



Research Paper

The study of the interpersonal deception discourse in the theoretical framework of Buller and Burgoon among second grade high school girls in Tehran

Maryam Azadi¹, Gholam Reza Azari², Maryam Iraj³

Received: May. 10, 2023; Accepted: Sep. 23, 2023

ABSTRACT

Deceptive social behavior undermines interpersonal trust and threatens healthy social interactions at various levels. Academic deceit is also among the common unethical behaviors in educational institutions, which has significantly increased with the technological development. In this article, taking an applied approach, deception in a linguistic sociological context is analyzed as an interdisciplinary subject. The analysis of phenomena from an interdisciplinary perspective allows for a better understanding and conditions for problem-solving. The study conducted in a social context within the second-grade girls' high schools in Tehran aims to achieve two main goals: 1- Identify the reasons for academic deception. 2- Examine the role of influential factors in shaping the discourse of deception and find ways to overcome it. A total of 233 students aged 15 to 17, who had experienced being in a deceptive situation, were selected. The samples had similar characteristics such as gender, occupation, educational level, and specific residential area. The research tool is a 30-item questionnaire constructed by the researcher about academic deception, validated based on the seven-point Likert scale and the Academic Deception Questionnaire by Fornes and colleagues (2011). Data analysis was performed using the SPSS statistical software. The research focuses on online classes, assignment submissions, and examinations. The research tools include two scales of academic duty-ethics and academic deception in the virtual space. The results analysis based on the Pearson correlation coefficient indicates a significant negative relationship between academic duty-ethics and academic deception. Considering this result, intervention and educational efforts to increase the ethical commitment of learners seem to be effective in reducing deceptive behaviors. These findings provide valuable information for educational stakeholders whose goal is to reduce deception in academic environments and offer important implications for the ethical education of learners.

Keywords: student, deception, discourse, academic deception, academic duty-ethics

1. PhD Candidate in Linguistics, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

✉ maryamazady.971@gmail.com

2. Assistant Professor of Communication and Media, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Corresponding Author

✉ qol.azari@iauctb.ac.ir

3. Assistant Professor of Linguistics, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

✉ mar.iraji@iauctb.ac.ir



INTRODUCTION

One of the functions of the education system is to train a specialized, efficient, committed workforce adhering to the fundamental principles and values of the society. Academic deception is one of the factors that jeopardizes this crucial function and undermines healthy competition. The discourse of academic deception, a form of unethical behavior in educational institutions, has significantly increased with technological advancements. In contrast to deceptive behavior, academic duty-ethics, and ethical commitment are considered essential aspects for human existence, reflecting responsibility and human commitment. However, deception, in simple terms, is a "cleverly designed simple model" that cannot fully explain deceptive behaviors. Deception is an experientially designed art for changing behavior in today's society (Earley, 2001: 121-116). Studying academic deception is important because individuals engaging in deceptive and fraudulent behaviors often carry these habits into other social and professional environments after completing their education. Therefore, focusing on academic duty-ethics and maintaining scientific integrity is essential to prevent the devaluation of necessary ethical values for individuals with specific professions (Tass and Tekaya, 2010). The interpersonal deception theory by Buller and Burgoon serves as the basis for this research, justifying the reasons for academic deception and exploring the role of influential factors in shaping the discourse of deception. Their theory suggests that as social relations move towards danger and a tendency toward deception prevails, the development of social relationships becomes unstable. Thus, any phenomenon that harms the social bonds of individuals contributes to the spread of other social imbalances. Several empirical pieces of evidence indicate that engaging in negative competitive behaviors in educational environments has increasingly become prevalent (Khamesan and Amiri, 1390). The first and most extensive studies on academic deception were conducted in the education system of the United States (McCabe, Trevino, Butterfield, 2001). These studies demonstrated that academic deception is a common and growing phenomenon. Other studies in this field have been conducted in various countries, including Britain, Canada, Japan, New Zealand, and others (Lin and Wen, 2007). However, in Iran, there have been few studies on academic deception. This research aims to achieve two main goals: 1) Identifying the reasons for academic deception, and 2) Examining the role of influential factors in shaping the discourse of deception and finding ways to overcome it.

METHODOLOGY

This research follows a field method with a descriptive-analytical and applied approach, based on Buller and Burgoon's interpersonal deception theory. The survey population consists of 233 female students aged 15 to 17 in the second-grade high schools of District 13 in Tehran. The sampling method used is random

sampling. The study employs two questionnaires: the standardized Academic Deception Questionnaire by Fornes and colleagues (2011) and a 30-item researcher-developed questionnaire on academic deception. Data analysis involves descriptive statistics using the SPSS statistical software. Pearson correlation coefficient tests were conducted to examine the relationship between the main variables of the questionnaires (academic duty-ethics and academic deception).

FINDINGS

The descriptive statistics for the responses to the Fornes questionnaire are presented in Table 1. The mean for academic duty-ethics is 1/67 with a standard deviation of 85•/±, and for academic deception, the mean is 3/66 with a standard deviation of 0/41.

Table 1: Descriptive statistics indicators of Fornese questionnaire answers

	Number of Questions	Average	Standard Deviation
Academic duty-ethics	4	1/67	85•/±
Academic deception	4	3/66	41•/±

The Pearson correlation coefficient test results for the Fornes questionnaire show a significant negative correlation ($r = -0.503$, $p = 0.014$) between academic duty-ethics and academic deception, indicating that as academic duty-ethics increases, academic deception decreases (in Table 2).

Table 2: Results of Pearson's correlation test on the variables of the Fornese questionnaire

	Academic Deception	Academic Duty-Ethics
Academic duty-ethics		
Pearson Correlation	503•-/	1
Sig. (2-tailed)	014•/	233
N	233	

The descriptive statistics for the responses to the researcher-developed questionnaire are presented in Table 3. The mean for academic duty-ethics is 1/67 with a standard deviation of 1/33, and for academic deception, the mean is 3/66 with a standard deviation of 1/02.

Table 3: Descriptive statistics indicators of researcher-made questionnaire responses

Variable	Number of Questions	Average	Standard Deviation
Academic duty-ethics	4	1/67	±1/33
Academic deception	4	3/66	±1/02



The Pearson correlation coefficient test results for the researcher-developed questionnaire show a significant negative correlation ($r = -0.719$, $p = 0.008$) between academic duty-ethics and academic deception, indicating that as academic duty-ethics increases, academic deception decreases (in Table 4).

Table 4: results of the Pearson correlation test in the variables of the researcher-made questionnaire

	Academic Deception	Academic Duty-ethics
Academic duty-ethics		
Pearson Correlation	719-0/	1
Sig. (2-tailed)	008-0/	
N	233	233
Academic deception		
Pearson Correlation	1	719-0/
Sig. (2-tailed)		008-0/
N	233	233

CONCLUSION

The findings of this research highlight the importance of academic duty-ethics in mitigating deception. The negative correlation observed suggests that focusing on ethical commitment and duty in education can contribute to reducing deceptive behaviors among students. These results provide valuable insights for educational stakeholders aiming to address deception in academic environments and emphasize the need for ethical education to foster students' commitment to academic integrity. According to the results obtained from the statistical analysis, a significant and negative correlation existed between the variables of academic duty-ethics and academic deception in both questionnaires. Based on the theory of interpersonal deception by Buller and Burgoon, the variables of academic duty and ethics can influence and explain the criterion variable of academic deception. It appears that as social relationships lean towards danger and a tendency towards social deception arises, the development of social interactions among actors and members of society becomes unstable and will be restricted in scope (Buller & Burgoon, 2003). These findings align with the results of the research conducted by Golestanifar and Shakouri (2013), Pichal and Ballant (1998; as cited in Tamadoni et al., 2011), and Nia et al. (2008). In another study, academic cheating was examined, and the researcher mentioned a significant relationship between deception and personal values, self-esteem, dominance, as well as the frequency and type of deception (Laura, 2015), which is consistent with the results of this research. In response to the first question, the researcher believes that students engage in academic deception consciously and unconsciously. Therefore, as academic capabilities increase, deception in this area decreases. In response to the second question, it was revealed that there is a direct relationship between the honesty of students, their



academic ethics, and the process of avoiding deception and lies. The variables of academic duty-ethics can control academic deception, as evidenced by the responses to the questionnaires in this study. Therefore, academic deception is not only a sensitive issue in the field of education but also serves as a negative and inhibiting factor for future sensitive job positions and ethical professional leadership. Deceptive individuals can continue their manipulative practices in their future careers and social relationships at higher levels using the same methods. Academic deception can tarnish academic duty, literary trustworthiness, and ethical commitment, affecting educational values negatively. Thus, it can be explicitly stated that the enhancement of academic and knowledge capabilities in individuals leads to a reduction in academic deception.

NOVELTY

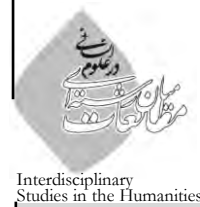
This research, with an interdisciplinary approach to studying the discourse of academic deception in educational environments, provides a practical perspective that is far from monolithic, one-sided, and reductionist approaches. It offers a novel type of epistemology that allows for a multifaceted view of various aspects of the subject from different angles. Such an approach, according to Colin and Newell, emphasizes "interconnectedness," alternative thinking, and critical thinking (Samadi, 2012). This approach requires a polyphonic view, attention to various fields of knowledge, providing a ground for conflicting approaches, different intellectual fields, and, in general, having an interdisciplinary perspective. The emphasis on the interconnectedness of educational ethics infrastructure, academic duty, and the perspective of deception by Buller and Burgoon are among the valuable aspects that this article has pursued.

AUTHOR CONTRIBUTIONS

The research was conducted through group examination and the aggregation of collected evidence, with the final control of results and findings carried out jointly by the three authors of this article.

CONFLICT OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.



Interdisciplinary
Studies in the Humanities

Abstract

BIBLIOGRAPHY

- Akbulut, Y., Şendağ, S., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M. C., & Odabaşı, H. F. (2008). Exploring the types and reasons of Internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: Development of Internet-Triggered Academic Dishonesty Scale (ITADS). *Computers & Education*, 51(1), 463–473. doi: 10.1016/j.compedu.2007.06.003
- Allen, A., & Mintrom, M. (2009). Responsibility and School Governance. *Educational Policy*, 24(3), 439–464. doi: 10.1177/0895904808330172
- Amiri Tehrani, S.M.R. (2023). Naqde ruykardhā-ye raveš-šenāxti-ye fardgerā va jam ‘gerā be nozuhuri-e ejetmā’i [Critisim of individualist and collectivist methodological approaches to social emergence], *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 15(3), 111-139. doi: 10.22035/isih.2023.5009.4843
- Anderman, E. M., & Murdock, T. B. (2007). The psychology of academic cheating. *Psychology of Academic Cheating*, 1–5. doi: 10.1016/b978-012372541-7/50002-4
- Anderman, E. M., Cupp, P. K., & Lane, D. (2009). Impulsivity and academic cheating. *The Journal of Experimental Education*, 78(1), 135–150. doi: 10.1080/00220970903224636
- Aris, S., Aeini, B., & Nosrati, S. (2023). A Digital Aesthetics? Artificial Intelligence and the Future of the Art. *Journal of Cyberspace Studies*, 7(2), 219-236. doi: 10.22059/jcss.2023.366256.1097
- Bakhshayesh, A., & Dehghani, F. (2013). Surveying the Relation between D-personality Type, Coping Styles, and General Health. *Clinical Psychology and Personality*, 11(2), 43-52.
- Bandak, M. Maleki, H., Abbaspur, A., Ebrahimi ghavam, S., (2015). *Ta’sir-e Āmuzeš-e mahārathā-ye zendegi bar xodkārāmadi-ye tahsili dānešāmuzān* [Investigating the impact of life skills training on academic self-efficacy]. *Educational Psychology*, 11(37), 19-33.
- Bertram Gallant, T. (2020). Leveraging the teachable moment: what, if anything, can students learn from cheating? *A Research Agenda for Academic Integrity*, 55-68. doi: 10.4337/9781789903775.00011
- Buller, D.B., & Burgoon, J.K. (1997). Emotional expression in the deception process. In P.A. Andersen & L.K. Guerrero (Eds.), *Handbook of communication and emotion: Research, theory, applications, and contexts* (Pp. 381–402). San Diego, CA: Academic Press.
- Burgoon, J. K., & Buller, D. B. (2015). Interpersonal Deception Theory. *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication*, 1–6. Portico. doi: 10.1002/9781118540190.wbeic170
- Carpenter, D. D., Harding, T. S., Finelli, C. J., & Passow, H. J. (2004). Does academic dishonesty relate to unethical behavior in professional practice? An exploratory study. *Science and Engineering Ethics*, 10(2), 311–324. doi: 10.1007/s11948-004-0027-3



Interdisciplinary Studies
in the Humanities

Volume 15
Issue 4
Autumn 2023

- Chudzicka-Czupała, A. (2014). Psychological and moral determinants in accepting cheating and plagiarism among university students in Poland. *Polish Journal of Applied Psychology*, 12(1), 75–98. doi: 10.1515/pjap-2015-0005
- Ferrari, J. R. (1991). A preference for a favorable public impression by procrastinators: Selecting among cognitive and social tasks. *Personality and Individual Differences*, 12(11), 1233–1237. doi: 10.1016/0191-8869(91)90090-x
- Hannah, M. (1993). Foucault on theorizing specificity. *Environment and Planning D: Society and Space*, 11(3), 349–363. doi: 10.1068/d110349
- Harding, T.S., Carpenter, D.D., Finelli, C.J., & Mayhew, M.J. (2004). The theory of planned behavior as a model of academic dishonesty in engineering and humanities undergraduates. *Ethics & Behavior*, 17(3), 255–279.
- Khamesan, A., & Amiri, M.A. (2011). Examining academic fraud among female and male students. *Journal of Ethics in science and technology*, 6(1), 53-61.
- Khayami Abiz, H. (2015). Asarbaxši Āmuzeš Xodkārāmadi bar Ehmālkāri-ye tahsili dānešāmuzān motavesete [The effectiveness of self-efficacy training on academic procrastination of high school students] (Master's thesis of School counselor). University of Alame Tabatabaie, Tehrān, Irān.
- Küçüktepe, S. E. (2014). College students' cheating behaviors. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 42(1), 101S-111S. doi: 10.2224/sbp.2014.42.0.s101
- Laura, D. (2015). Academic Cheating in College Students: Relations among Personal Values, Self-esteem and Mastery. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 187, 88–92. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.03.017
- Lawson, H. A. (2004). The logic of collaboration in education and the human services. *Journal of Interprofessional Care*, 18(3), 225–237. doi: 10.1080/13561820410001731278
- Lin, C. H. S., & Wen, L. Y. M. (2006). Academic dishonesty in higher education—a nationwide study in Taiwan. *Higher Education*, 54(1), 85–97. doi: 10.1007/s10734-006-9047-z
- Liu, Y. (2015). The longitudinal relationship between Chinese high school students' academic stress and academic motivation. *Learning and Individual Differences*, 38, 123–126. doi: 10.1016/j.lindif.2015.02.002
- Malekpurlapari, K. (2021). Barresi-ye edālat-e āmuzeši asātid bā faribkari-ye elmi va raftārḥā-ye madani-tahsili-ye dānešjuyān [Investigating the educational justice of professors with scientific cheating and civic-educational behaviors of students]. *Journal of Marine Science Education*, 8(24), 96-110.
- McCabe, D. L. (1996). Individual and contextual influences on academic dishonesty, *Research in Higher Education*, 38, 379-396.



Interdisciplinary
Studies in the Humanities

Abstract

- McCabe, D. L. (1992). The Influence of Situational Ethics on Cheating Among College Students. *Sociological Inquiry*, 62(3), 365–374. doi: 10.1111/j.1475-682x.1992.tb00287.x
- McCabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219–232. doi: 10.1207/s15327019eb1103_2
- Mehdizade, I., Rajaeepur, S., Hoveida, R., & Salm Abadi, M. (2019). Naqše-e xodkārāmadi tahsili va xodnātavānsāzi-ye tahsili danešjuyān [The role of academic self-efficacy and academic self-disability in students' academic procrastination]. *Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*. 11(3), 5-10.
- Moghadam, A. R. (2013). Āmuzeš dar fazā-ye majāzi: panjerehā-ye miyānreštei barā-ye toolid-e dāneš [Education in virtual space: interdisciplinary windows for knowledge production]. *Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 5(4), 135-152. doi: 10.7508/isih.2014.20.007
- Murdock, T. B., & Anderman, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist*, 41(3), 129–145. doi: 10.1207/s15326985ep4103_1
- Murdock, T. B., Beauchamp, A. S., & Hinton, A. M. (2008). Predictors of cheating and cheating attributions: Does classroom context influence cheating and blame for cheating? *European Journal of Psychology of Education*, 23(4), 477–492. doi: 10.1007/bf03172754
- Niiya, Y., Ballantyne, R., North, M. S., & Crocker, J. (2008). Gender, contingencies of self-worth, and achievement goals as predictors of academic cheating in a controlled laboratory setting. *Basic and Applied Social Psychology*, 30(1), 76–83. doi: 10.1080/01973530701866656
- Nosrati, S., Sarfi, M., & Moosavand, M. (2023). Liquid love and continuation of a new love order. *Synesis*, 16(1), 114–132.
- Ogilvie, J., & Stewart, A. (2010). The Integration of Rational Choice and Self-Efficacy Theories: A Situational Analysis of Student Misconduct. *Australian & New Zealand Journal of Criminology*, 43(1), 130–155. doi: 10.1375/acri.43.1.130
- Sabzian, S., Ghadampour, E., & Mirderikvand, F. (2020). Presenting a causal model of academic engagement and academic ethics with academic cheating: The mediating role of academic self-efficacy. *Journal of School Psychology*, 8(4), 131-155. doi: 10.22098/jsp.2020.869
- Samadi, M. (2012). Interdisciplinary research, paradigm and educational achievements. *Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 1(5), 117-130. doi: 10.7508/isih.2014.17.006
- Schmelkin, L. P., Gilbert, K., Spencer, K. J., Pincus, H. S., & Silva, R. (2008). A Multidimensional Scaling of College Students' Perceptions of Academic Dishonesty. *The Journal of Higher Education*, 79(5), 587–607. doi: 10.1353/jhe.0.0021

Smith, T. R., 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), 88-104.

Tamadoni, M., Hatami, M., & Hashemi Razini, H. (2010). General self-efficacy, academic procrastination and students' academic progress. *Educational Psychology*, (17)6, 65-86.

Tas, Y., & Tekkaya, C. (2010). Personal and Contextual Factors Associated With Students' Cheating in Science. *The Journal of Experimental Education*, 78(4), 440-463. doi: 10.1080/00220970903548046



Interdisciplinary
Studies in the Humanities

Abstract



مقاله پژوهشی

مطالعه گفتمان فریبکاری میان‌فردی در چارچوب نظری دیوید بولر و جودی بورگون در دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم تهران

مریم آزادی^۱، غلام‌رضا آذری^{۲*}، مریم ایرجی^۳

دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۲۰؛ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۰۱

چکیده

کنش فریبکاری اجتماعی با خدشه به اعتماد میان‌فردی، ارتباطات سالم اجتماعی را در سطوح مختلف تهدید می‌کند. در این مقاله با اتخاذ رویکرد کاربردی، عامل فریب در یک فضای گفتمانی از منظر جامعه‌شناسی زبان به‌عنوان یک موضوع بین‌رشته‌ای مورد تحلیل قرار داده شد، چرا که تحلیل پدیده‌ها از نگاه میان‌رشته‌ای امکان فهم شرایط و حل بهتر مسائل را فراهم می‌کند. بررسی انجام‌شده در یک بستر اجتماعی در سطح دو دبیرستان دخترانه متوسطه دوم شهر تهران، از منظر نظریه فریبکاری میان‌فردی بولر و بورگون در راستای نیل به دو هدف اصلی مقاله، یعنی یافتن دلایل فریبکاری تحصیلی و نقش عوامل مؤثر در شکل‌گیری گفتمان فریب و یافتن راه‌های برون‌رفت آن، انجام شده است. ۲۳۳ نفر از دانش‌آموزان ۱۵ تا ۱۷ سال، که تجربه قرار گرفتن در موقعیت فریب را داشتند، انتخاب شدند. نمونه‌های معرف، ویژگی‌های مشابهی چون جنس، شغل، مقطع تحصیلی و منطقه خاص سکونت دارند. ابزار پژوهش، پرسشنامه‌ای ۳۰ سؤالی محقق‌ساخته حول محور فریبکاری تحصیلی است که توسط سه تن از اساتید هیئت علمی براساس مقیاس هفت‌درجه‌ای لیکرت و پرسشنامه فریبکاری تحصیلی فارنسه و همکاران (۲۰۱۱) ایجاد و اعتبارسنجی شده است. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS صورت گرفته است. حوزه واکاوی مقاله به کلاس‌های آن‌لاین، ارائه تکالیف و امتحانات توجه دارد. ابزار پژوهش دو مقیاس وظیفه‌شناسی اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی در فضای مجازی است. تحلیل نتایج آزمون براساس شاخص همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که بین وظیفه‌شناسی و اخلاق تحصیلی با فریبکاری تحصیلی ارتباط منفی معناداری وجود دارد. با توجه به این نتیجه به نظر می‌رسد تلاش‌های مداخله‌ای و آموزشی برای افزایش تعهد اخلاقی فراگیران در کاهش رفتارهای فریبکارانه آن‌ها اثربخش است. این یافته‌ها اطلاعات ارزشمندی برای دست‌اندرکاران آموزشی که هدفشان کاهش فریبکاری در محیط‌های علمی است، فراهم می‌آورد و ترویج‌های مهمی جهت آموزش اخلاقی فراگیران دربردارد.

کلیدواژه‌ها: دانش‌آموز، دروغ، گفتمان، فریبکاری تحصیلی، وظیفه‌شناسی اخلاق تحصیلی

۱. دانشجوی دکتری زبان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

m.azadi.lng@iauctb.com

۲. استادیار ارتباطات و رسانه، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

* نویسنده مسئول

qol.azari@iauctb.ac.ir

۳. استادیار زبان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

mar.iraji@iauctb.ac.ir

۱. مقدمه و بیان مسئله

شاخه‌های مختلف علوم اجتماعی که در قرن نوزدهم پدید آمدند به‌طور اساسی معطوف به ماهیت پیچیده جوامع انسانی بودند، و رابطه میان فرد و جمع همواره یکی از بنیادی‌ترین موضوعات علوم اجتماعی بوده است (امیری طهرانی، ۱۴۰۲). یکی از کارکردهای نظام تعلیم و تربیت و سیستم آموزشی به‌عنوان جمع در رابطه با دانش‌آموز به‌عنوان فرد، تربیت نیروی انسانی متخصص، کارآمد، متعهد و پایبند به اصول و ارزش‌های بنیادین آن جامعه است. هرکدام از نظام‌های تربیتی برای نیل به این مهم باید برنامه‌های مدون و روشنی، هم برای آموزش مهارت‌های حرفه‌ای و تخصصی و هم برای آموزش ارزش‌ها و اخلاق حرفه‌ای داشته باشند. اما یکی از عواملی که این کارکرد مهم را دچار آسیب می‌کند و امکان رقابت سالم را در محیط آموزشی و پژوهشی از بین می‌برد، فریبکاری تحصیلی است. لازم به ذکر است که فریبکاری «مدل ساده بزه خردمندانه» است که نمی‌تواند رفتارهای فریبکارانه ما را به خوبی توضیح دهد (ارلی^۱، ۲۰۰۱، ۱۲۱-۱۱۶). فریبکاری تحصیلی با ورود دانش‌آموز به سیستم آموزشی آغاز می‌شود و نمی‌توان هیچ گروه سنی را مستثنی از این عمل دانست. تحقیقات نشان می‌دهد که فریبکاری در میان دانش‌آموزان مدارس ابتدایی راهنمایی و دبیرستان و همچنین دانشجویان دانشگاه‌ها رایج است و وجود دارد (مورداک و آندرمَن^۲، ۲۰۰۶). هنر فریبکاری شامل تجربه‌ای طراحی شده برای تغییر رفتار است و در اجتماع امروز، فریبکاری به صورت همه‌جانبه یافت می‌شود. از اعضای خانواده تا دوستان و آشنایان، سیاستمداران و افراد مشهور همه به‌طور خودآگاه یا ناخودآگاه از فریبکاری مدد گرفته‌اند و مضاف بر آن با استمرار بر دروغگویی و فریبکاری رفته‌رفته زشتی و قبح آن رو به کاستی می‌رود و به‌عنوان یک رفتار غالب تلقی می‌شود (همان). مطالعه عامل فریب در قالب فریبکاری تحصیلی از این جهت حائز اهمیت است که بر اساس بررسی‌های انجام شده در این زمینه افراد فریبکار و متقلب غالباً این عادت ناپسند را بعد از اتمام دوران تحصیل نیز به سایر محیط‌های اجتماعی و شغلی خویش منتقل می‌کنند (اوگیلوی و استوارت^۳، ۲۰۱۰؛ به نقل از: خیامی آیز، ۱۳۹۴).



1. Early
2. Murdock & Anderman
3. Ogilvie & Stewart



در یک نگاه کلی ضمن اهتمام به اهداف، عملکرد و نیاز به وجود مراکز آموزشی، یکی از عواملی که باعث ایجاد اختلال و عدم تحقق رسالت آموزشی در این مراکز می‌شود خدشه و فریکاری‌های تحصیلی و نبود پاک‌دستی علمی است. بنابراین، بررسی این ناهنجاری رفتاری در مدارس می‌تواند اقدامات و عملکرد فریکارانۀ افراد را در آینده پیش‌بینی نماید؛ چرا که رفتارهای توأم با فریب و نیرنگ در مدارس و مراکز آموزشی در کلیه سطوح، از پایین‌ترین سطح تا سطح تحصیلات دانشگاهی، روندی روبه افزایش دارند (لاوسن^۱، ۲۰۰۴). براساس منابع و مطالعات علمی انجام‌شده پیرامون این موضوع، می‌توان ادعان نمود که کمتر از نیمی از فراگیران آموزشی حتی در پایین سطوح مراکز آموزشی به این بی‌صدافتی تحصیلی مبتلا هستند و این آمار با ورود به مقاطع تحصیلی بالاتر افزایش بیشتری پیدا می‌کند. از این‌رو، توجه به وظیفه‌شناسی تحصیلی و اخلاق آموزشی مانع از تقلیل ارزش‌های اخلاقی لازم، جهت تصدی تخصص‌هایی می‌شود که محصلان قرار است برای آن تربیت گردند (تاس و تکایا^۲، ۲۰۱۰). در خارج از کشور و ایران نیز بررسی‌ها و تحقیقاتی در زمینه فریکاری تحصیلی صورت گرفته است، ولی جامعه آموزشی و مدارس کشور همچنان در نحوه برخورد و مهار فریکاری تحصیلی با نوعی خلاء مواجه هستند.

این تحقیق در راستای اهداف مورد انتظار و براساس نظریه بولر و بورگون^۳ به دنبال نیل به دو هدف اصلی پژوهش است. این دو هدف عبارت‌است از: (۱) یافتن دلایل فریکاری تحصیلی؛ و (۲) بررسی نقش عوامل مؤثر در شکل‌گیری گفتمان فریب و یافتن راه‌های برون‌رفت آن. مطالعه حاضر در بین ۲۳۳ دانش‌آموز دختر در سطح دو دبیرستان منطقه ۱۳ شهر تهران انجام شده است تا کمکی هرچند مختصر به رفع خلاء موجود و کنترل این معضل و کنش اجتماعی در بسترهای آموزشی به ویژه آموزش مجازی باشد. از آنجائی‌که دروغ‌گویی و فریکاری‌های ارتباطی در قالب برخی کنش‌های گفتاری نیز قابل مشاهده است، محتوای این تحقیق نیز در ارتباط با کنش‌های کلامی توأم با فریب اقشار نوجوان

1. Lawson
2. Tass & Tekaya
3. Buller & Burgoon

پیش رفته است. از طرفی لازم به ذکر است که انجام واکنش‌های فریبکارانه در محیط‌های تحصیلی در بین دانش‌آموزان روند افزایشی دارد که این خود بیانگر آن دسته از رفتارهای تعمدی است که افراد آن را به‌منظور به‌دست آوردن نفع شخصی انتخاب می‌کنند و در رفتارشان نوعی ساختارشکنی و تخطی نسبت به مقررات موجود آشکار می‌گردد (مرداک و آندرمان ۲۰۰۷، ۱۴۷-۱۲۹). این مقاله ضمن انجام نوعی مطالعه موردی به دنبال بررسی ارتباط بین دو متغیر اصلی (وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی) به‌عنوان هدف تحقیق به یافته‌هایی دست پیدا کرده که با عوامل مؤثر در ارتکاب و یا جلوگیری از فریبکاری تحصیلی ارتباط قابل توجهی دارند. برون‌داد آماری و میدانی حاصله تا حد زیادی بیانگر این مهم است که وظیفه‌شناسی و اخلاق تحصیلی بر فریبکاری تحصیلی به‌عنوان بنیادی‌ترین عامل منجر به شکل‌گیری گفتمان توأم با فریبکاری در یک بستر اجتماعی تأثیر دارد. متغیر وظیفه‌شناسی و اخلاق تحصیلی می‌تواند متغیر ملاک فریبکاری تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد و آن را تبیین نماید. به عبارتی، عموماً افراد، صرف‌نظر از جنس، نژاد یا سبک یادگیری به فریبکاری تحصیلی مبادرت می‌ورزند که این خود نشانگر نوعی رابطه معنادار منفی بین عامل فریبکاری تحصیلی و وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی می‌باشد. به طوری که می‌توان رابطه بین فریب و ارزش‌های شخصی، اخلاق، عزت نفس و تسلط و همچنین فراوانی و نوع فریب را معنادار ذکر کرد. لازم به ذکر است که دانش‌آموزانی که استعداد و ظرفیت تحصیلی خوبی دارند، آگاهانه و داوطلبانه، به‌طور منظم در کلاس درس فعالیت دارند و بر روی یادگیری دروس و نکته‌ها تمرکز دارند، به مقررات و نظم کلاس و محیط آموزشی حتی در کلاس‌های مجازی متعهد هستند، نمرات خوبی به‌دست می‌آورند، در آزمون‌های استاندارد نتایج بهتری ارائه می‌دهند و فریبکاری تحصیلی ندارند و انتظار دارند سایر دوستان و هم‌کلاسی‌هایشان نیز به این مقررات پایبند باشند. بنابراین چنین دانش‌آموزانی نه در کلاس حضوری و نه در فضای مجازی و آزمون‌ها، فریبکاری تحصیلی انجام نمی‌دهند، چون همواره خود را در مسیر پیشرفت و تعالی هدایت شده می‌دانند. لذا باید پذیرفت که فضای مجازی نیز پنجره‌ای برای تولید دانش می‌گشاید و افراد می‌توانند در چنین فضایی با داشتن نگرش و دانش متفاوت به ایجاد زمینه شکل‌گیری یک رویکرد



میان‌رشته‌ای برای حل مسایل آموزشی پردازند (مقدم، ۱۳۹۲).

۲. چارچوب نظری

نظریه فریبکاری میان‌فردی دیوید بولر و جودی بورگون اساس مطالعه این تحقیق است که دلایل فریبکاری تحصیلی و نقش عوامل مؤثر در شکل‌گیری گفتمان فریب و یافتن راه‌های برون‌رفت آن را توجیه می‌کند. در سال ۱۹۹۶ دیوید بی بولر و جودی بورگون مقاله‌ای تحت عنوان نظریه فریب و فریبکاری منتشر کردند. این نظریه تلاش می‌کند تا شیوه‌ای که افراد، درحالی‌که درگیر ارتباطات چهره‌به‌چهره هستند را، در سطح آگاهانه و ناخودآگاه فریب واقعی یا درک‌شده، توضیح دهد و پیشنهاد می‌کند که اکثر افراد توانایی خود در تشخیص فریب را بیش از حد ارزیابی کنند. بولر و بورگون دریافتند که رفتار خارج از کنترل آگاهانه فریبنده، از لحاظ شخصیتی، می‌تواند نشانه ناسازگاری باشد. آن‌ها در این رابطه اظهار داشتند: «ما با استفاده از این ایده می‌توانیم استدلال کنیم که تصویر استراتژیک و مدیریت رفتار اگر به افراط و تفریط منتهی شود ممکن است به یک مدل کنترل‌نشده و یا عدم بیان و کاهش خودانگیختگی منجر شود». آن‌ها همچنین اظهار داشتند که بر اساس شواهد موجود افراد فریبکار هوشمندانه بر تحقق منافع خود تمرکز می‌کنند و برایشان مهم نیست که تحقق منافع آنها چه تأثیری بر دیگران دارد. بسیاری از خصلت‌های فرد فریبکار شبیه خصلت‌های کسانی است که اصلاً سنجش‌گرانه نمی‌اندیشند. اما در عین حال، ویژگی‌هایی دارند که آنها را از غیرسنجش‌گران جدا می‌کند و تسلط بیشتری بر فن اقناع خطابی دارند. آن‌ها فرهیخته‌تر و زبان‌آورترند و عموماً از موقعیت بهتری برخوردارند، به‌طور میانگین، تحصیلات بیشتری دارند و بیشتر از افراد غیرسنجش‌گر به موفقیت دست می‌یابند. به عبارتی، با قدرت بیشتری که دارند در زمره صاحبان قدرت قرار می‌گیرند (بولر و بورگون، ۲۰۱۵). در این صورت است که رفتارهای مبتنی بر فریبکاری منجر به اضافه بار شناختی گردیده و زمینه این رویکرد به کشمکش‌های میان‌فردی منجر می‌شود که ممکن است با سرزنش، قهر و حتی گسست ارتباط همراه شود.

این تحقیق با نگاه میان‌رشته‌ای به مطالعه گفتمان فریبکاری تحصیلی در محیط‌های





آموزشی و مدارس توجه ویژه به رویکردی دارد که از نگاه تک‌ساحتی، تک‌وجهی و جزءنگری دور بوده و نوع نوینی از معرفت‌شناسی را ارائه می‌دهد که از طریق این نگاه میان‌رشته‌ای می‌توان ابعاد مختلف موضوع را از زوایای متفاوت نگریست، در واقع چنین رویکردی، آن‌چنان که کالین و نیوول^۱ معتقدند، به «درهم‌تیدگی»، دگراندیشی و تفکر نقاد تأکید دارد (صمدی، ۱۳۹۱). چنین نگاهی، مستلزم چندوجهی دیدن، توجه به حوزه‌های مختلف دانش، فراهم کردن زمینه تضارب آرای با رویکردها، زمینه‌های فکری مختلف و به‌طور کلی، داشتن نگاهی بین‌رشته‌ای است. درهم‌تیدگی توجه به زیرساخت‌های اخلاق آموزشی، وظیفه‌شناسی تحصیلی و نگرش فریبکاری از دیدگاه بولر و بوورگون از جمله مواردی هستند که این مقاله دنبال کرده است (صمدی، ۱۳۹۱).

۳. پیشینه تحقیق

گفتمان از جمله مفاهیم مهم و کلیدی است که در شکل دادن به تفکر فلسفی، اجتماعی و سیاسی مغرب زمین در نیمه دوم قرن بیستم نقش مهمی داشته است. گفتمان، یکی از مفاهیم کلیدی در اندیشه فوکو^۲ است. او معتقد است گفتمان‌ها «آن‌دسته از رفتارهایی هستند که به‌طور سیستماتیک، شکل‌دهنده موضوعاتی‌اند که خود سخن می‌گویند. گفتمان‌ها درباره موضوعات، صحبتی نکرده و ماهیت موضوعات را مشخص نمی‌کنند. آن‌ها خلق‌کننده موضوعات بوده و در فرایند سازندگی و تولید، دخالت خود را مخفی نگاه می‌دارند». از این رو، معانی و مفاهیم نه از درون زبان، بلکه از درون رفتارهای تشکیلاتی و ارتباطات اجتماعی-سیاسی افراد با یکدیگر حاصل می‌شوند. گفتمان، اصطلاحی است که در زمینه‌ها و رشته‌های گوناگونی چون فلسفه، جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی و زبان‌شناسی به‌طور گسترده به کار برده شده و فیلسوفان و نظریه‌پردازان مختلف درباره دامنه، مفهوم، نقش و کاربرد آن، نظریه‌های گوناگون و تا حدی متفاوت مطرح کرده‌اند و دیدگاه‌های گوناگونی داشته‌اند (فوکو، ۱۹۹۳). گفتمان فریبکاری تحصیلی نیز از جمله رفتارهای

1. Klein, Newell
2. Foucault

غیراخلاقی موجود در مراکز آموزشی می باشد که با توسعه فناوری به طرز چشمگیری روندی روبه افزایش پیدا کرده است.

دروغ و فریب چنان در تار و پود زندگی روزمره فردی، اجتماعی و مذهبی افراد جامعه رسوخ کرده است که به ناچار باعث شده است الفاظ جدیدی برای این معضل اخلاقی در نظر گرفته شود. از آن جمله می توان به عبارت های: زرنگی، فریبکاری و عدم صداقت اشاره کرد. این عبارات گاهی شنونده را وا می دارد تا برداشت کاملاً اشتباهی از حقیقت داشته باشد. تا آنجا که افراد گاهی در صدد توجیه مطالبی هستند که می خوانند یا می شنوند (دهقانی، ۱۳۹۲).

دروغی که حال دلت خوش کند به از راستی که مشوش کند

افراد برای سرپوش گذاشتن بر حقایق و مسلمات، متوسل به انواع ترفندهای زبانی می شوند و گفتمان دروغ و فریب را با اغراق و غلو می آمیزند و همه چیز را آن طور که واقعاً بوده است، بیان نمی کنند. افراد تا آنجا پیش می روند که برای توجیه فریبکاری خود الفاظ حکمت، قسمت و تشویق را به کار می برند. با استمرار بر دروغگویی و فریبکاری رفته رفته زشتی و قبح آن روبه کاستی می رود و به عنوان یک رفتار غالب تلقی می شود (آندرمن، ۲۰۱۰). با از راه رسیدن فناوری های نوین ارتباطی، جنبه های مختلفی از زیست روزمره در دانشگاه به درون فضای مجازی راه پیدا کرده است (نصرتی، صرفی و موسی وند، ۲۰۲۳؛ آریس و دیگران، ۲۰۲۳) و این خود باعث پیچیدگی های بیشتری در رابطه میان اخلاق و کار دانشگاهی شده است.

در مقابل رفتار فریبکارانه، وظیفه شناسی و اخلاق تحصیلی همچون جوهره وجود و ذات بشری با مسئولیت و تعهد انسانی رقم خورده است. شخصیت انسانی بدون مسئولیت غیرقابل درک است. در این رابطه میل^۱ از فیلسوفانی است که از این واژه استفاده کرده است (سبزیان و همکاران، ۱۳۹۸).

مفهوم مسئولیت پذیری اشاره به حس و وظیفه شناسی، پاسخگو بودن و تعهد دارد و واژه مسئولیت در رشته های فلسفه، جامعه شناسی، حقوق و روانشناسی به کار می رود. بررسی و تحلیل مسئولیت پذیری اجتماعی از نظر جامعه شناختی در سه سطح خرد، میانه و کلان قابل مطالعه است. در سطح خرد به عنوان احساس تعهد و کنشی که تک تک افراد در قالب

1. Mill





نقش‌های خود نسبت به دیگران دارند، در نظر گرفته می‌شود. در سطح میانی وظیفه‌شناسی اجتماعی در ارتباط با گروه، سازمان و غیره مطرح می‌گردد و در سطح کلان وظیفه‌شناسی اجتماعی دولت‌ملت‌ها در نظام جهانی مطرح می‌شود (آلن، ۲۰۱۰).

فریبکاری تحصیلی در جوامع آموزشی اغلب به شکل تقلب در آزمون‌ها و تکالیف آموزشی شکل می‌گیرد. فریبکاری تحصیلی در لغت، به عادات و رفتارهای توأم با دروغ و فریب جهت به‌دست آوردن نتیجه مطلوبی که فرد فریبکار لیاقت و شایستگی آن را ندارد اطلاق می‌شود (چودیسکا، ۲۰۱۳).

رفتارهای فریبکارانه در انواع متفاوت جهت تقلب در انجام تکالیف آموزشی بدون اطلاع و کسب اجازه یا استفاده از متون و آثاری که به افراد دیگر اختصاص دارد، از فرد فریبکار سر می‌زند (امین اوغلو، ۲۰۱۴). به عبارتی آن دسته از اعمالی که سبب می‌شود تا افراد فراتر از لیاقت خویش قضاوت شوند را می‌توان نمونه‌هایی از فعالیت‌های فریبکارانه تحصیلی به شمار آورد. با وجود ناپسند بودن رفتارهای توأم با فریبکاری، جامعه آموزشی همچنان شاهد گسترش این نوع از رفتارهای غیراخلاقی در مراکز تحصیلی بالاتر از جمله دانشگاه‌ها می‌باشد (تیگزریا و روچا، ۲۰۱۰).

از آنجائی که برقراری روابط در بین افراد در ارتباطات اجتماعی تحت تأثیر کنش‌های متقابل میان‌فردی یا میان‌گروهی در بین ایشان شکل می‌گیرد، در نتیجه، این کنش‌ها می‌توانند از حالات متفاوت صورت تا مکالمات و گفت‌وگوها در فضای مجازی را دربر گیرند. همان‌طور که می‌دانیم، داشتن تعاملات اجتماعی موفق با سایر افراد، نیازمند وجود فضای امن و ایجاد امنیت ذهنی در جامعه است. اما در برخی موارد این فضای امن خدشه‌دار می‌شود به طوری که برخی افراد، طرف مقابل خود را در فضای توأم با حيله و فریب قرار می‌دهند در چنین مواردی سطح ارتباطی افراد در موقعیت‌های مختلف مانند فضاهای آموزشی، محیط‌های دوستانه و موقعیت‌های خانوادگی و... دستخوش عملکرد

1. Allen
2. Chudzicka
3. Eminoglu
4. Teixeira & Rocha

فریبکارانه یک نفر و نقض حقوق طرف مقابل می‌شود (مورداک و همکاران، ۲۰۰۸).

لازم به ذکر است که فریب به‌عنوان یک پدیده اجتماعی در انواع مختلف و در سطوح متفاوتی از تعاملات بین‌فردی رخ می‌دهد و به همان نسبت دارای پیامدهایی برای افراد درگیر خواهد بود (همان).

بولر و بورگون معتقدند که تا قبل از تئوری فریبکاری میان‌فردی، فریب کاملاً به‌عنوان یک فعالیت تعاملی در نظر گرفته نشده و اساس کار بر تدوین اصول فریب متمرکز شده بود. آنها دریافتند که اگرچه انسان‌ها در تلاش برای تشخیص دروغ بسیار معصوم نیستند، اما از نظر علمی به مراتب بهتر از آن هستند که صرفاً به‌طور اتفاقی نتیجه بگیرند. بولر و بورگون تصریح می‌کنند که در بیشتر موارد مردم خود را مشاهده نمی‌کنند بلکه در واقع با افرادی که صداقت کمتری دارند تعامل می‌کنند. آن‌ها داده‌های به‌دست آمده را به‌تنهایی در تعیین تأثیر فریب در متن تعامل اجتماعی بی‌فایده می‌یابند. بولر و بورگون به موقعیت‌های دوطرفه توجه زیادی داشتند و از این طریق پی بردند که افراد به‌طور مداوم رفتار خود را در پاسخ به بازخورد کلامی دریافت‌شده از طرف مقابل تنظیم می‌کنند. آن‌ها در مطالعات خود دریافتند که هر عمل فریبنده‌ای در اصل حداقل یکی از این سه انگیزه را دارا می‌باشد:

۱. دستیابی به هدف؛
۲. حفظ و ایجاد رابطه با طرف مقابل؛ و
۳. انگیزه فریب برای نجات یک یا هر دو طرف رابطه (بولر و بورگون، ۲۰۰۳).

با توجه به آمار مصادیق رفتارهای فریبکارانه می‌توان مطالعه این پدیده اجتماعی را ضروری دانست. به‌عنوان مثال، تشکیل بیست هزار پرونده کلاهبرداری فیشینگ در تهران و سهم ۱۰ الی ۱۴ درصدی جرائم در سطح کشور در حوزه فریب، کلاهبرداری به‌عنوان ۱۰ اتهام اول در زمینه جرایم اینترنتی از جمله شاخص‌هایی است که وضعیت نامطلوب رشد فریبکاری اجتماعی را نشان می‌دهد. فریبکاری در تعاملات اجتماعی و عدم التزام به قواعد بازی می‌تواند به افزایش سایر پدیده‌های ضداجتماعی منجر شود و انسجام اجتماعی را کاهش دهد (مالک پورلپری، ۱۴۰۰).

در تحقیق مورداک و آندرمن (۲۰۰۶) اشاره شده که معضل رقابتی در حوزه آموزشی





در اینترنت همچنان در حال گسترش است. اکثر دانش‌آموزان و دانشجویان در طی دوران تحصیل خویش نوعی عدم صداقت را گزارش نموده‌اند. در چندین دهه اخیر تحقیقات بسیاری در این زمینه صورت گرفته است. مرور شواهد تجربی متعدد نشان می‌دهد که انجام این نوع رفتارهای رقابتی منفی در محیط‌های تحصیلی به‌طور فزاینده‌ای شیوع پیدا کرده است (خامسان و امیری، ۱۳۹۰).

به نظر می‌رسد هر چقدر که روابط اجتماعی به سمت خطر برود و تمایل به فریب اجتماعی رواج پیدا کند، توسعه روابط اجتماعی کنشگران و اعضای جامعه ناپایدار می‌شود و از دامنه این تعاملات کاسته خواهد شد. افراد در جامعه بدون پذیرش یکدیگر نمی‌توانند با هم پیوند اجتماعی داشته باشند و هر پدیده‌ای که به پیوندهای اجتماعی افراد آسیب وارد کند، زمینه سایر نابسامانی‌های اجتماعی را گسترش می‌دهد و افراد را از همکاری در جامعه و تحقق آرمان‌های اجتماعی دور می‌کند. شمول ارزش‌های اخلاقی در موضوعات مختلفی نظیر کار، تحصیل، ارتباطات اجتماعی و روابط خانوادگی، ماهیتی ویژه به خود می‌گیرد. یکی از موارد خاصی که در آن پرهیزکاری و اخلاق از اهمیت خاصی برخوردار است، حیطه آموزش و فراگیری علم و دانش است. بر اساس مطالعات و تحقیقات صورت گرفته، اخلاق تحصیلی مقوله‌ای است که بر تعهد و تبعیت از ارزش‌هایی همچون پاک‌دستی علمی، پایبندی به اخلاق و تکیه بر سعی و کوشش فردی در جهت کسب موفقیت‌های علمی تأکید دارد (اسمیت و همکاران^۱، ۲۰۱۳). بسیاری از اندیشمندان حوزه روانشناسی و علوم اجتماعی، اعتماد را حسی می‌دانند که نه تنها به تعادل و همکاری منجر می‌شود بلکه عاملی است که در روابط و تعامل انسانی نقشی حیاتی ایفا می‌کند. هر چه افراد به سمت دروغ‌گویی و فریبکاری و رواج بی‌اخلاقی‌های مدنی پیش بروند، آن جامعه به مرور با کاهش اعتماد بین فردی روبه‌رو شده و تأثیر مخربی بر روی مناسبات و انتظارات ایشان خواهد داشت و همچنین منجر به بروز سوگیری‌های عاطفی در روابط فردی می‌شود (آندرمن، ۲۰۱۰).

اولین و گسترده‌ترین مطالعات در زمینه فریبکاری در نظام آموزشی کشور آمریکا انجام

1. Smith, Kudlac, Fera

گرفته است (مکابی، تریونو، بوترفیلد^۱، ۲۰۰۱). این پژوهش‌ها نشان داد که فریبکاری تحصیلی پدیده‌ای شایع و در حال افزایش است. پژوهش‌های دیگری در این زمینه در کشورهای بریتانیا، کانادا، ژاپن، نیوزلند و سایر کشورها انجام شده است (لین و ون^۲، ۲۰۰۷). تمرکز برخی از پژوهش‌ها بر تفاوت جمعیت‌شناختی (مانند جنسیت، موقعیت و سن)، عوامل روانشناختی (نظیر استدلال اخلاقی، نگرش موجود نسبت به فریبکاری) و تمرکز برخی دیگر از پژوهش‌ها بر روی عوامل محیطی یا بافتی (مانند اندازه کلاس و سهولت تقلب) بوده است (اسملکین و همکاران^۳، ۲۰۰۸).

به نظر مک‌کابی (۲۰۰۲) فشار برای دستیابی به موقعیت اجتماعی بالاتر، اهمال کاری، فقدان مسئولیت‌پذیری، یکپارچه نبودن شخصیت و اعتماد به نفس می‌باشد. در تحقیق دیگری اشاره شده است که معضل رقابتی در حوزه آموزشی البته به شکل اینترنتی در حال گسترش است و اکثر دانش‌آموزان و دانشجویان در طی دوران تحصیل خویش نوعی عدم صداقت را گزارش نموده‌اند (مورداد و آندرم، ۲۰۰۶؛ سبزیان و همکاران، ۱۳۹۸). آکبولوت و همکاران^۴ (۲۰۰۸) با بررسی انواع و دلایل عدم صداقت تحصیلی در کلاس‌های مجازی و تأثیر رایانه در میان دانشجویان مقطع کارشناسی ترکیه به این نتیجه رسیدند که در کلاس‌های غیرحضور می‌تواند بی‌صداقتی بیشتر از کلاس‌های حضوری است. تفاوت یافته‌ها در پژوهش‌های مختلف می‌تواند متأثر از جنسیت، فرهنگ، شرایط محیطی و شخصی فرد نشئت گرفته باشد (تمدنی، ۱۳۸۹). اما در ایران پژوهش‌های اندکی در زمینه فریبکاری تحصیلی انجام شده است.

نگارندگان مقاله حاضر معتقدند امروزه مدارس و آموزشگاه‌های تحصیلی به‌عنوان مراکز کلیدی و پایه جهت توسعه و انجام فرایند آموزش و یادگیری تلقی می‌شوند. وظایف و رسالت جامعه آموزشی هر کشور نقش مهم و حساسی در این راستا دارند و این مدارس و دانش‌آموزان هستند که می‌توانند به‌عنوان سرمایه‌های اجتماعی در انتخاب مسیر و حرکت

1. Mc. Cabe, Trevino, Butterfield
2. Lin, Wen
3. Schmelkin, Gilbert, Spencer, Silva
4. Akbulut, Şendag, Birinci, Kılıcer, Sahin, & Odabası



جامعه آرمانی کشور تعیین کننده باشند. بررسی رفتارهای مدنی و هنجارهای اخلاقی دانش‌آموزان در کمک به بهبود کیفیت آموزشی نظام تعلیم و تربیت بسیار حائز اهمیت است. بنابراین، در راستای نیل به هدف اصلی، این مقاله به بررسی انگیزه‌های فریبکاری و ارتباط بین آنها و همچنین یافتن راه‌های برون‌رفت و جلوگیری از این رفتار پیش‌رفته است و در ادامه بررسی می‌شود که عوامل ذکر شده چگونه منجر به شکل‌گیری گفتمان توأم با فریبکاری در یک بستر اجتماعی-آموزشی می‌شود.

۴. روش تحقیق

این مطالعه با روش میدانی و با رویکرد توصیفی-تحلیلی و کاربردی و بر اساس نظریه فریبکاری میان‌فردی بولر و بورگون انجام شده است. مهم‌ترین هدف این تحقیق پی بردن به این مهم بود که چگونه عامل وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی می‌تواند فریبکاری تحصیلی را تحت کنترل خود قرار دهد که آمار حاصل از پاسخگویی به پرسشنامه‌های این مقاله بیانگر این موضوع است. وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی، متغیرهای پرسشنامه‌های این مقاله بوده است. این مطالعه در بین دانش‌آموزان داوطلب دو دبیرستان دوره دوم متوسطه با سه رشته تحصیلی نظری در شهر تهران انجام گرفت. از بین دانش‌آموزان این دو واحد آموزشی با توجه به شرایط، سهولت دسترسی، نوع واکنش رفتاری، رغبت و استقبال دانش‌آموزان از همکاری تعداد ۲۳۳ دانش‌آموز دختر ۱۵ تا ۱۷ سال به‌عنوان نمونه پژوهش با روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند.

ضمن اطمینان بخشی به دانش‌آموزان جهت محرمانه ماندن اطلاعات شخصی، داده‌های مستخرج از پرسشنامه‌ها به روش آماری تجزیه و تحلیل آماری شد. ابتدا پرسشنامه استاندارد فریبکاری تحصیلی فارنسه و همکاران (۲۰۱۱) به منظور سنجش فریبکاری تحصیلی استفاده شد. این پرسشنامه در ایران توسط شکری و عباس‌زاده (۱۳۹۸) اعتبارسنجی شده است و حاوی هشت سؤال است که در ارتباط با استفاده از متن یا مطالب دیگران در آزمون‌های آنلاین، کمک‌رسانی با ایماء و اشاره به همکلاسی‌ها در جلسه امتحان، رونویسی از برخی قسمت‌های تحقیقات اینترنتی، متون و کتب بدون ذکر نام



صاحب‌اثر و بدون اشاره به منبع آن، بکارگیری روش‌های متقلبانه در آزمون‌های شفاهی و غیرحضور، استفاده از جعل گواهی حضور برای کلاس‌های آموزشی یا پژوهشی خاص مثل مشارکت در فعالیت‌های گروهی، تلاش برای بهره بردن از دانش دوستان و هم‌کلاسی‌ها در حین امتحان، استفاده از برگه‌های یادداشت و تقلب در آزمون‌ها و پافشاری بی‌اندازه برای گرفتن بالاترین نمره از دیران و استادان، به سنجش فریبکاری تحصیلی می‌پردازد. پاسخ‌ها بر اساس مقیاس لیکرت و با طیف پنج‌گزینه‌ای از «هرگز» تا «در همه مواقع» و از یک تا پنج، امتیازگذاری شده‌اند. پرسشنامه دوم مورد استفاده در این مقاله، پرسشنامه ۳۰ سؤالی محقق‌ساخته فریبکاری تحصیلی بود که توسط سه نفر از اساتید هیئت علمی دانشگاه در رشته زبان‌شناسی اعتبارسنجی و تأیید شد. این پرسشنامه با اقتباس از پرسش‌ها و متغیرهای پرسشنامه فارنسه (مؤلفه‌های فریبکاری تحصیلی، دروغ و پنهان کاری) و طراحی سؤالات بیشتر جهت بررسی فریبکاری در کلاس‌های حضوری و مجازی و ارائه تکالیف درسی، امتحانات و فعالیت‌های فوق برنامه تحصیلی طراحی و ارائه شد. پاسخ‌های این پرسشنامه نیز بر اساس مقیاس لیکرت و با طیف پنج‌گزینه‌ای از «هرگز» تا «در همه مواقع» و از یک تا پنج، امتیازگذاری شدند.

جهت تنظیم و طبقه‌بندی داده‌ها از آمار توصیفی استفاده شد و از آنجا که پاسخ‌ها و داده‌ها در مقیاس فاصله‌ای بودند، برای بررسی ارتباط بین دو متغیر اصلی پرسشنامه‌ها (وظیفه‌شناسی - اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی) از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS صورت گرفت. اطلاعات پایه و رشته تحصیلی شرکت‌کنندگان تحقیق در جدول شماره (۱) آمده است.

جدول ۱. اطلاعات پایه و رشته تحصیلی دانش‌آموزان

کلاس	تعداد	رشته تحصیلی	تعداد
دهم	۱۰۲	انسانی	۵۸
یازدهم	۶۴	تجربی	۱۰۲
دوازدهم	۶۷	ریاضی-فیزیک	۷۳



۵. یافته‌ها

تحلیل‌های حاصل از انجام این پژوهش بر اساس شاخص همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که بین وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی ارتباط منفی معناداری وجود دارد. با توجه به این نتیجه می‌توان به اثربخشی تلاش‌های مداخله‌ای و آموزشی برای افزایش تعهد اخلاقی فراگیران در کاهش رفتارهای فریبکارانه آن‌ها تأکید نمود.

برای بررسی همبستگی و ارتباط بین متغیرهای مورد بررسی در پرسشنامه‌ها از آزمون آماری پیرسون استفاده شد. نتایج و تحلیل شاخص‌های آمار توصیفی حاصل از پرسشنامه فارنسه براساس این آزمون در جدول شماره (۲) آمده است ($P \leq 0/05$).

جدول ۲. شاخص‌های آمار توصیفی پاسخ‌های پرسشنامه فارنسه

انحراف معیار	میانگین	تعداد سؤالات	
$\pm 0/85$	۱/۶۷	۴	وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی
$\pm 0/41$	۳/۶۶	۴	فریبکاری تحصیلی



بر اساس نتایج و تحلیل آزمون آماری همبستگی پیرسون، بین متغیرهای وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی در پرسشنامه فارنسه، همبستگی معناداری مشاهده شد ($p = 0/014$) ضریب همبستگی $r = -0/503$ می‌باشد که نشان می‌دهد بین این دو متغیر رابطه منفی متوسطی وجود دارد، یعنی با افزایش وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی، فریبکاری تحصیلی کاهش می‌یابد (جدول شماره ۳).

جدول ۳. نتایج آزمون همبستگی پیرسون در متغیرهای پرسشنامه فارنسه

متغیرها	فریبکاری تحصیلی	وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی
وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی	-۰/۵۰۳	۱
	۰/۰۱۴	۲۳۳
فریبکاری تحصیلی	۱	-۰/۵۰۳
	۲۳۳	۰/۰۱۴

برخی شاخص‌های آمار توصیفی پاسخ‌های پرسشنامه محقق ساخته نشان می‌دهد که طبق نتایج و تحلیل آزمون آماری همبستگی پیرسون، بین متغیرهای وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی در پرسشنامه محقق ساخته نیز همبستگی معناداری مشاهده شد (جدول شماره ۴).

جدول ۴. شاخص‌های آمار توصیفی پاسخ‌های پرسشنامه محقق ساخته

متغیر	تعداد سؤالات	میانگین	انحراف معیار
وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی	۱۵	۱/۱۲	±۱/۳۳
فریبکاری تحصیلی	۱۵	۳/۹۸	±۱/۰۲

بر اساس نتایج و تحلیل آزمون آماری همبستگی پیرسون، بین متغیرهای وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی در پرسشنامه محقق ساخته نیز همبستگی معناداری مشاهده شد ($P=0.008$). ضریب همبستگی $R=0.719$ است که نشان می‌دهد بین این دو متغیر رابطه منفی نسبتاً بالایی وجود دارد. یعنی با افزایش وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی، فریبکاری تحصیلی کاهش می‌یابد (جدول شماره ۵).

جدول ۱. نتایج آزمون همبستگی پیرسون در متغیرهای پرسشنامه محقق ساخته

فریبکاری تحصیلی	وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی	
	۱	وظیفه‌شناسی-اخلاق تحصیلی
-۰/۷۱۹	۰/۰۰۸	
۲۳۳	۲۳۳	
	۱	فریبکاری تحصیلی
-۰/۷۱۹	۰/۰۰۸	
۲۳۳	۲۳۳	

در راستای نیل به دو هدف اصلی تحقیق، یعنی یافتن دلایل فریبکاری تحصیلی و بررسی نقش عوامل مؤثر در شکل‌گیری گفتمان فریب و یافتن راه‌های برون‌رفت آن در بین ۲۳۳ دانش‌آموز دختر در سطح دو دبیرستان شهر تهران، ابتدا می‌توان این‌گونه استنباط کرد که دانش‌آموزان فریبکار ضمن تعامل و ارتباطی که در بستر شبکه‌های اجتماعی با یکدیگر برقرار





می‌کنند، هم به‌طور آگاهانه و هم به‌صورت ناخودآگاه به فریبکاری تحصیلی مبادرت می‌ورزند. تا آنجا که از شرایط خاص کلاس مجازی، هوشمندانه و عامدانه جهت تحقق خواسته خود استفاده می‌کنند و برایشان مهم نیست که تحقق منافع آنها چه تأثیری بر رتبه علمی کلاس و نمره دانش‌آموزان وظیفه‌شناس دارد و به نوعی جو موجود در کلاس‌های مجازی به آنها جسارت و قدرت بیشتری جهت فریبکاری تحصیلی می‌دهد. با توجه به هدف دوم پژوهش، باید خاطر نشان کرد که عامل وظیفه‌شناسی و اخلاق تحصیلی می‌تواند فریبکاری تحصیلی را تحت کنترل خود قرار دهد و آمار حاصل از پاسخگویی به پرسشنامه‌های این پژوهش این موضوع را تأیید می‌کند. به صراحت می‌توان اذعان کرد که ارتقای توانمندی‌های علمی و دانش تحصیلی افراد سبب کاهش فریبکاری تحصیلی می‌گردد.

۶. نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی ارتباط بین متغیرهای وظیفه‌شناسی - اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی در چارچوب نظری بولر و بورگون با استفاده از پرسشنامه‌های سنجش فریبکاری فارنسه و محقق ساخته در بین ۲۳۳ نفر از دانش‌آموزان دختر دو دبیرستان دوره متوسطه دوم شهر تهران انجام گرفت.

طبق نتایج به‌دست آمده از آزمون آماری، بین متغیرهای وظیفه‌شناسی - اخلاق تحصیلی و فریبکاری تحصیلی در هر دو پرسشنامه، همبستگی معنادار و رابطه منفی وجود داشت. یعنی با افزایش وظیفه‌شناسی - اخلاق تحصیلی، فریبکاری تحصیلی کاهش می‌یابد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش گلستانی بخت و شکری (۱۳۹۲)، پپچل و بالانت^۱ (۱۹۹۸)؛ به نقل از تمدنی و همکاران، (۱۳۸۹)، نیا و همکاران^۲ (۲۰۰۸) همسو است. در پژوهشی دیگر، تقلب دانشگاهی مورد بررسی قرار گرفت و محقق رابطه بین فریب و ارزش‌های شخصی، عزت نفس و تسلط و همچنین فراوانی و نوع فریب را معنادار ذکر کرد (لورا^۳، ۲۰۱۵) که این نتیجه نیز در راستای نتایج این تحقیق است.

1. Pichel & Balant
2. Niiya, Ballantnyne, North & Crocker
3. Laura

براساس نظریه فریبکاری میان فردی بولر و بورگن، وظیفه‌شناسی و اخلاق تحصیلی بر فریبکاری تحصیلی به عنوان بنیادی‌ترین عامل منجر به شکل‌گیری گفتمان توأم با فریبکاری در یک بستر اجتماعی تأثیر دارد. متغیر وظیفه‌شناسی و اخلاق تحصیلی می‌تواند متغیر ملاک فریبکاری تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد و آن را تبیین نماید (بولر و بورگن، ۲۰۰۳). نتایج این تحقیق نیز در راستای این موضوع است.

نتایج پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که عموماً افراد صرف‌نظر از جنس، نژاد یا سبک یادگیری به فریبکاری تحصیلی مبادرت می‌ورزند (فراری، ۱۹۹۱؛ ملکی، ۱۳۹۴؛ برترام، ۲۰۲۰؛ مهدی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷). بولر و بورگن معتقدند برخی از انسان‌ها در موقعیت‌های خاص یا تعاملی می‌توانند ضعیف، فریبکار، دروغگو و غیرقابل اعتماد باشند. فریبکاری در تعاملات اجتماعی و عدم التزام به قواعد بازی در آن‌ها می‌تواند به افزایش سایر پدیده‌های ضداجتماعی منجر شود و انسجام اجتماعی را کاهش دهد. به نظر می‌رسد هر چقدر که روابط اجتماعی به سمت خطر رود و تمایل به فریب اجتماعی گرایش پیدا کند، توسعه روابط اجتماعی کنشگران و اعضای جامعه ناپایدار می‌شود و از دامنه این تعاملات کاسته خواهد شد (بولر و بورگن، ۲۰۰۳). میانگین پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در این پژوهش نیز در راستای همین موضوع است.

در تبیین نتایج می‌توان گفت فراگیرانی که استعداد و ظرفیت تحصیلی خوبی دارند، آگاهانه و داوطلبانه، به‌طور منظم در کلاس درس فعالیت دارند، روی فراگیری مطالب تمرکز دارند، به مقررات محیط آموزشی متعهد هستند، نمرات خوبی به‌دست می‌آورند، در آزمون‌های استاندارد نتایج بهتری ارائه می‌دهند، فریبکاری تحصیلی ندارند و به‌طور دقیق به قوانین کلاس و محیط آموزشی وفادار هستند و امیدوارند که سایر فراگیران نیز به قانون متعهد باشند. چنین دانش‌آموزانی نه در کلاس حضوری و نه در فضای مجازی و آزمون‌ها، فریبکاری تحصیلی انجام نمی‌دهند، چون همواره خود را در مسیر پیشرفت و تعالی هدایت‌شده می‌دانند و ضرورتی نمی‌بینند در مراحل دستیابی به آن هدف متعالی که همان نقطه موفقیت می‌باشد فریب و یا خدشه‌ای وارد شود (ملکی، ۱۳۹۴).





مطالعه رفتارهای فریبکارانه در مدارس از آن جهت اهمیت دارد که تحت عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های رفتارهای غیراخلاقی در آینده تلقی می‌شوند چرا که بعید نیست که به‌عنوان یک شاخص و ویژگی پایدار و حتی یک سبک رفتاری مورد توجه قرار گیرند و سایر حوزه‌های دیگر زندگی فردی و اجتماعی افراد را تحت گستره خود قرار دهند، به‌طوری‌که رفته‌رفته نقش یک محرک را برای خلافکاری در محیط کاری ایفا کنند (هاردینگ و همکاران^۱، ۲۰۰۴؛ لئو، ۲۰۱۵). بر اساس مطالعات و بررسی‌های مشابه، چنانچه در مقوله تحصیلی و آموزشی با این رفتار ناشایست برخورد نشود، این افراد با توسل به خدنه و فریب به‌طور ناعادلانه در سطوح بالاتر آموزشی وارد می‌شوند درحالی‌که فاقد تخصص، علم و ویژگی‌های درستکاری و اخلاقی می‌باشند.

در جامعه‌ای که فریب در آن تکثیر و بازتولید می‌شود، چنانچه اعضای جامعه بخوانند برخلاف جریان موفقیت بر مدار فریبکاری حرکت کنند، بی‌تردید با موانع متعدد مواجه می‌شوند یا به‌عنوان قربانی فریبکاری سایرین قرار خواهند گرفت (سبزیان و همکاران، ۱۳۹۸). فراگیر بودن فریب و عادی‌سازی آن، به رواج روابط مبتنی بر فریب منتهی می‌شود و گفتمان غالب بر جامعه را گفتمان نیرنگ و فریب می‌سازد از این روست که پژوهشگر معتقد است که با افزایش آگاهی، تحصیلات و علم در جامعه، افراد دیگر مورد سوءاستفاده افراد فریبکار قرار نمی‌گیرند و راه مقابله با فریب را یاد می‌گیرند. اما هرچقدر آگاهی جامعه بالا می‌رود به همان میزان افراد فریبکار هم ابزارهای خود را به روز می‌کنند و راه‌های جدیدی را برای فریب طعمه خود امتحان می‌کنند و تا حد زیادی هم موفق می‌شوند. مشاهده شده که حتی افراد تحصیلکرده باهوش هم از سوی افراد فریبکار مورد فریب واقع شده‌اند. آنچه که مهم است این است که فریبکاری برخلاف سایر امور زشت و ناپسند مانند دزدی، که مخصوص یک تیپ خاص از جامعه است، فراگیرتر و همه‌شمول‌تر است. به همین دلیل ما شاهد فریبکاری در جامعه تحصیلکرده دانشگاهی و دانش‌آموزان و دبیران نیز هستیم (اسمیت و همکاران، ۲۰۱۳).

نگارندگان بر اساس مشاهدات شغلی و تدریس خود معتقدند که هرچقدر توانمندی‌های تحصیلی افزایش یابد به همان نسبت فریبکاری در این حوزه کاهش می‌یابد،

1. Harding, Carpenter, Finelli, & Passow

چرا که مشخص شد رابطه مستقیمی بین قابلیت‌های علمی، صداقت دانش‌آموزان و اخلاق تحصیلی‌شان با فرایند پرهیز از فریب و دروغ وجود دارد. بنابراین، آنها به‌عنوان عضوی از جامعه آموزشی کشور معتقدند که متولیان امر آموزش و تحصیل ضمن توجه به موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان قبل از ورودشان به مدرسه، ابتدا بتوانند در سطح خانواده به‌عنوان اولین نهاد و اجتماع با لحاظ کردن برنامه‌های آموزشی در قالب فیلم‌های آموزشی، کاربردی و فعالیت‌های گروهی از ریشه دار شدن عامل فریب جلوگیری کنند. به‌علاوه، استفاده افراطی، رهاشده و فزاینده از شبکه‌های اجتماعی عاملی در جهت همه گیرکردن و گسترش فریبکاری در بین نسل جوان و نوجوان در بسیاری از زمینه‌های رفتاری، از جمله تعاملات درسی، است. فریبکاری تحصیلی نه تنها موضوع حساسی در حوزه آموزش به شمار می‌رود، بلکه عاملی منفی و بازدارنده برای تصدی در مشاغل حساس آتی و شایسته‌سالاری شغلی در آینده به حساب می‌آید. فریبکاران در آینده شغلی و روابط اجتماعی‌شان در سطوح بالاتر نیز می‌توانند با همین شیوه و با انجام رفتارهای فریبکارانه، کارهای خود را پیش ببرند. فریبکاری می‌تواند وظیفه‌شناسی تحصیلی، امانت‌داری ادبی و پرهیزگاری و اخلاق و تعهد آموزشی را خدشه دار کند.

۷. سپاسگزاری

این مقاله مستخرج از پایان‌نامه مریم آزادی با عنوان «مطالعه گفتمان فریبکاری میان‌فردی فریبکاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر ۱۵ تا ۱۷ سال دوره متوسطه دوم در سطح دو دبیرستان شهر تهران» به راهنمایی غلام‌رضا آذری و مشاوره مریم ایرجی در دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی، گروه زبان‌شناسی دانشکده زبان‌های خارجه انجام شده است.



منابع

امیری طهرانی، سیدمحمدرضا (۱۴۰۲). نقد رویکردهای روش‌شناختی فردگرا و جمع‌گرا به نوظهوری اجتماعی. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱۵(۳)، ۱۱۱-۱۳۹. doi: 10.22035/isih.2023.5009.4843

بندک، موسی؛ ملکی، حسن؛ عباسپور، عباس؛ ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۹۴). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۱(۳۷)، ۳۳-۱۷.

تمدنی، مجتبی؛ حاتمی، محمد؛ و هاشمی رزینی، هادی (۱۳۸۹). خودکارآمدی عمومی، اهمال‌کاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان. مجله روان‌شناسی تربیتی، ۶(۱۷)، ۶۵-۸۶.

خامسان، احمد؛ و امیری، محمدصغر (۱۳۹۰). بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر. اخلاق در علوم و فناوری، ۶(۱)، ۶۱-۵۳.

خیامی‌آبیز، حمزه (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش خودکارآمدی بر اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه (پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه). دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

دهقانی، فهیمه (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین تیپ شخصیتی D، سبک‌های مقابله و سلامت عمومی. روانشناسی بالینی و شخصیت، ۶(۲)، ۴۳-۵۲.

سبزیان، سعیده؛ قدم‌پور، عزت‌اله؛ و میردریکوند، فضل‌اله (۱۳۹۸). ارائه مدل علی‌درگیری تحصیلی و اخلاق تحصیلی با تقلب تحصیلی: نقش میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی. روان‌شناسی مدرسه، ۸(۴)، ۱۳۱-۱۵۵. doi: 10.22098/JSP.2020.869

صمدی، معصومه (۱۳۹۱). میان‌رشته پژوهی، پارادایم و دستاوردهای تربیتی. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱(۵)، ۱۱۷-۱۳۰. doi: 10.7508/isih.2014.17.006

مالک‌پور لپری، کامران (۱۴۰۰). بررسی عدالت آموزشی اساتید با فریبکاری علمی و رفتارهای مدنی-تحصیلی دانشجویان (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه خوارزمی). نشریه آموزش علوم دریایی، ۸(۲۴)، ۹۶-۱۱۰.

مقدم، علی‌رضا (۱۳۹۲). آموزش در فضای مجازی: پنجره‌های میان‌رشته‌ای برای تولید دانش. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۵(۴)، ۱۵۲-۱۳۵. doi: 10.7508/isih.2014.20.007

مهدی‌زاده، ایرج؛ رجایی‌پور، سعید؛ هویدا، رضا؛ و سلم‌آبادی، مجتبی (۱۳۹۷). نقش خودکارآمدی تحصیلی و خودناتوان‌سازی تحصیلی در اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان. دو ماهنامه راهبردهای آموزشی در علوم پزشکی، ۱۱(۳)، ۱۰-۵.



مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی

۱۱۰

دوره ۱۵، شماره ۴
پاییز ۱۴۰۲
پیاپی ۶۰



- Akbulut, Y., Şendağ, S., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M. C., & Odabaşı, H. F. (2008). Exploring the types and reasons of Internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: Development of Internet-Triggered Academic Dishonesty Scale (ITADS). *Computers & Education*, 51(1), 463–473. doi: 10.1016/j.compedu.2007.06.003
- Allen, A., & Mintrom, M. (2009). Responsibility and School Governance. *Educational Policy*, 24(3), 439–464. doi: 10.1177/0895904808330172
- Anderman, E. M., & Murdock, T. B. (2007). The psychology of academic cheating. *Psychology of Academic Cheating*, 1–5. doi: 10.1016/b978-012372541-7/50002-4
- Anderman, E. M., Cupp, P. K., & Lane, D. (2009). Impulsivity and academic cheating. *The Journal of Experimental Education*, 78(1), 135–150. doi: 10.1080/00220970903224636
- Aris, S., Aeini, B., & Nosrati, S. (2023). A Digital Aesthetics? Artificial Intelligence and the Future of the Art. *Journal of Cyberspace Studies*, 7(2), 219–236. doi: 10.22059/jcss.2023.366256.1097
- Bertram Gallant, T. (2020). Leveraging the teachable moment: what, if anything, can students learn from cheating? *A Research Agenda for Academic Integrity*, 55–68. doi: 10.4337/9781789903775.00011
- Buller, D.B., & Burgoon, J.K. (1997). Emotional expression in the deception process. In P.A. Andersen & L.K. Guerrero (Eds.), *Handbook of communication and emotion: Research, theory, applications, and contexts* (Pp. 381–402). San Diego, CA: Academic Press.
- Burgoon, J. K., & Buller, D. B. (2015). Interpersonal Deception Theory. *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication*, 1–6. Portico. doi: 10.1002/9781118540190.wbeic170
- Carpenter, D. D., Harding, T. S., Finelli, C. J., & Passow, H. J. (2004). Does academic dishonesty relate to unethical behavior in professional practice? An exploratory study. *Science and Engineering Ethics*, 10(2), 311–324. doi: 10.1007/s11948-004-0027-3
- Chudzicka-Czupala, A. (2014). Psychological and moral determinants in accepting cheating and plagiarism among university students in Poland. *Polish Journal of Applied Psychology*, 12(1), 75–98. doi: 10.1515/pjap-2015-0005
- Ferrari, J. R. (1991). A preference for a favorable public impression by procrastinators: Selecting among cognitive and social tasks. *Personality and Individual Differences*, 12(11), 1233–1237. doi: 10.1016/0191-8869(91)90090-x
- Hannah, M. (1993). Foucault on theorizing specificity. *Environment and Planning D: Society and Space*, 11(3), 349–363. doi: 10.1068/d110349
- Harding, T.S., Carpenter, D.D., Finelli, C.J., & Mayhew, M.J. (2004). The theory of planned behavior as a model of academic dishonesty in engineering and humanities undergraduates. *Ethics & Behavior*, 17(3), 255–279.

- Küçüktepe, S. E. (2014). College students' cheating behaviors. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 42(1), 101S-111S. doi: 10.2224/sbp.2014.42.0.s101
- Laura, D. (2015). Academic Cheating in College Students: Relations among Personal Values, Self-esteem and Mastery. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 187, 88–92. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.03.017
- Lawson, H. A. (2004). The logic of collaboration in education and the human services. *Journal of Interprofessional Care*, 18(3), 225–237. doi: 10.1080/13561820410001731278
- Lin, C. H. S., & Wen, L. Y. M. (2006). Academic dishonesty in higher education—a nationwide study in Taiwan. *Higher Education*, 54(1), 85–97. doi: 10.1007/s10734-006-9047-z
- Liu, Y. (2015). The longitudinal relationship between Chinese high school students' academic stress and academic motivation. *Learning and Individual Differences*, 38, 123–126. doi: 10.1016/j.lindif.2015.02.002
- McCabe, D. L. (1996). Individual and contextual influences on academic dishonesty. *Research in Higher Education*, 38, 379-396.
- McCabe, D. L. (1992). The Influence of Situational Ethics on Cheating Among College Students. *Sociological Inquiry*, 62(3), 365–374. doi: 10.1111/j.1475-682x.1992.tb00287.x
- McCabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219–232. doi: 10.1207/s15327019eb1103_2
- Murdock, T. B., & Anderman, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist*, 41(3), 129–145. doi: 10.1207/s15326985ep4103_1
- Murdock, T. B., Beauchamp, A. S., & Hinton, A. M. (2008). Predictors of cheating and cheating attributions: Does classroom context influence cheating and blame for cheating? *European Journal of Psychology of Education*, 23(4), 477–492. doi: 10.1007/bf03172754
- Niyya, Y., Ballantyne, R., North, M. S., & Crocker, J. (2008). Gender, contingencies of self-worth, and achievement goals as predictors of academic cheating in a controlled laboratory setting. *Basic and Applied Social Psychology*, 30(1), 76–83. doi: 10.1080/01973530701866656
- Nosrati, S., Sarfi, M., & Moosavand, M. (2023). Liquid love and continuation of a new love order. *Synesis*, 16(1), 114–132.
- Ogilvie, J., & Stewart, A. (2010). The Integration of Rational Choice and Self-Efficacy Theories: A Situational Analysis of Student Misconduct. *Australian & New Zealand Journal of Criminology*, 43(1), 130–155. doi: 10.1375/acri.43.1.130
- Schmelkin, L. P., Gilbert, K., Spencer, K. J., Pincus, H. S., & Silva, R. (2008). A Multidimensional Scaling of College Students' Perceptions of Academic Dishonesty. *The Journal of Higher Education*, 79(5), 587–607. doi: 10.1353/jhe.0.0021



Smith, T. R., 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), 88-104.

Tas, Y., & Tekkaya, C. (2010). Personal and Contextual Factors Associated With Students' Cheating in Science. *The Journal of Experimental Education*, 78(4), 440-463. doi: 10.1080/00220970903548046



مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی

۱۱۳

مطالعه گفتمان فریبکاری
میان‌فردی در ...