

مدلی برای تبیین رابطه پنج عامل بزرگ شخصیت و بی‌صدقاتی تحصیلی با میانجی‌گری باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی در دانشجویان

سحر بارانیان¹، علیرضا حاجی یخچالی^{2*}، عسکر آتش‌افروز³

1. کارشناسی ارشد، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز

2. استادیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز

3. استادیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز

تاریخ دریافت: 1395/05/10 تاریخ پذیرش: 1396/05/26

A Model for Explaining the Relationship of the Big Five Personality Factors and Academic Dishonesty with Mediating Role of Academic Self- Efficacy Beliefs and Academic Self-Esteem among Students

S. Baranian¹, A. Hajiyakhchali^{2*}, A Atashafrouz³

1. Ms.C, Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz

2. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz

3. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz

Received: 2016/07/31 Accepted: 2017/08/17

Abstract

The aim of the present study was to examine the effect of the big five personality factors (extraversion, agreeableness, conscientiousness, neuroticism and openness to experience) on academic dishonesty with the mediating role of academic self-efficacy beliefs and academic self-esteem. The participants of this study were Including 400 students of the Shahid Chamran University of Ahvaz who were selected by a multi-stage random sampling method. The instruments were the big five personality Inventory of Goldberg, Patrik academic self-efficacy beliefs scale, Rosenberg academic self-esteem scale redeploying and Khamesan & Amiri academic dishonesty scale. The proposed model of the relationship between variables was tested by using structural equations models. the results showed that some of the direct paths(neuroticism with self-efficacy beliefs and also conscientiousness, neuroticism and openness to experience with academic self-esteem) were significant. Also results showed that indirect paths of conscientiousness, neuroticism and openness to experience on academic dishonesty paths through academic self-efficacy beliefs and academic self-esteem was significant.

Keywords

Big Five Factor Personality, Academic Self-Efficacy Beliefs, Academic Self-Esteem, Academic Dishonesty.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر پنج عامل بزرگ شخصیت (برون‌گرایی، توافق‌پذیری، وجدانی بودن، روان‌نژندی و گشودگی به تجربه) بر بی‌صدقاتی تحصیلی با میانجی‌گری باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی انجام شده است. شرکت‌کنندگان در این پژوهش 400 نفر از دانشجویان کارشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز در سال تحصیلی 1394-1395 هستند که به روش تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت گلدبرگ، باورهای خودکارآمدی تحصیلی پاتریک و همکاران، حرمت خودتحصیلی با الگوگیری از روزنبرگ و بی‌صدقاتی تحصیلی خامسان و امیری بود. ارزیابی الگوی پیشنهادی با استفاده از الگوی معادلات ساختاری انجام گرفت. نتایج نشان داد که بعضی از مسیرهای مستقیم (روان‌نژندی با باورهای خودکارآمدی تحصیلی و همچنین وجدانی بودن، روان‌نژندی و گشودگی به تجربه با حرمت خودتحصیلی) معنادار هستند. همچنین نتایج نشان داد که مسیرهای غیر مستقیم وجدانی بودن، روان‌نژندی و گشودگی به تجربه از طریق باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی بر بی‌صدقاتی تحصیلی تاثیر دارند.

واژگان کلیدی

پنج عامل بزرگ شخصیت، باورهای خودکارآمدی تحصیلی، حرمت خودتحصیلی، بی‌صدقاتی تحصیلی.

* نویسنده مسئول: علیرضا حاجی یخچالی

ایمیل نویسنده مسئول:

*Corresponding Author: hajiyakhchali@yahoo.com

مقدمه

تحصیلی هم در مدارس و هم در فضای دانشگاه‌ها، یک مسئله مهم است و شناسایی علل آن ضرورت دارد. رتینگر و جردن⁸ (2005)، به دو دسته متغیر به عنوان علت‌های بی‌صدقتی تحصیلی اشاره کرده‌اند؛ متغیرهای فردی و متغیرهای بافتی یا زمینه‌ای که مطابق یافته‌های پژوهشی، متغیرهای فردی از اهمیت زیادی برخوردارند (تامارا و بنت⁹، 2015). از جمله متغیرهای فردی مرتبط با بی‌صدقتی تحصیلی، ویژگی‌های شخصیتی است (ویلیامز، ناتانسون و پالپوس¹⁰، 2010؛ تامارا و بنت، 2015). از میان نظریه‌های مربوط به ویژگی‌های شخصیتی، رشدیافته‌ترین نظریه در حوزه ویژگی‌های شخصیت، مدل پنج عامل بزرگ شخصیت¹¹ است (دیگمن¹²، 1990). براساس این نظریه، پنج عامل بزرگ شخصیت شامل روان‌رنجورخوبی (نوروزگرایی¹³)، برون‌گرایی¹⁴، گشودگی به تجربه¹⁵، توافق‌جویی¹⁶ و وجدانی بودن¹⁷ است.

پژوهش‌های انجام شده دربارهٔ پنج عامل بزرگ شخصیت و بی‌صدقتی تحصیلی، نشان داده‌اند که ویژگی‌های شخصیت با بی‌صدقتی تحصیلی ارتباط دارند (برای مثال: تامارا و بنیت، 2015؛ سالگادو، موسکوسو، سانچز، آلونسو، چوراگ ویکا و برگس¹⁸، 2014؛ آسلام و نذیر¹⁹، 2011؛ نگیون و بیدرمن²⁰، 2013؛ کلاریانا²¹، 2013؛ سالگادو و دیگران، 2014؛ گالاگر²²، 2013).

از دیگر متغیرهای تأثیرگذار بر بی‌صدقتی تحصیلی، مفهوم باورهای خودکارآمدی²³ است. برخی بر این باورند که خودکارآمدی، سازه‌ای چند بعدی و فرهنگی²⁴ است

نظام‌های آموزشی در انجام رسالت خویش، همواره با مسائلی روبه‌رو بوده‌اند به همین دلیل هزینه‌های زیادی را متحمل شده‌اند. یکی از این مسائلی که تهدید کننده سلامت یادگیری فراگیران است، بی‌صدقتی تحصیلی¹ است که همواره شاهد گسترش آن در نظام آموزشی هستیم (مورداک، بیوچامپ و هیتون²، 2008). مفهوم بی‌صدقتی تحصیلی دربردارنده هر گونه تلاش غیر اخلاقی و غیرمشروعی است که در حیطهٔ تحصیلی و مناسبت‌های علمی محصلان، دانشمندان و پژوهشگران برای کسب اعتبار علمی و تحصیلی انجام می‌شود (آندرمن و مرداک³، 2007) بنابراین دامنهٔ بسیار گسترده‌ای از رفتارها را می‌توان مصداق این امر دانست. در یک تقسیم‌بندی گونه‌های فعال و منفعل بی‌صدقتی را می‌توان از یکدیگر تفکیک کرد، گونهٔ فعال، گونه‌ای است که فرد برای اعتبار خودش اقدامات غیرمشروعی انجام می‌دهد (خودگرا) اما در گونهٔ منفعل فرد به نوعی دیگران را یاری می‌کند که اعتبار خویش را از راه‌های غیرمشروع افزایش دهند (دیگرگرا) (جلیل اعتماد، 1391). پژوهش‌های انجام شده دربارهٔ میزان شیوع بی‌صدقتی تحصیلی نشان داده‌اند که این رفتار، خاص یک دوره تحصیلی، یک دانشگاه و یک کشور نبوده و در تمامی دنیا دیده می‌شود (مورداک و دیگران، 2008؛ لین چسو ون لیم⁴، 2007؛ نخعی و سیدحسینی داورانی، 1383). مثلاً وایتلی⁵ (1998) با بررسی تقلب تحصیلی در میان دانش‌آموزان، گزارش کرد که تقریباً 43% آنان در امتحانات و 41% در تکالیف خانگی تقلب کرده‌اند، همچنین، 74% سرقت علمی کرده‌اند و 70% آنان حداقل یک فقره از نبود صدقت تحصیلی را نشان داده‌اند (موسسه جوزفسون⁶، 2012) در پژوهشی دیگر مک کیب⁷ (2005) با مطالعه خوداظهاری‌های 64000 دانشجوی دوره کارشناسی، دریافت که رفتارهای بی‌صدقتی تحصیلی در حوزه تحصیل از 3% تا 42% گسترش دارد. بنابراین به نظر می‌رسد بی‌صدقتی

8. Rettinger & Jordan
9. Tamara & Bennett
10. Williams, Nathanson & Paulhus
11. Big Five Factor Personality Model
12. Digman
13. Neuroticism
14. Extraversion
15. Openness to experience
16. Agreeableness
17. Conscientiousness
18. Salgado, Mosocoso, Sanchez, Alonso Chorag-wicka & Berges
19. Aslam & Nazir
20. Nguyen & Biderman
21. Clariana
22. Gallagher
23. Self-efficacy beliefs
24. Cultur Specific

1. Academic Dishonesty
2. Murdock, Beauchamp & Hinton
3. Anderman & Murdock
4. Lin CHS & Wen LYM
5. Whitley
6. Josephson Institute
7. McCabe

خودتحصیلی استفاده شود. حرمت خودتحصیلی بیانگر تلاش دانش‌آموز یا دانشجو برای ممتاز بودن در مدرسه یا دانشگاه به منظور حفظ تصویری مثبت از خویش است (لاورا و همکاران، 2013). براساس نظریه شناختی-اجتماعی بندورا، الگوی شناختی لازاروس¹² (1999) و نظریه آدلر¹³ (1930)، اگر دانش‌آموزان یا دانشجویان باورهای خودکارآمدی و حرمت نفس بالایی داشته باشند، پیشرفت تحصیلی مطلوب (مارش، تراوتوین، لادتک، کولر و بامرت¹⁴، 2006)، انگیزش تحصیلی دوچندان (کاپرارا، ویکچون و همکاران¹⁵، 2011) و بی‌صدقاتی تحصیلی کمتری (لورا¹⁶، 2015) خواهند داشت.

مطالب بیان شده بر نقش پنج عامل بزرگ شخصیت، باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی در مطالعه بی‌صدقاتی تحصیلی تأکید می‌کنند. حتی برخی پژوهش‌ها امکان تدوین مدلی علی از متغیرهای یادشده را تأیید می‌کنند (کاپرارا و دیگران، 2011؛ استفان، پال و دیگران¹⁷، 2010؛ تادو ریچارد¹⁸، 2011؛ مرادی و بارانیان، 1395؛ لورا، 2015).

شواهد نظری و تجربی نشان می‌دهد، ارتباط تنگاتنگ ویژگی‌های شخصیت با باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی از یک سو و ارتباط نزدیک باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی با عملکرد تحصیلی از سوی دیگر، به شکلی است که این دو متغیر می‌توانند نقش میانجی را در ارتباط میان ویژگی‌های شخصیت با وضعیت تحصیلی بازی کنند. همچنین که باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی می‌توانند بر وضعیت و عملکرد تحصیلی تأثیرگذار باشند و از طرفی بی‌صدقاتی تحصیلی نیز بر عملکرد و وضعیت تحصیلی تأثیرگذار است، در نتیجه می‌توان باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی را نیز به عنوان متغیرهای میانجی تأثیرگذار بر بی‌صدقاتی تحصیلی در نظر گرفت و به این دلیل بسیاری از رفتارهای آشکار

(زیمرن¹، 2000). یعنی درجه بالایی از خودکارآمدی در حوزه‌های خاص، به خودکارآمدی بالا در حوزه‌های دیگر منجر نمی‌شود. بنابراین، خودکارآمدی در حوزه‌های مختلف تحصیلی، شغلی و خانوادگی تفکیک‌پذیر است (بندورا²، 1993 و 1997). مثلاً در حوزه تحصیلی، باورهای خودکارآمدی بیان‌گر اطمینان فرد به توانایی خود در انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تحصیلی، در یک سطح مشخص است (بانگ و اسکالویک³، 2003). همچنین باورهای خودکارآمدی تحصیلی⁴ به مثابه اطمینان فرد به توانایی خود در انجام رفتارهای خودکنترلی تحصیلی تعریف می‌شود.

از طرف دیگر، پژوهش‌هایی نیز نشان دادند که اثرگذاری باورهای خودکارآمدی تحصیلی بر وضعیت تحصیلی، زمانی چشمگیر است که فرد هم‌زمان از حرمت خودتحصیلی⁵ هم برخوردار باشد (لاورا، گایدو، ماریا، پاولا، آنتونیو و گیان⁶، 2013). حرمت خود نیز از جمله متغیرهای فردی مؤثر بر بی‌صدقاتی تحصیلی است که با ویژگی‌های شخصیت ارتباط نزدیکی دارد (مک کرا و کاستا⁷، 1999). در مفهوم‌سازی روزنبرگ⁸ (1965)، بازخورد مطلوب یا نامطلوب نسبت به خود به عنوان تعریف حرمت خود ارائه شده است. برخی از محققان از جمله باومیستر، کمپل، کروجر و وهوس⁹ (2003) معتقدند که اصطلاح کلی حرمت خود رابطه معناداری با پیشرفت تحصیلی ندارد و ممکن است پیشرفت تحصیلی با بعد خاصی از حرمت خود بیش‌تر در ارتباط باشد (بامیستر و همکاران، 2003؛ والتین، دویبوسو کوپر¹⁰، 2004؛ لاورا و همکاران، 2013). در واقع به جای اصطلاح کلی حرمت خود، حرمت خودتحصیلی، پیش‌بین مؤثرتر و مطمئن‌تری برای عملکرد و پیشرفت تحصیلی است (پالمان و آلیک¹¹، 2008). در نتیجه بهتر است که در پژوهش‌هایی که در حوزه تحصیلی انجام می‌شود، از حرمت

1. Zimmerman
2. Bandura
3. Bong & Skalvik
4. Academic self-efficacy beliefs
5. Academic self-esteem
6. Laura, Guido, Maria, Paula, Antonio & Gian
7. McCrae & Costa
8. Rosenberg
9. Baumeister, Campbell, Krueger & Vohos
10. Valentine, DuBois & Cooper
11. Pullmann & Allik

12. Lazarus

13. Adler

14. Marsh, Trautwein, Ludtke, Koller & Baumert

15. Caprara, Vecchione & etc

16. Laura

17. Stephen, Paul & etc

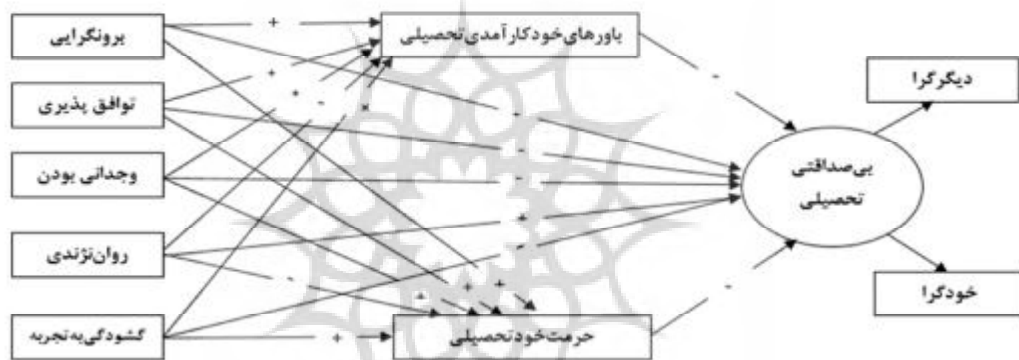
18. Todd & Richard

پنج عامل بزرگ شخصیت (برون‌گرایی، توافق‌پذیری، روان‌نژندی، وجدانی بودن و گشودگی به تجربه) بر بی‌صدقتی تحصیلی تأثیر دارند.

پنج عامل بزرگ شخصیت (برون‌گرایی، توافق‌پذیری، روان‌نژندی، وجدانی بودن و گشودگی به تجربه) از طریق باورهای خودکارآمدی تحصیلی بر بی‌صدقتی تحصیلی تأثیر دارند.

پنج عامل بزرگ شخصیت (برون‌گرایی، توافق‌پذیری، روان‌نژندی، وجدانی بودن و گشودگی به تجربه) از طریق حرمت خودتحصیلی بر بی‌صدقتی تحصیلی تأثیر دارند.

انسان ناشی از ویژگی‌های شخصیتی است، در نتیجه می‌توان بی‌صدقتی تحصیلی را نیز که یک رفتار آشکار است، به ویژگی‌های شخصیتی نسبت داد. همچنین محتمل است که دو متغیر باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی بتوانند انجام شدن یا انجام نشدن بی‌صدقتی تحصیلی را در افراد، با ویژگی‌های شخصیتی مختلف، تبیین کنند. با توجه به پیامدهای مخربی که رفتار بی‌صدقتی تحصیلی بر کیفیت آموزش و یادگیری دارد، بررسی این متغیر و همچنین عوامل احتمالی پیش‌بینی کننده این رفتار ضروری است. از آن‌جا که، تا کنون نقش میانجی باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی به طور هم‌زمان در ارتباط بین ویژگی‌های شخصیت با بی‌صدقتی



نمودار 1. مدل پیشنهادی رابطه علی پنج عامل شخصیت و بی‌صدقتی تحصیلی با میانجی‌گری باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز

روش

پژوهش حاضر، از نظر هدف‌گذاری، پژوهشی کاربردی و از نظر روش‌شناسی، پژوهشی علی-همبستگی است. در این مطالعه برای گردآوری داده‌های توصیفی پژوهش از اسناد و مراجع کتابخانه‌ای معتبر در زمینه موضوع پژوهش و برای گردآوری داده‌های تحلیلی از روش پیمایشی به صورت ابزار پرسش‌نامه استفاده کرده است. براساس هدف‌ها و فرضیه‌های پژوهش، از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره) استفاده شده است. همچنین برای تعیین پایایی پرسش‌نامه‌ها از آلفای کرونباخ و تصنیف اسپیرمن - براون و برای تعیین روایی پرسش‌نامه‌ها از تحلیل عامل تأییدی استفاده بهره برده است. در نهایت برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای SPSS نسخه 21 و AMOS

تحصیلی بررسی نشده است، مطالعه حاضر می‌کوشد تا نحوه تأثیرگذاری پنج عامل بزرگ شخصیت بر بی‌صدقتی تحصیلی را با واسطه‌گری باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی به صورت نمودار 1 مطالعه کند.

فرضیه‌های پژوهش

پنج عامل بزرگ شخصیت (برون‌گرایی، توافق‌پذیری، روان‌نژندی، وجدانی بودن و گشودگی به تجربه) بر باورهای خودکارآمدی تحصیلی تأثیر دارند.

پنج عامل بزرگ شخصیت (برون‌گرایی، توافق‌پذیری، روان‌نژندی، وجدانی بودن و گشودگی به تجربه) بر حرمت خودتحصیلی تأثیر دارند.

پایایی مقیاس پنج عامل بزرگ شخصیت (روان‌نژندی، توافق‌پذیری، وجدانی بودن، گشودگی به تجربه و برون‌گرایی) با استفاده از روش آلفای کرونباخ و تصنیف اسپیرمن - براون به ترتیب، «0/64 و 0/59»، «0/68 و 0/71»، «0/60 و 0/68»، «0/51 و 0/66» و «0/58 و 0/59» به دست آمد. نتایج خرمائی (1385) نشان دهنده روایی و پایایی بالای این پرسش‌نامه بود. خرمائی (1385) در بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس چند بعدی پنج عامل بزرگ شخصیت، با استفاده از تحلیل عامل تأییدی نشان داد که ساختار پنج عاملی مقیاس پنج عامل بزرگ شخصیت، برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد. در پژوهش حاضر روایی این مقیاس از طریق تحلیل عامل تأییدی محاسبه شد. دو نمونه از سؤالات پرسش‌نامه به این شرح است: «به سادگی دچار تنش می‌شوم»، «دیگران برای من مهم هستند».

ب) پرسش‌نامه بی‌صدافتی تحصیلی

این مقیاس توسط خامسان و امیری (1389) برای مطالعه تقلب تحصیلی دانشجویان ایرانی در 17 گویه و در دو بخش تقلب در امتحانات (به عنوان مثال: در امتحان کلاسی از یادداشت‌های غیرمجاز استفاده کرده‌ام) و تقلب در تکالیف درسی (به عنوان نمونه: کسی را دارم که تکلیف منزل یا کار آزمایشگاهی را برایم انجام می‌دهد) ساخته شد. پس از آن جلیل اعتماد (1391) با انجام تحلیل عامل اکتشافی به روش مؤلفه‌های اصلی و با چرخش واریماکس و با توجه به مطلوب بودن ضریب KMO (0/86) و معنادار بودن آماره بارتلت (2570/43, sig=0/000) و در نظر گرفتن ملاک کایزر و شیب منحنی اسکریپتکل، از این پرسش‌نامه سه عامل استخراج کرد که براساس ادبیات پژوهشی به ترتیب سرقت علمی، تقلب فعال و تقلب منفعل نام گرفت. این نام‌گذاری در واقع براساس انعکاس محتوای مفهومی گویه‌ها با توجه به ادبیات، مفهوم‌سازی و تعاریف موجود (به طور مثال: آندرنم و مورداک، 2007) از صدافت تحصیلی صورت گرفت. این مقیاس دارای یک طیف لیکرت پنج درجه‌ای می‌باشد. در این مقیاس، 13 ماده مربوط به خرده مقیاس بی‌صدافتی تحصیلی خودگرا و 4 ماده مربوط به خرده مقیاس بی‌صدافتی تحصیلی دیگرگرا، به منظور بررسی و سنجش میزان بی‌صدافتی تحصیلی در نظر گرفته شده است. خامسان و امیری (1389) پایایی مقیاس را به روش

(تحلیل ساختارهای گستاوری)، نسخه 21 و برای آزمون روابط غیر مستقیم (واسطه‌ای) و تعیین معناداری آنها در مدل پیشنهادی، از بوت استرپ ماکرو، پیشنهادی پریچرز و هیز استفاده کرده است.

نمونه و روش نمونه‌گیری

با هدف بررسی پرسش‌های این پژوهش، تعداد 400 نفر (دختر و پسر) از دانشجویان کارشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. بدین ترتیب که از بین دانشکده‌های پرجمعیت دانشگاه شهید چمران اهواز، 4 دانشکده (ادبیات و علوم انسانی، علوم پایه، مهندسی، علوم تربیتی و روان‌شناسی) به صورت تصادفی گزینش شدند و سپس از هر دانشکده 10 کلاس و از هر کلاس تعداد 10 نفر دانشجوی (جمعا به صورت تصادفی) در پژوهش شرکت کردند.

ابزارهای گردآوری اطلاعات

در این پژوهش از چهار پرسش‌نامه برای گردآوری اطلاعات استفاده شده است:

الف) پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت

به منظور اندازه‌گیری پنج عامل بزرگ شخصیت، از پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت گلدبرگ (1999) استفاده شد. این ابزار از 21 سؤال تشکیل شده که پنج رگه بزرگ شخصیت یعنی روان‌رنجورخویی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌جویی و وجدانی بودن را ارزیابی می‌کند. خرمایی و فرمائی (1393) با توجه به مقیاس یاد شده، فرم 25 ماده‌ای از آن را تهیه و در بافت فرهنگی ایران هنجاریابی کردند و در مجموع با حذف 4 ماده از این پرسش‌نامه، فرم کوتاه آن را برای استفاده در فعالیت‌های پژوهشی ارائه دادند. خرمائی و فرمائی (1393) برای محاسبه پایایی پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کردند. ضریب آلفا برای عامل روان‌نژندی 0/83، توافق‌پذیری 0/83، وظیفه‌شناسی 0/81 و در نهایت برای عوامل برون‌گرایی و گشودگی به تجربه به ترتیب 0/72 و 0/69 محاسبه شد. همچنین حسینی و دشتی‌نژاد (1395) ضریب پایایی ابعاد مختلف این پرسش‌نامه را بین 0/76 تا 0/87 به دست آوردند که تاییدکننده پایایی این پرسش‌نامه است. در پژوهش حاضر،

(1380) همبستگی این مقیاس را با پرسشنامه ملاک $r=0/48$ گزارش دادند. ظفری (1391) نیز از روش همگرا استفاده کرده که همبستگی این مقیاس را با پرسشنامه میگی و همکاران $r=0/40$ گزارش داده است. ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس، به وسیله پاتریک و همکاران (1997) مناسب تشخیص داده شده است. حاجی یخچالی، حقیقی و شکرکن (1380)، روایی مناسب این مقیاس را گزارش داده‌اند. در پژوهش حاضر به منظور بررسی روایی پرسشنامه باورهای خودکارآمدی تحصیلی از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده شد.

د) پرسشنامه حرمت خودتحصیلی

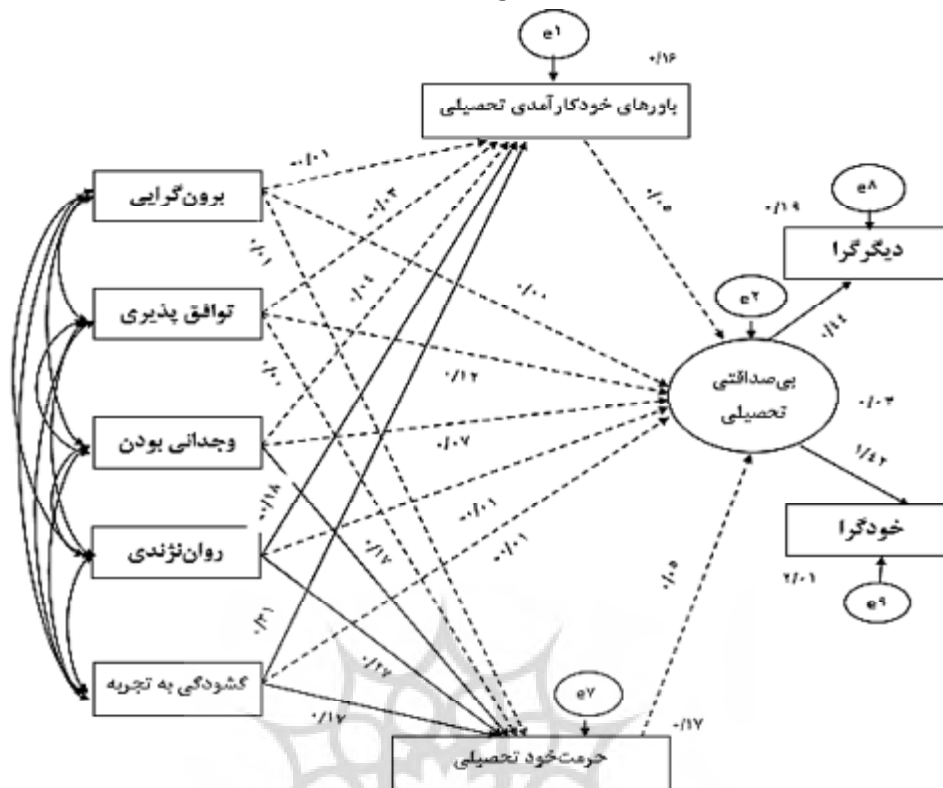
مقیاس حرمت خودتحصیلی با الگوبری از لاورا و همکاران (2013) و آنتونیو و همکاران (2013) و براساس مقیاس حرمت خود روزنبرگ (1965) طراحی شد. به این صورت که گویه‌های موجود در مقیاس روزنبرگ (1965) در رابطه با بافت مدرسه و پیشرفت تحصیلی به کار برده شدند. (برای مثال، من احساس می‌کنم ویژگی‌های ممتازی در مدرسه دارم). نمره‌گذاری گویه‌ها براساس طیف لیکرت 4 درجه‌ای از کاملاً مخالف (1) تا کاملاً موافق (4) صورت گرفت. همچنین پرسشنامه حرمت خودتحصیلی ده گویه دارد. پایایی این مقیاس در پژوهش آنتونیو و همکاران (2013) برابر با $0/78$ و در مطالعه لاورا و همکاران (2013) برابر $0/85$ شد. در این پژوهش، پایایی حرمت خودتحصیلی با استفاده از روش آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن - براون محاسبه گردید که ضرایب آنها به ترتیب $0/89$ و $0/81$ به دست آمد. در پژوهش آنتونیو و همکاران (2013) و لاورا و همکاران (2013)، روایی مقیاس، مطلوب گزارش شد. تاکنون، در ایران، ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس ارزیابی نشده بود که در پژوهش حاضر بررسی شده‌اند. در این پژوهش، روایی مقیاس با استفاده از شاخص‌های حاصل از تحلیل عامل تأییدی ارزیابی شد. شاخص‌های برازش به دست آمده از تحلیل عامل تأییدی $GFI=0/84$ ، $AGF=0/74$ ، $CFI=0/88$ ، $RMSEA=0/13$ نیز نشان‌دهنده برازندگی مطلوب الگو با داده‌هاست.

آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب $0/72$ را گزارش کردند. در پژوهش حاضر، ضرایب پایایی برای مقیاس بی‌صدقاتی تحصیلی با استفاده از روش آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن - براون به ترتیب برای بی‌صدقاتی تحصیلی خودگرا $0/86$ و $0/89$ و برای بی‌صدقاتی تحصیلی دیگرگرا به ترتیب $0/67$ و $0/69$ به دست آمد که نشان دهنده پایایی قابل قبول پرسشنامه فوق است. روایی مقیاس نیز به شیوه تحلیل عامل اکتشافی و با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی بررسی شد. برای این تحلیل شاخص KMO برابر با $0/86$ و میزان آزمون کروییت بارتلت برابر $2740/43$ شد که در سطح $0/0001$ معنادار بود (خامسان و امیری، 1390). همچنین اعتماد (1391)، روایی مقیاس را به شیوه تحلیل عامل تأییدی و برازش به دست آمده را بالا گزارش کرد. در پژوهش حاضر، روایی این مقیاس، از طریق تحلیل عامل تأییدی محاسبه شد.

ج) پرسشنامه باورهای خودکارآمدی تحصیلی

این مقیاس که به وسیله پاتریک و همکاران (1997) ساخته شده است، این مقیاس 5 ماده دارد که نشان‌دهنده ادراک دانش‌آموزان از شایستگی شان در انجام تکالیف کلاس است. نمره‌گذاری سؤالات (برای مثال: اگر من واقعاً تلاش کنم می‌توانم سخت‌ترین تکالیف درسی را انجام دهم) بین (1) تا (5) از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم است. پایایی این مقیاس توسط میگی، ماهر، هرودا، آندرم، آندرم، فریمن و دیگران¹ (2000) با روش آلفای کرونباخ $0/78$ گزارش شده است، در پژوهشی که توسط حاجی یخچالی، حقیقی و شکرکن (1380) انجام شد، پایایی این مقیاس با دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن - براون به ترتیب $0/73$ و $0/72$ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، پایایی مقیاس باورهای خودکارآمدی تحصیلی با استفاده از روش آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن - براون به ترتیب $0/85$ و $0/84$ به دست آمد. روایی مقیاس باورهای خودکارآمدی تحصیلی در بسیاری از پژوهش‌ها اثبات شده است. هاشمی شیخ شبانی، شکرکن و نجاریان

1. Midgley, Maher, Hruda, Anderman, Anderman, Freeman & etc



نمودار 2. مدل نهایی پژوهش حاضر همراه با مسیرهای برازش یافته با ضرایب استاندارد

جدول 1. یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	کمترین نمره	بیشترین نمره
برون‌گرایی	12/43	2/10	6	20
توافق‌پذیری	8/16	2/74	4	20
وجدانی بودن	7/82	2/45	3	15
روان‌نژندی	9/61	2/54	4	18
گشودگی به تجربه	9/52	1/63	4	15
بی‌صدافتی تحصیلی	29/51	11/07	4	72
باورهای خودکارآمدی تحصیلی	19/81	3/77	5	25
حرمت خود تحصیلی	32/13	6/60	11	45

یافته‌ها و نتایج

روش آماری تجزیه و تحلیل داده‌ها

در پژوهش حاضر، اطلاعات در دو سطح آمار توصیفی و آمار استنباطی تجزیه و تحلیل می‌شود. در سطح توصیفی گزارش میانگین، انحراف معیار و ماتریس همبستگی متغیرهای مورد مطالعه و در سطح استنباطی، با توجه به اینکه طرح پژوهشی حاضر از نوع همبستگی است، روشی که برای تحلیل مدل پژوهش به کار می‌رود، مدل‌یابی معادلات ساختاری است. این روش همانند تحلیل مسیر، گسترشی از مدل‌های رگرسیونی است که یک ماتریس

همبستگی را در مقایسه با مدل‌های مفروض علی که پژوهش‌گر تنظیم می‌کند، می‌آزماید و به عنوان مدل‌یابی علی شناخته می‌شود. هنگامی که متغیرهای حاضر در مدل، به صورت متغیرهای پنهان و یا نشان‌گرهای مشاهده شده چندگانه سنجیده می‌شوند، اصطلاحاً به تحلیل مسیر، مدل‌یابی معادلات ساختاری گفته می‌شود. یکی دیگر از وجوه تمایز میان تحلیل مسیر و مدل‌یابی معادلات ساختاری، به جریان مفروض علیت در مدل اشاره دارد. در تحلیل مسیر، جریان علیت از متغیرهای مستقل به متغیرهای میانجی و از متغیرهای میانجی به متغیرهای وابسته یک طرفه لحاظ می‌شود، در صورتی که در مدل‌یابی

جدول 2. ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش (*P<0/01 *P<0/05)

متغیرها	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. وجدانی بودن	1									
2. روان نژندی	-0/17 ^{***}	1								
3. برون گرایی	0/08	0/03	1							
4. توافق پذیری	0/10	0/09	0/09	1						
5. گشودگی به تجربه	-0/15 ^{***}	-0/15 ^{***}	-0/01	-0/16 ^{***}	1					
6. بی صداقتی تحصیلی	-0/13 ^{***}	0/02	0/04	0/16 ^{***}	-0/14 ^{***}	1				
7. حرمت خودتحصیلی	0/23 ^{***}	-0/33 ^{***}	0/01	-0/07	0/20 ^{***}	-0/15 ^{***}	1			
8. باورهای خودکارآمدی تحصیلی	0/10	0/24 ^{***}	0/02	-0/1 ^{***}	-0/30 ^{***}	-0/08	0/51 ^{***}	1		
9. بی صداقتی دیگرگرا	-0/05	-0/03	0/07	0/05	-0/07	0/80 ^{***}	-0/08	0/02	1	
10. بی صداقتی خودگرا	0/15 ^{***}	0/04	0/03	0/19 ^{***}	-0/16 ^{***}	0/97 ^{***}	-0/16 ^{***}	-0/11 [*]	0/62 ^{***}	1

روش بوت استرپ استفاده شده است. جدول 4 نتایج حاصل از بوت استرپ در برنامه ماکرو، پرپچرژ و هیز (2008) در رابطه پنج عامل بزرگ شخصیت و بی صداقتی تحصیلی با میانجی گری باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی را نشان می دهد.

در بررسی فرضیه اول، دوم و سوم که روابط مستقیم پژوهش منبی بر ارتباط بین پنج عامل بزرگ شخصیت و باورهای خودکارآمدی تحصیلی، حرمت خودتحصیلی و بی صداقتی تحصیلی است، یافته ها نشان داد که بین روان نژندی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی $\beta = -0/182$ ، $p = 0/000$ رابطه منفی، بین وجدانی بودن و حرمت

معادلات ساختاری، جریان های دوسویه نیز قابل بررسی هستند (شلیده، 1393).

جدول 1 میانگین، انحراف معیار و کمترین و بیشترین نمره را در بین متغیرهای پژوهش نشان می دهد.

مطابق جدول 2، که ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می دهد، ضرایب همبستگی که با علامت ستاره (*) مشخص شده اند، معنادار می باشند. بقیه ضرایب همبستگی، معنادار نیستند.

جدول 3 پارامترهای اندازه گیری روابط مستقیم را نشان می دهد.

همچنین برای تعیین معناداری روابط واسطه ای، از

جدول 3. پارامترهای اندازه گیری روابط مستقیم

مسیرها	پارامترها	برآورد غیر استاندارد B	برآورد استاندارد β	خطای معیار SE	نسبت بحرانی CR	سطح معناداری P
برون گرایی به باورهای خودکارآمدی تحصیلی	0/13	-0/007	0/084	-0/159	0/874	
توافق پذیری به باورهای خودکارآمدی تحصیلی	0/037	-0/027	0/065	-0/566	0/572	
وجدانی بودن به باورهای خودکارآمدی تحصیلی	0/084	0/036	0/109	0/773	0/440	
روان نژندی به باورهای خودکارآمدی تحصیلی	-0/240	-0/182	0/062	-3/855	0/000	
گشودگی به تجربه به باورهای خودکارآمدی تحصیلی	-0/463	-0/312	0/071	-6/559	0/000	
برون گرایی به حرمت خودتحصیلی	-0/042	-0/013	0/145	-0/289	0/772	
توافق پذیری به حرمت خودتحصیلی	-0/008	-0/003	0/112	-0/069	0/945	
وجدانی بودن به حرمت خودتحصیلی	0/682	0/170	0/188	3/627	0/000	
روان نژندی به حرمت خودتحصیلی	-0/621	-0/271	0/107	-5/777	0/000	
گشودگی به تجربه به حرمت خودتحصیلی	-0/438	-0/170	0/122	-3/592	0/000	
باورهای خودکارآمدی تحصیلی به بی صداقتی تحصیلی	-0/023	-0/054	0/021	-1/097	0/273	
حرمت خودتحصیلی به بی صداقتی تحصیلی	-0/012	-0/052	0/017	-0/753	0/452	
برون گرایی به بی صداقتی تحصیلی	-0/002	-0/003	0/025	-0/077	0/938	
توافق پذیری به بی صداقتی تحصیلی	-0/069	0/120	0/057	1/214	0/225	
وجدانی بودن به بی صداقتی تحصیلی	-0/070	-0/073	0/064	-1/096	0/273	
روان نژندی به بی صداقتی تحصیلی	-0/006	-0/011	0/021	-0/299	0/765	
گشودگی به تجربه به بی صداقتی تحصیلی	-0/005	-0/008	0/026	-0/183	0/855	

یک از ویژگی‌های شخصیتی، باورهای خودکارآمدی تحصیلی، حرمت خودتحصیلی و بی‌صدافتی تحصیلی وجود دارد و همچنین سایر پژوهش‌های مرتبط، بررسی می‌شوند. در تبیین یافته‌های مربوط به این روابط غیرمستقیم، می‌توان گفت با توجه به روابطی که بین تک تک متغیرهای این مسیرهای غیرمستقیم وجود دارد، انتظار می‌رفت که روابط آنها در قالب مدل پژوهشی نیز، دارای همبستگی مناسب و معناداری باشد. همان‌طور که پژوهش‌های امیرآزودی و امیرآزودی (2011) و سلیم، بیودری و کروتی¹ (2011) به این نتیجه رسیدند که افراد روان‌نژند، حرمت خودتحصیلی پایینی دارند و نیز پژوهش‌های استروبل، توماسجن و اسپورل² (2011) و سلیم و همکاران (2011) به این نتیجه رسیدند که افراد روان‌نژند، باورهای خودکارآمدی تحصیلی پایینی دارند، می‌توان نتیجه گرفت که ویژگی روان‌نژندی از طریق باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی با برخی متغیرهای دیگر، از جمله بی‌صدافتی تحصیلی رابطه معناداری دارد. در واقع افراد روان‌نژند به این دلیل که خودکارآمدی تحصیلی و حرمت

خودتحصیلی ($\beta=0/170$, $p=0/000$) رابطه مثبت و بین روان‌نژندی و حرمت خودتحصیلی ($\beta=-0/271$, $p=0/000$) رابطه منفی وجود دارد. اما بین بقیه روابط مستقیم، رابطه معناداری به دست نیامد. برای واری فرسویه‌های چهارم و پنجم پژوهش مبنی بر نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی در ارتباط بین پنج عامل بزرگ شخصیت و بی‌صدافتی تحصیلی، یک الگوی مفهومی تدوین شد و با الگویابی روش معادلات ساختاری، آزمون شدند. شاخص‌های برازش به دست آمده از اجرای مدل‌سازی معادلات ساختاری همچون شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با 0/993، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) برابر با 0/974، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) برابر با 0/999، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) برابر با 0/999 و ریشه خطای تقریب میانگین مجذورات (RMSEA) برابر با 0/011 می‌باشد که برازش خوبی را نشان می‌دهد و حاکی از برازندگی داده‌ها با مدل است.

جدول 4. نتایج روش بوت استرپ مسیرهای واسطه‌ای پژوهش در مدل

مسیرها	داده‌ها	بوت	سوگیری	خطای استاندارد	حدپایین	حدبالا
1. برون‌گرایی با بی‌صدافتی تحصیلی از طریق حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی	-0/0065	-0/0054	0/0011	0/0458	-0/1039	0/0835
2. توافق‌پذیری با بی‌صدافتی تحصیلی از طریق حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی	0/0381	0/0397	0/0016	0/0386	-0/0329	0/1281
3. وجدانی بودن با بی‌صدافتی تحصیلی از طریق حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی	-0/1959	-0/1939	0/0020	0/0986	-0/4216	-0/0181
4. روان‌نژندی با بی‌صدافتی تحصیلی از طریق حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی	0/1994	0/1987	-0/0006	0/0774	0/0678	0/3794
5. گشودگی به تجربه با بی‌صدافتی تحصیلی از طریق حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی	0/1794	0/1804	0/0010	0/0973	0/0040	0/3981

نتیجه‌گیری و بحث

هدف از اجرای این پژوهش بررسی رابطه بین پنج عامل بزرگ شخصیت و بی‌صدافتی تحصیلی با در نظر گرفتن نقش واسطه‌گری باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی بود. نتایج بررسی فرضیه‌های پژوهش نشان داد که وجدانی بودن، روان‌نژندی و گشودگی به تجربه به صورت غیرمستقیم از طریق باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی با بی‌صدافتی تحصیلی رابطه دارند. در ادامه یافته‌های پژوهش، با استفاده از تعاریف و صفاتی که برای هر

خودتحصیلی پایینی دارند، بیش‌تر به سمت بی‌صدافتی تحصیلی گرایش دارند. به عبارت دیگر، هر چقدر خصوصیات بیش‌تری از روان‌نژندی در یک فرد وجود داشته باشد، حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی او کاهش یافته و در نتیجه برای پیش بردن اهداف خود و کسب موفقیت‌ها، به بی‌صدافتی تحصیلی گرایش پیدا می‌کند.

1. Saleem, Beaudry & Croteau
2. Strobel, Tumasjan & Sporrle

(2003)، می‌توان استنباط نمود که با توجه به این که بین ویژگی‌های شخصیت و حرمت خود و باورهای خودکارآمدی رابطه معنادار وجود دارد و با توجه به این که همبستگی بین این متغیرها می‌تواند روی متغیر دیگری مثلاً عملکرد تحصیلی تأثیر بگذارد، پس می‌توان نتیجه گرفت که احتمالاً بین برخی ویژگی‌های شخصیت و بی‌صدقاتی تحصیلی از طریق حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد. نتایج پژوهش حاضر به طور کلی نشان داد که عوامل مختلفی می‌توانند بر بی‌صدقاتی تحصیلی تأثیرگذار باشند. افراد با ویژگی‌های مختلف شخصیتی به دلیل داشتن خودکارآمدی و حرمت خود بالا یا پایین، ممکن است به انجام رفتارهایی از جمله بی‌صدقاتی تحصیلی گرایش پیدا کنند. در نتیجه باید محیط‌های آموزشی به گونه‌ای طراحی شود که ضمن بالا بردن خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان، امکان گرایش به بی‌صدقاتی تحصیلی را به حداقل برسانند. همچنین لازم است علاوه بر ویژگی‌های شخصیتی، باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی، علل احتمالی دیگری که می‌توانند بر بی‌صدقاتی تحصیلی تأثیرگذار باشند نیز شناسایی و اقدامات لازم درباره آنها صورت گیرد.

در نهایت با توجه به اینکه از میان مسیرهای پژوهش، سه عامل از پنج عامل بزرگ شخصیت، یعنی وجدانی بودن، روان‌نژندی و گشودگی به تجربه از طریق باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی بر بی‌صدقاتی تحصیلی تأثیرگذار هستند، پیشنهاد می‌شود جهت بهبود کیفیت آموزش، یادگیری و کاهش رفتارهای مخرب آموزشی از جمله بی‌صدقاتی تحصیلی، محیط‌های آموزشی به تقویت ویژگی‌های مثبت شخصیتی همچون وجدانی بودن بپردازند و برای افراد گشوده به تجربه، محیط‌های غنی آموزشی فراهم شود تا گرایش به تجربه‌های منفی در یادگیرندگان کاهش یابد و همچنین با تقویت باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی یادگیرندگان و ایجاد موقعیت‌هایی برای تجارب مثبت و موفقیت‌آمیز، به آنان کمک شود تا یادآوری تجارب منفی در آنها به حداقل رسیده (مخصوصاً در افراد روان‌نژند) و کیفیت یادگیری و آموزش بهبود یابد.

همچنین در رابطه با تأثیر وجدانی بودن بر بی‌صدقاتی تحصیلی از طریق حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی، همان طور که مرادی و بارانیان (1395) و امیرآزودی و امیرآزودی (2011) نتیجه گرفتند که بین ویژگی وجدانی بودن و حرمت خود، رابطه منفی معناداری وجود دارد، پس احتمالاً میان وجدانی بودن از طریق حرمت خودتحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با متغیری مانند بی‌صدقاتی تحصیلی (که با حرمت خود رابطه تنگاتنگی دارد) رابطه معنادار وجود دارد. باید یادآور شویم، افرادی که در وجدانی بودن نمره بالایی می‌گیرند، به دلیل نظم و تعهد و سخت‌کوشی زیاد، احتمالاً موفقیت‌های پی در پی و بیش‌تری کسب می‌کنند، در نتیجه حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی آنها افزایش یافته و دلیلی برای انجام دادن راهبرد بی‌صدقاتی تحصیلی پیدا نخواهد کرد.

همچنین در رابطه با تأثیر گشودگی به تجربه بر بی‌صدقاتی تحصیلی از طریق حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی، می‌توان گفت افراد گشوده به تجربه در صورتی که انگیزه بالقوه خود برای جست و جوی تجارب جدید و غیر معمول در فعالیت‌های مثبت راه، جامه عمل در بپوشانند، حرمت خود و خودکارآمدی تحصیلی بیش‌تری برای خود قائل می‌شوند و در نتیجه احتمال دارد که به میزان بسیار کمتری به دنبال راهبردهای بی‌صدقاتی تحصیلی باشند. عکس این قضیه نیز صادق است. در واقع هنگامی که افراد گشوده به تجربه، در محیط‌های آموزشی به فراگیران منفعل و دریافت‌کننده (نه کشف‌کننده) تبدیل شوند، احتمالاً حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی آنها کاهش یافته و در نتیجه انگیزه خود را برای تلاش فعالانه از دست داده و به سمت بی‌صدقاتی تحصیلی تمایل پیدا می‌کنند.

همگام با تدوین مدل پژوهش حاضر، برخی پژوهش‌ها امکان تدوین مدلی علی از متغیرهای یاد شده را تایید می‌کنند. مثلاً شواهد پژوهشی نشان می‌دهد برخی ویژگی‌های شخصیت با واسطه‌گری باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خودتحصیلی به افزایش عملکرد تحصیلی می‌انجامد (کاپرارا و دیگران، 2011؛ هایر و گرازینو، 2003). البته شواهد پژوهشی دقیقی که وجود رابطه معنادار بین ویژگی‌های شخصیت و بی‌صدقاتی تحصیلی از طریق حرمت خودتحصیلی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی را تأیید کند، وجود ندارد، اما با توجه به نتایج کاپرارا و دیگران (2011) و هایر و گرازینو

منابع

- اعتماد، جلیل (1391). باورهای معرفت‌شناسی و صداقت تحصیلی: نقش واسطه‌گری احساس شرم و گناه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شیراز.
- امیری، محمدصفر و خامسان، احمد (1390). عدم صداقت علمی تهدیدی برای شرافت نظام آموزش عالی: مروری بر عوامل فردی و زمینه‌ای. *نامه آموزش عالی*، دوره جدید، 4 (16)، 9-30.
- بشلیده، کیومرث (1393). روش‌های پژوهش و تحلیل آماری مثال‌های پژوهشی با SPSS و AMOS. انتشارات دانشگاه شهید چمران اهواز.
- حاجی یخچالی، علیرضا، حقیقی، جمال و شکرکن، حسین (1380). بررسی ساده و چندگانه پیشایندهای مهم هدف‌گرایی تبحری و رابطه آن با پیامدهای برگزیده‌اش در دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های اهواز. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، 1 و 2، 31-48.
- خامسان، احمد و امیری، محمدصفر (1390). بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، 6 (1)، 53-61.
- خرمائی، فرهاد (1385). بررسی مدل علی ویژگی‌های شخصیتی، جهت‌گیری انگیزشی و سبک‌های شناختی. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه شیراز.
- خرمائی، فرهاد و فرمانی، اعظم (1393). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی فرم کوتاه پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت. *مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، 16، 29-39.
- سادات‌حسینی، فریده و دشتی‌نژاد، سید بهمن (1395). بررسی شاخص‌های شخصیتی، انگیزشی/شناختی خلاقیت در دانشجویان: مدل معادلات ساختاری. *مجله پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، 2 (14)، 65-80.
- ظفری، صغری (1391). رابطه برخی پیشایندهای مهم و مربوط با مولفه‌های هدف‌گرایی اجتماعی و رابطه مولفه‌های اخیر با کارآمدی تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال چهارم دبیرستان‌های شهر اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- مرادی، مرتضی، علیزاده، محسن، بارانیان، سحر و زغبی‌قناد، سیمین (1395). پنج عامل بزرگ شخصیت و بهزیستی روان‌شناختی: نقش واسطه‌ای حرمت خود. *مجله روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، 13 (49)، 79-93.
- نخعی، نوذر و سیدحسینی داورانی، سیدوحید (1383). بررسی نظرات دانشجویان پزشکی در مورد تقلب امتحانی و فراوانی نسبی آن. *مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، 1 (2)، 57-64.
- Adler, A. (1930). *The education of children*. South Bend, IN: Gateway.
- Anderman, M. E. & Murdock, B. T. (Eds). (2007). *Psychology of Academic cheating*. USA: Elsevier Academic Press.
- Aslam, M. S. & Nazir, M. S. (2011). The impact of personality traits on academic dishonesty among Pakistan students. *The Journal of Commerce*, 3, 50-61.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Baumeister, R. F.; Campbell, J. D.; Krueger, J. I. & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44.
- Bong, M. & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-efficacy, task value, goal orientations, and attributional beliefs. *Journal of Educational Research*, 97, 287-297.
- Caprara, G. V.; Vecchione, M.; Alessandri, G.; Gerbino, M. & Barbaranelli, C. (2011). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 81 (1), 78-96.
- Clariana, M. (2013). Personality, procrastination and cheating in students from different university degree programs. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 30, 452-472.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417-440.
- Gallagher, J. A. (2013). *Academic integrity and personality* (Unpublished master's thesis). California State University, Sacramento.
- Josephson Institute. (2012). *The 2012 Report Card on the Ethics of American Youth* (Installment 1: Honesty and Integrity). Los Angeles, CA: Josephson Institute of Ethics.
- Laura, D. G.; Guido, A.; Maria, G.; Paula, L. K.; Antonio, Z. & Gian, V. C. (2013). The deter-

- minants of scholastic achievement: The contribution of personality traits, self-esteem, and academic self-efficacy. *Learning and Individual Differences*, 27, 102-108.
- Laura, T. D. (2015). Academic cheating in college students: relation among personal values, self-esteem and mastery. *Social and Behavioral Sciences*, 187, 88-92.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. New York: Springer.
- Lin, C. H. S. & Wen, L. Y. M. (2007). Academic dishonesty in higher education: A nationwide study in Taiwan. *Higher Education*, 54, 85-97.
- Marsh, H. W.; Trautwein, U.; Ludtke, O.; Koller, O. & Baumert, J. (2006). Integration of multi-dimensional self-concept and core personality constructs: Construct validation and relations to well-being and achievement. *Journal of Personality*, 74, 403-456.
- McCabe, D. L. (2005). Cheating among college and university students: A North American perspective. *Journal of Educational Integrity*, 1. Retrieved 5/22/2014.
- McCrae, R. R. & Costa, P. T. Jr. (1999). A five factor theory of personality. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 139-153). New York: Guilford Press.
- Midgley, C.; Maehr, M. L.; Huda, L.; Anderman, E. M.; Anderman, L.; Freeman, K. E.; Gheen, M.; Kaplan, A.; Kumar, R.; Middleton, M. J.; Nelson, J.; Roeser, R. & Urdan, T. (2000). *Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales (PALS)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Murdock, TB.; Beauchamp, AS. & Hinton, A. (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.
- Nguyen, N. T. & Biderman, M. (2013, August). Predicting counterproductive work behavior from a bi-factor model of big five personalities. Paper presented at the 73rd annual meeting of the academy of management, Orlando, FL.
- Pullmann, H. & Allik, J. (2008). Relations of academic and general self-esteem to school achievement. *Personality and Individual Differences*, 45, 559-564.
- Rettinger, DA. & Jordan, AE. (2005). The Relations among Religion, Motivation, and college cheating: A Natural Experiment. *Ethics & Behavior* 15(2): 107-129.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Pres.
- Salgado, J. F.; Moscoso, S.; Sanchez, J. I.; Alonso, P.; Choragwicka, B. & Berges, A. (2014). Validity of the five-factor model and their facets: The impact of performance measure and facet revisualization on the bandwidth-fidelity dilemma. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 24 (3), 325-349.
- Stephen, E.; Paul, I.; Philippe, R. & Jane, P. (2010). The General Factor of personality and its relation to self-esteem in 628,640 internet respondent. *Personal and Individual Differences*, 48, 343-346.
- Tamara, L. G. & Bennett, E. P. (2015). Big Five personality and academic dishonesty: A meta-analytic review. *Personality and Individual Differences*, 72, 59-67.
- Todd, k.; Shackelford, Richard, L. & Michalski, R. L. (2011). Personality and self-esteem in newlyweds. *Personality and Individual Differences*, 51, 870-872.
- Valentine, J. C.; DuBois, D. & Cooper, H. (2004). The relation between self-beliefs and academic achievement: A meta-analytic review. *Educational Psychologist*, 39, 111-133.
- Whitley, B. E. Jr. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*, 39, 235-274.
- Williams, K. M.; Nathanson, C. & Paulhus, D. L. (2010). Identifying and profiling scholastic cheaters: Their personality, cognitive ability, and motivation. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 16, 293-307.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25 (1), 82-91.