



# The Relationship between Lecturers' Classroom Management Styles and Student Academic Dishonesty at Hormozgan Farhangian University

Ramin Najafi <sup>1</sup>

1. Assistant Professor, Department of Educational Administration, Farhangian University, Tehran, Iran; (Corresponding Author),  
Email: najafi6412@cfu.ac.ir

| Article Info                                                                                                                                                                                                                                                                          | ABSTRACT                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Article Type:</b><br/>Research Article</p> <p><b>Received:</b>2025.01.02<br/><b>Received in revised form:</b> 2025.05.06<br/><b>Accepted:</b>2025.05.28<br/><b>Published online:</b><br/>2025.06.26</p>                                                                         | <p><b>Objective:</b> This study aimed to investigate the prevalence of academic dishonesty among students of Farhangian University of Hormozgan and the impact of faculty classroom management styles on this phenomenon.</p> <p><b>Methods:</b> This research was conducted using a descriptive-survey method with a sample size of 322 students from Farhangian University of Hormozgan. Data were collected using the Wolfgang and Glickman Classroom Management Questionnaire and the McCabe and Trevino Academic Dishonesty Questionnaire. Data analysis was performed using non-parametric tests and ordinal logistic regression.</p> <p><b>Results:</b> The prevalence of academic dishonesty among students was found to be 47.76%. An interactive style was identified as the dominant classroom management style among faculty members and exhibited a statistically significant inverse relationship with academic dishonesty. Conversely, an interventionist style showed a statistically significant direct relationship with academic dishonesty. The findings indicate that 21% of student academic dishonesty is explained by faculty classroom management styles.</p> <p><b>Conclusion:</b> Although the interactive classroom management style of faculty members has a reducing effect on academic dishonesty, the prevalence of dishonesty remains at a relatively high level. This could be attributed to the negative influence of the interventionist style, as well as the involvement of other individual and cultural factors affecting academic dishonesty.</p> <p><b>Keywords:</b> Classroom Management; Dishonesty; Cheating; Assessment; Farhangian University; Student</p> |
| <p><b>Cite this article:</b> Najafi, Ramin (2025). The Relationship between Lecturers' Classroom Management Styles and Student Academic Dishonesty at Hormozgan Farhangian University. <i>Higher Education Letter</i>, 18 (70): 92-109 pages. DOI: 10.22034/hel.2025.2050086.2035</p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p> Publisher: Institute for Research &amp; Planning in Higher Education &amp; National Organization of Educational Testing (NOET)</p>                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

## ارتباط سبک‌های مدیریت کلاس اساتید با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان هرمزگان

رامین نجفی<sup>۱</sup>

۱. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران؛ (نویسنده مسئول)، رایانامه: najafi6412@cfu.ac.ir

| اطلاعات مقاله              | چکیده                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| نوع مقاله:<br>مقاله پژوهشی | <b>هدف:</b> پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان بی‌صدافتی تحصیلی در میان دانشجویان دانشگاه فرهنگیان هرمزگان و تأثیر سبک‌های مدیریت کلاس اساتید بر آن انجام شده است.                                                                                                                                                                                                                                          |
| دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۱۳         | <b>روش پژوهش:</b> این پژوهش با روش توصیفی-پیمایشی با نمونه‌ای به حجم ۳۲۲ نفر از دانشجویان دانشگاه فرهنگیان هرمزگان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ انجام شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه مدیریت کلاس ولفگانگ و گلیکمن و پرسشنامه بی‌صدافتی تحصیلی مک‌کیب و تروینو استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های ناپارامتریک و رگرسیون لجستیک ترتیبی صورت پذیرفت.                                      |
| اصلاح: ۱۴۰۴/۰۲/۱۶          | <b>یافته‌ها:</b> میزان بی‌صدافتی تحصیلی در میان دانشجویان برابر با ۴۷٫۷۶ درصد است. سبک تعاملی به عنوان سبک غالب مدیریت کلاس در میان اساتید شناسایی شد و رابطه‌ای معکوس و معنادار با بی‌صدافتی تحصیلی داشت. در مقابل، سبک مداخله‌گرا رابطه‌ای مستقیم و معنادار با بی‌صدافتی تحصیلی نشان داد. یافته‌ها حاکی از آن است که ۲۱ درصد از بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان توسط سبک مدیریت کلاس اساتید تبیین می‌شود. |
| پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۰۷          | <b>نتیجه‌گیری:</b> اگرچه سبک مدیریت تعاملی اساتید نقشی کاهنده در بی‌صدافتی تحصیلی دارد، اما همچنان میزان بی‌صدافتی در سطح نسبتاً بالایی قرار دارد. این امر می‌تواند ناشی از تأثیر منفی سبک مداخله‌گرا و همچنین دخالت سایر عوامل فردی و فرهنگی مؤثر بر بی‌صدافتی تحصیلی باشد.                                                                                                                           |
| انتشار: ۱۴۰۴/۰۴/۰۵         | <b>واژه‌های کلیدی:</b> مدیریت کلاس، بی‌صدافتی، تقلب، ارزشیابی، دانشگاه فرهنگیان، دانشجویان                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

۱ استناد: نجفی، رامین (۱۴۰۴). ارتباط سبک‌های مدیریت کلاس اساتید با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان هرمزگان. *نامه آموزش عالی*، ۱۸ (۷۰)، ۹۲-۱۰۹

DOI: 10.22034/hel.2025.2050086.2035 صفحه.

ناشر: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و سازمان سنجش آموزش کشور

حق مؤلف © نویسندگان.



## مقدمه

بی‌صدقاتی، به‌ویژه در بستر آموزش عالی، به یکی از چالش‌های اخلاقی، رفتاری و مدیریتی جدی تبدیل شده است. این پدیده نه تنها اعتماد عمومی به نهادهای آموزشی را تهدید می‌کند، بلکه آثار بلندمدتی بر رشد علمی و شخصیتی دانشجویان نیز به‌جا می‌گذارد. بی‌صدقاتی تحصیلی<sup>۱</sup>، شامل طیفی از رفتارهای غیراخلاقی مانند تقلب در امتحانات، استفاده غیرمجاز از منابع، کپی‌برداری و سفارش‌دهی پروژه‌هاست که در تضاد مستقیم با اهداف نظام‌های آموزشی و اصول اخلاق دانشگاهی قرار دارد (علیپور<sup>۲</sup> و همکاران، ۱۴۰۲؛ شادجویی<sup>۳</sup> و همکاران، ۱۴۰۰؛ چیانگ، ژو، و یو<sup>۴</sup>، ۲۰۲۲). بی‌صدقاتی تحصیلی نه تنها نقض قوانین و مقررات آموزشی، بلکه شکلی از بی‌احترامی ساختاری و اخلاقی به عناصر اصلی نظام آموزشی است (وانگ و ژانگ<sup>۵</sup>، ۲۰۲۲). این رفتار که متضمن ادعای نادرست اصالت و فریب ناظر ارزشیابی است، با ایجاد مزیت ناعادلانه برای فرد متقلب، توأمان به دانشجو، استاد، و دیگر دانشجویان صادق آسیب می‌زند. از این رو، بی‌صدقاتی تحصیلی به مثابه آخرین تلاش فرد برای نجات خود با بی‌احترامی به دیگران توصیف شده است (روئه<sup>۶</sup>، ۲۰۲۲). افزون بر آن، چنین رفتارهایی در سطح آموزش عالی می‌تواند شهرت و اعتبار علمی دانشگاه‌ها را خدشه‌دار کنند و توان آن‌ها را در تضمین شایستگی دانش‌آموختگان برای بازار کار یا تحصیلات تکمیلی به‌طور جدی تضعیف نمایند (وانگ و ژانگ<sup>۷</sup>، ۲۰۲۲). در نگاهی کل‌نگر، این پدیده نه تنها آسیب فردی، بلکه نوعی آسیب‌شناسی اجتماعی چرخه‌ای است که احتمال تکرار رفتارهای غیراخلاقی در محیط کار را نیز افزایش می‌دهد. پژوهش‌ها (هادکینسون<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۱۶؛ روئه<sup>۹</sup>، ۲۰۲۲؛ کل<sup>۱۰</sup> و همکاران، ۲۰۲۴) نشان می‌دهند که فراگیری و عادی‌شدن این رفتارها، به‌ویژه در بستر آموزش مجازی در دوران همه‌گیری کرونا، زمینه‌ساز شکل‌گیری نوعی بی‌تفاوتی اخلاقی در میان دانشجویان شده است؛ به‌گونه‌ای که احساس شرم و گناه ناشی از تقلب جای خود را به نوعی پذیرش اجتماعی این رفتار داده است.

در این میان، پیشرفت‌های فناورانه، به‌ویژه در حوزه هوش مصنوعی و ابزارهای تولید محتوا، امکان ارتکاب آسان‌تر و پیچیده‌تر تقلب را فراهم کرده‌اند. برخی پژوهشگران از این وضعیت با عنوان «بازی موش و گربه بی‌پایان»<sup>۹</sup> میان متقلبان و سامانه‌های تشخیص‌دهنده یاد کرده‌اند، که در آن، هر نوآوری در تشخیص، با راهکاری جدید برای فریب سیستم همراه می‌شود (پیکل و دوک<sup>۱۰</sup>، به نقل از محمدکریمی<sup>۱۱</sup>، ۲۰۲۳). این شرایط، نیاز به بررسی عمیق‌تر ریشه‌ها و عوامل زمینه‌ساز بی‌صدقاتی تحصیلی را دوچندان کرده است.

دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان نهاد اصلی تربیت معلم در ایران، با ۹۸ پردیس در سراسر کشور، در سال‌های اخیر با گسترش کمی پذیرش دانشجو معلم و محدودیت‌های منابع انسانی و آموزشی مواجه شده است (احمدی، احمدی و رمضانی<sup>۱۲</sup>، ۱۴۰۱). چنین شرایطی بستر ظهور چالش‌های تازه‌ای در مدیریت کلاس را فراهم کرده است. از یک‌سو، تراکم بالا در کلاس‌ها و تعدد برنامه‌های درسی، نظارت دقیق و اثربخش بر یادگیری را دشوار می‌سازد (درتاج<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۱۴۰۱) و از سوی دیگر، فشار مضاعف برای کسب نمرات بالا، انجام پروژه‌های پژوهشی، و رقابت درون‌دانشگاهی، به‌ویژه در بسترهای فناورانه، زمینه‌ساز افزایش تمایل به بی‌صدقاتی تحصیلی شده است. در این میان، ظهور ابزارهای جدید مبتنی بر هوش مصنوعی، امکان کپی‌برداری، جعل، یا تولید محتوای تقلبی را ساده‌تر از گذشته کرده و چالشی مضاعف برای نظام ارزشیابی دانشگاهی به‌وجود آورده است (محمدکریمی<sup>۱۱</sup>، ۲۰۲۳).

یکی از این عوامل، که کمتر مورد توجه قرار گرفته، نقش مدیریت کلاس توسط استادان در شکل‌دهی فرصت‌ها و فشارهای محیطی مرتبط با تقلب است. مدیریت کلاس، به‌عنوان یکی از ابعاد کلیدی در فرآیند آموزش، نه تنها بر سازمان‌دهی و کنترل محیط یادگیری اثر دارد، بلکه می‌تواند بر شکل‌گیری ارزش‌های اخلاقی، احساس عدالت، ادراک از نظارت و میزان تعهد دانشجویان تأثیرگذار باشد. اساتید بسته به باورها

1. Academic Dishonesty
2. Alipour
3. Shadjoi
4. Chiang, Zhu & Yu
5. Wang & Zhang
6. Roe
7. Hodgkinson
8. Kell
9. Endless cat-and-mouse game
10. Pickell and Doak
11. Mohammadkarimi
12. Ahmadi, Ahmadi & Ramazani
13. Dortaj

و رویکردهای شخصی خود، از سبک‌های متفاوتی در مدیریت کلاس بهره می‌برند که شامل سه دسته مداخله‌گرا<sup>۱</sup> (استبدادی)، تعاملی<sup>۲</sup> (مقتدرانه) و غیرمداخله‌گرا<sup>۳</sup> (آزادانه) هستند. هر یک از این سبک‌ها، فضای روانی متفاوتی در کلاس ایجاد می‌کند که می‌تواند در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی دانشجویان تأثیر بگذارد.

شواهد پژوهشی حاکی از آن است که سبک‌های مدیریت کلاس—اعم از مداخله‌گرا، تعاملی و غیرمداخله‌گرا—هر یک به شیوه‌ای متفاوت بر بی‌صدافتی تحصیلی تأثیر می‌گذارند. سبک مداخله‌گرا، که مبتنی بر کنترل سخت‌گیرانه و انضباط خشک است، ممکن است با افزایش فشار روانی، دانشجویان را به سوی دور زدن مقررات سوق دهد (حمیدی و معماری<sup>۴</sup>، ۱۳۹۶). در مقابل، سبک تعاملی که بر مشارکت فعال، مسئولیت‌پذیری دوطرفه و فضای اعتماد تأکید دارد (محمدی احمدآبادی و اعرابی<sup>۵</sup>، ۱۳۹۹)، می‌تواند تعهد اخلاقی را تقویت کرده و زمینه‌های بروز بی‌صدافتی را تضعیف کند. همچنین، سبک غیرمداخله‌گرا با رهاسازی بیش از حد و فقدان نظارت مؤثر، احتمالاً موجب افزایش ابهام در اهداف آموزشی و تضعیف نظارت و کنترل می‌شود (شریفی، همتی و غفارثمر<sup>۶</sup>، ۱۳۹۸) که زمینه‌ساز شکل‌گیری رفتارهای تقلب‌آمیز است. بنابراین، می‌توان انتظار داشت که شیوع بی‌صدافتی تحصیلی با نوع سبک مدیریت کلاس رابطه‌ای معنادار داشته باشد، هرچند که نوع این رابطه و شدت آن، هنوز به طور مشخص و نظام‌مند بررسی نشده است.

در دانشگاه فرهنگیان—به‌ویژه در استان هرمزگان که با محدودیت‌هایی نظیر کمبود استاد، کلاس‌های پرجمعیت، و استفاده گسترده از سامانه‌های مجازی همراه است—تنوع در سبک‌های مدیریت کلاس مشهود است. برخی اساتید با رویکرد سلطه‌گرایانه کلاس را هدایت می‌کنند؛ برخی با تعامل دوسویه سعی در ایجاد فضای باز و حمایتی دارند؛ و گروهی دیگر با کمترین مداخله، میدان بیشتری برای خودتنظیمی دانشجویان باقی می‌گذارند. این تفاوت‌ها، می‌توانند در میزان بروز یا پیشگیری از رفتارهای غیرصادقانه تأثیرگذار باشند. به‌ویژه، اگر مدیریت کلاس منجر به ایجاد احساس عدالت، حمایت و مشارکت شود، احتمال ارتکاب به تقلب کاهش می‌یابد. در مقابل، سبک‌های سخت‌گیرانه یا بی‌تفاوت، ممکن است با افزایش اضطراب، بی‌اعتمادی یا بی‌انگیزگی، زمینه را برای رفتارهای غیراخلاقی فراهم کنند.

با وجود اهمیت بالقوه این موضوع، در فضای علمی ایران، پژوهشی جامع و نظام‌مند که به‌طور خاص به «رابطه میان سبک‌های مدیریت کلاس اساتید و بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان» بپردازد، انجام نشده است. بیشتر مطالعات موجود یا به بررسی رفتارهای غیرصادقانه دانشجویان محدود شده‌اند، یا صرفاً به توصیف سبک‌های مدیریت کلاس پرداخته‌اند، بی‌آنکه پیوند میان این دو مقوله بررسی شود. این خلأ پژوهشی، به‌ویژه در دانشگاه فرهنگیان که مأموریت اصلی آن تربیت معلمان آینده است، بسیار معنادار است؛ چرا که شکل‌گیری یا بازتولید بی‌صدافتی تحصیلی در میان دانشجویان این دانشگاه، می‌تواند در آینده به بازتولید آن در مدارس منجر شود.

از این‌رو، پژوهش حاضر بر آن است تا با تمرکز بر دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان هرمزگان، به این سؤال اصلی پاسخ دهد که میان سبک‌های مدیریت کلاس اساتید و میزان بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان چه رابطه‌ای وجود دارد؟ بنابراین، این مطالعه می‌کوشد شکاف‌های زیر را پوشش دهد:

- عدم بررسی میزان دقیق بی‌صدافتی تحصیلی در دانشگاه فرهنگیان به‌ویژه در استان هرمزگان
  - نداشتن مطالعه جامع درباره ارتباط سبک‌های مدیریت کلاس (شامل سبک‌های تعاملی، مداخله‌گرا و غیرمداخله‌گرا) با بی‌صدافتی تحصیلی
  - عدم سنجش میزان تأثیرگذاری هر یک از سبک‌های مدیریتی بر کاهش یا افزایش رفتارهای غیرصادقانه تحصیلی
- پاسخ به این شکاف‌ها می‌تواند راهنمایی کاربردی برای بهبود سبک تدریس اساتید، طراحی دوره‌های ضمن خدمت برای مدرسان، و سیاست‌گذاری‌های اخلاقی و تربیتی در دانشگاه فرهنگیان باشد.

1. Interventional  
 2. Interactional  
 3. Non-Interventional  
 4. Hamidi & Memari  
 5. Mohamadi Ahmad Abadi & Arabi  
 6. Sharifi, Hemmati & Ghaffar Samar

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مرکز بین‌المللی یکپارچگی علمی<sup>۱</sup> (۲۰۲۲) سرقت ادبی<sup>۲</sup>، تقلب<sup>۳</sup>، دروغ<sup>۴</sup> و فریب<sup>۵</sup> را در زیر چتر بی‌صدافتی علمی قرار می‌دهد (روئه، ۲۰۲۲). طبق دسته‌بندی هادکینسون و همکاران (۲۰۱۶) بی‌صدافتی تحصیلی به سه دسته کلی تقسیم می‌شود: «سرقت ادبی»، «تقلب در امتحان» و «تنبانی»<sup>۶</sup>. «سرقت ادبی»، رایج‌ترین نوع بی‌صدافتی تحصیلی است (مک‌کیب<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵) و با مواردی مانند استفاده نادرست، ارجاع اشتباه، نقض قانون کپی‌رایت، تقلید، و کپی مستقیم (رضانژاد و رضایی<sup>۸</sup>، ۲۰۱۳) شناخته می‌شود. سرقت ادبی در تکالیف نوشتاری به معنی استفاده از مطالب درسی، اطلاعات، ایده‌ها یا دانش موجود بدون ذکر نویسنده یا منبع اصلی آن است (هادکینسون و همکاران، ۲۰۱۶). انواع سرقت ادبی شامل مواردی مانند جعل یک ارجاع، عدم ذکر منابع برای ایده‌های دیگران، تکرار ساختار جمله یا چند جمله و کپی کردن کل یک متن می‌شود (مک‌کیب، ۲۰۰۵). «تقلب در امتحان»، یعنی استفاده از مواد ممنوع، کپی کردن کار دانشجوی دیگر یا اقدامات فریبکارانه (مانند وانمود کردن به بیماری/آسیب) برای کسب امتیاز ناعادلانه در محیط امتحان است. «تنبانی» نیز به همکاری بین دو یا چند نفر در یک امتحان، تکلیف یا کار گروهی گفته می‌شود که این همکاری به صورت واضح ممنوع یا غیرمجاز اعلام شده باشد. برای نمونه، دو دانشجویی که روی یک کار آزمایشگاهی با هم کار می‌کنند و کارهای مشابه ارائه می‌دهند یا کار همدیگر را کامل یا ویرایش می‌کنند، نمونه‌ای تبانی هستند (هادکینسون و همکاران، ۲۰۱۶).

مفاهیم نظری نظریه‌های خودکارآمدی، هدف‌گذاری، ارزش-انتظار، و انگیزه درونی به عنوان چارچوبی نظری برای سازماندهی حجم وسیعی از پژوهش‌ها در حوزه بی‌صدافتی تحصیلی به کار گرفته شده‌اند که غالباً فاقد مبانی نظری منسجم است. در این میان، نظریه هدف‌گذاری پیشرفت تحصیلی به عنوان پرکاربردترین نظریه‌ها، بر نحوه تأثیر برداشت دانشجویان از هدف تحصیل بر رفتارهای انگیزشی آنان تأکید دارد (مورداک و اندرمن<sup>۹</sup>، ۲۰۰۶).

یکی از نظریات مرتبط با بی‌صدافتی تحصیلی، نظریه شناخت هونت<sup>۱۰</sup> است. این نظریه، بر نقش «شناخت<sup>۱۱</sup>» و «بی‌احترامی<sup>۱۲</sup>» به عنوان جنبه‌هایی از تجربه‌ی اخلاقی مشترک میان افراد تأکید دارد. هونت<sup>۱۳</sup> (۱۹۹۶) بر این باور است که انسان برای دستیابی به آزادی، باید رابطه‌ای پایدار با خود از طریق کسب شناخت بینافردی ایجاد کند. اگر فرد، علی‌رغم شایستگی، از کسب چنین شناختی باز بماند، تجربه بی‌احترامی را از سر می‌گذراند. شایان ذکر است که شناخت به صورت رایگان اعطا نمی‌شود؛ بلکه افراد برای کسب آن ناگزیر به شرکت در مبارزه‌ای هستند که می‌تواند اشکال گوناگونی از بحث‌های کلامی تا درگیری‌های خشونت‌آمیز به خود گیرد. در محیط‌های دانشگاهی، دانشجویان ممکن است از طریق کسب نمرات بالا، مشارکت در بحث‌ها، طرح انتقادات و حتی رفتارهای ظریف و غیرکلامی، در پی کسب شناخت باشند (روئه، ۲۰۲۲). بنابراین، برخی از دانشجویان ممکن است از طریق تقلب، ضمن کسب نمره مطلوب و اجتناب از مواجهه با نقد، به نوعی دیگران را به «احترام» به خود وادار سازند.

نظریه دیگر مرتبط با این حوزه، نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده<sup>۱۴</sup> است. این نظریه که به عنوان نسخه توسعه‌یافته‌ی نظریه عمل بر اساس استدلال<sup>۱۵</sup> شناخته می‌شود، بیان می‌دارد که قصد فرد برای انجام رفتاری خاص، قابل پیش‌بینی از طریق نگرش او نسبت به آن رفتار و میزان کنترل ادراک‌شده‌ی او بر آن رفتار است. بر این اساس، تصمیم به انجام یک رفتار معین، به قصد فرد و همچنین توانایی او در کنترل شرایط بیرونی احتمالی که ممکن است با انجام آن رفتار تداخل ایجاد کند، وابسته است (کوکینوس<sup>۱۶</sup> و همکاران، ۲۰۲۴).

1. The International Center for Academic Integrity

2. Plagiarism

3. Cheating

4. Lying

5. Deception

6. Collusion

7. McCabe

8. Rezanejad & Rezaei

9. Murdock & Anderman

10. Honneth's Theory of Recognition

11. Recognition

12. Disrespect

13. Honneth

14. Theory of Planned Behavior (TPB)

15. Theory of Reasoned Action

16. Kokkinos, Antoniadou & Voulgaridou

به منظور تحلیل و درک عوامل مرتبط با بی‌صدقاتی تحصیلی یکی از مهم‌ترین و شناخته شده‌ترین چارچوب نظری، مدل «مثلث تقلب»<sup>۱</sup> است. مثلث تقلب، مدلی تثبیت‌شده در حوزه‌های جرم‌شناسی و پیشگیری از تقلب به شمار می‌رود. این مدل که نخستین بار توسط کرسی<sup>۲</sup> مطرح گردید، به منظور تبیین رفتار متقلبانه در زمینه‌های گوناگون، از جمله بی‌صدقاتی تحصیلی مورد استفاده گرفته است (چیانگ و همکاران، ۲۰۰۲؛ کل و همکاران، ۲۰۲۴). بکر<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۶) به نقل از چیانگ و همکاران (۲۰۲۲)، مدل مثلث تقلب را که شامل سه عنصر «انگیزه/فشار»<sup>۴</sup>، «فرصت»<sup>۵</sup> و «توجیه/نگرش»<sup>۶</sup> است، به عنوان چارچوبی مفهومی برای بررسی بی‌صدقاتی به کار برده‌اند. «انگیزه/فشار» به عنوان نیروی محرک رفتار متقلبانه، می‌تواند منشاء درونی (مانند تمایل به کسب نمره بالا) یا بیرونی داشته باشد. «فرصت» نیز می‌تواند از منابع مختلف ناشی شود؛ به عنوان مثال، عدم نظارت کافی اساتید رفتارهایی نظیر سرقت ادبی یا تقلب در محیط‌های امتحانی، فرصت را برای بروز این قبیل رفتارها فراهم می‌سازد. «توجیه/نگرش» نیز بیانگر توانایی دانشجو در تطبیق عمل تقلب با اصول اخلاقی شخصی خود است. همگرایی این سه عنصر، احتمال وقوع تقلب را به طور چشمگیری افزایش می‌دهد.

وولف و هرمانسون<sup>۷</sup> با افزودن مؤلفه «توانایی»<sup>۸</sup> به مثلث تقلب مدل «الماس تقلب»<sup>۹</sup> را مطرح نمودند. این بُعد بیانگر این است که دانش‌آموزان/دانشجویانی که به رفتارهای متقلبانه در محیط‌های علمی مبادرت می‌ورزند، اغلب با ضعف در توانایی‌های علمی مواجه هستند. وجه منفی، این بُعد، نشان‌دهنده توانایی، هوش یا خلاقیت فرد برای دور زدن سازوکارهای کنترلی (اعم از کنترل‌های درونی یا قوانین به عنوان نمادی از کنترل بیرونی) به منظور انجام رفتار غیرصادقانه است (کل و همکاران، ۲۰۲۴). حمایتی<sup>۱۰</sup> (۲۰۲۰) با افزودن مؤلفه «اخلاق شخصی و دینداری»<sup>۱۱</sup> به این مدل، «پنج ضلعی تقلب»<sup>۱۲</sup> را ارائه نمود. براساس این بُعد، دانش‌آموزان/دانشجویانی که خود را ملزم به رعایت اصول اخلاقی و قوانین می‌دانند، از ارتکاب تقلب اجتناب می‌ورزند. وانگ و ژانگ (۲۰۲۲) این بُعد را تحت عنوان «نگرش نسبت به قوانین»<sup>۱۳</sup> مطرح کرده و آن را شامل دوم مفهوم «تعهد درک شده نسبت به قانون»<sup>۱۴</sup> و «مشروط بودن قوانین»<sup>۱۵</sup> دانسته‌اند. مفهوم «تعهد درک شده نسبت به قانون» به تنوع ادراک افراد در خصوص لزوم تبعیت از قوانین عمومی اشاره دارد. هر چه میزان تأیید این مفهوم بالاتر باشد، احتمال پیروی افراد از قوانین و مقررات افزایش می‌یابد. مفهوم «مشروط بودن قوانین» به ارزیابی فرد از میزان قابل قبول بودن نقض قوانین در شرایط خاص اشاره دارد.

براساس مدل توسعه‌یافته‌ی مثلث تقلب یا «پنج‌ضلعی تقلب»، استاد می‌تواند با بهره‌گیری از شیوه‌های مدیریت کلاس و انتخاب یا ترکیب سبک‌های مختلف، بر هر یک از ابعاد این مدل اثرگذار باشد. به بیان دیگر، مدیریت کلاس اثربخش به استاد این امکان را می‌دهد تا با کاهش انگیزه‌ها و فرصت‌های ارتکاب تقلب، زمینه‌ی بروز رفتارهای غیرصادقانه را محدود کند. افزون‌براین، از طریق فراهم‌سازی فرصت‌های مناسب یادگیری، می‌توان توانمندی‌های علمی دانشجویان را ارتقا بخشید و نگرش‌ها و تمایلات آن‌ها نسبت به تقلب را به سمت رفتارهای مبتنی بر صداقت علمی و یکپارچگی تحصیلی<sup>۱۶</sup> سوق داد.

یکی از الگوهای مطرح در حوزه مدیریت کلاس، الگوی ارائه شده توسط ولفگانگ و گلیکمن<sup>۱۷</sup> است. این الگو، چارچوبی را برای تبیین باورهای معلمان ارائه می‌دهد که براساس میزان کنترل اعمال شده توسط معلم، بر روی یک پیوستار قرار می‌گیرد. این پیوستار از «حداقل کنترل»

۱. Fraud Triangle

۲. Cressey

۳. Becker

۴. Ncentive/Pressure

۵. Opportunity

۶. Rationalization/Attitude

۷. Wolfe and Hermanson

۸. Capability

۹. Fraud Diamond

۱۰. Rahmayanti

11. Personal Ethics and Religiosity

12. Pentagon of Fraud

۱۳. Attitudes towards the rule

۱۴. Perceived Obligation of Law (POOL)

۱۵. Rule Conditionality (RC)

16. Academic Integrity

17. Wolfgang and Glickman

با رویکرد «غیرمداخله‌گرا» (آزادانه) تا «حداکثر کنترل» با رویکرد «مداخله‌گرا» (استبدادی) امتداد دارد و رویکرد «تعاملی» (مقتدرانه) در میانه‌ی این پیوستار واقع می‌شود (درتاج و همکاران، ۱۴۰۱). سبک مداخله‌ای، با تأکید بر اعمال کنترل و نظارت بیشتر بر فعالیت‌ها و رفتارهای یادگیرندگان، و همچنین تأکید بر قوانین و انضباط کلاس به منظور دستیابی به اهداف آموزشی، مشخص می‌شود. در مقابل، سبک غیرمداخله‌ای، با واگذاری مسئولیت‌ها به یادگیرندگان و فراهم نمودن فرصت برای تعامل آزاد آنان در کلاس و پیروی از علایق شخصی، تعریف می‌گردد. سبک تعاملی نیز با برقراری تعادل میان کنترل و انضباط از یک سو و تعامل سازنده میان یادگیرنده و معلم و مشارکت آنان در برنامه‌ریزی و سازماندهی کلاس، از سوی دیگر، شناخته می‌شود (حمیدی و معماری، ۱۳۹۶).

مارتین و یین<sup>۱</sup>، مدیریت کلاس را به مثابه چتری بر فعالیت‌های کلاسی توصیف می‌کنند که شکل‌دهنده‌ی جو اجتماعی-روانشناختی حاکم بر کلاس است. از دیدگاه آنان، مدیریت کلاس دارای سه جنبه اساسی است: «مدیریت تدریس»، «مدیریت افراد» و «مدیریت رفتار» (امین یزدی و عالی<sup>۲</sup>، ۱۳۸۷). «مدیریت تدریس» شامل نظارت بر فعالیت‌های کلاسی، سازماندهی فعالیت‌های روزانه و تعیین محتوای آموزشی است. «مدیریت افراد»، به باورهای معلم در مورد فراگیران و چگونگی تعامل بین معلم و فراگیران می‌پردازد. «مدیریت رفتار» اگرچه شباهت‌های زیاد با مفهوم انضباط دارد، با آن متفاوت است. تفاوت اصلی در این است که «مدیریت رفتار» بر ابزارهای از پیش تعیین‌شده برای پیشگیری از بروز بدرفتاری‌ها تمرکز دارد و نه بر نحوه واکنش معلم در قبال این رفتارها (شریفی، همتی و غفارنمر، ۱۳۹۸).

در پژوهش‌های مختلف این فرضیه که «دانش‌آموزان معلمان تعامل‌گرا در مقایسه با دانش‌آموزان معلمان مداخله‌گرا از مهارت‌های فراشناختی بالاتری برخوردارند» تأیید گردید (محمدی احمدآبادی و اعرابی، ۱۳۹۹؛ امین یزدی و عالی<sup>۳</sup>، ۱۳۸۷). در نتیجه، سبک مدیریت تعاملی در مقایسه با سایر سبک‌های مدیریتی کلاس، مزایای بیشتری را به همراه دارد؛ به گونه‌ای که اساتید و دانشجویان، رضایت بیشتری از فضاهای آموزشی ایجاد شده توسط این سبک ابراز می‌دارند (پیری و پورفرهادی<sup>۴</sup>، ۱۳۹۷). شیراوند<sup>۵</sup> و همکاران (۱۳۹۹) نیز بر این باورند که سبک مدیریت تعاملی و مشارکت‌گرا بیشترین تأثیر را بر توسعه مهارت‌های اجتماعی دانشجویان دارد.

در زمینه بی‌صدافتی تحصیلی، پژوهش مک‌کیب و تروینو<sup>۶</sup> (۱۹۹۷) به عنوان یکی از پژوهش‌های شناخته‌شده و کلاسیک، با بررسی دوازده فرضیه، به شناسایی عوامل مؤثر بر این پدیده پرداخت. یافته‌های این پژوهش نشان داد که تقلب تحت تأثیر عواملی، از جمله ویژگی‌های فردی (مانند سن، جنسیت و معدل) و عوامل محیطی (مانند میزان تقلب در میان همسالان، عدم تأیید تقلب توسط آنان، عضویت در گروه‌های دوستی و انجمن‌ها و نیز درک شدت مجازات تقلب) قرار دارد. فین و فرون<sup>۷</sup> (۲۰۰۴) نیز در یک پژوهش پیمایشی، رابطه میان عملکرد تحصیلی و تقلب را بررسی نمودند. آنان بر این باور بودند که رابطه معکوس میان این دو متغیر تحت تأثیر «هویت مدرسه‌ای» (احساس تعلق به مدرسه) و «خودکارآمدی تحصیلی» تعدیل می‌گردد. نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که تقلب در میان دانش‌آموزان با عملکرد پایین، در صورت عدم احساس تعلق به مدرسه و در میان دانش‌آموزان با عملکرد بالا، در صورت خودکارآمدی پایین، افزایش می‌یابد. رضائزاد و رضایی (۲۰۱۳) نگرش و آشنایی دانشجویان زبان انگلیسی با سرقت تحصیلی، دیدگاه آن‌ها نسبت به استادان در این زمینه و دلایلشان برای تقلب را بررسی کردند. این پژوهش نشان داد که دانشجویان دیدگاه‌های متفاوتی در خصوص تعریف سرقت علمی داشتند و در دوران تحصیل، کپی کردن کامل تکلیف همکلاسی‌ها به عنوان مصداق بارز تقلب دانستند. همچنین، این مطالعه نشان داد که دانشجویان ایرانی به دلایل گوناگونی مرتکب سرقت علمی می‌شوند، اما سهولت انجام آن، مهم‌ترین انگیزه‌ی آن بوده است. هادکینسون و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهش خود، بیست و پنج فن پیشگیری از بی‌صدافتی تحصیلی را در قالب پنج دسته کلی شامل «افزایش ریسک»<sup>۸</sup>، «افزایش تلاش»<sup>۹</sup>، «کاهش پاداش»<sup>۱۰</sup>، «کاهش تحریکات»<sup>۱۱</sup> و «حذف بهانه‌ها»<sup>۱۲</sup> شناسایی

1. Martin and Yin

2. Aminyazdi & Aali

3. Piri & Pourfarhadi

4. Shiravand, Hoveida & Rajaei pour

5. McCabe & Trevino

6. Finn & Frone

7. Increase the risks

8. Increase the effort

9. Reduce the rewards

10. Reduce provocations

11. Remove excuses

کردند. نتایج پژوهش آگیولار<sup>۱</sup> (۲۰۲۱) نیز نشان داد که عواملی نظیر حجم بالای کاری و ضعف در مدیریت زمان دانشجویان، ناتوانی آنان در مطالعه مستقل (که با درک ضعیف یا عدم درک دروس، حمایت ناکافی معلمان و والدین، اهمال کاری، تأثیر همسالان و فشار برای کسب نمرات بالا مرتبط است) از مهمترین دلایل و انگیزه‌های گرایش به بی‌صدافتی تحصیلی به شمار می‌رود.

وانگ و ژانگ (۲۰۲۲) در پژوهشی، ارتباط میان ویژگی‌های شخصیتی و نگرش‌های کلی افراد نسبت به قوانین با بی‌صدافتی تحصیلی را بررسی کردند. آنان با انجام یک نظرسنجی بر روی ۳۷۰ دانشجوی دانشگاه، دریافتند که هر دو ویژگی شخصیتی و نگرش نسبت به قوانین، به طور معناداری بی‌صدافتی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. جتیکا<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۲۲) نیز پدیده بی‌صدافتی تحصیلی را در بستر یادگیری آنلاین درس حسابداری در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای توصیف کردند. در این پژوهش، عوامل مؤثر بر گرایش دانش‌آموزان به رفتارهای غیرصادقانه شناسایی گردید. نتایج این مطالعه نشان داد که عوامل متعددی در این زمینه در میان دانش‌آموزان قابل تشخیص است که شامل: (۱) «توجیه»؛ یعنی ارائه دلایل منطقی در خصوص عدم تبیین کامل مطالب توسط معلم که به نوبه خود بر درک دانش‌آموزان از محتوای درسی تأثیر منفی می‌گذارد؛ (۲) «فشار»؛ که ناشی از تمایل درونی دانش‌آموزان و انتظارات والدین برای کسب نمرات بالاست؛ (۳) «فرصت»؛ که به واسطه عدم نظارت مستقیم معلم بر فعالیت‌های دانش‌آموزان و دسترسی آسان به اینترنت فراهم می‌گردد؛ و (۴) «ضعف در توانایی علمی»؛ که بیانگر این واقعیت است دانش‌آموزانی که مرتکب تقلب می‌شوند، معمولاً از نظر توانایی علمی دچار ضعف هستند.

ماکاسا و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۲۳) در یک مطالعه کیفی، چهار مضمون اصلی مرتبط با عوامل مؤثر بر بی‌صدافتی تحصیلی شناسایی نمودند. این مضامین عبارت بودند از: «کمبود علاقه»<sup>۴</sup>، «فشار زمان با اولویت‌های رقابتی»<sup>۵</sup>، «عدم درک سیاست صداقت تحصیلی»<sup>۶</sup> و «دانشجویان مصمم»<sup>۷</sup>. مهم‌ترین زیرموضوعات ذیل «کمبود علاقه» شامل «عدم آمادگی و تلاش»، «خودکارآمدی پایین»، و «سهولت دسترسی به منابع اینترنتی» بود. زیرموضوعات مرتبط با «فشار زمان» نیز شامل «اولویت‌های نامناسب»، «به تعویق انداختن کارها»، و «حجم بالای کار» بودند. در خصوص «عدم درک سیاست صداقت تحصیلی»، زیرموضوعات شناسایی شده عبارت بودند از: «عدم آگاهی از سرقت ادبی»، «پیام‌های متناقض از سوی استادان» و «سردرگمی ناشی از تفاوت با شیوه یادگیری در دبیرستان». «دانشجویان مصمم»، به دسته‌ای از دانشجویانی اطلاق می‌شود که به صورت ناخواسته به دلیل ضعف در فنون بازنویسی کردن<sup>۸</sup> و استفاده از زبانی غیر از انگلیسی، مرتکب سرقت ادبی می‌شوند. یافته‌های پژوهش اورک<sup>۹</sup> و همکاران (۲۰۲۳) نشان داد که «ترس از شکست»<sup>۱۰</sup> (۷۷٪) و «انگ اجتماعی و فشار همسالان»<sup>۱۱</sup> (۳۷٪) به عنوان دلایل رایج بی‌صدافتی تحصیلی در میان دانشجویان شناخته می‌شوند، در حالی که «مجازات شدید»<sup>۱۲</sup> (۱۸،۳٪) و «نظارت مناسب»<sup>۱۳</sup> (۱۶،۲٪) به عنوان بیشترین راهبردهای پیشنهادی آنان برای کنترل بی‌صدافتی تحصیلی مطرح گردیدند. کل و همکاران (۲۰۲۴) با بهره‌گیری از مدل الماس تقلب، صداقت تحصیلی و دلایل تقلب از دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی را در یکی دانشگاه‌های آفریقای جنوبی بررسی کردند. انگیزه‌های دانشجویان برای تقلب شامل «عدم وجود عواقب جدی»<sup>۱۴</sup>، «فشار ناشی از کمبود مدیریت زمان»<sup>۱۵</sup>، «غوطه‌وری در تقلب»<sup>۱۶</sup> بود. کوکینوس و همکاران (۲۰۲۴) نیز به مطالعه‌ای ارتباط میان بی‌صدافتی تحصیلی، نگرش نسبت به بی‌صدافتی تحصیلی و خودناتوان‌سازی در دانشجویان دانشگاه‌های یونان مبادرت ورزیدند. نتایج پژوهش نشان داد بین بی‌صدافتی تحصیلی، نگرش دانشجویان نسبت به تقلب و الگوهای ناسالم رفتار تحصیلی، ارتباط معناداری وجود دارد.

<sup>۱</sup>. Aguilar

<sup>۲</sup>. Jatmika

<sup>۳</sup>. Mukasa, Stokes & Mukona

<sup>۴</sup>. Ack of Interest

<sup>۵</sup>. Pressure of Time with Competing Priorities

<sup>۶</sup>. Lack of Understanding of The Policy on Academic Honesty

<sup>۷</sup>. The Determined Students

<sup>۸</sup>. Paraphrasing

<sup>۹</sup>. Orok

<sup>۱۰</sup>. Fear of Failure

<sup>۱۱</sup>. Social Stigma and Peer Pressure

<sup>۱۲</sup>. Strict Punishment

<sup>۱۳</sup>. Proper Invigilation

<sup>۱۴</sup>. Lack of Consequences, engagement and preparation

<sup>۱۵</sup>. Pressure Due to a Lack of Time Management

<sup>۱۶</sup>. Engagment in Fraud

پژوهش افضلی، قشمی و هندی<sup>۱</sup> (۱۳۹۹) با هدف تبیین و پیش‌بینی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان براساس متغیرهای تحصیلی شامل «رضایت از تحصیل»، «انگیزش تحصیلی» و «خودناتوان‌سازی تحصیلی» انجام شد. نتایج این پژوهش نشان داد که متغیرهای تحصیلی مذکور، به طور کلی، ۱۵ درصد از گرایش دانشجویان به تقلب تحصیلی را تبیین می‌نمایند. افزون بر این، «خودناتوان‌سازی تحصیلی» به تنهایی می‌تواند ۳۹ درصد و «انگیزش تحصیلی» ۱۷ درصد از این گرایش را پیش‌بینی کند. اکبری خودلان، رحیمی و شاکری<sup>۲</sup> (۱۴۰۰) پژوهشی با هدف مطالعه پدیده بی‌صدقاتی تحصیلی با استفاده از روش نظریه داده بنیاد انجام دادند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که عواملی همچون «کاربردی بودن دروس»، «ویژگی‌های فردی»، «پیشینه آموزشی»، «محدودیت زمانی» و «دشواری دروس»، «سیاست‌های پذیرش دانشجو»، «حرفه‌مندی اساتید»، و «فشار خانواده» سبب شکل‌گیری مقوله محوری «جهت‌گیری هدف عملکردی» شده است. همچنین، ویژگی‌های زمینه‌ای (شامل مواردی همچون محیط فیزیکی، جو کلاس و دانشگاه، فناوری، نظارت و نحوه‌ی برخورد) و شرایط محیطی (شامل محیط فرهنگی-اجتماعی، محیط سیاسی، و محیط سیاست‌گذاری)، زمینه رفتارهای غیراخلاقی دانشجویان از جمله تقلب در امتحان و بی‌صدقاتی در انجام تکالیف را فراهم می‌سازند. نتایج پژوهش علیپور و همکاران (۱۴۰۲) حاکی از آن بود که «خود-کنترلی» بر «اهمال کاری» و «بی‌صدقاتی تحصیلی» تأثیر مستقیم و معناداری دارد. همچنین، «اهمال کاری» نیز بر تأثیر مستقیم و معناداری بر «بی‌صدقاتی تحصیلی» دارد و در این مدل «اهمال کاری» نقش واسطه‌ای بین «خود-کنترلی» و «بی‌صدقاتی» ایفا می‌کند.

به طور کلی، مطالعات پیشین، عمدتاً دو جنبه مرتبط با بی‌صدقاتی تحصیلی را مورد توجه قرار داده‌اند: عوامل مؤثر بر این پدیده و واکنش‌ها یا راهکارهای مقابله با آن. براساس این مطالعات، عوامل فردی مؤثر بر بی‌صدقاتی شامل ویژگی‌های پیشینه آموزشی، مهارت‌های زندگی و اجتماعی، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، ویژگی‌های شخصیتی و عوامل انگیزشی است. در مقابل، عوامل زمینه‌ای شامل عوامل مرتبط با محیط آموزشی (دانشگاه، دانشکده، کلاس درس، اساتید، مدیران و کارکنان)، خانواده، همسالان، فناوری، فرهنگ، جامعه می‌باشد. با این وجود، در هیچ یک از پژوهش‌های پیشین، رابطه‌ی مستقیم میان مدیریت کلاس و بی‌صدقاتی تحصیلی به طور خاص بررسی نشده است. با این حال، با استناد به تعریف ولفگانگ و گلیکمن از مدیریت کلاس درس به عنوان: «کلیه تلاش‌های معلم برای سرپرستی فعالیت‌های کلاسی که شامل آموزش، تعاملات اجتماعی و رفتار دانش‌آموزان است (محمدی احمدآبادی و اعرابی، ۱۳۹۹)»، می‌توان به تأثیر بالقوه مدیریت کلاس درس اساتید بر بی‌صدقاتی تحصیلی پی برد؛ زیرا، همان‌گونه که در پیشینه پژوهش نیز بدان اشاره شد، سوابق آموزشی یادگیرندگان از جمله نتایج، معدل، عملکرد و پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان، در بروز رفتارهای غیرصادقانه مؤثر است و «ترس از شکست» و «از دست دادن نمره یا مدارک مرتبط»، به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل بی‌صدقاتی شناخته شده است. همچنین، عواملی نظیر خودکارآمدی، انگیزش درونی یا بیرونی، جهت‌گیری هدف، ویژگی‌های شخصیتی، فشار و انتظارات اساتید و همسالان، به همراه خانواده و والدین، در زمره‌ی عوامل زمینه‌ای به شمار می‌روند. درنهایت، عواملی چون فرصت‌هایی ایجاد شده توسط اساتید برای تقلب، تأکید بیش از حد آنان بر نمره، حجم بالای تکالیف، اختصاص زمان ناکافی برای آموزش و تکالیف، ابهام در اهداف یادگیری تکالیف و امتحانات، و... به عنوان عوامل مرتبط با محیط کلاس درس در بروز بی‌صدقاتی مطرح هستند. جدول ۱ خلاصه یافته‌های پژوهشی را نشان می‌دهد.

جدول ۱: خلاصه یافته‌های پژوهشی

| ردیف | نام پژوهشگر/پژوهشگران (سال انتشار) | نتایج                                                                                                                                                   |
|------|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۱    | مک کیب و تروینو (۱۹۹۷)             | تقلب تحت تأثیر عوامل فردی (سن، جنس، معدل) و محیطی (رفتار همسالان، شدت مجازات، عضویت در گروه‌ها) قرار دارد.                                              |
| ۲    | فین و فرون (۲۰۰۴)                  | احساس تعلق به مدرسه و خودکارآمدی، رابطه بین عملکرد تحصیلی و تقلب را تعدیل می‌کنند.                                                                      |
| ۳    | رضانژاد و رضایی (۲۰۱۳)             | دانشجویان ایرانی نسبت به سرقت علمی نگرش متفاوتی دارند. کپی کردن تکالیف شایع‌ترین شکل تقلب در بین آنهاست و سهولت انجام تقلب مهمترین انگیزه انجام آن است. |
| ۴    | هادکینسون و همکاران (۲۰۱۶)         | شناسایی ۲۵ راهبرد پیشگیری از بی‌صدقاتی تحصیلی در قالب ۵ دسته اصلی مانند افزایش ریسک، کاهش پاداش و...                                                    |
| ۵    | شیراوند و همکاران (۱۳۹۹)           | سبک مدیریت تعاملی بیشترین تأثیر را بر مهارت‌های اجتماعی دانشجویان دارد.                                                                                 |
| ۶    | افضلی، قشمی و هندی (۱۳۹۹)          | خودناتوان‌سازی و انگیزش تحصیلی به ترتیب ۳۹٪ و ۱۷٪ از گرایش به تقلب را پیش‌بینی می‌کنند.                                                                 |

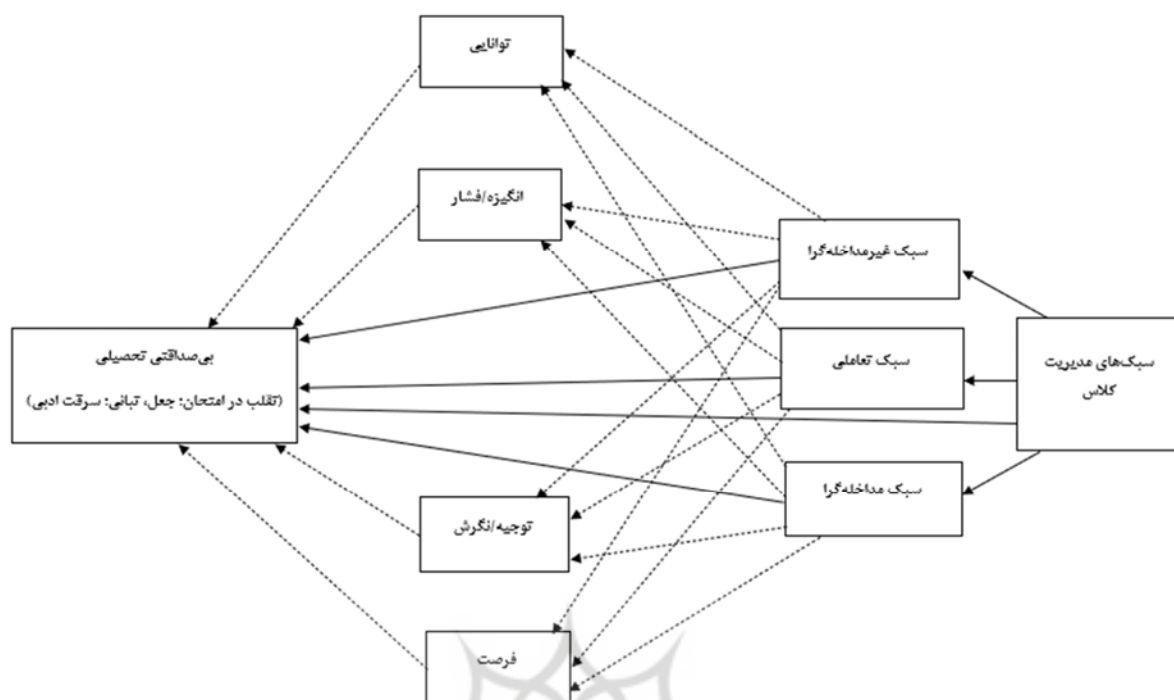
<sup>۱</sup>. Afzali, Ghashami & Hendi

<sup>۲</sup>. Akbari khudlan, Rahimi & Shakeri

|    |                                    |                                                                                                                                                       |
|----|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۷  | اکبری خودلان، رحیمی و شاکری (۱۴۰۰) | جهت‌گیری هدف عملکردی تحت تأثیر عوامل فردی، آموزشی و محیطی، محرک بی‌صدافتی تحصیلی است.                                                                 |
| ۸  | آگایولار (۲۰۲۱)                    | عوامل اصلی بی‌صدافتی شامل حجم کار بالا، ضعف در مدیریت زمان، ناتوانی در مطالعه مستقل و فشار برای کسب نمره بالا هستند.                                  |
| ۹  | وانگ و ژانگ (۲۰۲۲)                 | ویژگی‌های شخصیتی و نگرش نسبت به قوانین، بی‌صدافتی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند.                                                                         |
| ۱۰ | جتمیکا و همکاران (۲۰۲۲)            | در آموزش آنلاین، توجه، فشار، فرصت، و ضعف علمی عوامل مؤثر بر بی‌صدافتی هستند.                                                                          |
| ۱۱ | ماکاسا و همکاران (۲۰۲۳)            | مضامین اصلی شناسایی شده در ارتباط با عوامل بی‌صدافتی تحصیلی شامل کمبود علاقه، فشار زمانی، عدم درک سیاست صدافت تحصیلی و مشکلات در تکنیک‌های نگارش است. |
| ۱۲ | اورک و همکاران (۲۰۲۳)              | مهم‌ترین دلایل بی‌صدافتی، ترس از شکست (۷۷٪)، فشار همسالان (۳۷٪)، و مؤثرترین راهبردها، مجازات شدید و نظارت مناسب است.                                  |
| ۱۳ | علیپور و همکاران (۱۴۰۲)            | خود-کنترلی و اهمال‌کاری بر بی‌صدافتی تحصیلی تأثیر مستقیم و معنادار دارند؛ اهمال‌کاری نقش واسطه‌ای دارد.                                               |
| ۱۴ | کل و همکاران (۲۰۲۴)                | عدم وجود عواقب جدی، فشار ناشی از زمان و غوطه‌وری در تقلب مهم‌ترین دلایل ارتکاب به تقلب در بین دانشجویان علوم پزشکی در آفریقای جنوبی بوده است.         |
| ۱۵ | کوکینوس و همکاران (۲۰۲۴)           | بین بی‌صدافتی، نگرش به تقلب و خودناتوان‌سازی رابطه معناداری وجود دارد.                                                                                |

با اتکا به مبانی نظری و پیشینه پژوهش، چارچوب مفهومی در قالب نمودار ۱ ارائه شده است. این نمودار خلاصه‌ای مفهومی از متغیرهای است که بر بی‌صدافتی تحصیلی تأثیر می‌گذارند. از آنجایی که در این پژوهش، صرفاً ارتباط مستقیم سبک‌های مدیریت کلاس با بی‌صدافتی تحصیلی بررسی شده است، این ارتباط با خط مستقیم و متغیرهای میانجی (توانایی، انگیزه/فشار، توجه/نگرش و فرصت) که هدف این پژوهش نیست، به صورت خط چین ترسیم شده‌اند. براین اساس، سبک‌های مدیریت کلاس استاد (مداخله‌گرا، تعاملی و غیرمداخله‌گرا) می‌توانند فرصت‌های رفتارهای متقلبان، انگیزه/فشار برای دانشجویان به منظور رفتارهای غیرصادقانه، توانایی و توجه/نگرش آنان را برای بی‌صدافتی تحصیلی (شامل تقلب در امتحان؛ جعل، تبانی و سرقت ادبی) کاهش یا افزایش دهند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی



نمودار ۱: چارچوب مفهومی پژوهش

باتوجه به شکاف‌های پژوهشی که در بیان مسأله اشاره شد و چارچوب مفهومی پژوهش، سؤالات پژوهشی بدین شرح است:

۱. میزان شیوع بی‌صدقاتی تحصیلی دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان استان هرمزگان چقدر است؟
۲. سبک مدیریت کلاس غالب در میان اساتید دانشگاه فرهنگیان هرمزگان کدام است؟
۳. آیا بین سبک‌های مدیریت کلاس اساتید دانشگاه فرهنگیان هرمزگان و بی‌صدقاتی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟
۴. آیا بین سبک مدیریت کلاس مداخله‌گرا و بی‌صدقاتی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟
۵. آیا بین سبک مدیریت کلاس تعاملی و بی‌صدقاتی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟
۶. آیا بین سبک مدیریت کلاس غیرمداخله‌گرا و بی‌صدقاتی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟
۷. چه میزان از بی‌صدقاتی تحصیلی دانشجویان ناشی از سبک مدیریت کلاس اساتید می‌باشد؟

### روش پژوهش

پژوهش حاضر در دانشگاه فرهنگیان هرمزگان (شامل دو پردیس مجزا برای دانشجویان پسر و دختر) در بازه زمانی پایان ترم بهمن سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ انجام شده است. جامعه آماری پژوهش شامل ۱۹۶۱ نفر از دانشجویان (شامل ۱۰۴۸ دانشجوی پسر و ۹۱۳ دانشجوی دختر) بود. با استفاده از جدول مورگان، حجم نمونه‌ی ۳۲۲ نفر به روش تصادفی ساده تعیین گردید. پس از حداقل ۳ بار پیگیری، تمام نمونه تعیین شده (۱۷۵ دانشجوی دختر و ۱۴۷ دانشجوی پسر) در این پژوهش شرکت کردند (اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در جدول ۲ ارائه شده است). برای گردآوری داده‌ها از دو پرسشنامه استفاده شد: پرسشنامه مدیریت کلاس ولفگانگ و گلیکمن<sup>۱</sup> (امین یزدی و عالی، ۱۳۸۷) و پرسشنامه بی‌صدقاتی تحصیلی مک‌کیب و تروینو (۱۹۹۷). پرسشنامه بی‌صدقاتی با ضریب آلفای کرونباخ ۰.۸۴ و پرسشنامه مدیریت کلاس با ضریب ۰.۹۴ پایا بوده‌اند. به منظور بررسی روایی پرسشنامه‌ها، علاوه بر تأیید روایی محتوا توسط سه متخصص، از تحلیل عاملی اکتشافی نیز برای بررسی روایی سازه

<sup>۱</sup> از آنجایی که پرسشنامه مدیریت کلاس ولفگانگ و گلیکمن در ارتباط با باورهای معلمان در مورد مدیریت کلاس خود است، تغییرات نگارشی در آن داده شد تا دانشجویان باورهای خود را در مورد سبک مدیریت کلاس اساتیدشان پاسخ دهند.

استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که بار عاملی تمامی ۱۰ سؤال پرسشنامه بی‌صدافتی و ۲۵ سؤال پرسشنامه مدیریت کلاس بالاتر ۰,۴ بوده است. همچنین، مقدار شاخص کفایت نمونه‌گیری کیسر-میر-اولکین<sup>۱</sup> (KMO) و آزمون بارتلت<sup>۲</sup> به ترتیب ۰,۸۵ و ۰,۹۳ به دست آمد که نشان‌دهنده‌ی روایی مطلوب پرسشنامه‌هاست. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه‌ی ۲۶ تحلیل شدند.

جدول ۲: اطلاعات جمعیت‌شناختی دانشجویان (برحسب درصد)

| جنسیت |    | دانشجوی ترم... |    |   |    |   |    |   |   |    |    | معدل دانشجو |         |       |      | رشته دانشگاهی |       |       |        |
|-------|----|----------------|----|---|----|---|----|---|---|----|----|-------------|---------|-------|------|---------------|-------|-------|--------|
|       |    | ۱              | ۲  | ۳ | ۴  | ۵ | ۶  | ۷ | ۸ | ۱۸ | ۱۵ | > ۱۵        | ابتدایی | فارسی | عربی | اجتماعی       | ریاضی | تجربی | مشاوره |
| مرد   | زن | ۱              | ۱۹ | ۲ | ۲۹ | ۴ | ۴۱ | ۳ | ۱ | ۵۵ | ۴۴ | ۱           | ۲۹      | ۴     | ۱۰   | ۱۹            | ۴     | ۲۸    | ۶      |

### یافته‌ها

سؤال پژوهشی ۱: میزان شیوع بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان استان هرمزگان چقدر است؟  
براساس داده‌های جدول ۳، میانگین نمرات بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان برابر با ۲۳,۸۸ از ۵۰ است که معادل ۴۷,۷۶ درصد می‌باشد. به منظور بررسی معناداری این میزان، ابتدا نرمال بودن توزیع نمرات متغیر بی‌صدافتی با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت. نتیجه این آزمون ( $KS=0.11$  و  $P<0.001$ ) نشان داد که توزیع نمرات بی‌صدافتی غیر نرمال است. بنابراین، برای بررسی معناداری میانگین بی‌صدافتی از آزمون ناپارامتریک ویلکاکسون استفاده شد. نتایج این آزمون ( $Z=-13.74$  و  $P<0.001$ ) حاکی از آن است که میزان بی‌صدافتی تحصیلی (حدود ۴۸ درصد) در میان دانشجویان دانشگاه هرمزگان در سطح ۰,۰۱ معنادار است.

جدول ۳: بررسی نرمال بودن توزیع و میزان بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان هرمزگان

| بی‌صدافتی تحصیلی | تعداد | میانگین | انحراف معیار | مقدار Z آزمون ویلکاکسون | مقدار معناداری دو طرفه | مقدار آماره آزمون کولموگروف-اسمیرنوف | مقدار معناداری |
|------------------|-------|---------|--------------|-------------------------|------------------------|--------------------------------------|----------------|
| ۳۲۲              | ۲۳/۸۸ | ۵/۰۸    | -۱۳/۷۴       | ۰/۰۰۰                   | ۰/۱۱                   | ۰/۰۰۰                                |                |

سؤال پژوهشی ۲: سبک مدیریت کلاس غالب در میان اساتید دانشگاه فرهنگیان هرمزگان کدام است؟  
همانطور که جدول ۴ نشان می‌دهد میانگین نمره مدیریت کلاس درس اساتید برابر با ۶۶,۰۷ بوده است. طبق راهنمای نمره‌گذاری پرسشنامه مدیریت کلاس ولفگانگ و گلیکمن، نمرات بین ۴۱ تا ۷۵ نشان‌دهنده سبک تعاملی در مدیریت کلاس اساتید است. با توجه به غیر نرمال بودن توزیع نمرات مدیریت کلاس ( $KS=0.14$  و  $P<0.001$ )، برای تعیین معناداری غالب بودن این سبک، از آزمون ناپارامتریک ویلکاکسون استفاده شد. نتایج این آزمون ( $Z=-3.68$  و  $P<0.001$ ) حاکی از آن است که سبک تعاملی به طور معناداری سبک غالب مدیریت کلاس در بین اساتید دانشگاه فرهنگیان هرمزگان است.

جدول ۴: سبک مدیریت کلاس غالب در بین اساتید دانشگاه فرهنگیان هرمزگان

| مدیریت کلاس درس | تعداد | میانگین | انحراف معیار | مقدار Z آزمون ویلکاکسون | مقدار معناداری دو طرفه | مقدار آماره آزمون کولموگروف-اسمیرنوف | مقدار معناداری |
|-----------------|-------|---------|--------------|-------------------------|------------------------|--------------------------------------|----------------|
| ۳۲۲             | ۶۶/۰۷ | ۱۶/۴۲   | -۳/۶۸        | ۰/۰۰۰                   | ۰/۱۴                   | ۰/۰۰۰                                |                |

جدول ۵: فراوانی سبک‌های مدیریت کلاس اساتید دانشگاه فرهنگیان هرمزگان

| سبک‌های مدیریت کلاس | فراوانی | درصد |
|---------------------|---------|------|
| غیرمداخله‌گرا       | ۱۷      | ۵/۳  |
| تعاملی              | ۱۹۷     | ۶۱/۲ |

1. Kaiser-Meyer-Olkin
2. Bartlett's Test

|            |     |      |
|------------|-----|------|
| مداخله‌گرا | ۱۰۸ | ۳۳/۵ |
|------------|-----|------|

به منظور رتبه‌بندی سبک‌های مدیریت کلاس، از آزمون فریدمن استفاده شد (جدول ۶). نتایج این آزمون نشان داد که سبک تعاملی با میانگین رتبه ۲،۴۲، بالاترین رتبه را به خود اختصاص داده و پس از آن به ترتیب سبک مداخله‌گرا با میانگین رتبه ۲ و غیرمداخله‌گرا با میانگین رتبه ۱،۵۸ قرار دارند. نتایج آزمون کای-دو نشان از معنادار بودن رتبه‌بندی سبک‌های مدیریت کلاس است ( $\chi^2=150.93$  و  $P<0.001$ ).

جدول ۶: رتبه‌بندی سبک‌های مدیریت کلاس اساتید دانشگاه فرهنگیان هرمزگان

| میانگین رتبه  | آزمون فریدمن |     |        | تعداد | مقدار کای-دو | درجه آزادی | مقدار معناداری |
|---------------|--------------|-----|--------|-------|--------------|------------|----------------|
|               |              |     |        |       |              |            |                |
| تعاملی        | ۲/۴۲         | ۳۳۲ | ۱۵۰/۹۳ | ۲     | ۰/۰۰۰        |            |                |
| مداخله‌گرا    | ۲            |     |        |       |              |            |                |
| غیرمداخله‌گرا | ۱/۵۸         |     |        |       |              |            |                |

سؤال پژوهشی ۳: آیا بین سبک‌های مدیریت کلاس اساتید دانشگاه فرهنگیان هرمزگان و بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟

با توجه به غیر نرمال بودن توزیع متغیر بی‌صدافتی تحصیلی و ماهیت رتبه‌ای متغیر سبک‌های مدیریت کلاس، به منظور بررسی رابطه میان این دو متغیر از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده شد. داده‌های جدول ۷ نشان می‌دهد که بین سبک‌های مدیریت کلاس اساتید و بی‌صدافتی دانشجویان، رابطه‌ای مثبت و معنادار در سطح ۰،۰۱ وجود دارد ( $r_s=0.57$  و  $P<0.001$ ).

جدول ۷: ارتباط سبک‌های مدیریت کلاس اساتید با بی‌صدافتی دانشجویان

| بی‌صدافتی تحصیلی           |  |  | ضریب همبستگی | سطح معناداری | تعداد |
|----------------------------|--|--|--------------|--------------|-------|
|                            |  |  |              |              |       |
| سبک‌های مدیریت کلاس اساتید |  |  | ۰/۵۷         | ۰/۰۰۰        | ۳۳۲   |

سؤال پژوهشی ۴: آیا بین سبک مدیریت کلاس مداخله‌گرا و بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟ نتایج حاصل از آزمون همبستگی (جدول ۸) نشان می‌دهد که سبک مدیریت کلاس مداخله‌گرای اساتید با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان ارتباط مستقیم و معناداری دارد ( $r_s=0.62$  و  $P<0.001$ ).

جدول ۸: ارتباط سبک مدیریت کلاس مداخله‌گرا با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان

| بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان     |  |  | ضریب همبستگی | سطح معناداری | تعداد |
|--------------------------------|--|--|--------------|--------------|-------|
|                                |  |  |              |              |       |
| سبک‌های مدیریت کلاس مداخله‌گرا |  |  | ۰/۶۲         | ۰/۰۰۰        | ۳۳۲   |

سؤال پژوهشی ۵: آیا بین سبک مدیریت کلاس تعاملی و بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟ نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن (جدول ۹) نشان داد که سبک مدیریت کلاس تعاملی اساتید با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ای معکوس و معنادار در سطح ۰،۰۱ دارد ( $r_s=-0.57$  و  $P<0.001$ ).

جدول ۹: ارتباط سبک مدیریت کلاس تعاملی با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان

| بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان |  |  | ضریب همبستگی | سطح معناداری | تعداد |
|----------------------------|--|--|--------------|--------------|-------|
|                            |  |  |              |              |       |
| سبک مدیریت کلاس تعاملی     |  |  | -۰/۵۷        | ۰/۰۰۰        | ۳۳۲   |

سؤال پژوهشی ۶: آیا بین سبک مدیریت کلاس غیرمداخله‌گرا و بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟  
با توجه به داده‌های جدول ۱۰، بین سبک مدیریت کلاس غیرمداخله‌گرا و بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان، رابطه‌ی معناداری وجود ندارد ( $P=0.3$  و  $rs=0.06$ ).

جدول ۱۰: ارتباط سبک مدیریت کلاس غیرمداخله‌گرا با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان

| بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان |              |              |                                   |
|----------------------------|--------------|--------------|-----------------------------------|
| تعداد                      | سطح معناداری | ضریب همبستگی |                                   |
| ۳۳۲                        | ۰/۳          | ۰/۰۶         | سبک‌های مدیریت کلاس غیرمداخله‌گرا |

سؤال پژوهشی ۷: چه میزان از بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان ناشی از سبک مدیریت کلاس اساتید می‌باشد؟  
با توجه به غیر نرمال بودن توزیع متغیر بی‌صدافتی تحصیلی، به منظور بررسی تأثیر سبک مدیریت کلاس اساتید بر این متغیر، از آزمون رگرسیون لجستیک ترتیبی استفاده شد. نتایج داده‌های جدول ۱۱ نشان می‌دهد که کاهش شاخص «منفی دو برابر درستمایی لگاریتمی»<sup>۱</sup> از ۹۵،۵۹ به ۳۳،۱۳ بیانگر بهبود برازش مدل است. آزمون کای-دو نیز برازش معنادار مدل را تأیید می‌کند ( $\chi^2=62.46$  و  $P<0.001$ ). مقدار «ضریب تعیین ناچکرکه»<sup>۲</sup> برابر ۰،۲۱ است که نشان می‌دهد ۲۱ درصد از واریانس بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان توسط سبک مدیریت کلاس اساتید تبیین می‌شود.

جدول ۱۱: برازش مدل پیش‌بینی بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان براساس سبک مدیریت کلاس اساتید

| مقدار درستمایی              | مقدار کای-دو | درجه آزادی | معناداری | ضریب تعیین |
|-----------------------------|--------------|------------|----------|------------|
| مقدار ثابت                  | ۹۵،۵۹        |            |          |            |
|                             | ۳۳/۱۳        | ۲          | ۰/۰۰۰    |            |
| ضریب تعیین شبه <sup>۳</sup> |              |            |          |            |
| ۰/۲۱                        |              |            |          |            |

## بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی میزان بی‌صدافتی تحصیلی، سبک‌های مدیریت کلاس و تأثیر متقابل آن‌ها در دانشگاه فرهنگیان استان هرمزگان انجام شد. یافته‌های پژوهش در پاسخ به سؤالات به صورت زیر تبیین و تفسیر می‌گردد:

### ۱. میزان بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان (سؤال اول):

یافته‌ها نشان داد که میانگین نمرات بی‌صدافتی دانشجویان ۲۳،۸۸ از ۵۰ (۴۷،۷۶ درصد) است. نتایج آزمون ویلکاکسون نشان داد که این میزان به طور معناداری بالاتر از مقدار متوسط نظری است. این میزان نسبتاً بالا می‌تواند ناشی از عوامل متعددی باشد. براساس مدل پنج ضلعی قلب، پنج عامل اصلی در بروز رفتار متقلبان دانشجویان سهیم هستند: فشار/انگیزه، فرصت، توجیه، توانایی، و اخلاق شخصی و دینداری (حمایاتی، ۲۰۲۰). بنابراین، بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان هرمزگان، می‌تواند به دلیل فشار ناشی از ترس از عدم قبولی در امتحانات یا مشروطی، انتظارات بالای خود، اساتید، دوستان یا والدین آنان، حجم کاری بالا، مشغله زیاد و اشتغال دانشجویان در بیرون از دانشگاه، فعالیت‌های فوق برنامه به صورت افراطی، مدیریت زمان ضعیف، فشار همسالان و انگ اجتماعی، وجود فرهنگ بی‌صدافتی، اهمال کاری، و...، انگیزه برای کسب نمرات بالا، تلاش برای بهبود عزت نفس، دیده شدن و کسب احترام و جایگاه، و...، فرصت تقلب ناشی از نظارت ضعیف اساتید در بررسی تکالیف یا مراقبان امتحانات، دسترسی آسان به فناوری‌های مختلف مانند ساعت هوشمند، خودکارهای دوربین‌دار، هوش مصنوعی، تکالیف گروهی و ائتلاف اجتماعی<sup>۴</sup> به دلیل نظارت ضعیف استاد، تعداد زیاد دانشجویان و ضعف نظارت دانشگاه و اساتید، و...، توجیه آنان از آموزش ضعیف اساتید، ناعادلانه بودن ارزشیابی، ابهام در تکالیف، نادیده گرفتن و عدم مشارکت آنان در کلاس و...، ناتوانی در یادگیری، فهم مطالب، پیشرفت تحصیلی

۱. -2loglikelihood (LL)

۲. R<sup>2</sup> Nagelkerke

۳. Pseudo R-Square

۴. کم‌کاری در کار گروهی و سوءاستفاده از هم‌گروهی‌ها

و... و ضعف در اخلاق و دینداری و عدم آگاهی از پیامدهای اخلاقی بی‌صدافتی و ناآگاهی از قوانین و سیاست‌های دانشگاه باشد. مطالعات مشابه (مک‌کیب و تروینو، ۱۹۹۷) نیز نشان داده‌اند که فشارهای تحصیلی و فرهنگ سازمانی نقش مهمی در میزان بی‌صدافتی تحصیلی ایفا می‌کنند. یافته‌های این پژوهش با نتایج مطالعه هادکینسون و همکاران (۲۰۱۶) که نشان داد بین ۵۰ تا ۷۵ درصد دانشجویان مرتکب رفتارهای غیرصادقانه می‌شوند، همخوانی نسبی دارد. تفاوت‌های جزئی مشاهده شده می‌تواند ناشی از عوامل زیر باشد:

- **تفاوت‌های آموزشی و فرهنگی:** نظام‌های آموزشی و ارزش‌های فرهنگی متفاوت در کشورهای مختلف می‌تواند بر میزان و نوع بی‌صدافتی تحصیلی تأثیرگذار باشد.
- **میزان مشارکت دانشجویان پسر و دختر:** از آنجا که مطالعات متعددی (مک‌کیب و تروینو، ۱۹۹۷؛ اورک و همکاران، ۲۰۲۳؛ کوکینوس و همکاران، ۲۰۲۴) نشان داده‌اند که بی‌صدافتی در بین دانشجویان پسر بیشتر از دختران است، مشارکت کمتر دانشجویان پسر در این پژوهش می‌تواند بر نتایج تأثیر گذاشته باشد.
- **ترس از بیان حقیقت و سوگیری خودخدمتی:** ممکن است برخی از شرکت‌کنندگان به دلیل ترس از پیامدهای اعتراف به بی‌صدافتی یا تمایل به ارائه تصویری مثبت از خود، از گزارش رفتارهای متقلبانه خودداری کرده باشند.

## ۲. سبک مدیریت کلاس غالب اساتید (سؤال دوم)

میانگین نمره مدیریت کلاس اساتید (۶۶،۰۷) براساس راهنمای نمره‌گذاری پرسشنامه ولفگانگ و گلیکمن، نشان‌دهنده غلبه سبک تعاملی است. آزمون ویلکاکسون این نتیجه را تأیید کرد و آزمون فریدمن نیز نشان داد که سبک‌های مداخله‌گرا و غیرمداخله‌گرا به ترتیب در رتبه‌های دوم و سوم قرار دارند. همچنین، ۶۱ درصد دانشجویان، سبک مدیریت کلاس اساتید خود را تعاملی ارزشیابی کردند. از آنجایی که از یک سو، دانشجویان نسبت به دانش‌آموزان از بلوغ فکری و سازمانی بالاتری برخوردار هستند و از سویی دیگر، اساتید دانشگاه فرهنگیان<sup>۱</sup> عمدتاً تجارب معلمی در سطوح مختلف را دارند و با شیوه‌ها و فنون مختلف تعامل با دانشجویان آشنا هستند، این نتیجه دور از انتظار نبود. پژوهش‌های مختلف (درتاج و همکاران، ۱۴۰۱؛ باقری موسوی، کدیور و حبیب زاده، ۱۴۰۱؛ دارابی، سبزه و موسی پور، ۱۴۰۱؛ کمالی، یمنی سرخابی دوزی و رضایی زاده، ۱۳۹۶) نشان می‌دهند که سبک مدیریت کلاس تعاملی می‌تواند به توسعه تفکر انتقادی، افزایش مسئولیت‌پذیری، تقویت کنترل درونی، انگیزه درونی، خود-تنظیمی، خود-کارآمدی، و بهبود پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان کمک کند.

## ۳. ارتباط سبک‌های مدیریت کلاس با بی‌صدافتی تحصیلی (سؤالات سوم تا ششم)

نتایج پژوهش نشان داد که بین سبک مدیریت تعاملی و بی‌صدافتی، همبستگی منفی و معناداری به میزان ۰،۵۷- وجود دارد. این یافته‌ها حاکی از آن است که این سبک نقش مؤثری در کاهش بی‌صدافتی دارد. در مقابل، بین سبک مدیریت مداخله‌گرا و بی‌صدافتی، همبستگی مثبت و معناداری به میزان ۰،۶۲- مشاهده شد که نشان می‌دهد کنترل بیش از حد می‌تواند منجر به افزایش رفتارهای غیرصادقانه شود. همچنین، بین سبک غیرمداخله‌گرا و بی‌صدافتی، همبستگی معناداری مشاهده نشد (۰،۰۶)، که بیانگر تأثیر اندک این سبک بر بی‌صدافتی تحصیلی است. به طور کلی، بین سبک‌های مدیریت کلاس اساتید و بی‌صدافتی دانشجویان، همبستگی نسبتاً قوی (۰،۵۷) وجود دارد. این ارتباط با توجه به یافته‌های پژوهش‌های دیگر که نشان می‌دهند مدیریت کلاس بیشترین تأثیر را بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی دارد (فرحبخش<sup>۵</sup> و همکاران، ۱۳۹۸؛ حاتمی و نصیری<sup>۶</sup>، ۱۳۹۸) و این متغیرها نیز از عوامل مؤثر در بروز بی‌صدافتی تحصیلی هستند (فین و فرون، ۲۰۰۴؛ مورداک و آندرمین، ۲۰۰۶)، قابل توجیه است. سبک تعاملی بر مشارکت و مسئولیت‌پذیری مشترک اساتید و دانشجویان در برنامه‌ریزی و سازماندهی اداره کلاس، فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی تأکید دارد، درحالی که سبک مداخله‌گرا بر کنترل و مسئولیت متمرکز توسط استاد متکی است. بنابراین، دانشجویان در کلاس‌های با سبک تعاملی، به دلیل احساس تعلق بیشتر به کلاس و مشارکت فعالانه در آن، مسئولیت‌پذیری بیشتری در رعایت قوانین و اصول کلاس، و انجام رفتارهای صادقانه از خود نشان می‌دهند. این یافته‌ها با مطالعات کوکینوس و همکاران (۲۰۲۴) هم‌خوانی دارد که نشان داده‌اند سبک تعاملی تأثیرات مثبتی بر رفتارهای تحصیلی دارند.

## ۴. تأثیر سبک‌های مدیریت کلاس بر بی‌صدافتی تحصیلی (سؤال هفتم)

۱. دانشگاه فرهنگیان استان هرمزگان برای تأمین نیروی آموزشی خود، بیشتر از معلمان با سابقه و دارای مدارک تحصیلی بالا که به صورت مدعو با دانشگاه همکاری می‌کنند، بهره می‌برد.

۲. Bagheri Mousavi, Kadivar & Habibzadeh

۳. Darabi Garglani, Sabzeh & Moosapour

۴. Kamali, Yamani Dozi Sorkhabi & Rezaezadeh

۵. Farahbakhsh

۶. Hatami & Nasiri

نتایج رگرسیون لجستیک ترتیبی نشان داد که ۲۱ درصد از واریانس بی‌صدافتی توسط سبک‌های مدیریت کلاس اساتید تبیین می‌شود. این میزان، نشان‌دهنده تأثیر قابل‌توجهی از سبک‌های مدیریتی استادان بر رفتارهای دانشجویان است. مطابق با یافته‌های نادرزاده، عبدالمی و باتمانی<sup>۱</sup> (۱۳۹۹)، یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در شکل‌گیری سوءرفتارهای یادگیرندگان، عوامل درون کلاسی مانند مدیریت کلاس (و سبک تدریس، شایستگی حرفه‌ای استاد/معلم) در کنار سایر عوامل محیطی (جامعه، رسانه و خانواده)، عوامل مرتبط با یادگیرنده (ضعف علمی، کمبود انگیزه و اختلالات رفتاری) و عوامل مرتبط با مدرسه/دانشگاه (محیط فیزیکی و روانی، الگوهای نامناسب و ضعف ارتباطی مدیران) می‌باشد. نتایج پژوهش حاضر ضمن تأیید نقش برجسته سبک‌های مدیریت کلاس اساتید در بروز رفتارهای غیرصادقانه تحصیلی دانشجویان، این امیدواری را ایجاد می‌کند که با مدیریت صحیح کلاس می‌توان تا حدود ۲۱ درصد از بروز چنین رفتارهای اجتناب کرد. این درحالی است که مک‌کیب و تروینو (۱۹۹۷) بیان کردند که مجموع تأثیر کلیه عوامل محیطی مؤثر بر بی‌صدافتی دانشجویان، از جمله استاد، همسالان و سیاست‌های دانشگاه معادل ۲۱ درصد است و نقش عوامل فردی ۹ درصد گزارش شده است. بر این اساس، پژوهش حاضر سهم بیشتری از رفتارهای غیرصادقانه دانشجویان را به اساتید مرتبط می‌داند. لیکن، مشابه با پژوهش مذکور، این فرض وجود دارد که عوامل متعددی بر بی‌صدافتی تأثیرگذارند که در این پژوهش، مورد بررسی قرار نگرفته‌اند. بنابراین، لزوم انجام مطالعات تکمیلی در این زمینه همچنان وجود دارد.

در مجموع، این مطالعه نشان داد که علی‌رغم آنکه سبک مدیریت کلاس اساتید دانشگاه تعاملی است و این سبک قادر است نقشی کاهنده در رفتارهای غیرصادقانه ایفا کند، اما، همچنان سطح رفتارهای غیرصادقانه در این دانشگاه بالاست (نزدیک به ۵۰ درصد). این موضوع دلالت بر این دارد که در صورت عدم وجود سبک مدیریت تعاملی، احتمالاً میزان رفتارهای غیرصادقانه حتی بیشتر نیز می‌بود.

به منظور تقویت نقاط قوت و بهبود نقاط ضعف در این زمینه و بر مبنای یافته‌های پژوهش پیشنهاد زیر مطرح می‌گردد:

۱. **افزایش آگاهی و نظارت:** افزایش حساسیت و آگاهی نسبت به پدیده بی‌صدافتی تحصیلی در بین تمامی ذینفعان (دانشجویان، اساتید، کارکنان و مدیران دانشگاه) و تقویت سازوکارهای نظارتی در محیط‌های آموزشی.
۲. **ارزشیابی مبتنی بر فرآیند:** طراحی و اجرای روش‌های ارزشیابی عملکردی و مبتنی بر فرآیند یادگیری به جای تمرکز صرف بر نتایج پایانی. این امر می‌تواند فشار برای کسب نمرات بالا از طریق تقلب را کاهش دهد.
۳. **تدوین و اجرای منشور اخلاقی:** تدوین دستورالعمل اخلاقی دقیق و شفاف در زمینه صداقت تحصیلی و اجرای برنامه‌های آموزشی و آگاهی بخشی مبتنی بر آن برای ترویج فرهنگ صداقت در دانشگاه فرهنگیان.
۴. **بهبود کیفیت تدریس و یادگیری:** استفاده از روش‌های تدریس نوین و فعال و تلاش برای بهبود کیفیت یادگیری دانشجویان به منظور افزایش انگیزه و توانایی آنان در یادگیری مؤثر و کاهش نیاز به تقلب.
۵. **برگزاری کارگاه‌های آموزشی ویژه اساتید:** طراحی و برگزاری کارگاه‌های مهارت‌آموزی برای اساتید با هدف تقویت مهارت‌های مدیریت کلاس تعاملی پیشنهاد می‌شود. همچنین، از آنجایی که رفتارهای غیرصادقانه غالباً در جریان ارزشیابی یادگیری دانشجویان رخ می‌دهد، برگزاری دوره‌های توانمندسازی برای اساتید با تمرکز بر سنجش و ارزشیابی عملکردی و فرایندی و نیز بررسی و تحلیل فنون مقابله با رفتارهای غیرصادقانه در ارزشیابی یادگیری دانشجویان، می‌تواند بسیار مؤثر باشد. این دوره‌ها می‌بایست به اساتید کمک کنند تا روش‌های نوین و مؤثرتری را برای ارزشیابی یادگیری دانشجویان به کار گیرند که احتمال بروز رفتارهای غیرصادقانه را کاهش دهد.
۶. **ایجاد سازوکار بازخورد مؤثر:** ایجاد یک سیستم بازخورد مؤثر و دوسویه بین اساتید و دانشجویان برای بهبود مستمر کیفیت تدریس و تعاملات کلاسی.
۷. **مشارکت دانشجویان در مدیریت کلاس:** تشویق اساتید به مشارکت دادن دانشجویان در مدیریت و برنامه‌ریزی کلاس و ایجاد تعامل سازنده و مؤثر با آنان.
۸. **نظارت و دریافت بازخورد:** انجام نظارت دوره‌ای بر فرایندهای مدیریت کلاس اساتید توسط گروه‌های علمی دانشگاه و دریافت بازخوردهای شفاهی و مکتوب از دانشجویان.

<sup>۱</sup>. Nadernezhad, Abdolahi & Batmani

## References

- Afzali, a., Ghashami, S. M. A., & Hendi Varkane, A. (2020). Developing a prediction model for the incidence of academic Cheating tendency in students based on academic variables. *Educational Psychology*, 16(56), 75-96. <https://doi.org/10.22054/jep.2020.311>
- Aguilar, M. G. W. (2021). Academic dishonesty in the Philippines: The case of 21st century learners and teachers. *International Journal of Management, Technology and Social Sciences (IJMTS)*, 6(1), 306-313 .
- Ahmadi, S., Ahmadi, M. s., & Ramazani ,A. (2021). Assessing the Education Quality of Faculty Members from Students' Viewpoint at Zanjan Farhangian University. *Educational Development of Judishapur*, 11(4), 706-715. <https://doi.org/10.22118/edc.2020.233495.1389>
- akbari khudlan, z., rahimi, m & ,Shakeri, M. (2021). Qualitative study of the phenomenon of academic dishonesty among students. *Journal of Educational Sciences*, 28(1), 145-164. <https://doi.org/10.22055/edus.2021.34596.3109>
- Alipour, F., farid, a., Ahrari, E. A., & Mosleh, S. Q. (۲۰۲۳). Structural Relationship Between Self-Control and Academic Dishonesty: Mediating Role of Academic Procrastination. *Research in School and Virtual Learning*, 11(1), 25-38. <https://doi.org/10.30473/etl.2023.64710.3841>
- Aminyazdi, A., & Aali, A. (2008). Effects of Classroom Management Styles on Developing Pupils' Metacognitive Skills. *Research in Clinical Psychology and Counseling*, 9 .(۱)
- Bagheri mousavi, m. s., kadivar, p., & Habibzadeh, A. (2022). Explain The Structural Relationship Between Teachers Emotions and Classroom Management Mediated by Self-Efficacy Professors of Farhangian University. *Research in Teaching*, 10(1), 130-107. <https://doi.org/https://www.doi.org/10.34785/J012.2022.005>
- Chiang, F. K., Zhu, D., & Yu, W. (2022). A systematic review of academic dishonesty in online learning environments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38, 907-928 .
- Darabi Garglani, B., Sabzeh, B., & Moosapour, N. (2022). The relationship between teachers 'classroom management style and students' self-regulation and responsibility Sixth grade elementary. *Pouyesh in Humanities Education*, 8(26), 15-30. [https://humanities.cfu.ac.ir/article\\_2129\\_4fb02d8c8423729290fc9af9894aa794.pdf](https://humanities.cfu.ac.ir/article_2129_4fb02d8c8423729290fc9af9894aa794.pdf)
- Dortaj, F., EbrahimiGhavam, S., Delavar, A., & Rasouli, F. (2022). Developing and Validating the Classroom Lead- Management Package Based on Choice Theory and Determining Its Effectiveness on Teacher Management Style and Responsibility of First Grade Students of Mid School in School. *Military Psychology*, 13(49), 125-146. [https://jmp.ihu.ac.ir/article\\_207189\\_1ba1eac5a462f63e67cfb33056981f68.pdf](https://jmp.ihu.ac.ir/article_207189_1ba1eac5a462f63e67cfb33056981f68.pdf)
- Farahbakhsh ,S., GHobadiyan, M., Farahbakhsh, M., & GHanbari, R. (2019). The effect of school climate on students' academic self-efficacy by mediating classroom management style. *Research in Teaching*, 7(3), 242-227. <https://doi.org/10.34785/j012.2019.624>
- Finn, K. V & ,Frone, M. R. (2004). Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self-efficacy. *The journal of educational research*, 97(3), 115-121 .
- Hamidi, f., & Memari, h. (2017). Predicting Women Teachers' Classroom Management Style According to Mindfulness and Academic Optimism. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 8(31), 127-144. [https://jedu.marvdasht.iau.ir/article\\_2474\\_b74be21337dfa57d488ae81de1ec2e1f.pdf](https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_2474_b74be21337dfa57d488ae81de1ec2e1f.pdf)
- Hatami, S., & Nasiri Valik Bani, F. (2019). Investigating the Relation between the Effectiveness of Classroom Management and the Educational Innovation of Faculty Members with Students' Academic Performance. *Higher Education Letter*, 12(46), 121-145. [https://journal.sanjesh.org/article\\_36126\\_60f8f7bee1e23bc30a6df768e385309.pdf](https://journal.sanjesh.org/article_36126_60f8f7bee1e23bc30a6df768e385309.pdf)
- Hodgkinson, T., Curtis, H., MacAlister, D., & Farrell, G. (2016). Student academic dishonesty: The potential for situational prevention. *Journal of Criminal Justice Education*, 27(1), 1-18 .
- Honneth, A. (1996). *The struggle for recognition: The moral grammar of social conflicts*. The MIT Press .

- Jatmika, S., Suwandi, J., Santoso, J. T. B., Oktaviana, F. L., & Karima, M. (2022). Academic dishonesty on online learning among vocational high school students. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 11(4), 1853-1860 .
- Kamali, H., Yamani Dozi Sorkhabi, M & .Rezaezadeh, M. (2023). Analysis of classroom management components based on critical thinking from the viewpoints of students and faculty members of Shahid Beheshti University. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 23(4), 1-26 .[https://journal.irphe.ac.ir/article\\_702935\\_9844834ffa1f2cc6c99462793eba14ae.pdf](https://journal.irphe.ac.ir/article_702935_9844834ffa1f2cc6c99462793eba14ae.pdf)
- Kell, C. M., Thandar, Y., Bhundoo, A. K., Haffejee, F., Mbhele, B., & Ducray, J. (2024). Academic integrity in the information age: insights from health sciences students at a South African University. *Journal of Applied Research in Higher Education* .
- Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., & Voulgaridou, I. (2024). Academic dishonesty among Greek University students from different disciplines: a latent profile analysis of cheating perceptions and academic self-handicapping. *Ethics & Behavior*, 34(5), 327-341 .
- McCabe, D. L. (2005). Cheating among college and university students: A North American perspective. *International Journal for Educational Integrity*, 1 .(۱)
- McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in higher education*, 38, 379-396 .
- Mohamadi ahmad abadi, n., & Arabi, P. (2021). The Mediating Role of Teachers' Self-Efficacy in the Relationship Between Classroom Management Styles and Students' Metacognitive Skills. *Teacher Professional Development*, 5(4), 105-120. [https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article\\_1628\\_4cac95cc03ce6ecbc9e9e5fe338446be.pdf](https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article_1628_4cac95cc03ce6ecbc9e9e5fe338446be.pdf)
- Mohammadkarimi, E. (2023). Teachers' reflections on academic dishonesty in EFL students' writings in the era of artificial intelligence. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6 .(۲)
- Mukasa, J., Stokes, L., & Mukona, D. M. (2023). Academic dishonesty by students of bioethics at a tertiary institution in Australia: An exploratory study. *International Journal for Educational Integrity*, 19(1), 3 .
- 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 .
- Nadernezhad, B., Abdolahi, F., & Batmani, F. (2020). Identifying the Factors of Student Misbehavior in the Classroom and Presenting its Management Strategies in Schools. *School Administration*, 8(2), 99-79. <https://doi.org/https://doi.org/10.34785/J010.2020.642>
- Orok, E., Adeniyi, F., Williams, T., Dosunmu, O., Ikpe, F., Orakwe, C., & Kukoyi, O. (2023). Causes and mitigation of academic dishonesty among healthcare students in a Nigerian university. *International Journal for Educational Integrity*, 19(1), 13 .
- Piri, M., & Pourfarhadi, L. (2018). The Relationship between Thinking and Teaching Styles with Classroom Management (Case Study: Faculty Members of Urmia University). *Higher Education Letter*, 11(41), 89-111. [https://journal.sanjesh.org/article\\_30942\\_d643990b5bed7ce0a6f7836b06bfc01a.pdf](https://journal.sanjesh.org/article_30942_d643990b5bed7ce0a6f7836b06bfc01a.pdf)
- Rahmayanti, N. (2020). *The influence of the dimensions of the fraud pentagon and religiosity on academic cheating of Islamic banking students at SMK Ihsaniyah Tegal, ” (in Indonesian)* Universitas Negeri Semarang .[
- Rezanejad, A., & Rezaei, S. (2013). Academic dishonesty at universities: The case of plagiarism among Iranian language students. *Journal of academic ethics*, 11, 275-295 .
- Roe, J. (2022). Reconceptualizing academic dishonesty as a struggle for intersubjective recognition: A new theoretical model. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9 .(۱)
- shadjoi, r., ghanbaripana, a., dortaj, f., & ghasemi, m. (2022). Predicting academic dishonesty based on moral identity, emotional self-awareness, and academic self-concept in medical students. *Educational Development of Judishapur*, 12(4), 1001-1010. <https://doi.org/10.22118/edc.2021.269475.1683>

- Sharifi, R., Hemmati, F., & Ghaffar Samar, R. (2019). A Study on the Relationship between EFL Teachers' Classroom Management Styles and their beliefs about the Integration of Technology. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 10(38), 329-352. [https://jedu.marvdasht.iau.ir/article\\_3206\\_df7177a54d71add96a6b720b09870938.pdf](https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_3206_df7177a54d71add96a6b720b09870938.pdf)
- shiravand, s., Hoveida, R., & Rajaei pour, S. (2021). Structural Equation Modeling of the Relationship between Teacher's Classroom Management Styles and the Social Skills Dimensions and Students' Academic Performance. *Career and Organizational Counseling*, 12(45), 137-154. <https://doi.org/10.52547/jcoc.12.4.137>
- Wang, H., & Zhang, Y. (2022). The effects of personality traits and attitudes towards the rule on academic dishonesty among university students. *Scientific Reports*, 12(1), 14181 .

