- همبستگی بین ویژگیهای روان‌شناختی پاسخگویان با میزان تقلب آنان در آزمون

توصیف همبستگی	ضریب همبستگی و سطح معناداری		متغیرها
	p	r	
جزئی	۰/۰۰۰	۰/۲۶۶**	میزان انگیزش برای تقلب در آزمون
پایین	۰/۰۰۰	۰/۳۳۴**	میزان نگرش نسبت به تقلب در آزمون
پایین	۰/۰۰۰	-۰/۳۲۹**	میزان رضایت از رشته تحصیلی

**P ≤ ۰,۰۱

۹. مدل پیش‌بینی‌کننده تقلب پاسخگویان در آزمون شامل چه متغیرهایی است؟

برای پیش‌بینی تقلب پاسخگویان در آزمونهای دانشگاهی از رگرسیون چندگانه به روش گام به گام با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS استفاده شد. پس از ورود کلیه متغیرهای مستقل دارای همبستگی معنادار فقط متغیرهای «نگرش به تقلب در آزمون، انگیزه برای تقلب در آزمون، سن و سنوات تحصیلی» در معادله باقی ماندند. این متغیرها توانایی تبیین ۳۹ درصد از تغییرات متغیر تقلب در آزمونهای دانشگاهی را دارا هستند (جدول ۱۰).

جدول ۱۰- ضرایب رگرسیون چندگانه گام به گام- متغیره وابسته تحقیق: میزان تقلب در آزمون (n=۱۸۰)

متغیرهای مستقل	B	Beta	t	Sig.
عدد ثابت	۶/۸۷۵	-	۶/۲۷۸	/۰۰۰
نگرش به تقلب در آزمون (X_1)	-/۶۹۵	-/۳۷۰	۵/۴۴۱	/۰۰۰
انگیزه برای تقلب در آزمون (X_2)	-/۳۴۷	-/۳۰۶	۴/۵۴۳	/۰۰۰
سن (X_3)	-/۲۳۵	-/۴۰۴	۴/۹۷۵	/۰۰۰
سنوات تحصیلی (X_4)	-/۱۲۵	-/۲۷۰	۳/۵۲۱	/۰۰۱
	F= ۱۷/۱۰۵	R ² = ۰/۳۹۰	R= ۰/۶۲۵	Sig= ۰/۰۰۰

بحث و نتیجه‌گیری

تقلب در آزمون یکی از مشکلات شایع در نظام آموزش عالی کشور است که روز به روز شاهد رشد آن هستیم. این مسئله تا بدانجا پیش رفته است که در ادبیات عامیانه ما نیز رسوخ کرده و اشعاری نظیر تقلب توانگر کند مرد را، تقلب تو را مایه عزت است، تقلب فزاینده ثروت است، چرا بیهوده زحمت کشی، درستی نمایی و ذلت کشی و نرو بی تقلب سر امتحان که خواهی گرفت نمره آنچنان، در میان دانشجویان دهان به دهان می‌گردد و زمزمه می‌شود. پاسخگویان این تحقیق اذعان داشتند که بیشترین میزان تقلب آنها بازگذاشتن برگه امتحانی برای تقلب سایر دانشجویان است (۸۶/۷۰٪) که این نوع تقلب بیشتر بار روانی دارد و بیان‌کننده این امر است که ما تقلب نمی‌کنیم، بلکه دیگران تقلب می‌کنند. این یافته‌ها نشان می‌دهند که پاسخگویان هنوز با استفاده از روشهای سنتی از قبیل رونویسی از پاسخهای دانشجویان کناری (۸۰٪)، استفاده از زبان ایما و اشاره (۷۰٪) یا پرسیدن جوابها (۶۵/۷۰٪) تقلب می‌کنند. تحقیق سیدحسینی داورانی (Seyed Hosseini Davarani, ۲۰۰۴) نیز نشان داد که نرخ شیوع این نوع رفتارهای متقلبان در آزمون نزدیک به ۵۰ درصد است. پژوهش خامسان و امیری (Khamesan & Amiri, ۲۰۱۱) نشان داد که بیشتر دانشجویان دانشگاه بیرجند در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ بین یک تا پنج بار در جلسات امتحان تقلب کرده‌اند. بیشتر پاسخگویان نیز اذعان داشتند که اولین تقلب خویش را در دوره دبیرستان و سپس، دانشگاه انجام داده‌اند. تحقیق کلینر و لرد (Kleiner & Lord, ۱۹۹۹) نیز نشان داد که افراد از دوران دبیرستان تا دانش‌آموختگی از دانشگاه تقلب می‌کنند.

مطالعات و تحقیقات انجام شده نشان می‌دهند که دانش‌آموزان دبستانی، به‌ویژه دانش‌آموزان سال اول تا چهارم، با تقلب آشنا نیستند و امکان اینکه در امتحان دست به چنین کاری بزنند تقریباً صفر است. اما چه می‌شود که بسیاری از همین بچه‌ها وقتی قدم به دوره راهنمایی و دبیرستان می‌گذارند، این کار را انجام می‌دهند؟ این سؤالی است که به تحقیقات در این زمینه نیاز دارد. همچنین، نتایج تحقیق نشان داد که روشهای جدید تقلب در آزمون از قبیل استفاده از هندزفری و پیامک هنوز متداول نشده است. از انگیزه‌های پاسخگویان برای تقلب در آزمون می‌توان به توجه زیاد مدرسان به ارزشیابی نهایی، فشار والدین برای کسب موفقیت (McCabe et al., ۱۹۹۹; Jamal Abadi, ۲۰۰۸; Batool et al., ۲۰۱۱)، کسب مدرک دانشگاهی و رواج تقلب و عادی شدن آن (Langlais, ۲۰۰۶; Jamal Abadi, ۲۰۰۸; Callahan, ۲۰۰۴) اشاره داشت. این یافته‌ها نشان می‌دهند که هر چه دانشجویان در تنظیم فرایند یادگیری خود توانا تر باشند، به یادگیری بیشتر علاقه‌مند می‌شوند و تمرکز بر جنبه‌های مختلف یادگیری در آنان افزایش می‌یابد و در نتیجه، در آزمون موفق‌تر هستند. بر عکس، زمانی که دانشجویان نمره را تنها وسیله برای رفتن به کلاس بالاتر یا دریافت تحسین از والدین و اجتماع یا چیز دیگر تلقی می‌کنند، در واقع، خواه ناخواه تحت فشار قرار می‌گیرند تا بیش از آنچه استحقاق دارند نمره دریافت کنند و همین امر باعث به وجود آمدن زمینه تقلب در آنان می‌شوند. در واقع، موضوع تقلب آن قدر عادی شده است که در کنار دیگر ارزشهای اجتماعی برای خود جایی پیدا کرده است. مهم‌ترین گویه نگرشی پاسخگویان نیز مؤید این نکته است، به طوری که پاسخگویان اظهار می‌داشتند که چون سایر دانشجویان در آزمونها تقلب می‌کنند، ما نیز این کار را انجام می‌دهیم. به زعم خامسان و امیری (Khamesan & Amiri, ۲۰۱۱) این باور از یک سو نشان‌دهنده جو عمومی در محیطهای دانشجویی است و از طرف دیگر، می‌تواند به‌عنوان یکی از عوامل تشویق‌کننده تقلب محسوب شود. همچنین، یافته‌های تحقیق نشان داد که ویژگیهای محیط آزمون برای تقلب در آزمون از قبیل استفاده از یک نمونه برگ امتحانی، تعداد کم مراقبان، کم‌بودن فاصله صندلیها و ترک محیط آزمون توسط مراقبان در اولویتهای آخر انگیزش پاسخگویان برای تقلب در آزمون قرار داشتند. این نتیجه مؤید این نکته است که دانشجویان کمتر برای تقلب در آزمونها تصمیم‌آنی می‌گیرند و تصمیمات آنها بیشتر مربوط به قبل از جلسه آزمون است. ویدمن (Wideman, ۲۰۰۸) معتقد است که تقلب فرایندی شناختی است که اشکال مختلفی از برنامه‌ریزی را در بر می‌گیرد.

بررسی یافته‌های استنباطی تحقیق نشان دادند که هر چقدر سن (Wideman, ۲۰۰۸; Newstead et al., ۱۹۹۶; Smith et al., ۱۹۹۸) سنوات تحصیلی (Wideman, ۲۰۰۸) انگیزش برای تقلب و نگرش پاسخگویان برای تقلب در آزمون (Whitley, ۱۹۹۸; Camp & Garrison, ۱۹۸۴; Haines et al., ۱۹۸۶) بیشتر باشد، میزان تقلب آنها نیز بیشتر است و برعکس. همچنین، پاسخگویانی که از رشته تحصیلی خویش بیشترین میزان رضایتمندی را دارند،

کمترین میزان تقلب در آزمونها را انجام داده‌اند. جنسیت، شرکت در فعالیتهای فوق برنامه و محدودیتهای زمانی و نوع رشته تحصیلی دانشجویان نیز بر میزان تقلب آنها در آزمون تأثیر دارند. به طوری که دانشجویان مرد نسبت به دانشجویان زن (Batool et al., ۲۰۱۱; Davis, ۱۹۹۳; Khamesan & Amiri, ۲۰۱۱; Davis et al., ۱۹۹۲; Al-Qaisy, ۲۰۰۸; Athanason & Olasehinde, ۲۰۰۲; Ali, ۲۰۰۹; Smyth & Davis, ۲۰۰۳; Graham et al., ۱۹۹۴; Ward & Beck, ۱۹۹۰; Wideman, ۲۰۰۸; Kerkvliet, ۱۹۹۴) فوق برنامه دانشگاه از قبیل اردوها و ... شرکت داشته‌اند نسبت به کسانی که در این امور شرکت نداشته‌اند (McCabe & Treviño, ۱۹۹۷; Wideman, ۲۰۰۸; Batool et al., ۲۰۱۱) و دانشجویان رشته آبیاری نسبت به دانشجویان رشته محیط زیست میزان تقلب بیشتری در آزمون داشته‌اند. همچنین، با استفاده از تحلیل رگرسیون چندگانه می‌توان استنتاج کرد که متغیرهای «نگرش به تقلب در آزمون، انگیزه برای تقلب در آزمون، سن و سنوات تحصیلی» توانایی تبیین ۳۹ درصد از تغییرات متغیر تقلب در آزمونهای دانشگاهی را دارا هستند. از طرفی، با بررسی ضرایب استاندارد شده (β) مشخص شد که سن پاسخگویان نسبت به سایر عوامل سهم و نقش بیشتری در تبیین تقلب در آزمون را دارد.

پیشنهادات

تا زمانی که ملاک نمره دانشجو فقط امتحان پایان ترم باشد و روش سؤالاها به صورت تستی یا مبتنی صرف بر منبع و مادامی که به جای تکیه بر اندوخته‌های فرد به مدرک و نمره توجه شود، تقلب انجام می‌شود و خواهد شد. بهترین راه برای کم کردن تقلب استفاده از روشهایی مانند دادن سؤالات تحلیلی و شیوه جزوه باز، دادن کار عملی، سمینار و کار گروهی و مشارکتی در کلاس و اطلاع‌رسانی به دانشجویان از عواقب و مجازات تقلب [از تذکر شفاهی تا توبیخ و تعلیق از تحصیل]، گرفتن آزمونهای متعدد در طول ترم و خرد کردن نمره می‌تواند باشد و این در صورتی است که استادان بتوانند مطالب کلاس خود را جذاب کنند و به آنها عنایت ببخشند تا دانشجویان به درس جذب و راغب به یادگیری شوند. چگونگی برگزاری آزمون در شیوه یادگیری دانشجویان و رغبت آنان به یادگیری تأثیر می‌گذارد. در حقیقت، هم دانشجویان دوست دارند بدانند چرا و تا چه حد یاد گرفته‌اند و هم استادان مایل هستند از کمیت و کیفیت پیشرفت دانشجویان خود مطلع شوند. از طرفی، چیدمان درست و برگزاری آزمونها در سالنهای استاندارد تا حد زیادی می‌تواند از رایج‌ترین نوع تقلب (نگاه کردن) جلوگیری کند. سایر انواع تقلبها نیز با مدیریت درست جلسات آزمون تا حد زیادی قابل پیشگیری هستند.

اگر دانشجویان در دوره‌های تحصیلی قبل از آموزش عالی به‌گونه‌ای تربیت شده باشند که در برابر مفاهیم دروغگویی و دزدی احساس بدی داشته باشند و وقتی متوجه شوند این نوع عملکردشان هم به نوعی دروغگویی یا دزدی به حساب می‌آید، نیروی کنترل درونی آنان خود به خود جلو عملکرد نادرست

آنها را می‌گیرد. ارتباط برقرار کردن میان تقلب با دروغ‌گویی پرده از این ترفند ذهنی برمی‌دارد؛ ترفندی که به آنان اجازه می‌دهد تا فکر کنند تقلب کردن کاری موجه و پذیرفته شده است. اگرچه این راه‌حل قطعی نیست، اما تصور اینکه تقلب کردن نوعی دروغ‌گویی است، وجدان متقلب را در این زمینه تحت تأثیر قرار می‌دهد. برای اینکه افراد قبول کنند تقلب کردن مانعی در راه آموزش و یادگیری آنان است، باید اول احساس کنند این کار خطاست.

References

۱. Aditya, S. (۲۰۰۷). Methods of cheating in examinations. Retrieved from <http://www.quazen.com/Kids-and-Teens/School-Time/Methods-of-Cheating-in-Examinations>. ۱۴۸۱۶.
۲. Al-Dwairi, Z. N., & Al-Waheidi, M. E. (۲۰۰۴). Cheating behaviors of dental students. *Journal of Dental Education*, ۶۸ (۱۱), ۱۱۹۲-۱۱۹۵.
۳. Ali, F. (۲۰۰۹). Cheating widespread at the University of Damascus. Retrieved from <http://foundation.tharwa.ws/home>.
۴. Al-Qaisy, M. L. (۲۰۰۸). Students' attitudes toward cheat and relation to demographic factors. *European Journal of Social Sciences*, ۷ (۱), ۱۴۰-۱۴۶.
۵. Anderman, E. M. (۲۰۰۷). The effects of personal, classroom and school goal structures on academic cheating. In Anderman, E. M. & Tamera, B. M. (Eds.). *Psychology of academic cheating*. Burlington, MA: Elsevier Academic Press.
۶. Athanason, J. A., & Olasehinde, O. (۲۰۰۲). Male and female differences in self-reporting cheating. Retrieved from <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=۸&n=۵>.
۷. Baker, R., & Papp, R. (۲۰۰۳). Academic integrity violations in the digital realm. Proceedings of the Southern Association for Information Systems Conference, Savannah, GA.

۸. Baldwin, D., & Daugherty, S. (۱۹۹۶). Cheating in medical school: A survey of second-year students. *Academic Medicine*, ۷۱, ۲۶۷-۲۷۳.
۹. Batool, S., Abbas, A., & Naeemi, Z. (۲۰۱۱). Cheating behavior among undergraduate students. *International Journal of Business and Social Science*, ۲ (۳), ۲۴۶-۲۵۴.
۱۰. Block, M. (۲۰۰۶). Teens turn repeller into adult-Proof ringtone. Retrieved from <http://www.npr.org/templates/story/story.php?storyId=۵۴۳۴۶۸۷>.
۱۱. Bramucci, R. S. (۲۰۰۳). How to cheat: Techniques used by cheaters. Retrieved from http://teachopolis.org/justice/cheating/cheating_how_to.htm.
۱۲. Brown, D. L. (۲۰۰۲). Cheating must be okay – Everybody does it. *Nurse Educator*, ۳۷(۱), ۶-۸.
۱۳. Callahan, D. (۲۰۰۴). *The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead*. Orlando, FL: Harcourt, Inc.
۱۴. Camp, W.G., & Garrison, J. M. (۱۹۸۴). The seriousness of student misbehavior in vocational agriculture. *Journal of the American Association of Teacher Educators in Agriculture*, ۲۵ (۱), ۴۲-۴۷.
۱۵. Cheating on Tests (۲۰۰۷). Retrieved from <http://www.mikelikewhoa.com/wordpress/۲۰۰۷/۰۳/۰۹/cheating-on-tests/>.
۱۶. Clabaugh, G. K., & Rozycki, E. G. (۲۰۰۶). Cheating methods and countermeasures. Retrieved from <http://www.newfoundations.com/PREVPLAGWEB/Cheating%۲۰Methods%۲۰and%۲۰Coun.htm>.
۱۷. Davis, S. F. (۱۹۹۳). Cheating in college is for a career: Academic dishonesty in the ۱۹۹۰'s. Paper presented at the Annual Meeting of the Southeastern Psychological Association, Atlanta, Georgia.

۱۸. Davis, S. F., Grover, C. A., Becker, A. H., & McGregor, L. N. (۱۹۹۲). Academic dishonesty: Prevalence, determinants, techniques, and punishments. *Teaching of Psychology*, ۱۹, ۱۶-۲۰.
۱۹. Elaigwu, O. P. (۲۰۰۶). Examination malpractice among undergraduate students in the University of Jos: A counsellor's viewpoint. In Ekoja, A. A. & Mgboro, C.U. (Eds.). *Examinations in Nigeria: Appraisal, issues, and problems*. ۵۸-۶۳, Awka: Erudition Publishers.
۲۰. Gesinde, M. A., Olubunmi, G. A., & Odusanya, T. (۲۰۱۱). Forms of academic cheating during examination among students with hearing impairment in Nigeria: Implication for counseling practice. *European Journal of Social Sciences*, ۲۶ (۲), ۲۷۶-۲۸۶.
۲۱. Graham, M. A., Monday, J., O'Brien, K., & Steffen, S. (۱۹۹۴). Cheating at small colleges: An examination of student and faculty attitudes and behaviors. *Journal of College Student Development*, ۳۵, ۲۵۵-۲۶۰.
۲۲. Haines, V. J., Diekhoff, G. M., LaBeff, E. E., & Clark, R. E. (۱۹۸۶). College cheating: Immaturity, lack of commitment, and the neutralizing attitude. *Research in Higher Education*, ۲۵, ۳۴۲-۳۵۴.
۲۳. Harper, M. G. (۲۰۰۶). High tech cheating. *Nurse Education Today*, ۲۶, ۶۷۲-۶۷۹.
۲۴. Hinkle, D. E., Wiersma, W., & Jurs, S. G. (۱۹۸۸). *Applied statistics for the behavioral sciences*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
۲۵. Hinman, L. M. (۲۰۰۲). Academic integrity and the World Wide Web. *Computers and Society*, March, ۳۳-۴۲.
۲۶. Jamal Abadi, S. (۲۰۰۸). Take seriously cheating of students. *Salamat Magazin*, ۱۹۹, ۱۵-۱۶.
۲۷. Kerkvliet, J. (۱۹۹۴). Cheating by economics students: A comparison of survey results. *The Journal of Economic Education*, ۲۵, ۱۲۱-۱۳۳.

۲۸. Khamesan, A., & Amiri, M. (۲۰۱۱). The scientific cheating in male and female students. *Ethics in Science and Technology*, ۶ (۱), ۵۳-۶۱ (in Persian).
۲۹. Kleiner, C., & Lord, M. (۱۹۹۹). The cheating game. *US News and World Report*, ۱۲۷ (۲۰), ۵۴-۶۶.
۳۰. Konheim-Kalkstein, Y. L. (۲۰۰۶). Use of a classroom honor code in higher education. *The Journal of Credibility Assessment and Witness Psychology*, ۷ (۳), ۱۶۹-۱۷۹.
۳۱. Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (۱۹۷۰). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, ۳۰, ۶۰۸-۶۱۰.
۳۲. Langlais, P. J. (۲۰۰۶). Ethics for the next generation. *The Chronicle of Higher Education*, ۵۲ (۱۹), ۱۱.
۳۳. Lathrop, A., & Foss, K. (۲۰۰۰). *Student cheating and plagiarism in the Internet era*. Englewood, CO: Libraries Unlimited, Inc.
۳۴. Love, P. G., & Simmons, J. (۱۹۹۸). Factors influencing cheating and plagiarism among graduate students in a college of education. *College Student Journal*, ۳۴, ۵۳۹-۵۵۰.
۳۵. Martins-Umeh, F.N. (۲۰۰۶). *Dimension and causes of examination malpractice as perceived by teachers and students of Federal College of Education (technical) Umunze*. Anambra State. Nigeria.
۳۶. McCabe, D. L. (۱۹۹۲). The influence of situational ethics on cheating among college students. *Sociological Inquiry*, ۶۲, ۳۶۵-۳۷۴.
۳۷. McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (۱۹۹۶). What we know about cheating in college: Longitudinal trends and recent developments. *Change*, ۲۸, ۲۸-۳۳.

۳۸. McCabe, D. L., & Treviño, L. K. (۱۹۹۷). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in Higher Education*, ۳۸, ۳۷۹-۳۹۶.
۳۹. McCabe, D. L., Treviño, L. K., & Butterfield, K. D. (۱۹۹۹). Academic integrity in honor code and non-honor code environments: A qualitative investigation. *Journal of Higher Education*, ۷۰, ۲۱۱-۲۳۴.
۴۰. Moeedfar, S. (۲۰۰۵). *Students' Pathology of Tehran University*. Tehran: Tehran University.
۴۱. Moradi, V., & Saeedi Jam, M. (۲۰۰۱). Factors pulling cheating on exams among medical students in Hamedan. *Teb and Tazkiyeh Magazin*, ۴۰, ۲۵-۳۱ (in Persian).
۴۲. Newstead, S. E., Franklyn-Stokes, A., & Armstead, P. (۱۹۹۶). Individual differences in student cheating. *Journal of Educational Psychology*, ۸۸, ۲۲۹-۲۴۱.
۴۳. Nowell, C., & Laufer, D. (۱۹۹۷). Undergraduate students cheating in the fields of business and economics. *The Journal of Economic Education*, ۲۸, ۲-۱۲.
۴۴. Pincus, H.S., & Schmelkin, L.P. (۲۰۰۳). Faculty perception of perceptions of dishonest behavior. *Journal of Accounting, Ethics & Public Policy*, ۵, ۳۷۵-۳۹۳.
۴۵. Seyed Hosseini Davarani, S. V. (۲۰۰۴). Medical students' attitude toward Academic Dishonesty. (Unpublished Phd dissertation). Shahid Chamran University, Ahvaz (in Persian).
۴۶. Sierles, F., Hendricks, I., & Circle, S. (۱۹۸۰). Cheating in medical school. *Journal of Medical Education*, ۵۵, ۱۲۴-۱۲۵.
۴۷. Smith, J. N., Nolan, R. F., & Dai, Y. (۱۹۹۸). Faculty perception of student academic honesty. *College Student Journal*, ۳۲, ۳۰۵-۳۱۰.

۴۸. Tang, S., & Zuo, J. (۱۹۹۷). Profile of college examination cheaters. *College Student Journal*, ۱, ۳۴۰-۳۴۶.
۴۹. Ward, D. A., & Beck, W. L. (۱۹۹۰). Gender and dishonesty. *Journal of Social Psychology*, ۱۳۰, ۳۳۳-۳۳۹.
۵۰. Whitley, B. E. Jr. (۱۹۹۶). Does cheating help? The effect of using authorized crib notes during examinations. *College Student Journal*, ۳۰, ۴۸۹-۴۹۳.
۵۱. Whitley, B. E. (۱۹۹۹). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*, ۳۹, ۲۳۵-۲۷۴.
۵۲. Wideman, A. M. (۲۰۰۸). Academic dishonesty in postsecondary education: A literature review. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, ۲ (۱), ۱-۱۲.
۵۳. Zaker Salehi, Gh. R. (۲۰۱۰). *Scientific cheating*. Tehran: Research Center of social and Cultural Study (in Persian).