

Providing a Causal Model for Perceptions of Emotional Climate and Flexibility of Family with Academic Dishonesty: The Mediating Role of Academic Self-Efficacy

Saeede Sabzian: Ph.D. student in educational psychology. Khorramabad, Kamalvand, Lorestan university, faculty of humanities. sabzian1989@gmail.com

Ezzatollah Ghadampour*: Associate professor of psychology. Khorramabad, Kamalvand, Lorestan university, faculty of humanities. eghadampour@yahoo.com

Fazlollah Mirderikvand: Associate professor of psychology. Khorramabad, Kamalvand, Lorestan university, faculty of humanities.

Abstract

Introduction: According to the purpose, function, and necessity of schools, one of the issues that can interfere with the operation of the educational institutions and prevented them from reaching their goals is academic dishonesty. This study aimed to provide the causal model of academic dishonesty based on perceptions climate emotional and flexibility of family with the mediating role of academic self-efficacy.

Methods: This study was descriptive and correlational. Statistical population includes all upper secondary girl students in khorramabad city that 9981 was of through the rules of thumb kline the sample size of 240 person determination and through stratified random sampling method were selected. To collect the required data from questionnaires family emotional climate of Hill Berne (1964), Family flexibility shakeri (1382), Morgan and Jinks academic self-efficacy (1999) and academic cheating aliverdini, janalizade & amrani (1394) was used. The correlation matrix, path analysis and Goodness of Fit Index with use of software Lisrel 8.5 was used for data analysis.

Results: The results of path analysis showed that perceptions of family emotional climate on academic self-efficacy and academic cheating direct impact and with self-efficacy mediation indirect impact but family flexibility on self-efficacy has direct effect and with mediated by self-efficacy indirect effect academic cheating had. Also academic self-efficacy has direct effect on academic cheating.

Conclusions: The results of the direct effect perceptions of family emotional climate on academic self-efficacy and academic cheating and the mediating role of self-efficacy in structural relationship between perceptions of perceptions climate emotional and flexibility of family with students' academic cheating provides support.

Keywords

Perceptions of Family
Emotional Climate

Family Flexibility

Academic Self-Efficacy

Academic Dishonesty

*Corresponding Author
Study Type: Original
Received: 08 May 2017
Accepted: 08 Aug 2018

Please cite this
article as follows:

Sabzian S, Ghadampour E, and Mirderikvand F. Providing a causal model for perceptions of emotional climate and flexibility of family with academic dishonesty: The mediating role of academic self-efficacy. Quarterly journal of social work. 2018; 7 (3); 32-43

ارائه مدل علی ادراک از جو عاطفی و انعطاف‌پذیری خانواده با ثقلب تحصیلی: نقش میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی

سعیده سبزیان: دانشجوی دکترای رشته روانشناسی تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.
sabzian1989@gmail.com

عزت اله قدم‌پور*: دانشیار روانشناسی تربیتی، خرم‌آباد، کمالوند، دانشگاه لرستان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، خرم‌آباد، ایران.
eghadampour@yahoo.com

فضل الله میردریکوند: دانشیار روانشناسی عمومی، خرم‌آباد، کمالوند، دانشگاه لرستان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، خرم‌آباد، ایران.

واژگان کلیدی

جو عاطفی خانواده

انعطاف‌پذیری خانواده

خودکارآمدی تحصیلی

ثقلب تحصیلی

چکیده

مقدمه: با توجه به کارکرد، اهداف و ضرورت وجود مدارس، یکی از مسائلی که می‌تواند در کارکرد این نهادهای آموزشی اختلال ایجاد کند و مانع رسیدن آن‌ها به اهدافشان باشد ثقلب تحصیلی است. پژوهش حاضر با در نظر گرفتن اهمیت موضوع به ارائه مدل علی ادراک از جو عاطفی و انعطاف‌پذیری خانواده با ثقلب تحصیلی از طریق نقش میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر خرم‌آباد می‌پرداخته است. **روش:** روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه‌آماري شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر خرم‌آباد به تعداد ۹۹۸۱ نفر بود که از طریق قاعده سرانگشتی کلان حجم نمونه دویست و چهل نفر تعیین و به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از پرسشنامه‌های جو عاطفی خانواده هیل برن ۱۹۶۴، انعطاف‌پذیری خانواده شاکری ۱۳۸۲، خودکارآمدی تحصیلی مورگان و جینکز ۱۹۹۹ و ثقلب تحصیلی علیوردی نیا، جانعلی زاده و عمرانی ۱۳۹۴ استفاده شد. ماتریس همبستگی، مدل ساختاری و شاخص‌های نکویی برازش با نرم افزار Lisrel8.5 جهت تحلیل داده‌ها استفاده شد.

نتایج: نتایج حاصل از تحلیل مسیر نشان داد که ادراک از جو عاطفی خانواده بر خودکارآمدی و ثقلب تحصیلی اثر مستقیم و با میانجیگری خودکارآمدی اثر غیرمستقیم بر ثقلب دارد. انعطاف‌پذیری خانواده بر خودکارآمدی تحصیلی اثر مستقیم دارد و با میانجیگری خودکارآمدی اثر غیرمستقیم بر ثقلب تحصیلی دارد. همچنین خودکارآمدی تحصیلی اثر مستقیم بر ثقلب تحصیلی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش از اثر مستقیم ادراک از جو عاطفی خانواده بر خودکارآمدی و ثقلب تحصیلی و نقش میانجیگری خودکارآمدی در رابطه ادراک از جو عاطفی و انعطاف‌پذیری خانواده با ثقلب تحصیلی دانش‌آموزان حمایت می‌کند.

* نویسنده مسئول

نوع مطالعه: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۲/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۵/۱۷

سعیده سبزیان، عزت اله قدم‌پور و فضل الله میردریکوند. ارائه مدل علی ادراک از جو عاطفی و انعطاف‌پذیری خانواده با ثقلب تحصیلی: نقش میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی. فصلنامه مددکاری اجتماعی، ۱۳۹۷؛ ۷ (۳): ۴۳-۳۲

نحوه استناد به مقاله:

مقدمه

تقلب تحصیلی یک مشکل شایع و هشدار دهنده در محیط‌های آموزشی است. علیرغم آن که تقلب اقدامی خودخواهانه و غیراخلاقی برای بالا بردن جایگاه و موقعیت‌های فردی در خارج از قوانین محسوب می‌شود، با این وجود، این امر واقعیتی از زندگی خیلی از نهادهای امروزی می‌باشد. توجه بسیاری از پژوهش‌های تجربی و نظری به‌منظور بررسی عوامل، پیامدها و راهکارهای جلوگیری از تقلب، می‌تواند گواهی بر اهمیت و گستردگی این مسئله باشد. (۲ و ۱) در واقع با توجه به کارکرد، اهداف و ضرورت وجود مدارس، یکی از مسائلی که می‌تواند در کارکرد این نهادهای آموزشی اختلال ایجاد کند و مانع رسیدن آن‌ها به اهدافشان باشد تقلب تحصیلی و یا عدم صداقت علمی است. تقلب تحصیلی به لحاظ ماهیت، مجموعه رفتارهای مبتنی بر نیرنگ و فریب برای دستیابی به پیامدها و نتایجی است که فرد شایستگی آن را ندارد. (۳) اگرچه اغلب تفاوت‌های روش‌شناختی و مفهومی موجب اختلاف نظر پژوهشگران راجع به توافق بر سر نرخ‌های مربوط به رفتارهای متقلبانه می‌شود. (۴) با این حال، بخش وسیعی از پژوهشگران بر این باورند که تقلب در آموزش و پرورش و آموزش عالی مسئله‌ای جدی و پراهمیت است. (۵ و ۱) در واقع تقلب کردن بین دانش‌آموزان، متداول و رو به گسترش است. مطالعات نشان داده است، شصت درصد نوجوانان حداقل یک بار در آزمون‌ها تقلب کرده و سی و هشت درصد آن‌ها بیش از دو بار به این امر مبادرت ورزیده‌اند. تحقیقات دیگری که در این زمینه انجام شده، حاکی از آن است که آمار تقلب دانش‌آموزان، از پنجاه سال گذشته تا به امروز سیر صعودی داشته است. (۶) خدایی با توجه به نتایج تحقیق خود بیان می‌کند که نود و پنج درصد از دانش‌آموزان به تقلب در طول سال تحصیلی اعتراف کرده‌اند و موفقیت هفتاد و پنج درصد آنان در تقلب گزارش شده است. (۷) تقلب تحصیلی انواع گوناگونی داشته و تقسیم‌بندی‌های متعددی برای آن پیشنهاد شده است. در قرن بیست و یکم، انواع تقلب تحصیلی دامنه وسیعی از چاپ مقالات دریافت شده از طریق اینترنت، تا استفاده از وسایل گوناگون الکترونیکی به‌منظور تقلب را شامل می‌شود. رتینگر و کرامر ضمن تقسیم انواع تقلب تحصیلی، به تقلب در آزمون‌ها و تقلب در تکالیف درسی (دزدی ادبی) اشاره نمودند. (۸) علاوه بر این، دسته‌بندی‌هایی بر پایه تعریف عملی نیز ارائه شده است. این نوع‌شناسی رایج را می‌توان در مطالعات سادل‌مایر، (۹) کیت اسپیکل و وایتلی، (۱۰) آکبولوت، سنداج، برینسی، کلیسر و ساهین، (۱۱) و لاث راپ و فاس، (۱۲) یافت که همگی زیر مجموعه تقلب یا عدم صداقت علمی و شامل تقلب (در آزمون‌ها و تکالیف درسی) و تسهیل تقلب برای دیگران بوده‌اند. تقلب، سنجش دقیق توانایی‌های افراد را مشکل می‌سازد و حتی می‌تواند به شکل یک عادت در بیاید. مطالعات نشان می‌دهد افرادی که مرتکب تقلب تحصیلی می‌شوند احتمال بیشتری دارد که در مقاطع تحصیلی بالاتر و یا دوره‌های شغلی نیز تقلب نمایند. (۱۳ و ۱۴) از این رو شناسایی متغیرهای مرتبط با تقلب تحصیلی ضروری به‌نظر می‌رسد. اگرچه وجود تقلب تحصیلی به‌عنوان یک مشکل به خوبی مستند شده است، اما به‌نظر می‌رسد دلایل انجام آن نیازمند مطالعه بیشتر است.

به عقیده هیرشی، بزهکاری و رفتار انحرافی مسئله‌ای اجتماعی است و باید به همان‌گونه که در اجتماع رخ می‌دهد بررسی شود. یعنی در عرصه خانواده، محله، مدرسه، همسالان و سایر نهادها یا موسسات اجتماعی که نوجوانان به نوعی در آن‌ها عضویت دارند. (۱۵) به‌طور کلی هیرشی، استدلال می‌کند که اگر پیوند جوانان با والدین، همسالان و معلمان خود مستحکم باشد، در فعالیت‌های عرفی درگیر و مشغول و به اعتبار ارزش‌های اخلاقی معتقد باشند، احتمال ارتکاب رفتار بزهکارانه کاهش می‌یابد. به عبارت دیگر، انتظار می‌رود که مولفه‌های پیوند اجتماعی با بزهکاری رابطه معکوس و معنادار داشته باشد. (۵) بر اساس عقاید اکثریت جامعه‌شناسان و روانشناسان پدیده بزهکاری معلول تعاملات ناسازگارانه و کنش‌های معیوب اعضای خانواده با یکدیگر است. (۱۶) منظور از جو عاطفی خانواده، نحوه ارتباط و طرز برخورد افراد خانواده با هم است. نظر افراد خانواده نسبت به هم، احساسات و علاقه آن‌ها به یکدیگر و چگونگی دخالت یا عدم دخالت آن‌ها در کارهای یکدیگر و همکاری یا رقابت آن‌ها با هم، نحوه ارتباط آن‌ها را نشان می‌دهد. (۱۷) پژوهش‌های مختلفی حاکی از نفوذ و تاثیر روابط خانواده در رشد مهارت‌های تحصیلی کودکان است، نایلینگ (۱۸) در یک مطالعه طولی به تاثیر عوامل مختلف خانوادگی و آموزشی بر روی نتایج تحصیلی گروه‌های مختلف دانش‌آموزی اشاره کرد، همچنان که نتایج مطالعات سکر و همکاران نیز، رابطه محیط خانواده را با مسائل تحصیلی فرزندان مورد تایید قرار می‌دهد. (۱۹) باسکو و همکاران در مطالعه‌ای با عنوان تاثیر روابط خانوادگی بر نحوه پردازش اطلاعات و سازگاری آموزش، بر یک نمونه دویست و ده نفری

دانش آموزان پایه اول مشخص کردند که وجود روابط بین والدینی نا ایمن به طور غیرمستقیم با پیشرفت تحصیلی ضعیف و پردازش منفی اطلاعات در وقایع استرس آور مرتبط با همسالان رابطه دارد و این وضعیت افزایش ناسازگاری کودک در طی یک دوره یک ساله را پیش بینی می کند. (۲۰)

والش (۱۷) انطباق پذیری و انسجام را لازمه ایجاد و تقویت تاب آوری و کاهش رفتارهای انحرافی می داند و بیان می کند که خانواده ها باید برای داشتن کارکرد مطلوب در هنگام مواجهه با سختی، یک ساختار انعطاف پذیر داشته باشند و با خواسته های محیطی و رشدی متغیر سازگار شوند. در خانواده های انطباق پذیر اعضای خانواده از طریق تعاملات با یکدیگر می آموزند که با تغییرات، انعطاف پذیری و انعطاف نشان دهند که نهایتاً به سازگاری آن ها با شرایط موجود منجر می شود. سلیمی، یوسفی و سعیدزاده (۲۱) در پژوهشی نشان دادند که بین جو عاطفی خانواده و خودکارآمدی دانش آموزان پسر رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. معین، عباسی، جاهدی، و دست غیب (۲۲) در پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه بین عملکرد خانواده با ویژگی های شخصیت و خودکارآمدی نوجوانان به این نتیجه دست یافتند که بین عملکرد خانواده و مولفه های شخصیتی، انعطاف پذیری، دلبذیر بودن، مسئولیت پذیری و خودکارآمدی رابطه مثبت وجود دارد.

مبنای نظری پژوهش حاضر نظریه شناختی-اجتماعی بندورا می باشد این نظریه به طور وسیعی در رشته ها و زمینه های مختلف از جمله تحقیقات تربیتی و در موضوعاتی همچون تقلب تحصیلی مورد توجه قرار گرفته است. در این نظریه، رفتار تحت تاثیر عوامل فردی و عوامل بافتی و همچنین تعامل دو جانبه بین شخص و محیط می باشد. بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی

بندورا، رفتار تقلب نه تنها از همکلاسی ها آموخته می شود، بلکه رفتار آنان نوعی حمایت از رفتار تقلب سایرین است. بنابراین، تقلب ممکن است به عنوان شیوه ای برای پیشرفت در نظر گرفته شود. (۲۳) بندورا در نظریه خود بر میانجیگرهای مختلف از جمله خودکارآمدی به شدت تاکید دارد. (۲۴) باورهای خودکارآمدی، احساس، فکر، رفتار و انگیزه فراگیران را تحت تاثیر قرار می دهند. خودکارآمدی به برداشت افراد از توانایی هایشان برای انجام کار و فعالیت اشاره دارد. (۲۵) خودکارآمدی جنبه های مختلف دارد که در اینجا خودکارآمدی تحصیلی مد نظر می باشد، خودکارآمدی تحصیلی مبتنی بر نظریه خودکارآمدی بندورا است که به عنوان قابلیت درک فرد در انجام وظایف لازم برای رسیدن به اهداف تحصیلی تعریف شده است. (۲۶) بندورا (۲۷) بیان می کند، افراد دارای خودکارآمدی سطح بالا به قابلیت های خود اطمینان دارند، تکالیف دشوار را به مثابه چالش هایی در نظر می گیرند که باید بر آن ها تسلط یابند. در مطالعه بونگ (۲۸) مشخص شده است که خودکارآمدی تحصیلی با رفتارهای تقلب رابطه منفی دارد. تاس و تکایا (۲۹) نیز در پژوهشی نشان دادند که هر چه دانشجویان احساس کنند که دارای خودکارآمدی پایینی هستند به همان میزان نیز ممکن است به تقلب بیشتری روی آورند. رضانی (۳۰) در پژوهشی تحت عنوان الگوی پیش بینی تقلب تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرستان اسفراین، به این نتایج دست یافت که از بین مولفه های درگیری تحصیلی، راهبردهای فراشناختی پیش بینی کننده معناداری برای تقلب بود، ولی ارزش تکلیف، تلاش و راهبرد شناختی پیش بینی کننده معناداری نبودند. یوسفی (۳۱) در پژوهشی تحت عنوان رابطه جو عاطفی خانواده با خودکارآمدی تحصیلی و تمایلات شغلی دانش آموزان سوم متوسطه شهر تهران، به این نتیجه دست یافت که بین جو عاطفی خانواده و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر رابطه وجود دارد اما بین جو عاطفی خانواده و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر رابطه معناداری وجود ندارد.

مسئله ای که موجب انجام پژوهش حاضر شد، این بود که پژوهش های علمی اندکی پیرامون تقلب تحصیلی در جامعه دانش آموزان صورت گرفته است و همچنین هنوز پژوهشی در جامعه دانش آموزی که انواع مختلف تقلب (تقلب در امتحانات، تقلب در تکالیف درسی، تسهیل تقلب برای دیگران) را به صورت یکجا بررسی کند یافت نشد. علاوه بر این آن چه که در تحقیقات صورت گرفته، مورد غفلت واقع شده، اهمیت متغیر میانجی است که در این پژوهش، به نقش متغیر میانجی، به عنوان یک تنظیم کننده، که اثرات دیگر متغیرها را بر متغیر وابسته تحت تاثیر خود قرار می دهد، نیز توجه شده است. با توجه به رایج شدن پدیده تقلب و همچنین کمبود تحقیقات انجام شده در کشور ما، که مروری بر پایگاه های اطلاعاتی و کتب منتشر شده می تواند شاهدی بر

میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی پرداخته شود. از این رو، پژوهش به دنبال پاسخ به این سوال است که آیا مدل ساختاری فرض شده در مورد تقلب تحصیلی، با توجه به ویژگی‌های دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر خرم‌آباد با داده‌ها برازش دارد یا خیر؟

این مدعا باشد، لازم است تا پژوهش‌های بیشتری پیرامون این پدیده به عمل آید تا عوامل موثر بر آن شناخته و تمهیدات لازم به‌منظور مقابله با آن، به شیوه عملی طراحی شود. چون شناسایی عوامل تاثیرگذار می‌تواند در جهت کاهش این پدیده موثر واقع شود، در این پژوهش تلاش شده است تا به تدوین مدل تقلب تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر خرم‌آباد از روی جو عاطفی خانواده و انعطاف‌پذیری خانواده با

روش

روش پژوهش، همبستگی از نوع تحلیل مسیر است. جامعه‌آماري در این تحقیق شامل تمام دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ بودند که تعداد آن‌ها مطابق با آمار اخذ شده از دفتر برنامه و بودجه آموزش و پرورش برابر با ۹۹۸۱ نفر بود. تعیین حداقل حجم نمونه لازم برای گردآوری داده‌های مربوط به تحقیقات ساختاری بسیار با اهمیت است. بر اساس قاعده سرانگشتی کلاین حجم نمونه برابر با دویست و چهل نفر تعیین گردید، سپس برای جلوگیری از ریزش حجم نمونه تعداد دویست و شصت پرسشنامه توزیع گردید. این نمونه به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی بر حسب ناحیه، صد و بیست و هفت نفر ناحیه یک، صد و سیزده نفر ناحیه دو و بر حسب پایه تحصیلی: پایه دهم هفتاد و نه نفر، پایه یازدهم هشتاد و پنج نفر، پیش‌دانشگاهی هفتاد و شش نفر محاسبه و انتخاب گردید.

ملاک‌های ورود و خروج

ملاک‌های ورود به پژوهش: دانش‌آموزان مونث محصل در دوره متوسطه دوم. **ملاک خروج از پژوهش:** مخدوش بودن پرسشنامه‌ها. محقق با دریافت مجوز از آموزش و پرورش شهر خرم‌آباد، به مدارس مختلف مراجعه نمود و پرسشنامه‌های مربوطه را در ساعات پایانی کلاس‌ها در اختیار دانش‌آموزان قرار داد و آنان اقدام به تکمیل پرسشنامه‌ها نمودند. به دلیل واضح بودن گویه‌های پرسشنامه‌ها، دانش‌آموزان در پاسخ به سوالات، با مشکل خاصی مواجه نبودند. با این وجود در بعضی موارد خاص، توضیحات تکمیلی در خصوص بعضی گویه‌ها به آنان ارائه می‌شد.

ملاحظات اخلاقی: توضیحات کامل درباره اهداف و روش کار، محترم شمردن حقوق شرکت‌کنندگان در رابطه با قطع یا ادامه همکاری، عدم ذکر نام آن‌ها در فرم‌های اطلاعاتی به جهت محرمانه بودن، ارائه نتایج پژوهش به شرکت‌کنندگانی که مایل به دریافت نتایج پژوهش بودند و ارائه نتایج به آموزش و پرورش شهر خرم‌آباد، جهت استفاده از آن در امور آموزشی و تربیتی، از جمله اقدامات صورت گرفته در این خصوص می‌باشد.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه جو عاطفی خانواده هیل برن ۱۹۶۴: این مقیاس توسط هیل برن در سال ۱۹۶۴ به‌منظور سنجش میزان مهرورزی در تعاملات کودک-والدین ساخته شده است. (۳۲) کل مقیاس جو عاطفی خانواده شامل شانزده سوال است که هر دو سوال دربرگیرنده یک خرده مقیاس است. ابعاد پرسشنامه شامل محبت سوال یک و دو، نوازش سه و چهار، تایید کردن، پنج و شش، تجربه‌های مشترک، هفت و هشت، هدیه دادن، نه و ده، تشویق کردن، یازده و دوازده، اعتماد، سیزده و چهارده و احساس امنیت، پانزده و شانزده می‌باشد. سوال‌های فرد مربوط است به رابطه احساس آزمودنی نسبت به پدر و سوال‌های زوج بیانگر همان رابطه و احساس است نسبت به مادر. همچنین، پاسخ نامه این مقیاس پنج گزینه‌ای از پاسخ‌های خیلی کم، یک، کم، دو، در حد متوسط، سه، زیاد، چهار، خیلی زیاد، پنج، تشکیل شده است که آزمودنی بر حسب احساس خود یکی از این گزینه‌ها را علامت می‌زند. حداکثر نمره در این پرسشنامه هشتاد و حداقل نمره شانزده می‌باشد. جمشیدی ۱۳۷۹، به نقل از موسوی شوشتری ضریب پایایی پرسشنامه جو عاطفی خانواده را از طریق آلفای کرونباخ و بازآزمایی محاسبه کرد که به ترتیب هشتاد و هفت صدم و هشتاد و سه صدم برآورد گردید. (۳۳) موسوی شوشتری برای تعیین روایی محتوایی، این پرسشنامه را به پنج نفر از متخصصان داد، سپس نظرات آن‌ها جمع‌آوری گردید و سوال‌هایی که مورد تایید متخصصان بود و روی آن‌ها توافق داشتند نگهداری شد. (۳۳) در پژوهش حاضر، روایی محتوایی پرسشنامه مورد بررسی چند نفر از اساتید و کارشناسان به‌خصوص استاد راهنما و استاد مشاور

سی سوال و سه مولفه شامل استعداد سوال‌های شش، هفت، ده، یازده، چهارده، هجده، نوزده، بیست و یک، بیست و دو، بیست و پنج، بیست و شش، بیست و هفت و سی؛ کوشش سوال‌های یک، دو، پنج، نه؛ و بافت سوال‌های سه، چهار، هشت، دوازده، سیزده، پانزده، شانزده، هفده، بیست، بیست و سه، بیست و چهار، بیست و هشت، بیست و نه می‌باشد. سوالات این مقیاس به صورت طیف لیکرت چهار درجه‌ای از کاملاً مخالفم-یک تا کاملاً موافقم-چهار امتیاز دهی شده است. همچنین سوال‌های چهار، پنج، پانزده، شانزده، نوزده، بیست، بیست و دو، و بیست و سه به صورت معکوس نمره گذاری می‌شود. حداکثر نمره صد و بیست و حداقل نمره سی می‌باشد. ضریب پایایی کلی برای این پرسشنامه هشتاد و دو صدم و ضریب آلفا برای زیر مقیاس‌های استعداد، بافت و تلاش به ترتیب هفتاد و هشت صدم، هفتاد و شصت و شش صدم گزارش شده است. زیر مقیاس استعداد دارای سیزده گویه مانند "من در روخوانی، دانش آموز خوبی هستم"، بافت سیزده گویه مانند "مهم نیست حتی اگر در مدرسه خوب کار کنم". و تلاش چهار آیتام مانند "من در مدرسه به سختی کار می‌کنم". است. (۳۶) کریم زاده و محسنی (۳۷) ضریب پایایی را برای خودکارآمدی تحصیلی کلی هفتاد و شش صدم و برای سازه استعداد شصت و شش صدم، سازه کوشش شصت و پنج صدم و سازه بافت شصت و سه صدم به دست آورده‌اند. در پژوهش حاضر، روایی محتوایی پرسشنامه مورد بررسی چند نفر از اساتید و کارشناسان به خصوص استاد راهنما و استاد مشاور قرار گرفت و از این طریق روایی محتوایی پرسشنامه مذکور تایید گردید. همچنین نتایج ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه هفتاد و چهار صدم و خرده مولفه‌های استعداد هفتاد و یک صدم، کوشش شصت و چهار صدم و بافت شصت و هفت صدم به دست آمد.

پرسشنامه تقلب تحصیلی علیوردی‌نیا، جانعلی‌زاده و عمرانی: این پرسشنامه توسط علیوردی‌نیا، جانعلی‌زاده و عمرانی (۳۸) در سال ۱۳۹۴ ساخته شد. دارای شش مولفه شامل تقلب در امتحانات، تقلب در تکالیف درسی، سرقت علمی، جعل علمی، تحریف علمی، تسهیل تقلب برای دیگران بود. لازم به ذکر است در این پژوهش از سه مولفه تقلب در امتحانات گویه‌های یک تا هشت، تقلب در تکالیف درسی گویه‌های نه تا دوازده و تسهیل تقلب برای دیگران گویه‌های سیزده تا شانزده استفاده شد. علیوردی‌نیا، جانعلی‌زاده و عمرانی (۳۸) برای احراز روایی پرسشنامه از روایی محتوایی و برای احراز پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کردند که نتایج روایی و پایایی پرسشنامه، مطلوب و رضایت‌بخش به دست آمد. از آنجایی که پرسشنامه تقلب تحصیلی دارای شش مولفه بود و در این پژوهش متناسب با جامعه آماری پژوهش از سه مولفه آن استفاده شد؛ در پژوهش حاضر برای احراز روایی پرسشنامه از روایی سازه به شیوه تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که

قرار گرفت و از این طریق روایی محتوایی پرسشنامه مذکور تایید گردید. همچنین نتایج ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه نود و دو صدم و برای خرده مولفه‌های محبت هفتاد و سه صدم، نوازش کردن هشتاد و یک صدم، تایید کردن هفتاد و سه صدم، تجربه‌های مشترک هفتاد و یک صدم، هدیه دادن هشتاد و دو صدم، تشویق هشتاد و پنج صدم، اعتماد هشتاد و پنج صدم و احساس امنیت هشتاد و یک صدم به دست آمد.

پرسشنامه انعطاف‌پذیری خانواده شاکری: این مقیاس با الهام از الگوی ترکیبی السون ۱۹۹۹ درباره خانواده به وسیله شاکری (۳۴) در سال ۱۳۸۲ ساخته شده است. مقیاس یاد شده دارای شانزده پرسش است. همچنین، پاسخنامه این مقیاس پنج گزینه‌ای از پاسخ‌های کاملاً مخالفم-یک، مخالفم-دو، نظری ندارم-سه، موافقم-چهار، کاملاً موافقم-پنج، تشکیل شده است که آزمودنی بر حسب احساس خود یکی از آن‌ها را علامت می‌زند. حداکثر نمره در این پرسشنامه هشتاد و حداقل نمره شانزده می‌باشد. پایایی و روایی این مقیاس در پژوهشی بر روی چهل و هشت آزمودنی مورد تایید قرار گرفته است. ضریب پایایی مقیاس، به کمک روش آلفای کرونباخ معادل هشتاد و نه صدم گزارش شده است. نتیجه تحلیل عاملی این مقیاس نیز، تنها یک عامل عمومی با عنوان انعطاف‌پذیری به دست داده است. (۳۴) در پژوهش حاضر، روایی محتوایی پرسشنامه مورد بررسی چند نفر از اساتید و کارشناسان به خصوص استاد راهنما و استاد مشاور قرار گرفت و از این طریق روایی محتوایی پرسشنامه مذکور تایید گردید. همچنین نتایج ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه شصت و نه صدم به دست آمد.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی مورگان و جینکز: پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی توسط مورگان-جینکز (۳۵) در سال ۱۹۹۹ ساخته شد. این پرسشنامه دارای

شد، به‌طوری که نتایج آن برای کل پرسشنامه هشتاد و هفت صدم و برای مولفه تقلب در امتحانات هشتاد صدم، تقلب در تکالیف درسی هفتاد و چهار صدم، و تسهیل تقلب برای دیگران هفتاد و پنج صدم به‌دست آمد که نتایج حاکی از پایداری پرسشنامه و خرده مولفه‌های آن می‌باشد.

شاخص‌های تحلیل عاملی تاییدی نشان دهنده برازش ساختاری عاملی مورد نظر با داده‌های جمع‌آوری شده است. شاخص کای اسکور برای مدل مورد نظر ۲/۷۱ است که مقداری مناسب و قابل قبول است. همچنین شاخص RMR، CFI، GFI و RMSEA به ترتیب برابر هفتاد و هشت صدم، نود و سه صدم، هفتاد و یک هزارم و هشتاد و پنج هزارم به‌دست آمد که می‌توان گفت داده‌ها به‌طور بسیار خوبی برازش یافته‌اند. همچنین برای احراز پایداری پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار افراد گروه نمونه در جو عاطفی خانواده ۵۹/۰۵±۱۳/۱۷، انعطاف‌پذیری خانواده ۵۱/۹۹±۷/۴۲ می‌باشد. میانگین و انحراف معیار افراد گروه نمونه در کل مقیاس خودکارآمدی تحصیلی ۸۴/۱۰±۸/۰۴ و خرده مولفه‌های استعداد ۳۵/۷۸±۵/۰۱، کوشش ۱۱/۷۷±۱/۸۵، و بافت ۳۶/۵۵±۴/۰۸ می‌باشد. میانگین و انحراف معیار افراد گروه نمونه در کل مقیاس تقلب تحصیلی ۱۶/۹۳±۱۰/۰۲ و خرده مولفه‌های تقلب در امتحانات ۶/۴۵±۵/۱۳، تقلب در تکالیف درسی ۳/۶۹±۳/۲۸ و تسهیل تقلب برای دیگران ۶/۷۸±۳/۷۵ می‌باشد.

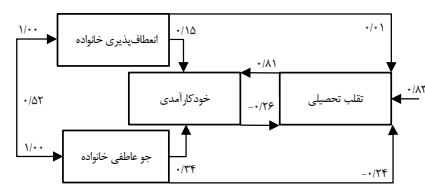
مدل پژوهش: مدل ساختاری تقلب تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر خرم‌آباد بر مبنای جو عاطفی و انعطاف‌پذیری خانواده با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی با داده‌ها برازش دارد. از آنجا که پژوهش حاضر برای تحلیل داده‌ها از مدل معادلات ساختاری بهره گرفته است، ابتدا به بررسی مفروضه‌های آماری مدل لیزرل می‌پردازیم.

- ۱- **مفروضه فاصله‌ای بودن سطح اندازه‌گیری متغیرها:** در این تحقیق کلیه متغیرها در سطح فاصله‌ای اندازه‌گیری شده‌اند.
- ۲- **مفروضه نرمال بودن چندمتغیری:** هر متغیر نهفته درون‌زا نه تنها باید خود دارای توزیع نرمال باشد، بلکه نسبت به هر ارزش برای هر یک از دیگر متغیرهای نهفته نیز باید دارای توزیع نرمال باشد. این مفروضه با بررسی آماره‌های کجی و کشیدگی بررسی و نتایج نشان داد کلیه متغیرها دارای آماره‌های کجی میان ۰/۰۰۸- تا ۱/۱۹۹ و کشیدگی میان ۰/۱۶۶ تا ۱/۷۷ بودند. مقدار کجی و کشیدگی مشاهده شده برای تمام متغیرها در بازه ۲الی ۲- قرار دارد. یعنی از لحاظ کجی و کشیدگی متغیرها متقارن می‌باشند.
- ۳- **مفروضه خطی بودن متغیرها:** هر متغیر نهفته باید با هر یک از دیگر متغیرهای نهفته دارای رابطه خطی باشد. این مفروضه با بررسی پس مانده‌های رگرسیون بررسی و مشخص شد که میان متغیرها انحراف از خطی بودن وجود ندارد.
- ۴- **مفروضه همخطی بودن چندگانه:** همخطی بودن چندگانه به همبستگی‌های درونی متغیرهای برونزا اطلاق می‌شود و همبستگی‌های بالاتر از هشت دهم به‌عنوان همخطی بودن چندگانه قوی تلقی می‌شوند. در این پژوهش هیچ یک از متغیرهای برونزا دارای همبستگی بالای هشت دهم نیست، ضمن آنکه برای بررسی وجود همخطی بودن چندگانه بالا، دو شاخص مشخصه تحمل و عامل تورم واریانس برای تعیین میزان همپوشی متغیرهای برونزا محاسبه شد کلیه این ضرایب در سطح قابل قبولی بودند. به‌طوریکه شاخص تحمل برای تمام متغیرهای پیش‌بین کوچکتر از هشتاد و یک صدم، و شاخص تورم واریانس کوچکتر از یک و پنجاه صدم به‌دست آمد. اگر شاخص تحمل کوچکتر از یک ($Collinearity < 1$)، شاخص تورم کوچکتر از ده ($vif < 10$) باشد می‌توان گفت که از مفروضه‌های رگرسیون تخطی صورت نگرفته است.
- ۵- **مفروضه یکسانی پراکندگی:** این مفروضه به معادل بودن واریانس‌های متغیرهای درونزا برای سطوح مختلف متغیرهای برونزا اطلاق می‌شود. این مفروضه از طریق نمودار پراکنش تحلیل رگرسیون چندمتغیری بررسی و مشخص شد که این مفروضه برقرار است.

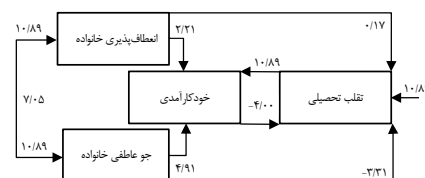
قبل از آزمون مدل پژوهش نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که رابطه بین جو عاطفی خانواده با تقلب تحصیلی ۰/۳۴۱-؛ انعطاف‌پذیری خانواده با تقلب تحصیلی ۰/۱۹۶- و خودکارآمدی تحصیلی با تقلب تحصیلی ۰/۳۵۷- و همچنین رابطه بین جو عاطفی خانواده و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۴۱۳ و انعطاف‌پذیری خانواده و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۳۲۴ می‌باشد که در سطح آلفای یک صدم معنادار می‌باشند. با توجه به شاخص‌های کمی برازش می‌توان نتیجه گرفت که مدل نظری مربوط به مدل نظری تحقیق به‌طور صددرصد با داده‌ها برازش دارد. زیرا پی ویو آن یک می‌باشد و به این معناست که

جدول (۲) آزمون معنی‌داری مسیر جو عاطفی خانواده و انعطاف‌پذیری خانواده با تقلب از طریق میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی					
مسیر	برآورد غیر استاندارد	خطای استاندارد	Z آزمون سوبل	Z آزمون آرویان	Z آزمون گودمن
جو عاطفی خانواده به تقلب تحصیلی از طریق خودکارآمدی تحصیلی	۰/۲۵۲	۰/۰۳۶	۴/۵۲	۴/۴۹	۴/۵۵
میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی به تقلب تحصیلی	-۰/۴۴۵	۰/۰۷۵	-۰/۰۰۱	-۰/۰۰۱	-۰/۰۰۱
انعطاف‌پذیری خانواده به تقلب تحصیلی از طریق خودکارآمدی تحصیلی	۰/۳۵۱	۰/۰۶۶	۳/۹۶	۳/۹۲	۳/۹۹
میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی به تقلب تحصیلی	-۰/۴۴۵	۰/۰۷۵	-۰/۰۰۱	-۰/۰۰۱	-۰/۰۰۱

رگرسیون بین متغیرهای پنهان پرداخت. برای آزمون فرضیه از شاخص جزئی پی ویو استفاده شده است و شرط معنی‌دار بودن یک رابطه این است که مقدار این شاخص برای رابطه مورد نظر کمتر از پنج صدم باشد. در جداول شماره یک و دو ضرایب اثر مستقیم و غیرمستقیم و سطح معناداری بین متغیرهای پژوهش آورده شده است. برای بررسی روابط غیرمستقیم مسیرها از روش بارون و کنی و برای معنی‌داری روش بارون و کنی از آزمون سوبل، آرویان و گودمن استفاده شد که نتایج آن در قالب جدول شماره دو آورده شده است. نتایج مندرج در جدول شماره دو نشان می‌دهد که Z مشاهده شده آزمون‌های سوبل، آرویان و گودمن از مقادیر بحرانی Z که معادل ۱/۹۶ می‌باشد، در سطح پنج صدم بزرگتر است. بنابراین، فرض صفر رد و فرضیه پژوهش تایید می‌شود. از این رو رابطه بین جو عاطفی خانواده و انعطاف‌پذیری خانواده با تقلب تحصیلی، از طریق میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی مورد تایید قرار می‌گیرد.



Chi-Square=0/00, df=0, P-value=1/00000, RMSEA=0/000
نمودار (۱) ضرایب استاندارد مدل پیشنهادی: تاثیر گذاری جو عاطفی خانواده و انعطاف‌پذیری خانواده بر تقلب تحصیلی با میانجیگری خودکارآمدی در دانش‌آموزان دختر دوم متوسطه متوسطه



Chi-Square=0/00, df=0, P-value=1/00000, RMSEA=0/000
نمودار (۲) ضرایب ۱ مدل پیشنهادی: تاثیر گذاری جو عاطفی خانواده و انعطاف‌پذیری خانواده بر تقلب تحصیلی با میانجیگری خودکارآمدی در دانش‌آموزان دختر دوم متوسطه

فرضیه	رابطه	ضریب رگرسیونی	سطح معنی‌داری	نتیجه آزمون
۱	جو عاطفی خانواده → تقلب تحصیلی	-۰/۲۴	۰/۰۰۰۱	تایید
۲	انعطاف‌پذیری خانواده → تقلب تحصیلی	۰/۰۱	۰/۹۴۱	رد
۳	جو عاطفی خانواده → خودکارآمدی تحصیلی	۰/۳۴	۰/۰۰۰۱	تایید
۴	انعطاف‌پذیری خانواده → خودکارآمدی تحصیلی	۰/۱۵	۰/۰۳۲	تایید
۵	خودکارآمدی تحصیلی → تقلب تحصیلی	-۰/۲۶	۰/۰۰۱	تایید

مدل به طور کامل با داده‌ها برازش دارد. حال می‌توان به روابط درون مدل و مقادیر ضریب

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به رایج شدن پدیده تقلب و همچنین کمبود تحقیقات انجام شده در کشور ما، که مروری بر پایگاه‌های اطلاعاتی و کتب منتشر شده می‌تواند شاهی بر این مدعا باشد، لازم است تا پژوهش‌های بیشتری پیرامون این پدیده ضد ارزشی به عمل آید تا عوامل موثر بر آن شناخته و تمهیدات لازم به منظور مقابله با آن، به شیوه عملی طراحی شود. بررسی نتایج نمودار شماره یک نشان می‌دهد که جو عاطفی خانواده بر تقلب تحصیلی، اثر علی و مستقیم دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (۱۸، ۲۰ و ۳۹) هماهنگ و همسو می‌باشد. همسویی یافته‌های پژوهش حاضر با اکثر یافته‌های پژوهش‌های صورت گرفته در داخل و خارج از کشور مبین این موضوع است که روابط عاطفی والدین با یکدیگر و فرزندان، شیوه‌های فرزندپروری، قاطعیت همراه با ارائه آزادی به فرزندان و در مجموع جو عاطفی حاکم بر خانواده ارتباط نزدیکی با رشد و شکل‌گیری برخی ویژگی‌های فرزندان خانواده و از جمله کاهش تقلب تحصیلی و افزایش خودکارآمدی دارد. بنابراین می‌توان گفت که هر اندازه خانواده از محیط و جو عاطفی سالم و در نتیجه رفتارها و تعاملات سالمتری بهره‌مند باشد، و به عبارتی صداقت، صمیمیت، یکدلی، یکرنگی، ملاطفت، مهربانی و عشق بر فضای عمومی خانواده مستولی گردد، به همان میزان نیز تقلب تحصیلی کاهش می‌یابد.

با مرور فرایندها و برون داده‌های پژوهشی، مطالعه‌ای که به بررسی رابطه انعطاف‌پذیری خانواده با تقلب تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد پرداخته باشد یافت نشد؛ اما این یافته تاحدودی با نتایج پژوهش‌های (۱۸ و ۲۰) ناهم‌هنگ و ناهمسو می‌باشد. در توجیه این یافته و تبیین چرایی عدم تاثیر انعطاف‌پذیری خانواده بر تقلب تحصیلی شاید بتوان به ضعف

عاطفی حاکم بر خانواده ریشه دارد و حال این مشکلات از طریق کمک به رشد و آگاهی والدین انجام می‌گیرد.

بررسی نتایج نمودار شماره یک نشان می‌دهد که انعطاف‌پذیری خانواده بر خودکارآمدی تحصیلی، اثر علی و مستقیم دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (۲۱، ۲۲، ۳۱، ۳۹ و ۴۰) همسو می‌باشد. در خانواده‌های متعادل در بعد انعطاف‌پذیری به دلیل وجود رهبری دموکراتیک در خانواده، فرزندان از ارکان مهم تصمیم‌گیری محسوب شده و همواره در حل مسائل و مشکلات خانواده مشارکت فعال دارند. (۱۶) در چنین خانواده‌ای که حلقه‌های مذاکره و گفتگو برای اعضا باز است، فرزندان جسارت ابراز عقیده را پیدا می‌کنند، احساس ارزشمندی نموده و اعتماد به نفس در آن‌ها تقویت می‌گردد، به عبارت دیگر، در خانواده‌هایی که فرایندهای ارتباطی و حل مسئله در میان آن‌ها، مبتنی بر مشارکت باز اعضای خانواده و استفاده از روش همکاری برای حل مسائل است، احساس از اعتبار در فرایند تصمیم‌گیری در میان اعضای خانواده ایجاد می‌نمایند که به رفتارهای سازگارانه‌تری منجر می‌شود. (۱۷) بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که والدین خانواده‌های منعطف و با ساختار در سایه نظم و انضباط و ساختار باثبات سیستم خانواده، شرایط بلوغ فکری و قدرت حل مسئله را در فرزندان پرورش می‌دهند به طوری که آنان از مواجهه با تغییر و مسائل چالش برانگیز نمی‌هراسند و در نتیجه تسلط بیشتری بر زندگی خود دارند. در چنین شرایطی است که فرزندان به مرور مهارت‌های حل مسئله و باورهای خودکارآمدی را فرا گرفته و در مقابل فشارهای تحصیلی مقاوم‌تر می‌شوند. بررسی نتایج نمودار شماره یک نشان می‌دهد که خودکارآمدی تحصیلی بر تقلب تحصیلی، اثر علی و مستقیم دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (۲۹، ۳۰، ۴۱، ۴۲ و ۴۳) هماهنگ و همسو می‌باشد. باورهای خودکارآمدی تعیین

محیط‌های آموزشی موجود اشاره نمود. محیط‌های آموزشی موجود، گرایش به معلم محوری و موضوع محوری داشته و به یادگیرنده، توانمندی‌ها و علایق فراگیران و دانش‌آموزان در فرایند یادگیری و آموزش توجه نمی‌شود. لذا به علت این بی‌توجهی یا کم‌توجهی، دانش‌آموزان محتوا، مواد آموزشی، روش تدریس معلمان و در مجموع، جو و محیط آموزشی را فاقد جذابیت، معنی‌داری، چالش‌پذیری و انتخاب دانسته‌اند. نتیجه این امر نیز می‌تواند در ایجاد نگرش‌های تحصیلی مثبت یا منفی و تقلب تحصیلی دانش‌آموزان نمود یابد. بنابراین، در صورت وجود محیط‌های آموزشی فراگیر محور و فعال آموزشی است که می‌توان انتظار داشت فراگیران از تقلب تحصیلی کمتری برخوردار باشند. شاید بتوان یکی از دلایل دیگر آن را شیوه اندازه‌گیری تقلب تحصیلی دانست. از آنجا که در این پژوهش مبنای اقدام به تقلب پاسخ‌های دانش‌آموزان به گویه‌های مقیاس تقلب بوده و نه موقعیت عملی، این امکان وجود دارد که خطای خوب‌نمایی اجتماعی بر نتایج اثر گذاشته باشد. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، طرح پژوهش به گونه‌ای سامان‌دهی شود که در آن اقدام عملی به تقلب مورد سنجش قرار گیرد. دلیل دیگر این است که رابطه بین این دو متغیر به واسطه متغیرهای دیگری مانند ویژگی‌های شخصیتی، استرس‌های تحصیلی، و خودکارآمدی و غیره صورت می‌گیرد که در این پژوهش فقط متغیر خودکارآمدی مورد بررسی قرار گرفت. بررسی نتایج نمودار شماره یک نشان داد، جو عاطفی خانواده بر خودکارآمدی تحصیلی، اثر علی و مستقیم دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (۲۱، ۲۲، ۳۱، ۳۹ و ۴۰) همسو می‌باشد. هماهنگی بین یافته‌های پژوهش حاضر و پژوهش‌های انجام شده قبلی نشان می‌دهد که میان جو عاطفی خانواده و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت آنجا که والدین به نیازهای عاطفی فرزندان خود در حد معقول رسیدگی کنند و با آگاهی از اصول تعلیم و تربیت چگونگی رشد شخصیت و ویژگی‌های کودک، در هر مرحله از رشد، با فرزندان خود برخورد کنند، شاهد خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها خواهیم بود. بدیهی است که شرط لازم برای داشتن توجه، انگیزه و اشتیاق به یادگیری و خودکارآمدی تحصیلی فرزندان، تامین نیازهای اساسی آن‌ها در محیط خانواده، به خصوص از سوی والدین است. برآورده نشدن یا برآورده شدن ناقص نیازهای فیزیولوژیک و همچنین نیازهای روانی همانند نیاز به امنیت، محبت و احترام باعث می‌گردد تا فرزندان در مدرسه دستخوش اضطراب و ناامنی شوند و به جای حال مساله و پرداختن به تکالیف شناختی، بیشتر نگران و دلوایس نیازهای زیستی و عاطفی خود و همین‌طور شرایط ناامن و فضای تهدیدآمیز کلاس درس باشند. بنابراین می‌توان گفت که بسیاری از مشکلات رشد و تعلیم و تربیت کودکان در فضای

می‌کنند که افراد چگونه احساس کنند، فکر کنند، خود را برانگیزانند و رفتار کنند. (۲۷) بنابراین هنگامی که دانش‌آموزان احساس خودکارآمدی و انتظار موفقیت سطح بالایی برای تکالیف تحصیلی داشته باشند، تقلب، احتمالاً نه راهبردی ضروری و نه مفید خواهد بود. (۴۴) به عبارتی تحقیقات انجام شده روی تقلب تحصیلی نیز نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی که خودکارآمدی پایین دارند، تلاش کمی برای به‌دست آوردن موفقیت کرده، در نتیجه ممکن است برانگیخته شوند که تقلب کنند زیرا آن‌ها می‌خواهند که نمره‌هایشان افزایش یابد و همچنین افراد با خودکارآمدی پایین اما عملکرد خوب نیز ممکن است که برانگیخته شوند که تقلب کنند زیرا آن‌ها قصد دارند که نمراتشان را حفظ کنند. (۴۲)

در مورد نقش خودکارآمدی تحصیلی بر کاهش تقلب تحصیلی دانشجویان نیز تبیین‌های نظری چندی را می‌توان مطرح کرد. برای نمونه می‌توان از فرضیه افت انگیزه در باب تاثیر تقلب بر عملکرد تحصیلی در محیط‌های آموزشی سخن به میان آورد. این فرضیه که بر پایه یافته‌های این پژوهش صورت‌بندی شده، دارای این مضمون است که دل سپردن به تقلب و تقلب برای کسب امتیاز قبولی در دُورس و امتحانات، انگیزه‌های معطوف به تلاش و پشتکار را برای کسب دستاوردهای مطلوب به‌صورت پنهان تضعیف می‌نماید. این تضعیف با احتمال زیاد از طریق سازوکارهای شناختی معطوف به تقویت خودکارآمدی فریب (کاذب) و نه خودکارآمدی تحصیلی مثبت، وارد عمل می‌شود. در واقع دانش‌آموزانی که به جای اطمینان به توانایی خود برای مطالعه و تلاش برای غالب شدن بر تکالیف، به توانایی خود در فریکاری طی دوره‌های زمانی مختلف اطمینان می‌یابند، در یک چرخه معیوب، تلاش ذهنی و شناختی خود را برای

به‌کارگیری شیوه‌های مختلف فریکاری و تقلب صرف می‌کنند و به فراگیری شیوه‌های صحیح مطالعه و انجام تکالیف، که برای مقاطع مختلف تحصیلی ضروری است، روی نمی‌آورند. این فرایند در نهایت همان افت انگیزه برای کسب امتیازات حقیقی متناسب با توانایی‌هایشان را به دنبال می‌آورد. (۴۳)

بررسی نتایج آزمون بارون و کنی نشان داد که جو عاطفی خانواده با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی بر تقلب تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد اثر علی و غیرمستقیم دارد. با مرور فرایندها و برون‌دادهای پژوهشی، مطالعه‌ای که به بررسی رابطه جو عاطفی خانواده با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی بر تقلب تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد پرداخته باشد یافت نشد. اما این یافته تاحدودی با نتایج پژوهش‌های (۲۱، ۲۲، ۳۱، ۳۹ و ۴۰) همسو می‌باشد. بررسی نتایج آزمون بارون و کنی نشان می‌دهد که انعطاف‌پذیری خانواده با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی بر تقلب تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد اثر علی و غیرمستقیم دارد. با مرور فرایندها و برون‌دادهای پژوهشی، مطالعه‌ای که به بررسی رابطه انعطاف‌پذیری خانواده با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی بر تقلب تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر خرم‌آباد پرداخته باشد یافت نشد. اما این یافته تاحدودی با نتایج پژوهش‌های (۲۱، ۲۲، ۳۱، ۳۹ و ۴۰) همسو می‌باشد. نقش واسطه‌ای (میانجی) این باورها تبیین‌کننده این نکته می‌باشد که چرا افراد با داشتن دانش و مهارت‌های مشابه عملکردهای متفاوتی دارند. (۲۷) اهمیت متغیر میانجیگری مبتنی بر این دیدگاه است که مطالعه ویژگی‌های انسانی به‌صورت مکانیکی صورت نمی‌گیرد بلکه نقش و اهمیت قابلیت‌های خود ارجاعی در انسان‌ها پررنگ‌تر می‌شود و متغیر میانجی به‌عنوان یک واسطه و یا اهرم می‌تواند در جهت افزایش یا کاهش تاثیر دیگر متغیرها بر تقلب تحصیلی عمل کند. اظهارات بالا می‌تواند در تبیین یافته حاضر کلیدی و راهگشا باشد. دانش‌آموزانی که خودکارآمدی بالایی دارند، مشکلات تحصیلی را به‌عنوان فرصتی برای موفقیت در نظر می‌گیرند و برای به‌دست آوردن مهارت‌های لازم برای حل هر مشکل تحصیلی که ممکن است سر راه‌شان قرار گیرد، مشتاق هستند. بنابراین اگر دانش‌آموزان این مسئله را باور داشته باشند که در زمینه تحصیلی موفق خواهند شد، همواره برای رسیدن به هدف خویش تلاش کرده و احتمالاً در آینده با نتایج موفقیت‌آمیزی مواجه خواهد شد که مجموعه این عوامل باعث کاهش تقلب تحصیلی می‌گردد. در تبیین این یافته می‌توان چنین استدلال نمود که خانواده‌های با عملکرد متعادل در ابعاد انعطاف‌پذیری به‌دلیل ایجاد حس مسئولیت‌پذیری و تعهد عاطفی متقابل میان اعضای خانواده، مشارکت دادن فرزندان در تصمیم‌گیری‌های مهم خانواده، پرورش

۲-افزون بر این، نتایج برآمده از ارزیابی مدل علی پژوهش نیز نشان داد که خودکارآمدی میانجیگر رابطه میان جو عاطفی و انعطاف‌پذیری خانواده با ثقلب تحصیلی است. پیشنهاد می‌شود دانشجویان از اهمیت باورهایشان بر ثقلب تحصیلی آگاه باشند لذا برای ارتقای این آگاهی برنامه‌ریزی و اجرای آموزش، با هدف افزایش خودکارآمدی ضروری است. علاوه بر آموزش، اقدام پژوهی‌ها و مطالعات موردی مربوط، در دستیابی بهتر به اهداف مورد نظر مفید است.

۳-از آنجایی که مهمترین منبع خودکارآمدی، تفسیر نتایج تکالیف پیشین، عواطف و هیجانات دانش‌آموزان و مشاهده عمل دیگران است. بنابراین ارائه حمایت‌های علمی و عاطفی از سوی معلمان و خانواده‌ها، نظارت بر تکالیف دانش‌آموزان و ارائه بازخوردهای روشن و فوری به آن‌ها، کاهش هیجاناتی منفی مثل ترس، استرس و اضطراب در آنان، ارائه مثال‌ها و الگوهای واقعی از افرادی که شرایطی همچون این دانش‌آموزان داشته‌اند اما با تلاش و پشتکار توانسته‌اند به موفقیت‌های چشمگیری دست پیدا کنند می‌تواند احساس خودکارآمدی دانش‌آموزان را افزایش دهد.

حس استقلال فردی در فرزندان، وجود قواعد منعطف در خانواده و گشودگی نسبت به تغییرات زندگی، همواره زمینه مساعدی را برای کسب ویژگی‌های مثبتی مثل اعتماد به نفس، جرات ابراز عقیده، خودکارآمدی، مهارت‌های حل مسئله و مدیریت بحران در فرزندان به‌وجود می‌آورند، در نتیجه کسب این مهارت‌ها، آن‌ها قادر خواهند بود با تکیه بر این توانایی‌ها و در سایه شبکه حمایتی خانواده، بدون نگرانی و تشویش خاطر مقاومت خود را در مقابل اثرات منفی فشارهای روانی افزایش داده و به این وسیله از خودکارآمدی تحصیلی بیشتری برخوردار شوند که نتیجه آن می‌تواند کاهش ثقلب تحصیلی در آنان باشد.

محدودیت‌ها: از محدودیت‌های این مطالعه می‌توان به استفاده از روش پژوهش کمی اشاره کرد، زیرا با استفاده از روش تحقیق کیفی از طریق مصاحبه‌های ساخت‌یافته، نیمه‌ساخت‌یافته و ناساخت‌یافته می‌توان به یافته‌های عمیق دست یافت اگر تغییر در هدف‌های پژوهش این امکان را فراهم می‌ساخت که از روش‌های کیفی نظیر مصاحبه‌های عمیق و نیمه ساخت‌یافته استفاده شود، نتایج کاملتری به‌دست می‌آمد. علاوه بر این محدود بودن جامعه‌ی آماری نیز از محدودیت‌های دیگر پژوهش بود. یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش، پیشینه پژوهشی نسبتاً ناچیز مرتبط با مدل علی پژوهش بود که امکان مقایسه یافته‌های برآمده از ارزیابی مدل پژوهش حاضر را با نتایج مطالعات پیشین محدود نمود.

پیشنهادهات: ۱- یافته‌های پژوهش نشان داد که هر چقدر سیستم خانواده سازمان یافته‌تر و در عین حال تعاملات میان اعضای خانواده مبتنی بر رفتارهای محبت‌آمیز، صمیمیت وفاداری باشد، احتمال این که فرزندان آن‌ها در دوران تحصیل توان رویارویی و مقابله موثر با عوامل تنش‌زا را داشته باشند و درگیر رفتارهای انحرافی مانند ثقلب تحصیلی نشوند، بیشتر است.

منابع

References:

1. Khamesan A, Amiri M. The study of academic cheating among male and female students. Ethics in science and technology. 2011; 6 (1):54-62. [Persian]
2. DeAndrea. D.C., Carpenter. C., Shulman. H., & Levin. T. R. The relationship between cheating behavior and sensation making. Personality and individual differences. 2009; 47: 936-947.
3. Chudzicka-Czupala, A. Lupina-Wegener, A. Borter, S. & Hapon, N. Students' attitude toward cheating in Switzerland, Ukraine and Poland. The new educational review. 2013; 32(2): 66-76.
4. McCabe, D.L. Trevino, L.K. & Butterfield, K. D. Cheating in academic institutions: a decade of research. Ethics & behavior. 2001; 11(3): 219-232.
5. Miller A, Shoptaugh C, Wooldridge J. Reasons not to cheat, academic-integrity responsibility, and frequency of cheating. The journal of experimental education. 2011;79(2):169-84.
6. Kheirabadi M. School of life: quick way but Growth paper, educational guidance.2011; 16 (8): 16-17. [Persian]
7. Khodaie, E., Moghadamzadeh, A., & Salehi, K. Factors affecting the probability of academic cheating school students in Tehran. Procedia-social and behavioral sciences.2011; 29: 1587-1595.
8. Rettinger DA, Kramer Y. Situational and personal causes of student cheating. Research in higher education. 2009;50(3):293-313.
9. Saddlemire MT. Faculty perceptions of undergraduate academic dishonesty: bowling Green state university; 2005.
10. Keith-Spiegel P, Whitley Jr B. Academic dishonesty: an educator's guide. Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum associates; 2002.
11. Akbulut Y, Şendağ S, Birinci G, Kılıçer K, Şahin MC, Odabaşı HF. Exploring the types and reasons of internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: development of internet-triggered academic dishonesty scale (ITADS). Computers & education. 2008;51(1):463-73.

12. Lathrop, Ann; Foss, Kathleen. Guiding students from cheating and plagiarism to honesty and integrity: strategies for change. Libraries unlimited. 2005.
13. Baldwin, D., Daugherty, S., Rowley, B., & Schwartz, M. Cheating in medical school: a survey of second-year students at 31 schools. *Academic medicine*. 1996; 71(3): 267-273.
14. Harding, T., Mayhew, M., Finelli, C., & Carpenter, D. The theory of planned behavior as a model of academic dishonesty in humanities and engineering undergraduates. *Ethics and behavior*. 2007; 17(3): 255-279.
15. Aliverdi Nia A, Sharepour M, Varmazyar M. Family social capital and delinquency. *Women's research journal*. 2008; 6 (2): 132-110. [Persian]
16. Samani S, Bahmanesh Z. Comparing family processes and practices in normal and delinquent adolescents. *Quarterly journal of social security studies*. 2010; 3 (4): 66-45. [Persian]
17. **Walsh F. Normal family processes. Growing diversity and complexity. New York: Ed. Guilford press; 2002.**
18. Nailing X. Family factors and student outcomes. Santa Monica: rand corporation publication; 2010.
19. Seçer Z, Çeliköz N, Koçyiğit S, Seçer F, Kayılı G. Social skills and problem behaviours of children with different cognitive styles who attend preschool education. *Journal of psychologists and counsellors in schools*. 2010;20(1):91-8.
20. Bascoe SM, Davies PT, Sturge-Apple ML, Cummings EM. Children's representations of family relationships, peer information processing, and school adjustment. *Developmental psychology*. 2009;45(6):1740.
21. Salimi J, Yousefi N, Saeidzadeh, H. The relationship between the family's emotional barrier and students' professional interest: the interactive role of self-efficacy. *Magazine psychology school*. 2015; 4 (3): 66-47. [Persian]
22. Moein L, Abbasi Z, Ja'hedi S, Dastgheib F. Relationship between family function and personality traits and adolescent self-efficacy. Second national conference on psychology-family psychology. 2011. [Persian]
23. Run-Xian Z, Xiao-Pin Z. On the cause of university students' cheating phenomenon from the perspective of Albert Bandura's reciprocal determinism. Online submission. 2007;4(5):7-10.
24. Dawid, G., Malherb, E., Henry, R., Steel & Wilhelmina, H. The contibution of self-efficacy and outcome expectation in the prediction of exercise adherence. *Journal for research in sport, physical education and recreation*. 2003; 25(1): 71-82.
25. Bieschke, K. J. Research self-efficacy beliefs and research outcome expectations: implications for developing scientifically minded psychologists. *Journal of career assessment*. 2006; 14(1): 77-91.
26. Asghari F, Saadat S, Atefi Karajvandani S, Janalizadeh Kokane S. The relationship between psychological wellbeing, family cohesion, and spiritual health among students of Kharazmi university. 2014; 14 (7): 581-593. [Persian]
27. Bandura, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*. 1999; 84(2): 191.
28. Bong, M. Effects of parent-child relationships and classroom goal structures on motivation, help-seeking avoidance, and cheating. *The journal of experimental education*. 2008; 76(2): 191-217.
29. Tas, Y. & Tekkaya, C. Personal and contextual factors associated with students' cheating in science. *The journal of experimental education*. 2010; 78(4): 440-463.
30. Ramezani Z. (Dissertation) Educational fraud prediction pattern: the role of progress goals, self-efficacy and dimensions of academic engagement among students of Payerm Noor university in Esfarain. Birjand university. 2010. [Persian]
31. Yousefi A. (Dissertation) Relationship between family affective atmosphere and academic self-efficacy and job desirability of high school students in Tehran. Faculty of psychology and educational sciences. Allameh Tabatabaei university. 2007. [Persian]
32. Mousavi Shoshtari M, Haghighi J, Shokrkon H. Investigating the relationship between family affective atmosphere and adaptation of third grade girls in secondary schools in Ahwaz. *Journal of educational sciences and psychology*. 2002; 3 (9): 79-108. [Persian]
33. Nahidi M. (Dissertation) Investigating the relationship between family emotional atmosphere and the formation of adolescent hardcore personality traits. Islamic Azad university, science and research branch of Tehran. 2010. [Persian]
34. Shakeri Sh. (Dissertation) The effect of family flexibility on mental health of Shiraz high school students. Shiraz university. 2003. [Persian]
35. Morgan, V., & Jinks, J. (1999). Children have perceived academic self -efficacy: an inventory scale. *The clearing house*, 72(4), 224-230.
36. Ellsworth A, Lagacé-Séguin DG. In retrospect: is youth grade retention associated with self-esteem and self-efficacy in early adulthood? *International journal of adolescence and youth*. 2009;15(1-2):21-38.
37. Karimzadeh M, Mohseni N Ch. Investigating the relationship between academic self-efficacy and academic achievement in high school students in Tehran (Maths and humanities trends). *Journal of women studies*. 2006; 4 (2): 29-45. [Persian]
38. Aliverdi Nia A, Jan Alizadeh H, Amrani Dehkahan S. Investigating the role of social learning in academic fraud. *Social issues of Iran*. 2015; 6 (2): 71-103. [Persian]
39. Mohebi Nooradinvand M, Moshtaghi M, & Shahbazi M. The relationship between emotional atmosphere of the family with social skills development and academic achievement of students in fourth and fifth grade boys and girls Masjed Soleiman city. *Research in curriculum*. 2011; 2(30): 84-93. [Persian]
40. Albaugh LM, Nauta MM. Career decision self-efficacy, career barriers, and college women's experiences of intimate partner violence. *Journal of career assessment*. 2005;13(3):288-306.
41. Nora, W. L. Y. & Zhang, C. Motives of cheating among secondary students: the role of self-efficacy and peer influence. *Asian pacific educational review*. 2010; 11(4): 573-584.
42. Barzegar Bafrooei K. The relationship between individual and situational factors with elementary fifth grade students cheating. *Journal of school psychology*. 2014; 3 (3): 136-143. [Persian]
43. Golparvar M, Sroreh, Kh. Ethical and value factors related to students' academic performance. *Research journal of educational psychology*. 2008; 5 (8): 90-72. [Persian]
44. Murdock, T. B., & Anderman, E. M. Motivational perspectives on student cheating: toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational psychologist*. 2006; 41(3): 129-145.