



<https://ssoss.ui.ac.ir/?lang=en>

Strategic Research on Social Problems in Iran
E-ISSN: 2645-7539
Vol. 12, Issue 2, No.41, Summer 2023, pp. 101-128
Received: 18.06.2023 Accepted: 29.10.2023

Research Paper

Sociological Investigation of Academic Cheating among Students

Akbar Aliverdinia* 

Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Humanities, University of Mazandaran, Babolsar, Iran
aliverdinia@umz.ac.ir

Atefeh Majedi

M.A. in Sociology, Department of Social Sciences, Faculty of Humanities, University of Mazandaran, Babolsar, Iran
majedi.iit@gmail.com

Sajjad Omrani Dehkahan

Ph.D. Candidate of Sociology, Department of Sociology, Faculty of Humanities, University of Shiraz, Shiraz, Iran
omrani.sajjad@gmail.com

Introduction

One of the pressing issues faced by universities today is "academic cheating," which has been causing significant and irreparable harm to the academic community due to its pervasive nature. Studies indicate that cheating shares similarities with other forms of deviant behavior and individuals, who engage in cheating, are more likely to repeat such an action and do it so more frequently. The rational choice theory of criminology provides insight into deviant behavior, suggesting that individuals act based on their personal assessments of the expected benefits, which are influenced by the anticipated costs and motivations associated with the behavior in question. This theory underscores the significance of the perceived benefits of academic cheating, such as avoiding exertion, attaining higher grades, experiencing reduced stress, and saving time, while weighing them against potential costs, such as the risk of being deprived of the necessary education for future success. Furthermore, the deterrence theory offers valuable insights, positing that individuals' awareness of the certainty, severity, and swiftness of punishment diminishes the likelihood of engaging in deviant behavior. Therefore, if students do not perceive the clear and consistent enforcement of penalties for cheating as outlined in university regulations, the likelihood of cheating will increase. This research aimed to sociologically investigate and elucidate the phenomenon of academic cheating among Mazandaran University students through the lenses of rational choice and deterrence theories.

Materials & Methods

The present study employed a survey-based, cross-sectional research method, utilizing a questionnaire as the primary data collection tool. The research targeted the entire student body of Mazandaran University enrolled in the year of 1401. The statistical sample consisted of 400 individuals, comprising both male and female students selected through random sampling with a 5% margin of error. A total of 435 questionnaires were distributed and after excluding any incomplete or distorted responses, 400 questionnaires were deemed suitable for evaluation and analysis. The sampling technique employed in this research was proportional stratified random sampling, wherein the students' gender was treated as a stratum and the sample size was allocated to each

stratum in proportion to its size. The collected data were analyzed using SPSS software, employing mean comparison and multiple regression tests.

Discussion of Results & Conclusion

The prevalence of academic cheating poses a significant challenge to the primary mission of the educational institution. Therefore, this research aimed to investigate this deviant behavior. The theoretical contribution of this study lay in the application of rational choice theory and deterrence theory to elucidate academic cheating. The findings of this research revealed that informal punishment, moral beliefs, self-control, and utilitarian needs are influential factors in explaining academic cheating. In essence, rational choice

*Corresponding author

Aliverdinia, A., Majedi, A., & Omrani, S. (2023). Sociological investigation of academic cheating among students. *Strategic Research on Social Problems in Iran*, 12(2), 101-128.

2645-7539 / © University of Isfahan

This is an open access article under the CC BY-NC-ND/4.0/ License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



<https://doi.org/10.22108/srsp.2023.138091.1913>

theory posits that, notwithstanding various constraints, individuals are rational, proactive, and capable of assessing the costs and rewards of their actions based on the prevailing circumstances. Consequently, academic cheating is a product of individuals' cognitive evaluations of the costs and benefits associated with the perceived outcomes of such behavior within the contextual conditions of the situation. Furthermore, deterrence theory asserts that if the punishment for academic cheating is severe, certain, and immediate, a rational individual will weigh the potential gains and losses before engaging in cheating and if the losses outweigh the

gains, they will refrain from cheating. Consequently, students, as rational actors, meticulously assess all circumstances and situations before engaging in academic cheating and if the perceived benefits outweigh the costs, they may choose to engage in this behavior, thus expressing their agency.

Keywords: Academic Cheating, Rational Choice, Deterrence, Punishment, Utilitarian Needs




پژوهش‌های راهبردی مسائل اجتماعی ایران

سال دوازدهم، شماره پیاپی (۴۱)، شماره دوم، تابستان ۱۴۰۲، ص ۱۰۱-۱۲۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۳/۲۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۰۷

مقاله پژوهشی

بررسی جامعه‌شناختی تقلب دانشگاهی در میان دانشجویان

اکبر علیوردی‌نیا* , استاد، گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه مازندران، مازندران، ایران

aliverdinia@umz.ac.ir

عاطفه ماجدی، کارشناسی‌ارشد، گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه مازندران، مازندران، ایران

majedi.iit@gmail.com

سجاد عمرانی، دانشجوی دکتری بخش جامعه‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

omrani.sajjad@gmail.com

چکیده

هدف از تحقیق حاضر، بررسی جامعه‌شناختی تقلب دانشگاهی در میان دانشجویان است. این پژوهش در پرتو نظریه‌های انتخاب عقلانی و بازدارندگی، موضوع تقلب دانشگاهی دانشجویان را بررسی کرده است. روش این تحقیق بر پایه روش پیمایشی و شیوه نمونه‌گیری آن تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم است. جامعه آماری این تحقیق، دانشجویان دانشگاه مازندران‌اند و برای گردآوری اطلاعات از ابزار پرسش‌نامه استفاده شده است. حجم نمونه این تحقیق برابر با ۴۰۱ دانشجو است که اطلاعات به دست آمده از آنان با استفاده از نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد. نتایج این پژوهش نشان داده است که متغیرهای نیازهای منفعت‌گرایانه، باورهای اخلاقی، مجازات غیررسمی و خودکنترلی، قابلیت پیش‌بینی متغیر تقلب دانشگاهی را دارند. تقلب دانشگاهی در میان دانشجویان، تحت تأثیر میزان ادراک از مجازات غیررسمی، یعنی احساس گناه، شرمساری و طردشدن به‌وسیله اشخاص مهم، کاهش پیدا می‌کند. هنگامی که باور اخلاقی فرد، تقلب را به‌عنوان تقابل با ارزش‌ها تلقی کند نیز، از آن پرهیز می‌شود. از طرفی، گاهی افراد براساس اینکه تقلب چه هزینه و یا فایده‌ای به‌همراه دارد، دست به تقلب یا پرهیز از آن می‌زنند. درنهایت دستاورد نظری این پژوهش، حمایت تجربی نسبی از تئوری‌های انتخاب عقلانی و بازدارندگی در تبیین تقلب دانشگاهی است.

واژه‌های کلیدی: تقلب دانشگاهی، انتخاب عقلانی، بازدارندگی، مجازات، نیازهای منفعت‌گرایانه.

* نویسنده مسؤول

علیوردی‌نیا، ا.؛ ماجدی، ع. و عمرانی، س. (۱۴۰۲). بررسی جامعه‌شناختی تقلب دانشگاهی در میان دانشجویان. پژوهش‌های راهبردی مسائل اجتماعی ایران، ۱۲(۲)، ۱۰۱-۱۲۸.



2645-7539 / © University of Isfahan

This is an open access article under the CC BY-NC-ND/4.0/ License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



<https://doi.org/10.22108/srsp.2023.138091.1913>

مقدمه و بیان مسئله

دانشگاه‌ها بخش بزرگی از نهاد آموزش در جامعه‌اند که کارکرد انتقال و ترویج علوم و فنون را بر عهده دارند. دانش‌آموختگان دانشگاهی بر مبنای گواهی که دریافت می‌کنند، توانایی انجام امور تخصصی در حوزه دانش و فناوری را خواهند داشت. هر گونه اخلال در چنین فرآیندی، موجب می‌شود نهاد آموزش نتواند کارکرد خود را به‌درستی انجام دهد و در نتیجه بر دیگر اجزا و ساختارهای جامعه، تأثیر منفی بگذارد. یکی از معضلاتی که مؤسسات آموزشی و دانشگاه‌ها همواره با آن مواجه بوده‌اند، «تقلب دانشگاهی»^۱ است. این مسئله یکی از جدی‌ترین مسائلی است که به کارکرد نهاد علم آسیب می‌زند و به دلیل گسترش فزاینده آن، تهدید جدی تلقی می‌شود و صدمات جبران‌ناپذیری را به جامعه علمی وارد می‌کند (McCabe et al., 2006: 221). در نتیجه آن موجب می‌شود در نهایت افرادی برای انجام فعالیت‌های تخصصی از سوی این نهاد معرفی شوند که صلاحیت این امور را ندارند و حوزه مسئولیتی خود را دچار خدشه یا فرسودگی می‌کنند.

تقلب و سرقت علمی^۲، در بر گیرنده هرگونه تلاش برای دریافت کمک در فعالیت‌های آموزشی، بدون گرفتن اجازه یا اقتباس کاری است که به دیگری تعلق دارد. این پدیده به فراوانی در تمامی محیط‌های آموزشی دیده می‌شود (Olafson et al., 2014). همچنین تحقیقات انجام‌شده نشان می‌دهد تقلب شبیه به شکل‌های دیگری از رفتار انحرافی است؛ برای مثال، تقلب شامل سازوکارهای یادگیری و وزن‌دهی به احتمال هزینه‌دادن^۳ یا فایده‌کردن^۴ است که از طرف فشار خارجی و تمایلات شخصی برای کسب موفقیت برانگیخته می‌شود و ممکن است با مجازات‌های^۵ خاص و شدیدی بازداشته شود (علی‌وردی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۴: ۷۲). مطالعات نشان داده‌اند دانشجویانی که تقلب می‌کنند، احتمال بیشتری دارد که مجدداً

و با فراوانی بیشتری تقلب کنند (Bourassa, 2011). به عبارت دیگر، تقلب دانشگاهی بخشی از مفهوم وسیع‌تر نداشتن صداقت علمی^۶ است و به فعالیت‌های مختلفی اطلاق می‌شود که در آنها دانشجویان برخلاف هنجارهای مورد انتظار دانشگاه یا نهادهای آموزشی عمل می‌کنند (Bertag et al., 2011). به همین سبب نداشتن صداقت دانشگاهی، شامل مجموعه رفتارها و دسته‌بندی‌های متنوعی می‌شود (Newstead et al., 1996)؛ چنانچه مکیب و همکاران^۷ (2006) آن را به دو دسته کلی تقلب در آزمون‌ها و تکالیف تقسیم می‌کنند و رفتارهایی همچون کپی‌کردن از اوراق دیگر دانشجویان، استفاده از یادداشت‌های دیگران، کمک‌کردن به دیگران در امتحان، سرقت ادبی، همکاری در تکالیف و ... را برای آن برمی‌شمارند. برخی محققان، تقلب دانشگاهی را آن بخش از نداشتن صداقت دانشگاهی بیان کرده‌اند که در آن دانشجو در طول آزمون خود، از مواد و مصالحی ناروا یا کمک‌های غیرمجاز استفاده می‌کند (Janke et al., 2021).

امروزه دانشگاه‌ها از فناوری‌های آموزشی مختلفی برای تسهیل آموزش و ارزشیابی استفاده می‌کنند؛ از جمله این فناوری‌ها، استفاده از بستر فضای مجازی برای آموزش و ارزیابی دانشجویان است که وابستگی به زمان و مکان را به‌طور درخور توجهی کاهش می‌دهد (Moore & Kearsley, 2011: 3). با این حال استفاده از این فناوری‌ها، گاهی اوقات امکان تقلب را نیز افزایش داده است. به‌طور خاص، فناوری‌های آموزش آنلاین همواره با نگرانی درباره تقلب آزمون‌دهندگان همراه بوده است. به همین سبب، راهکارهای مختلفی برای کاهش احتمال تقلب پژوهشگران و صاحب‌نظران مطرح شده است (Elsalem et al., 2021: 326). زمانی که دانشگاه‌های سراسر جهان به دلیل همه‌گیری کووید ۱۹، نیاز به انتقال به فرمت آنلاین داشتند، چالش‌های زیادی برای استادان وجود داشت و بررسی مسائل مربوط به صداقت علمی، از مهم‌ترین آنها بود (Guangul et al., 2020: 519). یکی از مسائل مهم در دوره همه‌گیری این است که روش‌های

¹ Academic Cheating

² Plagiarism

³ Cost

⁴ Benefit

⁵ Sanctions

⁶ Academic Integrity

⁷ McCabe et al.

نئوکلاسیک است و بیان می‌کند که رفتار انحرافی در تعامل بین موقعیت و محیط افراد و ویژگی‌های روانی و شخصیتی بروز پیدا می‌کند (علیوردی‌نیا و قهرمانیان، ۱۳۹۵: ۱۱). این نظریه، انسان‌ها را فاعلانی عاقل می‌داند. آنها به شیوه‌ای عمل می‌کنند که مطابق و موافق با ارزیابی‌های شخصی‌شان از منفعت مورد انتظارشان^۴ باشد. این ارزیابی‌ها مبتنی بر ادراکات موقعیت‌محور^۵ از هزینه‌های مورد انتظار (نظیر مجازات‌ها) و انگیزه‌های (نظیر هیجانانگ) مشارکت در یک رفتار خاص است (Tibbetts & Myers, 1999: 186-188). به این معنی، همه رفتارهای انحرافی تابعی از محاسبات ذهنی افراد از هزینه‌ها و منافع هم‌بسته با عواقب ادراک‌شده آن رفتار در قالب شرایط موقعیتی آن عمل است (Ogilvie & Stewart, 2010: 149-152). تحت این شرایط، مجموعه نسبتاً پیچیده‌ای از محاسبات و تصمیم‌گیری‌ها تصورشدنی است که راه را به سوی آزمون چگونگی عملکرد فرایندهای موقعیتی و ادراکی - شناختی^۶ مؤثر بر رفتارهای انحرافی منتهی می‌کند. به این ترتیب، هر وقت فرد براساس محاسبات ذهنی‌اش در قالب انواع موقعیت‌ها، به این نتیجه برسد که منافع حاصل از انحراف، به مراتب بیشتر و منتفع‌تر از هزینه‌های آن است، دست به مشارکت در چنین اعمالی می‌زند.

کاربست بینش انتخاب عقلانی بر رفتارهای متقابلانه دانشگاهی، بر اهمیت منافع حاصل از تقلب، همانند اجتناب از کار و تلاش، دستیابی به نمرات بالاتر، تحمل کم‌تر فشار و استرس و یا صرفه‌جویی در زمان (Megehee & Spake, 2008: 7)، در مقابل هزینه‌هایی مانند احتمال توقیف شدن یا محروم شدن از سواد و دانش مورد نیاز برای کسب موفقیت‌های آتی تأکید دارد. به این معنا، نظریه انتخاب عقلانی بیان می‌کند که افراد تصمیم‌گیری درباره مشارکت یا مشارکت نکردن در تقلب را بر پایه ملاک‌ها و باورهای اخلاقی فردی‌شان در قالب موقعیت‌های انحرافی به انجام می‌رسانند که پاداش‌ها و هزینه‌هایی را متعاقباً برای آنان به همراه دارد؛ از این رو آزمون نظریه انتخاب عقلانی تأثیر هریک از عوامل شخصی و

ارزیابی آنلاین، بیشتر همراه با فرصت‌هایی برای تقلب در نظر گرفته می‌شوند و شناسایی روابط بین انگیزه و تقلب، مسیر جدیدی را فراهم می‌کند که استادان از طریق آن سعی می‌کنند از نداشتن صداقت تحصیلی جلوگیری کنند (Daniels et al., 2021: 299). بروز همه‌گیری کووید-۱۹ و نیاز به جابه‌جایی سریع شیوه آموزش و ارزیابی دانشگاه‌ها از حالت حضوری به مجازی، موجب شد تا آمادگی و پیش‌نیازهای کافی برای مراقبت از این شیوه‌های ارزشیابی به سرعت مهیا نشود. به همین سبب، تقلب دانشگاهی در دوران کرونا به یک مسئله جدی در نظام‌های دانشگاهی کشورهای جهان تبدیل شد. چنانچه بررسی جانک و همکاران^۱ (2021) نشان می‌دهد، دانشجویان به اذعان خودشان در آزمون‌های آنلاین این دوران، بیش از آزمون‌های حضوری مرتکب تقلب شده‌اند.

تقلب دانشگاهی امروزه در دانشگاه‌ها و نهادهای آموزش عالی شیوع زیادی یافته است (Chudzicka-Czupala et al., 2016: 638). با این حال نهادهای دانشگاهی بیشتر میزان این نداشتن صداقت دانشگاهی را کم برآورد می‌کنند؛ در نتیجه انگیزش لازم برای مقابله با آن کمتر انجام می‌شود (Anderman & Won, 2019: 1). برآوردهای تقلب دانشگاهی از ۳۰ درصد در برخی مطالعات (Williams & Williams, 2012: 89) تا ۵۰ و حتی ۸۰ درصد در برخی بررسی‌ها (Qualls, 2014: 362) متغیر است. همچنین پژوهش‌های متعدد نشان داده است که افراد متقلب به احتمال زیاد، نداشتن صداقت در رفتار را در محیط‌های کاری در آینده نیز نشان می‌دهند (Harding et al., 2004). اسمیت و همکاران^۲ (2013) بیان می‌کنند که تقلب سلامت جامعه را به خطر می‌اندازد. مطالعه سیمز^۳ (1993) بر دانشجویان نشان داد که بین تقلب دانشگاهی و تقلب در محیط کار فرد، پس از فارغ‌التحصیلی، تعاملی وجود دارد.

در میان نظریه‌های متعدد تبیین رفتارهای انحرافی، نظریه انتخاب عقلانی یکی از نظریات جرم‌شناسی است که با بررسی ساختارهای موجود جامعه، تبیین رفتار انحرافی را مطالعه می‌کند. این دیدگاه یکی از شاخه‌های مکتب

⁴ Expected Utility

⁵ Situation-Specific Perceptions

⁶ Perceptual- Cognitive

¹ Janke et al.

² Smith et al.

³ Sims



تبیین جامعه‌شناختی تقلب دانشگاهی در میان دانشجویان دانشگاه مازندران، در پرتو نظریه‌های انتخاب عقلانی و بازدارندگی است.

پیشینه پژوهش

با توجه به گستردگی حوزه‌های پژوهشی در زمینه تقلب دانشگاهی که دامنه وسیعی از تحقیقات در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناختی تا جامعه‌شناختی را در بر می‌گیرد، پیشینه این پژوهش معطوف به تحقیقات جامعه‌شناختی است که در آنها متغیر وابسته تقلب دانشگاهی است و اولویت با تحقیقاتی است که تأثیر متغیرهای مستقل تحقیق را صرف‌نظر از چهارچوب نظری‌شان، بر تقلب دانشگاهی در میان دانشجویان بررسی کرده‌اند.

ریسگ و باین^۴ (2015) نشان داده‌اند هر چقدر دانشجویان به میزان بیشتری اقتدار دانشگاه را مشروع بدانند و با تقلب و روش‌های گوناگون آن هم‌نواپی کمتری کنند، احتمال ارتکاب تقلب در بین آنها کمتر می‌شود. به عبارتی بین مشروعیت دانشگاه و تقلب در امتحان، یک رابطه معنادار وجود دارد؛ اما این معناداری بین مشروعیت دانشگاه و سرقت علمی نیست. باچور^۵ (2016) نشان داده‌اند که تقلب در امتحان و سرقت ادبی در تکالیف درسی و مقالات و همچنین همکاری نکردن در کارهای گروهی، از شایع‌ترین انواع تقلب است. عوامل تقلب را نیز دشواری سطح امتحان، کمبود وقت، استرس، سیاست‌های دانشگاهی، نادیده‌گرفتن منابع امتحان می‌دانند و دشواری سطح امتحان، مهم‌ترین دلیل تقلب محسوب می‌شود. فری‌گر و همکاران^۶ (2016) در پژوهشی با بهره‌گیری از دیدگاه‌های فشار و خودکنترلی و بازدارندگی، نشان داده‌اند که شدت مجازات، تأثیر معکوسی بر میزان تخلفات دانشگاهی دارد، به طوری که با افزایش مجازات، شدت تخلفات نیز افزایش پیدا می‌کند.

موقعیتی مهم را در فرایندهای تصمیم‌گیری فرد برای انجام تقلب آشکار می‌کند. علاوه بر این در این میان، مفروضات دیدگاه بازدارندگی نیز راهگشاست. این دیدگاه معتقد است که ترس از مجازات‌ها، افراد را از ارتکاب جرم باز خواهد داشت (Antonaccio, 2008: 25). نظریه‌پردازان، بازدارندگی را شامل سه جزء می‌دانند: سرعت^۱، قطعیت^۲ و شدت^۳. سرعت عبارت است از سرعتی که مجازات در آن تحقق می‌یابد. قطعیت یعنی اطمینان از وقوع مجازات، زمانی که عملی نامطلوب به وقوع می‌پیوندد. شدت نیز عبارت است از میزان درد و رنجی که در انتظار مرتکبان چنین اعمالی است (ویلیامز و مک‌شین، ۱۳۹۳: ۳۹). بازدارندگی شامل فرآیندی دو بخشی است: اول اینکه، درک فرد از قطعیت و شدت مجازات، تحت تأثیر ویژگی‌های عینی مجازات است و دوم، افزایش در میزان درک فرد از احتمال مجازات و شدت آن، احتمال بروز رفتار انحرافی را کاهش می‌دهد (Tierney & O'Neill, 2013: 154)؛ یعنی اگر دانشجویان، ویژگی عینی مجازات تقلب را در قوانین دانشگاه و اجرا شدن آنها مشاهده نکنند، احتمال بروز تقلب افزایش می‌یابد؛ اما باید به این نکته توجه شود که مجازات رسمی، بازدارنده‌های واقعی‌اند، این در حالی است که مجازات‌های غیررسمی، آثار بازدارندگی بیشتری نسبت به مجازات‌های رسمی دارند (Tierney & O'Neill, 2013: 169).

نتایج چنین مطالعاتی، علاوه بر توسعه شناخت ما از عوامل مهم و معنادار مؤثر بر بروز تقلب، به سیاست‌گذاران اجتماعی برای تدوین برنامه‌های پیشگیرانه از این مسئله یاری می‌رساند. با وجود بررسی‌های درخور توجه در زمینه تقلب دانشگاهی، پژوهش‌های اندکی با رویکرد جامعه‌شناسانه انجام شده است؛ از این رو، در این تحقیق تلاش می‌شود با رویکردی جامعه‌شناسانه و در پرتو نظریه‌های انتخاب عقلانی و بازدارندگی، موضوع تقلب دانشگاهی دانشجویان در محیط دانشگاهی بررسی شود و از این جهت بر غنای تحقیقاتی در این حوزه کمک کند. هدف اصلی این پژوهش، بررسی و

⁴ Reisig & Bain

⁵ Bachore

⁶ Freiburger et al.

¹ Celerity

² Certainty

³ Severity

نیست و نظریه یادگیری اجتماعی تا حدود زیادی قادر به تبیین تقلب دانشگاهی است. تعدادی دیگر از پژوهش‌ها نظیر شرفی و علی‌بیگی (۱۳۹۲)، فعلی و همکاران (۱۳۹۳)، امیدمقدم و همکاران (۱۳۹۵) و کاظمیان (۱۳۹۶) از جنبه رفتاری مانند رواج و عمومیت تقلب، یک تخلف جدی و همچنین از جنبه تقویت اخلاق دانشگاهی، قوانین و مدیریت آموزشی، سیاست‌گذاری در نظام آموزش عالی و رابطه بین استاد و دانشجو به تقلب علمی نظر داشته‌اند. این پژوهش‌ها علل تقلب را مسائل مرتبط با تعامل دانشجو و استاد و موضوعات کلان را علل تقلب دانسته‌اند؛ برای مثال قاسم‌زاده و همکاران (۱۳۹۸) ارزشیابی استاد، مهارت‌های تدریس استاد، رابطه استاد-دانشجو، اخلاق و رفتار استاد، مدیریت و کنترل کلاس استاد، تعهد و وجدان کاری استاد، انتظارات استاد از دانشجو، توانمندی علمی استاد، ویژگی‌های شخصی استاد و نوع تکالیف استاد را مقوله‌هایی مرتبط با تقلب دانشگاهی مطرح کرده‌اند. صادقی و همکاران (۱۳۹۶) عواملی نظیر نگرش نسبت به تقلب، نوع رشته دانشگاهی و جنسیت را نیز مطرح کرده‌اند. غلامی و غلامی (۱۳۹۹) با بررسی دیدگاه‌های دانشجویان درباره تجربه امتحانات مجازی در ایام همه‌گیری کووید ۱۹، مسئله تقلب در آزمون‌های آنلاین را مطالعه کرده‌اند. این پژوهش نشان داده است یکی از چالش‌های امتحانات مجازی، تقلب است که بیشتر دانشجویان دید منفی نسبت به آن ندارند و آن را عمل غیر اخلاقی تلقی نمی‌کنند.

پژوهش‌های متعددی درباره تقلب دانشگاهی انجام شده است و طیف وسیعی از رشته‌های گوناگون، آن را بررسی کرده‌اند. برخی از پژوهش‌های داخلی، آرا و نگرش‌های دانشجویان را درباره تقلب بررسی و دسته‌ای دیگر از مقالات، به تبیین تقلب در میان دانشجویان توجه کرده‌اند. نظریه یادگیری اجتماعی، نظریه فشار، خودکنترلی و بازدارندگی (Freiburger et al., 2016) از جمله نظریاتی‌اند که در برخی از مقالات به کار برده شده بود. در پیشینه‌های خارجی، نقش نگرش و همسالان تأثیرگذارترین متغیر در انجام تقلب بوده است. از دیگر عوامل مؤثر در رفتار تقلب، به عوامل اجتماعی

در سال‌های اخیر پس از همه‌گیری کووید-۱۹، صداقت دانشگاهی و تقلب‌نکردن در فضاهای آنلاین، به یکی از دغدغه‌های پژوهشی محققان تبدیل شده است؛ برای مثال گمیچ و همکاران^۱ (2020) و همچنین نگوین و همکاران^۲ (2020) شیوه‌های دانشگاه‌های مختلف را در حفاظت از صداقت دانشگاهی بررسی و ارزیابی کرده‌اند. علاوه بر این، ارگوان^۳ (2022) در پژوهش خود، تقلب قراردادی^۴ یا برون‌سپاری تکالیف به دیگران را مطالعه کرد. نتایج نشان داد شرکت‌کنندگان بر این باورند که انگیزه‌های اولیه برای درگیر شدن در تقلب قراردادی، عمدتاً فرصت‌های ارائه‌شده برای یادگیری آنلاین و چالش‌های روانی و فیزیکی است که در طول یادگیری آنلاین تجربه کرده‌اند و هنگامی که نهادهای آموزشی، تحریم‌های شدیدتری را برای متخلفان در نظر بگیرند، کسانی که ارزش‌های اخلاقی بالایی دارند، از تقلب اجتناب می‌کنند. داتی^۵ (2022) در پایان‌نامه دکتری خود با استفاده از اصول تئوری انتخاب عقلانی، عوامل مرتبط با سوءرفتار تحصیلی را بررسی کرده و نشان داده است که ادراک از مزایای تقلب، بیشترین نتایج درخور توجه را در بین متغیرهای انتخاب عقلانی به همراه دارد.

علیوردی‌نیا و صالح‌نژاد (۱۳۹۲) با استفاده از دیدگاه عقلانی، عوامل مؤثر بر مشارکت در تقلب را بررسی کرده و نشان داده‌اند تقلب در جلسات امتحانی، رایج‌ترین نوع تقلب در میان دانشجویان است. از میان متغیرهای انتخاب عقلانی، دو متغیر میزان منافع تقلب و فرصت‌های انحرافی، با تقلب رابطه‌ای مستقیم و معنادار دارند، میان متغیر باورهای اخلاقی دانشجویان با میزان وقوع تقلب، رابطه‌ای معکوس و معنی‌دار وجود دارد. همچنین در تحقیقی دیگر، علیوردی‌نیا و همکاران (۱۳۹۴) با بررسی نقش یادگیری اجتماعی در تقلب دانشگاهی، نشان داده‌اند که اثر متغیرهای پیوند افتراقی، تعاریف و عکس‌العمل و پاداش بر تقلب دانشگاهی معنادار است و اثر متغیرهای تشویق، بازدارندگی و تقلید، معنادار

¹ Gamage et al.

² Nguyen et al.

³ Erguvan

⁴ Contract Cheating

⁵ Daty

جامعه‌شناختی است و بر آمارهای جدید مربوط به بزه‌دیدگی تکیه دارد. این تفکر در قالب مکتب نئوکلاسیک، با اشکال و عناوین مختلفی همچون نظریه شیوه زندگی، نظریه فعالیت‌های عادی، و دیدگاه فرصت یا مدل انتخاب عقلانی، مطرح می‌شود و در پی تشریح عواملی است که یک نفر انتظار یافتن آنها را در تصمیمات انبوه برای ارتکاب جرم دارد. انتظار می‌رود که این تصمیمات بازتاب‌دهنده سهولت ارتکاب جرم، در دسترس بودن اهداف ارزشمند و حضور پیش‌بینی‌شده شاهدان باشد. امروزه نظریه‌های انتخاب عقلانی با عاریت‌گرفتن بحث‌هایی از رهیافت اقتصادی که از تصمیم مجرم در ارتکاب جرم سخن می‌گویند، در قالب واژه‌هایی مانند فرصت‌ها، هزینه‌ها، سودها و فایده‌ها سخن می‌گویند (ویلیامز و مک‌شین، ۱۳۹۳: ۲۴۲ - ۲۳۹). نظریه انتخاب عقلانی، در مکتب کلاسیک جرم‌شناسی ریشه دارد که آن را باکاریا^۳، متفکر اجتماعی ایتالیایی، ارائه کرده است. نظریه انتخاب عقلانی، بیشتر به وسیله کرنیش و کلارک^۴ (1986, 1987) شناخته می‌شود و بسیاری از جرم‌شناسان از جمله هیرشی^۵ (1986)، دست کم بخشی از این دیدگاه را پذیرفته‌اند (ویلیامز و مک‌شین، ۱۳۹۳: ۲۴۶). این دیدگاه، ارتکاب به جرم را فرایندی می‌بیند که به وسیله احساسات و تفکر انسان شکل گرفته است. البته در نسخه جدید این دیدگاه، تأثیر عوامل دیگر از جمله روابط اجتماعی، خصوصیات و قابلیت‌های فردی و ویژگی‌های زیست‌محیطی نیز بر تصمیم‌گیری‌ها به رسمیت شناخته شده است؛ بنابراین فرض می‌کند که رفتار انسان عمدی و معین^۲ است (Ward et al., 2006). در این نظریه، تشریح انگیزه مجرم برای ارتکاب جرم، تلاشی برای رفع نیازهای عادی تلقی می‌شود. این عقلانیت فرایند تصمیم‌گیری است که فرصت‌ها را برای رفع نیازها، هزینه‌های بالقوه عمل و سودهای پیش‌بینی‌شده تعیین می‌کند. البته مسئله عقلانیت کامل در این دیدگاه مدنظر نیست و مجرم در تصمیم‌گیری‌اش، فردی پیچیده تلقی نمی‌شود. اطلاعات کافی

نظیر محیط درس و استاد و دشواری امتحان اشاره می‌شود. متغیر جنسیت یکی از متغیرهای درخور توجه در پژوهش‌های پیشین داخلی و خارجی بوده است؛ اما برخی یافته‌ها در این زمینه بیانگر آن بود که به لحاظ جنسیت، تفاوت چندانی وجود ندارد (صادقی و همکاران، ۱۳۹۶) و در تحقیقات محدودی، میزان تقلب پسران بیشتر از دختران بوده است (Ballantine et al., 2014). پیشینه‌های خارجی که مسئله تقلب را در دوران کووید-۱۹ بررسی کرده‌اند، کوشیده‌اند تا راهکارهایی برای کاهش تقلب علمی دانشجویان در آزمون‌های راه دور ارائه دهند؛ از جمله محدود کردن مدت امتحان، تهیه سؤالات مختلف برای هر دانشجو و ترکیبی از روش‌های مذکور، استفاده از تکنیک‌هایی همچون شماره دانشجویی برای مقدار ورودی در حل مسائل و یا رصد تغییرات ناگهانی در نمرات دانشجویان و آزمون‌های حضوری و غیرحضوری. بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده به روش پیمایشی بوده و تحقیقات محدودی به روش کیفی انجام شده است (قاسم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸؛ رضایی، ۱۳۹۹؛ ساداتی و همکاران، ۱۴۰۰؛ عزیزی و حسینی‌نژاد، ۱۴۰۰؛ عباسی دره‌بیدی و ابراهیمی، ۱۴۰۰؛ Maila, 2021). تقریباً در تمامی تحقیقات نیز، جامعه مطالعه‌شده دانشجویان بوده و در چند مورد از پژوهش‌ها، بر نقش و تأثیر استادان تأکید داشته‌اند (اجاقی و همکاران، ۱۳۹۲؛ امیدمقدم و همکاران، ۱۳۹۵؛ مولایی قولنجی، ۱۳۹۹؛ Mulatu, 2016).

چهارچوب نظری پژوهش

چهارچوب نظری این پژوهش برای تبیین تقلب دانشگاهی، نظریه‌های «انتخاب عقلانی»^۱ و «بازدارندگی»^۲ است.

نظریه انتخاب عقلانی

به‌طور کلی، گروه کاملی از نظریه‌های معاصر با عنوان نظریه‌های عقلانی خطاب می‌شوند. نظریه‌های عقلانی، گستره‌ای از نسخه‌های روان‌شناختی و جامعه‌شناختی را می‌پوشانند. آغاز نظریه عقلانی، دارای نوعی جهت‌گیری

³ Beccaria

⁴ Cornish and Clark

² Determined

⁵ Hirschi

¹ Rational choice theory

² Deterrence theory

وجود دارد که عبارت‌اند از: ۱) افراد قبل از ارتکاب، رفتار هزینه‌ها و عواقب جرم را سبک‌سنگین می‌کنند و ۲) زمانی رفتار مجرمانه را انجام می‌دهند که پاداش‌های جرم بیش از هزینه‌های آن باشد (Vito et al., 2005: 67).

نظریه پردازان انتخاب عقلانی بین دو نوع از تصمیم‌گیری تمایز قائل می‌شوند: تصمیمات درگیرشدن در جرم و تصمیمات حادثه‌ای جرم. تصمیمات درگیرشدن آنهایی‌اند که ضمن آن، درباره اینکه باید در یک جرم درگیر شد، یک جرم را ادامه داد یا از یک جرم دست کشید، تصمیم گرفته می‌شود. این تصمیمات در برآورد هزینه‌ها و منفعت‌ها حالتی ابزاری دارند. نوع دیگر تصمیم‌گیری، تصمیمات حادثه‌ای‌اند، یعنی تصمیماتی که در آنها، تاکتیک‌های اجرایی یک جرم (تقاضاها بر مجرم قرار دارد)، تعیین می‌شوند. اگر تاکتیک‌ها آسان باشند، تصمیم درگیرشدن، منفعت‌های بالقوه خود را از دست می‌دهد (ویلیامز و مک‌شین، ۱۳۹۳: ۳۳۹؛ Vito et al., 2005). در رابطه با مسئله تقلب دانشجویان، نظریه انتخاب عقلانی معتقد است که تصمیم‌گیری کنشگران درباره تقلب بر مبنای نفع شخصی آنها انجام می‌شود؛ به‌گونه‌ای که آنها پاداش و هزینه‌های ارتکاب این عمل را می‌سنجند و بر مبنای آن عمل می‌کنند. به عبارتی دیگر، این سؤال مطرح می‌شود که آیا تقلب کردن «عقلانی» است یا خیر؟

این نظریه فرض می‌کند که افراد تنها به‌سوی فعالیت‌های تبهکارانه رانده نمی‌شوند، بلکه این اعمال را فعالانه انتخاب می‌کنند. آنها تنها فکر می‌کنند که این کار ارزش خطرکردن را دارد. افرادی که ذهنیت تبهکارانه دارند، با آگاهی از خطر گرفتارشدن، تصور می‌کنند با نقض قانون می‌توانند مزایایی کسب کنند (محمدنسل، ۱۳۸۵: ۳۷). مجرمان بعد از سبک سنگین کردن فرصت‌ها، هزینه‌ها و منفعت عمل خویش، اقدام به ارتکاب جرم، به‌منظور تأمین نیازهای خاص می‌کنند (Sung & Richter, 2007: 2).

کرنیش و کلارک (1995) نظریه انتخاب عقلانی یا نظریه کلاسیک جرم‌شناسی را در سه مسیر گسترش دادند و اصلاح کردند (Bohm & Vogel, 2010: 18):

یا دقیق نیز ضروری نیست؛ بنابراین، دقیق‌تر آن است که بگوییم مجرم عقلانیتی محدود دارد (ویلیامز و مک‌شین، ۱۳۹۳: ۲۴۶). نظریه کنش عقلانی براساس سه مفهوم کلیدی کنشگران عقلانی، خودخواهی (منفعت شخصی) و دست‌نامرئی بنا شده است (Levin & Milgrom, 2004: 22).

اگرچه ریشه‌های اصلی نظریه انتخاب عقلانی در مکتب کلاسیک جرم‌شناسی قرار دارد، امروزه این رویکرد شهرت و کاربست‌پذیری عمده‌اش را مدیون مکتب نئوکلاسیک جرم‌شناسی یا همان جریان انتخاب عقلانی نوین می‌داند (علیوردی‌نیا و صالح‌نژاد، ۱۳۹۲: ۹). مطابق با نظریه‌های مکتب کلاسیک، ماهیت نوع بشر با دو حوزه مستقل، رنج‌ها و لذایذ کنترل می‌شود و به این جهت است که همه رفتارهای انسانی به دو گزاره ساده تقلیل می‌یابد: تعقیب لذایذ و پرهیز از درد و رنج‌ها. از این تعقیب رفتارهای انحرافی نیز، نوعی کسب لذت محسوب می‌شود که متعاقب افزایش منافع حاصل از جرم رخ می‌دهد (علیوردی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۴۷)؛ از این رو، رفتار انحرافی فاعلان عاقل به‌واسطه مدنظر قرار دادن هزینه‌هایی نظیر مجازات منفی و منافی همانند سودهای ناشی از رفتار غیرقانونی، مدل‌بندی می‌شود. متعاقباً، تجزیه و تحلیل انتخاب عقلانی از جرم، فرض را بر این می‌گیرد که جرم تعقیب رفتارهای هدف‌محور مجرم، برای کسب نیازهای اساسی همانند پول، کسب منزلت، رابطه جنسی و هیجان‌ات است. با وجود این، کنشگران درباره این عوامل، کاملاً آگاه نیستند و به‌جای آن، خطرات و منافع جرمشان را براساس عقلانیت محدود محاسبه می‌کنند (Carroll and Weaver, 1986) به نقل از علیوردی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۸۶). تصمیم به ارتکاب جرم، براساس بهره آسان و خطر پایین انجام می‌شود. تصمیم به چشم‌پوشی از جرم، زمانی رخ می‌دهد که مجرم بالقوه معتقد است که خطرهای پاداش‌ها بیشتر است (Bouffar, 2007). ارتکاب جرم برای این افراد، هزینه‌هایی اخلاقی (یعنی ارزش‌های پیوندخورده به تربیت فرد، به‌ویژه عوامل خانوادگی) را در بردارد (وینفری، ۱۳۸۸: ۷۳) و خطر دستگیری در آن، بیشتر از سود یا لذت ارتکاب جرم است (Siegel, 2008: 98). به‌عبارتی دو گزاره اصلی در نظریه انتخاب عقلانی

کرده است که دارای اراده‌اند و می‌توانند هر چیزی را بخواهند. به عقیده او، زمانی که خواسته‌های افراد با هم در تعارض باشد، با یکدیگر نزاع می‌کنند و این نزاع که جرم نامیده می‌شود، نظم عمومی جامعه را بر هم می‌زند. بر مبنای دیدگاه هابز، مجازات یک جرم باید بزرگ‌تر از نفعی باشد که از ارتکاب آن جرم به دست می‌آید. بکاریا (1963) در رساله «جنایات و مکافات»^۴، حق دولت مبنی بر مجازات مجرمان را به چالش کشیده است. هرچند به عقیده او، انسان‌ها موجوداتی خودمخوردند و اگر هزینه ارتکاب جرم بر منافع ناشی از آن غالب باشد، مرتکب جرم نمی‌شوند، اما در صورتی که شدت مجازات از میزانی تجاوز کند که برای پیشگیری از جرم ضروری است، چنین مجازاتی ناعادلانه است و نه تنها میزان جرم را کاهش نمی‌دهد، حتی سبب افزایش آن نیز می‌شود (کاظمی، ۱۳۹۵: ۱۰).

بر اساس رویکرد بازدارندگی، هرچه مجازات شدیدتر باشد، احتمال آن بیشتر می‌شود که یک فرد محاسبه‌گر و منطقی از اقدامات مجرمانه خودداری کند؛ از این رو به‌منظور پیشگیری از جرم و ترغیب شهروندان به اطاعت از قانون، ضروری است که قوانین کیفری بر اعمال کیفر تأکید کند. از یک سو اگر مجازات بیش از حد شدید باشد، ناعادلانه است و از سوی دیگر، مجازاتی که به حد کافی شدید نباشد، مجرمان را از ارتکاب جرم باز نخواهد داشت. قطعیت مجازات به معنای ایجاد اطمینان از این است که هرگاه یک رفتار مجرمانه ارتکاب یابد، یقیناً مجازات آن نیز اعمال خواهد شد. نظریه پردازان کلاسیک معتقدند که اگر افراد بدانند اقدامات نامطلوبشان با مجازات پاسخ داده می‌شود، از ارتکاب جرم در آینده خودداری می‌کنند. علاوه بر این به‌منظور بازداشتن از ارتکاب جرم، ضروری است که مجازات آن فوری باشد. هرچه زمان اعمال مجازات به ارتکاب جرم نزدیک‌تر باشد، احتمال آنکه افراد بفهمند ارتکاب جرم برایشان سودی نخواهد داشت، افزایش می‌یابد. به‌طور خلاصه، نظریه پردازان بازدارندگی معتقدند که اگر مجازات شدید، قطعی و فوری باشد، یک شخص دارای منطق، میزان سود و زیان ناشی از

۱. آنها بر این باور بودند که همه افراد به سبب برخورداری از یکسری محدودیت‌ها (محدودیت دستیابی به اطلاعات، محدودیت‌های زمانی و توانایی)، همیشه عقلانی تصمیم‌گیری نمی‌کنند؛

۲. از نظر آنها مفهوم هزینه‌های جرم نه تنها شامل شدت مجازات‌های رسمی مثل زندانی کردن، بازداشت و دیگر مجازات‌هاست، شامل مجازات‌های غیررسمی مثل تقبیح والدین، شرم و عواقب دیگری مثل از دست دادن شغل نیز است؛

۳. در نهایت کرنیش و کلارک (1995) استدلال می‌کنند که محاسبه افراد مختلف از سود و هزینه‌ها متفاوت است. در مقایسه با دیدگاه‌های نظری دیگر، آنها ادعا می‌کنند که برآورد منافع و هزینه‌های جرم، تحت تأثیر عواملی مانند سطوح متفاوت خودکنترلی افراد، باورهای اخلاقی، وضعیت روحی و ارتباط با همسالان بزهکار قرار دارد.

مجموعه نسبتاً پیچیده‌ای از محاسبات و تصمیم‌گیری‌ها تصورشدنی است که راه را به سوی برآورد چگونگی عملکرد فرایندهای موقعیتی و ادراکی-شناختی مؤثر بر رفتارهای انحرافی منتهی می‌کند. به این ترتیب، هر وقت فرد بر اساس محاسبات ذهنی‌اش در قالب انواع موقعیت‌ها به این نتیجه برسد که منافع حاصل از انحراف به مراتب بیشتر و منتفع‌تر از هزینه‌های آن است، دست به مشارکت در چنین اعمالی می‌زند (بختیاری خوئی، ۱۳۹۶: ۳۱).

نظریه بازدارندگی

نظریه بازدارندگی به فعالیت‌های اولیه فیلسوفان کلاسیکی مانند هابز^۱ (1678-1588)، بکاریا (1794-1738) و بنتهام^۲ (1832-1748) بازگردانده می‌شود. توماس هابز در کتاب «لویاتان»^۳، انسان‌ها را موجوداتی نه خوب و نه بد توصیف

¹ Hobbes

² Bentham

³ Leviathan

⁴ On Crimes and Punishments

⁵ General Deterrence

⁶ Specific Deterrence

۳. تقلب دانشگاهی تابعی مثبت از فرصت است؛
۴. تقلب دانشگاهی تابعی منفی از مجازات غیررسمی است؛
۵. تقلب دانشگاهی تابعی منفی از مجازات رسمی است؛
۶. تقلب دانشگاهی تابعی منفی از باورهای اخلاقی است؛
۷. تقلب دانشگاهی تابعی منفی از خودکنترلی است؛
۸. تقلب دانشگاهی تابعی مثبت از نیازهای منفعت‌گرایانه است.

روش و داده‌ها

روش پژوهش حاضر، پیمایشی و از نوع مقطعی بوده و به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسش‌نامه استفاده شده است. جمعیت تحقیق کلیه دانشجویان دانشگاه مازندران است که در سال ۱۴۰۱ مشغول به تحصیل بوده‌اند. تعداد کل دانشجویان دانشگاه مازندران ۱۳۴۲۸ نفر، ۸۳۲۶ نفر دختر و ۵۱۰۲ نفر پسر است که نمونه آماری تحقیق به صورت نمونه‌گیری تصادفی با خطای ۵ درصد برابر ۴۰۰ نفر بوده است (دواس، ۱۳۷۶: ۷۸). در مجموع ۴۳۵ پرسش‌نامه جمع‌آوری شد که پس از کنار گذاشتن پرسش‌نامه‌های مخدوش، ۴۰۰ پرسش‌نامه ارزیابی و تحلیل شد. شیوه نمونه‌گیری در این پژوهش از نوع نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم بوده است. در این تحقیق جنس دانشجویان، طبقه در نظر گرفته شد تا حجم نمونه به تناسب حجم هر یک از طبقات (دختر و پسر)، بین آنان توزیع شود. به منظور تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و آمارهای استنباطی (آزمون‌های مقایسه میانگین و رگرسیون چند گانه) به وسیله نرم‌افزار SPSS استفاده شده است. برای بررسی اعتبار ابزار سنجش، از روش اعتبار محتوا و نیز از اعتبار سازه نظری برای ابزار سنجش اعتبار تقلب دانشگاهی (متغیر وابسته) استفاده شد. در این پژوهش براساس آزمون مقایسه میانگین میان دو گروه دختران و پسران، مشاهده شد که میانگین تقلب در پسران به طور معناداری بیشتر از دختران است (جدول ۱۲) و بنابراین اعتبار سازه نظری دارد. در این شیوه، ارزیابی سنجح برحسب مطابقت آن با انتظارات نظری انجام می‌شود (دواس، ۱۳۷۶: ۶۴). در اعتبار سازه نظری، مفهوم و مقیاس یا سازه تحقیق باید با روابط مدنظر در تئوری‌ها یا تحقیقات انجام‌گرفته قبلی هماهنگی داشته باشد. اگر مفهوم،

جرم را پیش از اقدام به ارتکاب جرم اندازه می‌گیرد و در صورتی که زیان را بیشتر از سود ببیند، از نقض قانون منصرف خواهد شد (Diluiio, 2005: 235).

اساساً دو نوع بازدارندگی وجود دارد که عبارت‌اند از بازدارندگی عام^۵ و بازدارندگی خاص^۶. منظور از بازدارندگی عام، به پیشگیری از جرم در مردم عادی اختصاص دارد که به منظور ترساندن مردم از مجازات و بازداشتن ایشان از ارتکاب جرم است. در چنین بستری، مجازات بزهکاران از سوی حکومت، نمونه‌ای برای عبرت دیگر افرادی به کار می‌رود که هنوز مرتکب جرم نشده‌اند. بازدارندگی خاص به بازداشتن خود مجرم از ارتکاب مجدد جرم ارتکاب‌یافته اختصاص دارد. طرفداران دیدگاه بازدارندگی خاص عقیده دارند که مجازات شدید مجرمان، آنها را نسبت به ارتکاب مجدد جرم در آینده بی‌میل می‌کند (Diluiio, 2005: 233-234). به هر حال، اگر درک فرد از مجازات ارتباطی با ویژگی‌های عینی آن نداشته باشد، تلاش‌های بازدارندگی محکوم به شکست است. اگر مجرمان غیرمنطقی‌تر از آن چیزی‌اند که چهارچوب بازدارندگی می‌پندارد و یا چنانچه ارزیابی آنها از احتمال بروز مجازات عینی با ویژگی‌های فردی‌شان کاهش یافته است، آثار بازدارندگی نیز به تناسب کاهش می‌یابد (Tienery, 2006: 154). بازدارندگی به‌طورکلی به استفاده یک طرف (در اینجا نظام آموزشی) از مجموعه‌ای از تهدیدها برای قانع کردن طرف دیگر به انجام‌ندادن یک عمل نامطلوب تعریف می‌شود (Huth, 1999). این نظریه مدعی است که از طریق ارائه تهدیدهای مؤثر، افراد از ارتکاب جرم بازداشته می‌شوند؛ زیرا لذتی که از طریق ارتکاب عمل دریافت می‌کنند، با بیم از نتیجه ناگوار آن متفی و خنثی می‌شود (پرادل، ۱۳۸۱ به نقل از محمودی‌جانکی و آقای، ۱۳۸۷: ۳۴۳).

فرضیه‌های تحقیق

با توجه به پژوهش‌های نظری و طرح دو نظریه انتخاب عقلانی و بازدارندگی، فرضیه‌های تحقیق به این شرح است:

۱. تقلب دانشگاهی تابعی منفی از پیوستگی است؛
۲. تقلب دانشگاهی تابعی منفی از سرمایه‌گذاری است؛



پیوستگی^۴: به میزان پیوندی که فرد با دیگر افراد مهم (والدین، دوستان و مدل‌های نقش) یا با نهادها دارد، پیوستگی و یا پیوندهای عاطفی^۵ گفته می‌شود (علیوردی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۰؛ علیوردی‌نیا و میرزایی، ۱۳۹۵؛ ویلیامز و مک شین، ۱۳۹۳). این مقیاس در سه بعد پیوستگی به خانواده، پیوستگی به مذهب و پیوستگی به استاد سنجش شده است. در مجموع ۱۲ گویه در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (بازه پاسخ از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) بررسی شد. گویه‌ها در جدول ۲، نشان داده شده است. شایان ذکر است که عملیاتی‌کردن متغیرهای مستقل این تحقیق، که از نظریه‌های انتخاب عقلانی و بازدارندگی استخراج شده است، مبتنی بر تحقیق علیوردی‌نیا و میرزایی (۱۳۹۵) است.

سرمایه‌گذاری^۶: در دیدگاه انتخاب عقلانی، مجرمان سرمایه‌گذاری‌هایی را در انطباق با ارزیابی‌های ذهنی خود از هزینه‌های جرم در نظر می‌گیرند. این هزینه‌ها با میزان جریمه مورد انتظار ذهنی در ارتباط است که باید در تصمیم‌گیری شخص برای ارتکاب جرم لحاظ شود (Mehlkop & Graeff, 2010: 191). همچنین سرمایه‌گذاری اشکالی نظیر میزان تحصیلات، آرزوها و توقعات آموزشی، جهت‌گیری پیشرفت، شغل مورد انتظار، شهرت خوب یا ایجاد یک کار تجاری را شامل می‌شود (ویلیامز و مک شین، ۱۳۹۳). مقیاس سرمایه‌گذاری در دو بعد واقعی و ادراکی، در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (بازه پاسخ از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم)، در مجموع هشت گویه سنجیده شده است. گویه‌ها در جدول زیر به نمایش درآمده است.

مقیاس یا سازه تحقیق روابط یا جهت‌های پیش‌بینی‌شده در تحقیقات انجام‌گرفته قبلی را نشان دهد، براساس اعتبار سازه، آن مفهوم و مقیاس مدنظر از اعتبار برخوردار است. به عبارت دیگر این الگوی رابطه با انتظارات نظری و پیشینه پژوهشی کاملاً هماهنگ است و مؤید اعتبار سازه نظری مقیاس تقلب دانشگاهی است. براساس آزمون مقایسه میانگین دو گروه دانشجویان دختر و پسر در جدول ۱۲، مشاهده شد که میانگین تقلب دانشجویان پسر بیشتر از میانگین تقلب در میان دانشجویان دختر است. این یافته منطبق با روابط یا جهت‌های پیش‌بینی‌شده در تحقیقات انجام‌گرفته قبلی نظیر تحقیقات تیبتز^۱ (1999)، اوگلیو و استوارت^۲ (2010)، پیکورو^۳ و همکاران (2005) علیوردی‌نیا و فهیمی (۱۳۹۳)، علیوردی‌نیا و خاکزاد (۱۳۹۲)، علیوردی‌نیا و صالح‌نژاد (۱۳۹۲) است که نشان داده‌اند پسران بیشتر از دختران تقلب کرده‌اند. برای تعیین پایایی نیز، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. میزان‌های آلفای کرونباخ برای متغیرهای مستقل و وابسته به شرح زیر است.

جدول ۱- ضرایب آلفای کرونباخ متغیرهای تحقیق

Table 1- Cronbach's alpha coefficients of research variables

نام متغیر	تعداد گویه	ضریب پایایی
پیوستگی	۱۲	۰/۸۱۱
سرمایه‌گذاری	۷	۰/۷۲۶
فرصت	۶	۰/۶۴۴
مجازات غیررسمی	۷	۰/۹۰۱
مجازات رسمی	۶	۰/۸۷۵
باورهای اخلاقی	۸	۰/۷۵۷
خودکنترلی	۶	۰/۶۰۵
نیازهای منفعت‌گرایانه	۷	۰/۸۶۸
تقلب دانشگاهی	۲۵	۰/۹۳۹

تصریح مفاهیم و سنجش متغیرها
الف) متغیرهای مستقل

⁴ Attachment

⁵ Affective Ties

⁶ Investment

¹ Tibbetts

² Ogilvie & Stewart

³ Piquero et al.

جدول ۲- مقیاس پیوستگی

Table 2- Attachment scale

متغیر	ابعاد	گویه‌ها
پیوستگی	پیوستگی به خانواده	از زندگی در کنار خانواده لذت می‌برم.
		خاطرات خوشی از با هم بودن با خانواده دارم.
پیوستگی	پیوستگی به مذهب	در صورت بروز مشکل، می‌توانم آن را با خانواده‌ام در میان بگذارم.
		احساس می‌کنم کسی مرا در خانواده درک نمی‌کند و تنها هستم.
		من به اعضای خانواده‌ام افتخار می‌کنم.
پیوستگی	پیوستگی به استاد	دوست دارم مانند والدینم باشم.
		در هنگام سختی‌ها با دعا و طلب کمک از خداوند احساس آرامش می‌کنم.
		با انجام کاری که خداوند راضی است، احساس لذت و شادی می‌کنم.
		پس از ارتکاب گناه، احساس عذاب وجدان می‌کنم.
		اوقات گاهی احساس توبه می‌کنم و از خدا برای جبران گناهانم کمک می‌طلبم.
		به‌طور کلی استادان خود را دوست دارم.
		احساس می‌کنم استادانم مرا درک می‌کنند.

جدول ۳- مقیاس سرمایه‌گذاری

Table 3- Investment scale

متغیر	ابعاد	گویه‌ها
سرمایه‌گذاری	واقعی	معدل کل شما چقدر است؟
		برای من بسیار مهم است که نمره خوبی در درس‌هایم بگیرم.
سرمایه‌گذاری	ادراکی	برای من بسیار مهم است که مقطع تحصیلی را به پایان برسانم که هم‌اکنون در آن تحصیل می‌کنم.
		برای من بسیار مهم است که ادامه تحصیل بدهم و مدرک دانشگاهی سطح بالاتر را دریافت کنم.
		اگر به سبب تقلب دستگیر شوم، به احتمال زیاد دستیابی من به تحصیلات خوب محدود می‌شود.
		اگر به سبب تقلب دستگیر شوم، به احتمال زیاد در به دست آوردن دوستان خوب دچار مشکل خواهم شد.
		فکر می‌کنم که حتماً به اهداف و آرزوهای تحصیلی‌ام (مانند تحصیلات در مقاطع بالاتر) دست پیدا خواهم کرد.
		فکر می‌کنم به شغلی که آرزویم است، حتماً دست پیدا می‌کنم.

موافقم تا کاملاً مخالفم)، در مجموع شش گویه سنجیده شده است. گویه‌ها در جدول ۴، انعکاس داده شده است.

فرصت^۱: براساس دیدگاه انتخاب عقلانی، مجرمان بالقوه به «مجموعه‌ای از فرصت‌ها» توجه می‌کنند. کورنش و کلارک (1987) فرصت را موقعیتی در نظر می‌گیرند که در آن موقعیت انجام عمل انحرافی امکان‌پذیر است. (Seipel & Eifer, 2010). مقیاس فرصت در سه بعد رسمی، غیررسمی و واقعی، در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (بازه پاسخ از کاملاً

¹ Opportunities



جدول ۴- مقیاس فرصت

Table 4- Scale of opportunity

متغیر	ابعاد	گویه‌ها
فرصت	رسمی	مراجع نظارتی در دانشگاه برای جلوگیری از تقلب، نظارت شدیدی دارند. مراقبان امتحانات برای جلوگیری از تقلب دانشجویان، نظارت شدیدی دارند.
	غیررسمی	خانواده‌ام از تاریخ امتحاناتم خبر دارند. خانواده‌ام می‌دانند با کدام دوستان دانشگاهی‌ام، معاشرت می‌کنم. خانواده‌ام بیشتر اوقات پس از امتحاناتم، از نتیجه آن می‌پرسند.
	واقعی	هر وقت که بخواهم، می‌توانم تقلب کنم.

مجازات: مجازات شامل مجازات غیررسمی و مجازات

رسمی است.

مجازات غیررسمی: مجازات‌های غیررسمی فرآیندی

است که فاقد ضمانت اجرایی قانونی است و به تضعیف یا حذف رفتارهای مدنظر منجر می‌شود (Hemans and Walsh, 2008 به نقل از علیوردی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۰). این مجازات‌ها شامل تهدیدات مربوط به سرزنش اجتماعی به‌وسیله دیگران است که در قالب ترس از شرمساری نمایان می‌شود. مقیاس مجازات غیررسمی با ۷ گویه در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (بازه پاسخ از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم)، بررسی شد. گویه‌ها در جدول ۵، به نمایش درآمده است.

مجازات رسمی: مجازات رسمی فرآیندی است که دارای

ضمانت اجرایی قانونی است و به تضعیف یا حذف رفتارهای مدنظر منجر می‌شود (علیوردی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۰). درواقع این جریمه‌ها و تنبیهات را دولت یا یک قدرت دارای اختیار، قانونی اعمال می‌کند و برای نمونه شامل دستگیری، محکومیت و زندان می‌شود (Miller, 2009: 237). مقیاس مجازات رسمی با ۶ گویه در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (بازه پاسخ از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم)، بررسی شد. گویه‌ها در جدول ۵، به نمایش درآمده است.

جدول ۵- مقیاس مجازات

Table 5- Punishment scale

متغیر	ابعاد	گویه‌ها
مجازات غیررسمی		در صورت تقلب، اگر دیگران مطلع شوند، احساس شرم می‌کنم. در صورت تقلب کردن، حتی اگر دیگران هم از آن مطلع نشوند، احساس شرم می‌کنم. اگر روزی خانواده‌ام متوجه شوند که در نمراتم تقلب کرده‌ام، بسیار دلخور و ناراحت می‌شوند. اگر روزی دوستانم بفهمند که تقلب کرده‌ام، بسیار ناراحت می‌شوند. اگر روزی دوستانم بفهمند که تقلب کرده‌ام، حتماً تأیید آنها را از دست می‌دهم.
	مجازات	در صورت تقلب کردن، آن قدر احساس شرمساری و یا گناه می‌کنم که زندگی‌ام را با مشکل مواجه می‌کند. اگر روزی خانواده‌ام از من به سبب تقلب دلخور و ناراحت شوند، در زندگی بسیار دچار مشکل می‌شوم. اگر تقلب کنم، نمره‌ام صفر می‌شود. اگر تقلب کنم، در پرونده‌ام درج می‌شود. اگر تقلب کنم، استادانم مرا طرد می‌کنند.
مجازات رسمی		اگر به سبب تقلب، مراقبان امتحان دستگیرم کنند، زندگی‌ام دچار دردسر بزرگی می‌شود. اگر به سبب تقلب، استادانم مرا مجازات کنند، زندگی‌ام دچار دردسر بزرگی می‌شود. اگر به سبب تقلب نمره‌ام صفر شود، زندگی‌ام دچار دردسر بزرگی می‌شود.

نه کلامی دارند (Miller, 2009: 289). مقیاس خودکنترلی با ۶ گویه در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (بازه پاسخ از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم)، بررسی شد. گویه‌ها در جدول ۷، به نمایش درآمده است.

جدول ۷- مقیاس خودکنترلی

Table 7- Self-control scale

متغیر	معرفها
خودکنترلی	من بیشتر ناگهانی و بدون مقدمه عمل می‌کنم، بدون اینکه از قبل به نتیجه کارم فکر کرده باشم. من بیشتر سعی می‌کنم که دنبال کارهای سخت نروم. من هر از چند گاهی دوست دارم خودم را با انجام کارهایی امتحان کنم که کمی خطرناک است. اگر دست خودم بود، به جای کار فکری، همیشه کار جسمی انجام می‌دادم. من برای به دست آوردن آن چیزهایی که می‌خواهم، مصمم هستم، حتی وقتی که می‌دانم این کارم برای دیگران دردسر درست می‌کند. هنگامی که با فردی اختلاف نظر جدی دارم، معمولاً برایم سخت است که با آرامش و بدون آنکه عصبانی شوم، درباره اختلاف نظرمان با او صحبت کنم.

نیازهای منفعت‌گرایانه^۳: در تئوری انتخاب عقلانی، افراد به این علت مجرم نمی‌شوند که از نظر انگیزه‌های ابتدایی‌شان با دیگر افراد متفاوت‌اند، بلکه به سبب منفعت‌ها و هزینه‌هایشان مرتکب جرم می‌شوند؛ بنابراین یک فرد، عمل قانونی یا غیر قانونی را انتخاب می‌کند که به‌طور ذهنی انتظار دارد منافعتش را افزایش دهد.

مقیاس نیازهای منفعت‌گرایانه با ۷ گویه در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (بازه پاسخ از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم)، بررسی شد (Mehlkop & Graeff, 2010: 192). گویه‌ها در جدول ۸، به نمایش درآمده است.

باورهای اخلاقی^۱: باور، اعتقاد فرد به هنجارهای

اجتماعی و رعایت قوانین است. هرچه اعتقاد در فرد قوی‌تر باشد، کمتر احتمال دارد که به عمل بزهکارانه روی آورد (ممتاز، ۱۳۸۱: ۱۱۹). نظریه انتخاب عقلانی بر اهمیت وجدان درونی و ارزیابی‌های اخلاقی در تأثیرگذاری بر انتخاب اعمال از سوی مجرمان بالقوه تأکید می‌کند (Paternoster, 1989: 19) به نقل از علیوردی‌نیا و میرزایی، (۱۳۹۵). مقیاس باورهای اخلاقی با ۸ گویه در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (بازه پاسخ از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم)، بررسی شد. گویه‌ها در جدول ۶، به نمایش درآمده است.

جدول ۶- مقیاس باورهای اخلاقی

Table 6- Scale of moral beliefs

متغیر	معرفها
باورهای اخلاقی	اگر کسی بدون بلیت وارد سینما شود، اشکالی ندارد. باید بابت هر چیزی که از مغازه برمی‌داریم، پول پرداخت کنیم. رعایت قوانین و مقررات جامعه لازم است. اگر پلیس در سر چهارراه نباشد، عبورکردن از چراغ قرمز اشکالی ندارد. اگر کسی کیف پولی را پیدا کند، می‌تواند آن را برای خودش بردارد. تقلب کردن اشکالی ندارد. باید به حقوق دیگران احترام گذاشت. برداشتن چیزی که احتیاج داریم، بدون اجازه صاحب آن، کار درستی نیست.

خودکنترلی^۲: گانفردسون و هیرشی^۲ (1990) نیز

خودکنترلی را تمایل و گرایش افراد به خودداری از انجام عمل مجرمانه در هنگامی می‌دانند که شرایط انجام آن برایشان مهیا باشد. از نظر آنان، افراد با خودکنترلی پایین شش ویژگی دارند: شتابزده عمل می‌کنند، اهل ریسک و خطرپذیرند، فعالیت‌های بدنی را به فکری ترجیح می‌دهند، خودمحورند و نسبت به دیگران بی تفاوت، راحت طلب‌اند و در تعارضات و مناقشات، عصبی و خشمگین‌اند و تمایل به پاسخ فیزیکی و

¹ Moral Beliefs² Gottfredson & Hirschi³ Utilitarian Need

تحریف علمی و تسهیل تقلب برای دیگران است و در مجموع با ۲۵ گویه در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (بازه پاسخ از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم)، بررسی شد. مقیاس تقلب دانشگاهی مبتنی بر تحقیق علی‌وردی‌نیا و همکاران (۱۳۹۴) است.

یافته‌های پژوهش

براساس آمار توصیفی، دانشجویان ۲۰ ساله بیشترین تعداد پاسخگویان را با درصد فراوانی ۲۲/۹ درصد تشکیل می‌دهند. جمعیت دختران برابر با ۶۲/۱ درصد و جمعیت پاسخگویان پسر برابر با ۳۷/۹ درصد است. پاسخگویان مجرد با ۸۹ درصد، بیشترین میزان پاسخگویان را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین دانشجویان مقطع کارشناسی با ۸۶/۳ درصد بیشترین میزان پاسخگویان را به خود اختصاص داده‌اند. مطابق با نتایج به دست آمده، بیشترین فراوانی مربوط به معدل‌های بین ۱۶/۰۱ تا ۱۸ با تقریباً ۳۹ درصد فراوانی بوده است.

جدول ۸- مقیاس نیازهای منفعت‌گرایانه

متغیر	گویه‌ها
نیازهای منفعت‌گرایانه	برای این تقلب می‌کنم که دوستانم به من احترام بگذارند.
	برای این تقلب می‌کنم که با دوستانم رابطه خوبی داشته باشم.
	چون می‌خواهم از حمایت دوستانم برخوردار شوم، تقلب می‌کنم.
	تقلب می‌کنم تا رنج‌ها، سختی‌ها و مشکلات درس‌خواندن و امتحانات را فراموش کنم و آرامش یابم.
	تقلب را از روی کنجکاوی انجام می‌دهم.
	از تقلب کردن بسیار لذت می‌برم.
	تقلب را برای سرگرمی و انبساط خاطر انجام می‌دهم.

(ب) متغیر وابسته

تقلب دانشگاهی: تقلب یک جرم‌آزاری است که پاداش غیرپولی را برای دانشجویان فراهم می‌آورد (علی‌وردی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۴: ۷۲). مقیاس تقلب دانشگاهی در ۶ بعد تقلب در امتحان، تقلب در تکالیف درسی، سرقت علمی، جعل علمی،

جدول ۹- توزیع دسته‌بندی فراوانی و درصدی متغیر تقلب دانشگاهی برحسب جنس

Table 9- Distribution of the frequency and percentage of academic cheating variables by gender

دسته‌بندی	دختر فراوانی	پسر فراوانی	جمع کل	
			درصد	فراوانی
کم	۱۱۹	۴۴	۴۷/۸	۱۶۳
متوسط	۱۱۰	۸۱	۴۴/۲	۱۹۱
زیاد	۲۰	۲۷	۸	۴۷
جمع	۲۴۹	۱۵۲	۱۰۰	۴۰۱

دامنه بین ۲۵ تا ۱۲۵

به بالایی دارند، در حالی که ۵۲ درصد دختران دارای تقلب دانشگاهی متوسط به بالاینده. به‌طور کلی با توجه به داده‌های جدول ۱۰، مشاهده می‌شود که ۴۷/۶ درصد (۱۹۱ نفر) پاسخگویان به میزان متوسط، ۴۰/۶ (۱۶۳ نفر) به میزان کم و ۱۱/۷ درصد (۴۷ نفر) به میزان زیاد مرتکب به تقلب دانشگاهی شده‌اند.

جدول ۹، توزیع دسته‌بندی فراوانی و درصدی متغیر تقلب دانشگاهی را برحسب جنس نشان می‌دهد. براساس نتایج به دست آمده، پسران تقلب دانشگاهی بالاتری نسبت به دختران دارند، به‌طوری که ۱۷/۸ درصد از پسران و ۸ درصد دختران، در دسته تقلب دانشگاهی زیاد جای می‌گیرند. به عبارت دیگر، تقریباً ۷۰ درصد پسران تقلب دانشگاهی متوسط

جدول ۱۰- آزمون تفاوت میانگین تقلب دانشگاهی و ابعاد آن برحسب جنس

Table 10- The average difference test of academic cheating and its dimensions by gender

متغیر	جنس	تعداد	میانگین‌ها	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
تقلب در امتحان	دختر	۲۴۹	۲۱/۱۰	-۴/۱۱۶	۳۹۹	۰/۰۰۰
	پسر	۱۵۲	۲۴/۴۳			
تقلب در تکالیف درسی	دختر	۲۴۹	۹/۶۲	-۵/۲۳۸	۳۹۹	۰/۰۰۰
	پسر	۱۵۲	۱۲/۰۳			
سرقت علمی	دختر	۲۴۹	۱۰/۲۲	-۴/۴۳۰	۳۹۹	۰/۰۰۰
	پسر	۱۵۲	۱۲/۴۴			
جعل علمی	دختر	۲۴۹	۳/۸۸	-۲/۸۱۱	۳۹۹	۰/۰۰۵
	پسر	۱۵۲	۴/۵۱			
تحریف علمی	دختر	۲۴۹	۴/۲۱	-۳/۱۴۵	۳۹۹	۰/۰۰۲
	پسر	۱۵۲	۴/۹۴			
تسهیل تقلب برای دیگران	دختر	۲۴۹	۱۳/۰۲	-۲/۸۴۶	۳۹۹	۰/۰۰۵
	پسر	۱۵۲	۱۴/۴۲			
تقلب دانشگاهی	دختر	۲۴۹	۶۲/۰۸	-۴/۹۱۰	۳۹۹	۰/۰۰۰
	پسر	۱۵۲	۷۲/۸۰			

جدول ۱۰ نتایج آزمون تفاوت میانگین (t) را برای بررسی تفاوت میانگین جنس و تقلب دانشگاهی دانشجویان نشان می‌دهد. نتایج به دست آمده نشان می‌دهد بین جنس و تقلب دانشگاهی و ابعاد آن تفاوت معناداری وجود دارد. میانگین تقلب در پسرها برابر با ۷۲/۸۰ و همچنین میانگین تقلب دانشگاهی در دخترها برابر با ۶۲/۰۸ است؛ بنابراین دانشجویان پسر بیشتر از دانشجویان دختر تقلب می‌کنند و این نتیجه در تمامی ابعاد تقلب دانشگاهی مشهود است.

جدول ۱۱ نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه تقلب دانشگاهی برحسب مقطع تحصیلی (F) را برای بررسی تفاوت میانگین جنس و تقلب دانشگاهی دانشجویان نشان می‌دهد. نتایج به دست آمده نشان می‌دهد بین جنس و تقلب دانشگاهی و ابعاد آن تفاوت معناداری وجود دارد. میانگین تقلب در پسرها برابر با ۷۲/۸۰ و همچنین میانگین تقلب دانشگاهی در دخترها برابر با ۶۲/۰۸ است؛ بنابراین دانشجویان پسر بیشتر از دانشجویان دختر تقلب می‌کنند و این نتیجه در تمامی ابعاد تقلب دانشگاهی مشهود است.

جدول ۱۱- آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه تقلب دانشگاهی برحسب مقطع تحصیلی

Table 11- One-way analysis of variance test of academic cheating according to educational level

مقطع تحصیلی	تعداد	میانگین	آزمون آنوا	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	مقدار F	سطح معنی داری
کارشناسی	۳۴۶	۶۷/۲۳	بین گروهی	۳۰۷۴/۵۶	۲	۱۵۳۷/۲۸		
کارشناسی ارشد	۴۴	۵۹/۲۹	برون گروهی	۱۸۷۳۰۷/۵۹	۳۹۷	۴۷۱/۸۰	۳/۲۵۸	۰/۰۳۹
دکتری	۱۰	۵۸/۴۰						

جدول ۱۱ نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه تقلب دانشگاهی و ابعاد آن را برحسب مقطع تحصیلی نشان می‌دهد. نتایج به دست آمده نشان می‌دهد بین تقلب علمی و مقطع تحصیلی پاسخگویان، تفاوت معناداری وجود دارد (سطح معناداری ۰/۰۳۹ درصد). نتایج تفاوت میانگین‌ها نشان می‌دهد دانشجویان مقطع کارشناسی با میانگین ۶۷/۲۳ بیشتر از دو گروه دیگر مرتکب تقلب علمی می‌شوند. همچنین نتایج تحقیق نشان داد که بین وضعیت تأهل، دانشکده، محل سکونت دانشجوی، محل سکونت والدین، محل تولد و تقلب علمی تفاوت معناداری وجود ندارد.

تحلیل رگرسیونی چندگانه برای تبیین متغیر وابسته (تقلب دانشگاهی) یافته‌های جدول ۱۲، نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه را برای

تحلیل رگرسیونی چندگانه برای تبیین متغیر وابسته (تقلب دانشگاهی)

یافته‌های جدول ۱۲، نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه را برای

که خارج از این بررسی است. با توجه به معنی‌داری مقدار آزمون F (۳۱/۳۸) در سطح خطای کوچک‌تر از ۰/۰۱، مدل رگرسیونی پژوهش مدل خوبی است و مجموعه متغیرهای وارد شده در مدل قادرند متغیر وابسته تحقیق را در جامعه مطالعه شده پیش‌بینی کنند. علاوه بر این، جدول مذکور برآورد ضرایب مدل را در میان کل دانشجویان نشان می‌دهد. در بررسی هم خطی شدن تمامی مقادیر مرتبط با آماره تولرانس بیشتر از ۰/۱ و همچنین تمامی مقادیر مربوط به آماره تورم واریانس (VIF) نیز کوچک‌تر از ۴ است. بر این اساس هم خطی بودن متغیرهای مستقل رد می‌شود. به عبارتی متغیرهای مستقل با یکدیگر مشکل هم خطی یا همپوشانی ندارند.

تبیین ثقلب دانشگاهی نشان می‌دهد. براساس جدول مذکور، مقدار ضریب همبستگی چندگانه بین متغیرها برابر با ۰/۶۴۸ و بیانگر آن است که بین ۹ متغیر مستقل پیوستگی، سرمایه‌گذاری، فرصت، مجازات غیررسمی، مجازات رسمی، باورهای اخلاقی، خودکنترلی، نیازهای منفعت‌گرایانه، بازدارندگی و متغیر وابسته ثقلب دانشگاهی همبستگی بالایی وجود دارد. ضریب تبیین مدل ارائه شده برای تبیین ثقلب دانشگاهی برابر با ۰/۴۱۹ است که نشان می‌دهد ۴۱/۹ درصد از کل تغییرات وابسته به متغیرهای مستقل وارد شده در مدل است. به عبارتی مجموعه متغیرهای مستقل وارد شده در مدل حدود ۴۱/۹ درصد از واریانس ثقلب دانشگاهی را پیش‌بینی می‌کند و ۵۸/۱ درصد باقی مانده، متعلق به عوامل دیگری است

جدول ۱۲- مدل رگرسیونی چندگانه تبیین‌کننده ثقلب دانشگاهی براساس متغیرهای مستقل

Table 12- Multiple regression model explaining academic cheating based on independent variables

متغیر وابسته: ثقلب دانشگاهی				متغیرهای مستقل					
هم خطی شدن	همبستگی	Sig	Beta	T	B				
Vif	مرتبه تفکیکی	مرتبه تفکیکی	مرتبه تفکیکی	مرتبه تفکیکی	مرتبه تفکیکی	مرتبه تفکیکی	مرتبه تفکیکی	مرتبه تفکیکی	
	تولرانس	نیمه تفکیکی	تولرانس	نیمه تفکیکی	تولرانس	نیمه تفکیکی	تولرانس	نیمه تفکیکی	
۱/۶۳۰	۰/۶۱۴	-۰/۰۶۵	-۰/۰۷۳	-۰/۲۵۷	۰/۱۴۷	-۰/۰۷۱	-۱/۴۵۲	-۰/۱۸۹	پیوستگی
۱/۶۸۱	۰/۵۹۵	-۰/۰۳۷	-۰/۰۴۸	-۰/۲۵۵	۰/۳۳۹	-۰/۰۴۸	-۰/۹۵۸	-۰/۲۴۷	سرمایه‌گذاری
۱/۲۷۲	۰/۷۸۶	۰/۰۲۹	۰/۰۳۹	-۰/۰۱۷	۰/۴۴۵	۰/۰۳۳	۰/۷۶۵	۰/۱۷۸	فرصت
۲/۰۲۸	۰/۴۹۳	-۰/۰۱۷	-۰/۱۳۹	-۰/۲۶۶	۰/۰۰۶	-۰/۱۵۲	-۲/۷۶۷	-۰/۴۷۴	مجازات غیررسمی
۲/۰۱۶	۰/۴۹۶	-۰/۰۰۳	-۰/۰۰۴	-۰/۲۰۵	۰/۹۳۹	-۰/۰۰۴	-۰/۰۷۷	-۰/۰۱۵	مجازات رسمی
۱/۷۷۸	۰/۵۶۳	-۰/۱۳۲	-۰/۱۷۱	-۰/۵۰۳	۰/۰۰۱	-۰/۱۷۶	-۳/۴۲۳	-۰/۸۴۷	باورهای اخلاقی
۱/۲۶۶	۰/۷۹۰	-۰/۰۱۰	-۰/۱۳۱	-۰/۳۲۶	۰/۰۰۹	-۰/۱۱۳	-۲/۶۱۱	-۰/۶۷۶	خودکنترلی
۱/۷۵۸	۰/۵۶۹	۰/۲۸۱	۰/۳۴۶	۰/۵۳۳	۰/۰۰۰	۰/۳۷۲	۷/۲۸۴	۱/۳۸۰	نیازهای منفعت‌گرایانه
سطح معنی‌داری ۰/۰۰	F ۳۱/۳۸	ضریب تبیین تعدیل شده ۰/۴۰۶			ضریب تبیین ۰/۴۱۹			ضریب همبستگی چندگانه ۰/۶۴۸	

باورهای اخلاقی، خودکنترلی و نیازهای منفعت‌گرایانه و بازدارندگی، تأثیر معناداری بر ثقلب دانشگاهی دارند. با توجه

با توجه به سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۵، از میان ۹ متغیر تئوری انتخاب عقلانی، متغیرهای مجازات غیررسمی،

به ضرایب بتا، بیشترین تأثیر به ترتیب مربوط به متغیرهای، نیازهای منفعت‌گرایانه (۰/۳۷۲)، باورهای اخلاقی (-۰/۱۷۶)، مجازات غیررسمی (-۰/۱۵۲) و خودکنترلی (-۰/۱۱۳) است. ضرایب تأثیر منفی نشان‌دهنده تأثیر معکوس متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته تحقیق است.

نتیجه

پژوهش حاضر با هدف بررسی تقلب دانشگاهی بر مبنای تئوری انتخاب عقلانی و بازدارندگی، در میان دانشجویان دانشگاه مازندران انجام شده است. بررسی یافته‌ها نشان داده است که ابعاد تسهیل تقلب برای دیگران، تقلب در تکالیف درسی و تقلب در امتحان، نمرات بالاتری از سرقت، تحریف و جعل علمی داشته است و همچنین تفاوت معناداری بین تقلب در میان پسران و دختران وجود دارد. مطابق با نتایج به دست آمده، پسران بیشتر از دختران تقلب می‌کنند. نتیجه این یافته با پژوهش‌های خامسان و امیری (۱۳۹۰)، مکیب و همکاران (۲۰۰۶)، ویترسپون و همکاران^۱ (۲۰۱۰) و سوروگو و همکاران^۲ (۲۰۱۵) همسو است. این تحقیقات اظهار داشته‌اند که تقلب در میان پسران، بیشتر از دختران است.

فرضیه‌ای تأیید نشد که بر رابطه معکوس و معنادار مجازات رسمی و تقلب علمی دلالت داشته باشد. مجازات‌های رسمی، مجازات‌هایی قانونی است که دولت یا سیستم قضایی انجام می‌دهد، ولی در این پژوهش، به مجازات‌هایی رسمی گفته می‌شود که به وسیله سیستم آموزشی و به‌طور قانونی اعمال می‌شود. همان‌گونه که پاترناستر^۳ (۱۹۸۹) نیز اذعان داشته است، یافته‌های تحقیقات اولیه جرم‌شناسی نشان داده است که مجازات رسمی، تأثیری در ارتکاب جرم نداشت یا اگر داشته باشد نیز، این ارتباط قوی نیست؛ بنابراین رد این فرضیه با نتیجه تحقیقات پیشینی همخوانی دارد که نشان داده‌اند تنبیهات و مجازات رسمی

تأثیری بر انحراف ندارند. همچنین رد این فرضیه حاکی از آن است که بزرگ‌سالان از نتایج قانونی بالقوه حاصل از تخلفشان ترس ندارند. پاترناستر (۱۹۸۹) دلیل این امر را آسان‌گیری سیستم قضایی در وضع مجازات معنادار و منطبق با جرم دانسته است که به نظر می‌رسد این دلیل با سهل‌گیری سیستم آموزشی ایران، در زمینه کشف و برخورد با تقلب علمی منطبق باشد.

بررسی آزمون‌های معناداری در فرضیه چهارم مبنی بر اینکه تقلب دانشگاهی تابعی منفی از مجازات غیررسمی است، نشان داده است که این فرضیه تأیید شده است؛ به این معنا که هرچه مجازات‌های غیررسمی افزایش پیدا کند، از میزان تقلب دانشگاهی کاسته می‌شود و بالعکس. براساس دیدگاه عقلانی، مجرمان هزینه‌ها و منافع مختلف را قبل از تصمیم‌گیری به ارتکاب جرم محاسبه می‌کنند. در اینجا مجازات نیز یکی از هزینه‌های دریافتی است. هرچه هزینه‌ها بیشتر باشد، احتمال بروز رفتار انحرافی کمتر خواهد بود (Vito et al., 2005: 67). تحقیقات متعددی در این زمینه وجود دارد که نتایج متفاوتی را ارائه داده‌اند. در پژوهش علیوردی‌نیا و همکاران (۱۳۹۰) اثر متغیر بازدارندگی بر بروز رفتار مجرمانه رد شده است؛ اما پژوهش‌هایی نیز بوده‌اند که نشان از آن داشته است که مجازات رفتار انحرافی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. آزمون‌های نظریه انتخاب عقلانی علاوه بر ترس از مجازات‌های بیرونی اعمال‌شده، شامل ملاحظات دربارۀ مجازات‌هایی است که به‌صورت درونی اعمال می‌شوند. افرادی که دارای ممنوعیت اخلاقی درونی‌شده در برابر یک رفتار انحرافی خاص‌اند، امکان و هزینه گناه یا شرم حاصل از انجام رفتار انحرافی را در نظر می‌گیرند. این احساس‌های گناه، به‌عنوان «چنگال وجدان» تجربه می‌شوند و هزینه دیگری از جرم را تشکیل می‌دهند (Nagin & Paternoster, 1993: 481-482). اگر فرد به‌دلیل تهدید حاصل از سرزنش اجتماعی دیگران، ترس از شرمساری و تأییدنشدن و طرد شدن توسط دیگران و یا به‌دلیل تهدید حاصل از مجازات و تنبیهات خودخواسته، که با احساس گناه و شرم همراه است، از

¹ Witherspoon et al.

² Sorgo et al.

³ Paternoster



ترس از مجازات غیررسمی (نه مجازات رسمی)، عمل مجرمانه را مرتکب نمی‌شوند (Miller, 2009)؛ بنابراین هرچه میزان ادراک از مجازات غیررسمی افراد، چه با احساس گناه و شرمساری از درون و چه طردشدن به وسیله دیگران مهم، افزایش پیدا کند، از ارتکاب به تقلب دانشگاهی کاسته می‌شود.

فرضیه‌ای که می‌گفت تقلب دانشگاهی تابعی منفی از باورهای اخلاقی است، براساس نتایج به دست آمده تأیید شد. به این معنا که هرچه باورهای اخلاقی دانشجویان افزایش یابد، از میزان تقلب دانشگاهی آنها کاسته می‌شود و بالعکس. یافته این پژوهش با تحقیق علیوردی‌نیا و صالح‌نژاد (۱۳۹۲) همسو است. علیوردی‌نیا و صالح‌نژاد در پژوهش خود نشان داده‌اند که میان متغیر باورهای اخلاقی دانشجویان با میزان وقوع تقلب، رابطه‌ای معکوس و معنی‌دار وجود دارد. منظور از باورهای اخلاقی، اعتقاد فرد به هنجارهای اجتماعی و رعایت قوانین است. هرچه افراد اعتقادات قوی‌تری داشته باشند، احتمال عمل مجرمانه یا انحرافی در آنها کمتر می‌شود و یا هرچه افراد اعتقادات ضعیف‌تری داشته باشند، احتمال بروز هنجارشکنی در آنها بیشتر خواهد بود (ویلیامز و مک‌شین، ۱۳۹۳). پژوهش‌های پیشینی که در زمینه رفتارهای انحرافی، مجرمانه و یا بزهکارانه انجام شده است نیز، در پژوهش خود نشان داده‌اند که باورهای اخلاقی افراد بر رفتار انحرافی یا بزهکارانه اثرگذار است. در این زمینه پژوهش‌های علیوردی‌نیا و همکاران (۱۳۹۰)، ساتلر و همکاران^۱ (2013)، سیلوا و ایبل^۲ (2016) تأییدکننده این ادعایند. مطالعات گذشته نشان داده‌اند باورهای اخلاقی افراد منجر می‌شود که تصمیم‌گیری و قصد برای منحرف‌شدن کاهش یابد (Tibbetts, 1999). افرادی که ممنوعیت‌های اخلاقی را در برابر یک رفتار انحرافی ویژه درونی کرده‌اند، امکان و هزینه گناه یا شرم حاصل از انجام آن عمل را در نظر می‌گیرند (Nagin & Paternoster, 1993). در

ارتکاب جرم باز داشته شود، آنگاه او به سبب مجازات غیررسمی و نه رسمی، عمل مجرمانه را مرتکب نشده است (علیوردی‌نیا و میرزایی، ۱۳۹۵). مجازات غیررسمی به مجازات‌هایی از قبیل شرم، از دست دادن احترام و آبرو نزد دوستان و غیره اشاره دارد که در این پژوهش نیز به آنها توجه می‌شود. در کنار مجازات رسمی، تئوری انتخاب عقلانی بر تأثیر مجازات غیررسمی، سرزنش اجتماعی خانواده، دوستان و دیگران مهم، تأکید می‌کند مجازات غیررسمی بر گستره تأثیر اجتماعی افرادی اشاره دارد که بر متخلفان بالقوه تأثیر دارند (Li et al., 2009: 639). در دیدگاه انتخاب عقلانی، یک متخلف بالقوه قبل از کنش متخلفانه، امکان سرزنش به وسیله دیگری را در نظر می‌گیرد. کارهای اخیر در نظریه بازدارندگی ابراز داشته‌اند که مجازات غیررسمی مؤثرتر از مجازات رسمی‌اند (Paternoster, 1989: 18). با وجود محدودیت‌های مفهوم‌سازی شرم، تحقیقات اخیر انتخاب عقلانی درباره رفتار مجرمانه، نشان داده‌اند که حالات شرم، انگیزه‌های فردی را در تخلف کاسته‌اند. در واقع عکس‌العمل‌های غیررسمی شبکه‌های اجتماعی خاص که کنشگران قسمتی از آن‌اند، مهم‌تر از عکس‌العمل‌های رسمی است. البته بدون در نظر گرفتن نقش هنجارها، ارزش‌ها و احساسات درونی مانند احساس گناه و شرم، دیدگاه انتخاب عقلانی ماهیت کنش را به درستی به نمایش نمی‌گذارد و به تصویر نمی‌کشد (De Haan & Vos, 2003: 33). به همین سبب است که محققان انتخاب عقلانی انواع هزینه‌ها از جمله مجازات‌های قانونی و رسمی و هزینه‌های بالقوه مانند فرصت‌های مشروع از دست رفته به سبب ارتکاب برخی از رفتارهای مجرمانه، مثل اخراج از کار یا بیرون‌کردن از دانشگاه و مجازات‌های غیررسمی نظیر احساس شرم و گناه، سرزنش اجتماعی، از دست دادن احترام یا حمایت عاطفی دیگران مهم و از دست دادن عزت‌نفس را مطالعه می‌کنند. در واقع، افراد به دلیل ترس از سرزنش شدن و یا وحشت از طردشدن از طرف دیگران و یا ترس از مجازات، از انجام رفتار مجرمانه دوری می‌کنند. به عبارت دیگر، به علت

¹ Sattler et al.

² Silver & Abell

مجرمانه شامل شوند. شتاب‌زدگی، خطرپذیری، خودمحوری، تندخویی، راحت‌طلبی و ترجیح فعالیت‌های فیزیکی به فکری، از ویژگی‌های افراد دارای خودکنترلی پایین است (Nagin & Paternoster, 1993: 478). به عقیده گاتفردسون و هیرشی (1990)، افرادی که دارای خودکنترلی پایین‌اند، به احتمال کمتری عواقب رفتارشان را در نظر می‌گیرند. همچنین تحقیقات فراوانی نشان داده‌اند که افراد با خودکنترلی پایین، به احتمال بیشتری تمایل به انجام اقدامات مجرمانه دارند و در رفتارهای بی‌تدبیرانه درگیر می‌شوند؛ زیرا موارد مختلف قانون‌شکنی، جایگزین‌های دیگری برای ابزارهای متعارف برای دستیابی به منابع، شناسایی و اتمام یک کار در اختیار آنان قرار می‌دهد. براساس دیدگاه عقلانی، تقلب دانشگاهی به احتمال زیاد زمانی رخ می‌دهد که فرصت کافی در اختیار فرد متقلب باشد. به عبارت دیگر، افراد با خودکنترلی پایین، از فرصت‌های کافی برای بروز رفتار متقلبانانه برخوردارند (Krohn et al., 2010)؛ بنابراین تأثیر خودکنترلی تنها در صورت وجود فرصت کافی مؤثر خواهد بود. نتایج تحقیقاتی که با بهره‌گیری از تئوری انتخاب عقلانی در زمینه رفتارهای انحرافی و یا مجرمانه انجام شده است نیز، نشان می‌دهند تأثیر متغیر خودکنترلی تنها زمانی بر رفتارهای انحرافی معنی‌دار خواهد بود که افراد از فرصت‌های کافی برخوردار باشند (Ford & Blumenstein, 2012) و علیوردی‌نیا و قهرمانیان، (۱۳۹۵). تیبِتس و میرز (1999) در پژوهش خود بیان می‌کنند افرادی که خودکنترلی پایینی دارند، تمایل بیشتری به انجام کارهای مجرمانه دارند و خود را در رفتارهای بی‌تدبیرانه درگیر می‌کنند. علت این امر، تمایل زیاد به هیجان است و در درازمدت، عواقب عمل مجرمانه را در نظر نمی‌گیرند.

براساس نتایج حاصل از این پژوهش، این فرضیه «تقلب دانشگاهی، تابعی مثبت از نیازهای منفعت‌گرایانه است»، تأیید شد؛ یعنی هر قدر نیازهای منفعت‌گرایانه دانشجویان افزایش پیدا کند، بر میزان تقلب دانشگاهی‌شان نیز افزوده می‌شود. این

پژوهش حاضر، تقلب دانشگاهی یک رفتار انحرافی و تابعی منفی از باورهای اخلاقی بوده است. براساس مطالعات پیشین نام برده شده، وجود باورهای اخلاقی در افراد، تصمیم‌گیری و قصد افراد را از ارتکاب به رفتار مجرمانه یا انحرافی (در این پژوهش همان تقلب دانشگاهی) کاهش می‌دهد. وجود این باورهای اخلاقی و ارزش‌ها، به مانند یک فیلتر عمل و رفتارهایی را حذف می‌کند که در تضاد با این ارزش‌ها و باروها باشد. به عبارتی ارتکاب به انجام تقلب دانشگاهی، با درجات بالایی از هنجارهای درونی‌شده افراد کاسته می‌شود که نشان از باورهای اخلاقی آنان دارد؛ در نتیجه هرچه افراد به هنجارها و ارزش‌های اجتماعی احترام بیشتری بگذارند و در برابر آنها نوعی تعهد و پایبندی داشته باشند، احتمال می‌رود که کمتر مرتکب تقلب دانشگاهی شوند.

نتایج حاصل از این تحقیق بیانگر آن است که تقلب دانشگاهی تابعی منفی از خودکنترلی است و بنابراین فرضیه هفتم تأیید شده است؛ یعنی هرچه خودکنترلی در دانشجویان افزایش پیدا کند، از میزان تقلب دانشگاهی کاسته می‌شود و بالعکس. این یافته در راستای تحقیقات قبلی به‌ویژه ناگین و پاترناستر (1993) و تیبِتس و میرز^۱ (1999) بوده است. در تحقیقات داخلی نیز علیوردی‌نیا و یونسی (۱۳۹۳)، علیوردی‌نیا و میرزایی (۱۳۹۵) در پژوهش‌های خود نشان داده‌اند که رفتارهای بزهکارانه و انحرافی، تابع منفی از خودکنترلی است. خودکنترلی به معنای توان افراد در محدود کردن خود است (ویلیامز و مک‌شین، ۱۳۹۳: ۲۱۲) و میزان خودکنترلی فرد نیز به شیوه‌هایی بستگی دارد که او اجتماعی می‌شود، به‌خصوص در خانواده و در طول سال‌های اولیه زندگی‌اش (Tierney & O'Neill, 2013: 331). افرادی که خودکنترلی پایینی دارند و از رفتارهای پرخطر لذت می‌برند، به احتمال زیاد، رفتارهای مجرمانه بیشتری را بروز می‌دهند. ناگین و پاترناستر (1993) معتقدند که نظریه‌های جرم‌شناسی باید تأثیر تفاوت‌های فردی پایدار را در تمایل به انجام عمل

¹ Tibbetts & Myers

فرضیه در پژوهش‌های ساتلر و همکاران (2013)، بوفارد^۱ (2007) و علیوردی‌نیا و همکاران (۱۳۹۰) تأیید شده است. این محققان در پژوهش‌های خود نشان داده‌اند که منفعت‌طلبی، در صورت وجود یک موقعیت مناسب (کسب منفعت بیشتر از هزینه)، در وقوع رفتارهای انحرافی نقش اساسی دارد. کورنیش و کلارک (1986) بیان می‌کنند که افراد براساس اینکه تا چه حد انتخاب‌هایشان با افزایش سود و کاهش هزینه همراه است، تصمیم‌گیری عقلانی انجام می‌دهند. درواقع، منفعت محصول هزینه‌ها و فایده‌های حاصل از جایگزین‌های متفاوت اقداماتی است که یک نیاز را برآورده می‌کند (Miller, 2009: 239). به عبارتی دیگر، انگیزه مجرم در ارتکاب جرم، درواقع تلاشی برای رفع نیازهای عادی است (ویلیامز و مک‌شین، ۱۳۹۳). منافع به طرق مختلف عملیاتی شده و شامل منفعت‌های مادی و روانی‌اند. نیازهای منفعت‌گرایانه، به معنی به حداکثر رساندن منافع مالی و روانی است. منفعت روانی هیجان، لذت و آرامش ادراکی است که به سبب ارتکاب جرم به مجرم دست می‌دهد، ولی سود مادی به پول یا اقلامی دلالت دارد که به دلیل ارتکاب جرم به دست می‌آید. پیش‌فرض اصلی دیدگاه انتخاب عقلانی این است که تحلیل‌های افراد به هنگام تصمیم به تخلف، همانند تحلیل‌های تصمیم به انتخاب رفتار مشروع بر پایه هزینه - سود است؛ بنابراین تصمیم به تخلف‌کردن، تحت تأثیر اولویت‌های افراد، نظراتشان درباره خطر، ارزیابی زمان، تخمین دسترسی به فرصت‌ها و سود و هزینه‌هایی است که رفتار غیرقانونی در بر دارد و این اولویت‌ها و نظرات را با فرصت و سودهایی مقایسه می‌کند که یک عمل مشروع در مقابل آن به وجود می‌آورد. دیدگاه انتخاب عقلانی، با بسیاری از نظریه‌ها متفاوت است. این دیدگاه بیشتر در پی نشان‌دادن تأثیر اولویت‌های افراد بر انتخابشان است و با منابع این اولویت‌ها کاری ندارد؛ بنابراین این دیدگاه با آن دسته از تئوری‌های تحقیق متفاوت است که می‌خواهند جرم را محصول خودکنترلی کمتر، ارتباط

¹ Bouffard

افتراقی، فشار، برحسب، تجربیات و نیروهای اجتماعی نشان دهند (McCarthy, 2002: 423). از دیدگاه نظریه انتخاب عقلانی، انگیزه مجرم در ارتکاب جرم درواقع تلاشی برای رفع نیازهای عادی است (ویلیامز و مک‌شین، ۱۳۹۳). در صورتی که فایده حاصل از ارتکاب جرم (با در نظر گرفتن هزینه حاصل از ارتکاب آن)، بیش از فایده حاصل از جرم‌نکردن (با در نظر گرفتن هزینه حاصل از ارتکاب‌نکردن آن) باشد، آنگاه برای یک مجرم بالقوه، منفعت بیشتری در ارتکاب جرم نسبت به ارتکاب‌نکردن آن وجود دارد. درواقع منفعت محصول هزینه‌ها و فایده‌های حاصل از جایگزین‌های متفاوت، اقداماتی است که یک نیاز را بر آورده می‌کند. این منفعت دستاوردی است که فرد انتظار دارد آن را بر پایه برآوردهای ذهنی خود به دست آورد (Miller, 2009: 239). آگنو^۲ (1990) معتقد است باید توجه داشت که منافع جرم تنها اقتصادی نیست و اشکال متنوع دیگری را شامل می‌شود؛ بنابراین فرد می‌تواند جرم را به سبب صرفه‌جویی در زمان و انرژی و یا برطرف‌کردن نیازهایش انجام دهد. براساس نظریه انتخاب عقلانی، سبب اولیه جرم، جذب منفعت است. در تحقیق حاضر، با توجه به ویژگی‌های جرم (تقلب دانشگاهی)، دو بعد نیازهای منفعت‌گرایانه در نظر گرفته شد: بعد اول، نیاز به تأیید و تعلق که بیشتر جنبه نیازهای اجتماعی را دارد و بعد دوم، نیاز به لذت و سرگرمی است که جنبه روانی را در بر می‌گیرد. مطابق با یافته این پژوهش، هرچه نیازهای منفعت‌گرایانه در دانشجویان بیشتر شود، ارتکاب به تقلب دانشگاهی نیز افزایش پیدا می‌کند.

به‌طور کلی، تئوری انتخاب عقلانی مدعی است که انسان‌ها با وجود انواع محدودیت‌های زمانی، اطلاعاتی و موقعیتی، موجوداتی عاقل و کنشگر و توانمند و انواع هزینه‌ها و پاداش‌های یک عمل را برحسب انواع موقعیت‌ها محاسبه می‌کنند. به این ترتیب، همه رفتارهای انحرافی، در اینجا به‌طور مشخص تقلب دانشگاهی، تابعی از محاسبات ذهنی

² Agnew

احساس گناه و شرمساری برای ارتکاب جرم و در نهایت کاهش امکان عذرخواهی برای ارتکاب جرم. باید توجه داشت که این اقدامات باید متناسب و ویژه هر جرم انجام شود (Siegel, 2011:116).

منابع فارسی

- اجاقی، ر.؛ کیوان‌آرا، م.؛ چشمه سهرابی، م. و پاپ، ا. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی تقلب و سرقت علمی: براساس یک تحقیق کیفی. *ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ویژه‌نامه توسعه آموزش و ارتقای سلامت، ۱۱(۹)، ۱۰۷۳-۱۰۶۳.
- امیدمقدم، ک.؛ خامسان، ا. و آیتی، م. (۱۳۹۵). شناسایی دلایل نادیده‌گرفتن اخلاق دانشگاهی و ارتکاب به تقلب تحصیلی. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۱۳(۲)، ۱۴۸-۱۴۰.
- بختیاری خوئی، ن. (۱۳۹۶). *مقایسه عوامل شناختی-انگیزشی تقلب در دانشجویان متقلب و غیرمتقلب آموزشی دانشگاه ارومیه*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد گروه علوم تربیتی، دانشگاه ارومیه.
- دواس، دی. ای. (۱۳۷۶). *پیمایش در تحقیقات اجتماعی*، ترجمه هوشنگ نایی، تهران: نشر نی.
- رضایی، ع. (۱۳۹۹). *ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان در دوران کرونا: چالش‌ها و راهکارها*. *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶(۵۵)، ۲۱۴-۱۷۹.
- خامسان، ا. و امیری، م. (۱۳۹۰). *بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر*. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۷(۶)، ۴۹-۳۹.
- ساداتی، ل.؛ نوری، ز.؛ حاج فیروزآبادی، م. و آب‌جار، ر. (۱۴۰۰). *تبیین تجارب اساتید دانشگاه از چالش‌ها و فرصت‌های آموزش مجازی در دوران بحران کوید ۱۹: یک مطالعه کیفی*. *توسعه آموزش در پزشکی*، ۱۴(۴۲)، ۸-۱.
- شرفی، ل. و علی بیگی، ا. (۱۳۹۲). *تحلیل رفتار تقلب در بین دانشجویان: کاربرد مقیاس‌بندی چندبعدی*. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۷۰(۱)، ۱۶۰-۱۴۱.

افراد از هزینه‌ها و منافع همبسته با عواقب ادارک‌شده آن رفتار در قالب شرایط موقعیتی آن عمل است (Ogilvie & Stewart, 2010: 137). همچنین نظریه‌پردازان بازدارندگی نیز معتقدند اگر مجازات شدید، قطعی و فوری باشد، یک شخص دارای منطقی، میزان سود و زیان ناشی از جرم (در اینجا تقلب) را پیش از اقدام به ارتکاب جرم اندازه می‌گیرد و در صورتی که زیان را بیشتر از سود ببیند، از نقض قانون منصرف می‌شود (Diluiro, 2005: 235)؛ در نتیجه دانشجویان به‌عنوان یک فرد دارای منطقی، پیش از ارتکاب به عمل تقلب دانشگاهی و ابعاد نام برده شده آن در این پژوهش، تمامی شرایط و موقعیت را بررسی و سنجش می‌کنند و در صورتی که فایده به دست آمده بیشتر از هزینه باشد، ریسک می‌کنند و آن رفتار، یعنی تقلب را از خود بروز می‌دهند. کورنیش و کلارک بر این عقیده‌اند که هر شکل از جرم، ارائه‌کننده ویژگی‌های ساختاربندی انتخاب است که دو عامل در دسترس بودن و جذابیت، برخی از افراد را در بعضی از موقعیت‌ها فرامی‌خواند (ویلیامز و مک شین، ۱۳۹۳: ۳۴۰). مفهوم عقلانیت و انتخاب عقلانی در بحث کورنیش و کلارک بر این اساس استوار است که مجرمان بعد از سبک‌سنگین کردن فرصت‌ها، هزینه‌ها و منافع عمل خویش، اقدام به ارتکاب جرم به‌منظور تأمین نیازهایشان می‌کنند که انگیزه‌های مجرم به‌شمار می‌رود (Sung & Richter, 2007: 2)؛ در نتیجه در این دیدگاه، تأکید بر منافع و فرصت‌های جرم است تا ترکیب این دو عامل با یکدیگر، زمینه‌های وقوع جرم را مهیا کند. همچنین ریشه‌های کلاسیک این دیدگاه بیان می‌کند که مجرمان برانگیخته به‌تنهایی برای ارتکاب جرم کافی نیست، بلکه باید یکسری فرصت‌ها نیز مهیا باشند. در این صورت است که مجرمان منافع حاصل از جرم را سهل‌الوصول و سودمند می‌بینند و مرتکب جرم می‌شوند (Guerette & Santana, 2010: 204). از دیدگاه کورنیش و کلارک، تلاش‌های پیشگیرانه معطوف به جرائم موقعیتی، شامل پنج راهبرد است: افزایش تلاش مورد نیاز برای ارتکاب جرم، افزایش ریسک حاصل از ارتکاب جرم، کاهش پاداش یا منفعت حاصل از ارتکاب جرم، کاهش تحریکات و افزایش

- صادقی، ع.؛ افقی، ن.؛ بناپور حمیدی، م. و امامی، ف. (۱۳۹۶). بررسی عوامل مرتبط با اقدام به تقلب در بین دانشجویان مؤسسات آموزش عالی شهرستان رشت. *پژوهش‌های راهبردی امنیت و نظم اجتماعی*، ۱۹(۴)، ۵۲-۳۵.
- عباسی دره‌بیدی، ا. و ابراهیمی، ع. (۱۴۰۰). چالش‌ها و فرصت‌های آموزش مجازی از نگاه معلمان شیراز در دوران کرونا. *پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۴(۴۲)، ۱۱-۱.
- عزیزی، ز. و حسینی‌نژاد، ح. (۱۴۰۰). فرصت‌ها و تهدیدهای آموزش مجازی در دوران همه‌گیری کووید-۱۹: یک مطالعه پدیدارشناسی. *راهبرد فرهنگ*، ۴۶، ۱۷۲-۱۵۳.
- علی‌وردی‌نیا، ا.؛ ابراهیمی، ق. و صالح‌نژاد، ص. (۱۳۹۰). بررسی جامعه‌شناختی تأثیر انتخاب‌های عقلانی بر رفتارهای انحرافی: مطالعه موردی دانشجویان دانشگاه ارومیه. *بررسی مسائل اجتماعی ایران*، ۲(۵ و ۶)، ۱۴۷-۱۴۸.
- علی‌وردی‌نیا، ا.؛ جانعلیزاده، ح. و عمرانی دهکهان، س. (۱۳۹۴). بررسی نقش یادگیری اجتماعی در تقلب دانشگاهی. *مسائل اجتماعی ایران*، ۶(۲)، ۱۰۳-۷۱.
- علی‌وردی‌نیا، ا. و خاکزاد، ز. (۱۳۹۲). تبیین تفاوت‌های جنسیتی در رفتارهای انحرافی براساس نظریه فشار عمومی. *جامعه‌شناسی ایران*، ۴(۴)، ۱۳۷-۹۹.
- علی‌وردی‌نیا، ا. و صالح‌نژاد، ص. (۱۳۹۲). بررسی عوامل مؤثر در اقدام به تقلب دانشجویان. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۱(۱)، ۹۳-۸۵.
- علی‌وردی‌نیا، ا. و قهرمانیان، د. (۱۳۹۵). مطالعه جامعه‌شناختی رفتارهای انحرافی دانشجویان: کاربست تجربی نظریه انتخاب عقلانی. *جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی*، ۱(۳)، ۹-۴۲.
- علی‌وردی‌نیا، ا. و فهیمی، ا. (۱۳۹۳). تعمیم‌پذیری جنسیتی نظریه پیوند اجتماعی در تبیین رفتارهای انحرافی دانشجویان دختر. *مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*، ۳(۱)، ۱۹۱-۱۶۵.
- علی‌وردی‌نیا، ا. و میرزایی، س. (۱۳۹۵). تبیین نگرش دانشجویان به مصرف الکل از دیدگاه نظریه انتخاب عقلانی: مطالعه دانشجویان دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران. *مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*، ۵(۴)، ۵۳۸-۵۱۱.
- علی‌وردی‌نیا، ا. و یونسی، ع. (۱۳۹۳). تأثیر میزان خودکنترلی بر ارتکاب جرم در میان دانشجویان. *راهبرد فرهنگ*، ۷(۲۶)، ۱۱۸-۹۳.
- غلامی، س. و غلامی، س. (۱۳۹۹). بررسی دیدگاه‌های دانشجویان درباره تجربه امتحانات مجازی در ایام کرونا. *اولین کنگره ملی دانشگاه و کووید - ۱۹*. کد مقاله COVIDCING01_094.
- فعلی، س.؛ صفرپور، س. و رسولی آذر، س. (۱۳۹۳). عوامل مؤثر بر تقلب دانشجویان در آزمون‌های دانشگاهی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۰(۷۱)، ۷۷-۵۷.
- قاسم‌زاده، ر.؛ خامسان، ا. و راستگو مقدم، م. (۱۳۹۸). نقش ادراک‌شده استاد در اخلاق دانشگاهی و جلوگیری از تقلب از دیدگاه دانشجویان. *اخلاق در علوم فناوری*، ۱۴(۴)، ۲۲-۱۴.
- کاظمیان، ع. (۱۳۹۶). تقلب علمی در انجام پروژه دانشگاهی: مطالعه‌ای در میان دانشجویان سال ششم دندان‌پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد. *مجله دانشکده دندان‌پزشکی مشهد*، ۴۱(۲)، ۱۳۹-۴۶.
- کاظمی، م. (۱۳۹۵). تحلیل جرم‌شناختی عوامل گرایش به مواد مخدر در دانشجویان دانشگاه شهید باهنر کرمان از منظر رویکردهای بازدارندگی و کنترل اجتماعی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد گروه حقوق، دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- محمدنسل، غ.ر. (۱۳۸۵). پیشگیری انتظامی از جرم، مجموعه مقالات نخستین همایش ملی پیشگیری از جرم. تهران: دفتر تحقیقات کاربردی پلیس پیشگیری ناجا.
- ممتاز، ف. (۱۳۸۱). *انحرافات اجتماعی (نظریات و دیدگاه‌ها)*.

- Social Studies and Research in Iran*, 3(1), 165-191. [In Persian].
- Alivardinia, A., & Gahramian, D. (2015). Sociological study of students' deviant behaviors: empirical application of rational choice theory. *Journal of Sociology of Social Institutions*, 8 (3), 9-42. [In Persian].
- Alivardinia, A., Janalizadeh, H., & Omrani Dehkahan, S. (2014). Investigating the role of social learning in academic cheating. *Journal of Iranian Social Issues*, 6 (2), 71-103. [In Persian].
- Alivardinia, A., & Khakzad, Z. (2012). Explanation of gender differences in deviant behaviors based on the general pressure theory. *Journal of Iranian Sociology*, 4(4), 137-99. [In Persian].
- Alivardinia, A., Ebrahimi, Q., & Saleh Nejad, P. (2011). Sociological study of the effect of rational choices on deviant behaviors: a case study of Urmia University students. *Journal of Social Issues of Iran*, 2 (5 and 6), 147-148. [In Persian].
- Anderman, E. M., & Won, S. (2019). Academic cheating in disliked classes. *Ethics & Behavior*, 29(1), 1-22.
- Antonaccio, O. (2008). *Theoretical investigation of the causes of juvenile delinquency in ukraine: Toward integration of classic strain and control theories*. P.H.D Thesis, USA: University of Carolina State.
- Azizi, Z., & Hosseini Nejad, H. (1400). Opportunities and threats of virtual education during the Covid-19 pandemic: A phenomenological study. *Journal of Cultural Strategy*. 46, 153-172. [In Persian].
- Bakhtiari Khoi, N. (2016). *Comparison of cognitive-motivational factors of cheating in cheating and non-cheating students of Urmia University*. Master's Thesis, Department of Educational Sciences, Urmia University. [In Persian].
- Bachore, M. M. (2016). The nature, causes and practices of academic dishonesty/cheating in higher education: The case of Hawassa University. *Journal of Education and Practice*, 7(19), 14-20.
- Ballantine J. A., McCourt I. P., Mulgrew, M. (2014). determinants of academic cheating behavior: The future for accountancy in Irland. *Accounting Forum*, 38(1), 55-66.
- Beccaria, C. (1963). *On crimes and punishments* (introduction by H. Paolucci, Trans). New York: Macmillan.
- Bohm, R. M., & Vogel, B. (2010). *A primer on crime and delinquency theory*. Cengage Learning.
- Bouffard, J. A. (2007). Predicting differences in the perceived relevance of crime's costs and benefits in a test of rational choice theory. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 51(4), 461-485.
- Bourassa, M. J. (2011). *Academic dishonesty: Behaviors and attitudes of students at church-*
- تهران: شرکت سهامی انتشار.
- محمودی جانکی، ف. و آقایی، س. (۱۳۸۷). بررسی نظریه‌ی بازدارندگی مجازات. *مطالعات حقوق خصوصی (حقوق)*، ۳۸(۲)، ۳۶۹-۳۳۱.
- مولایی قولنجی، ی. (۱۳۹۹). بررسی چالش‌های آموزش مجازی و کرونا. *مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۵۰(۳) ۲۰۶-۱۹۱.
- وینفری، ت. ال. (۱۳۸۸). *نظریه‌های جرم‌شناسی*. ترجمه‌ی سیدرضا افتخاری، گناباد: دانشگاه آزاد اسلامی.
- ویلیامز، ف. پی. و مک شین، م. ل. دی. (۱۳۹۳). *نظریه‌های جرم‌شناسی*. ترجمه‌ی حمیدرضا ملک‌محمدی، تهران: انتشارات میزان.

References

- Abbasi Derebidi, A., & Ebrahimi, A. (2021). Challenges and opportunities of virtual education from the point of view of Shiraz teachers in the era of Corona. *Journal of New Developments in Psychology, Educational Sciences and Education*, 42, 1-11. [In Persian].
- Agnew, R. (1990). The Origins of Delinquent Events: An Examination of Offender Accounts. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 27(10), 267-296.
- Ajaghi, R., Keyvan Ara, M., Cheshme Sahrabi, M., & Pope, A. (2012). Pathology of cheating and academic plagiarism: based on a qualitative research. *Journal of Education in Medical Sciences, Special issue of Education Development and Health Promotion*, 11(9), 1063-1073. [In Persian].
- Alivardinia, A., & Mirzaei, S. (1395). Explaining the attitude of students towards alcohol consumption from the perspective of rational choice theory: A study of students of the Faculty of Social Sciences of Tehran University. *Journal of Social Studies and Research in Iran*, 5 (4), 511-538. [In Persian].
- Alivardinia, A., & Saleh Nejad, P. (2012). Investigation of the effective factors in students cheating. *Journal of Ethics in Science and Technology*, 8(1), 93-85. [In Persian].
- Alivardinia, A., & Yonesi, A. (2013). The effect of the level of self-control on committing a crime among students. *Journal of Strategy of Culture*, 7(26), 118-93. [In Persian].
- Alivardinia, A., & Fahimi, A. (2013). Gender generalizability of social bond theory in explaining deviant behaviours of female students. *Journal of*

- COVID-19: Safeguarding academic integrity. *Education Sciences*, 10(11), 1-24.
- Ghasemzadeh, R., Khamsan, A., & Rast'gou, M. (2018). The perceived role of the professor in academic ethics and prevention of cheating from the perspective of students. *Journal of Ethics in Technological Sciences*, 14 (4), 14-22. [In Persian].
- Gholami, S., & Gholami, S. (2019). *Students' views regarding the experience of virtual exams in the days of Corona, the first national University congress and Covid-19*. Article COI code .COVIDCING01_094. [In Persian].
- Guangul, F. M., Suhail, A. H., Khalit, M. I., & Khidhir, B. A. (2020). Challenges of remote assessment in higher education in the context of COVID-19: A Case Study of Middle East College. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 32(4), 519-535.
- Guerette, R. T., & Santana, S. A. (2010). Explaining victim self-protective behavior effects on crime incident outcomes a test of opportunity theory. *Crime & Delinquency*, 56(2), 198-226.
- Harding, T., Carpenter, D., Finelli, C., & Passow, H. (2004). Does academic dishonesty relate to unethical behavior in professional practice? An exploratory study. *Science and Engineering*, 10(2), 311-324.
- Huth, P. K. (1999). Deterrence and international conflict: Empirical findings and theoretical debates. *Annual Review of Political Science*, 2(1), 25-48.
- Janke, S., Rudert, S. C., Petersen, Ä., Fritz, T. M., & Daumiller, M. (2021). Cheating in the wake of COVID-19: How dangerous is ad-hoc online testing for academic integrity? *Computers and Education Open*, 2, 1-9.
- Kazemi, M. (2015). *A criminological analysis of drug addiction factors in students of Shahid Bahonar University of Kerman from the perspective of deterrence and social control approaches*. Master's thesis, Department of Law, Shahid Bahonar University of Kerman. [In Persian].
- Kazemian, A. (2016). Scientific fraud in academic project: A study among sixth year dental students of Mashhad University of Medical Sciences. *Journal of Mashhad Faculty of Dentistry*, 41 (2), 139-46. [In Persian].
- Khamsan, A., & Amiri, M. (2016). Investigation of academic cheating among male and female students. *Journal of Ethics in Science and Technology*, 7(6), 39-49. [In Persian].
- Krohn, M. D., Thornberry, T. P., Gibson, C. L., & Baldwin, J. M. (2010). The development and impact of self-report measures of crime and delinquency. *Journal of Quantitative Criminology*, 26 (4), 509-525.
- related Colleges and Universities. Doctoral Toledo dissertation, The University of Toledo.
- Bretag, T., Mahmud, S., Wallace, M., Walker, R., James, C., Green, M., & Patridge, L. (2011). Core elements of exemplary academic integrity policy in Australian higher education. *International Journal for Educational Integrity*, 7(2), 3-12.
- Chudzicka-Czupala, A., Grabowski, D., Mello, A. L., Kuntz, J., Zaharia, D. V., Hapon, N., & Börü, D. (2016). Application of the theory of planned behavior in academic cheating research—cross-cultural comparison. *Ethics & Behavior*, 26(8), 638-659.
- Daniels, L. M., Goegan, L. D., & Parker, P. C. (2021). The impact of COVID-19 triggered changes to instruction and assessment on university students' self-reported motivation, engagement and perceptions. *Social Psychology of Education*, 24(1), 299-318.
- Daty, T. K. (2022). *Cheating from a distance: an examination of academic dishonesty among university students*. Doctoral dissertation, University of New Haven.
- De Haan, W., & Vos, J. (2003). A crying shame: The over-rationalized conception of man in the rational choice perspective. *Theoretical Criminology*, 7(1), 29-54.
- DiIulio, J. (2005). *My black crime problem, and ours*. New York: Routledge.
- Doas, D. A. (1997). *Survey in social research*. translated by Hooshang Nayibi, Tehran: Ney Publishing. [In Persian].
- Elsalem, L., Al-Azzam, N., Jum'ah, A. A., & Obeidat, N. (2021). Remote e-exams during Covid-19 pandemic: A cross-sectional study of students' preferences and academic dishonesty in faculties of medical sciences. *Annals of Medicine and Surgery*, 62, 326-333.
- Erguvan, I. D. (2022). University students' understanding of contract cheating: a qualitative case study in Kuwait. *Language Testing in Asia*, 12(1), 1-19.
- Feli, S., Safarpour, S., & Rasouli Azar, S. (2013). Effective factors on student cheating in university exams. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 20 (71), 57-77. [In Persian].
- Ford, J. A., & Blumenstein, L. (2012). Self-control and substance use among college students. *Journal of Drug Issues*, 43(1) 56-68
- Freiburger, T. L., Romain, D. M., Randol, B. M., & Marcum, C. D. (2016). Cheating behaviors among undergraduate college students: Results from a factorial survey. *Journal of Criminal Justice Education*, 28(2), 222-247.
- Gamage, K. A., Silva, E. K. D., & Gunawardhana, N. (2020). Online delivery and assessment during

- (2020). Minimize online cheating for online assessments during COVID-19 pandemic. *Journal of Chemical Education*, 97(9), 3429-3435.
- Ogilvie J., & Stewart, A. (2010). The integration of rational choice and self-efficacy theories: A situational analysis of student misconduct. *The Australian and New Zealand Journal of Criminology*, 43(1), 130-155.
- Olafson, L., Schraw, G., & Kehrwald, N. (2014). Academic dishonesty: behaviors, sanctions, and retention of adjudicated college students. *College Student Development*, 55(7), 661-674.
- Omid Moghaddam, K., Khamsan, A., & Aiti, M. (2016). Identifying the reasons for ignoring academic ethics and committing academic fraud. *The Journal of Ethics in Science and Technology*, 13 (2), 148-140. [In Persian].
- Paternoster, R. (1989). Decisions to participate in and desist from four types of common delinquency: Deterrence and the rational choice perspective. *Law & Society Review*, 23(1), 7-40.
- Piquero, N. I., Gover, A. R., Macdonald, J. M., & Piquero, A. R. (2005). The influence of delinquent peers on delinquency: Does gender matter? *Youth & Society*, 36 (3), 251- 275.
- Qualls, R. (2014). The relationship between disciplinary practices in childhood and academic dishonesty in college students. *College Student Journal*, 48(3), 362-374.
- Reisig, M., & Bain, S. (2015). University legitimacy and student compliance with academic dishonesty codes: A partial test of the process- based model. *Criminal Justice and Behavior*, 1(43), 83-110.
- Rezaei, A. (2019). Evaluation of students' learning in the era of corona: Challenges and solutions. *The Journal of Educational Psychology*, 16(55), 179-214. [In Persian].
- Sadati, L., Nouri, Z., Haj Firouzabadi, M., & Ab Jar, R. (2021). Explaining University professors' experiences of virtual education challenges and opportunities during the Covid-19 crisis: A Qualitative Study. *Journal of Medical Education Development*, 14(42), 1-8. [In Persian].
- Sadeghi, A., Ofoghi, N., Banapour Hamidi, M., & Emami, F. (2016). Investigation of factors related to cheating among students of higher education institutions in Rasht city. *Journal of Strategic Researches of Security and Social Order*, 19(4), 52-35. [In Persian].
- Sattler, S., Graeff, P., & Willen, S. (2013). Explaining the decision to plagiarize: an empirical test of the interplay between rationality, norms, and opportunity. *Deviant Behavior*, 34(6), 444-463.
- Sharfi, L., & Ali Beigi, A. (2012). Analysis of cheating behavior among students: Application of multidimensional scaling. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 70(1), 160-141. [In Persian].
- Li, H., Zhang, J., & Sarathy, R. (2009). Understanding compliance with internet use policy from the perspective of rational choice theory. *Elsevier*, 48(4), 635-645.
- Levin, J., & Milgrom, P. (2004). *Introduction to choice theory*. Available from internet: https://www.academia.edu/download/51415678/Choice_Theory.pdf.
- Mahmoudi Janaki, F., & Aghaei, S. (1387). Examining the deterrence theory of punishment. *Journal of Private Law Studies (Law)*, 38(2), 331-369. [In Persian].
- Maila, D. H. R. (2021). Indonesian university students' likes and dislikes about emergency remote learning during the COVID-19 pandemic. *Asian Journal of University Education (AJUE)*, 1(17), 1-18.
- McCabe, D., Butterfield, I., Klebe, T., & Kenneth, L. (2006). Academic dishonesty in graduate business programs: Prevalence, causes, and proposed action. *Ethics and Behavior*, 5(3), 294-30.
- McCarthy, B. (2002). New Economics of sociological criminology. *Annual Review of Sociology*, 28(1), 417-442.
- Mehlhop, G., & Graeff, P. (2010). Modelling a rational choice theory of criminal action: subjective expected utilities, norms, and interactions. *Rationality and Society*, 22(2), 189-222.
- Megehee, C., & Spake, D. (2008). The impact of perceived peer behavior, probable detection and punishment severity on student cheating behavior. *Marketing Education Review*, 18(2), 5-19.
- Miller, J. M. (2009). *21st century criminology: A reference handbook*. SAGE Publications.
- Mohammad Nasl, G.R. (2006). *Police prevention of crime. Proceedings of the first national crime prevention conference*. Tehran: Naja Preventive Police Applied Research Office. [In Persian].
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.
- Moulai Golanji, Y. (2019). Evaluation of challenges of virtual education and Corona. *Psychology Studies and Educational Sciences*, 50(3), 206-191. [In Persian].
- Mulatu, B. M. (2016). The nature, cause and practices of academic dishonesty cheating in higher education: The Case Study Hawassa University. *Journal of Education and Practice*, 19(7), 14-19.
- Mumtaz, F. (2011). *Social deviations (theories and views)*. Tehran: Publishing Company. [In Persian].
- Nagin, D. S., & Paternoster, R. (1993). Enduring individual differences and rational choice theories of crime. *Law and Society Review*, 27(3), 467-496.
- Newstead, S. E., Franklyn-Stokes, A., & Armstead, P. (1996). Individual differences in student cheating. *Journal of Educational Psychology*, 88(2), 229-241
- Nguyen, J. G., Keuseman, K. J., & Humston, J. J.

- Tierney, J., & O'Neill, M. (2013). *Criminology: Theory and context*. Routledge.
- Tienery, J. (2006). *Criminology theory and context*. Second Edition, Published by Longman.
- Toquero, C. M. (2021). Emergency remote education experiment amid COVID-19 pandemic. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 162-176.
- Vito, G. F., Maahs, J. R., & Holmes, R. M. (2005). *Criminology: Theory, research, and policy*. Jones & Bartlett Learnin.
- Ward, D. A., Stafford, M. C., & Gray, L. N. (2006). Rational choice, deterrence, and theoretical integration. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(3), 571-585.
- Williams, F. P., & McShane, M. L. January. (2013). *Theories of criminology*. translated by Hamidreza Malek Mohammadi, Tehran: Mizan Publications. [In Persian].
- Williams, M. W. M., & Williams, M. N. (2012). Academic dishonesty, self-control, and general criminality: A prospective and retrospective study of academic dishonesty in a New Zealand university. *Ethics & Behavior*, 22(2), 89-112.
- Winfrey, T. L. (2009). *Theories of criminology*, translated by Seyyedreza Eftekhari, Gonabad: Islamic Azad University. [In Persian].
- Witherspoon, M., Maldonado, N., & Lacey, C. H. (2010). *Academic dishonesty of undergraduates: Methods of cheating*. Online Submission.
- Persian].
- Siegel, L. J. (2008). *Criminology, theories, patterns, and typologies*. tenth Edition, USA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Siegel, L. J. (2011). *Criminology :The Core* (Fourth Edition), Wadsworth: Usa.
- Seipel, C., & Eifler, S. (2010). Opportunities, rational choice, and self-control on the interaction of person and situation in a general theory of crime. *Crime & Delinquency*, 56(2), 167-197.
- Silver, E., & Abell, L. (2016). Beyond harm and fairness: A study of deviance and morality. *Deviant Behavior*, 37(5), 496-508.
- Smith, T. R., Langenbacher, M., Kudlac, C., & Fera, A. G. (2013). Deviant reactions to the college pressure cooker: A test of general strain theory on undergraduate students in the United States. *International Journal of Criminal Justice Sciences*, 8(2), 88.
- Sung, H. E., & Richter, L. (2007). Rational choice and environmental deterrence in the retention of mandated drug abuse treatment clients. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 51(6), 686-702.
- Tibbetts, S., & Myers, D. (1999). Low self- control, rational choice, and student test cheating. *American Journal of Criminal Justice*, 23(2), 179-200.
- Tibbetts, S.G. (1999). Differences between women and men regarding decisions to commit test cheating. *Research in Higher Education*, 40(3), 323-342.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی