(مقالۀ پژوهشی)

شناسایی دلایل نادیده گرفتن اخلاق دانشگاهی و ارتکاب به تقلب تحصیلی

کاظم امیدمقدم، دکتر احمد خامسان*، دکتر محسن آیتی

گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم‌تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند

(تاریخ دریافت:95/9/2، تاریخ پذیرش:95/12/1)

چکیده

زمینه: تقلب تحصیلی از مشکلات رایج و روزافزون نظام‌های آموزشی است و آسیب‌های جبران‌ناپذیری به جامعۀ علمی وارد می‌سازد. هدف پژوهش حاضر شناسایی دلایل نادیده گرفتن اخلاق دانشگاهی و ارتکاب به تقلب تحصیلی دانشجویان و طبقه‌بندی پاسخ‌های آنها بر پایۀ راهبردهای خنثی‌سازی است.

روش: پژوهش با روش کیفی پدیدارشناسی انجام شده است. جامعۀ پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه بیرجند شامل 11225 نفر می‌باشند.20 نفر از دانشجویان دانشگاه بیرجند با روش نمونه‌گیری هدف‌مند در دسترس انتخاب شدند. داده‌ها با مصاحبۀ نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری و با شیوۀ کدگذاری کوربین و استراس تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: 893 کد شناسایی شده در مصاحبه‌ها در هفت مقولۀ اصلی «دانشجو، هنجارهای اجتماعی، استاد، نقش دانشگاه، ماهیت درس و رشته، ماهیت تکلیف و مقطع تحصیلی» دسته‌بندی شدند. دانشجویان نخست نقش خود در ارتکاب به تقلب را اظهار داشته‌اند، سپس به‌ترتیب راهبردهای خنثی‌سازی «سرزنش سرزنش‌کنندگان، انکار مسئولیت، انکار آسیب‌دیده، توسل به وفاداری‌های برتر، و انکار آسیب» را به‌کار گرفته‌اند.

نتیجه‌گیری: بسیاری از انواع تقلب با وضع قوانین و مدیریت آموزشی قابل اجتناب بوده و موجب تقویت اخلاق علمی در نظام آموزش عالی خواهد شد. لازم است سیاست‌گذاران آموزش عالی تدابیر لازم را برای آموزش اخلاق حرفه‌ای به دانشجویان در دوران تحصیل بیاندیشند. اساتید نیز می‌توانند با تاکید بر رشد مهارت‌های حرفه‌ای، حمایت‌گر بودن و تعامل محترمانه با دانشجویان و ارزشیابی مستمر در کاهش تقلب مؤثر باشند.

کلید واژگان: *اخلاق دانشگاهی، شرافت علمی، دلایل تقلب تحصیلی، راهبردهای خنثی‌سازی*

سرآغاز

تقلب تحصیلی از مشکلات رایج نظام‌های آموزشی است که به‌دلیل گسترش فزایندۀ آن تهدیدی جدی تلقی شده و صدمات جبران‌ناپذیری به جامعۀ علمی وارد می‌کند (1). به دلیل صدمات عمیق تقلب به اهداف و ارکان نظام‌های آموزشی، این پدیده همواره مورد توجه سیاست‌گذاران، مسئولین، اساتید و معلمان قرار داشته است (2-5). تقلب سبب ایجاد مزایای ناعادلانه برای فراگیر متقلب شده و می‌تواند مانعی برای یادگیری باشد (6). به‌طور کلی تقلب تحصیلی موجب می‌شود اقدامات معلمان، مربیان و اساتید در برنامه‌ریزی آموزشی و اصلاح نقاط ضعف فراگیران خنثی گردد. پژوهش‌های متعدد نشان داده است فراگیران متقلب به احتمال زیاد عدم‌صداقت در رفتار را در محیط‌های کاری در آینده نیز نشان می‌دهند (7). بررسی دلایل ارتکاب فراگیران به تقلب و توجیهاتی که ارائه می‌کنند، می‌تواند به مسئولان آموزشی در جهت شناخت درست تقلب، اتخاذ سیاست‌ها و انجام اقداماتی برای کاهش آن کمک کند. در یک دسته‌بندی کلاسیک دلایل اصلی تقلب در سه دسته مطرح

* نویسنده مسؤول: نشانی الکترونیکی: akhamesan @ birjand.ac.ir

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.2.15.9]

شده‌اند: الف ـ عوامل فردی: مانند سن، جنسیت، رشتهٔ تحصیلی، فقدان مسئولیت‌پذیری و عزت‌نفس، میل به برتری. ب ـ عوامل بافتی: مانند فشار برای گرفتن نمرهٔ بالا، شدت تنبیهات برای افراد متقلب، نوع آزمون، فشار برای به دست آوردن شغل. و ج ـ عوامل انگیزشی: که متغیرهای فردی را به متغیرهای بافتی مرتبط می‌کنند (8). این دسته‌بندی در پیشینهٔ پژوهشی مورد تأیید قرار گرفته و در پژوهش‌های انجام شده عوامل فردی (6، 9 و 10)، بافتی (2 و 11) و انگیزشی (11) به عنوان دلایل اصلی تقلب مطرح شده‌اند. همچنین در زمینهٔ علل تقلب، عوامل درونی نظیر عدم مسئولیت‌پذیری و عدم وقت کافی، بیش از عوامل بیرونی نظیر سخت بودن تکلیف و توقع زیاد از دانشجو به‌عنوان علت تقلب توسط دانشجویان مورد تأکید قرار گرفته است (12).

دسته‌ای از پژوهش‌های انجام شده پیرامون علل تقلب، به بررسی استدلال‌های دانشجویان در این زمینه پرداخته‌اند (13-15). یکی از رویکردهای مورد توجه در این زمینه، نقش راهبردهای خنثی‌سازی در توجیه تقلب است. راهبردهای خنثی‌سازی ویژگی‌های انگیزشی هستند که فرد برای نادیده گرفتن هنجارهای درونی و فشارهای بیرونی به منظور مطابقت دادن نظارت‌های اجتماعی که در خدمت بررسی یا مهار الگوهای انگیزشی منحرف و نامعتبر هستند، به کار می‌گیرد تا بدون اینکه آسیب جدی به خود و عزت‌نفسش وارد شود به تقلب دست بزند. پنج دسته از راهبردهای خنثی‌سازی عبارتند از (16):

1. انکار مسئولیت: فرد بیان می‌کند قربانی شرایط است و در موقعیتی خارج از کنترل وی به انجام عمل مبادرت کرده است.
2. انکار آسیب: فرد اصرار دارد اقداماتش هیچ آسیبی برای کسی به دنبال ندارد.
3. انکار آسیب‌دیده: فرد معتقد است قربانی مستحق همهٔ اعمالی است که وی انجام داده است.
4. سرزنش سرزنش‌کنندگان: فرد به جای توجه به اعمال خودش، انگیزه‌ها و رفتارهای افرادی که اعمال او را نادرست می‌دانند، زیر سؤال می‌برد.
5. توسل به وفاداری‌های برتر: فرد اقدامات خود را با این ادعا که در راستای هدفی برتر و با پیامدهای بلندمدت بوده است توجیه می‌کند.

پژوهش‌های خارجی در زمینهٔ دلایل تقلب تحصیلی که با راهبردهای خنثی‌سازی انجام گرفته‌اند، ناقص و یا مبهم است و در اکثر این پژوهش‌ها، سوالات به صورت بسته‌پاسخ مطرح شده و نظر دانشجویان در مورد مقوله‌هایی از قبل تعیین‌شده پرسیده شده، لذا ممکن است مقوله‌هایی مجال طرح و بررسی پیدا نکرده باشند. در کشور ما فقط یک پژوهش در زمینهٔ تقلب تحصیلی و راهبردهای خنثی‌سازی انجام شده است و پژوهشگران دلایل تقلب تحصیلی از دیدگاه دانشجویان را در چارچوب نظریهٔ خنثی‌سازی بررسی نموده‌اند (17)، ولی پژوهش حاضر با پژوهش مذکور از دو جنبه تفاوت دارد: نخست، در پژوهش حاضر دلایل تقلب دانشجویان در مرحلهٔ اول با رویکردی اکتشافی و بدون پیش‌فرض قرار دادن راهبردهای خنثی‌سازی بررسی شده است و سپس این دلایل با راهبردهای خنثی‌سازی مقایسه شده است. دوم، راهبردهای خنثی‌سازی بر اساس فراوانی که نشانگر شیوع توسل دانشجویان به این راهبردها در خنثی‌سازی تقلب است، رتبه‌بندی شده‌اند. با توجه به نقش عامل بافت در پدیده‌های مطرح در حوزهٔ علوم انسانی از جمله پدیدهٔ تقلب تحصیلی، نتایج پژوهش حاضر به شناسایی آن‌دسته از راهبردهای خنثی‌سازی که دانشجویان کشورمان به کار می‌گیرند کمک می‌کند. این پژوهش دو پرسش اصلی را بررسی کرده است:

1. دلایل دانشجویان برای توجیه رفتار تقلب تحصیلی چه هستند؟
2. دانشجویان در دلایلی که برای تقلب تحصیلی مطرح می‌کنند از کدام راهبردهای خنثی‌سازی استفاده می‌کنند؟

روش

برای بررسی دلایل تقلب تحصیلی دانشجویان روش کیفی پدیدارشناسی انتخاب شد زیرا دستیابی به نگرش‌های دانشجویان دربارهٔ علل تقلب تحصیلی با مبانی نظری و

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.2.15.9]

روش‌شناختیِ روش کیفی و از میان انواع آن روش پدیدارشناسی بیشترین تناسب را دارد.

جامعهٔ پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه بیرجند شامل 11225 نفر می‌باشند. برای انتخاب گروه نمونه به روش تصادفی هدفمند به تعدادی از دانشجویان دانشگاه بیرجند مراجعه و بعد از بیان اهداف پژوهش درخواست شد در صورت داشتن تجربهٔ تقلب با پژوهشگر همکاری کنند. حجم نمونهٔ اولیه با توجه به همگونی افراد، 20 نفر (10 نفر مؤنث و 10 نفر مذکر) در نظر گرفته شد. گروه نمونه بعد از 53 مورد مراجعه به دانشجویان انتخاب گردید. از مصاحبهٔ شانزدهم اشباع نظری حاصل شد، اما برای اطمینان بیشتر مصاحبه‌ها تا رسیدن به حجم نمونهٔ اولیه (20 نفر) ادامه یافت. پس از آن نیز با انجام سه مصاحبهٔ تکمیلی، صحت اشباع نظری به تأیید رسید. میانگین زمان مصاحبه‌ها 45 دقیقه بود.

روش جمع‌آوری داده‌ها مصاحبهٔ نیمه‌ساختاریافته بود. نخست بر اساس مبانی نظری و پیشینهٔ پژوهشی تعدادی پرسش اولیه تدوین شد و پنج مصاحبهٔ مقدماتی انجام شد. این مصاحبه‌ها تحلیل شده و در نهایت با نظرات اساتید پنج پرسش اصلی و ده پرسش فرعی به‌عنوان پرسش‌های مصاحبه برگزیده شدند. بعضی از این پرسش‌ها عبارتند از: 1) چرا دانشجویان در امتحانات و در تکالیف تحصیلی تقلب می‌کنند؟ 2) انگیزهٔ شما از تقلب کردن چیست؟ 3) آیا عوامل بافتی را در اقدام به تقلب مؤثر می‌دانید؟ چه عواملی را؟ تمام مصاحبه‌ها ضبط و به‌صورت کلمه‌به‌کلمه پیاده‌سازی و به‌صورت خط‌به‌خط کدگذاری گردیدند. داده‌ها با روش کدگذاری باز کوربین و استراس که از روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها در پژوهش‌های کیفی است، کدگذاری و مقوله‌بندی شدند (18). در فرآیند کدگذاری داده‌ها به‌طور مرتب بازنگری می‌شدند. نخست کدگذاری باز انجام گرفت، برای مثال مصاحبه‌شوندهٔ شمارهٔ چهار بیان داشت: «*در درس‌های سخت که نمی‌تونم یاد بگیرم تقلب می‌کنم*». برای این جمله کد «سخت بودن درس» انتخاب گردید. سپس مرحلهٔ کدگذاری محوری انجام شد، یعنی کدهایی که به مفهوم مشترکی اشاره می‌کنند در یک «زیرمقوله» مجزا نامگذاری گردیدند، به‌عنوان مثال کدهای باز «سخت بودن» و «زود فراموش شدن» ذیل کد محوری «*ماهیت درس*» قرار گرفتند. سپس زیرمقوله‌ها چندین بار به صورت مفهومی و عمیق مرور گردیدند و زیرمقوله‌هایی که از نظر مفهومی با هم مرتبط بودند در ذیل یک «مقوله» کلی دسته‌بندی شدند، به‌عنوان مثال زیرمقوله‌های «سخت بودن درس» و «ماهیت رشته» در ذیل مقولهٔ اصلی «ماهیت درس و رشته» قرار گرفتند (جدول شمارهٔ یک). در تمام مراحل پاسخ‌ها با دقت و بارها مرور گردیدند تا در مورد تعداد و نام زیرمقوله‌ها و مقوله‌ها تصمیم‌گیری نهایی به‌عمل آید. به‌عبارتی، مقوله‌ها به‌طور اکتشافی از پاسخ‌ها اخذ شده‌اند و توسط محقق ایجاد نشده‌اند. سپس زیرمقوله و مقوله‌ها بر حسب فراوانی که بیانگر اهمیت عوامل مورد نظر است، مرتب شدند. به‌عنوان مثال زیرمقولهٔ «جذاب نبودن درس» 4 بار و مقولهٔ «ماهیت درس و رشته» 95 بار مطرح شده است (جدول شمارهٔ یک). در پایان، مقوله‌های به دست آمده بر اساس پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان، با راهبردهای خنثی‌سازی مورد مقایسه قرار گرفتند.

یافته‌ها

با توجه به اینکه پژوهش حاضر کیفی است تحلیل داده‌ها با کدگذاری روی متن مصاحبه‌ها انجام شده است. در ابتدا هر بخش از محتوای متن که به نوعی به علل ارتکاب تقلب اشاره داشت به عنوان کد باز (118 کد) استخراج و سپس مجموعهٔ کدهای باز که به یکدیگر مرتبط بود تحت عنوان کدهای محوری (15 کد) دسته‌بندی شد. در گام بعدی، کدهای محوری در مقوله‌های کلی‌تر (7 کد) جایابی شدند. این فرایند برای دختران و پسران به صورت مجزا انجام شد. خلاصه‌ای از کدهای مقوله‌ای و محوری که شرح کامل آن در جدول شماره‌ی یک ارائه شده است به شرح زیر است:

- کدهای محوری: «ویژگی‌های فردی دانشجو، مشکلات دانشجو، باورهای فردی دانشجو، کمی‌گرایی و مدرک‌گرایی، عمومیت داشتن، هم‌سالان دانشجو، خانواده دانشجو، نحوهٔ ارزشیابی استاد، روش تدریس استاد، ویژگی فردی استاد، شرایط برگزاری آزمون، قوانین آموزشی، ماهیت درس و رشته، ماهیت تکلیف و مقطع تحصیلی»

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.2.15.9]

● کدهای مقوله‌ای: « دانشجو، هنجارهای اجتماعی، استاد، تحصیلی»
نقش دانشگاه، ماهیت درس و رشته، ماهیت تکلیف و مقطع

جدول 1: فراوانی کدهای باز، محوری و مقوله‌های دلایل تقلب تحصیلی در دانشجویان و مقایسه با راهبردهای خنثی‌سازی

مقوله	کد محوری	کد باز	بررسی دلایل تقلب در چارچوب راهبردهای خنثی‌سازی
دانشجو (319)	**ویژگی‌های فردی** (283)	عزت نفس [عزت‌نفس پایین (22)، عزت‌نفس کاذب (3)]، اثبات خود (در پسران) (9)، جنسیت [(در آقایان بیشتر (11)، در خانم‌ها بیشتر (6)، یکسانی تقلب بین آقایان و خانم‌ها (3)]، سن [در سنین بالاتر بیشتر (6)، در تمام سنین یکسان (3)، در سنین پایین‌تر بیشتر (1)]، عادت کردن به تقلب (8)، زیاده‌خواهی دانشجو (5)، روحیه تکانشی (3)، نداشتن حافظهٔ قوی (2)، توجه به زمان حال و موفقیت لحظه‌ای (2)، خطرپذیر بودن (2)، انتظار بیش از اندازهٔ دانشجو از خودش (2)، تنبلی و راحت‌طلبی [راحت‌طلب بودن (28)، تنبلی (26)، شیرین بودن تقلب (1)]. مدیریت نامناسب زمان [وقت کافی نگذاشتن و عدم برنامه‌ریزی (22)، پرداختن به فعالیت‌های فوق برنامه (11)، تعلل‌ورزی و شب امتحان درس خواندن (14)، آشنا نبودن با درس (3)، غیبت در کلاس‌ها (1)]. بی‌انگیزگی [بی‌انگیزگی دانشجو در انجام تکلیف (15)، حوصله نداشتن (14)، عدم‌علاقه به درس خواندن (9)، بی‌خیال بودن (3)، عدم‌علاقه به رشته (2)] . توانمندی علمی پایین [ناتوانی در کسب نمره قبولی (17)، یاد نگرفتن درس (16)، جبران نمرهٔ کم درس‌های دیگر (3)، معدل پایین (1)] . بی‌تعهدی [عدم مسئولیت پذیری دانشجو در انجام تکلیف (6)، نداشتن اخلاق کاری (3)].	در بخش ویژگی‌های فردی دانشجو دانشجویان صادقانه دلایل ارتکاب به تقلب تحصیلی را بیان کرده‌اند و به راهبرد خنثی‌سازی متوسل نشده‌اند. این کدها و عوامل در ذیل «دلایل تقلب تحصیلی» قرار می‌گیرند.
	مشکلات دانشجو (25)	اشتغال ذهنی (9)، مشکلات خانوادگی (5)، شاغل بودن در کنار تحصیل (5)، بیماری (4)، خستگی در کلاس (1)، نداشتن مکان مناسب مطالعه (1).	این موارد با توسل به راهبرد خنثی‌سازی «انکار مسئولیت» مطرح شده‌اند.
	باورهای فردی (11)	بی‌فایده بودن درس خواندن (4)، اصل گرفتن نمره است (2)، جنبهٔ سرگرمی داشتن تحصیل (2)، جرمی که مرتکب نشده‌ام (2)، تقلب منجر به یادگیری می‌شود (1).	موارد «بی‌فایده بودن درس خواندن، اصل گرفتن نمره است، جنبهٔ سرگرمی داشتن تحصیل» با توسل به راهبرد «انکار مسئولیت» و موارد «جرمی که مرتکب نشده‌ام و تقلب منجر به یادگیری می‌شود» با توسل به راهبرد «انکار آسیب» مطرح شده‌اند.
هنجارهای اجتماعی (171)	**کمی‌گرایی و مدرک‌گرایی** (111)	کسب نمره بهتر و معدل بالا (38)، مدرک گرفتن (17)، رقابت شدید برای شاگرد اول شدن و کسب اعتبار و محبوبیت در کلاس (17)، توجه به آینده شغلی (14)، ملاک فقط نمره است (کمی‌گرایی) (14)، استرس و فشار زیاد دانشجو (7)،رسیدن به منزلت در جامعه (3)، ترس از افت معدل (1).	همهٔ مواردی که ذیل مقولهٔ «هنجارهای اجتماعی» بیان شده‌اند، با توسل به راهبرد «انکار آسیب‌دیده» مطرح شده‌اند.
	عمومیت داشتن (26)	عمومیت داشتن تقلب (14)، مشاهدهٔ پیشرفت افراد متقلب (7)، همه به اشکال و در زمینه‌های مختلف به هر حال تقلب می‌کنند (3)، از بین رفتن زشتی تقلب (2).	
	هم‌سالان (28)	فشار هم‌سالان (19)، ایجاد ترس در فرد از سوی دیگران (1)، رساندن تقلب از روی دل‌سوزی (6)، تقلب برای ابراز معرفت (2).	موارد «فشار هم‌سالان و ایجاد ترس در فرد از سوی دیگران» با توسل به راهبرد «انکار مسئولیت» و «رساندن تقلب از روی دل‌سوزی و تقلب برای ابراز معرفت» با توسل به راهبرد «توسل به وفاداری‌های برتر» مطرح شده‌اند.
	خانواده (6)	جلب رضایت خانواده با کسب نمره بهتر (6)	این مورد در قالب راهبرد «انکار مسئولیت» مطرح شده است.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]
[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.2.15.9]

استاد (148)	**نحوهٔ ارزشیابی** (109)	سخت‌گیری استاد (33)، نوع آزمون [تقلب در آزمون تستی بیشتر (14)، درآزمون تشریحی بیشتر (2)، امتحان میان‌ترم تقلب را کاهش می‌دهد (10)، میان‌ترم تقلب را افزایش می‌دهد (1)]، حجم زیاد درس (14)، ارزشیابی نادرست استاد (10)، سهل‌گیری استاد (5)، عدم توجه به فعالیت‌های دانشجو در طول ترم (8)، مطابقت نداشتن سئوالات با تدریس استاد (8)، تغییر دادن منبع استاد (3)، ندادن تکلیف به دانشجو در طول ترم (1).	همهٔ موارد مقولهٔ «استاد» با توسل به راهبرد «سرزنش سرزنش‌کنندگان» مطرح شده‌اند.
	روش تدریس (28)	ضعف استاد در تدریس (18)، پایین بودن سواد علمی استاد (5)، عدم‌درگیر کردن ذهن دانشجو با موضوع تکلیف (3)،کم‌تجربه‌گی استاد (2).	
دانشگاه (131)	**ویژگی فردی** (11)	لج کردن استاد با دانشجو (4)، اهمیت ندادن استاد به تقلب (2)، غیبت‌های استاد (2)، بی‌انگیزگی استاد (2)، بی‌صداقتی استاد (1).	
	شرایط برگزاری آزمون (96)	مسامحه‌کاری مراقب (19)، هماهنگ کردن از قبل برای تقلب (17)، نزدیک بودن صندلی‌ها (14)، فاصله زمانی کم بین امتحانات (13)، راحت بودن انجام تقلب در جلسهٔ آزمون (9)، نشستن کنار بغل‌دستی زرنگ (8)، از یک رشته تحصیلی در سالن بودن (7)، شلوغ بودن جلسه (5)، برگزاری امتحان در کلاس درس (4).	همهٔ موارد مقولهٔ «دانشگاه» با توسل به راهبرد «سرزنش سرزنش‌کنندگان» مطرح شده‌اند.
	قوانین آموزشی (35)	اجرا نشدن مجازات‌ها (9)، شدید نبودن مجازات‌ها (6)، فرار از گرفتن خوابگاه (5)، فرار از پرداخت شهریه مجدد (4)، عدم‌آشنایی با مجازات‌ها (4)، فرار از مشروط شدن (4)، فرار از عقب افتادن از تحصیل (2)، افزایش معدل برای گرفتن انتقالی (1).	
ماهیت درس و رشته (95)		سخت بودن درس (28)، اهمیت درس (15)، دروس حفظی (11)، ماهیت رشته [(در گروه مهندسی تقلب بیشتر (3)، در گروه علوم پایه تقلب بیشتر (3)، در علوم انسانی تقلب بیشتر (6)]، ماهیت درس [(درس‌های عمومی تقلب بیشتر (4)، درس‌های عمومی‌تقلب کمتر (2)، درس‌های تخصصی بیشتر (6)]، فرّار بودن مطالب (8)، کاربردی نبودن درس (5)، جذاب نبودن درس (4).	این موارد با توسل به راهبرد «انکار مسئولیت» مطرح شده‌اند.
ماهیت تکلیف (26)		در تکالیف فردی تقلب بیشتر (14)، در تکالیف بی‌فایده تقلب بیشتر (9)، در کار عملی تقلب بیشتر (3).	این موارد در قالب راهبرد «انکار مسئولیت» مطرح شده‌اند.
مقطع تحصیلی (3)		در مقاطع بالا تقلب کمتر (2)، در مقطع کارشناسی تقلب بیشتر (1).	این موارد با توسل به راهبرد «انکار مسئولیت» مطرح شده‌اند.
جمع		**118 کد با فراوانی 893**	

در ادامه، دلایل تقلب تحصیلی از منظر دانشجویان در چارچوب راهبردهای خنثی‌سازی بررسی و تجزیه و تحلیل شدند. بدین منظور نخست تک‌تک کدهای به دست آمده با پنج راهبرد خنثی‌سازی مقایسه شدند و ذیل یکی از پنج راهبرد قرار گرفتند. البته شمار قابل‌توجهی از عوامل مطرح شده، اغلب در بخش ویژگی‌های فردی دانشجو، فقط دلایل ارتکاب تقلب می‌باشند که دانشجویان صادقانه آن‌ها را بیان کرده‌اند و به راهبردهای خنثی‌سازی متوسل نشده‌اند. این کدها و عوامل در ذیل «دلایل تقلب تحصیلی» قرار می‌گیرند و 283 بار مطرح شده‌اند. سپس راهبردهای خنثی‌سازی به‌کار رفته توسط دانشجویان نیز بر حسب دفعات ذکر شدن که نشانگر میزان توسل دانشجویان به هر یک از این راهبردهای خنثی‌سازی است، مرتب شدند و شامل موارد زیر می‌باشند.

1-سرزنش سرزنش‌کنندگان: در راهبرد خنثی‌سازی سرزنش سرزنش‌کنندگان فرد به جای اینکه به اعمال خودش توجه کند، انگیزه‌ها و رفتارهای اشخاصی که اعمال او را نادرست می‌دانند، زیر سؤال می‌برد. آنچه دانشجویان ذیل عناوین «استاد و دانشگاه» مطرح کرده‌اند به این راهبرد خنثی‌سازی اشاره دارد و در مجموع 279 بار مطرح شده است.

انکار مسئولیت: در راهبرد انکار مسئولیت فرد می‌گوید در موقعیتی خارج از کنترل وی به انجام عمل مبادرت کرده است و معتقد است قربانی شرایط است. دانشجویان در ارتکاب به تقلب عوامل «مشکلات دانشجو، باورها و ارزش‌های فردی دانشجو

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.2.15.9]

(بخش‌های بی‌فایده بودن درس خواندن، اصل بر گرفتن نمره، و جنبهٔ سرگرمی تحصیل)، هم‌سالان، خانواده، ماهیت درس و رشته، ماهیت تکلیف و مقطع تحصیلی» را با توسل به این راهبرد خنثی‌سازی و در مجموع 183 بار مطرح نموده و مسئولیت خود را انکار کرده‌اند.

2-انکار آسیب‌دیده: در راهبرد انکار آسیب‌دیده فرد باور دارد قربانی مستحق همهٔ اعمالی است که وی انجام داده است. آنچه دانشجویان تحت عنوان هنجارهای اجتماعی (بخش‌های کمی‌گرایی و مدرک‌گرایی و عمومیت داشتن) مطرح کرده‌اند و جامعه را مسئول دانسته‌اند، به این راهبرد خنثی‌سازی اشاره دارد و در مجموع 137 بار مطرح شده است.

1- توسل به وفاداری‌های برتر: در این راهبرد فرد اقدامات خود را با این ادعا که در راستای هدفی برتر و با پیامدهای بلندمدت بوده است توجیه می‌کند. آنچه دانشجویان تحت عنوان هم‌سالان در قالب «رساندن تقلب از روی دلسوزی» و «تقلب برای ابراز معرفت» با توسل به این راهبرد خنثی‌سازی و در مجموع 8 بار مطرح شده است.

2- انکار آسیب: در راهبرد انکار آسیب فرد اصرار دارد اقداماتش به کسی آسیب نمی‌رساند. آنچه دانشجویان تحت عنوان باورها و ارزش‌های فردی و به صورت «جرمی که نکرده‌ام» و «تقلب منجر به یادگیری می‌شود» مطرح کرده‌اند به این راهبرد خنثی‌سازی اشاره دارد و در مجموع 3 بار مطرح شده است.

بحث

بر اساس نتایج به دست آمده، دلایل تقلب تحصیلی از دیدگاه دانشجویان به ترتیبِ اهمیت شامل 7 مقولهٔ دانشجو، هنجارهای اجتماعی، استاد، نقش دانشگاه، ماهیت درس و رشته، ماهیت تکلیف و مقطع تحصیلی است. در این بخش ابتدا خلاصه‌ای از دلایل نادیده گرفتن اخلاق علمی و ارتکاب تقلب تحصیلی از منظر دانشجویان؛ و در هر مقوله هم‌خوانی یا عدم هم‌خوانی آن با پژوهش‌های گذشته ارائه و سپس بحث پیرامون علل تقلب بر اساس نظریهٔ خنثی‌سازی از دیدگاه روان‌شناسی مطرح شده است.

1. مقولهٔ محوری کلی «دانشجو» شامل 3 کد محوری «ویژگی‌های فردی، مشکلات دانشجو، و باورها و ارزش‌های فردی» با فراوانی 319 کد باز مهم‌ترین دلیل انجام تقلب بیان شده است. در پیشینهٔ پژوهشی نیز با فراوانی بالا به نقش عوامل مرتبط با دانشجو اشاره شده است، به‌عنوان مثال رقابت‌جویی (19) فشار تحصیلی (10)، و عزت‌نفس پایین (20).
2. مقولهٔ محوری کلی دوم «هنجارهای اجتماعی» شامل 4 کد محوری «کمی‌گرایی و مدرک‌گرایی، عمومیت داشتن، هم‌سالان و خانواده» و با فراوانی 171 کد باز می‌باشد. در پیشینهٔ پژوهشی نیز عواملی همچون کمی‌گرایی (21)، شیوع تقلب (22)، هم‌سالان (23)، و انتظارات خانواده (1) مطرح شده‌اند.
3. مقولهٔ محوری کلی سوم «استاد» شامل 3 کد محوری «نحوهٔ ارزشیابی، روش تدریس، و ویژگی‌های فردی» و با فراوانی 148 کد باز می‌باشد. در پیشینهٔ پژوهشی به نقش استاد اشاره شده است، به‌عنوان مثال نگرش و رفتار استاد و ارزشیابی مبتنی‌بر امتحان (24) توانمندی علمی استاد (25) و توقع زیاد از دانشجو (12) ذکر شده‌اند.
4. مقولهٔ محوری کلی چهارم «دانشگاه» شامل 2 کد محوری «شرایط برگزاری آزمون و قوانین آموزشی» و با فراوانی 131 کد باز می‌باشد. در پژوهش‌های انجام شده نیز عواملی مانند ویژگی‌های دانشگاه (24)، مسامحه‌کاری مراقب (16)، و زمان‌بندی امتحانات (25) بیان شده‌اند.
5. مقولهٔ محوری کلی پنجم «ماهیت درس و رشته» و با فراوانی 95 کد باز می‌باشد. در پیشینهٔ پژوهشی نیز عواملی همچون ماهیت درس (24) و ماهیت رشتهٔ تحصیلی (26) به‌عنوان علل تقلب مطرح شده‌اند.
6. مقولهٔ محوری کلی ششم «ماهیت تکلیف» و با فراوانی 26 کد باز می‌باشد. بر مبنای نتایج پژوهش‌ها سخت بودن تکلیف (12 و 27) از دلایل تقلب تحصیلی است.
7. مقولهٔ محوری کلی هفتم «مقطع تحصیلی» و با فراوانی 3 کد باز می‌باشد. بر مبنای نتایج برخی پژوهش‌ها تقلب در مقطع کارشناسی بیشتر است (28)، همچنین در

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.2.15.9]

برخی پژوهش‌ها نیز سن به‌عنوان عاملی مؤثر در تقلب مطرح شده است (29).

در ادامهٔ پژوهش دلایل تقلب تحصیلی از منظر دانشجویان در چارچوب راهبردهای خنثی‌سازی سایکس و ماتزا تجزیه و تحلیل شد. بر پایهٔ یافته‌ها دانشجویان در درجهٔ نخست بر نقش خود در ارتکاب به عمل تقلب آگاه بوده و به‌راحتی آن را اظهار داشته‌اند. این موضوع نشانهٔ از بین رفتن قبح عمل تقلب در جامعه و در میان دانشجویان است. دانشجویان سپس به‌ترتیب راهبردهای خنثی‌سازی سرزنش سرزنش‌کنندگان، انکار مسئولیت، انکار آسیب‌دیده، توسل به وفاداری‌های برتر، و انکار آسیب را به‌کار گرفته‌اند.

در پیشینهٔ پژوهشی نیز تقلب تحصیلی و راهبردهای خنثی‌سازی مورد توجه بوده است، برای مثال رابطهٔ مثبت میان به کار بردن راهبردهای خنثی‌سازی و عدم‌صداقت تحصیلی (30)، استفادهٔ بیشتر دانشجویان متقلب از راهبردهای خنثی‌سازی در مقایسه با دانشجویانی که تقلب نمی‌کنند (31)، تناسب میان دلایل تقلب تحصیلی دانش‌آموزان با نظریهٔ راهبردهای خنثی‌سازی از میان همهٔ نظریه‌های مطرح (16) و تأثیرِ راهبردهای خنثی‌سازی و باور داشتن به سودمندی آن‌ها، بر نگرش نسبت به تقلب و ارتکاب به آن (32) بررسی شده است. در تنها پژوهش انجام شده در کشورمان که دلایل تقلب تحصیلی از دیدگاه دانشجویان در چارچوب نظریهٔ خنثی‌سازی بررسی شده است، دانشجویان به هر پنج راهبرد اشاره داشته‌اند (17).

برای درک علت تقلب و فریبکاری تحصیلی و شناسایی متغیرهای همبسته با آن پیشنهاد می‌گردد پژوهش‌های گسترده‌تری در سطح کشور انجام گیرد. در پژوهش حاضر تقلب تحصیلی با راهبردهای خنثی‌سازی بررسی و مقایسه شد. به‌نظر می‌رسد دلایل تقلب را می‌توان بر مبنای مکانیسم‌های دفاعی نیز بررسی نمود. مکانیسم‌های دفاعی شیوه‌هایی هستند که افراد به‌طور ناخودآگاه در برابر رخدادهای ناراحت‌کننده و اضطراب‌آور به کار می‌برند، تا از خود در برابر آسیب‌های روانی محافظت کنند. درک راهبردهایی که دانشجویان در ارتکاب به این عمل ناپسند به آنها متوسل می‌شوند می‌تواند به معلمان، اساتید، مسئولان و تصمیم‌گیرندگان نظام‌های آموزشی کمک نماید تا به نگرشی روشن دست یافته و برای مقابله با این پدیده تصمیمات درستی اتخاذ نمایند.

نتیجه‌گیری

تقلب و فریبکاری تحصیلی معضلی آموزشی است که بعضی از اشکال آن با رواج فن‌آوری اطلاعات در چند دههٔ اخیر به شدت افزایش پیدا کرده است. شیوع تقلب در محیط‌های آموزشی کشورمان نیز انکارناپذیر است. همچنین نتایج پژوهش نشان می‌دهند قبح تقلب در میان دانشجویان از بین رفته و به راحتی ارتکاب به آن را اظهار می‌دارند. بر مبنای نتایج برای مقابله با پدیدهٔ ناپسند تقلب تحصیلی تغییر سیاست‌های کلان و حذف مدرک‌گرایی لازم و ضروری است. اولین گام در راستای پیشگیری از عدم صداقت علمی و درونی کردن کمال و شرافت علمی در دانشگاه‌ها، تدوین قوانین و یا منشور شرافت علمی است (33). برنامه‌ها و سیاست‌های صداقت آموزشی از قبیل مقررات افتخار، می‌تواند تأثیر معناداری بر کاهش رفتار تقلب دانشجویان داشته باشد. لازم است سیاست‌گذاران آموزش عالی تدابیر لازم را برای آموزش اخلاق حرفه‌ای به دانشجویان در دوران تحصیل بیاندیشند. همچنین با توجه به گسترش فناوری اطلاعات در نظام آموزشی، روش‌های کشف و کاهش تقلب الکترونیکی باید از هم‌اکنون مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد. اساتید نیز می‌توانند در کلاس‌های درس با تاکید بر رشد شایستگی و مهارت‌های حرفه‌ای و پرهیز از ایجاد رقابت‌های ناسالم در کاهش تقلب تحصیلی نقش مؤثری داشته باشند. حمایت‌گر بودن و تعامل محترمانه استاد با دانشجویان و انجام ارزشیابی مستمر از عوامل دیگری است که می‌تواند به کاهش تقلب منجر گردد.

ملاحظه‌های اخلاقی

در پژوهش حاضر اهداف و پیامدهای پژوهش برای مشارکت‌کنندگان تبیین شد و رضایت آن‌ها جلب شد. همچنین اصول ناشناس ماندن مشارکت‌کنندگان و محرمانه ماندن اطلاعات رعایت گردید. یافته‌های پژوهش نیز با رعایت اصل

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.2.15.9]

بی‌طرفی تجریه و تحلیل شد و نتایج پژوهش به شکل صادقانه ارائه گردید. همچنین در این پژوهش سایر ملاحظات اخلاقی همچون رعایت کیفیت در فرآیند پژوهش و استناد صحیح به منابع اصیل لحاظ گردیده است.

واژه‌نامه

1. Academic ethics	اخلاق دانشگاهی
2. Professional ethics	اخلاق حرفه‌ای
3. Academic integrity	شرافت علمی
4. The charter of academic integrity	منشور شرافت علمی
5. The phenomenon of cheating	پدیدهٔ تقلب
6. Academic cheating	تقلب تحصیلی
7. Neutralization techniques	راهبردهای خنثی‌سازی
8. Denial of responsibility	انکار مسئولیت
9. Denial of injury	انکار آسیب
10. Denial of the victim	انکار آسیب‌دیده
11. Condemnation of the condemners	سرزنش سرزنش‌کنندگان
12. Appeal to higher loyalties	توسل به وفاداری‌های برتر
13. Social norms	هنجارهای اجتماعی
14. Contextual factors	عوامل موقعیتی
15. Defense mechanisms	مکانیسم‌های دفاعی

Reference

1. McCabe DL, Trevino LK, Butterfield KD. (2001). Cheating in educational institutions: a decade of research. Translated by: Khamesan A, Amiri, MA. (2007). new researches in curriculum; 1(2): 105-115. (In Persian).
2. Bowers WJ. (1964). Student dishonesty and its control in college. Columbia University, New York: Bureau of Applied Social Research.
3. McCabe DL. (1992). The influence of situational ethics on cheating among college students. Sociological Inquiry; 62(3): 365-374.
4. McCabe DL. (1997). Classroom cheating among natural science and engineering majors. Science and Engineering Ethics; 61(3): 433-445.
5. Passow HJ, Mayhew MJ, Finelli CJ, Harding TS, Carpenter DD. (2006). Factors influencing engineering students' decisions to cheat by type of assessment. Research in Higher Education; 47(6): 643-684.
6. Bouville M. (2010). Why is cheating wrong? Studies in Philosophy & Education; 29(1): 67-76.
7. Harding TS, Carpenter DD, Finelli CJ, Passow HJ. (2004). Does academic dishonesty relate to unethical behavior in professional practice? An exploratory study. Science and Engineering; 10(2): 311-324.
8. McCabe DL, Trevino LK, Butterfield KD. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. Ethics & Behavior; 11(3): 219- 232.
9. Blankenship KL, Whitley BE. (2000). Relation of general deviance to academic dishonesty. Ethics & Behavior; 10(1): 1-12.
10. Barzeghar Bafroiee K. (2014). Individual and situational factors associated with fifth grade elementary students cheating. School Psychology; 3 (11): 6-20. (In Persian).
11. Banimahd B, Pashmitabar N. (2014). The relationship between students' academic cheating and opportunistic. Ethics in Science and Technology; 2 (28): 41-48. (In Persian).
12. Khamesan A, Amiri MA. (2011). Study of academic cheating among students. Ethics in Science and Technology; 1(15): 53-61. (In Persian).
13. Sykes G, Matza D. (1957). Techniques of neutralization: A theory of delinquency. American sociological review; 22(6): 664-670.
14. Scott MB, Lyman SM. (1968). Accounts. American sociological review; 33(1): 46-62.
15. LaBeff EE, Clark RE, Haines VJ, Diekhoff GM. (1990). Situational ethics and college cheating. Sociological inquiry; 60(2): 190-198.
16. Brent E, Atkisson C. (2011). Accounting for cheating: An evolving theory and emergent themes. Research in higher education; 52(6): 640-658.
17. Alikhah F, boulaghi M, Yaqoti H. (2014). Cheating on an exam, look through; study among students of Guilan University. Strategy for Culture; 7(27): 161-188. (In Persian).

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.2.15.9]

18. Mayrath MC. (2008). Attributions of productive authors in educational psychology. Educational psychology Review; 20(1): 41-56

19. Sharafi L, Alibeighi AH. (2013). Analysis cheating among students: use of multidimensional scaling. Research and Planning in Higher Education; 19 (4): 141-160. (In Persian).

20. Brunella AB, Staatsa S, Barden J, Hupp JM. (2010). Narcissism and academic dishonesty: The exhibitionism dimension and the lack of guilt. Personality and individual differences; 50(3): 323-328.

21. Abedini Pour M, Samadi F, Momeniyan S. (2015). Prevalence and factors associated with cheating in Qom University of medical sciences. Journal of Medical Education; 8 (19): 73-80. (In Persian).

22. Park EJ, Park S, Jang IS. (2013). Academic cheating among nursing students. Nurse education today; 33(4): 346-352.

23. Rettinger DA, Kramer Y. (2009). Situational and personal causes of student cheating. Reasearch in Higher Education; 50(3): 293-313.

24. Ozden M, Basturk AU, Demir M. (2015). I did cheating, because...: A phenomenological study. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry; 6(4): 57-89.

25. Moradi V, Saeedi Jam M. (2001). Investigate the causes of students to cheat in exams for medical students in Hamadan in 1996. Medicine and Purification; 40: 16-19. (In Persian).

26. Harding TS. (2001). On the frequency and causes of academic dishonesty among engineering students. Proceedings 2001 American Society for Engineering Education, Washington, D.C.: ASEE; 1-9.

27. Kaufman HE. (2008). Moral and ethical issues related to academic dishonesty on college campuses. College & Character; 9(5): 1-8.

28. Bjorklund M, Wenestam G. (1999). Academic cheating: frequency, methods, causes. Paper presented at the European conference on educational research, Lahti, Finland. Available at: http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001364.htm. Accessed: 2 Jun 2014.

29. Feli S, Rasoli Azar S. (2014). Factors affecting students cheating in university exams. Research and Planning in Higher Education; 20(1): 57-77. (In Persian).

30. Arvidson CJ. (2005). The anatomy of academic dishonesty: Cognitive development, self-concept, neutralization techniques, and attitudes toward cheating. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences; 65(8): 2913.

31. Meng CL, Othman J, D'Silva JL, Omar Z. (2014). Influence of neutralization attitude in academic dishonesty among undergraduates. International Education Studies; 7(6): 66-73.

32. Agnew R, Emory UP, Ardith A. (1986). The techniques of neutralization: An analysis of predisposing and situational factors. Criminal Justice and Behavior; 13(1): 81-97.

33. Khamesan A, Amiri MA. (2011). Academic dishonesty; threat to the integrity of the higher education system: An overview of the individual and contextual factors. Higher Education Letter; 4(16): 9-30. (In Persian).

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-26]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1397.13.2.15.9]