



The Effect of Personality Traits on Cheating Behavior with the Mediating Role of Goal Orientation (Case Study: Azad University Students, North Tehran Branch)

Hoda. Norouzi^{1*}

1. Master of Psychometrics, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Tehran, Iran.

ARTICLE INFORMATION	ABSTRACT
Article type Original research Pages: 70-81	Background and Aim: This research was conducted with the aim of investigating the effect of personality traits on cheating behavior with the mediating role of goal orientation. Methods: The research method was descriptive-correlational in terms of the applied purpose, and quantitative in terms of data type. The statistical population of the research was the psychology students of the Islamic Azad University, North Tehran branch, and 217 people were selected as the sample size by using the calculation of the sample size in structural equations and the quota non-random sampling method. In order to collect data, the standard questionnaires of Wendy Will and McGregor's goal orientation (2001), Hexaco's personality dimensions questionnaire (2004) and Yazdani's academic cheating questionnaire (2016) were used. In this research, in order to calculate validity, content and construct validity were used, and in order to calculate reliability, Cronbach's alpha coefficient and composite reliability coefficient were used, and the results indicated the validity and reliability of the research questionnaires. Data analysis was carried out in two sections of descriptive statistics (mean, standard deviation, etc.) and inferential (structural equation modeling) through Spss-21 and LISREL-v8.80 software. Results: The findings showed that personality traits include honesty-humility (0.66), excitability (0.60), extroversion (0.51), agreeableness (0.46), conscientiousness (0.42) and openness to experience (0.63) on goal orientation; Personality traits include honesty-humility (0.58), excitability (0.66), extroversion (0.63), pleasantness (0.55), conscientiousness (0.66) and openness to experience (0.49) has an effect on cheating behavior and goal orientation (0.50) on cheating behavior; Also, the influence of personality traits including honesty-humility, excitability, extroversion, pleasantness, conscientiousness and openness to experience on cheating behavior through goal orientation, respectively 0.91, 0.96, 0.88, 0.78, 0.87 and 0.80. Conclusion: Finally, the findings showed that the research model has a good fit.
Corresponding Author's Info Email: hodanorouzi@yahoo.com	
Article history: Received: 2022/10/31 Revised: 2022/11/01 Accepted: 2022/11/09 Published online: 2023/05/07	
Keywords: <i>Personality Traits, Cheating Behavior, Goal Orientation</i>	



This work is published under CC BY-NC 4.0 licence.

© 2023 The Authors.

How to Cite This Article:

Norouzi, H. (2023). The Effect of Personality Traits on Cheating Behavior with the Mediating Role of Goal Orientation (Case Study: Azad University Students, North Tehran Branch). *Jayps*, 4(2): 70-81.



مطالعات روانشناختی نوجوان و جوان

www.jayps.iranmehr.ac.ir

بهار (اردیبهشت) ۱۴۰۲، دوره ۴، شماره ۲ (پیاپی ۷)، صفحه‌های ۸۱-۷۰

تأثیر ویژگی‌های شخصیتی بر رفتار تقلب با نقش میانجی جهت‌گیری هدف (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه آزاد واحد تهران شمال)

هدی نوروزی*

۱. کارشناس ارشد روانسنجی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران.

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی	<p>زمینه و هدف: روش‌های غیر اخلاقی مانند تقلب به یکی از عادات معمول دانشجویان اکثر دانشگاه‌های جهان بدل شده که این امر بیش از پیش باعث ایجاد نگرانی در روند تحصیلی و شغلی شده است؛ از این رو، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر ویژگی‌های شخصیتی بر رفتار تقلب با نقش میانجی جهت‌گیری هدف انجام شد. روش پژوهش: این پژوهش برحسب هدف کاربردی، از نظر روش گردآوری داده‌ها توصیفی-همبستگی و همین‌طور از نظر نوع داده کمی بود. جامعه آماری پژوهش دانشجویان رشته روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال بودند که با استفاده از محاسبه حجم نمونه در معادلات ساختاری و روش نمونه‌گیری غیرتصادفی سهمیه‌ای، تعداد ۲۱۷ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. به منظور گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد جهت‌گیری هدف وندی ویل و مک گریگور (۲۰۰۱)، پرسشنامه ابعاد شخصیتی هگزاکو (۲۰۰۴) و پرسشنامه تقلب تحصیلی یزدانی (۱۳۹۵) استفاده شد. در این پژوهش به منظور محاسبه روایی از روایی محتوایی و سازه و به منظور محاسبه پایایی از ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی استفاده شد که نتایج بیان‌گر روا و پایا بودن پرسشنامه‌های پژوهش بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دوبخش آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار و...) و استنباطی (مدل‌سازی معادلات ساختاری) از طریق نرم‌افزارهای SPSS-21 و LISREL-v8.80 انجام پذیرفت. یافته‌ها: نتایج نشان داد ویژگی‌های شخصیتی شامل صداقت-تواضع (۰/۶۶)، تهییج‌پذیری (۰/۶۰)، برونگرایی (۰/۵۱)، دلپذیربودن (۰/۴۶)، باوجدان بودن (۰/۴۲) و گشودگی به تجربه (۰/۶۳) بر جهت‌گیری هدف؛ ویژگی‌های شخصیتی شامل صداقت-تواضع (۰/۵۸)، تهییج‌پذیری (۰/۶۶)، برونگرایی (۰/۶۳)، دلپذیربودن (۰/۵۵)، باوجدان بودن (۰/۶۶) و گشودگی به تجربه (۰/۴۹) بر رفتار تقلب و جهت‌گیری هدف (۰/۵۰) بر رفتار تقلب تأثیر دارد. نتیجه‌گیری: نتایج یافته‌های این پژوهش نشان داد ویژگی‌های شخصیتی صداقت-تواضع، تهییج‌پذیری، برونگرایی، دلپذیر بودن، باوجدان بودن و گشودگی به تجربه بر رفتار تقلب از طریق جهت‌گیری هدف به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۹۶، ۰/۸۸، ۰/۷۸، ۰/۸۷ و ۰/۸۰ موثر است؛ در نهایت یافته‌ها نشان داد مدل پژوهش از برازش مناسبی برخوردار است.</p>
صفحات: ۸۱-۷۰	
اطلاعات نویسنده مسئول	
ایمیل: hodanorouzi@yahoo.com	
سابقه مقاله	
تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۸/۰۹	
تاریخ اصلاح مقاله: ۱۴۰۱/۰۸/۱۰	
تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۱/۰۸/۱۸	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۲/۱۷	
واژگان کلیدی	
ویژگی‌های شخصیتی، رفتار تقلب، جهت‌گیری هدف.	

انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.

تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.



شیوه استناد به این مقاله

نوروزی، هدی. (۱۴۰۲). تأثیر ویژگی‌های شخصیتی بر رفتار تقلب با نقش میانجی جهت‌گیری هدف (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه آزاد واحد تهران شمال). *مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان*، ۴(۲): ۸۱-۷۰.

مقدمه

از آنجا که دانشجویان طبقه پیشرو و پیشاهنگ و زنده و با نشاط پیکره اجتماع هستند، لذا در سازندگی آینده و ترسیم حرکت عمومی تأثیر بسزایی دارند و از آنجا که رکن نهادهای دانشگاهی به‌شمار می‌آیند لذا توجه به این گروه و مسائل و مشکلات آن‌ها از اهمیت بسیاری برخوردار است و باید موارد مرتبط با سیستم آموزشی این گروه مورد توجه قرار گیرد زیرا که نقش تعیین کننده در آینده و سرنوشت کشور دارند. تقلب تحصیلی یک مشکل شایع و هشداردهنده در محیط‌های آموزشی است. روش‌های غیر اخلاقی مانند تقلب به یکی از عادات معمول دانشجویان اکثر دانشگاه‌های جهان بدل شده که این امر بیش از پیش باعث ایجاد نگرانی در روند تحصیلی و شغلی شده است. دانشجویان امروزه در جامعه‌ای رشد می‌کنند که ارزش‌های اخلاقی کمرنگ و همین عامل باعث افزایش بروز رفتارهایی مانند تقلب شده است. تحقیقات نشان داده است که رابطه مستقیمی میان تقلب دانشجویان در دانشگاه و رفتارهای غیراخلاقی در محیط‌های کاری وجود دارد به طوری که بین ۸۲ تا ۹۳ درصد دانشجویان متقلب بعدها در محیط کار هیچ پیشرفت شغلی نداشته و یا حتی از کار اخراج می‌شوند (قنبری و عزیزی، ۱۴۰۱).

همچنین باید به این موضوع توجه کرد با گسترش اقدام به تقلب در میان دانشجویان، فضای امنیت اجتماعی در میان لایه‌های اجتماعی تحصیل کرده به شدت به خطر می‌افتد و این موضوع، خود متأثر از پدیده‌های اجتماعی مهمی مانند اعتماد اجتماعی، مشارکت اجتماعی و سبک زندگی افراد است که با توجه به این مسئله خطر فرسایش سرمایه اجتماعی را افزایش خواهد داد (مصطفی سرباز و همکاران، ۱۳۹۳). اثر فرسایشی و منفی پدیده تقلب علمی آن گاه که به قشر دانش‌آموخته جامعه منتسب شود، به عامل فروپاشی بنیان‌های اخلاقی جامعه در زمینه‌های وسیع‌تر تبدیل خواهد شد (ذاکر صالحی، ۲۰۱۰). اهمیت مضاعف تقلب علمی از آنجا ناشی می‌شود که فردی که در یک محیط تقلب می‌کند، احتمال دارد در محیط دیگر نیز تقلب کند (فعلی و

همکاران، ۱۳۹۳). یافته‌های لیم و سی^۱ (۲۰۰۱) نشان می‌دهند افرادی که در دوران تحصیل خود تقلب می‌کنند، همین امر را در خصوص شغل حرفه‌ای و زندگی روزمره خود نیز انجام می‌دهند. همچنین، تقلب از نظر روانی می‌تواند آثاری مانند بروز احساس ترس و حقارت و پنهان کاری را در افراد در پی داشته باشد (پورسید و خرمایی، ۱۳۹۸). تقلب آموزشی انواع متفاوتی دارد در یک دسته بندی کلی، تقلب را می‌توان به تقلب در آزمون‌ها و تقلب در تکالیف طبقه بندی کرد. تقلب در آزمون‌ها شامل رونویسی از ورقه دیگری با یا بدون اجازه آن‌ها است و تقلب در کارهای نوشتاری شامل برداشت از منبعی بدون ذکر مأخذ آن است (فرید، ۱۳۹۵).

اینکه چرا دانشجو دست به تقلب می‌زند و چه عوامل فردی و شخصیتی می‌تواند منجر به بروز و شیوع آن شود دیدگاه‌ها متفاوت است. یافته‌ها نشان داده است که عوامل بسیاری بر رفتار تقلب تأثیر دارد که از جمله آن‌ها می‌توان به ویژگی‌های شخصیتی (اژه‌ای و همکاران، ۱۳۹۰؛ آنتونیو و همکاران^۲، ۲۰۱۴؛ فارنس و همکاران^۳، ۲۰۱۵؛ هنینگ^۴، ۲۰۱۳) و جهت‌گیری هدف (محبی و جوکار، ۱۳۹۸؛ فرید، ۱۳۹۵؛ عابدینی، ۱۳۹۴؛ کوک و همکاران^۵، ۲۰۱۵؛ مکفاله^۶، ۲۰۱۵؛ فورلانگ^۷، ۲۰۱۴؛ یانگ^۸، ۲۰۱۰) اشاره کرد.

همان‌طور که گفته شد یکی از عوامل اثرگذار بر رفتار تقلب ویژگی‌های شخصیتی است. به طور کلی از آنجایی که انسان از بدو تولد در یک محیط اجتماعی رشد می‌کند. این محیط در فرد به همان اندازه موثر است که محیط طبیعی و فیزیکی در دگرگونی و تغییر ساختمان وجودی نقش دارد. آنچه در این محیط اجتماعی می‌تواند انتخاب‌های فرد را محدود یا آن‌ها را گسترش دهد و مانع سپیم شدن فرد در تجربه‌های خاص با دیگران شود یا

1. Lim & See
2. Antonio Et Al
3. Farnese Et Al
4. Henning et al
5. Cook et al
6. Macfale
7. Furlong
8. Yung

براین اساس پرداختن به رفتار فریبکارانه تحصیلی از آن رو اهمیت دارد که بر اساس ادبیات پژوهشی، افرادی که به تقلب تحصیلی اقدام می‌کنند، اغلب، این رفتار ناشایست را پس از فراغت از تحصیل، به محیط‌های کاری خود، انتقال می‌دهند. از سوی دیگر، اگرچه، در بسیاری از کشورها عوامل انگیزشی فردی و موقعیتی مربوط به تقلب مورد توجه محققان بوده است، اما در کشور ایران پژوهش‌های چندانی در این حوزه انجام نگرفته است و مطالعات انجام گرفته بیشتر در مورد دانش‌آموزان دبیرستانی و بررسی‌های اندکی در مورد دانشجویان صورت گرفته است. همچنین شایان توجه است که در مطالعات صورت گرفته به ویژگی‌های خودکارآمدی و تحمل ابهام پرداخته شده است (خامسان و امیری، ۱۳۹۰). اهمیت شناخت عوامل تأثیرگذار و راه کارهای جلوگیری از گسترش تقلب موجب شدت گرفتن موجی از تحقیقات علمی با تمرکز بر ادبیات مرتبط با ادراکات دانشجویان از هزینه‌ها و منافع تقلب شده است. با توجه به کمبود تحقیقات جامعه شناختی پیرامون تقلب و توصیفی بودن اکثر مطالعات انجام شده، لذا هدف این تحقیق تعیین تأثیر ویژگی‌های شخصیتی بر رفتار تقلب دانشجویان با نقش میانجی جهت‌گیری هدف است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر برحسب هدف، کاربردی؛ برحسب زمان اجرای پژوهش، مقطعی؛ برحسب نوع داده، کمی؛ برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانشجویان دختر و پسر ورودی سال ۱۳۹۵ در دانشگاه آزاد تهران شمال دانشکده روانشناسی بودند که تعداد آن‌ها برابر با ۵۰۰ نفر بود. روش نمونه‌گیری غیرتصادفی سهمیه‌ای بود. در مدل یابی معادلات ساختاری تعیین حجم نمونه می‌تواند بین ۵ تا ۱۵ مشاهده به ازای هر متغیر اندازه‌گیری شده تعیین شود. در این پژوهش حجم نمونه برای هر سوال ۵ آزمودنی و به‌طور کلی ۲۱۷ نفر در نظر گرفته شد. برای گردآوری اطلاعات از منابع کتابخانه‌ای و میدانی (پرسشنامه) استفاده شد.

ابزار پژوهش

وی را قادر سازد تا حداکثر این تجربه‌ها را داشته باشد، شخصیت است. شخصیت است که می‌تواند برخی از افراد را ملزم و محدود کند و دیگران را در معرض تجربیات جدید قرار دهد. تعداد و تنوع موقعیت‌های اجتماعی که افراد در آن شرکت کرده و یا با دیگران تعامل برقرار می‌کنند توسط شخصیت فرد تعیین می‌شود (قزلسفلو و رستمی، ۱۳۹۴)؛ البته تفاوت‌های که در نحوه ادراک یا تعبیر فرد از اشخاص، اشیاء و موقعیت‌های موجود محیط وجود دارد که به سبک شناختی افراد بستگی دارد (آنتونی و همکاران^۱، ۲۰۱۴).

بطور کلی ویژگی‌های شخصیتی به خصوصیات، ویژگی‌ها و صفات شخصیتی افراد در یک بافت روحی، روانی و رفتاری گفته می‌شود که شخصیت فرد را تشکیل داده و باعث شکل‌گیری رفتارهای فرد می‌شوند. بر اساس نظریه هگزاگو، این ویژگی‌ها شامل صداقت-تواضع، تهییج‌پذیری، برونگرایی، دلپذیر بودن، با وجدان بودن و گشودگی به تجربه است (فارنز، ۲۰۱۱). از طرف دیگر یکی دیگر از عوامل اثرگذار بر رفتار تقلب جهت‌گیری هدف است. یکی از موضوعات مهم در حوزه انگیزش و یادگیری نقش جهت‌گیری هدف یا اهداف پیشرفت است. جهت‌گیری هدف از مؤثرترین رویکردها در انگیزش است و تلویحات انگیزشی مهمی در یادگیری و عملکرد دارد. جهت‌گیری هدف، شیوه ناخودآگاه برخورد فرد با یک تکلیف یادگیری شناخته شده است. در واقع جهت‌گیری هدف رفتار تحصیلی را جهت می‌دهد و قادر به تبیین رابطه بین باورهای دانشجو درباره موفقیت تحصیلی و درگیر شدن و استمرار داشتن در انجام یک تکلیف یادگیری است (اشتون و لی، ۲۰۰۹).

جهت‌گیری هدف شامل بخشی از دانش، نگرش و مهارت-ها است که افراد را در برآوردن نیازهای خود به طرز مؤثری یاری می‌دهد. در واقع جهت‌گیری هدف بیانگر الگوی منسجمی از باورهای فرد است که سبب می‌شود فرد به طرق مختلف به موقعیت‌ها گرایش پیدا کند و در آن زمینه به فعالیت پردازد و نهایتاً پاسخی را ارائه دهد.

1. Anthoni et Al

۱. پرسشنامه جهت‌گیری هدف ویل و مک گریگور:

گویه‌های پرسشنامه جهت‌گیری هدف از وندی ویل و مک گریگور (۲۰۰۱) اقتباس شده است. این پرسشنامه دارای ۲۰ گویه می‌باشد که چهار عامل - جهت‌گیری یادگیری، عملکرد-گرایشی، عملکرد-گریزی و بلاتکلیفی در جهت‌گیری هدف را ارزیابی می‌کند. جهت‌گیری یادگیری (مثل: از تکالیف دشوار لذت می‌برم، زیرا می‌خواهم موضوع‌های جدید یاد بگیرم) به عنوان گرایش برای رشد خود به وسیله اکتساب مهارت‌های جدید، تجربیاتی در موقعیتهای جدید و پیشرفت شایستگی‌های فردی تعریف می‌شود (گویه‌های ۱۹، ۱۲، ۷، ۳، ۲) جهت‌گیری عملکرد گرایشی (مثل: برای من مهم است که در مقایسه با دیگران در کلاس، کارهای خود را بهتر انجام دهم) تأکید بر کسب شایستگی و تأیید در نزد دیگران دارد (گویه‌های ۱، ۲۰، ۱۷، ۱۴، ۶) کسب قضاوت مطلوب دیگران نسبت به شخص، زیربنای مهم این نوع جهت‌گیری است و جهت‌گیری عملکرد گریزی (مثل: ترجیح می‌دهم از موقعیت‌های کلاسی که در آن‌ها ممکن است عملکردی ضعیف داشته باشم دوری جویم) تأکید بر دوری جویی و اجتناب از ناشایستگی در نزد دیگران دارد (گویه‌های ۱۵، ۱۳، ۱۱، ۱۰، ۴) افراد دارای این جهت‌گیری از قضاوت نامطلوب دیگران گریزان هستند. بلاتکلیفی در جهت‌گیری هدف (مثل: در انتخاب هدفم از درس خواندن دچار تردید و سردرگمی شده‌ام) به شک و تردیدها، ابهامات و دودلی‌های فراگیران نسبت به ارزش فعالیت و تکلیف در موقعیت‌های آموزشی اشاره می‌کند (گویه‌های ۱۸، ۱۶، ۹، ۸، ۵). نمره گذاری پرسشنامه به شکل مقیاس لیکرت و از صفر تا ۴ نمره می‌باشد. برای تعیین روایی سازه این ابزار از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس استفاده شده است. در تحلیل داده‌های پرسشنامه جهت‌گیری هدف در این مطالعه مقدار ضریب KMO (شاخص کفایت نمونه‌گیری) و آزمون کرویت بارتلست نشان از وجود شواهد کافی برای اجرای روش تحلیل عاملی دارد. در پژوهش مرادی نیا و اسعدیان (۱۳۸۵) روایی و پایایی پرسشنامه جهت‌گیری هدف در بین دانشجویان دانشگاه آزاد واحد همدان مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاکی از میزان

۰/۷۵ برای روایی سازه و ۰/۸۲ برای پایایی این پرسشنامه به روش بازآزمون دو ماهه بود. همچنین روایی و پایایی این پرسشنامه در پژوهش مورگان (۲۰۰۳) به ترتیب برابر با ۰/۷۶ و ۰/۸۳ گزارش شد. برای تعیین پایایی این پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. نتایج به ترتیب برای جهت‌گیری یادگیری، گرایشی، اجتنابی و بلاتکلیفی عبارت بودند از ۰/۷۰، ۰/۷۰، ۰/۷۰ و ۰/۸۰ و برای کل مقیاس ۰/۷۰ بود که رضایت بخش تشخیص داده شد. ضریب پایایی این پرسشنامه با استفاده از بازآزمایی یک ماهه در پژوهش حاضر برابر با ۰/۸۵ به دست آمد.

۲. پرسشنامه تقلب تحصیلی:

پرسشنامه تقلب تحصیلی دارای ۴۰ سوال بوده و هدف آن بررسی تقلب تحصیلی می‌باشد. برای بدست آوردن امتیاز تقلب تحصیلی، امتیازات مربوط به تک تک سؤالات آن با هم جمع می‌شود. امتیازات بالاتر در هر بعد نشان دهنده گرایش به تقلب تحصیلی از دیدگاه فرد پاسخ دهنده خواهد بود و برعکس. البته سؤالات ۷، ۸، ۱۴، ۳۱، ۳۲، ۳۴ و ۳۷ به صورت معکوس نمره گذاری می‌شوند که امتیازها شامل کاملاً موافقم=۵، موافقم=۴، نه مخالفم و نه موافقم=۳، مخالفم=۲، کاملاً مخالفم=۱ هستند. برای بدست آوردن امتیاز تقلب تحصیلی، امتیازات مربوط به تک تک سؤالات آن با هم جمع می‌شود. امتیازات بالاتر در هر بعد نشان دهنده گرایش به تقلب تحصیلی از دیدگاه فرد پاسخ دهنده خواهد بود و برعکس. البته سؤالات ۷، ۸، ۱۴، ۳۱، ۳۲، ۳۴ و ۳۷ به صورت معکوس نمره گذاری می‌شوند. پرسشنامه موردنظر توسط یزدانی (۱۳۹۵) جهت بررسی فرآیند تقلب یک سری از دانشجویان دارای مشکلات رفتاری در دانشگاه تدوین شد. این پرسشنامه قبل از اجرای نهایی، بر روی ۱۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی سنج اجرا شد. روایی محتوایی این پرسشنامه برابر با ۰/۷۶ و پایایی آن به روش بازآزمون دو ماهه ۰/۸۴ به دست آمد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۳ به دست آمد. این پرسشنامه از تلفیق سؤالات و گویه‌های پرسشنامه‌های علل تقلب تحصیلی شهبازیان خونیک (۱۳۹۵)، پرسشنامه

Spss-21 و در بخش استنباطی از همبستگی پیرسون، آزمون تی تک گروهی با استفاده از نرم‌افزار Spss-21 و مدل‌سازی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار LISREL-v8.80 استفاده شد.

یافته‌ها

از لحاظ ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، بیشترین درصد افراد مورد مطالعه دختران (۶۳ درصد)؛ رشته بیشتر افراد شرکت‌کننده روانشناسی بالینی (۴۵ درصد)؛ بیشترین رده سنی ۲۶-۳۰ سال (۶۶ درصد) بود. میانگین و انحراف استاندارد همه مؤلفه‌ها آورده شد؛ هم‌چنین یافته‌های حاصل از جدول قبل نشان داد، آماره کشیدگی در تمامی مؤلفه‌ها بین ۵، ۵- می‌باشد؛ یعنی توزیع داده‌ها از این جنبه نرمال بوده و شکل توزیع خیلی تخت یا بلند نمی‌باشد؛ همین‌طور آماره چولگی در تمامی مؤلفه‌ها بین ۳، ۳- و حتی بین ۲، ۲- قرار دارد، یعنی توزیع داده‌ها از این جنبه نرمال بوده و می‌توان گفت شکل توزیع دارای چولگی مثبت یا منفی نیست. درنهایت می‌توان نتیجه گرفت که شکل توزیع داده‌ها برای تمام مؤلفه‌ها نرمال می‌باشد و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک نظیر همبستگی پیرسون، آزمون تی تک نمونه‌ای و... برای بررسی فرضیه‌ها استفاده کرد. با توجه به اینکه توزیع داده‌ها نرمال و مقیاس فاصله‌ای بود، برای بررسی وضعیت موجود متغیرها از آزمون تی تک نمونه‌ای و هم‌چنین برای بررسی روابط بین متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. در جدول زیر وضعیت موجود متغیرها و همبستگی بین آن‌ها آورده شده است.

تقلب تحصیلی استفنر و گلباچ^۱ (۲۰۰۷)، پرسشنامه بررسی تقلب تحصیلی خامسان و امیری (۱۳۹۰)، پرسشنامه تقلب تحصیلی جاکوب^۲ (۲۰۰۹)، پرسشنامه ارتکاب تقلب دانش آموزان فراست، مه‌رام و خندقی (۱۳۹۶)، پرسشنامه رفتارهای تقلب تحصیلی مک کیب^۳ (۲۰۰۱) و پرسشنامه تقلب تحصیلی دایخوف^۴ و همکاران (۱۹۹۶) استخراج شده است.

۳. پرسشنامه ابعاد شخصیتی هگزاکو: پرسشنامه شخصیت هگزاکو^۵، مدلی از ابعاد عاملی شخصیت است که دارای ۶۰ سؤال است و شش بعد وسیع: صداقت-تواضع^۶، تهییج‌پذیری^۷، برونگرایی^۸، دلپذیر بودن^۹، با وجدان بودن^{۱۰} و گشودگی به تجربه^{۱۱} را شامل می‌شود. نمره گذاری این پرسشنامه به صورت لیکرت با دامنه نمرات بین ۱ الی ۵ است. نمره ۱ به «کاملاً مخالفم»، نمره ۲ به «مخالفم»، نمره ۳ به «نه مخالفم و نه موافقم»، نمره ۴ به «موافقم»، و نمره ۵ به «کاملاً موافقم» اختصاص می‌یابد. در مطالعه اشتون و لی^{۱۲} (۲۰۰۴)، آلفای کرونباخ برای تواضع - فروتنی ۰/۹۲، تهییج‌پذیری ۰/۹۰، برونگرایی ۰/۹۲، دلپذیری ۰/۸۹، با وجدان بودن ۰/۸۹ و گشودگی به تجربه ۰/۹۰ به دست آمد. آلفای به دست آمده در جامعه ایرانی، در مورد زیر مقیاس تواضع-فروتنی ۰/۸۰، تهییج‌پذیری ۰/۷۴، برونگرایی ۰/۸۱، دلپذیری ۰/۷۳، با وجدان بودن ۰/۷۱ و گشودگی به تجربه ۰/۷۶ می‌باشد (عباسی و همکاران، ۱۳۹۴).

روش اجرا

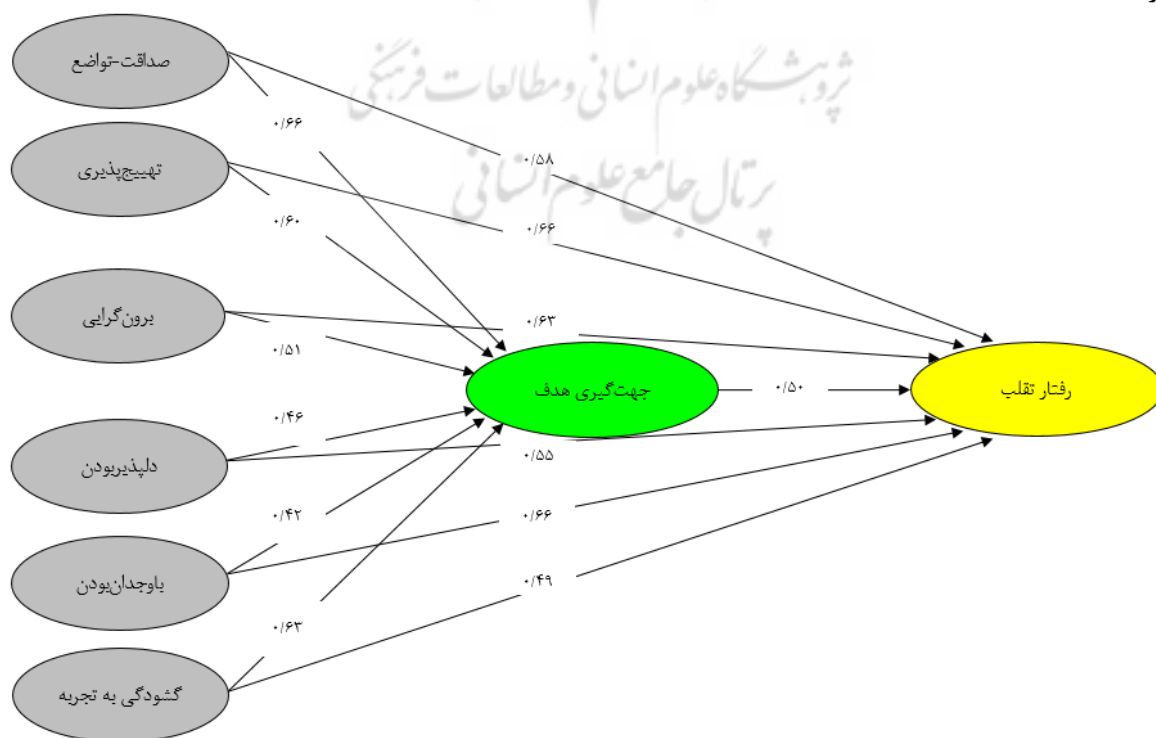
پس از تکمیل پرسشنامه‌ها و گردآوری داده‌ها، برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش در بخش توصیفی از میانگین، انحراف معیار، جداول و... با استفاده از نرم‌افزار

1. Golbach & Stafne
2. Jacob
3. McCabe
4. Daikhov
5. Hexaco (Hexaco-Personality-Inventory)
6. Honesty-Humility
7. Emotionality
8. Extraversion
9. Agreeableness
10. Conscientiousness
11. Openness to Experience
12. Ashton & Lee

جدول ۱. وضعیت موجود متغیرها و همبستگی بین آنها												
ردیف	بعد	عدد معناداری	اختلاف میانگین	وضعیت	۱ ۲ ۳ ۴ ۵ ۶ ۷ ۸							
					۱	صداقت-تواضع	۰/۰۰۱	۰/۶۴	کمی بالاتر از میانگین	--	۰/۵۱	۰/۴۷
۲	تهییج‌پذیری	۰/۰۰۱	۰/۲۹	کمی بالاتر از میانگین	۰/۵۱	--	۰/۵۳	۰/۵۸	۰/۵۴	۰/۴۹	۰/۶۶	۰/۶۰
۳	برونگرایی	۰/۰۰۱	۰/۴۵	کمی بالاتر از میانگین	۰/۴۷	۰/۵۳	--	۰/۵۱	۰/۴۷	۰/۵۶	۰/۶۳	۰/۵۱
۴	دلپذیربودن	۰/۰۰۱	۰/۵۱	کمی بالاتر از میانگین	۰/۵۲	۰/۵۸	۰/۵۱	--	۰/۵۲	۰/۴۱	۰/۵۵	۰/۴۶
۵	باوجدان بودن	۰/۰۰۱	۰/۷۴	کمی بالاتر از میانگین	۰/۵۴	۰/۵۴	۰/۴۷	۰/۵۲	--	۰/۵۱	۰/۶۶	۰/۴۲
۶	گشودگی به تجربه	۰/۰۰۱	۰/۸۹	کمی بالاتر از میانگین	۰/۴۸	۰/۴۹	۰/۵۶	۰/۴۱	۰/۵۱	--	۰/۴۹	۰/۶۳
۷	رفتار تقلب	۰/۰۰۱	۰/۷۲	کمی بالاتر از میانگین	۰/۵۸	۰/۶۶	۰/۶۳	۰/۵۵	۰/۶۶	۰/۴۹	--	۰/۵۰
۸	جهت‌گیری هدف	۰/۰۰۱	۰/۵۱	کمی بالاتر از میانگین	۰/۶۶	۰/۶۰	۰/۵۱	۰/۴۶	۰/۴۲	۰/۶۳	۰/۵۰	--

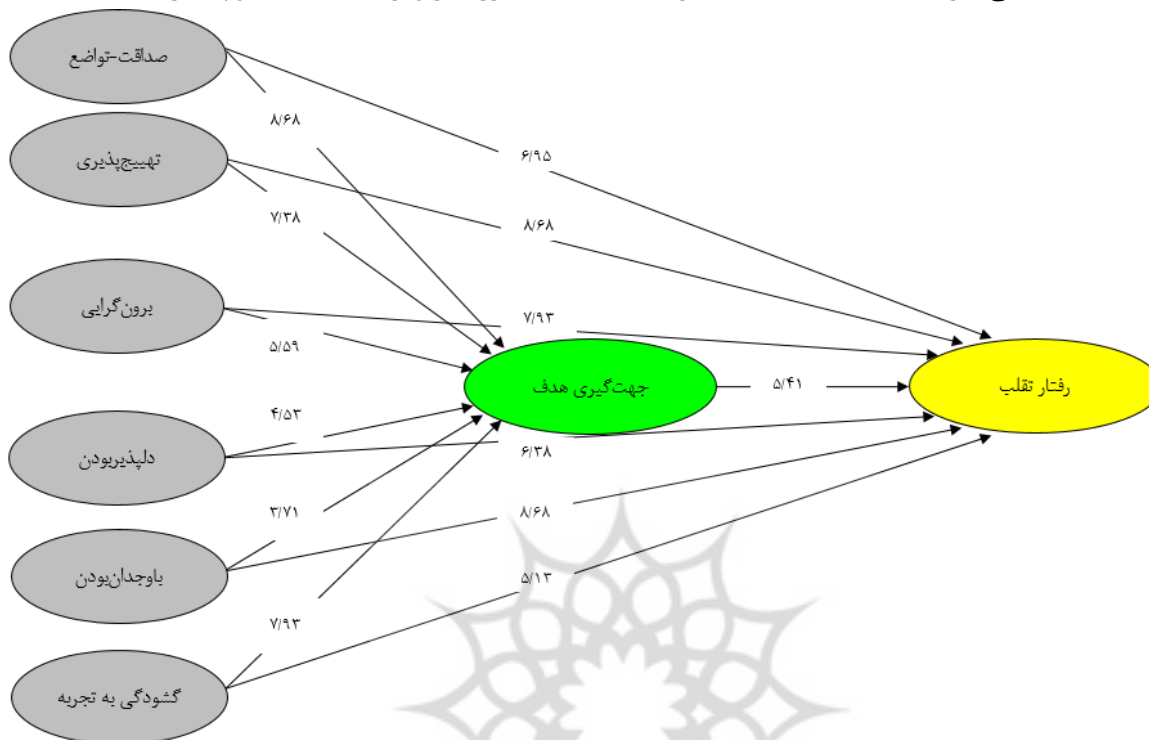
در شکل زیر مدل پژوهش در حالت ضرایب استاندارد به‌منظور تأثیر ویژگی‌های شخصیتی بر رفتار تقلب با نقش میانجی جهت‌گیری هدف آورده شده است:

همان‌طور که در جدول فوق قابل مشاهده است نتایج تحلیل همبستگی نشان داد که هر سه متغیر رابطه مثبت و معناداری با یکدیگر دارند ($P < ۰/۰۱$). از طرف دیگر نتایج جدول نشان داد که هر سه بعد در وضعیت مناسبی قرار دارد.



شکل ۱. مدل ساختاری پژوهش در حالت تخمین ضرایب استاندارد

در شکل زیر نیز مدل پژوهش در حالت ضرایب معناداری آورده شده است که تمامی ضرایب به دست آمده معنادار می باشد؛ زیرا مقدار آزمون معناداری تک تک مسیرها از عدد ۲,۵۸ بزرگتر و از عدد ۲,۵۸- کوچکتر است.



شکل ۲. مدل ساختاری پژوهش در حالت معناداری ضرایب

جدول ۲. نتایج آزمون مدل پژوهش			
پذیرش / رد فرضیه ها	t-value	ضرایب استاندارد شده	بررسی فرضیه ها
پذیرش	۶/۹۵	۰/۵۸	۱ تأثیر صداقت-تواضع بر رفتار تقلب
پذیرش	۸/۶۸	۰/۶۶	۲ تأثیر تهییج پذیری بر رفتار تقلب
پذیرش	۷/۹۳	۰/۶۳	۳ تأثیر برون گرایی بر رفتار تقلب
پذیرش	۶/۳۸	۰/۵۵	تأثیر دلپذیری بر رفتار تقلب
پذیرش	۸/۶۸	۰/۶۶	تأثیر باوجدان بودن بر رفتار تقلب
پذیرش	۵/۱۳	۰/۴۹	تأثیر گشودگی به تجربه بر رفتار تقلب
پذیرش	۸/۶۸	۰/۶۶	تأثیر صداقت-تواضع بر جهت گیری هدف
پذیرش	۷/۳۸	۰/۶۰	تأثیر تهییج پذیری بر جهت گیری هدف
پذیرش	۵/۵۹	۰/۵۱	تأثیر برون گرایی بر جهت گیری هدف
پذیرش	۴/۵۳	۰/۴۶	تأثیر دلپذیری بر جهت گیری هدف
پذیرش	۳/۷۱	۰/۴۲	تأثیر باوجدان بودن بر جهت گیری هدف
پذیرش	۷/۹۳	۰/۶۳	تأثیر گشودگی به تجربه بر جهت گیری هدف
پذیرش	۵/۴۱	۰/۵۰	تأثیر جهت گیری هدف بر رفتار تقلب

برای بررسی میزان تأثیر مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای مستقل بر وابسته لازم است تا اثرات کل، مستقیم و غیرمستقیم برای متغیر درون‌زای مدل ارائه شود که این اثرات در جدول زیر قابل مشاهده است:

بر اساس جدول بالا می‌توان نوع و میزان اثر هریک از متغیرهای پژوهش را در کلیه دانشجویان دختر و پسر ورودی سال ۱۳۹۵ در دانشگاه آزاد تهران شمال دانشکده روانشناسی مشاهده کرد که بر این اساس کلیه فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنادار هستند.

جدول ۳. تفکیک اثرات، مستقیم، غیرمستقیم و کل در مدل پژوهش

ردیف	متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	اثر	
			مستقیم	غیرمستقیم
۱	صداقت-تواضع	رفتار تقلب	۰/۵۸	۰/۳۳*۰/۵۰=۰/۶۶
۲	صداقت-تواضع	جهت‌گیری هدف	۰/۶۶	---
۳	تهییج‌پذیری	رفتار تقلب	۰/۶۶	۰/۳۳*۰/۵۰=۰/۶۶
۴	تهییج‌پذیری	جهت‌گیری هدف	۰/۶۰	---
۵	برونگرایی	رفتار تقلب	۰/۶۳	۰/۲۵*۰/۵۰=۰/۵۱
۶	برونگرایی	جهت‌گیری هدف	۰/۵۱	---
۷	دلپذیربودن	رفتار تقلب	۰/۵۵	۰/۲۳*۰/۵۰=۰/۴۶
۸	دلپذیربودن	جهت‌گیری هدف	۰/۴۶	---
۹	باوجدان بودن	رفتار تقلب	۰/۶۶	۰/۲۱*۰/۵۰=۰/۴۲
۱۰	باوجدان بودن	جهت‌گیری هدف	۰/۴۲	---
۱۱	گشودگی به تجربه	جهت‌گیری هدف	۰/۶۳	---
۱۲	جهت‌گیری هدف	رفتار تقلب	۰/۵۰	---
۱۳	گشودگی به تجربه	رفتار تقلب	۰/۴۹	۰/۳۱*۰/۵۰=۰/۶۳

همان‌طور که در جدول ۳ قابل مشاهده است، تأثیر صداقت-تواضع، تهییج‌پذیری، برونگرایی، دلپذیربودن، باوجدان بودن و گشودگی به تجربه بر رفتار تقلب از طریق جهت‌گیری هدف به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۹۶، ۰/۸۸، ۰/۷۸، ۰/۸۷ و ۰/۸۰ است.

همان‌طور که در جدول ۳ قابل مشاهده است، تأثیر صداقت-تواضع، تهییج‌پذیری، برونگرایی، دلپذیربودن، باوجدان بودن و گشودگی به تجربه بر رفتار تقلب از طریق جهت‌گیری هدف به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۹۶، ۰/۸۸، ۰/۷۸، ۰/۸۷ و ۰/۸۰ است.

جدول ۴. نتایج آزمون مدل‌سازی معادلات ساختاری برای برازش مدل مفهومی پژوهش

شاخص	مقدار	اختصار	برازش قابل قبول
سطح تحت پوشش کای اسکور	۲۲۰/۶۴	χ^2	-
شاخص برازش تطبیقی	۰/۹۷	CFI	بزرگ‌تر از ۹۰ درصد
نیکویی برازش	۰/۸۴	GFI	بزرگ‌تر از ۸۰ درصد
شاخص برازش افزایشی	۰/۹۵	IFI	بزرگ‌تر از ۹۰ درصد
میانگین مربعات خطای بر آورد	۰/۰۶۹	RMSEA	کمتر از ۸ درصد
کای اسکور بهنجار شده	۲/۸۸	CMIN/df	بین ۱ تا ۵
نیکویی برازش تعدیل یافته	۰/۸۵	AGFI	بزرگ‌تر از ۸۰ درصد
شاخص نرم شده برازندگی	۰/۹۶	NFI	بزرگ‌تر از ۹۰ درصد

بر اساس جدول فوق، آنچه از محاسبات انجام شده می‌توان نتیجه گرفت آن است که هرچند مدل تدوین شده باعث شده است که تا حد زیادی از مقدار کای اسکور مدل استقلال فاصله بگیرد اما به دلیل معنادار شدن مقدار کای دو مدل ($P = ۰/۰۰۰$) می‌توان نتیجه گرفت که مدل قابل قبول تلقی می‌شود. حال که شاخص‌ها برازش خوبی را از داده‌ها نسبت به مدل نشان می‌دهد نوبت به سنجش شاخص‌های جزئی برازش می‌رسد. تفاوت شاخص‌های

بر اساس جدول فوق، آنچه از محاسبات انجام شده می‌توان نتیجه گرفت آن است که هرچند مدل تدوین شده باعث شده است که تا حد زیادی از مقدار کای اسکور مدل استقلال فاصله بگیرد اما به دلیل معنادار شدن مقدار

با نقش میانجی‌گیری جهت‌گیری هدف در دانشجویان از برازش مطلوبی برخوردار است.

همچنین در رابطه با جهت‌گیری هدف بر رفتار تقلب نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش نشان داد. تأثیر معناداری دارد. جهت‌گیری هدف از مؤثرترین رویکردها در انگیزش است و تلویحات انگیزشی مهمی در یادگیری و عملکرد دارد. جهت‌گیری هدف، شیوه ناخودآگاه برخورد فرد با یک تکلیف یادگیری شناخته شده است. در واقع جهت‌گیری هدف رفتار تحصیلی را جهت می‌دهد و قادر به تبیین رابطه بین باورهای دانشجوی درباره موفقیت تحصیلی و درگیر شدن و استمرار داشتن در انجام یک تکلیف یادگیری است.

پژوهشها نشان می‌دهند که جهت‌گیری هدف با نتایج و تبعات رفتاری، شناختی و عاطفی همراه است که یکی از آن‌ها تقلب تحصیلی است. به عنوان مثال جهت‌گیری هدفی عملکردگرایی، یعنی یادگیری نه به خاطر خود یادگیری، بلکه به خاطر عملکرد بهتر در مقایسه با سایرین، با تقلب تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت معنی داری دارد. در واقع وقتی یادگیرندگان از فعالیتهای یادگیریشان لذت نبرند و هدف آن‌ها در یک فضای رقابتی تحصیلی منفی، تلاش برای تفوق و برتری بر دیگران باشد، شاید از اقدامات غیراخلاقی همچون تقلب و بی‌صدقاتی تحصیلی، فروگذارند و دست به این اقدامات بزنند. تا بلر، جهت‌گیری هدف را شامل بخشی از دانش، نگرش و مهارت‌ها می‌داند که افراد را در برآوردن نیازهایشان به طرز مؤثری یاری می‌دهد. در واقع جهت‌گیری هدف بیانگر الگوی منسجمی از باورهای فرد است که سبب می‌شود فرد به طرق مختلف به موقعیت‌ها گرایش پیدا کند و در آن زمینه به فعالیت بپردازد و نهایتاً پاسخی را ارائه دهد. نتایج حاصل با مطالعات فورساتی و هندریک (۲۰۱۵)، هال و واتسون (۲۰۱۷) و فرید (۱۳۹۵) همسو است. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به استفاده از پرسشنامه به عنوان ابزار اندازه‌گیری اشاره نمود. شرکت‌کنندگان ممکن است در تکمیل پرسشنامه اصل صداقت را رعایت نکرده و یا خطاهایی در تکمیل آن مرتکب شوند که در نهایت تعمیم یافته‌ها را با مشکل

برازش با شاخص‌های سه‌گانه برازش کلی در این است که شاخص‌های برازش کلی در مورد مناسب بودن کل مدل و نه اجزا آن قضاوت می‌کنند و شاخص‌های جزئی در مورد رابطه‌های جزئی مدل قضاوت می‌کنند. شاخص‌های جزئی برازش (نسبت‌های بحرانی و سطح معناداری آن‌ها) نشان می‌دهند، که همه بارهای عاملی دارای معنا دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر درصدد بررسی ویژگی‌های شخصیتی بر رفتار تقلب با نقش میانجی جهت‌گیری هدف بود تا بتواند پاسخگوی مشکلات منتج از این هنجار باشد. در ادامه مطابق نتایج پژوهش، به تبیین و تفسیر فرضیات پژوهش پرداخته می‌شود. در خصوص تأثیر ویژگی‌های شخصیتی بر رفتار تقلب، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش نشان داد این ویژگی‌ها که شامل صداقت-تواضع، تهییج‌پذیری، برونگرایی، دلپذیر بودن، با وجدان بودن و گشودگی به تجربه است بر رفتار تقلب دانشجویان تأثیر معناداری دارد. بدین معنی که با تغییر و بهبود ویژگی‌های شناختی باعث تغییر در رفتار تقلب در بین دانشجویان خواهیم بود. نتایج حاصل با مطالعات کولینز و همکاران (۲۰۰۸)، نارهات و همکاران (۲۰۱۵) و کهگلارسون (۲۰۱۳) همسو است.

همچنین از آنجا که ویژگی‌های شخصیتی نقش مهمی در جهت‌گیری هدف دارند چراکه با یکدیگر مرتبط بوده و دارای ساختار مشابهی هستند. همچنین می‌توان چنین اظهار کرد که عوامل شخصیتی با یکدیگر ادغام می‌شوند و در نهایت جهت‌گیری‌های گوناگون افراد را به سوی هدف، پیش‌بینی عملکرد آن‌ها در شرایط مختلف از طریق این ویژگی‌ها شناخته می‌شود لذا یافته‌ها نشان دهنده ارتباط بین این دو سازه است. که نتایج حاصل با مطالعات کوک و همکاران (۲۰۱۴)، الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) همسو است. همچنین برازش مدل ساختاری ویژگی‌های شخصیتی و رفتار تقلب با نقش میانجی‌گیری جهت‌گیری هدف در دانشجویان صورت گرفت. نتایج برازش مدل نشان دهنده تناسب خوب مدل است. بنابر این ارزشها در مدل طراحی شده قابل قبول است و مدل ساختاری ویژگی‌های شخصیتی و رفتار تقلب

تحصیلی دانشجویان. مجله اخلاق پزشکی-علمی پژوهشی، ۱۶(۴۷)، ۱-۱۴.

ازه‌ای، جواد؛ شهبانی، روح الله و علی باز، هوشنگ (۱۳۹۰). رابطه ویژگی‌های شخصیتی با خود گزارش دهی تقلب تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی. مجله روانشناسی، ۱۵(۴)، ۴۱۲-۴۲۳.

مصطفی سرباز، زهرا؛ ابوالقاسمی، عباس؛ و رستم اوغلی، سهیلا. (۱۳۹۳). مقایسه راهبردهای خودتنظیمی، خلاقیت و جهت‌گیری هدف در دانش آموزان با و بدون اختلال ریاضی، ناتوانی‌های یادگیری، ۳(۳)، ۷۸-۶۸.

عابدینی، یاسمین. (۱۳۹۴). ارائه الگوی ساختاری از روابط اهداف پیشرفت، نگرش به سرقت علمی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۵(۱۱).

فرید، ابوالفضل. (۱۳۹۵). نقش ادراک از جهت‌گیری هدفی والدین، ناهماهنگی خانه و دانشگاه و فضای محل زندگی در رفتارهای تقلب تحصیلی دانشجویان، نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی، ۹(۳۶).

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

فعلی، سعید؛ صفرپور، سعید؛ و رسولی آذر، سلیمان. (۱۳۹۳). عوامل موثر بر تقلب دانشجویان در آزمون‌های دانشگاهی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۷(۱)، ۷۷-۵۷.

قزلسفلو، مهدی؛ رستمی، مهدی. (۱۳۹۴). رابطه کودک‌آزاری با ویژگی‌های شخصیتی و رفتار پرخطر در نوجوانان. ماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی رازی کرمانشاه، ۱۹(۲): ۹۳-۱۰۱.

عباسی، مسلم؛ درگاهی، شهریار؛ پیرانی، ذبیح؛ و بنیادی، فرزانه. (۱۳۹۴). نقش تعلل ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۵(۱۵).

Abbasi, M., Dargahi, Sh., Pirani, Z., & Bonyadi, F. (2015). The role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' academic enthusiasm, *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*, (15).

Abedini, Y. (2015). Presenting a structural model of the relationship between achievement goals, attitude towards academic plagiarism and academic performance in students. *Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*. 5(11).

مواجه می‌کند. در نهایت به پژوهشگران آینده پیشنهاد می‌شود که مسئله تقلب تحصیلی دانشجویان در مراکز آموزش عالی بیشتر مورد توجه مسئولین قرار گیرد. همچنین لازم به ذکر است که مشاوران در دانشگاه به بررسی مشکلات دانشجویان متقلب در حوزه تحصیلی پرداخته و به آن‌ها جهت کاهش تقلب تحصیلی کمک کنند.

موازین اخلاقی

در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. با توجه به شرایط و زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت‌کنندگان در مورد خروج از پژوهش مختار بودند. پس از اتمام پژوهش گروه گواه نیز تحت مداخله قرار گرفتند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان پژوهش حاضر بر خود لازم دانستند که از کلیه افرادی که در پژوهش شرکت نمودند و همکاری لازم را جهت اجرای پژوهش نمودند، کمال تشکر و سپاس خود را ابراز نمایند.

مشارکت نویسندگان

نویسنده این پژوهش در طراحی، مفهوم‌سازی، روش‌شناسی، گردآوری داده‌ها، تحلیل آماری داده‌ها، پیش‌نویس، ویراستاری و نهایی‌سازی نقش داشت.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

References

- پورسید، سید مهدی؛ خرمائی فرهاد. (۱۳۹۸). تأثیر ویژگی‌های شخصیتی و حمایت اجتماعی ادراک شده بر قدردانی با واسطه‌گری استرس و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه. پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، ۴(۴)، ۲۵-۴۴.
- قنبری، سیروس؛ عزیزی، احمد. (۱۴۰۱). رابطه اخلاق ورزی با اهمال‌کاری تحصیلی و نگرش به تقلب. تدریس پژوهی، ۱۰(۱)، ۲۹۴-۲۷۳.
- محبی، لیلا؛ جوکار، بهرام. (۱۳۹۸). نقش میانجی حساسیت به عدالت در رابطه بین سبک‌های دلبستگی و بی‌صدافتی

- Ghanbari, S., & Azizi, A. (2022). The relationship between moral behavior and academic procrastination and cheating attitude. *Teaching Research*, 10(1), 294-273.
- Ghezselflo, M., & Rostami, M. (2015). Relationship of child abuse with personality features and high risk behaviors in adolescents. *Journal of Kermanshah University of Medical Sciences*, 19(2): 93-101 (in Persian)
- Henning, M.A., Ram, S., Malpas, P., Shulruf, B., Kelly, F., Hawken, S. J. (2013). Academic dishonesty and ethical reasoning: pharmacy and medical school students in New Zealand. *Medical teacher*, 35(6): e1211-e1217.
- Khamesan, A., & Amiri, M. A. (2011). Examining academic cheating among male and female students, ethics in science and technology, (6).
- Macfale R. (2015). Internalizing and externalizing problem behavior in children with nocturnal and diurnal enuresis: A five factor model prospective. *J Pediatr Psychol*, 31(5): 460-8.
- Mohebbi, L., & Jokar, B. (2019). The mediating role of sensitivity to justice in the relationship between attachment styles and academic dishonesty of students. *Journal of Medical-Scientific Research Ethics*, 16(47), 1-14.
- Mostafa Sarbaz, Z., Abolghasemi, A., & Rostam Oghli, S. (2014). Comparison of self-regulation strategies, creativity and goal orientation in students with and without ADHD, *Learning Disabilities*, 3(3), 68-78.
- Pourseyed, S. M., & Khormaei, F. (2019). The effect of personality traits and perceived social support on stress-mediated gratitude and academic self-efficacy in secondary school students. *Journal of Positive Psychology*, 4(4), 25-44
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories*. Merrule: Prentice Hall.
- Schwerdfeger, A., Konerman, L., & schonhoren, K. (2008). Self-efficacy as health protective resource in teacher? A bio psychological approach. *Health psychology*, 27(3), 358-563
- Urduan, T., & schenfelder, E.(2006). classrom effects on student motivation goal structures, social relationship and competence beliefs. *Journal of School psychology*, 44; 331-349
- Yong, F. L. (2010); A Study on the Assertiveness and Academic Procrastination of English and Communication Students at a Private University. *American Journal of Scientific Research*. Euro Journals Publishing, Inc. 12: 62-72.
- Zaker Salehi, GH. R. (2010). *Scientific cheating: Social and legal aspects*. Institute of Social and Culture Studies.
- Anderman EM, Murdock TB. (2006). *Psychology of academic cheating*. Burlington: Elsevier Academic Press: P.215.
- Antonio, T., Lanawati. T. W, & Christina, L. (2014). Correlations creativity, intelligence, personality, and entrepreneurship achievement. *Social and Behavioral Sciences*, 115,251–257.
- Antonio, T., Lanawati. T. W, & Christina, L. (2014). Correlations creativity, intelligence, personality, and entrepreneurship achievement. *Social and Behavioral Sciences*, 115,251–257.
- Ashton, MC. and Lee, K. (2009). An Investigation of Personality Types within the HEXACO Personality Framework, *Journal of Individual Differences*, 30(4): 181-87.
- Atash Daman, Gh. (April, 2009). Causes of tendency toward cheating. *Ettelaat Newspaper*, Retrieved from www.ettelaat.com (in Persian).
- Burnett, A. J., Smith, T. M. E., Wessel, M. T. (2016). Use of the Social Cognitive Theory to Frame University Students' Perceptions of Cheating. *Journal of Academic Ethics*, 14(1): 49-69.
- Cook, EH; charak, DA; Arida,J; spohn,JA. (2015). "Depressive and obsessive – compulsive symptoms in hyper serotonemic parents of children with autistic disorder." *Journal of Psychiatry Research*, 52(1) , 25-33.
- Ejei, J., Shahbani, R., & Ali Baz, H. (2011). The relationship between personality traits and self-reported academic cheating in high school students. *Journal of Psychology*, 15(4), 412-423.
- Farid, A. (2016) The role of perception of parents' goal orientation, incompatibility between home and university, and living space in students' academic cheating behaviors, *scientific-research journal of education and evaluation*. 9(36).
- Farnese, M.L., Tramontano, C., Fida, R., Paciello, M. (2011). Cheating behaviors in academic context: Does academic moral disengagement matter? *Procardia-Social and Behavioral Sciences*, 29: 356-365.
- Farnese, M.L., Tramontano, C., Fida, R., Paciello, M. (2011). Cheating behaviors in academic context: Does academic moral disengagement matter? *Procardia-Social and Behavioral Sciences*, 29: 356-365.
- Feli, S., Safarpour, S., & Rasouli Azar, S. (2014). Factors affecting student cheating in university exams. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, (71), 57-77.
- Furlong, M.J.; Gilman,F.& Huebner, E. S. (2014). *Handbook of positive psychology in schools*. New York: Routledge press

Zongije, W.U. (2004). Being, understanding and naming-teachers, life and work in harmony. *Int. j. educe, Res*, 41(4-5): 307-23

