



The prediction of attitude towards cheating based on spiritual intelligence and achievement goal orientation in students

Maryam Sheykh¹  | Solmaz Dabiri² 

1. M.A. of School Counseling Psychology, Department of Psychology, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. **E-mail:** sheykh544@gmail.com
2. **Corresponding Author**, Assistant Professor, Department of Psychology, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. **E-mail:** s.dabiri@iau-tnb.ac.ir

Article Info

Article Type:
Research Article

Received Date:
30 June 2023

Received in Revised From:
18 December 2023

Accepted Date:
15 March 2024

Published Online:
19 March 2024

Keywords:

Attitude Towards Cheating, Spiritual Intelligence, Achievement-Goal Orientation

Abstract

The purpose of this study was to predict attitude towards cheating based on spiritual intelligence and the achievement goal orientation (mastery-approach, mastery-avoidance, performance-approach and performance-avoidance) in students. The method of this research was descriptive correlation type. The statistical population of the present study included all female students of the first secondary level in the 15th district of Tehran in the academic year of 2022-2023, who were studying in the fields of math physics, experimental sciences, and humanities. Among 3500 community members, 245 students were selected as the research sample based on the Krejcie and Morgan table and by random sampling method. Research tools included questionnaires of Elliot and McGregor's (2001) achievement goal orientation, Frasat's academic cheating (2012) and King's intellectual intelligence (2008). The results showed that there was a negative and significant relationship between spiritual intelligence and goal orientation (mastery-approach, mastery-avoidance) with the attitude towards cheating, and there was a positive and significant relationship between performance-approach and performance-avoidance with the attitude towards cheating ($p < 0/01$). Also achievement goal orientation (mastery-approach, performance-approach and performance-avoidance) and spiritual intelligence together could predict 40% of the variance of attitude towards cheating ($p < 0/001$). Based on the findings of the research, it is necessary to investigate and intervene about the basic variables such as spiritual intelligence and the goal-orientation that affect the attitude towards cheating, in order to provide a basis for promoting and improving academic performance and reducing academic cheating.

Cite this article: Sheykh, M., & Dabiri, S. (2024) The prediction of attitude towards cheating based on spiritual intelligence and achievement goal orientation in students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 20(52), 51-64.

DOI: 10.22111/JEPS.2024.46033.5445



پیش‌بینی نگرش به تقلب بر اساس هوش معنوی و جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانش‌آموزان

مریم شیخ^۱ | سولماز دبیری^۲

۱. کارشناس ارشد مشاوره مدرسه، گروه روانشناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه: maryam.sheikh544@gmail.com
۲. نویسنده مسئول، استادیار، گروه روانشناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه: s.dabiri@iau-tnb.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی نگرش به تقلب بر اساس هوش معنوی و جهت‌گیری هدف پیشرفت (تسلط‌گرایی، تسلط‌اجتنابی، عملکرد‌گرایی و عملکرد اجتنابی) در دانش‌آموزان بود. روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول منطقه ۱۵ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود که در رشته‌های ریاضی فیزیک، علوم تجربی و علوم انسانی به تحصیل اشتغال داشتند. از بین ۳۵۰۰ نفر از اعضای جامعه، ۲۴۵ دانش‌آموز بر اساس جدول کرجسی و مورگان و با روش نمونه‌گیری تصادفی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسش‌نامه‌های جهت‌گیری هدف پیشرفت الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱)، تقلب تحصیلی فراست (۱۳۹۲) و هوش معنوی کینگ (۲۰۰۸) بود. نتایج نشان داد که بین هوش معنوی و جهت‌گیری هدف (تسلط‌گرایی، تسلط‌اجتنابی) با نگرش به تقلب رابطه منفی و معنادار و بین عملکرد‌گرایی و عملکرد اجتنابی با نگرش به تقلب رابطه مثبت و معنادار وجود داشت ($P < 0/01$). همچنین جهت‌گیری هدف پیشرفت (تسلط‌گرایی، عملکرد‌گرایی، عملکرد اجتنابی) و هوش معنوی توانستند روی هم ۴۰ درصد از واریانس نگرش به تقلب را پیش‌بینی کنند ($P < 0/001$). بر اساس یافته‌های پژوهش لازم است که در رابطه با متغیرهای زیربنایی مانند هوش معنوی و جهت‌گیری هدف که بر نگرش به تقلب تأثیر می‌گذارند، مداخله و بررسی صورت گیرد تا زمینه ارتقا و بهبود عملکرد تحصیلی و کاهش تقلب تحصیلی فراهم شود.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۰۹	
تاریخ ویرایش: ۱۴۰۲/۰۹/۲۷	
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۵	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۱۲/۲۹	
واژگان کلیدی: نگرش به تقلب، هوش معنوی، جهت‌گیری هدف پیشرفت	

استناد به این مقاله: شیخ، مریم و دبیری، سولماز. (۱۴۰۲). پیش‌بینی نگرش به تقلب بر اساس هوش معنوی و جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۰(۵۲)، ۶۴-۵۱.

DOI: 10.22111/JEPS.2024.46033.5445

مقدمه

توسعه اخلاق یکی از اساسی‌ترین اهداف نظام آموزشی در اکثر جوامع است. نظام آموزشی به دنبال آموزش اهمیت تعهد، مسئولیت‌پذیری، عدالت، خیرخواهی، صداقت، تعالی و اخلاق نیک است. در دنیای امروز، نظام آموزشی با هماهنگی خانواده‌ها، متعهد به آموزش ارزش‌ها، تربیت دانش‌آموزان و انتقال ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی است (فتاح و همکاران، ۲۰۱۹) ولی تقلب پدیده‌ای است که در تضاد با این اهداف و ارزش‌ها بوده و به عنوان مانعی بر سر راه تحقق این اهداف قرار دارد. امروزه تقلب تحصیلی^۱ از رایج‌ترین اتفاقاتی است که توسط دانش‌آموزان در مدارس انجام می‌شود و جمله «همه دارند این کار را می‌کنند»^۲ به خوبی این رفتار غیرصادقانه دانش‌آموزان را توصیف می‌کند (سوناریا^۳، ۲۰۱۹). عدم صداقت تحصیلی^۴، پدیده‌ای است که از دیرباز وجود داشته، امروزه هم ادامه دارد و قدمت آن به هزاران سال پیش می‌رسد و توسط عده قابل توجهی از فراگیران انجام می‌شود (استفن^۵ و همکاران، ۲۰۲۱). عدم صداقت تحصیلی به طور کلی به عنوان هرگونه اقدام یا تلاش فریبکارانه توسط فراگیران برای استفاده از ابزار غیرقانونی یا غیرقابل قبول در کار تحصیلی تعریف می‌شود (میل‌دائنی^۶ و همکاران، ۲۰۲۱).

در مقایسه با قدمت فریب تحصیلی، تلاش‌ها برای بهبود یکپارچگی تحصیلی و کشف علل و عوامل اثرگذار بر این فریب، نسبتاً جدید و نسبتاً نادر است که تنها چند صد سال است که ظهور پیدا کرده و مورد توجه قرار گرفته است (کوماثرو^۷ و همکاران، ۲۰۱۹). از جمله پیشایندها یا عواملی که می‌تواند با گرایش به تقلب در افراد ارتباط داشته باشد، سازه هوش معنوی^۸ است (میل‌دائنی و همکاران، ۲۰۲۱). معنویت احساس اساسی ارتباط کامل با خود، دیگران و کل جهان است. هوش معنوی نیز هوشی است که از طریق آن فرد مشکلات در حوزه معنا و ارزش، انعطاف‌پذیری، خودآگاهی، عشق و خلاقیت را حل می‌کند و توانایی پرسیدن چرایی و پاسخ به آن است. علاوه بر این هوش معنوی، ما و زندگی‌مان را در زمینه‌ای وسیع‌تر، غنی‌تر و معنادارتر قرار می‌دهد و کمک می‌کند بفهمیم کدام عمل یا کدام مسیر از دیگری معنادارتر است (جنابادی و نورا، ۲۰۲۲). هوش معنوی جنبه‌های بیرونی هوش را با جنبه‌های درونی معنویت تلفیق می‌کند و ظرفیت خارق‌العاده‌ای در فرد ایجاد می‌کند؛ به گونه‌ای که می‌تواند معنویت را به شکل کاربردی مورد استفاده قرار دهد (سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۴). استفاده از هوش معنوی، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا برای حل مشکلات با شیوه نگرش معنوی اقدام کنند و به حقیقت رسیده و احساس شادکامی نمایند. وقتی افراد احساس شادی کنند، خلاق‌تر و کارآمدتر هستند و می‌توانند بهتر تصمیم‌گیری کنند (السالخی^۹، ۲۰۱۹) و کمتر به سراغ تقلب و شیوه‌های فریبکارانه می-

1. academic cheating
2. everyone's doing it
3. Sunarya
4. academic dishonesty
5. Stephens
6. Mildaeni
7. Khumaeroh
8. spiritual intelligence
9. Alsalkhi

روند و این نکته در مطالعه علیزاده ثانی و همکاران (۱۳۹۵)؛ میل‌دائنی و همکاران (۲۰۲۱)؛ مصطفی^۱ و همکاران (۲۰۱۹) نیز به اثبات رسیده که رابطه منفی بین هوش معنوی و تقلب و فریب وجود دارد. بختیاری و سلیمانی (۱۳۹۶) نیز بیان کرده‌اند که دانشجویان برخوردار از هوش اخلاقی، کمتر گرایش به تقلب و فریب در تحصیل دارند.

دیگر عاملی که در ارتباط با تقلب تحصیلی مطرح می‌شود، جهت‌گیری هدف^۲ است. جهت‌گیری هدف تعیین می‌کند که فراگیران چگونه یاد می‌گیرند و تلاش می‌کنند تا به نتایج مورد انتظار خود دست یابند. جهت‌گیری هدف منعکس‌کننده نوع استانداری است که افراد بر اساس آن عملکرد خود، موفقیت یا شکست در دستیابی به هدف را به تنهایی ارزیابی می‌کنند (بدری گرگری، بیرامی و دبیری، ۱۳۹۳؛ اتی و عثمان^۳، ۲۰۲۱). مدل‌های متنوعی از جهت‌گیری هدف وجود دارد. الیوت و مک‌گریگور^۴ (۲۰۰۱) اهداف را به دو دسته کلی جهت‌گیری هدف تسلط^۵ و جهت‌گیری هدف عملکردی^۶ دسته‌بندی کرده و برای هر کدام از این دو دسته ابعاد گرایش و اجتناب در نظر گرفتند. جهت‌گیری هدف تسلط یک جهت‌گیری یادگیری است که بر تسلط بر یادگیری، تسلط بر وظایف بر اساس قوانین استانداردهای خود یا خودسازی؛ توسعه مهارت‌های جدید، افزایش شایستگی و تلاش برای دستیابی به چیزی که چالش برانگیز است و به دست آوردن درک و بینش تمرکز دارد (سورالاگا^۷ و همکاران، ۲۰۲۱). در مقابل، جهت‌گیری هدف عملکرد، جهت‌گیری است که بر «ظاهر» تمرکز دارد. افراد با این گرایش انتظار دارند که با کسب نمرات بالا همیشه "باهوش" به نظر برسند (شیخ الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۸). باهوش به نظر رسیدن معمولاً به معنای تلاش برای نشان دادن چیزی بهتر از دیگران است که گاهی اوقات بدون هیچ تلاشی برای یادگیری انجام می‌شود (باران و جوناسون^۸، ۲۰۲۰). مطالعات موجود در این زمینه بیانگر این بوده است که فراگیران با داشتن جهت‌گیری‌های هدف متفاوت (اعم از اهداف پیشرفت تسلطی یا اهداف پیشرفت عملکردی) به طور متفاوتی به پدیده تقلب و فریبکاری‌های تحصیلی می‌نگرند (واتی و عثمان، ۲۰۲۱) به این صورت که افراد با جهت‌گیری هدف تسلط، کمتر به تقلب و فریبکاری روی می‌آورند و بین این جهت‌گیری با تقلب رابطه منفی وجود دارد؛ در حالی که بین جهت‌گیری عملکردی با رفتار فریب و تقلب رابطه مثبت وجود دارد (خدایی و همکاران، ۱۴۰۱؛ بختیاری خوئی و سلیمانی، ۱۳۹۸؛ شکری و عباس زاده، ۱۳۹۸؛ ربانی، ۱۳۹۶؛ سورالاگا و همکاران، ۲۰۲۱؛ واتی و عثمان، ۲۰۲۱؛ باران و جوناسون، ۲۰۲۰).

به طور کلی می‌توان گفت که رفتار تقلب مانند یک ویروس در دنیای آموزش جهانی گسترش یافته است و به دلیل همین فراوانی، برخی از محققان این پدیده را یک بیماری همه‌گیر و برخی به عنوان یک مشکل مزمن توصیف کرده‌اند

1. Mustapha
2. goal orientation
3. Wati & Usman
4. Elliot & McGregor
5. mastery goal orientation
6. performance goal Orientation
7. Suralaga
8. Baran & Jonason

(گونوان و پرامادی^۱، ۲۰۱۸). تقلب تحصیلی نه تنها بر دانش‌آموزان بلکه به‌عنوان نوعی زوال اخلاقی در مدارس تأثیر بیشتری خواهد گذاشت و باعث کاهش کیفیت آموزش و پرورش و شکل‌گیری نسلی از تقلب و سرقت ادبی می‌شود (استفن و همکاران، ۲۰۲۱). بنابراین پرداختن به رفتار فریب تحصیلی مهم است، چراکه چنین افرادی اغلب این رفتار نامناسب را پس از فراغت از تحصیل به محیط‌های کاری منتقل می‌کنند. همچنین با توجه به عدم وجود پژوهشی یکپارچه در این زمینه از سوئی دیگر و اینکه از جمله مهم‌ترین متغیرها در سلامت بافت تحصیلی سیستم آموزشی هر کشوری، صداقت تحصیلی است و خلاء پژوهشی در این زمینه به ویژه در مورد دانش‌آموزان و نیز با در نظر گرفتن این که پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و عوامل مرتبط با آن، از اولویت‌های پژوهش در آموزش و از مسایل مورد توجه مدیران آموزشی است، سوال اصلی پژوهش حاضر این است که آیا هوش معنوی و جهت‌گیری هدف پیشرفت (تسلط‌گرایی، تسلط اجتنابی، عملکرد‌گرایی و عملکرد اجتنابی) می‌توانند نگرش به تقلب را در دانش‌آموزان پیش‌بینی کنند؟

روش

جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول منطقه ۱۵ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که در رشته‌های ریاضی فیزیک، علوم تجربی و علوم انسانی به تحصیل اشتغال داشتند. تعداد اعضای این جامعه برابر با ۳۵۰۰ نفر بود. برای تعیین حجم نمونه، متناسب با مطالعات از نوع همبستگی از جدول کرجسی و مورگان استفاده شد و حجم نمونه پژوهش برابر با ۲۴۵ به دست آمد. برای انتخاب نمونه، ۴ دبیرستان به صورت تصادفی از میان ۲۴ دبیرستان گزینش شد و از هر مدرسه، یک کلاس به صورت تصادفی از هر پایه انتخاب شد و تمامی دانش‌آموزان در هر کلاس به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند.

ابزار

پرسشنامه جهت‌گیری هدف پیشرفت ایوت و مک گریگور (۲۰۰۱): این مقیاس توسط ایوت و مک گریگور در سال ۲۰۰۱ تدوین شد. این پرسشنامه دارای ۱۲ ماده و شامل ۴ مولفه است که عبارتند از: تسلط‌گرایی (سوالات ۱-۳-۷)، تسلط اجتناب (سوالات ۵-۶-۹)، عملکرد‌گرایی (سوالات ۲-۴-۸)، عملکرد اجتناب (سوالات ۱۰-۱۱-۱۲). مقیاس این پرسشنامه از نوع لیکرت بوده و از خیلی کم تا خیلی زیاد از ۱ تا ۵ رتبه‌بندی می‌شود. ایوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) جهت تعیین روایی پرسشنامه از روش تحلیل عامل و همسانی درونی استفاده کردند. نتایج تحلیل عامل با چرخش واریماکس مؤید وجود چهار عامل در پرسشنامه بود که روی هم رفته ۸۱/۵٪ کل واریانس را تبیین کردند. پایایی این پرسشنامه نیز توسط ایوت و مک گریگور (۲۰۰۱) به روش آلفای کرونباخ محاسبه شده که ضرایب آن برای اهداف تسلط-گرایی، تسلط-اجتناب، عملکرد-گرایی و عملکرد-اجتناب به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹، ۰/۹۲، ۰/۸۹ گزارش شده است. در پژوهش شیخ الاسلامی و دفترچی (۱۳۹۴) برای بررسی اعتبار از روش بازآزمایی استفاده شد. ۴۰

آزمودنی به فاصله یک ماه مورد آزمون و بازآزمون قرار گرفتند و ضرایب حاصله برای اهداف تسلط-گرایش، تسلط-اجتناب، عملکرد-گرایش، عملکرد-اجتناب به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۶، ۰/۶۵، ۰/۷۰ به دست آمد. همچنین جهت بررسی روایی پرسشنامه، همبستگی هر ماده با نمره خرده مقیاس مربوط به آن محاسبه شد. دامنه ضرایب برای اهداف تسلط-گرایش ۰/۵۴ تا ۰/۶۰، تسلط-اجتناب ۰/۸۵ تا ۰/۸۶، عملکرد-گرایش ۰/۷۳ تا ۰/۸۹، عملکرد-اجتناب ۰/۵۸ تا ۰/۶۹ به دست آمد و همه ضرایب در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار بود. حسین چاری و همکاران (۱۳۹۸) نیز آلفای کرونباخ را برای ابعاد عملکرد-گرایش، عملکرد-اجتناب، تسلط-گرایش و تسلط-اجتناب به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۵۲، ۰/۵۳ و ۰/۷۱ گزارش کرده‌اند. یعقوبی و همکاران (۱۳۹۹) ضریب آلفای کرونباخ را برای این پرسشنامه ۰/۷۹ گزارش کرده‌اند.

پرسشنامه تقلب تحصیلی فراست (۱۳۹۲): پرسشنامه تقلب تحصیلی توسط فراست (۱۳۹۲) طراحی شده است. این ابزار دارای ۳۴ سوال در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (۱ "کاملاً مخالف" تا ۵ "کاملاً موافق")، تقلب تحصیلی را می‌سنجد. در این پرسشنامه سوالات ۳، ۴، ۶، ۷، ۸، ۱۰، ۱۷، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۶، ۲۹ و ۳۰ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. بنابراین بیشترین امتیاز تقلب تحصیلی ۱۷۰ و کمترین نمره ۳۴ است، به طوری که هر چه میانگین نمره بالاتر باشد نگرش مثبت‌تری نسبت به تقلب در نظر گرفته می‌شود. روایی صوری و محتوایی این پرسش‌نامه توسط فراست (۱۳۹۲) مورد تایید قرار گرفته است و پایایی آن نیز در پژوهش ذکر شده برابر با ۰/۸۶ محاسبه شده است. روایی و پایایی ابزار توسط فراست و همکاران بررسی شد. در سال ۱۳۹۵ روایی ابزار با همسانی درونی و قضاوت کارشناسان تایید شد. برای پایایی مقیاس از همسانی درونی با استفاده از آلفای کرونباخ استفاده شد و مقدار پایایی معادل ۰/۹۷ به دست آمد (فراست و همکاران، ۱۳۹۶). افزولی و همکاران (۱۳۹۹) آلفای کرونباخ ۰/۸۴ را برای این مقیاس گزارش کرده‌اند.

پرسشنامه استاندارد هوش معنوی کینگ (۲۰۰۸): این مقیاس ۲۴ آیتم دارد و شامل ۴ مولفه تفکر وجودی (سوالات ۱، ۳، ۵، ۹، ۱۳، ۱۷، ۲۱)، آگاهی متعالی (سوالات ۲، ۶، ۱۰، ۱۴، ۱۸، ۲۲)، بسط حالت هوشیاری (سوالات ۴، ۸، ۱۲، ۱۶، ۲۰، ۲۴) و تولید معنای شخصی (سوالات ۷، ۱۱، ۱۵، ۱۹، ۲۳) است. مقیاس این پرسشنامه از نوع لیکرت بوده و از به هیچ وجه در مورد من صادق نیست تا کاملاً در مورد من صادق است از ۱ تا ۵ رتبه‌بندی می‌شود. در این پرسشنامه حداقل امتیاز ممکن ۲۴ و حداکثر ۱۲۰ خواهد بود. اعتبار و پایایی هوش معنوی در ایران توسط رقیبی و همکاران (۱۳۸۷) سنجیده شد. برای روایی از تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول استفاده شد که ضریب همبستگی ۰/۶۶ به دست آمد. پایایی هم از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شد. کیانی و مشکی ماجلان (۱۳۹۷) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ را برای این مقیاس گزارش کرده‌اند.

یافته‌ها

از میان ۳۵۰۰ نفر دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول منطقه ۱۵ شهر تهران، تعداد ۲۴۵ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند که میانگین سنی این افراد ۱۳/۸۶ سال با انحراف معیار ۰/۹۳ بود. از بین آزمودنی‌ها ۸۲ نفر (۳۳/۵ درصد) در پایه هفتم، ۷۴ نفر (۳۰/۲ درصد) در پایه هشتم و ۸۹ نفر (۳۶/۳ درصد) در پایه نهم مشغول به تحصیل بودند. در جدول ۱

شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش و زیرمقیاس‌های مربوط به هرکدام ارائه شده است و نتایج همبستگی پیرسون نیز در جدول ۲ قابل مشاهده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرها	زیر مقیاس	میانگین	انحراف استاندارد
جهت‌گیری هدف	تسلط گرایشی	۷/۳۵	۲/۹۲
	تسلط اجتنابی	۷/۲۱	۲/۷۳
	عملکرد گرایشی	۷/۷۷	۳/۴۳
	عملکرد اجتنابی	۸/۰۱	۲/۸۷
هوش معنوی	-	۵۳/۸۲	۱۵/۰۸
نگرش به تقلب	-	۱۱۲/۵۷	۲۸/۳۸

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱- تسلط گرایشی	۱					
۲- تسلط اجتنابی	۰/۳۸**	۱				
۳- عملکرد گرایشی	۰/۰۰۱	-۰/۰۱	۱			
۴- عملکرد اجتنابی	-۰/۱۵**	-۰/۰۶	۰/۲۳**	۱		
۵- هوش معنوی	۰/۴۸**	۰/۲۳**	-۰/۰۶	-۰/۲۰**	۱	
۶- نگرش به تقلب	-۰/۵۶**	-۰/۲۸**	۰/۲۳**	۰/۲۹**	-۰/۴۲**	۱

$$p < 0.01^{**}$$

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود بین هوش معنوی، جهت‌گیری هدف تسلط گرایشی، تسلط اجتنابی، با نگرش به تقلب رابطه منفی و معنادار و بین عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی با نگرش به تقلب رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ($P < 0.01$).

جهت بررسی سوال اصلی پژوهش آزمون رگرسیون چندگانه به روش گام به گام اجرا شد، اما پیش از آن چند مفروضه اصلی آزمون رگرسیون شامل داده‌های گمشده، نرمال بودن، هم خطی چندگانه و استقلال خطاها بررسی شد. در پژوهش حاضر از روش جایگزینی داده‌های گمشده با میانگین استفاده شد و جهت بررسی نرمال بودن متغیرها از شاخص‌های کجی و کشیدگی استفاده گردید که نتایج آن در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. مفروضات لازم برای انجام تحلیل رگرسیون گام به گام

متغیرها	زیر مقیاس	کجی	کشیدگی
جهت‌گیری هدف	تسلط گرایشی	۰/۳۵	-۰/۶۲
	تسلط اجتنابی	۰/۳۳	-۰/۶۴
	عملکرد گرایشی	۰/۱۰	-۱/۱۹
	عملکرد اجتنابی	۰/۱۸	-۰/۶۶
هوش معنوی	-	۰/۰۸	-۰/۴۸
نگرش به تقلب	-	۰/۱۸	-۱/۰۴

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود شاخص‌های کجی و کشیدگی همه متغیرها بین $+2$ و -2 قرار دارد که حاکی از نرمال بودن توزیع متغیرها و مناسب بودن آن‌ها جهت انجام تحلیل رگرسیون است. علاوه بر این هم‌خطی چندگانه متغیرهای پیش‌بین با استفاده از آماره اغماض یا تحمل^۱ و عامل تورم واریانس^۲ بررسی و نتایج نشان داد که مقادیر ارزش‌های تحمل به‌دست‌آمده برای متغیرها بالای $0/10$ و در دامنه $0/74$ تا $0/97$ و همچنین مقدار عامل تورم واریانس به‌دست‌آمده برای متغیرها کوچک‌تر از 10 و در دامنه $1/02$ تا $1/33$ بدست آمد که بیانگر نبود هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین است. هم‌چنین به‌منظور آزمون استقلال خطاها در بین متغیرهای پیش‌بین، ارزش شاخص دوربین-واتسون مورد بررسی قرار گرفت. باتوجه به ارزش شاخص دوربین واتسون محاسبه شده ($1/53$) می‌توان گفت مفروضه استقلال خطاها و پیش‌فرض استفاده از تحلیل رگرسیون برقرار است.

نتایج رگرسیون چندگانه به روش گام به گام در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴. پیش‌بینی نگرش به تقلب بر اساس هوش معنوی و جهت‌گیری هدف پیشرفت (تسلط گرایشی، تسلط اجتنابی، عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی) با روش رگرسیون گام به گام

گام‌ها	متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	خطای استاندارد	ضریب استاندارد	مقدار t	سطح معنی داری	R2	R2 اصلاح شده	F	سطح معنی داری
گام اول	نگرش به تقلب	مقدار ثابت	۱۵۳/۰۷	۴/۰۶		۳۷/۶۹	۰/۰۰۱				
		تسلط گرایشی	-۵/۵۱	۰/۵۱	-۰/۵۶	-۱۰/۷۳	۰/۰۰۱	۰/۳۳۱	۰/۳۱۹	۱۱۵/۱۲	۰/۰۰۱
گام دوم	نگرش به تقلب	مقدار ثابت	۱۳۸/۷۳	۵/۱۰		۳۷/۱۷	۰/۰۰۱				

1. tolerance

2. Variance Inflation Factor (VIF)

									تسلط			
									گرایشی			
									عملکرد			
									گرایشی			
										نگرش		
									مقدار ثابت	به	گام	
										تقلب	سوم	
									تسلط			
									گرایشی			
									عملکرد			
									گرایشی			
									عملکرد			
									اجتنابی			
										نگرش		
									مقدار ثابت	به	گام	
										تقلب	چهارم	
									تسلط			
									گرایشی			
									عملکرد			
									گرایشی			
									عملکرد			
									اجتنابی			
									هوش			
									معنوی			

طبق مندرجات جدول فوق، نتایج حاکی از آن بود که در گام اول جهت گیری هدف تسلط گرایشی ($Beta=-0/56$)، $T=-10/73$ ، $p<0/001$) وارد معادله رگرسیون شد و ۳۱ درصد نگرش به تقلب را پیش بینی کرد. در گام دوم جهت-گیری عملکرد گرایشی ($Beta=0/22$ ، $T=4/37$ ، $p<0/001$) به معادله رگرسیون اضافه شد و درصد پیش بینی به ۳۶ درصد افزایش یافت. در گام سوم جهت‌گیری عملکرد اجتنابی ($Beta=0/17$ ، $T=3/31$ ، $p<0/001$) به معادله رگرسیون اضافه شد و درصد پیش بینی به ۳۹ درصد افزایش یافت. در گام چهارم نیز هوش معنوی ($Beta=-0/15$ ، $T=-2/79$ ، $p<0/05$) به معادله رگرسیون اضافه شد و درصد پیش بینی به ۴۰ درصد افزایش یافت. در کل، همانطور که گام نهایی رگرسیون نشان می‌دهد این ۴ متغیر جهت‌گیری هدف پیشرفت (تسلط گرایشی، عملکردگرایشی، عملکرد اجتنابی) و هوش معنوی توانستند روی هم ۴۰ درصد از واریانس نگرش به تقلب را پیش‌بینی کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف طراحی مدل ترس از شکست بر اساس خودانتقادگری، طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و ادراک شایستگی با میانجی‌گری اضطراب رقابتی در دانش‌آموزان متوسطه دوم انجام گرفت. در پژوهش حاضر، جهت بررسی رابطه‌ی خودانتقادگری، طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و ادراک شایستگی با ترس از شکست از طریق میانجی‌گری اضطراب رقابتی در دانش‌آموزان متوسطه دوم مدلی تدوین شد. فرض بر این بود که خودانتقادگری، طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و ادراک شایستگی نه‌تنها رابطه مستقیم با ترس از شکست دارند، بلکه از طریق میانجی‌گری چون اضطراب رقابتی می‌توانند ترس از شکست را تحت تأثیر قرار دهند.

نتایج پژوهش نشان داد که خودانتقادگری علاوه بر تأثیر مستقیم با میانجی اضطراب رقابتی بر ترس از شکست رابطه مثبت و غیرمستقیم دارد. این یافته اگرچه با برخی از مطالعات، مانند؛ هارت و همکاران (۲۰۲۰)، رجبی و عباسی (۱۳۹۰)، امجد و همکاران (۲۰۱۸)، هلتنس و همکاران (۲۰۱۵)، مارتین و دالن (۲۰۰۵)، همسو است، اما در این پژوهش مطالعه‌ای را که نشان‌دهنده رابطه غیرمستقیم متغیرها باشد، یافت نشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، ترس از شکست در نوجوانان گاهی از خودانتقادی ناشی می‌شود. در برخی موارد این خودانتقادی به صورت دید منفی نسبت به خود به سبب مقایسه خود با دیگران بروز می‌کند. در این سطح، تمرکز بر مقایسه نامناسب خود با دیگرانی است که برتر، متخاصم و منتقد به نظر می‌رسند و درنهایت به نارضایتی و ناراحتی از رویارویی و ارزیابی شدن توسط دیگران در نوجوانان منجر می‌شود (حسینی و درویشی، ۱۳۹۴). این مقایسه با دیگران باعث به وجود آمدن حالتی در نوجوان می‌شود که در بین خودانتقادگری و ترس از شکست قرار می‌گیرد که نتیجه‌ی احساس رقابت با دیگران است. این نوع اضطراب در موقعیت‌های رقابت‌جویانه مانند ورزش و تحصیل ایجاد می‌شود. همان‌گونه که مارتینز و همکاران (۱۹۹۰) اشاره می‌کند اضطراب رقابتی تمایل به درک موقعیت‌های رقابتی به مثابه عاملی تهدیدکننده و نیز پاسخ به این موقعیت‌ها با احساس نگرانی یا تنش رخ می‌دهد. از این رو اشخاص دارای اضطراب رقابتی بالا موقعیت‌های رقابتی را به مراتب تهدیدآمیز درک نموده و در نتیجه درجات بالاتری از اضطراب را در آن موقعیت‌ها تجربه می‌کنند (روس و رایمز، ۲۰۱۸). دانش‌آموز خودانتقادگری که اضطراب رقابتی را نیز تجربه کند و انتقادهایش از خود را به رقابت‌هایی اضطرابی سوق دهد، ترس از شکست را به صورت جدی‌تری تجربه می‌کند.

یافته‌ی دیگر پژوهش نشان داد که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه علاوه بر تأثیر مستقیم با میانجی اضطراب رقابتی بر ترس از شکست رابطه مثبت و غیرمستقیم دارد. این یافته نیز اگرچه با برخی از مطالعات، مانند؛ حسینی و همکاران (۱۳۹۹)، آهنگری و همکاران (۱۳۹۹)، محمدی و طاهر نشاط‌دوست (۱۳۹۶)، زارع سلطانی و قمری (۱۳۹۵)، دوگان (۲۰۱۸)، هنریچسن و همکاران (۲۰۰۴)، همسو است، اما محقق مطالعه‌ای را که نشان‌دهنده رابطه غیرمستقیم متغیرها باشد، نیافت. در تبیین این یافته می‌توان گفت، با توجه به اینکه بر پایه مجموعه‌ای از طرح‌واره‌ها فرد قادر می‌گردد که موقعیت خود را در رابطه با زمان و فضا تعیین نموده و تجارب را به گونه‌ای معنادار طبقه‌بندی و تفسیر کند؛ بنابراین

طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه می‌توانند با توجه به ماهیت منفی که دارند در کنار متغیرهای منفی دیگر ترس از شکست را در دانش‌آموزان تشدید کنند. بک (۱۹۹۷) معتقد است که طرح‌واره‌ها همیشه باعث ایجاد سوگیری‌هایی در تفسیر ما از وقایع می‌شوند. این سوگیری‌ها در آسیب‌شناسی روانی به صورت سوءتفاهم‌ها، نگرش‌های تحریف‌شده، فرض‌های غلط، اهداف و انتظارات غیرواقعی‌بینانه تجلی پیدا می‌کنند؛ بنابراین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه موجب اضطراب رقابتی در دانش‌آموزان می‌شوند. کوریو و راسادو (۲۰۱۸) تجربیات موفق و شکست را در زمینه بین شخصی در نظر می‌گیرند و استدلال می‌کنند که امکان عدم دستیابی به یک هدف می‌تواند ترس ایجاد کند. آنان بیان می‌کنند که جامعه، اهداف عالی را مشخص می‌کند و افراد را با موفقیت‌هایشان در زمینه‌های مختلف تحصیلی و کاری ارزش‌گذاری می‌کند. به همین دلیل، دانش‌آموزان، مدام در حال ارزیابی خود با دیگران برحسب عملکرد تحصیلی و مهارتی‌شان هستند. در این بین، فشار برای برتری مقیاسی مهم در مورد موفقیت آن‌ها در محیط‌های مختلف کاری و مدرسه است (ژانگ و همکاران، ۲۰۱۷). در واقع این افراد مضطرب، دارای خود تردیدی بالا هستند و به توانایی‌های خودشان برای جلوگیری از شکست یا دست یافتن به موفقیت نامطمئن هستند و اغلب در پاسخ به ترس از شکست به طور فعالانه شانس موفقیتشان را از دست می‌دهند (لرچه و همکاران، ۲۰۱۸). به همین منوال، افراد از عواقب ناگوار شکست ناامید می‌شوند و کسانی که ترس از شکست دارند به راحتی به خاطر از دست دادن ارزش و احترام خود در پیش چشم دیگران ترس دارند (مارین و همکاران، ۲۰۱۱)؛ بنابراین، دانش‌آموزانی که از طرح‌واره‌های ناسازگاری برخوردارند، چنانچه در رقابت با دیگران دچار اضطراب شوند، این اضطراب می‌تواند باعث افزایش ترس از شکست در آن‌ها شود.

در نهایت، نتایج پژوهش نشان داد که ادراک شایستگی علاوه بر تأثیر مستقیم با میانجی اضطراب رقابتی بر ترس از شکست رابطه منفی و غیرمستقیم دارد. این یافته نیز اگرچه با برخی از مطالعات، مانند؛ سواری و فرزادی (۱۳۹۹)، شجاعی باغینی و بهرامی (۱۳۹۷)، امجد و همکاران (۲۰۱۸)، ساگار و استوبر (۲۰۰۹)، گوهوراً و جیانگ‌هوآنگ (۲۰۰۸)، کونروی و همکاران (۲۰۰۵)، همسو است، اما محقق مطالعه‌ای را که نشان‌دهنده رابطه غیرمستقیم متغیرها باشد، نیافت. در تبیین این یافته می‌توان گفت، با توجه به اینکه ادراک شایستگی احساس توانمندی برای انجام دادن موفقیت‌آمیز تکالیفی که مستلزم برخورداری از مهارت‌های معینی است که از طریق تعامل با محیط اجتماعی و فیزیکی به وجود می‌آید (اورکایزایرگومارا^۱ و همکاران، ۲۰۲۰)، باعث به وجود آمدن هیجان‌های مثبت و درک کنترل و ارزش می‌شود. در واقع، هیجان‌های شکل‌گرفته در موقعیت‌های تحصیلی، از پیشایندهای مختلف فردی که نوعی ارزیابی موقعیت محسوب می‌شوند نشأت می‌گیرند. در واقع، ارزیابی که فرد از خود، توانایی کنترل موقعیت، ارزش، هدف، فعالیت‌ها و نتایج آن‌ها انجام می‌دهد، تعیین‌کننده نوع هیجان فرد خواهد بود. برای مثال ارزیابی از فعالیت‌های تحصیلی خود، نظیر ارزیابی از اینکه آیا این موقعیت تحت کنترل وی است یا خیر؟ و اینکه تکلیف چه میزان دارای ارزش و جاذبه است؟ پاسخ مثبت یا منفی به این سؤالات، نوع هیجان مثبت یا منفی را در فرد پیش‌بینی می‌کند (پکران و همکاران، ۲۰۱۱). همین امر

باعث می‌شود دانش‌آموز ترس از شکست کم‌تری را تجربه کند. در واقع، ادراک شایستگی و لذت درونی که از موفقیت به دست می‌آید، منجر به افزایش تلاش برای موفقیت می‌شود (ردفیلد، ۲۰۰۸). در این شرایط لذت درونی از موفقیت از حس رقابت با دیگران پیشی می‌گیرد و با توجه به همین امر دانش‌آموز ترس از شکست را کمتر تجربه می‌کند. در واقع، اضطراب رقابتی که در دانش‌آموزان منجر به ترس از شکست می‌شود، در دانش‌آموزانی که از ادراک شایستگی بالایی برخوردارند، موجب می‌شود ترس از شکست کمتری را تجربه کنند و در این دانش‌آموزان اضطراب رقابتی آن‌گونه که باید نمی‌تواند تأثیرات منفی به‌جای گذارد.

از آنجایی که این پژوهش در محیط آموزشی و در مقطع متوسطه دوم انجام شده و تنها دختران را شامل شده است، برای تعمیم به جوامع غیر آموزشی و یا مقاطع دیگر جانب احتیاط رعایت شود. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود، آزمون مدل پیشنهادی پژوهش حاضر در سایر گروه‌ها و سایر مقاطع تحصیلی تعمیم‌پذیری مدل مذکور را بیشتر می‌کند، انجام این کار به پژوهشگران توصیه می‌شود. تکرار چنین پژوهشی در سایر گروه‌های دانش‌آموزی ضرورت دارد. پژوهش‌های اندکی در رابطه با اضطراب رقابتی در گروه‌های دانش‌آموزی و غیر دانش‌آموزی صورت گرفته است. از این رو، بررسی رابطه‌ی این متغیر با سایر متغیرها می‌تواند موضوعی برای پژوهش باشد. مدل پژوهش حاضر در بافت‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی مختلف مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

- افضلی، افشین؛ قسمی، محمدمین و هندی ورکانه، علی (۱۳۹۹). تدوین مدل پیش‌بینی گرایش به تقلب در دانشجویان بر اساس متغیرهای تحصیلی. *فصلنامه علمی روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶ (۵۶)، ۷۵-۹۶.
- بختیاری خوئی، نفیسه و سلیمانی، اسماعیل (۱۳۹۸). مدل‌یابی روابط ساختاری جهت‌گیری هدف با نگرش به تقلب: انگیزش تحصیلی به عنوان متغیر میانجی. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی*، ۱۲ (۴۶)، ۴۷-۶۳.
- بختیاری، نفیسه و سلیمانی، اسماعیل (۱۳۹۶). مقایسه هوش اخلاقی و مولفه‌های آن در دانشجویان متقلب و غیرمتقلب آموزشی. *فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۷ (۲)، ۲۰۵-۲۲۶.
- بدری گرگری، رحیم؛ بیرامی، منصور و دبیری، سولماز (۱۳۹۳). مدل پیش‌بینی رضایت و پیشرفت تحصیلی از طریق کمال‌گرایی دو بعدی و اهداف پیشرفت در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۰ (۳۳)، ۲۱-۴۶.
- حسین چاری، مسعود؛ قزل بیگلر، فتنه و جوکار، بهرام (۱۳۹۸). تعامل معلم-دانش‌آموز و خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی: نقش واسطه‌گری جهت‌گیری هدف. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵ (۵۲)، ۴۰-۸۵.
- خدایی، علی؛ سیداحمدی، میثم و غریبی، حسن (۱۴۰۱). مدل روابط علی بین جهت‌گیری‌های هدفی و فریب‌کاری تحصیلی در دانشجویان دختر و پسر. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی*، ۹ (۴)، ۴۷-۶۰.
- ربانی، زینب (۱۳۹۶). بررسی عوامل موثر بر تقلب تحصیلی با رویکرد انگیزشی: آزمون مدل علی. *مجله روان‌شناسی*، ۲۱ (۱)، ۲۳-۳۷.
- رقیبی، مائده؛ احمدی، جعفر و سیادت، علی (۱۳۸۷). تحلیل میزان هوش معنوی دانشجویان دانشگاه اصفهان و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۵ (۸)، ۳۹-۵۶.

سلیمانی، اسماعیل؛ نجفی، محمود؛ بشرپور، سجاد و شیخ الاسلامی، علی. (۱۳۹۴). اثربخشی هوش معنوی بر کیفیت زندگی و شادکامی دانشجویان تحت پوشش کمیته امداد امام خمینی (ره). فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۵(۴)، ۵۵۸-۵۳۷.

شکری، امید و عباس زاده، سمانه (۱۳۹۸). تحلیل روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس فریبکاری تحصیلی در دانشجویان. فصلنامه علمی-پژوهشی روان‌سنجی، ۱(۳۰)، ۶۱-۷۶.

شیخ الاسلامی، راضیه و دفترچی، عفت (۱۳۹۴). پیش‌بینی نشاط ذهنی دانش‌آموزان بر اساس جهت‌گیری‌های هدف و نیازهای اساسی روان‌شناختی. مجله روان‌شناسی، ۱۹(۲)، ۱۴۷-۱۷۴.

شیخ الاسلامی، علی؛ بشاشی زهرا و جعفری، علی. (۱۳۹۸). مقایسه‌ی پردازش هیجانی، کمک‌طلبی و اهداف پیشرفت در دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بالا و پایین. فصلنامه‌ی روانشناسی تربیتی، ۱۵(۵۴)، ۱۵۷-۱۳۷.

علیزاده ثانی، محسن؛ نجات، سهیل؛ شاهی، محبوبه و عرب، محبوبه (۱۳۹۵). بررسی تاثیر هوش معنوی بر کاهش تقلب: نقش تعدیل‌گر توجه تقلب. فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۶(۲)، ۲۹۳-۳۰۸.

فراست، مریم (۱۳۹۲). بررسی نگرش و میزان ارتکاب دانش‌آموزان به تقلب و نقش مولفه‌های برنامه درسی اجرا شده بر آن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی رشته علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فردوسی مشهد.

فراست، مریم؛ مهرام، بهروز و امینی خندقی، مقصود (۱۳۹۶). نگرش و میزان ارتکاب دانش‌آموزان به تقلب و پیش‌بینی نگرش دانش‌آموزان به تقلب بر اساس برنامه درسی اجرا شده. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۷(۱۷)، ۱۵۵-۱۶۷.

کیانی، قربان و مشکلی ماجلان، محمود (۱۳۹۷). رابطه سلامت روانی، وضعیت مذهبی و هوش معنوی در دانش‌آموزان شرکت‌کننده در مسابقات کشوری قرآن، عترت و نماز. رشد آموزش مشاور مدرسه، ۱۴(۱)، ۵۶-۶۴.

یعقوبی، ابوالقاسم؛ ذوقی‌پایدار، محمدرضا؛ فرهادی، مهران و یوسفی، بهنوش (۱۳۹۹). پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی بر اساس احساس تعلق به مدرسه و نشاط ذهنی با میانجیگری جهت‌گیری هدف در دانش‌آموزان. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۹(۲)، ۱۶۹-۱۸۹.

References

- Alsalkhi, M. J. (2019). Spiritual intelligence and its relation with psychological stability of a sample of students from the college of arts and sciences in the university of petra. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(3), 142-163.
- Arnout, B., Latyshev, O., & Alkhatib, A. (2019). The relative contribution of spiritual intelligence in the adherence to research ethical standards. *Biomed J Sci & Tech Res*, 18(5), 13917-13927.
- Baran, L., & Jonason, P. K. (2020). Academic dishonesty among university students: The roles of the psychopathy, motivation, and self-efficacy. *Plos one*, 15(8), 1-12.
- Daumiller, M., & Janke, S. (2019). The impact of performance goals on cheating depends on how performance is evaluated. *AERA Open*, 5(4), 1-10.
- Daumiller, M., & Janke, S. (2020). Effects of performance goals and social norms on academic dishonesty in a test. *British Journal of Educational Psychology*, 90(2), 537-559.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of personality and social psychology*, 80(3), 501-519.

- Fattah, A., Mameneh, M., Sahraie, Z., Seyd Mohammadkhani, A., Sayar, S., Vafi Sani, F., & Salari Nasab, J. (2019). Factors Affecting Students' Cheating Behaviors in Schools and Universities and Applying the Results in Quality Assessment: A Narrative Review. *International Journal of Pediatrics*, 7(12), 10643-10650.
- Gunawan, D. A. K., & Pramadi, A. (2018). I would like to Be Truthful, but...: A systemic study of academic dishonesty from conscientiousness, performance goal orientation, competition, and peer influence perspectives. *ANIMA Indonesian Psychological Journal*, 33(2), 112-124.
- Jenaabadi, H., & Noora, S. (2022). Relationship between Spiritual Intelligence and Academic Engagement: Mediating Role of Academic Conscience. *Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal*, 4(1), 1-12.
- Khumaeroh, S., Purwanto, E., & Awalya, A. (2019). Self-Efficacy, Goal Orientations, and Religious Moral Orientations on Academic Dishonesty. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 8(3), 20-25.
- King, D. B. (2008). *Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure*. Unpublished Masters Thesis, Trent University, Peterborough. Ontario, Canada.
- Mildaeni, I., Herdian, H., & Wahidah, F. (2021). The role of academic stress and religiosity on academic dishonesty. *Research on Education and Psychology*, 5(1), 31-40.
- Mustapha, R., Isa, M., & Yunus, H. (2019). Spiritual intelligence and academic dishonesty: The Malaysian higher education student perspectives. *European Journal of Education Studies*, 6(2), 205-223.
- Stephens, J. M., Watson, P. W. S. J., Alansari, M., Lee, G., & Turnbull, S. M. (2021). Can online academic integrity instruction affect university students' perceptions of and engagement in academic dishonesty? Results from a natural experiment in New Zealand. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-16.
- Sunarya, Y. (2019). Student Attitudes Against Academic Cheating and Orientation of Learning Objectives Viewed from the Class Level. In *5th International Conference on Education and Technology (ICET 2019)* (pp. 530-534). Atlantis Press.
- Suralaga, F., Azkiyah, S. N., Dhowi, B., Nisa, Y. F., & Rahmawati, Y. (2021). The Role of Moral Self-Regulation in Mediating the Effect of Goal Orientation on Academic Integrity. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(2), 902-915.
- Wati, S. M., & Usman, O. (2021). Effect of Self Efficacy, Conformity, and a Goal Orientation Against Cheating Behavior (Cheating) On Students at the State University of Jakarta. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3768323> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3768323>.