

نقش خودناتوان‌سازی تحصیلی، رفتارهای ایدایی و ادراک از ساختار هدفی کلاس، در تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی

ابوالفضل فرید*

چکیده

مقدمه: این پژوهش با هدف تعیین نقش عوامل انگیزشی فردی بر تقلب دانشجویان داروسازی انجام شد. به این منظور نقش متغیرهای خودناتوان‌سازی تحصیلی، رفتارهای ایدایی و ادراک دانشجویان از ساختار هدفی کلاس درس در تقلب تحصیلی دانشجویان مورد بررسی قرار گرفت.

روش‌ها: در این پژوهش توصیفی همبستگی، جامعه آماری کلیه دانشجویان رشته داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز به تعداد ۹۰۰ نفر بودند که از بین آنان ۳۴۰ نفر به شیوه تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری، پرسشنامه ۳۱ گویه‌ای میجلی (Midgley) و همکاران، بود که متغیرهای خودناتوان‌سازی تحصیلی، رفتارهای ایدایی و ادراک از ساختار هدفی کلاس (تبحرگرایی، عملکردگرایی و عملکردگریزی) را مورد اندازه‌گیری قرار داد. مقیاس اندازه‌گیری متغیرها فاصله‌ای بود و داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آمار توصیفی و با روش تحلیل رگرسیون چندمتغیره به صورت گام به گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج: رابطه متغیرهای رفتارهای ایدایی، خودناتوان‌سازی تحصیلی، ادراک عملکردگرا بودن، عملکردگریز بودن و تبحری بودن کلاس با تقلب تحصیلی به ترتیب: $0/61$ ، $0/43$ ، $0/176$ ، $0/135$ ، $0/066$ بود ($p \leq 0/05$). نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که پنج متغیر پیش‌بین در مجموع توانستند $0/37$ واریانس تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی را تبیین کنند ($p \leq 0/05$).

نتیجه‌گیری: اگر شیوه تدریس و اداره کلاس درس به گونه‌ای باشد که دانشجو احساس کند که کلاس، عملکردگرا یا عملکردگریز است، احتمال تقلب در امتحان افزایش خواهد یافت و نیز اگر دانشجو رفتارهای ایدایی در کلاس داشته باشد و یا از راهبرد خودناتوان‌سازی استفاده کند، می‌توان گفت که به احتمال زیاد دست به تقلب خواهد زد.

واژه‌های کلیدی: ادراک از ساختار هدفی کلاس، خودناتوان‌سازی تحصیلی، رفتارهای ایدایی، تقلب تحصیلی

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / ۱۳۹۶؛ ۱۷(۳۰): ۲۸۸ تا ۲۹۷

مقدمه

برای کمک گرفتن، یا کمک رساندن، تعویض ورقه امتحانی، استفاده از یادداشت‌ها و نوشته‌های غیرمجاز، همچنین استفاده از موبایل، دیکشنری یا ماشین حساب در جلسه‌ای که استفاده از آنها غیرمجاز اعلام شده است. انجام تقلب تحصیلی دانشجویان، یکی از دغدغه‌های جدی ممتحنین و اساتیدی است که بر اساس نمرات مکتسبه آنان در مورد قبولی یا عدم قبولی وی تصمیم می‌گیرند. حساسیت این موضوع در برخی از رشته‌ها، از جمله رشته‌های علوم پزشکی که در آینده ارتباط مستقیم‌تری با سلامت جسمی افراد جامعه دارد، بیش‌تر است. برخی بر این باورند که تقلب

تقلب تحصیلی (Academic cheating) هر نوع کمک دادن و یا کمک گرفتن غیرمجاز در کارهای علمی و یا گرفتن هر نوع درجه و یا رتبه علمی از طریق سرقت علمی تعریف شده است (۱). بر این اساس تقلب تحصیلی بیش‌تر شامل کارهای غیرصادقانه‌ای است که در جلسه امتحان از طرف دانشجویان صورت می‌گیرد؛ مثل نگاه کردن به ورقه دیگری

* نویسنده مسؤول: دکتر ابوالفضل فرید (استادیار)، گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. abolfazlfarid@gmail.com
تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۳/۱۵، تاریخ اصلاحیه: ۹۵/۵/۲۷، تاریخ پذیرش: ۹۶/۳/۱۳

(impulsivity) (۱۲)، ساختارهای هدفی ادراک شده کلاسی Perception of Classroom Goal Structures (۱۳)، باورها و استراتژی‌های تحصیلی، مثل خودناتوان‌سازی تحصیلی Academic Self-Handicapping (۱۴ و ۱۵) خودکارآمدی تحصیلی Academic self-Efficacy (۱۶)، خودتعیین‌گری self-determining و اجتناب از تازگی Avoiding Novelty، فشار کلاسی academic press (۱۷)، ادراک از ساختار هدفی والدین، اساتید و فضای زندگی (۱۸)، جهت‌گیری‌های هدفی شخصی، نوع نگرش معلمان، ابعاد و ویژگی‌های شخصیتی (۱۹)، از دیگر متغیرهایی هستند که می‌توانند با تقلب تحصیلی دانشجویان در ارتباط باشند.

در این پژوهش از بین عوامل متعدد انگیزشی، نقش عوامل خودناتوان‌سازی تحصیلی، رفتارهای ایدایی Disruptive Behavior و ادراک از ساختار هدفی کلاس در تقلب مورد بررسی قرار گرفت.

خودناتوان‌سازی تحصیلی یکی از متغیرهایی است که بر اساس اصول نظری می‌تواند با تقلب تحصیلی ارتباط داشته باشد (۱۱ و ۱۸). این متغیر اشاره به استراتژی‌هایی دارد که فراگیران از آنها استفاده می‌کنند تا زمینه شکست خود در امتحان را همراه با حفظ عزت نفس‌شان فراهم آورند (۱۴). به نقل از پینتریچ و شانک (pintrich & schunck)، به نظر کاوینگتون (Covington)، تلاش و تمایل برای ناتوان دیده نشدن، برخی از فراگیران را وامی‌دارد که خود را در راهبردهای اجتناب از فعالیت‌هایی درگیر کنند که موجب دوری توجه دیگران از توانایی پایین‌شان بشود (۱۰). راهبردهایی همچون «من می‌تونم از عهده این امتحان بر بیام، به همین خاطر مطالعه کردن را به لحظه‌های آخر نگه می‌دارم» و یا «من می‌تونستم در این درس نمره خوبی بگیرم، اما چون با دوستانم بودم نتونستم»، زیاد مورد استفاده قرار می‌گیرند. در این راهبرد فراگیر به طور عمدی خود را درگیر فعالیت می‌کند که در صورت شکست، برای حفظ ارزش خود، بهانه قابل قبول‌تری ارائه دهد. چون این راهبردها مبنای

در دوران تحصیل می‌تواند با کارهای متقلبانه بعد از تحصیل در ارتباط باشد. نانيس (Nonis)، شاهد این اتفاق در دانشجویان حسابداری بوده است که دانشجویانی که در دوره تحصیلی خود تقلب تحصیلی داشته‌اند، بعد از فراغت از تحصیل، در موقعیت‌های کاری خود نیز دست به تقلب زده‌اند (۲).

برای شیوع تقلب تحصیلی در محیط‌های دانشگاهی، ارقام متفاوتی گزارش شده است که میزان آن در مطالعات مختلف از ۰/۱۲ تا ۰/۹۵ در نوسان است (۳ و ۴). تقلب در دانشگاه‌های علوم پزشکی و در بین دانشجویان داروسازی، پزشکی، دندانپزشکی و پرستاری نیز بررسی شده است. با این حال در مقایسه با رشته‌های غیرپزشکی در میزان آن تفاوت‌هایی مشاهده شده است (۵ و ۶). در مطالعه‌ای، ۰/۸۰ دانشجویان داروسازی مورد بررسی اعلام کردند که با استفاده از تکنولوژی‌های قابل حمل (مثل موبایل و ماشین حساب)، در جریان امتحانات دست به تقلب زده‌اند (۴). نتایج مطالعه‌ای دیگر، نشان داد که ۰/۳۱ دانشجویان داروسازی دست به تقلب زده‌اند. از بین دانشجویان تقلب‌کننده ۰/۸۰ اظهار کرده‌اند که تقلب آنها در کارها و تکالیف آزمایشگاهی و ۰/۸۴ اظهار کرده بودند که تقلب به شکل ارائه کارگروهی به عنوان کار فردی بوده است (۷).

با توجه به این آمار تقلب تحصیلی در بین دانشجویان علوم پزشکی سؤال این است که انگیزه اصلی دانشجویان از دست زدن به تقلب چیست؟ دلایل انجام این کار توسط دانشجویان در پژوهش‌های مختلف به صورت‌های متفاوت بیان شده است. به نظر برخی از محققان (۸)، فلسفه زندگی فردی و اجتماعی می‌تواند با تقلب تحصیلی در ارتباط باشد. بدین معنا که با افزایش فردگرایی و دور شدن از جامعه‌گرایی، رفتارهای غیراخلاقی افزایش یافته و به رفتارهای متقلبانه منجر خواهد شد. به نظر برخی دیگر (۹)، تقلب می‌تواند با میزان فساد در یک کشور ارتباط داشته باشد. همچنین جهت‌گیری‌های هدفی (orientations goal)، از لحاظ نظری می‌تواند با تقلب در ارتباط باشد (۱۰ و ۱۱). سطح تکانش‌گری

سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که عوامل انگیزشی خودناتوان‌سازی تحصیلی، رفتارهای ایذایی و ادراک از ساختار هدفی کلاس تا چه اندازه در تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی نقش دارند و آیا این نقش معنادار است؟

روش‌ها

این پژوهش با توجه به این که رابطه بین متغیرها بدون دستکاری آزمایشی مورد بررسی قرار گرفته است، از نوع توصیفی همبستگی است. این بررسی در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵، در دانشکده داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز که دانشجویان آن به تعداد ۹۰۰ نفر (مرکب از ۳۰۰ مرد و ۶۰۰ زن)، بودند، انجام گرفت. ۸۲۰ نفر از دانشجویان در دوره عمومی و ۸۰ نفر در دوره تخصصی مشغول به تحصیل بودند. ملاک ورود به پژوهش مشغول به تحصیل بودن در دانشکده داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز و رضایت از شرکت در مطالعه بود. تعداد افراد نمونه بر اساس جدول مورگان انتخاب شدند. بر اساس جدول مورگان بایستی حدود ۳۰۰ نفر انتخاب می‌شدند که با توجه به احتمال افت آزمودنی‌ها و احتمال خدشه‌دار بودن پرسشنامه‌های تکمیل شده، این تعداد ۳۸۰ نفر در نظر گرفته شد. به منظور لحاظ کردن دانشجویان دوره‌های تخصصی و عمومی، همچنین جنسیت آنان، از شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده گردید. داده‌های این پژوهش با استفاده از پرسشنامه مقیاس‌های الگوهای یادگیری سازگارانۀ جمع‌آوری گردید. پرسشنامه «مقیاس‌های الگوهای یادگیری سازگارانۀ» (PALS) Patterns of Adaptive Learning Scales در دانشگاه میشیگان توسط میجلی (Midgley) و همکاران (۱۳)، ساخته شد. این ابزار توسط گروهی از محققان علاقه‌مند به حوزه انگیزشی جهت‌گیری هدفی دانش‌آموزان و دانشجویان، به منظور بررسی رابطه بین محیط یادگیری، انگیزش، عواطف و رفتار ساخته شد و مورد بازبینی و

عمل این افراد قرار می‌گیرند، به همین خاطر به آنها راهبردهای خودناتوان‌ساز گفته می‌شود (۱۳).

رفتارهای ایذایی متغیری است که ارتباط آن با برخی از فعالیت‌های کلاسی، از جمله تقلب تحصیلی مورد توجه قرار گرفته است (۱۷). بر اساس تعریف میجلی، رفتارهای ایذایی، رفتارهایی از سوی دانش‌آموزان هستند که موجب ایجاد اختلال در فعالیت‌های کلاسی معلم و کلاس درس می‌شوند (۱۳). رفتارهایی همچون ایجاد سروصدا و یا انواع مزاحمت‌ها برای سایر دانشجویان و یا استاد، می‌تواند مصداق رفتارهای ایذایی باشد (۲۰). رفتارهای ایذایی در کلاس می‌تواند نتیجه آشفتگی‌های هیجانی (۲۰)، ادراک پایین بودن صلاحیت‌های شناختی خود و یا نیاز به تایید همسالان باشد (۲۱). سایر محققان رفتار ایذایی در کلاس را واکنشی به سخت‌گیری معلم یا استاد دانسته‌اند (۷ و ۲۲).

از سوی دیگر ادراک از ساختار جهت‌گیری هدفی کلاس نیز می‌تواند با تقلب تحصیلی فراگیران در ارتباط باشد (۲۲ و ۲۳). ادراک دانش‌آموزان از ساختار هدفی کلاس، می‌تواند یکی از چهار نوع ساختار تبحرگرا (mastery oriented)، عملکردگرا (performance oriented)، تبحرگریز (mastery avoidance) و عملکردگریز (performance avoidance) باشد (۱۰ و ۱۳). در کلاسی که بر اساس ادراک دانشجویان، ساختار تبحرگرا دارد، فراگیران یادگیری را به خاطر خود یادگیری و لذت از آن انجام می‌دهند نه به خاطر کسب نمره خوب. در کلاس‌هایی که عملکرد تحصیلی خوب و نمره بهتر گرفتن از دیگر همکلاسی‌ها، هدف اصلی و عمده است، ساختار عملکردگرایی ساختار غالب است. در این کلاس‌ها مهم است که دانشجو موفق‌تر از دیگران عمل کند و نمره بهتری کسب کند. در کلاس‌های عملکرد گریز، تمام تلاش فراگیر در آن است که از عملکرد ضعیف بگریزد و از نظر سایر همکلاسی‌ها ضعیف به نظر نرسد. کلاس‌هایی فضای تبحرگریز دارند که دانشجویان آن کلاس‌ها در تلاشند از تفهیم و ناتوانی در چیرگی بر مطالب درسی بگریزند (۱۰).

مورد آن‌ها تکمیل می‌شد، پرسشنامه توسط همکاران پژوهشگر که قبلاً آموزش‌های لازم را دیده بودند، با همکاری مسئولین آموزشی دانشکده داروسازی در بین دانشجویان توزیع و بعد از حدود دو ساعت جمع‌آوری گردید. به منظور رعایت موازین اخلاقی از درخواست ثبت‌نام و نام‌خانوادگی در پرسشنامه خودداری گردید و به آزمون‌شوندگان اطمینان داده شد که اطلاعات جمع‌آوری شده در مورد آنها کاملاً محرمانه خواهد بود. قبل از تحلیل به بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل رگرسیون چندگانه پرداخته شد و از نظر نبود داده‌های پرت، نبود چندمخطی بودن، استقلال باقی‌مانده‌ها اطمینان حاصل شد.

برای تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از نرم‌افزار SPSS-16، استفاده شد. جهت تعیین نقش متغیرهای پیش‌بین خودناتوان‌سازی تحصیلی، رفتارهای ایذایی و ادراک دانشجویان از ساختار هدفی کلاس (ساختار تبحرگرایی، عملکردگرایی و عملکردگریزی) در رفتار تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی، از روش تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام‌به‌گام استفاده گردید.

نتایج

در این پژوهش ۳۸۰ پرسشنامه توزیع گردید که پس از تکمیل آن توسط دانشجویان و بررسی اولیه آن مشخص گردید که حدود ۴۰ پرسشنامه مخدوش است. پرسشنامه‌های مخدوش از جریان تحلیل کنار گذاشته شد و در نهایت ۳۴۰ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت (درصد پاسخ‌دهی ۸۹٪). در بررسی پرسشنامه‌ها مشخص گردید که از ۳۴۰ شرکت‌کننده در پژوهش ۱۱۲ نفر (۳۲٪) مرد و ۲۲۵ نفر (۶۵٪) زن هستند. میانگین تقلب تحصیلی دانشجویان (۸/۴۷±۳/۱)، میانگین خودناتوان‌سازی تحصیلی (۱۷/۴±۴/۸۹)، میانگین رفتارهای ایذایی (۱۳/۲۱±۳/۹۹)، میانگین ادراک هدف تبحری بودن کلاس (۱۹/۰۴±۴/۱۸)، میانگین ادراک هدف عملکردی بودن کلاس (۱۰/۰۶±۲/۴۴) و میانگین ادراک جو اجتناب از عملکرد کلاس (۱۵/۵۳±۳/۵۷) بدست آمد.

اصلاح قرار گرفت (۱۳). کل مقیاس ۹۴ گویه دارد که متغیرهای انگیزشی متنوع و مستقلی (۱۲ متغیر) را اندازه می‌گیرد. ۳۱ گویه از ۹۴ گویه این پرسشنامه، به منظور اندازه‌گیری متغیرهای مورد مطالعه در این پژوهش، از پرسشنامه اصلی جدا و به صورت مجزا و در قالب یک پرسشنامه مستقل مورد استفاده قرار گرفت. از ۳۱ گویه‌ی مورد استفاده در این ابزار، ۱۴ گویه برای متغیر ادراک از جهت‌گیری کلاسی (تعداد ۶ گویه برای ادراک جهت‌گیری تبحری کلاسی با حداکثر نمره ۳۰ و حداقل نمره ۶ و مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای، ۳ گویه برای سنجش جهت‌گیری عملکردی کلاسی، با حداکثر و حداقل نمره ۳ و ۱۵ و مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای، و ۵ گویه برای اندازه‌گیری متغیر ادراک جهت‌گیری عملکردگریزی، با حداکثر نمره ۲۵ و حداقل نمره ۵ و مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای) ۶ گویه برای متغیر خودناتوان‌سازی تحصیلی، با حداقل نمره ۶ و حداکثر نمره ۳۰، ۶ گویه برای متغیر تقلب تحصیلی و ۵ گویه برای متغیر رفتارهای ایذایی اختصاص داشت. از طیف لیکرت برای اندازه‌گیری متغیرهای مورد مطالعه استفاده گردید. گویه‌ها پنج گزینه‌ای در طیف کاملاً نادرست=۵، تا کاملاً درست=۱ متغیر بود. پایایی متغیرهای خودناتوان‌سازی تحصیلی، رفتارهای ایذایی، ادراک دانشجویان از ساختار هدفی کلاس (ساختار تبحرگرایی، عملکردگرایی، عملکردگریزی) و رفتار تقلبی بر اساس پژوهش سازندگان به ترتیب: ۰/۸۹، ۰/۸۴، ۰/۷۶، ۰/۷۸، ۰/۷۰، ۰/۸۳ و ۰/۸۷ به دست آمد (۱۳). این ابزار قبلاً در ایران برای تعیین عوامل مؤثر در تقلب دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گرفته بود. در این پژوهش، پایایی متغیرهای فوق بر روی نمونه‌های این پژوهش (۳۴۰ نفر)، با استفاده از نرم‌افزار SPSS-16، و با روش آلفای کرانباخ به ترتیب: ۰/۷۷، ۰/۷۰، ۰/۶۵، ۰/۷۵، ۰/۷۴، محاسبه گردید.

پس از کسب رضایت از مسئولین دانشکده داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز و آماده نمودن ابزار سنجش و کسب رضایت شفاهی از آزمودنی‌هایی که پرسشنامه در

گرفت. بر اساس جدول ۱ که نشان‌دهنده رابطه متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک است، مشخص گردید که همه متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک تقلب تحصیلی رابطه معنادار دارند (جدول ۱).

بررسی پیش‌فرض‌های روش تحلیل نشان از کفایت داده‌ها برای انجام تحلیل داشت. پس از بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل رگرسیون و اطمینان از تحقق آنها، تحلیل‌های آماری اجرا گردید. به منظور اجرای رگرسیون چندگانه ابتدا ماتریس همبستگی متغیرهای پیش‌بین و ملاک مورد بررسی قرار

جدول ۱: ماتریس همبستگی متغیرهای پیش‌بین و ملاک

متغیر	میانگین و انحراف معیار	r	تقلب تحصیلی
رفتارهای ایذایی	۱۳/۲۱±۳/۹۹	۰/۶۱۴	۰/۰۰۱
خودناتوان‌سازی تحصیلی	۱۷/۴±۴/۸۹	۰/۴۳	۰/۰۰۱
ادراک جهت‌گیری تبحری بودن کلاس	۱۹/۰۴±۴/۱۸	-۰/۰۶۶	۰/۰۳۷
ادراک جهت‌گیری عملکردگرا بودن کلاس	۱۰/۰۶±۲/۴۴	-۰/۱۷۶	۰/۰۰۱
ادراک جهت‌گیری عملکردگیز بودن کلاس	۱۵/۵۳±۳/۵۷	۰/۱۳۵	۰/۰۰۱

توانستند در مجموع ۳۴٪ از واریانس تقلب تحصیلی را تبیین کنند و بالاخره اضافه کردن متغیر ادراک عملکردگیز بودن کلاس به متغیرهای پیش‌بین قبلی توانست ۳۷٪ واریانس تقلب تحصیلی را تبیین کند (جدول ۲).

در جریان تحلیل مشخص شد که رفتارهای ایذایی به تنهایی توانستند ۳۱٪ تقلب تحصیلی دانشجویان را تبیین کنند. رفتارهای ایذایی و خودناتوان‌سازی تحصیلی ۳۳٪ از واریانس رفتار تقلبی را تبیین کردند. رفتارهای ایذایی، خودناتوان‌سازی تحصیلی و ادراک عملکردگرا بودن کلاس

جدول ۲: خلاصه تحلیل رگرسیونی پیش‌بینی تقلب تحصیلی بر اساس متغیرهای پژوهش

P	T	ضرایب غیراستاندارد		B
		Beta	Std.error	
۰/۰۰۱	۸/۱۰۷	۰/۴۴۸	۰/۰۴۷	۰/۳۸۲
۰/۰۰۳	۲/۹۵	۰/۱۶۶	۰/۰۳۵	۰/۱۰۳
۰/۰۰۱	-۳/۳۸۲	-۰/۱۸۶	۰/۰۷۶	-۰/۲۵۵
۰/۰۰۴	۲/۹۱۴	۰/۱۶۵	۰/۰۴۹	۰/۱۶۲

$$R=۰/۶۰۷ \quad R^2=۰/۳۶۸ \quad F=۴۰/۰۹۰ \quad \text{Sig}=۰/۰۰۱$$

ایذایی، خودناتوان‌سازی تحصیلی، ادراک عملکردگرا و عملکردگیز بودن قابل تبیین است. همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد که از بین متغیرهای پیش‌بین، متغیر رفتارهای ایذایی با β (۰/۴۴۸)، ادراک کلاس عملکردگرا با β (-۰/۱۸۶)، خودناتوان‌سازی با β (۰/۱۶۶) و ادراک کلاس عملکردگیز با β (۰/۱۶۵)، به ترتیب از بیش‌ترین توان برای پیش‌بینی رفتار

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول ۲ مشخص می‌شود که مقدار F در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است بنابراین پذیرفته می‌شود که مدل رگرسیون خطی از برازش مطلوبی برخوردار است. بر اساس مدل رگرسیون ضریب تبیین (R^2) برابر با ۰/۳۶۸ است که بدین معنا است که ۳۷٪ واریانس تقلب تحصیلی بر اساس متغیرهای پیش‌بین شامل رفتارهای

اخلاقی برخوردار بودند ($p \leq 0/05$).

بحث

هدف از انجام این پژوهش تعیین نقش متغیرهای انگیزشی خودناتوان‌سازی تحصیلی، ادراک از ساختار کلاس درسی و رفتارهای ایزایی در تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی بود. در نتیجه تحلیل اطلاعات مشخص گردید که عوامل انگیزشی مورد مطالعه در این پژوهش یعنی خودناتوان‌سازی تحصیلی، ادراک عملکردگرایانه و عملکردگرایانه از ساختار کلاس و رفتارهای ایزایی دانشجویان در کلاس درس می‌تواند در تقلب تحصیلی آنان نقش معناداری داشته باشد. این که خودناتوان‌سازی تحصیلی در تقلب تحصیلی دانشجویان نقش معنادار دارد، با نتایج پژوهش‌های محققان زیادی هماهنگ است از جمله؛ یوردان و میجلی (Urda, Midgley) (۱۵)، تاس و تکایا (Tas & Tekkaya) (۱۸)، گابودیس و استرجن (Gadbois & Sturgeon) (۱۴)، پینتریچ و شانگ به نقل از پینتریچ و شانگ (Pintrich & Shunk) (۱۰) معتقد بودند فراگیران به منظور حفظ ارزش‌های خود و گرفتن نمره خوب در امتحان به هر راهی، از جمله تقلب متوسل می‌شوند (۱۰). در تبیین این یافته و این هم‌سویی ایجاد شده می‌توان گفت که بر اساس نظریه کاوینگتون (Covington) افراد به دنبال حفظ ارزش و عزت خود هستند. زمانی که احساس کنند توان یا آمادگی انجام کاری را ندارند، به طور عمدی سعی می‌کنند با فراهم کردن شرایطی و انجام اقداماتی، وضعیت را به گونه‌ای جلوه دهند که بگویند اگر فرصت اقدام داشتند می‌توانستند نتایج بهتری را رقم بزنند. از این رو، انتظار می‌رود که دانشجویانی که از خودناتوان‌سازی تحصیلی استفاده می‌کنند تمایل به انجام اقداماتی داشته باشند که در حفظ خودارزشمندی آنان و نیز حفظ عزت نفس آنان مؤثر باشد. یکی از این کارها تقلب تحصیلی است تا با کسب نمره‌ای بهتر از نمره واقعی خود، از

تخریب و در معرض خطر قرار گرفتن «خود» بکاهد. از این رو همبستگی مثبت و معنادار بین خودناتوان‌سازی و تقلب تحصیلی و نیز نقش معنادار و قابل پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی در تقلب تحصیلی، به راحتی قابل تبیین و همواره مورد انتظار است.

از جمله یافته‌های دیگر این پژوهش نقش ادراک از ساختار هدفی کلاس درس در تقلب تحصیلی دانشجویان است که مشخص گردید دانشجویانی که برداشت عملکردگرایانه یا عملکردگرایانه از ساختار هدفی حاکم بر کلاس درسی خود داشتند دست به تقلب می‌زنند. در حالی که دانشجویانی که فضای کلاسی خود را تبحرگرا ارزیابی می‌کنند اقدام به تقلب تحصیلی ندارند. این یافته هماهنگ با مورداک و آندرمن (Murdock & Anderman) (۲۲)، تاس و تکایا (۱۸)، مورداک (Murdock) و همکاران (۱۷)، پینتریچ و شانگ (۱۰)، یوردان و میجلی (۱۵)، برناردی و همکاران (Bernardi) (۸)، پساو و همکاران (passow) و همکاران (۲۳)، یوردان (Jordan) (۲۴) و بویزن (Boysen) (۲۵) است. این یافته مورد انتظار بود و با چارچوب نظری و تجربی موضوع هماهنگی زیادی داشت؛ دانشجویانی که فضای کلاس را به گونه‌ای درک کنند که در آن ذات یادگیری مورد نظر بوده و رقابت منفی در آن وجود ندارد و هدف عمده دانشجویان رسیدن به یادگیری در حد تسلط است (تبحرگرایی)، انگیزه تقلب تحصیلی در آنان نیز به دلیل عدم نیاز به آن بسیار پایین خواهد بود. برعکس، اگر دانشجویان احساس کنند فضای حاکم بر کلاس آنان به گونه‌ای است که سعی همه هم‌کلاسان این است که عملکرد ملموس بهتری از دیگری داشته باشند و نمره بهتری از آنان بگیرند (عملکردگرا) و یا تلاش‌شان این است که عملکرد آنان ضعیف‌تر از دیگران به نظر نرسد و خودشان را نالایق‌تر از دیگران نشان ندهند (عملکردگریز)، دست به تقلب تحصیلی خواهند زد. چرا که از دیدگاه آن دانشجو، فضای کلاس یک فضای رقابتی

محققان دیگر نیز می‌توان پیشنهاد داد که ارتباط عوامل انگیزشی دیگر و تقلب تحصیلی با سایر دانشجویان علوم پزشکی (پزشکی، دندان‌پزشکی و پرستاری)، مورد بررسی قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج بدست آمده مشخص شد که متغیر انگیزشی خودناتوان‌سازی تحصیلی در تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی نقش معناداری دارد. همچنین ادراک از ساختار هدفی کلاس (عملکردگرایی و عملکردگریزی) و نیز رفتارهای ایزدایی دانشجویان با تقلب تحصیلی آنان رابطه معنادار دارد.

اساتید دانشگاه‌ها و همه کسانی که دغدغه وجود سیستم آموزشی کم‌نقصی را داشته باشند، بایستی سعی کنند فضای هدفی حاکم بر کلاس، یک فضای تبحرگرا و نه عملکردگرا و عملکردگریز باشد. از سوی دیگر فعالیت‌های سیستم آموزشی به‌گونه‌ای باشد که دانشجویان کم‌تر به دنبال خودناتوان‌سازی تحصیلی باشند. همچنین فضای کلاس و مدیریت کلاس به گونه‌ای باشد که دانشجویان کم‌تر به فکر رفتارهای ایزدایی باشند.

قدردانی

لازم می‌دانم از جناب آقای دکتر محمدرضا سیاهی، ریاست محترم دانشکده داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز، که امکان اجرای این تحقیق در دانشکده را فراهم آوردند و نیز از سرکار خانم دکتر حمزه که مساعدت‌های لازم جهت اجرا را فراهم نمودند، نهایت قدردانی و تشکر را داشته باشم.

غیرعلمی است که برای نباختن، دست زدن به هر اقدامی مجاز خواهد بود.

نتایج همچنین نشان داد که وجود رفتارهای ایزدایی از طرف دانشجویان با تقلب تحصیلی آنان مرتبط است. این یافته نیز هماهنگ با میجلی و همکاران (۱۳)، کوهن (Cohen) (۲۶)، استرجو (Esturgó) (۲۰) است. این که چرا باید در کلاس دانشجویان رفتار ایزدایی وجود داشته باشد، دیدگاه‌های مختلفی بیان شده است. از جمله سخت‌گیری استاد، ماهیت رشته تحصیلی، شرایط و بافت فرهنگی-اجتماعی، آشفتگی هیجانی دانشجویان، ارتباطات درون خانوادگی آنان؛ بسیاری از این موارد می‌تواند با تقلب تحصیلی ارتباط داشته باشد. به نظر می‌رسد متغیرهایی می‌تواند وجود داشته باشد که هم موجب بروز رفتارهای ایزدایی و هم تقلب تحصیلی دانشجویان در امتحانات باشد، مانند پایین بودن سطح انگیزش تحصیلی و ناامیدی نسبت به آینده.

با توجه به این که انجام این پژوهش با متغیرهای فوق برای اولین بار است که در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی (دانشجویان داروسازی) صورت می‌گیرد، می‌توان ادعا کرد که در این زمینه یک نوآوری است. محدود شدن مطالعه به دانشجویان داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز و نیز محدودیت دامنه آزادی عمل در انتخاب نمونه، از جمله محدودیت‌های عمده این پژوهش است. جدیدیت و صداقت پایین برخی از دانشجویان در تکمیل پرسشنامه و نیز انجام این پژوهش به شیوه توصیفی همبستگی از جمله محدودیت‌های دیگر این پژوهش هستند. می‌توان به دست‌اندرکاران آموزش در رشته‌های پزشکی پیشنهاد کرد برای پیشگیری از احتمال تقلب تحصیلی دانشجویان، متغیرهای انگیزشی را مورد توجه جدی قرار دهند. به

منابع

1. Ng HW, Davies G, Bates I, Avellone M. Academic dishonesty among pharmacy students. *Pharmacy Education*. 2003; 3.
2. Nonis S, Swift CO. An examination of the relationship between academic dishonesty and workplace dishonesty: A multicampus investigation. *Journal of Education for business*. 2001; 77(2): 69-77.
3. Harries R, Rutter PM. Cheating by pharmacy students: Perceptions, prevalence and comparisons. *Pharmacy Education*. 2005; 5(1): 53-60.
4. Whitley HP, Starr J. Academic dishonesty among pharmacy students: does portable technology play a role?. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*. 2010; 2(2): 94-9.
5. Arhin AO. A pilot study of nursing student's perceptions of academic dishonesty: A generation Y perspective. *ABNF journal*. 2009; 20(1): 17-21.
6. Đogaš V, Jerončić A, Marušić M, Marušić A. Who would students ask for help in academic cheating? Cross-sectional study of medical students in Croatia. *BMC Med Educ*. 2014; 14: 1048.
7. Forinash AB, Smith WT, Gaebelein CJ, Garavaglia J. Differences in self-reported academically dishonest and nondishonest pharmacy students when rating professional dishonesty scenarios. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*. 2010; 2(2): 100-7.
8. Bernardi RA, Banzhoff CA, Martino AM, Savasta KJ. Challenges to academic integrity: Identifying the factors associated with the cheating chain. *Accounting Education*. 2012; 21(3): 247-63.
9. McCabe DL, Trevino LK, Butterfield KD. Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*. 2001; 11(3): 219-32.
10. Shahraray M, (Translator). [Motivation in education; theories, researches and applications.] Pintrich PR, Shunk DH, (Author). Tehran: Nashre Elm; 2011.[Persian]
11. Barzegarebefrouei K. [Ertebate Avamele Fardi Va Mogheiyati Ba Taghlobe Daneshamoozane Paye Panjome Ebtadaei]. *Journal of school psychology*. 2014, 3(3): 6-20.[Persian]
12. Anderman EM, Cupp PK, Lane D. Impulsivity and academic cheating. *The Journal of Experimental Education*. 2009; 78(1): 135-50.
13. Midgley C, Maehr ML, Hruda LZ, Anderman E, Anderman L, Freeman KE, et al. Manual for the patterns of adaptive learning scales. *Ann Arbor*. 2000; 1001: 48109-1259.
14. Gadbois SA, Sturgeon RD. Academic self-handicapping: Relationships with learning specific and general self-perceptions and academic performance over time. *Br J Educ Psychol*. 2011; 81(Pt 2): 207-22.
15. Urdan T, Midgley C. Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review*. 2001; 13(2): 115-38.
16. Finn KV, Frone MR. Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self-efficacy. *The Journal of Educational Research*. 2004; 97(3): 115-21.
17. Murdock TB, Beauchamp AS, Hinton AM. Predictors of cheating and cheating attributions: Does classroom context influence cheating and blame for cheating?. *European Journal of Psychology of Education*. 2008; 23(4): 477-92.
18. Tas Y, Tekkaya C. Personal and contextual factors associated with students' cheating in science. *The Journal of Experimental Education*. 2010; 78(4): 440-63.
19. Rettinger DA, Kramer Y. Situational and Personal Causes of Student Cheating. *Res High Educ*. 2009; 50(3): 293-313.
20. Esturgó-Deu ME, Sala-Roca J. Disruptive behaviour of students in primary education and emotional intelligence. *Teaching and teacher education*. 2010; 26(4): 830-7.
21. Bru E. Factors associated with disruptive behaviour in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2006; 50(1): 23-43.
22. Murdock TB, Anderman EM. Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational psychologist*. 2006; 41(3): 129-45.
23. Passow HJ, Mayhew MJ, Finelli CJ, Harding TS, Carpenter DD. Factors Influencing Engineering Students' decisions To Cheat By Type Of Assessment. *Research in Higher Education*. 2006; 47(6): 643-84.
24. Jordan AE. College student cheating: The role of motivation, perceived norms, attitudes, and knowledge of institutional policy. *Ethics & Behavior*. 2001; 11(3): 233-47.

25. Boysen CJ. Teachers And Cheating: The Relationship Between The Classroom Environment And High School Student Cheating. [Doctoral Dissertation]. Westchester, Los Angeles: Loyola Marymount University; 2007
26. Cohen-Mansfield J. Assessment of disruptive behavior/agitation in the elderly: function, methods, and difficulties. J Geriatr Psychiatry Neurol. 1995; 8(1): 52-60.

The Role of Academic Self-Handicapping, Disruptive Behaviors and Perception of Classroom Goal Structure in Academic Cheating of Pharmacy Students

Abolfazl Farid¹

Abstract

Introduction: *The aim of this study was to determine the role of individual motivational factors on cheating among pharmacy students. Hence, the role of academic self-handicapping, disruptive behavior and perception of classroom goal structure in academic cheating was assessed.*

Methods: *This study was a descriptive correlational study. Statistical population included all 900 pharmacy students at Tabriz University of Medical Sciences, of whom 340 students were selected by stratified random sampling. The data collection tool was Midgley et al. (2000) 31-item questionnaire for measuring self-handicapping, disruptive behavior and perception of classroom goal structure (mastery-orientation, performance-orientation and performance-avoidance). Variables Measurement scales were interval and collected data were analyzed by means of descriptive statistics and stepwise multivariate regression analysis.*

Results: *The correlation of the variables disruptive behaviors, self-handicapping, perception of classroom performance-orientation, performance-avoidance and mastery-orientation with academic cheating were: 0.61, 0.43, -0.176, 0.135, -0.066 respectively ($p \leq 0.05$). Results of regression analysis showed that these five predictor variables could explain 0.37 of the variance of academic cheating in pharmacy students ($p \leq 0.05$).*

Conclusion: *If the teaching method or class administration is in a way that the student perceives the classroom structure as performance-oriented or performance avoidant, the probability of academic cheating will be increased. Also, if a student shows disruptive behavior in class or uses self-handicapping strategy, it is highly probable that he or she will cheat on exams.*

Keywords: perception of classroom goal structure, academic self-handicapping, disruptive behavior, academic cheating

Addresses:

¹ (✉) Educational sciences group, faculty of education, Azarbaijan shahid madani university, tabriz, iran.
Email: abolfazlfarid@gmail.com