

# نقش ادراک‌شده استاد در اخلاق دانشگاهی و جلوگیری از تقلب از دیدگاه دانشجویان

رابعه سادات قاسم‌زاده، دکتر احمد خامسان\*، دکتر میترا راستگو مقدم  
گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۶/۱۰/۲، تاریخ پذیرش: ۹۶/۱۲/۵)

## چکیده

**زمینه:** یکی از معضلاتی که دانشگاه‌ها با آن مواجه هستند و اخلاق دانشگاهی را تهدید می‌کند، تقلب تحصیلی است. در میان عوامل مؤثر بر تقلب، اساتید نقش مهمی دارند. پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش ادراک‌شده استاد در رعایت اخلاق دانشگاهی بر کاهش تقلب تحصیلی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه بیرجند انجام شده است.

**روش:** پژوهش حاضر با رویکرد کیفی انجام شده است. جامعه پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه بیرجند بود که از میان آنها ۲۴ نفر از سه حوزه علوم انسانی و رفتاری، علوم پایه و کشاورزی و فنی مهندسی به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری و با روش بنیادبخشی نظریه تجزیه و تحلیل گردیدند.

**یافته‌ها:** نقش استاد در جلوگیری از تقلب در ۱۰ مقوله محوری «ارزشیابی استاد»، «مهارت‌های تدریس استاد»، «رابطه استاد با دانشجو»، «اخلاق و رفتار استاد»، «مدیریت و کنترل کلاس استاد»، «تعهد و وجدان کاری استاد»، «انتظارات استاد از دانشجویان»، «توانمندی علمی استاد»، «ویژگی‌های شخصی استاد» و «نوع تکالیف استاد» شناسایی و مقوله‌بندی شد. مقوله «ادراک دانشجویان از منش استاد» به عنوان مقوله مرکزی انتخاب شد. همچنین، مدلی در زمینه نقش استاد در جلوگیری از تقلب تحصیلی شامل موجبات علی نقش استاد در تقلب تحصیلی و پیامدهای آن طراحی و ارائه گردید.

**نتیجه‌گیری:** نتایج نشان دادند در صورتی که اساتید وظایف خود را در فرآیند آموزش و تعامل با دانشجویان به درستی انجام دهند، می‌توانند به کاهش تقلب تحصیلی در بین دانشجویان کمک کنند.

**کلید واژگان:** اخلاق دانشگاهی، بنیادبخشی نظریه، تقلب تحصیلی، نقش استاد

## سرآغاز

دانشجویانی که تقلب می‌کنند تلاش لازم برای یادگیری را انجام نمی‌دهند و می‌کوشند به شیوه‌ای غیرمعمول به نمرات و درجات بالاتر برسند؛ بنابراین قادر نخواهند بود مهارت‌های تحصیلی و حرفه‌ای را به دست آورند و نمی‌توانند برای توسعه این توانایی‌ها، فعالانه در امر یادگیری شرکت کنند (۵).

نگاهی به پژوهش‌های مختلف در زمینه تقلب بیانگر این است که بسیاری از مسئولان آموزشی و پژوهشگران در خارج از کشور درصد شناسایی علل و عوامل به‌وجود آورنده و تشدید کننده تقلب هستند و به دنبال راهکارهایی جهت رفع این معضل برآمده‌اند (۴، ۶، ۷)، همچنین در سال‌های اخیر تعداد زیادی از پژوهشگران در داخل ایران به موضوع

نظام آموزشی هر کشوری اهداف خاص خود را دنبال می‌کند که دستیابی به آن‌ها در سایه صداقت علمی<sup>۱</sup> و تحصیلی فراگیران آن نظام حاصل می‌شود. یکی از معضلاتی که مؤسسات آموزشی و دانشگاه‌ها همواره با آن مواجه بوده‌اند و در دهه‌های اخیر به طور جدی‌تر درصدد مقابله با آن برآمده‌اند، «تقلب» است. تقلب و دزدی ادبی، دربرگیرنده هر گونه تلاش برای دریافت کمک در فعالیت‌های آموزشی بدون گرفتن اجازه یا اقتباس کاری است که به دیگری تعلق دارد. این پدیده به فراوانی در تمامی محیط‌های آموزشی دیده می‌شود (۱) و در صورت مداومت این امر در نظام آموزشی، پایه‌های علمی آن نظام متزلزل شده و در دستیابی به اهداف آموزشی اخلال ایجاد می‌شود (۲-۴).

نویسنده مسئول: نشانی الکترونیکی: akhamesan@birjand.ac.ir

دلایلی برای ارتکاب به تقلب وجود دارد که به شکل مستقیم به استاد مربوط می‌شود؛ بر مبنای نتایج پژوهشی درباره نقش استاد و همسالان در تقلب تحصیلی دانشجویان، تنها راهی که استاد می‌تواند بر رفتار تقلب تحصیلی دانشجویان تأثیر بگذارد از طریق کیفیت ارتباط و تعامل بین استاد و دانشجو در طی دوره تدریس است (۲۲). گرچه تقلب تحصیلی به عنوان یک پدیده معمول در مراکز آموزشی یافت می‌شود، اما پژوهش‌های اندکی درباره چگونگی تأثیر و نقش استاد در تقلب دانشجویان انجام شده است. با اینکه نقش استاد، فقط یکی از عوامل ایجادکننده و یا تشدیدکننده تقلب است، این نقش قابل کنترل است؛ یعنی با آموزش معلمان از ابتدا و تربیت صحیح افراد برای شغل معلمی در مراکز تربیت‌معلم و دانشگاه‌ها، می‌توان این افراد را نسبت به این پدیده حساس کرد تا شاید بتوان میزان آن را در محیط‌های آموزشی، به حداقل رساند. به نظر می‌رسد آموزش معلمان در این زمینه در مقایسه با عوامل شخصیتی مؤثر بر تقلب، قابل کنترل‌تر و عملی‌تر باشد. بیشتر پژوهش‌های صورت گرفته در داخل و خارج کشور در ارتباط با نقش استاد در تقلب تحصیلی با روش کمی انجام شده‌اند و یا تمامی دلایل تقلب دانشجویان شامل علل مرتبط با ویژگی‌های فردی یا شخصی، تنبلی و راحت‌طلبی<sup>۱۲</sup>، فقدان انگیزه در دانشجو، توانمندی علمی پایین دانشجو و مانند آن و علل مربوط به اساتید از جمله نحوه ارزشیابی<sup>۱۳</sup>، روش تدریس، توانمندی علمی، رابطه و تعامل استاد و دانشجو در آموزش عالی گزارش شده است (۱۷). بررسی این موضوع در یک طیف گسترده و شامل کلیه دلایل بروز تقلب بوده و به طور اخص بر نقش استاد تمرکز نکرده‌اند. در حالی که مطالعه نقش ادراک شده استاد، که به معنای برداشت و ادراک دانشجویان از نقش استاد در جلوگیری از تقلب تحصیلی می‌باشد، از اهمیت بسیاری برخوردار است. نظر به اهمیت بررسی موضوع به شکلی ویژه، هدف پژوهش حاضر بررسی نقش ادراک شده<sup>۱۴</sup> استاد در تقلب تحصیلی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه بیرجند با روش بنیادبخشی نظریه<sup>۱۵</sup> است.

## روش

پژوهش حاضر از نوع کیفی (روش بنیادبخشی نظریه) است. از آنجایی که هدف، بررسی نقش ادراک شده استاد بر تقلب تحصیلی دانشجویان می‌باشد و پدیده تقلب تحصیلی در اکثر پژوهش‌ها با روش‌های کمی بررسی شده است، استفاده از این روش مناسب است. بنیادبخشی نظریه بیش از آنکه یک روش پژوهش باشد، الگویی پژوهشی است (۲۳). این روش دارای چهار مرحله است. مرحله اول طراحی پرسش‌هاست که درباره تغییر تجربه و مراحل این تغییر در طول زمان هستند (۲۴). مرحله دوم، جمع‌آوری اطلاعات است که اغلب به شیوه مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته یا بدون ساختار انجام می‌پذیرد (۲۵). جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان دانشگاه بیرجند می‌باشند. افراد گروه نمونه به روش نمونه‌گیری هدفمند دردسترس و غیراحتمالی انتخاب و به شکلی صورت گرفت که از بین دانشجویان دانشگاه بیرجند،

تقلب و بررسی علل و عوامل مربوط به آن پرداخته‌اند (۸-۱۲) و تعدادی از پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد بر این موضوع متمرکز شده‌اند (۱۳-۱۷). پژوهش‌های متعددی پیرامون شیوع تقلب انجام شده و نتایج نشان می‌دهند افزایش و شیوع این پدیده در محیط‌های آموزشی، آن را به صورت یک امر عادی در دانشگاه‌ها در آورده است (۱۸، ۱۹). تعیین علل گرایش دانشجویان به تقلب، شاید اولین گام برای جلوگیری از این معضل در محیط‌های آموزشی<sup>۲</sup> باشد. وقتی انتظارات عملکرد تحصیلی از دانشجویان بالا می‌رود، آن‌ها بیشتر احساس فشار و استرس می‌کنند و در نتیجه به رفتارهای تقلب‌آمیز روی می‌آورند (۲۰). نتایج پژوهشی که بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی و به صورت خودگزارش‌دهی انجام شده نشان داده است تکانشی بودن فراگیران می‌تواند پیش‌بینی‌کننده تقلب تحصیلی باشد (۲۱). هزینه‌ای که تقلب به دنبال دارد نیز انگیزه تقلب را تحت تأثیر قرار می‌دهد. دانشجویان برای انجام تقلب باید برانگیخته شوند. اگر دانشجویان درک بالایی از تقلب داشته باشند احتمال ارتکاب به آن کمتر خواهد شد (۱۹). عوامل مختلفی می‌توانند بر تصمیم‌گیری برای تقلب اثر بگذارند. در یکی از مدل‌های مطرح برای تقلب، دو دسته عوامل درونی و بیرونی تقلب مدنظر قرار گرفته‌اند. در این مدل «فن‌آوری<sup>۴</sup>» به عنوان فراهم‌کننده شرایط تقلب با روش‌های جدید در بین افراد محسوب می‌شود، «بافت اجتماعی<sup>۵</sup>» که به نفوذ همسالان، خانواده، رسانه، الگوهای نقش و فرهنگ بر فراگیر اشاره می‌کند، «بافت موقعیتی<sup>۶</sup>» که شامل سنگینی یا عدم ارتباط حجم دروس، دوره تدریس نامناسب، تکالیف دشوار، عدم کنترل محیط توسط آزمون‌کنندگان و مراقبین می‌باشد و عامل «جمعیت‌شناختی<sup>۷</sup>» که شامل سن، جنس، وضعیت تاهل، موقعیت اجتماعی-اقتصادی، قومی، نژادی و مذهبی است (۱۸). در یک دسته‌بندی کلاسیک، دلایل اصلی تقلب در سه دسته مطرح شده‌اند: الف - عوامل فردی: مانند سن، جنسیت، رشته تحصیلی، فقدان مسئولیت‌پذیری و عزت‌نفس، میل به برتری. ب - عوامل بافتی: مانند فشار برای گرفتن نمره بالا، شدت تشبیهات برای افراد متقلب، نوع آزمون. ج - عوامل انگیزشی<sup>۸</sup>: که متغیرهای فردی را به متغیرهای بافتی مرتبط می‌کنند (۳). دلایل دیگر برای تقلب از جمله در مقطع تحصیلات تکمیلی، کمبود زمان مورد نیاز برای مطالعه کافی، وظایف سنگین، فشار همسالان، اساتید ضعیف، زمان آزمون ناکافی و سخنرانی‌های گیج‌کننده اساتید است. علاوه بر این دلایل، موارد دیگری را نیز می‌توان جزء دلایل تقلب به شمار آورد، از جمله: عدم مسئولیت‌پذیری<sup>۹</sup>، عدم وقت کافی، سخت بودن تکلیف، توقع زیاد از دانشجو، تنبلی دانشجو، عدم برنامه‌ریزی<sup>۱۰</sup>، ضعف اساتید در تدریس، سخت‌گیری اساتید، بی‌اهمیت بودن تکلیف، ارتباط معدل با آینده شغلی و عمومیت داشتن تقلب (۸). در پژوهشی دیگر، دانشجویان عوامل ضعف استاد در تدریس، سخت‌گیری استاد، پایین بودن سواد استاد، عدم درگیری ذهنی<sup>۱۱</sup> دانشجو با موضوع تکلیف، کم‌تجربگی استاد، کمبود اطلاعات درباره موضوع را به عنوان دلایل تقلب برشمرده‌اند (۱۷).

رسیدند. اشباع عبارت است از کامل شدن همه سطوح داده‌ها تا اینکه اطلاعات مفهومی جدیدی به دست نیاید. مرحله سوم، تجزیه و تحلیل داده‌ها با انجام کدگذاری‌ها است که در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی صورت می‌گیرد (۲۶). در پژوهش حاضر، فرآیند مداوم کدگذاری و طبقه‌بندی داده‌ها با مجموعه‌ای بزرگ از کدهای توصیفی شروع شد، سپس در مرحله کدگذاری محوری مقوله‌ها به تدریج به مجموعه‌ای از طبقه‌های تحلیلی کاهش یافت و در مرحله کدگذاری انتخابی مقوله مرکزی انتخاب شد. مرحله چهارم، طراحی مدل و تدوین نظریه است. در این پژوهش پس از انتخاب مقوله مرکزی و براساس روابط موجود میان مقوله‌های سطح بالا، مدل نقش ادراک‌شده استاد در رعایت اخلاق دانشجویان و جلوگیری از تقلب ارائه شد.

### یافته‌ها

از ۸۰ صفحه متن پیاده‌شده مصاحبه با ۲۴ مشارکت‌کننده، ۸۶۲ کد باز استخراج گردید. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده‌ی شماره چهار بیان داشت:

«اگر استاد خوب و عمقی درس بده و دانشجوی مطالب رو بفهمه دیگر نیازی به تقلب نیست. یا اگر استاد توی نظارتش سختگیری نکنه یا از قصد شرایط رو برای تقلب آماده کنه تقلب دانشجویها زیاد می‌شه».

از این متن کدهای باز «تدریس خوب و عمقی مطالب، تفهیم مطالب به دانشجویان، سختگیری در نظارت امتحان، ندادن فرصت تقلب به دانشجویان» به دست آمده است.

به عنوان مثالی دیگر، مصاحبه‌شونده‌ی شماره بیست و سه اظهار داشت: «از جمله رفتارهای استادها که می‌تونه روی تقلب دانشجویها تاثیر بذاره یکی اینه که در دانشجویها از درس مربوطه ترس ایجاد می‌کنند و اونقدر دانشجوی رو از امتحان می‌ترسونند که برای غلبه کردن به اون ترس به تقلب رو میاره».

از این متن کدهای باز «ایجاد ترس در دانشجویان از درس، ترساندن دانشجویان از امتحان» استخراج شد.

در بسیاری از موارد این کدها تکراری بودند و فراوانی آن‌ها محاسبه شد. به عنوان مثال کد باز «متکی نبودن استاد به امتحان پایان ترم» ۱۱ بار تکرار شد. کدهای به دست آمده از کدگذاری باز را از نظر مفهومی می‌توان در طبقه‌های مشترکی قرار داد. در کدگذاری محوری، مفاهیم و مقوله‌هایی که در مرحله کدگذاری باز تجزیه شده‌اند در ترکیبی جدید به یکدیگر متصل می‌شوند. مقوله‌هایی که با این روش به دست آمد همان نقش ادراک‌شده استاد در تقلب تحصیلی از دیدگاه دانشجویان می‌باشد که فراوانی آن نیز بیانگر اهمیت آن در تأثیر آن مقوله بر رفتار تقلب تحصیلی دانشجویان می‌باشد. نقش استاد در جلوگیری از تقلب در ۱۰ مقوله محوری «ارزشیابی استاد»، «مهارت‌های تدریس استاد»، «رابطه استاد - دانشجوی»، «اخلاق و رفتار استاد»، «مدیریت و کنترل کلاس»، «تعهد و وجدان کاری»، «سطح انتظار از دانشجویان»، «توانمندی

در سه حیطه علمی علوم انسانی و رفتاری؛ علوم پایه و کشاورزی؛ و فنی و مهندسی، از هر حیطه علمی ۸ دانشجو (و شامل هر دو جنسیت یعنی ۴ دختر و ۴ پسر) انتخاب شدند. جمع‌آوری اطلاعات تا اشباع نظری که پس از مصاحبه با ۲۴ نفر از دانشجویان حاصل شد، ادامه یافت. جهت اطمینان از این که همه مقوله‌ها استخراج شده‌اند، با ۳ نفر دیگر علاوه بر حجم نمونه مصاحبه شد و مشخص شد مقوله جدیدی به دست نمی‌آید. لذا تعداد نمونه پژوهش حاضر ۲۴ نفر می‌باشد.

در پژوهش حاضر از دو منبع گردآوری اطلاعات شامل مصاحبه و کتابخانه‌ای استفاده شد. داده‌های موردنیاز این پژوهش از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته جمع‌آوری شد. نخست «راهنمای مصاحبه» تهیه و تعدادی سؤال اولیه در نظر گرفته شد. پس از انجام سه مصاحبه آزمایشی و تحلیل نتایج این مصاحبه‌ها و مشورت با سه نفر از اساتید متخصص، ۵ سؤال زیر به عنوان سؤالات اصلی پژوهش انتخاب شدند:

۱. آیا شما تاکنون تقلب کرده‌اید یا شاهد تقلب بوده‌اید؟
  ۲. به نظر شما معلم یا استاد چقدر در پدیده تقلب نقش دارند؟
  ۳. کدام عوامل مرتبط با استاد بر تقلب تأثیر می‌گذارد؟
  ۴. یک استاد چه کارهایی می‌تواند انجام دهد که دانشجویانش تقلب نکنند؟
  ۵. اگر شما در آینده استاد شوید چه کارهایی را برای جلوگیری از تقلب در کلاستان انجام می‌دهید؟
- زمان مصاحبه به انتخاب مصاحبه‌شوندگان بود و مصاحبه‌ها در عین متعهد بودن به چارچوب اصلی حالتی انعطاف‌پذیر داشت. نخست سؤالات اصلی مطرح می‌شد و برای رفع ابهام و یا کسب اطلاعات دقیق‌تر و بیشتر هر جا لازم بود پرسش‌های پیگیری که از قبل تدوین و تأیید شده بود نیز مطرح می‌شد. با موافقت مشارکت‌کنندگان، همه مصاحبه‌ها ضبط شد تا تحلیل داده‌ها با دقت انجام شود. همچنین، پژوهشگر در طی مصاحبه یادداشت‌های نظری نیز می‌نوشت. این یادداشت‌ها به فرآیند تحلیل کمک زیادی نمود. در پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، عین کلمات و عبارات مصاحبه‌شونده‌ها ثبت شد و برای دقت بیشتر ابتدا پیاده‌سازی اولیه صورت گرفت و در مرحله بعد همان داده‌ها در قالب جملات و در یک ساختار منظم قرار داده شدند، به گونه‌ای که خط به خط مصاحبه‌ها در قالب جملات دقیق آورده شدند. برای نامگذاری مقولات دو روش وجود دارد. در روش نخست، از مفاهیمی که در پیشینه‌ی نظری و پژوهشی به کار رفته است استفاده می‌شود. در روش دوم، که روش به کار رفته در پژوهش حاضر است، کدها بدون در نظر داشتن هیچ پیش‌فرضی و بر اساس کلمات و عبارات پرکاربرد مشارکت‌کنندگان انتخاب می‌شوند، به صورتی که هر کد نمایانگر یک جمله است و از نظر منطقی بیشترین ارتباط را با آن جمله دارد.

بر مبنای روش پژوهش داده‌ها همزمان، گردآوری و تحلیل شد و در هر مرحله تصمیم‌گیری شد که چه داده‌هایی در مرحله بعدی گردآوری شود. از نظر تعداد، نمونه‌گیری تا جایی ادامه یافت که داده‌ها به اشباع نظری

۵. مدیریت و کنترل کلاس (شامل ۵۲ کد باز). این مقوله دارای دو زیر مقوله کنترل کلاس (۳۳ کد باز) و قوانین کلاسی و مجازات افراد متقلب (۱۹ کد باز) می‌باشد.

۶. تعهد و وجدان کاری (شامل ۴۸ کد باز).

۷. سطح انتظار از دانشجویان (شامل ۳۴ کد باز).

۸. توانمندی علمی (شامل ۱۸ کد باز).

۹. ویژگی‌های استاد (شامل ۱۶ کد باز).

۱۰. نوع تکالیف (شامل ۱۵ کد باز).

در جدول شماره ۱ مقوله‌های محوری، زیرمقوله‌ها و همه کدهای باز مرتبط با آن‌ها، همراه با فراوانی هر یک به تفصیل و با جزئیات کامل ارائه شده است.

علمی»، «ویژگی‌های شخصی استاد» و «نوع تکالیف» شناسایی و مقوله‌بندی شد. برخی از این مقوله‌های محوری شامل زیر مقوله‌هایی نیز می‌باشند. مقوله‌های محوری شناسایی شده به همراه زیرمقوله‌های آن‌ها و فراوانی کدهای باز مرتبط با هر مقوله شامل موارد ذیل می‌باشند:

۱. ارزشیابی استاد (شامل ۲۴۱ کد باز). این مقوله دارای ۵ زیرمقوله ارزشیابی تکوینی و پایانی (۶۸ کد باز)، سوالات امتحانی (۹۳ کد باز)، نحوه و معیارهای ارزشیابی استاد (۲۷ کد باز)، شرایط برگزاری آزمون (۴۲ کد باز) و منابع امتحانی (۱۱ کد باز) می‌باشد.

۲. مهارت‌های تدریس استاد (شامل ۲۰۸ کد باز). این مقوله دارای دو زیر مقوله ایجاد نگرش مثبت به درس (۵۸ کد باز) و تدریس با کیفیت (۱۵۰ کد باز) می‌باشد.

۳. رابطه استاد - دانشجو (شامل ۱۴۶ کد باز).

۴. اخلاق و رفتار استاد (شامل ۹۴ کد باز).

### جدول ۱. جدول ۲: فراوانی کدهای باز، محوری و مقوله‌های نقش ادراک‌شده استاد در رعایت اخلاق دانشجویان و جلوگیری از تقلب تحصیلی

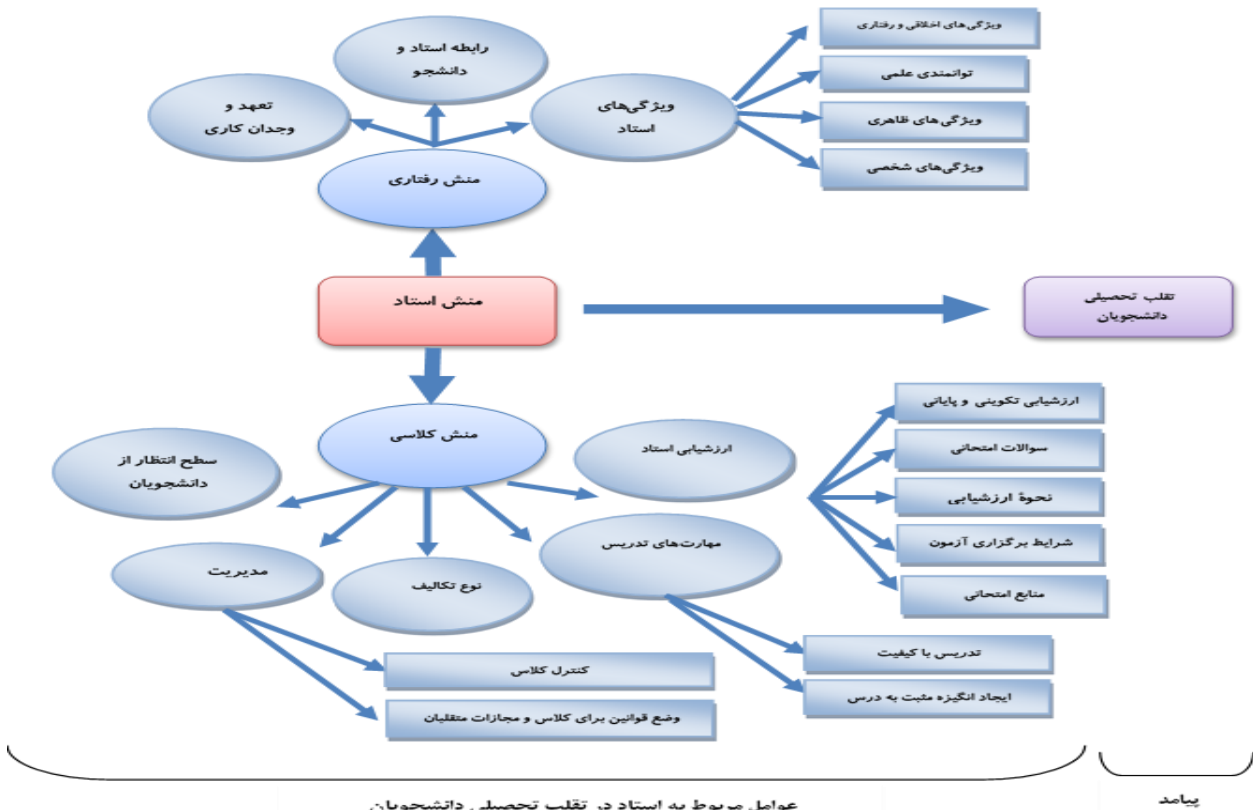
کدهای باز	کدهای محوری
ارزشیابی مکرر از عملکرد دانشجو در طول ترم (ارزشیابی تکوینی) (۱۸)، نمره‌گرا بودن استاد (افزایش) (۱۲)، دادن سرخ پاسخ و کمک به دانشجو در جلسه امتحان (۱۱)، متکی نبودن استاد به امتحان پایان ترم (۱۱)، توجه به کار عملی دانشجو در طول ترم (۱۰)، در نظر گرفتن نمره میان‌ترم و فعالیت‌های کلاسی دانشجویان (۵)، اختصاص دادن بخش اعظم نمره به فعالیت‌های بین ترم (۱).	ارزشیابی استاد ۲۴۱ تکوینی و پایانی ۶۸
طرح سوالات امتحانی از مباحث تدریس شده (تناسب امتحان با محتوای تدریس) (۲۴)، سخت بودن امتحان (افزایش) (۱۷)، طرح سوالات مفهومی و تحلیلی (۹)، بالا نبودن حجم مطالب امتحانی (۷)، مشخص کردن بارمبندی فصول (۶)، مناسب بودن تعداد سوالات امتحان (۵)، دادن فرمول‌های مورد نیاز در امتحان (۵)، طرح چند سری سوال با چیدمان‌های مختلف (سری الف و ب) (۴)، پراکندگی مناسب سوالات امتحانی از بخش‌های مختلف کتاب (۳)، نحوه طراحی سوالات (تستی یا تشریحی بودن امتحان) (۳)، مشخص کردن سوالات مهم بخش‌های کتاب و امتحان گرفتن از بین آن (۳)، طرح نکردن سوال از بخش پاورقی (۳)، طرح سوالات دشوار، آسان، متوسط (۲)، ندادن سوالات مبهم در امتحان (۱)، بارمبندی مناسب سوالات امتحان (۱).	سوالات امتحانی ۹۳
انعطاف‌پذیری استاد در ارزشیابی (خوب نمره دادن) (۷)، قضاوت کردن درباره دانشجو بر حسب نمره (افزایش) (۷)، اختصاص زمان کافی برای امتحان (۵)، ارزیابی دانشجویان براساس ویژگی‌های ظاهری (افزایش) (۴)، ارزیابی براساس میزان یادگیری دانشجو (۱)، تاثیر تقلب در ارزیابی استاد (حذف نمره سوال) (۱)، ارزیابی منصفانه دانشجویان (۱)، صدمی نمره دادن استاد (افزایش) (۱).	نحوه معیارهای ارزشیابی استاد ۲۷
حضور و نظارت استاد در جلسه امتحان (۱۴)، به وجود آمدن شرایط استرس‌زا در جلسه امتحان (افزایش) (۱۱)، ندادن فرصت تقلب به دانشجویان (۸)، سختگیری در جلسه امتحان (۴)، حواس پرتی استاد در جلسه امتحان (۳)، عوض کردن جای دانشجو سر جلسه امتحان (افزایش) (۱)، پشت سرهم بودن امتحانات (افزایش) (۱).	شرایط برگزاری آزمون ۴۲
تغییر دادن منبع توسط استاد در چند روزمانده به امتحان (۵)، معرفی منابع مفید و به روز (۲)، مشخص کردن منابع امتحان (۲)، دادن جزوه کامل و قابل درک به دانشجو (۱)، تعیین مطالب تدریس شده از کتاب‌های مختلف (۱).	منابع امتحانی ۱۱
ایجاد علاقه به درس در دانشجویان (۱۸)، رضایت دانشجویان از نحوه تدریس استاد (۱۰)، تشویق دانشجویان به درس خواندن در طول ترم (۸)، توجیه کردن ارزش و اهمیت درس برای دانشجویان (۸)، هدایت دانشجو به سمت یادگیری (۵)، ایجاد انگیزه به یادگیری (۳)، تشویق دانشجویان به پیشروی با جریان کلاس (۲)، درگیر کردن دانشجو در فعالیت‌های آموزشی (۲)، یاد دادن راهبردهایی برای جلوگیری از فراموش کردن (۲).	ایجاد نگرش مثبت به درس ۵۸
	مهارت‌های تدریس استاد ۲۰۸

کوشش جهت تفهیم مطالب به دانشجویان (۲۹)، توانایی استاد در تدریس (۲۳)، تدریس خوب و عمقی مطالب (۲۲)، توجه استاد به سطح توان ذهنی دانشجویان (۸)، توانایی برقراری ارتباط بین موضوع درس و آینده شغلی دانشجویان (تدریس کاربردی مطالب) (۸)، توضیحات کامل و واضح در ارتباط با درس (۷)، حل کردن مثال‌های زیاد در حین تدریس (۵)، توانایی انتقال مطالب (۵)، ارائه مطالب درسی به صورت جذاب (۴)، تمرکز داشتن روی مبحث درس و عدم پراکنده‌گویی (۴)، سخت و پیچیده تدریس کردن مطالب (افزایش) (۴)، مشارکت دادن دانشجویان در بحث‌های درسی (۴)، مشخص کردن نکات مهم درس (۴)، تدریس همه مباحث امتحانی (۳)، ادغام علم و هنر تدریس (۳)، ملکه کردن مطالب در ذهن دانشجو (۳)، پرسیدن سوال از دانشجو در حین تدریس (۳)، کمبود وقت برای تدریس فصول پایانی کتاب (افزایش) (۳)، مشخص کردن چارت درس از ابتدای ترم (۲)، ارائه مطالب درسی با سازماندهی و مفهوم‌دار (۲)، خوب کار کردن استاد (۱)، ضد و نقیض بودن حرف‌های استاد (جزوه با کتاب، افزایش) (۱)، ایجاد رقابت منفی در کلاس (افزایش) (۱)، توجه به پیشینه تحصیلی و معلومات دانشجویان (۱).	تدریس با کیفیت ۱۵۰	
برخورد دوستانه توأم با احترام استاد با دانشجو (۱۵)، احترام متقابل استاد و دانشجو (۱۵)، برقراری ارتباط خوب با دانشجویان (۱۴)، تکریم شخصیت دانشجویان (۱۲)، دادن اعتماد به نفس به دانشجویان (از عهده امتحان برمی‌آیند) (۱۱)، انتقام گرفتن از برخورد نامناسب استاد با تقلب (۹)، تبعیض گذاشتن بین دانشجویان (۸)، ترس دانشجو از پرسیدن سوال (ضایع کردن، تمسخر) (۷)، اعتماد به توانایی‌های دانشجویان (۷)، ترس دانشجو از افتادن در درس (۶)، تحت فشار گذاشتن دانشجو در پایان ترم (افزایش) (۶)، صمیمیت بیش از حد (افزایش) (۵)، تصور امتحان سخت داشتن از استاد (۴)، ضایع کردن دانشجو (افزایش) (۴)، توجه کردن به دانشجویان (۴)، ترس دانشجو از انجام فعالیت‌های کلاسی (۳)، علاقه دانشجو به استاد (۳)، حساب کردن روی دانشجو (۳)، لج کردن استاد با دانشجو (افزایش) (۳)، نقش کمک‌کننده داشتن برای دانشجو (۲)، نگرش استاد به دانشجو (۲)، دیدگاه دانشجو نسبت به استاد (یکی می‌ترسد و یکی تقلب می‌کند) (۲)، دیدگاه استاد نسبت به دانشجو (۱).	رابطه استاد - دانشجو ۱۴۶	رابطه استاد - دانشجو ۱۴۶
حساسیت استاد نسبت به تقلب (۱۶)، موقر بودن استاد (۸)، خوش اخلاق بودن استاد (۸)، ابهت و قاطعیت استاد (۳)، شوخ طبعی (۱)، عصی بودن استاد (افزایش) (۱). تهدید کردن دانشجویان به افتادن (۱۵)، پیش‌داوری کردن درباره‌ی دانشجویان (افزایش) (۷)، چگونگی برخورد با پدیده‌ی تقلب (۶)، درک کردن شرایط و مشکلات دانشجویان (۵)، بیان دیدگاه استاد درباره‌ی تقلب (۴)، انتقام گرفتن از دانشجو با امتحان (افزایش) (۴)، رفتار خوب و مناسب داشتن با دانشجویان (۴)، بیان مضموم بودن تقلب (۴)، دادن فرصت جبران به دانشجو (۳)، بالا نشان دادن کیفیت تدریس از طریق فرصت تقلب دادن به دانشجویان (۲)، اهمیت دادن به نظرات دانشجویان (۱)، به چالش کشیدن استدلال‌های اخلاقی دانشجویان برای تقلب (۱)، بیدار کردن وجدان اخلاقی دانشجویان (۱).	اخلاق و رفتار استاد ۹۴	اخلاق و رفتار استاد ۹۴
توانایی استاد در کنترل مناسب کلاس (۹)، پشت سر چشم داشتن استاد (۵)، حواس‌جمعی استاد در کلاس (۵)، بحث درباره‌ی موضوعات اخلاقی در کلاس (۴)، اداره کلاس به شیوه خشک و مستبدانه (افزایش) (۳)، اهمیت دادن به حضور دانشجو در کلاس (۳)، برقراری جو صمیمی در کلاس (۱)، حضور منظم و به موقع استاد در کلاس (۱)، کنترل رفتارهای غیر اخلاقی دانشجویان (۱)، فعال بودن استاد در کلاس (۱).	مدیریت و کنترل کلاس ۵۲	مدیریت و کنترل کلاس ۵۲
تعیین و اجرای مجازات برای ارتکاب به تقلب (۸)، عمل به قوانین تعیین شده برای متقلبان (۵)، تعیین قوانین برای کلاس (۲)، برخورد با دانشجوی متقلب (۲)، حذف نمره سوالی که با تقلب پاسخ داده (۱)، تعیین محدوده رفتارهای تحصیلی قابل قبول (۱).	قوانین کلاسی و مجازات افراد متقلب ۱۹	قوانین کلاسی و مجازات افراد متقلب ۱۹
اهمیت قائل شدن برای درس و امتحان (۲۲)، وقت گذاشتن برای رفع اشکال از دانشجویان (۲۲)، دلسوزی استاد برای دانشجویان (۲)، رعایت عدالت آموزشی (۱)، پرهیز از ارفاق بی‌مورد (۱).	تعهد و وجدان کاری ۴۸	تعهد و وجدان کاری ۴۸
تقاضای استاد برای حفظ اطلاعات غیر ضروری (فرمول‌ها و پاورقی‌ها) (۱۲)، انتظارات بسیار بالا و فراتر از توان از دانشجویان (افزایش) (۸)، انتظارات پایین‌تر از استناد از دانشجویان (افزایش) (۲)، گرایش به اهداف تسلط یا عملکرد در کلاس (۲).	سطح انتظارات استاد از دانشجو ۲۴	سطح انتظارات استاد از دانشجو ۲۴
سواد علمی استاد (۶)، تسلط استاد بر موضوعات (۶)، جامعیت معلومات استاد (۳)، با تجربیگی استاد (۲)، متکی نبودن استاد به کتاب و استفاده از منابع به روز (۱).	توانمندی علمی استاد ۱۸	توانمندی علمی استاد ۱۸
جاذبه استاد (۳)، داشتن لباس رسمی (جدی‌تر بودن کلاس) (۳)، خوش لباس بودن و آراستگی ظاهر (۳)، سلامت جسمی استاد (نداشتن نقص جسمی) (۲)، مرتب و منظم بودن استاد (۱)، سن استاد (سن پایین، افزایش) (۳)، جنسیت استاد (جنس موافق، افزایش) (۱).	ویژگی‌های شخصی استاد ۱۶	ویژگی‌های شخصی استاد ۱۶
خواستن کار عملی، سمینار، ارائه یا کار پژوهشی از دانشجویان (۱۰)، دادن تکالیف گروهی به جای تکالیف فردی (۵).	نوع تکالیف ۱۵	نوع تکالیف ۱۵

کلاسی و منش رفتاری استاد) به عنوان مقوله مرکزی شناسایی و انتخاب شد. در مرحله چهارم بنیادبخشی نظریه، روابط میان مقوله‌های محوری بر مبنای اظهارات دانشجویان بررسی و شناسایی شد و الگوی نقش استاد در جلوگیری از تقلب تحصیلی شامل موجبات علی نقش استاد در تقلب تحصیلی و پیامدهای آن طراحی گردید. الگوی پژوهش در نگاره شماره ۱ ارائه شده است.

سومین مرحله روش بنیادبخشی نظریه انجام کدگذاری انتخابی است که شامل تشخیص مقوله مرکزی است که مفهوم اصلی را در بر دارد (۲۷). در دو مرحله کدگذاری باز و محوری متغیرهای مهم کشف می‌گردند و در کدگذاری انتخابی این متغیرها بر مبنای یافته‌ها به شکلی نظام‌مند با یکدیگر مرتبط شده و روابط موجود میان آن‌ها شناسایی می‌شود. در پژوهش حاضر، مقوله «ادراک دانشجویان از منش استاد» (شامل منش





نگاره ۱: مدل نقش ادراک‌شده استاد در تقلب تحصیلی از دیدگاه دانشجویان با روش بنیادبخشی نظریه

## بحث

مطالعات فراوانی در زمینه تقلب تحصیلی در خارج از کشور و در دهه‌های اخیر در ایران انجام شده که اکثر این پژوهش‌ها با روش کمی صورت پذیرفته‌اند. در این پژوهش‌ها به تأثیر عوامل بافتی، سازمانی، فشار همسالان، جهت‌گیری اهداف در کلاس پرداخته شده است. اما کمتر پژوهشی به طور اخص بر نقش استاد متمرکز شده است. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج تنها پژوهش کیفی که در زمینه دلایل تقلب تحصیلی دانشجویان در داخل کشور انجام شده است، از جهاتی مشابه بود. با این تفاوت که در آن پژوهش کلیه دلایل رفتار تقلب تحصیلی دانشجویان و راهبردهای خنثی‌سازی آنان بررسی شده است و در میان این دلایل، عوامل مربوط به استاد نیز شامل «نحوه ارزشیابی استاد، روش تدریس و توانمندی علمی استاد و رابطه استاد-دانشجو» شناسایی شدند، اما از آنجایی که تمرکز پژوهش حاضر بر نقش استاد در تقلب تحصیلی از دیدگاه دانشجویان بوده است، ۱۰ مقوله محوری «ارزشیابی استاد، مهارت‌های تدریس استاد، رابطه استاد - دانشجو، اخلاق و رفتار استاد، مدیریت و کنترل کلاس، تعهد و وجدان کاری، سطح انتظار از دانشجویان، توانمندی علمی، ویژگی‌های شخصی استاد و نوع تکالیف» و با جزئیات دقیق‌تر به دست آمده است (۱۷).

مهم‌ترین مقوله محوری پژوهش حاضر ارزشیابی استاد است که تأثیر چگونگی و کیفیت آن در تقلب دانشجویان در پیشینه پژوهشی نیز مورد تأکید بوده است (۲۸). مهارت‌های تدریس استاد مقوله محوری مهم دیگر به دست آمده در پژوهش حاضر است. این مقوله با نتایج پژوهش‌هایی که نشان می‌دهند اساتید می‌توانند از طریق کیفیت آموزش بر رفتار تقلب‌آمیز دانشجویان تأثیر بگذارند همخوانی دارد (۲۲، ۲۹-۳۱). ارتباط استاد - دانشجو نیز در کاهش تقلب نقش زیادی دارد. برقراری رابطه توأم با احترام بین استاد و دانشجو با یافته‌های پژوهشی که نشان می‌دهند وقتی استاد تعامل مثبتی با دانشجویانش برقرار نماید و دانشجویان استادشان را قابل احترام ببینند، احتمال تقلب کاهش می‌یابد، همخوانی دارد (۴، ۳۲-۳۴).

مقوله مدیریت کلاس توسط استاد از دیگر مقوله‌های محوری مربوط به نقش استاد در تقلب می‌باشد. برخی از مفاهیمی که در این مقوله قرار گرفتند و دانشجویان به آن اشاره کردند عبارت بودند از: تعیین محدوده رفتارهای قابل قبول برای دانشجویان، تعیین قوانین برای کلاس و مجازات برای افراد متقلب و بحث درباره موضوعات اخلاقی در کلاس. این نتایج با یافته‌های پژوهشی همخوانی دارد (۳۳، ۳۵، ۳۶). سطح انتظارات استاد از دانشجویان از دیگر عوامل مؤثر در تقلب تحصیلی

گونه‌ای که به راحتی ارتکاب به تقلب را اظهار می‌دارند. اساتید می‌توانند در رعایت اخلاق دانشگاهی و کاهش تقلب تحصیلی نقش مؤثری داشته باشند. ارزشیابی تکوینی توسط اساتید، توجه اساتید به شرایط برگزاری آزمون‌ها، متناسب ساختن محتوای تدریس و امتحان و طراحی مناسب سؤالات امتحانی در کاهش پدیده تقلب در کلاس‌های دانشگاهی مؤثر است. لازم است اساتید به فاکتورهای تدریس با کیفیت توجه داشته و فعالیت‌هایی را به منظور ایجاد نگرش مثبت دانشجویان به درس انجام دهند، همچنین به ماهیت و کیفیت رابطه استاد - دانشجو که در میزان تقلب دانشجویان تأثیر بسزایی دارد، توجه کافی داشته باشند. ویژگی‌های اخلاقی و رفتاری اساتید، توانمندی علمی و ویژگی‌های ظاهری آنان از دیگر عوامل تأثیرگذار در تقلب تحصیلی از دیدگاه دانشجویان است که لازم است مورد توجه قرار گیرد. در مجموع، در صورتی که اساتید به منش خود (در دو بُعد منش رفتاری و منش کلاسی) توجه کافی داشته و وظایف خود را در فرآیند آموزش و تعامل با دانشجویان به درستی انجام دهند، می‌توانند به کاهش تقلب تحصیلی در بین دانشجویان کمک کنند.

### ملاحظه‌های اخلاقی

در پژوهش حاضر اهداف و پیامدهای پژوهش برای مشارکت‌کنندگان بیان شد و رضایت آن‌ها جلب شد. یافته‌های پژوهش با رعایت اصل بی‌طرفی تحلیل و نتایج پژوهش صادقانه ارائه گردید. اصول ناشناس ماندن مشارکت‌کنندگان، محرمانه ماندن اطلاعات و سایر ملاحظات اخلاقی همچون رعایت کیفیت در انجام پژوهش و استناد صحیح به منابع اصیل نیز رعایت شده است.

### واژه نامه

1. Scientific honesty	صداقت علمی
2. Fraud	تقلب
3. Academic environments	محیط‌های آموزشی
4. Technology	فناوری
5. Social context	بافت اجتماعی
6. Location context	بافت موقعیتی
7. Demographic	جمعیت شناختی
8. Motivational	انگیزشی
9. Responsibility	مسئولیت پذیری
10. Planning	برنامه ریزی
11. Mental clash	درگیری ذهنی
12. Comfort	راحت طلبی
13. Assessment	ارزشیابی
14. Perceived	ادراک شده
15. Foundation Theory	بنیادبخشی نظریه

است. مطابق یافته‌ها اساتید می‌توانند از طریق کاهش رقابت بین دانشجویان برای کسب نمرات بالاتر، تقلب را در کلاس‌هایشان کاهش دهند و دانشجویان زمانی که آموزش ضعیف و ساختار اهداف کلاس عملکردی باشد، استاد را برای تقلب مقصر می‌دانند (۴). تکالیفی که استاد برمی‌گزیند نیز باید با سطح توانمندی دانشجویان متناسب باشد تا انگیزه ارتکاب به تقلب در آنان افزایش نیابد. این مقوله نیز در پیشینه پژوهشی مورد تأکید بوده است (۲۸). نتایج برخی پژوهش‌ها نشان می‌دهند گاهی اوقات فشار تحمیل‌شده بر اساتید برای اینکه عملکرد و سطح علمی کلاسشان را بالا نشان دهند زیاد است و این امر موجب می‌شود که تعدادی از آن‌ها، فقط برای بالا بردن عملکرد فراگیران در آزمون‌ها، تدریس کنند و به یادگیری آن‌ها بی‌توجه باشند (۳۲). این یافته‌ها با نتایج پژوهش حاضر و اظهارات بعضی از دانشجویان که معتقد بودند اساتید در ارزشیابی‌ها به یادگیری دانشجویان بی‌توجه‌اند و برحسب نمره درباره دانشجویان قضاوت می‌کنند، همخوانی دارد. همان‌گونه که ذکر شد، نقش استاد در تقلب تحصیلی تا کنون به شکل ویژه و با روش بنیادبخشی نظریه مورد بررسی قرار نگرفته بود. بررسی نقش استاد با این روش، به ارائه الگویی برگرفته از یافته‌ها و بر مبنای بافت دانشگاهی کشور منجر شد که نشان می‌دهد «منش استاد» در دو بعد رفتاری و کلاسی عامل با اهمیتی است که در رعایت اخلاق دانشگاهی و پیشگیری از تقلب تحصیلی دانشجویان نقشی تعیین‌کننده دارد.

در پژوهش حاضر تنها دانشجویان دانشگاه بیرجند مورد بررسی قرار گرفته‌اند، لذا با توجه به متفاوت بودن بافت دانشگاه‌ها تعمیم نتایج به مقاطع دیگر و دانشگاه‌های مناطق مختلف خالی از اشکال نیست. به دلیل متفاوت بودن بافت دانشگاه‌ها، انجام پژوهش‌هایی مشابه در دانشگاه‌های دیگر می‌تواند به جامعیت و تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج حاصل کمک کند. پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های آتی نقش استاد در تقلب تحصیلی از دیدگاه خود اساتید بررسی گردد. انجام پژوهشی که به مقایسه‌ی دیدگاه دانشجویان و اساتید بپردازد نیز مفید خواهد بود. از بُعد کاربردی، استفاده از نتایج این پژوهش و ارائه آن‌ها در قالب کارگاه‌های آموزشی ویژه اساتید به منظور کاهش پدیده تقلب تحصیلی در مراکز آموزشی مفید خواهد بود. همچنین پیشنهاد می‌گردد از نتایج پژوهش حاضر در تنظیم قوانین اخلاق دانشگاهی شرافت علمی و ابلاغ آن به دانشجویان، به ویژه دانشجویان جدیدالورود استفاده گردد. با توجه به اینکه مبارزه موفقیت‌آمیز با پدیده تقلب تحصیلی سیاست‌گذاری‌های کلان در سطح نظام آموزش عالی را می‌طلبد، پیشنهاد می‌گردد برنامه‌های آموزش اخلاق در برنامه‌های آموزشی همه رشته‌ها و مقاطع تحصیلی وارد گردد.

### نتیجه گیری

تقلب تحصیلی یکی از مسائلی است که اخلاق دانشگاهی را تهدید می‌کند و در محیط‌های دانشگاهی کشورمان نیز شایع است. مصاحبه با دانشجویان نشان داد قبح تقلب در میان آن‌ها از بین رفته است، به

high school in Qazvin. [MA Thesis]. Tehran: Allameh Tabatabaee University. (In Persian).

14. Daris E. (1998). Investigating threats of mild and severe punishment on attitude towards cheating and taking action in third grade girl students in Ahvaz city. [MA thesis]. Ahvaz: Shahid Chamran University of Ahvaz. (In Persian).
15. Ramezani Z. (2010). Preliminary model of academic cheating: the role of achievement goals, self-efficacy and educational involvement dimensions in students of Payame Noor University, Esfarayen, 2009-2010. [MA thesis]. Birjand : Birjand University. (In Persian).
16. Amiri MA. (2010). Comparative comparison of scientific honor rules of Iran's higher education with the selected British and American universities. [MA thesis]. Birjand : Birjand University .(In Persian).
17. Omid Moghadam K. (2012). Identifying the reasons for student's academic cheating and classifying their responses using neutralization strategies at the students of Birjand University. [MA thesis]. Birjand : Birjand University. (In Persian).
18. Nadi MA, Sajjadian A. (2011). Explain the relationship between cognitive ability and cheating in multivariate tests among students: a systematic review. Tehran: 1<sup>st</sup> National Conference on Cognitive Science' Findings in Education(In Persian).
19. Murdock TB, Anderman EM. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist*; 41(3): 129- 145.
20. Tsai C. (2012). Peer effects on academic cheating among high school students in Taiwan. *Asia Pacific Education*; 13: 147-155.
21. Anderman EM, Cupp PK, Lane D. (2010). Impulsivity and academic cheating. *Experimental Education*; 78: 135- 150.
22. Teodoresco D, Andrei T. (2008). Faculty and peer influences on academic integrity: college cheating in Romania. *Higher Education*; 57: 267-282.
23. Benzines KM, Allen MN. (2001). Symbolic interactionism as a theoretical perspective for multiple method research. *Advanced Nursing*; 33(4): 541-547.
24. Morse JM, Richards L. (2002). Read me first for a user's guide to qualitative methods. London: Sage Publication.
25. Papathanassis A, Knolle F. (2011). Exploring the adoption and processing of online holiday reviews: A grounded theory approach. *Tourism Management*; 32: 215-224.

## References

1. Olafson L, Schraw G, Kehrwald N. (2014). Academic dishonesty: behaviors, sanctions, and retention of adjudicated college students. *College Student Development*; 55(7): 661-674.
2. Molnar KK, Kletke MG. (2012). Does the type of cheating influence undergraduate students of perceptions of cheating? *Acad Ethics*; 10: 201-212.
3. McCabe DL, Trevino LK, Butterfield KD. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*; 11(3): 219-232.
4. Murdok TB, Beachamp A, Hinton AM. (2008). Predictor of cheating and cheating attributions: Does classroom context influence cheating and blame for cheating? *European Journal of Psychology of Education*; 4: 477-492.
5. Whitley BE, Spiegel KP. (2002). Academic dishonesty: An educator's guide. USA: Lawrence Erlbaum Associates.
6. Rettinger DA, Jordan AE, Peschiera F. (2004). Evaluating the motivation of other student of cheat: A vignette experiment. *Research in Higher Education*; 45(8): 873-890.
7. Alt D, Geiger B. (2012). Goal orientations and tendency to neutralize academic cheating: An ecological perspective. *National Academy of Psychology*; 57(4): 404-416.
8. Khamesan A, Amiri MA. (2011). Study of academic cheating among female and male students. *Ethics in Science and Technology*; 6(1): 53-61. (In Persian).
9. Nakhaee N, Seyed Hosseini SV. (2005). Studing medical students' comments on cheating and its relative frequency. *Journal of Research and Development Center of Medical Education*; 1 (2): 57- 63. (In Persian).
10. Ajaee J, Shahabi RA, Alibazi H. (2011). The relationship between personality characteristics and self-reported cheating in high school students. *Journal of Psychology*; 15 (4): 414-421. (In Persian).
11. Amirkhani AH, Vahdat D, Khazrian S. (2010). The relationship between internet ethics and five personality patterns of students. *Ethics in Science and Technology*; 5(4): 66-57. (In Persian).
12. Moradi VA, Saeedi-Jam M. (1998). The study of the causes of students' tendency to cheat in the exams of medical students in Hamedan in 1996. *Teb and Tazkiyah*; 40: 19-16. (In Persian).
13. Mirzaee J. (2010). Relationship between self-confidence and cheating in first-year students of





32. Aiken LR. (1991). Detecting, understanding and controlling for cheating on tests. *Research in Higher Education*; 32(6): 725-736.
33. Yarwood-Ross L, Haigh C. (2014). As others see us: what PhD students say about supervisors. *Nurse Researcher*; 22(1): 38-43.
34. Evans M, Levine P. (2016). We need to talk about your assignment: the requirements of procedural fairness when academic misconduct is first suspected. *Monash University Law Review*; 42(2): 339-359.
35. Whitley BE. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*; 39(3): 235-274.
36. West T, Ravenscroft SP, Shrader CB. (2004). Cheating and moral judgment in the college classroom: A natural experiment. *Business Ethics*; 54: 173-183.
26. Kempster S, Parry KW. (2011). Grounded theory and leadership research: A critical realist perspective. *The Leadership Quarterly*; 22: 106-120.
27. Joo J. (2011). Adoption of semantic web from the perspective of technology innovation: A grounded theory approach. *International Journal of Human-Computer Studies*; 69: 139-154.
28. Graham BS, Knight GW, Graham L. (2016). Dental student academic integrity in U.S. dental schools: current status and recommendations for enhancement. *Dental Education*; 80(1): 5-13.
29. Bluestein SA. (2015). Connecting student-faculty interaction to academic dishonesty. *Community College Journal of Research and Practice*; 39(2): 179-191.
30. Pulvers K, Dikhoff GM. (1999). The relationship between academic dishonesty and college classroom environment. *Research in Higher Education*; 40(4): 487-498.
31. Day NE, Hudson D, Dobies PR, Waris R. (2011). Student or situation? Personality and classroom context as predictors of attitudes about business school cheating. *Social Psychology of Education*; 14: 261-282.