

دانشگاه یزد
دانشکده علوم انسانی
گروه علوم تربیتی

پایان نامه
برای دریافت درجه کارشناسی ارشد
رشته روانشناسی تربیتی

الگوی علی ساختار هدف کلاس و تقلب: بررسی نقش واسطه ای
خودکارآمدی و خودناتوان سازی تحصیلی

استاد راهنما:
دکتر احمد زندوانیان

استاد مشاور:
دکتر سید علیرضا افشانی

پژوهش و نگارش:
نجمه لبافی منشادی

اسفند 1391

تقدیر و شکر:

پاس خدای تعالیٰ کہ بہ انسان دانایی بخشید و از این جام حیات جرحہ ای اور نوشاید تا با

دانایی، حیات جاودان کیرد و با جہالت یگانہ شود.

بدین وسیلہ از اساتید محترم جناب آقای دکتر زند و انیان و دکتر افشانی بہ خاطر زحمات

بی دینشان صمیمانہ شکر می نمایم کہ اگر راہنمایی ہای ارزشمند این بزرگواران نبود این

پیمان نامہ بہ عمر نمی رسید.

ہمچنین از اساتید بزرگوار جناب آقای دکتر امیدیان و دکتر افراسیابی کہ زحمت دآوری این

پیمان نامہ را قبول نمودند صمیمانہ تقدیر و شکر می نمایم.

ہمچنین قدردان ہمراہی ہا و زحمات ہمسرم در این راہ می باشم.

در پیمان پاس می گذارم پدر و مادرم را

کہ دعای خیرشان، ہموارہ روشنائی بخش زندگی ام بودہ است.

تقدیم به:

تمام کسانی که با تلاش و پشتکار و توکل به خدا به قله های رفیع علم و اندیشه دست
می یابند و در راستای خدمت به خلق می کوشند و در فراز و نشیب زندگی با حافظ

هم آیند که:

چرخ بر هم زخم از غمیر مردم کردد من نه آنم که زبونی کشم از چرخ فلک

چکیده:

هدف پژوهش حاضر بررسی الگوی علی ساختار هدف کلاس و تقلب، با در نظر گرفتن نقش واسطه‌ای خودکارآمدی و خودناتوان سازی تحصیلی است. بدین منظور 384 دانش آموز پایه اول و دوم متوسطه با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. آنها به مقیاس ادراک از ساختار کلاس و خودناتوان سازی تحصیلی (میدگلی و همکاران، 2000)، خودکارآمدی تحصیلی (MSLQ؛ پینتریچ و همکاران، 1991) و پرسشنامه محقق ساخته تقلب تحصیلی پاسخ دادند. برای تحلیل داده‌های حاصل از این پژوهش از آمار توصیفی و در سطح استنباطی از ماتریس همبستگی، آزمون t برای دو نمونه مستقل و مدل معادلات ساختاری استفاده شد. آزمون برازش مدل با استفاده از الگوسازی معادلات ساختاری نشان داد که مدل مفروض برازش مناسبی با داده‌ها دارد. به غیر از متغیر نگرش به تقلب، خودکارآمدی و ساختار هدف تبحری بیشترین تأثیر را بر روی نگرش و رفتار تقلب دارند. همچنین متغیرهای ساختار هدف تبحری، ساختار هدف عملکردی و خودکارآمدی تحصیلی تأثیر معکوسی بر نگرش و رفتار تقلب دارند در حالی که متغیرهای ساختار هدف اجتنابی و خودناتوان سازی تحصیلی تأثیر مستقیمی بر نگرش و رفتار تقلب دارند. همچنین نتایج نشان داد که بین ساختار هدف تبحری، ساختار هدف عملکردی، خودکارآمدی تحصیلی و رفتار تقلب دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد، اما بین ساختار هدف اجتنابی، خودناتوان سازی تحصیلی و نگرش تقلب دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد، بدین صورت که ساختار هدف اجتنابی در دختران بیشتر از پسران است و خودناتوان سازی تحصیلی و نگرش تقلب در پسران بیشتر از دختران است. بین ساختار هدف عملکردی، خودکارآمدی تحصیلی، خودناتوان سازی تحصیلی، نگرش و رفتار تقلب دانش آموزان انتفاعی و غیرانتفاعی تفاوت معناداری وجود ندارد، اما بین ساختار هدف تبحری و ساختار هدف اجتنابی دانش آموزان مدارس انتفاعی و غیرانتفاعی تفاوت معناداری وجود دارد، بدین صورت که ساختار هدف تبحری و ساختار هدف اجتنابی در مدارس انتفاعی بیشتر از مدارس غیرانتفاعی است.

کلید واژه: ساختار هدف کلاس، خودکارآمدی تحصیلی، خودناتوان سازی تحصیلی و تقلب

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
1	فصل اول: کلیات پژوهش.....
2	1-1- مقدمه.....
4	2-1- بیان مسأله.....
9	3-1- اهمیت و ضرورت تحقیق.....
10	4-1- متغیرهای اساسی پژوهش.....
10	5-1- اهداف تحقیق (هدف کلی، اهداف جزئی).....
10	1-5-1- هدف کلی.....
10	2-5-1- اهداف جزئی.....
11	6-1- فرضیات پژوهش.....
13	7-1- تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها.....
15	فصل دوم: پیشینه پژوهش.....
16	1-2- پیشینه نظری.....
16	1-1-2- ساختار هدف کلاس.....
16	1-1-1-2- نظریه اهداف پیشرفت.....
20	2-1-1-2- ساختار هدف کلاس در مدارس ابتدایی و متوسطه.....
20	3-1-1-2- روش های ایجاد ساختار هدف تسلط در کلاس.....
21	4-1-1-2- رابطه ساختار هدف کلاس و اهداف پیشرفت شخصی.....
22	5-1-1-2- پیامدهای ساختار هدف تسلط در کلاس.....
23	6-1-1-2- ساختار هدف کلاس و راهبردهای اجتنابی.....
24	7-1-1-2- ساختار هدف کلاس و تقلب.....
24	8-1-1-2- ساختار هدف کلاس و خودکارآمدی.....
25	2-1-2- خودکارآمدی.....
25	1-2-1-2- نظریه شناختی- اجتماعی.....

- 30 خودکارآمدی تحصیلی 3-2-1-2
- 31 نقش میانجی خودکارآمدی 4-2-1-2
- 33 خودناتوان سازی 3-1-2
- 33 تعریف خودناتوان سازی 1-3-1-2
- 35 انواع خودناتوان سازی 2-3-1-2
- 36 اصول بنیادی خودناتوان سازی 3-3-1-2
- 37 مزایا و هزینه های خودناتوان سازی 4-3-1-2
- 38 انگیزه های خودناتوان سازی 5-3-1-2
- 41 خودناتوان سازی تحصیلی 6-3-1-2
- 43 خودناتوان سازی و جنسیت 7-3-1-2
- 44 تقلب تحصیلی 4-1-2
- 44 تعریف تقلب تحصیلی 1-4-1-2
- 45 دلایل تقلب 2-4-1-2
- 47 دلایل درگیر نشدن در تقلب تحصیلی 3-4-1-2
- 48 عوامل مؤثر بر تقلب تحصیلی 4-4-1-2
- 49 پیشگیری از تقلب تحصیلی 5-4-1-2
- 50 نظریه یادگیری اجتماعی و تقلب تحصیلی 6-4-1-2
- 50 دین و تقلب 7-4-1-2
- 50 جنسیت و تقلب 8-4-1-2
- 51 شیوع تقلب 9-4-1-2
- 52 انگیزه و تقلب 10-4-1-2
- 53 نگرش نسبت به تقلب 11-4-1-2
- 53 رشد تکنولوژی و تقلب تحصیلی 12-4-1-2
- 54 پیشینه عملی 2-2
- 54 تحقیقات انجام شده در خارج کشور 1-2-2

62.....	2-2-2- تحقیقات انجام شده در داخل کشور
73.....	فصل سوم: روش پژوهش
74	1-3- روش پژوهش
74	2-3- جامعه آماری، نمونه و روش نمونه گیری
74	1-2-3- جامعه
74	2-2-3- نمونه و روش نمونه گیری
74	3-3- ابزار پژوهش
74	1-3-3- مجموعه مقیاس‌های الگوهای یادگیری سازگار
76.....	2-3-3- پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی
77	3-3-3- پرسشنامه تقلب تحصیلی
78	4-3- روش تجزیه و تحلیل داده‌ها
79.....	فصل چهارم: نتایج پژوهش
116.....	2-4- یافته های استنباطی
124.....	4-3- یافته های جانبی
139.....	فصل پنجم: بحث و نتیجه گیری
140.....	1-5- بحث و نتیجه گیری
149.....	2-5- پیشنهادات پژوهش
149.....	1-2-5- پیشنهاداتی برای مسوولان آموزش و پرورش
150.....	2-2-5- پیشنهاداتی برای پژوهشهای بعدی
150.....	3-5- محدودیتهای پژوهش
150.....	1-3-5- محدودیت های تحت کنترل پژوهش
150.....	2-3-5- محدودیت های خارج از کنترل پژوهش
152.....	منابع فارسی و انگلیسی:
168.....	ضمائم

فهرست جداول

عنوان	صفحه
جدول شماره 4-1- توزیع فراوانی دانش آموزان بر حسب جنسیت	80
جدول شماره 4-2- توزیع فراوانی دانش آموزان بر حسب پایه تحصیلی	81
جدول شماره 4-3- توزیع فراوانی دانش آموزان بر حسب رشته تحصیلی	82
جدول شماره 4-4- توزیع فراوانی دانش آموزان بر حسب نوع مدرسه	83
جدول شماره 4-5- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 1	84
جدول شماره 4-6- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 2	85
جدول شماره 4-7- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 3	86
جدول شماره 4-8- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 4	87
جدول شماره 4-9- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 5	88
جدول شماره 4-10- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 6	89
جدول شماره 4-11- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 7	90
جدول شماره 4-12- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 8	91
جدول شماره 4-13- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 9	92
جدول شماره 4-14- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 10	93
جدول شماره 4-15- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 11	94
جدول شماره 4-18- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 14	97
جدول شماره 4-19- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 15	98
جدول شماره 4-20- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 16	99
جدول شماره 4-21- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 17	100
جدول شماره 4-22- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 18	101
جدول شماره 4-23- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 19	102
جدول شماره 4-24- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 20	103
جدول شماره 4-25- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 21	104

- جدول شماره 4-26- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 1 105
- جدول شماره 4-27- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 2 106
- جدول شماره 4-28- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 3 107
- جدول شماره 4-29- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 4 108
- جدول شماره 4-30- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 5 109
- جدول شماره 4-31- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 6 110
- جدول شماره 4-32- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 7 111
- جدول شماره 4-33- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 8 112
- جدول شماره 4-34- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 9 113
- جدول شماره 4-35- فراوانی خام و فراوانی درصدی سؤال شماره 10 114
- جدول شماره 4-36- آماره های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه 115
- جدول شماره 4-37- ماتریس همبستگی متغیرهای مورد مطالعه 116
- جدول شماره 4-38- شاخصهای نیکویی برازش مدل 120
- جدول شماره 4-39- اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش بر نگرش به تقلب 120
- جدول شماره 4-40- مقدار تأثیر متغیرهای برونزا و واسطه‌های با نگرش تقلب 121
- جدول شماره 4-41- اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش بر رفتار تقلب 121
- جدول شماره 4-42- مقدار تأثیر متغیرهای برونزا و واسطه‌های با رفتار تقلب 122
- جدول شماره 4-43- میانگین و انحراف استاندارد ساختار هدف تبحری دانش آموزان دختر و پسر 124
- جدول شماره 4-44- آزمون t برای دو نمونه مستقل ساختار هدف تبحری دانش آموزان دختر و پسر 124
- جدول شماره 4-45- میانگین و انحراف استاندارد ساختار هدف عملکردی دانش آموزان دختر و پسر 125
- جدول شماره 4-46- آزمون t برای دو نمونه مستقل ساختار هدف عملکردی دانش آموزان دختر و پسر 125

جدول شماره 4- 47- میانگین و انحراف استاندارد ساختار هدف اجتنابی دانش آموزان دختر و پسر	126
جدول شماره 4- 48- آزمون t برای دو نمونه مستقل ساختار هدف اجتنابی دانش آموزان دختر و پسر	126
جدول شماره 4- 49- میانگین و انحراف استاندارد خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر	127
جدول شماره 4- 50- آزمون t برای دو نمونه مستقل خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر	127
جدول شماره 4- 51- میانگین و انحراف استاندارد خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر	128
جدول شماره 4- 52- آزمون t برای دو نمونه مستقل خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر	128
جدول شماره 4- 53- میانگین و انحراف استاندارد نگرش نسبت به تقلب دانش آموزان دختر و پسر	129
جدول شماره 4- 54- آزمون t برای دو نمونه مستقل نگرش نسبت به تقلب دانش آموزان دختر و پسر	129
جدول شماره 4- 55- میانگین و انحراف استاندارد رفتار تقلب دانش آموزان دختر و پسر	130
جدول شماره 4- 56- آزمون t برای دو نمونه مستقل رفتار تقلب دانش آموزان دختر و پسر	130
جدول شماره 4- 57- میانگین و انحراف معیار ساختار هدف تبخیری دانش‌آموزان مدارس انتفاعی و غیرانتفاعی	131
جدول شماره 4- 58- آزمون t برای دو نمونه مستقل ساختار هدف تبخیری دانش‌آموزان مدارس انتفاعی و غیرانتفاعی	131
جدول شماره 4- 59- میانگین و انحراف معیار ساختار هدف عملکردی دانش‌آموزان مدارس انتفاعی و غیرانتفاعی	132

- جدول شماره 4-60- آزمون t برای دو نمونه مستقل ساختار هدف عملکردی دانشآموزان مدارس
انتفاعی و غیرانتفاعی 132
- جدول شماره 4-61- میانگین و انحراف معیار ساختار هدف اجتنابی دانشآموزان مدارس
انتفاعی و غیرانتفاعی 133
- جدول شماره 4-62- آزمون t برای دو نمونه مستقل ساختار هدف اجتنابی دانشآموزان مدارس
انتفاعی و غیرانتفاعی 133
- جدول شماره 4-63- میانگین و انحراف معیار خودکارآمدی تحصیلی دانشآموزان مدارس انتفاعی
و غیرانتفاعی 134
- جدول شماره 4-64- آزمون t برای دو نمونه مستقل خودکارآمدی تحصیلی دانشآموزان مدارس
انتفاعی و غیرانتفاعی 134
- جدول شماره 4-65- میانگین و انحراف معیار خودناتوان سازی تحصیلی دانشآموزان مدارس
انتفاعی و غیرانتفاعی 135
- جدول شماره 4-66- آزمون t برای دو نمونه مستقل خودناتوان سازی تحصیلی دانشآموزان
مدارس انتفاعی و غیرانتفاعی 135
- جدول شماره 4-67- میانگین و انحراف معیار نگرش نسبت به تقلب دانشآموزان مدارس
انتفاعی و غیرانتفاعی 136
- جدول شماره 4-68- آزمون t برای دو نمونه مستقل نگرش نسبت به تقلب دانشآموزان مدارس
انتفاعی و غیرانتفاعی 136
- جدول شماره 4-69- میانگین و انحراف معیار رفتار تقلب دانشآموزان مدارس انتفاعی و
غیرانتفاعی 137
- جدول شماره 4-70- آزمون t برای دو نمونه مستقل رفتار تقلب دانشآموزان مدارس انتفاعی و
غیرانتفاعی 137

فهرست نمودارها

عنوان	صفحه
نمودار شماره 4-1- نمودار ستونی مربوط به جنسیت دانش‌آموزان	80
نمودار شماره 4-2- نمودار ستونی مربوط به پایه تحصیلی دانش‌آموزان	81
نمودار شماره 4-3- نمودار ستونی مربوط به رشته تحصیلی دانش‌آموزان	82
نمودار شماره 4-4- نمودار ستونی مربوط به نوع مدرسه	83
نمودار شماره 4-5- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 1	84
نمودار شماره 4-6- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 2	85
نمودار شماره 4-7- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 3	86
نمودار شماره 4-8- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 4	87
نمودار شماره 4-9- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 5	88
نمودار شماره 4-10- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 6	89
نمودار شماره 4-11- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 7	90
نمودار شماره 4-12- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 8	91
نمودار شماره 4-13- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 9	92
نمودار شماره 4-14- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 10	93
نمودار شماره 4-15- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 11	94
نمودار شماره 4-16- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 12	95
نمودار شماره 4-17- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 13	96
نمودار شماره 4-18- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 14	97
نمودار شماره 4-19- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 15	98
نمودار شماره 4-20- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 16	99
نمودار شماره 4-21- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 17	100
نمودار شماره 4-22- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 18	101
نمودار شماره 4-23- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 19	102

- نمودار شماره 4-24- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 20.....103
- نمودار شماره 4-26- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 1.....105
- نمودار شماره 4-27- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 2.....106
- نمودار شماره 4-28- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 3.....107
- نمودار شماره 4-31- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 6.....110
- نمودار شماره 4-32- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 7.....111
- نمودار شماره 4-33- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 8.....112
- نمودار شماره 4-34- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 9.....113
- نمودار شماره 4-35- نمودار ستونی مربوط به سؤال شماره 1.....114
- نمودار شماره 4-36- دیاگرام علی ساختار هدف کلاس و تقلب.....119

فهرست اشکال

عنوان	صفحه
شکل 1-1- دیاگرام نظری ساختار هدف کلاس و تقلب	8
شکل 1-2- تعیین گری متقابل	25
شکل 2-2- منابع خودکارآمدی	28
شکل 2-3- ارتباط مدور بین تجربه شخصی، خودکارآمدی و تلاش	28

فصل اول: کلیات پژوهش

تحقیقات اخیر در رابطه با شیوع نادرستی تحصیلی¹ در مدارس راهنمایی، متوسطه، دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که میزان نادرستی تحصیلی به صورت چشم‌گیری افزایش یافته است. نادرستی تحصیلی شامل انواعی از رفتارها مثل سرقت ادبی²، تقلب³ در امتحان و کپی کردن تکالیف از دیگر دانش آموزان می‌شود (فزات⁴، 2009). تقلب تحصیلی یک پدیده عادی در مدارس راهنمایی، متوسطه و دانشکده‌ها است. گروه آموزشی کالیفرنیا در سال 1987 به تقلب عنوان "همه‌گیری" داد، بعد از اینکه که 75% دانش‌آموزان مدارس متوسطه گزارش کردند بعضی اوقات در کارهای مدرسه تقلب می‌کنند (آندرمن و میدگلی⁵، 2004). تحقیقات موجود نشان می‌دهد که تقریباً یک سوم دانش‌آموزان ابتدایی در تقلب درگیرند که آن به طور قابل ملاحظه‌ای در سطوح بالاتر عادی می‌شود و اوج نرخ تقلب در دبیرستان‌ها است. همچنین گزارش شده که به دست آوردن نمرات خوب، دلیل اصلی برای این شکل از سوء رفتار است (مک کب⁶، 2001؛ به نقل از تس و تک کایا⁷، 2010).

محیط مدرسه در ارتباط با انواعی از مشکلات روانشناختی است. گرچه آموزگاران تقلب را به اشتباه دانش آموز نسبت می‌دهند، شواهدی وجود دارد که مدرسه و محیط کلاس در ارتباط با تقلب می‌باشد (آندرمن و میدگلی، 2004). ساختار هدف پیشرفت، پیام‌های مرتبط با هدف پیشرفت معلمان و راه‌هایی که آنها کلاس درس را سازماندهی می‌کنند را منعکس می‌کند و شناخته شده که طیف گسترده‌ای از نتایج عملکردی و انگیزشی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (ایمز و آرچر⁸، 1988؛ آندرمن و ولترز⁹، 2006؛ الیوت¹⁰، 2005، به نقل از کاس کی¹¹ و همکاران، 2010).

1. Academic dishonesty
 2. plagiarism
 3. Cheating
 4. Fezatte
 5. Anderman & Midgley
 6. McCabe
 7. Tas & Tekkaya
 8. Ames & Archer
 9. Anderman & Wolters
 10. Elliot
 11. Koskey

بر این اساس ساختار هدف کلاس درس می تواند تبحری¹ (تأکید بر رشد توانایی های دانش آموزان)، رویکرد-عملکردی² (تأکید بر نشان دادن توانایی به دیگران) و اجتناب-عملکردی³ (تأکید بر اجتناب از ناتوان جلوه کردن) باشد (میدگلی و همکاران، 2000 و مورایاما و الیوت⁴، 2009). در برخی از مطالعات ساختار هدف تسلط با نتایج مثبتی از قبیل خوب بودن (کاپلان و ماهر⁵، 1999)، اثر مثبت (آندرمن⁶، 1999) و خودکارآمدی بالا (ولترز⁷، 2004) مرتبط است. همچنین ساختار عملکرد کلاس با رفتارهای اجتنابی از قبیل اجتناب از طلب کمک و خودناتوان سازی مرتبط بوده است (ترنر⁸ و همکاران، 2002 و یوردان⁹، 2004؛ به نقل از غلامعلی لواسانی، حجازی و یزدانی ورزنده، 2011). همان طور که گفته شد، یکی از پیامدهای مثبت وجود ساختار هدف تسلط در کلاس درس، افزایش خودکارآمدی دانش آموزان است. باورهای خودکارآمدی با نظریه یادگیری اجتماعی ظهور کرد (بندورا، 1982؛ به نقل از یازیزی، سییس و آلتون¹⁰، 2011). آلبرت بندورا خودکارآمدی را به عنوان باور شخصی به توانایی خود برای عملکرد موفقیت آمیز در وظیفه خاص تعریف می کند (هسلین و کله¹¹، 2006).

خودناتوان سازی¹² واژه‌ای است که از سال 1960 در منابع روانشناسی مورد توجه قرار گرفته است (ابافت، 1388). جونز و برگلاس¹³ از اصطلاح خودناتوان سازی برای توصیف فرایند حمایت فعالانه از عزت نفس در مواجهه با خطر بالقوه استفاده کردند. به طور کلی، منطق پشت سر خودناتوان سازی، حفظ شهرت و اعتماد به نفس است (میرزایی و همکاران، 2011). خودناتوان سازی نیازمند این است که افراد از امکان انجام درست عملکرد، به منظور اجتناب از تظاهر بی‌کفایتی چشم‌پوشی کنند. استفاده از چنین راهبردهایی شامل تعلل ورزی، عمداً سعی

¹. Mastery

². performance-approach

³. performance-avoidance

⁴. Murayama & Elliot

⁵. Kaplan & Maehr

⁶. Anderman

⁷. Wolters

⁸. Turner

⁹. Urdan

¹⁰. Yazici, Seyis & Altun

¹¹. Heslin & Klehe

¹². Self-handicapping

¹³. Jones & Berglas

نکردن یا بهانه‌ای برای مطالعه نکردن است. تحقیقات نشان می‌دهند که این راهبردها به طور مثبت با جهت‌گیری هدف عملکرد و به طور منفی با خودکارآمدی تحصیلی و نتایج عملکردی مرتبط است (یوردان، میدگلی و آندرمین¹، 1998؛ به نقل از اسمیت، سینکلایر و چپمان²، 2002).

1-2- بیان مسأله

تقلب به فعالیتی اشاره می‌کند که قوانین حاکم بر مدیریت یک آزمون یا انجام یک تکلیف را نقض می‌کند، رفتاری است که به یک دانش آموز در یک آزمون یا تکلیف مزیت غیرمنصفانه‌ای نسبت به دیگر دانش آموزان می‌دهد، یا درستی استنباط‌های برخاسته از عملکرد یک دانش آموز را در یک آزمون یا تکلیف کاهش می‌دهد (یان³، 2009). تقلب به عنوان یکی از مهمترین مسائل در مدارس در نظر گرفته شده است، زیرا آن از نتیجه‌گیری درباره شایستگی دانش آموزان، جلوگیری می‌کند. برای مثال، هر چه یک دانش آموز، فاقد شرایط لازم برای قبول شدن در یک کلاس باشد، تقلب ممکن است به او کمک کند که با راه نادرست، نیازمندی‌های کلاسش را به دست آورد یا در امتحان موفق شود (تس و تک کایا، 2010).

تقلب تحصیلی یک مشکل عمده در بین معلمان و مدرسان دانشگاهی است. نتیجه کلی این است که تقلب در اغلب محیط‌های دانشگاهی شایع می‌باشد و اکثریت دانشجویان تا حدی به این رفتار می‌پردازند. تیبِتس و مایرس⁴ (1999) هم ذکر می‌کنند که تقریباً همه مطالعات اخیر در مورد تقلب تحصیلی در بین دانشجویان گزارش کرده‌اند که تقلب امتحانی واگیردار (مصری) است. همچنین توافق قابل ملاحظه‌ای در مورد ویژگی‌های تقلب کنندگان وجود دارد. اکثر تحقیقات نشان می‌دهند که دانشجویان پسر نسبت به دانشجویان دختر با احتمال بیشتری تقلب می‌کنند (لانیر⁵، 2006).

¹. Urdan, Midgley & Anderman

². Smith, Sinclair & Chapman

³. Yan

⁴. Tibbetts & Myers

⁵. Lanier

از دیدگاه اجتماعی تقلب آموخته شده یا تقویت شده در محیط مدرسه در ارتباط با موقعیت شغلی یا عملکرد بعدی فرد می‌باشد. نتیجه تقلب بر کل نظام آموزشی که توسط سیزک (2003) پیشنهاد شده " کاهش احترام، اعتماد، احساس مشارکت و حتی انگیزه دانش آموز برای یادگیری می‌باشد" (یان، 2009). تحقیقات نشان می‌دهد که تقلب در محیط‌های رقابتی و متمرکز بر نمره شایع‌تر است. ساختار هدف رقابتی و شیوه نمره‌دهی معلم در ارتباط با تقلب بیشتر می‌باشد. چندین مطالعه نیز نشان می‌دهد که شیوه‌های کلاس و ترغیب رقابت و مقایسه توانایی بین دانش آموزان در ارتباط با تقلب است (آندرمن و میدگلی، 2004).

نظریه‌های معاصر انگیزه پیشرفت، شامل نظریه ارزش-انتظار¹، نظریه هدف² و نظریه خودمختاری³ فرض می‌کنند که رفتارهای برانگیخته شده دانش آموزان به وسیله بافت کلاس درس تحت تأثیر قرار می‌گیرد. یکی از گسترده‌ترین چارچوب‌های انگیزشی، نظریه هدف پیشرفت است. نظریه هدف پیشرفت شامل هر دو جزء شخصی و موقعیتی است. اهداف شخصی مقاصدی است برای اینکه دانش آموزان در تلاش‌های تحصیلی شرکت کنند، درحالی که ساختار هدف کلاس، پیام‌های مرتبط با هدف است که بیشتر در محیط کلاس درس برجسته است. محققان در درون این چارچوب نظری فرض می‌کنند که معلمان بر انگیزش دانش آموزان به وسیله ساختار هدفی که آنها ایجاد و در کلاس درس ترویج می‌دهند، تأثیر می‌گذارند (میلر و مورداک⁴، 2007).

ساختار هدف کلاس درس می‌تواند تسلطی (رشد شایستگی)، عملکردگرا (اثبات شایستگی) یا عملکردگریز (اجتناب از اثبات عدم شایستگی) باشد (غلامعلی لواسانی، حجازی و یزدانی و رزنه، 2011). ساختار هدف تسلط به عنوان میزانی که ویژگی‌های کلاس درس بر فرآیندهای یادگیری و بر رشد شایستگی دانش آموزان تأکید می‌کنند، تعریف شده است. در مقابل ساختار هدف عملکردی بر اثبات شایستگی و مقایسه‌های بین دانش آموزان تأکید می‌کند (کاس کی⁵ و همکاران، 2010).

¹. expectancy-value theory

². goal theory

³. self-determination theory

⁴. Miller & Murdock

⁵. Koskey

آشکار شده که تقلب و نگرش‌هایی که آن را توجیه می‌کنند، در کلاس درسی که بر ساختار هدف عملکرد تأکید می‌کند، افزایش و در کلاسی که بر ساختار هدف تسلط تأکید می‌کند، کاهش می‌یابند. برای مثال دو مطالعه در سطح دانشکده دریافتند که ارتباط مثبتی بین رقابت ادراک شده در کلاس درس که یک جزء ساختار هدف عملکرد است و فراوانی تقلب تحصیلی وجود دارد (پری، کن، بمسر و اسپیکر¹، 1990؛ اسمیت، نولان و دای²، 1998، به نقل از مورداک، میلر و گوتزینگر³، 2007). تعدادی از مطالعات با نمونه‌هایی از دانش آموزان راهنمایی و دبیرستانی نیز، ارتباط روشنی را بین تقلب و ساختار هدف کلاس نشان داده‌اند (آندرمَن، گریسینگر و وسترفیلد⁴، 1998 و مورداک، هال و وبر⁵، 2001).

باورهای خودکارآمدی اشاره دارد به اعتقادات شخصی یا اعتماد به نفس افراد در مورد توانایی‌هایشان برای اینکه به طور مؤثر وظایف خاص را انجام دهند (بندورا، 1986؛ به نقل از یوسف⁶، 2011). خودکارآمدی تحصیلی نیز، یک متغیر انگیزشی است که گزارش شده با تقلب مرتبط است. اگر دانش آموزان در مورد شایستگی‌هایشان مطمئن نباشند، ممکن است از برخی روش‌های جایگزین استفاده کنند که به آنها کمک کند تا یک کار را انجام دهند و در این رابطه، تقلب می‌تواند یک وسیله باشد. متناوباً دانش آموزانی که به توانایی‌هایشان باور دارند در تقلب درگیر نمی‌شوند (تس و تک کایا، 2010).

چندین بررسی همبستگی به صورت مستقیم باورهای خودکارآمدی را در ارتباط با رفتار تقلب مورد بررسی قرار دادند. برای مثال، مورداک، هال و وبر (2001) رابطه معکوسی را بین تقلب و خودکارآمدی تحصیلی برای دانش آموزان متوسطه، حتی بعد از کنترل اهداف شخصی، ساختار هدف کلاس و دیگر جنبه‌های محیط کلاس، گزارش کردند. فین و فرون⁷ (2004) نیز در تحقیقی دریافتند که دانش آموزانی که خودکارآمدی تحصیلی پایین تری دارند، با احتمال بیشتری تقلب می‌کنند. در مطالعه فزات (2009) نیز مشارکت‌کنندگانی که سطوح بالای خودکارآمدی تحصیلی

¹. Perry, Kane, Bemesser & Spicker

². Smith, Nolan & Dai

³. Murdock, Miller & Goetzinger

⁴. Anderman, Griesinger & Westerfield

⁵. Murdock, Hale & Weber

⁶. Yusuf

⁷. Finn & Frone