



Journal Website

Article history:

Received 01 June 2025

Revised 13 September 2025

Accepted 21 September 2025

Published online 22 October 2025

Journal of Psychological Dynamics in Mood Disorders

Volume 4, Issue 4, pp 1-14



E-ISSN: 2981-1759

Predicting Academic Cheating Tendencies Among Students Based on Self-Handicapping, Spiritual Intelligence, and Responsibility

Nasibe. Pourasghar^{1*}, Naser. Mohammadi Ahmadabadi¹, Ziba. Nouri¹, Marjan. Masoomifard², Zahra. Dadgari³

¹ Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran.

² Associate Professor, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran

³ MA, Department of General Psychology, Payame Noor University, Ardabil, Iran.

* Corresponding author email address: npourasghar1@pnu.ac.ir

Article Info

Article type:

Original Research

How to cite this article:

Pourasghar, N., Mohammadi Ahmadabadi, N., Nouri, Z., Masoomifard, M., & Dadgari, Z. (2025). Predicting Academic Cheating Tendencies Among Students Based on Self-Handicapping, Spiritual Intelligence, and Responsibility. *Journal of Psychological Dynamics in Mood Disorders*, 4(4), 1-14.



© 2025 the authors. Published by Maher Talent and Intelligence Testing Institute, Tehran, Iran. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

ABSTRACT

Objective: This study aimed to predict academic cheating tendencies among students based on the variables of self-handicapping, spiritual intelligence, and responsibility.

Methodology: The present research employed a descriptive-correlational design. The statistical population included all undergraduate students at Payame Noor University of Ardabil during the 2021–2022 academic year (N = 365), selected through stratified random sampling. Data were collected using standardized questionnaires: King's Spiritual Intelligence Questionnaire (2008), Kordloo's Academic Responsibility Questionnaire (2014), the Self-Handicapping Scale by Jones and Rodwalt (1982), and Rasouli Azar's Cheating Tendency Scale (2014). Data analysis was conducted using Pearson correlation coefficients and multiple regression analysis.

Findings: The results indicated that self-handicapping had a significant positive relationship with cheating tendencies ($P = .001$), and a significant negative relationship with both spiritual intelligence and responsibility ($P = .001$). Regression analysis showed that the three predictor variables accounted for 17% of the variance in cheating tendencies ($P = .001$).

Conclusion: The findings suggest that self-handicapping acts as a risk factor, while spiritual intelligence and responsibility serve as protective factors against the tendency to engage in academic cheating. These results underscore the importance of considering individual psychological variables when designing educational interventions aimed at reducing academic dishonesty in university settings.

Keywords: Cheating tendency, self-handicapping, spiritual intelligence, responsibility, students

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Academic dishonesty, particularly cheating, has emerged as a persistent challenge in educational systems globally. As educational institutions strive to uphold integrity and foster ethical behavior among students, the phenomenon of academic cheating continues to undermine these goals, threatening not only the validity of educational outcomes but also the moral development of future professionals. Various studies have demonstrated that academic dishonesty is influenced by a complex interplay of personal, psychological, and contextual variables (Feday, 2017; Starovoytova & Namango, 2016). This multifaceted nature of cheating necessitates a deeper understanding of the individual factors that predispose students to engage in such behaviors.

Among the key psychological variables implicated in academic cheating is self-handicapping, a defense mechanism where individuals create obstacles or excuses to explain potential failures, thereby protecting their self-image (Schwinger et al., 2014). In educational settings, students often utilize self-handicapping strategies such as procrastination, reduced effort, or intentional disengagement to rationalize poor academic performance, which in turn may increase their likelihood of resorting to dishonest practices (Chang et al., 2025; Karimi et al., 2024). According to self-worth theory, these strategies serve as a buffer against perceived incompetence and allow individuals to shift blame from internal deficits to external conditions (Anderman & Koenka, 2017).

On the other hand, protective psychological factors such as spiritual intelligence have gained increasing attention in recent years. Spiritual intelligence refers to the capacity to understand deeper existential questions, find purpose in life events, and maintain inner peace and ethical conduct. Research has suggested that students with higher spiritual intelligence demonstrate greater self-awareness, moral sensitivity, and resilience, all of which serve to reduce their susceptibility to engage in unethical academic behaviors (Mustapha et al., 2019; Sheykh & Dabiri, 2023). For example, (Ghasemi & Miri, 2023) found that spiritual intelligence, mediated by moral intelligence, positively predicts academic ethics in university students. Additionally, (Alizadeh Sani et al., 2016) emphasized the moderating role of spiritual intelligence in decreasing students' justification for cheating, thereby reinforcing its role as a psychological safeguard.

Responsibility, as another vital individual trait, has been conceptualized as a sense of personal accountability and a commitment to fulfill assigned duties. Students with a heightened sense of academic responsibility are more likely to abide by academic codes of conduct and less likely to justify dishonest behaviors (Hadiatabar et al., 2019; Lau et al., 2020). According to (Jokar & Negahdar, 2016), moral identity and responsibility are strongly inversely related to academic dishonesty. Furthermore, the role of responsibility in discouraging cheating can be understood through the lens of the neutralization theory, which posits that individuals who lack personal responsibility are more prone to rationalize deviant behaviors through various justification techniques (Meng et al., 2014).

Although several studies have separately examined the effects of self-handicapping, spiritual intelligence, and responsibility on academic dishonesty, few have investigated their simultaneous impact within a unified predictive model. This study aims to address this gap by evaluating the extent to which these three psychological constructs collectively explain students' tendencies to cheat. Such an integrative approach allows for a more nuanced understanding of the risk and protective factors influencing academic

dishonesty and provides a valuable framework for designing targeted interventions to promote ethical conduct in academic environments (Asghari & Hosseini Mehrabadi, 2024; Gugapriya, 2024).

Methods and Materials

This research utilized a descriptive-correlational design to investigate the predictive roles of self-handicapping, spiritual intelligence, and responsibility in academic cheating tendencies among university students. The target population included all undergraduate students enrolled at Payame Noor University, Ardabil branch, during the academic year 2021–2022. Using stratified random sampling based on gender and academic disciplines, a sample of 365 students was selected, as determined by Morgan's sampling table.

Data collection instruments comprised four standardized questionnaires. Self-handicapping was measured using the Self-Handicapping Scale developed by Jones and Rhodewalt (1982), which assesses tendencies such as excuse-making and effort withdrawal. Spiritual intelligence was assessed using King's (2008) Spiritual Intelligence Questionnaire, which measures critical existential thinking, personal meaning production, transcendental awareness, and conscious state expansion. Academic responsibility was measured via the Academic Responsibility Questionnaire by Kordloo (2014), designed to assess personal and academic responsibility levels. Finally, cheating tendency was evaluated using Rasouli Azar's (2014) Academic Dishonesty Tendency Scale.

Data were collected with informed consent and confidentiality assurance. Ethical protocols, including the observance of research ethics codes and approval from university research authorities, were strictly followed. Statistical analyses included Pearson correlation to assess relationships among variables, and multiple regression analysis to determine the predictive power of the independent variables on cheating tendency.

Findings

The demographic analysis indicated that the sample included 52.6% female and 47.4% male students, with an age range between 19 and 31 years. Normal distribution of data was confirmed through the Kolmogorov-Smirnov test.

Pearson correlation results revealed a significant positive correlation between self-handicapping and cheating tendency ($r = 0.41$, $p < .01$), indicating that students who engaged in self-handicapping behaviors were more likely to cheat. In contrast, spiritual intelligence ($r = -0.12$, $p < .05$) and responsibility ($r = -0.21$, $p < .01$) showed significant negative correlations with cheating tendency, suggesting that higher levels of these variables were associated with lower tendencies to engage in academic dishonesty.

The multiple regression analysis showed that self-handicapping, spiritual intelligence, and responsibility collectively accounted for 17% of the variance in cheating tendency ($R^2 = 0.17$, $F = 16.06$, $p < .001$). Among these predictors, self-handicapping emerged as the strongest positive predictor ($\beta = 0.19$, $t = 3.26$, $p < .001$), while spiritual intelligence ($\beta = -0.42$, $t = -6.40$, $p < .001$) and responsibility ($\beta = -0.21$, $t = -4.22$, $p < .001$) negatively predicted cheating tendency.

Discussion and Conclusion

The findings of this study provide compelling evidence for the significant role of psychological traits in predicting academic cheating among university students. Consistent with prior research, self-handicapping was identified as a prominent risk factor. Students who habitually externalize failure and avoid responsibility for academic outcomes are more inclined to rationalize cheating as a viable coping

strategy. This aligns with self-worth protection theory, wherein cheating becomes a mechanism for preserving one's self-image in the face of academic challenges.

In contrast, spiritual intelligence and responsibility were found to function as protective factors against cheating. Students with higher spiritual intelligence are better equipped to manage academic stress and make ethically sound decisions rooted in personal values and moral reasoning. Their intrinsic motivation and sense of purpose mitigate the appeal of dishonest shortcuts. Similarly, students with a high degree of responsibility exhibit stronger moral identity and behavioral regulation, making them less susceptible to deviant behaviors such as cheating.

Collectively, the results underscore the need for educational strategies that not only focus on academic skills but also prioritize the development of character strengths and moral competencies. Interventions aimed at reducing self-handicapping behaviors, promoting spiritual intelligence through value-based education, and enhancing responsibility through structured accountability mechanisms may prove effective in mitigating academic dishonesty.

Ultimately, this research supports a holistic approach to academic integrity—one that considers the psychological makeup of learners as central to the design of ethical educational environments. Future studies and institutional policies should continue to explore these internal dimensions to create more ethical, resilient, and responsible student communities.



وبسایت مجله

تاریخچه مقاله

دریافت شده در تاریخ ۱۱ خرداد ۱۴۰۴

اصلاح شده در تاریخ ۲۲ شهریور ۱۴۰۴

پذیرفته شده در تاریخ ۳۰ شهریور ۱۴۰۴

منتشر شده در تاریخ ۳۰ مهر ۱۴۰۴

پویایی‌های روانشناختی در اختلال‌های خلقی

دوره ۴، شماره ۴، صفحه ۱-۱۴



شاپای الکترونیکی: ۲۹۸۱-۱۷۵۹

پیش‌بینی گرایش به تقلب در بین دانشجویان بر اساس خود ناتوان سازی، هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری

نصیبه پوراصغر^{۱*}، ناصر محمدی احمدآبادی^۱، زیبا نوری^۱، مرجان معصومی فرد^۲، زهرا دادگری^۳

۱. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

۳. کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور، اردبیل، ایران.

*ایمیل نویسنده مسئول: npourasghar1@pnu.ac.ir

چکیده

اطلاعات مقاله

نوع مقاله

پژوهشی/اصیل

نحوه استناد به این مقاله:

پوراصغر، نصیبه. محمدی احمدآبادی، ناصر. نوری، زیبا. معصومی فرد، مرجان. و دادگری، زهرا. (۱۴۰۴). پیش‌بینی گرایش به تقلب در بین دانشجویان بر اساس خود ناتوان سازی، هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری. *پویایی‌های روانشناختی در اختلال‌های خلقی*، ۴(۴)، ۱-۱۴.



© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

هدف: این مطالعه با هدف پیش‌بینی گرایش به تقلب تحصیلی در میان دانشجویان بر اساس متغیرهای خودناتوان‌سازی، هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری انجام شد. **روش‌شناسی:** پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه پیام نور اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ (N=۳۶۵) بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های استاندارد شده شامل پرسشنامه هوش معنوی کینگ (۲۰۰۸)، مسئولیت‌پذیری تحصیلی کردلو (۱۳۹۳)، خودناتوان‌سازی جونز و رودولت (۱۹۸۲) و مقیاس گرایش به تقلب رسولی آذر (۱۳۹۳) جمع‌آوری شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه انجام گرفت. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که خودناتوان‌سازی با گرایش به تقلب رابطه مثبت معنادار (P=۰.۰۰۱)، و با هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری رابطه منفی معنادار دارد (P=۰.۰۰۱). تحلیل رگرسیون نشان داد که ۱۷٪ از واریانس گرایش به تقلب توسط این سه متغیر پیش‌بین تبیین می‌شود (P=۰.۰۰۱). **نتیجه‌گیری:** یافته‌ها حاکی از آن است که خودناتوان‌سازی به عنوان یک عامل خطر و هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری به عنوان عوامل محافظتی در گرایش به تقلب تحصیلی نقش دارند. این نتایج بر اهمیت توجه به متغیرهای روان‌شناختی فردی در طراحی مداخلات آموزشی برای کاهش تقلب در محیط‌های دانشگاهی تأکید می‌کند.

کلیدواژگان: گرایش به تقلب، خود ناتوان سازی، هوش معنوی، مسئولیت‌پذیری، دانشجویان



مقدمه

تقلب تحصیلی به‌عنوان یکی از جدی‌ترین چالش‌های اخلاقی در نظام‌های آموزشی معاصر، به‌صورت فزاینده‌ای به دغدغه‌ای جهانی تبدیل شده است. مطالعات گسترده‌ای در دهه‌های اخیر میزان شیوع این پدیده را بالا و نگران‌کننده گزارش کرده‌اند، به‌گونه‌ای که برخی پژوهش‌ها شیوع تقلب را تا بیش از ۸۰ درصد در میان دانشجویان اعلام کرده‌اند (Savari & Borna, 2015). تقلب تحصیلی به‌مثابه رفتاری انحرافی، نه‌تنها اعتبار دانشگاهی و آموزشی را زیر سؤال می‌برد، بلکه آثار منفی آن در ابعاد حرفه‌ای، اخلاقی و اجتماعی زندگی افراد نیز گسترش می‌یابد (Feday, 2017). از این‌رو، شناسایی ریشه‌ها و متغیرهای مؤثر در بروز چنین رفتاری برای سیاست‌گذاران آموزشی، روان‌شناسان و متخصصان حوزه تعلیم و تربیت اهمیتی مضاعف یافته است.

مطابق با دیدگاه‌های نظری مختلف، عوامل موقعیتی، اجتماعی و فردی همگی در شکل‌گیری گرایش به تقلب نقش دارند. در این میان، ویژگی‌های روان‌شناختی فردی همچون خودناتوان‌سازی، سطح هوش معنوی و احساس مسئولیت، از جمله متغیرهایی هستند که در بروز یا پیشگیری از رفتارهای تقلب‌آمیز تحصیلی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته‌اند (Meng et al., 2014; Schwinger et al., 2014; Sheykh & Dabiri, 2023). خودناتوان‌سازی یکی از سازوکارهای دفاعی شناختی است که فرد برای توجیه عملکرد ضعیف خود، به‌جای پذیرش مسئولیت فردی، به عوامل بیرونی متوسل می‌شود. این راهبرد اغلب با تقلب تحصیلی ارتباط نزدیکی دارد، چراکه فرد به‌منظور پوشاندن ناتوانی واقعی یا ادراک‌شده، از رفتارهای غیراخلاقی همچون تقلب بهره می‌برد (Chang et al., 2025; Karimi et al., 2024).

در پژوهش‌های متعددی نشان داده شده که راهبردهای خودناتوان‌سازی نظیر اهمال کاری، تعلل، اجتناب از تلاش و توجیه شکست، با احتمال بروز تقلب تحصیلی رابطه‌ای مثبت دارد. این راهبردها به‌ویژه در میان دانشجویانی که فاقد خودکارآمدی تحصیلی یا اعتمادبه‌نفس کافی هستند، شایع‌تر است (Gugapriya, 2024; Schwinger et al., 2014). همچنین، نگرش‌های مثبت نسبت به تقلب و فقدان مکانیسم‌های مقابله سالم، احتمال استفاده از این راهبردها را افزایش می‌دهد (Starovoytova & Namango, 2016).

از سوی دیگر، هوش معنوی به‌عنوان یکی از ابعاد مهم هوش انسان، توانایی فرد در درک معنا، هدفمندی و ادراک عمیق از زندگی و موقعیت‌های چالش‌برانگیز تعریف می‌شود. پژوهشگران بر این باورند که سطح بالای هوش معنوی، احتمال درگیری در رفتارهای غیراخلاقی را کاهش می‌دهد، زیرا فرد با تکیه بر ارزش‌های درونی، خودنظارتی و مسئولیت‌پذیری اخلاقی، توانایی مقاومت در برابر وسوسه‌های موقت را پیدا می‌کند (Asghari & Hosseini Mehrabadi, 2024; Mildaeni et al., 2021; Mustapha et al., 2019). همچنین، نتایج پژوهش‌هایی در ایران نشان داده که هوش معنوی به‌طور معناداری با کاهش تقلب تحصیلی مرتبط است و می‌تواند نقش میانجی در ارتباط میان دیگر متغیرهای روان‌شناختی و بی‌صدافتی علمی ایفا کند (Alizadeh Sani et al., 2016; Ghasemi & Miri, 2023).

در تعریف مفهومی هوش معنوی، قابلیت فرد برای یافتن معنا در چالش‌ها و مشکلات زندگی، شناخت ارزش‌های بنیادین، گشودگی نسبت به دیگران و احساس پیوند با کلیت هستی مورد تأکید قرار گرفته است (Mustapha et al., 2019). افرادی که از سطح بالای هوش معنوی برخوردارند، در مواجهه با شکست‌های تحصیلی به‌جای توسل به تقلب، بیشتر به درون‌نگری، تلاش و اصلاح رویکردهای شناختی خود متوسل می‌شوند. از این‌رو، می‌توان انتظار داشت که هوش معنوی به‌عنوان عاملی محافظتی در برابر بروز تقلب تحصیلی عمل کند.

متغیر سومی که در سال‌های اخیر توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده است، مسئولیت‌پذیری است. مسئولیت‌پذیری به معنای تعهد درونی فرد برای انجام وظایف و پاسخگویی در قبال رفتارها و تصمیمات خود تعریف شده است (Lau et al., 2020). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانشجویان مسئولیت‌پذیر، در مقایسه با سایرین، کمتر درگیر تقلب می‌شوند و درک عمیق‌تری از پیامدهای رفتارهای غیراخلاقی



دارند (Alipour et al., 2024; Haditabar et al., 2019). افراد مسئولیت‌پذیر کمتر از سازوکارهای توجیهی برای تقلب استفاده می‌کنند و خود را در برابر قوانین و ارزش‌های آموزشی پاسخگو می‌دانند (Frost et al., 2017; Jokar & Negahdar, 2016). در متون کلاسیک نظری، نظریه خنثی‌سازی سایکز و ماتزا (۱۹۵۷) بر نقش راهبردهای توجیهی در بروز رفتارهای انحرافی تأکید می‌کند. بر اساس این نظریه، افراد متقلب با استفاده از تکنیک‌هایی نظیر انکار آسیب، سرزنش ناظران یا قربانیان و اولویت دادن به ارزش‌های جمعی، رفتار خود را از نظر اخلاقی مشروع جلوه می‌دهند (Meng et al., 2014). اما افرادی که از سطح بالای مسئولیت‌پذیری برخوردارند، کمتر در دام این تکنیک‌های خنثی‌سازی می‌افتند و بیشتر خود را به اصول اخلاقی پایبند می‌دانند (Rajni Dahiya, 2015). با وجود مطالعات متعدد درباره نقش خودناتوان‌سازی، هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری به‌صورت جداگانه، پژوهش‌های اندکی ترکیب این سه متغیر را در مدل‌های پیش‌بینی‌گر گرایش به تقلب بررسی کرده‌اند. در پژوهش حاضر تلاش شده تا با بهره‌گیری از مدل رگرسیون چندگانه، سهم نسبی هر یک از این سه متغیر در تبیین گرایش به تقلب در بین دانشجویان بررسی شود (Anderman & Koenka, 2017; Chang et al., 2025). چنین رویکردی می‌تواند به طراحی مداخلات روانشناختی، آموزشی و تربیتی برای کاهش تقلب در نظام‌های دانشگاهی کمک کند.

افزون بر این، پژوهش‌هایی نظیر (Farast et al., 2017) و (Ahanchian et al., 2016) تأکید کرده‌اند که تقلب نه‌تنها یک پدیده فردی، بلکه متأثر از ویژگی‌های فرهنگی، ساختاری و حتی نوع رشته تحصیلی است. با این حال، پرداختن به ابعاد روان‌شناختی همچنان از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است، چرا که طراحی هرگونه مداخله موفق برای کنترل تقلب، مستلزم شناخت عمیق از ریشه‌های فردی آن است. در نتیجه، پژوهش حاضر در پاسخ به این نیاز، به دنبال آن است که با تکیه بر چارچوب‌های نظری و پژوهشی موجود، به بررسی این پرسش بپردازد که آیا خودناتوان‌سازی، هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری می‌توانند به‌طور معناداری گرایش به تقلب تحصیلی را در دانشجویان پیش‌بینی کنند؟

مواد و روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی پیام نور واحد اردبیل در سال ۱۴۰۰-۱۴۰۱ به تعداد ۳۸۶۸ بود که از این تعداد ۲۴۰۷ نفر دختر و ۱۴۶۱ نفر پسر بود. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای که به نسبت جنسیت و رشته‌های تحصیلی نمونه‌گیری صورت گرفت و حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان ۳۶۵ نفر بدست آمد. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد.

پرسشنامه هوش معنوی: این پرسشنامه توسط کینگ (۲۰۰۸) ساخته شده است که دارای ۲۴ گویه است و هدف آن سنجش میزان هوش معنوی از ابعاد مختلف (تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، بسط حالت هشیاری، آگاهی متعالی) می‌باشد. هر چه فرد نمره بالاتری در این پرسشنامه بگیرد دارای هوش معنوی بیشتری است و طیف نمره دهی آن بر اساس لیکرت پنج‌گزینه‌ای است. در پژوهش رقیب و همکاران (۱۳۸۹) پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ برآورد شده است. همچنین برای برآورد روایی همگرایی از پرسشنامه‌ی تجربه‌ی معنوی غباری بناب و همکاران (۱۳۸۴) به طور همزمان استفاده شده که ضرایب همبستگی این دو پرسشنامه ۰/۶۶ به دست آمده است. در این تحقیق پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ تعیین گردید که مقدار آن ۰/۸۶ به دست آمد.

پرسشنامه مسئولیت‌پذیری تحصیلی: این پرسشنامه توسط کردلو (۱۳۹۳) به منظور سنجش میزان مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان و دانشجویان در خانه و محل تحصیل ساخته شده است که دارای ۵۶ سوال با طیف لیکرت ۵ درجه‌ای است. این آزمون بر روی جامعه



آماري دانش آموزان شهر تهران اجرا شده است که در آن تعداد ۴۷۹ دانش آموزان دختر و پسر شهر تهران مورد آزمون قرار گرفته اند. روايي اين آزمون از طريق همبسته کردن سوالات ۸۲٪ و پایایی آن به استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۸۹٪ می‌باشد که نمایانگر روايي و اعتبار بالای آزمون می‌باشد. در این پژوهش پایایی این آزمون با استفاده از ضریب آلفا ۰/۸۶ به دست آمد.

مقیاس خود ناتوان سازی: این مقیاس توسط جونز و رودولت (۱۹۸۲) ساخته شده است که گرایش افراد به خود ناتوان سازی را می‌سنجد. این پرسشنامه دارای ۲۵ ماده با طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای است. همبستگی مقیاس خودناتوان سازی با سازه‌های مرتبط با آن مانند عذر تراشی و کمی سعی و تلاش در یک نمونه ۲۴۵ نفری از ۰/۲۷ تا ۰/۶۰ و همسانی درونی آن از ۰/۳۸ تا ۰/۷۰ گزارش شده است. در پژوهش حیدری و همکاران (۱۳۸۸) نتایج نشان داد که ۲۳ ماده از ۲۵ ماده مقیاس خود ناتوان سازی روی سه عامل جای می‌گیرند؛ عامل اول با ۹ ماده نشان دهنده خلق منفی، عامل دوم با ۷ ماده نشانگر تلاش و عامل سوم با ۷ ماده نشانگر عذر تراشی است. نتیجه به دست آمده با نتایج پژوهشی که رودولت (۱۹۹۰) روی ساختار عاملی مقیاس خود ناتوان سازی انجام داد، همخوانی دارد. ضریب پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر بر اساس ضریب آلفا ۰/۷۳ به دست آمده است.

پرسشنامه گرایش به تقلب: این پرسشنامه توسط فعلی و رسولی آذر (۱۳۹۳) به منظور سنجش میزان گرایش یادگیرندگان به تقلب تحصیلی ساخته شده است که دارای ۱۱ ماده در مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای است. روايي این پرسشنامه توسط فعلی و همکاران (۱۳۹۲) مورد تایید قرار گرفته است. پایایی آن نیز در پژوهش ذکر شده برابر با ۰/۸۹ محاسبه شده است. در این پژوهش پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفا ۰/۸۳ به دست آمد.

برای اجرای پژوهش حاضر، در شروع بعد از اخذ مجوز از معاونت پژوهشی دانشگاه پیام نور مرکز اردبیل با توجه به روش نمونه‌گیری به نسبت دانشجوی دختر و پسر و رشته‌های تحصیلی تعداد نمونه‌ها مشخص شد و پرسشنامه با اجازه اساتید در شروع کلاسها یا در پایان کلاسها با جلب رضایت آگاهانه بین دانشجویان پخش شد و بعد از تکمیل جمع‌آوری گردید. با توجه به احتمال افت آزمودنی‌ها ۴۰۰ پرسشنامه تکثیر و اجرا شد که در نهایت ۳۶۵ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در راهنمای پرسشنامه و همچنین در اجرا در مورد محرمانه ماندن اطلاعات به آزمودنی‌ها اطلاعاتی داده شد تا آزمودنی‌ها از لحاظ روانی برای شرکت در پژوهش آماده شوند. همچنین کدهای رایج اخلاق در پژوهش پزشکی شامل ۱۳،۲ و ۱۴ (منافع حاصل از یافته‌ها در جهت پیشرفت دانش بشری)، کد ۲۰ (هماهنگی پژوهش با موازین دینی و فرهنگی) و کدهای ۱،۳،۲۴ (رضایت آزمودنی‌ها و نماینده قانونی او) در این پژوهش رعایت شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر ۳۶۵ دانشجوی دختر و پسر شرکت نمودند که ۵۲/۲ درصد دختر و ۴۷/۴ درصد پسر بودند. دامنه سنی نمونه آماری بین ۱۹ تا ۳۱ سال است.



جدول ۱

میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد مطالعه و توزیع نرمال بودن داده با آزمون کالموگروف-اسمیرنوف

متغیر	M	SD	k-M	P
خود ناتوان سازی	۵۸/۸۶	۱۸/۱۳	۰/۳۳	۰/۱۹
هوش معنوی	۹۸/۱۳	۱۱/۳۴	۰/۵۷	۰/۱۵
مسئولیت پذیری	۱۴۵/۳۹	۱۴/۷۸	۰/۰۱	۰/۲۵
گرایش به تقلب	۲۸/۷۴	۵/۹۴	۰/۷۰	۰/۱۰

همان طوری که جدول ۱ نشان می‌دهد میانگین و انحراف متغیرهای مورد پژوهش به همراه توزیع نرمال بودن آن‌ها ارائه شده است. چنانچه نتایج نشان می‌دهد تمامی متغیرها دارای توزیع نرمال هستند. لذا می‌توان از آزمون‌های پارامتریک برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده کرد. برای تعیین رابطه بین متغیرها از همبستگی پیرسون استفاده شد. جدول ۲ ماتریس همبستگی بین متغیرها را نشان می‌دهد.

جدول ۲

ماتریس همبستگی بین خود ناتوان سازی، هوش معنوی و مسئولیت پذیری با گرایش به تقلب

متغیرها	۱	۲	۳	۴
گرایش به تقلب	۱			
خود ناتوان سازی	۰/۴۱۰	۱		
هوش معنوی	-۰/۱۲۰	-۰/۴۴۰	۱	
مسئولیت پذیری	-۰/۲۱۸	-۰/۰۲۳	۰/۳۱۶	۱

معناداری آزمون در سطح معناداری ۰/۰۵ معناداری آزمون در سطح معناداری ۰/۰۱

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که بین خودناتوان سازی با گرایش به تقلب ($r = ۰/۴۱$) و هوش معنوی با گرایش به تقلب ($r = -۰/۱۲$) تقلب و مسئولیت پذیری با گرایش به تقلب ($r = -۰/۲۱$) رابطه معناداری وجود دارد.

به منظور استفاده از روش تحلیل رگرسیون چندگانه پیش فرضهای آن مورد بررسی قرار گرفت. به منظور بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده گردید. نتایج این آزمون نشان داد که توزیع نرمات متغیرها نرمال است (جدول ۱). همچنین شاخص دوگانه هم خطی چندگانه؛ یعنی شاخص تورم واریانس (VIF) و شاخص تحمل به ترتیب برای گرایش به تقلب (۰/۹۴ و ۱/۰۴)، ناتوان سازی (۰/۹۳ و ۱/۰۵)، هوش معنوی (۰/۹۷ و ۱/۰۲) و مسئولیت پذیری (۰/۹۲ و ۱/۰۷) است که نشان دهنده تأیید پیش فرضهای مذکور است. همچنین مقدار آزمون دوربین-واتسون (۱/۷۴) بود که در حد مطلوب که بین ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد. لذا می‌توان از آزمون رگرسیون استفاده نمود.



نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای تعیین سهم متغیرهای خود ناتوان سازی، هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری در پیش‌بینی گرایش به تقلب دانشجویان

مدل	R ²	F	Sig		
رگرسیون چندگانه	۰/۱۷	۱۶/۰۶۲	۰/۰۰۰		
متغیر ملاک	متغیرهای پیش بین	ضرایب غیر استاندارد	ضرایب استاندارد	t	p
		SE	B	Beta	
خود ناتوان سازی	۰/۰۱۹	۰/۱۰۵	۰/۱۹	۳/۲۶۰	۰/۰۰۰
گرایش به تقلب	هوش معنوی	۰/۰۳۰	-۰/۱۱۲	-۰/۴۲	-۶/۴۰۴
مسئولیت‌پذیری	۰/۰۲۱	-۰/۰۸۷	-۰/۲۱	-۴/۲۲۷	۰/۰۰۰

همان طوری که جدول ۳ نشان می‌دهد؛ نتایج تحلیل رگرسیون پیش‌بینی گرایش به تقلب بر اساس متغیرهای خودناتوان سازی، هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری آمده است که متغیرهای پیش بین ۱۷ درصد از واریانس متغیر گرایش به تقلب را پیش‌بینی با مقدار $(F=۱۶/۰۶)$ و سطح معناداری $p \leq ۰/۰۵$ پیش‌بینی می‌کند. نتایج ضرایب رگرسیون هم نشان می‌دهد که خودناتوان سازی ($t=۳/۲۶۰$ و $p=۰/۰۰۰$)، هوش معنوی ($t=-۶/۴۰۴$ و $p=۰/۰۰۰$) و مسئولیت‌پذیری ($t=-۴/۲۲۷$ و $p=۰/۰۰۰$) قدرت تبیین‌کنندگی متغیر گرایش به تقلب دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر به‌روشنی نشان دادند که سه متغیر خودناتوان‌سازی، هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری، پیش‌بین‌های معناداری برای گرایش به تقلب در میان دانشجویان محسوب می‌شوند. تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که این سه متغیر قادر به تبیین ۱۷ درصد از واریانس گرایش به تقلب هستند که این میزان، با توجه به ماهیت پیچیده و چندعاملی پدیده تقلب، قابل توجه است. در این راستا، بررسی نتایج و مقایسه آن با مطالعات پیشین می‌تواند در تبیین و تعمیم یافته‌ها نقش مؤثری ایفا کند.

نخستین متغیر، یعنی خودناتوان‌سازی، رابطه مثبت و معناداری با گرایش به تقلب نشان داد. این یافته نشان می‌دهد دانشجویانی که به‌دلایل شناختی، هیجانی یا رفتاری از راهبردهای خودناتوان‌ساز استفاده می‌کنند، بیش از دیگران در معرض تقلب قرار دارند. درواقع، چنین دانشجویانی با نسبت‌دادن شکست‌های احتمالی به عوامل بیرونی، از پذیرش مسئولیت عملکرد تحصیلی خود اجتناب می‌کنند و برای حفظ تصویر مثبت از خود، به رفتارهای غیراخلاقی چون تقلب متوسل می‌شوند (Chang et al., 2025; Schwinger et al., 2014). یافته حاضر هم‌راستا با پژوهش (Karimi et al., 2024) است که نشان داد درمان مبتنی بر ذهن‌آگاهی منجر به کاهش رفتارهای خودناتوان‌سازی در دانشجویان دارای افت تحصیلی می‌شود، و نیز با نتایج (Starovoytova & Namango, 2016) که بین نگرش مثبت نسبت به تقلب و استفاده از راهبردهای اجتنابی و خودناتوان‌ساز همبستگی معنادار گزارش کرد.

در تبیین این یافته می‌توان به نظریه اسناد اشاره کرد که بیان می‌دارد افراد برای محافظت از خودپنداره، شکست‌های تحصیلی را به عواملی نسبت می‌دهند که کنترل کمتری بر آن دارند. در این میان، خودناتوان‌سازی به عنوان مکانیسم دفاعی عمل کرده و با افزایش ادراک خطر شکست، دانشجو را به سمت رفتارهای پنهان‌کارانه چون تقلب سوق می‌دهد (Anderman & Koenka, 2017). همچنین بر اساس تحلیل‌های (Meng et al., 2014)، افرادی که نگرش خنثی‌ساز نسبت به تقلب دارند، بیشتر از راهبردهای خودناتوان‌سازی برای توجیه شکست بهره می‌گیرند.

از سوی دیگر، یافته‌ها نشان داد که بین هوش معنوی و گرایش به تقلب، رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، دانشجویانی که از سطح بالاتری از هوش معنوی برخوردار هستند، کمتر به سمت تقلب تحصیلی گرایش دارند. این یافته با پژوهش‌های (Alizadeh Sani et al., 2016) و (Sheykh & Dabiri, 2023) هم‌راستا است که نشان دادند افزایش هوش معنوی از طریق باورهای دینی و اخلاقی، توانایی خودنظارتی و مقاومت در برابر فشارهای تحصیلی را افزایش داده و احتمال درگیری در رفتارهای غیراخلاقی را کاهش می‌دهد. در تبیین این یافته می‌توان گفت هوش معنوی به افراد کمک می‌کند تا اهداف بلندمدت، ارزش‌های اصیل و معنا را در فعالیت‌های روزمره ببابند. فردی که به معنویت و اخلاق متعهد است، کمتر احتمال دارد که برای موفقیت سطحی و ناپایدار، اصول خود را نقض کند (Mustapha et al., 2019). همچنین طبق یافته‌های (Ghasemi & Miri, 2023)، هوش معنوی با واسطه‌گری هوش اخلاقی، بر اخلاق تحصیلی تأثیر مثبت می‌گذارد. درواقع هوش معنوی به‌عنوان یک مؤلفه درونی، زمینه‌ساز رشد خویشتن‌داری، خودکنترلی و تمایز اخلاقی می‌شود؛ امری که مانع مهمی در برابر تقلب تحصیلی به‌شمار می‌رود.

هوش معنوی، همچنین از منظر نظریه‌های روانشناسی مثبت‌گرا، بستری برای پرورش ویژگی‌هایی چون شکرگزاری، امید، تاب‌آوری و نوع‌دوستی فراهم می‌کند. این ویژگی‌ها، به‌ویژه در محیط‌های تحصیلی پر فشار، به فرد کمک می‌کنند که به‌جای انتخاب مسیرهای غیراخلاقی چون تقلب، به تلاش و پشتکار متوسل شود. همان‌طور که در پژوهش (Mildaeni et al., 2021) نیز بیان شد، دینداری و هوش معنوی نقش محافظتی در برابر استرس‌های آکادمیک و وسوسه‌های رفتاری دارند.

سومین متغیر بررسی‌شده در این پژوهش، مسئولیت‌پذیری بود که با گرایش به تقلب رابطه معکوس و معنادار نشان داد. این یافته نشان می‌دهد که هرچه دانشجو سطح بالاتری از مسئولیت‌پذیری شخصی و تحصیلی داشته باشد، احتمال تقلب تحصیلی در او کاهش می‌یابد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Haditabar et al., 2019) و (Lau et al., 2020) هم‌راستا است که نشان داده‌اند آموزش مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری می‌تواند منجر به کاهش رفتارهای متقلبانه در دانش‌آموزان و دانشجویان شود.

مسئولیت‌پذیری به‌عنوان یک ویژگی شخصیتی، بر اساس مدل‌های روان‌شناسی شخصیتی همچون مدل پنج عاملی، مرتبط با نظم، وجدان و پایبندی به قوانین اجتماعی است. دانشجویان مسئولیت‌پذیر تعهد بیشتری به رعایت هنجارهای دانشگاهی دارند و در برابر وسوسه‌های تقلب مقاومت می‌کنند (Ahanchian et al., 2016). این افراد معمولاً خود را پاسخگو می‌دانند و برای پیامدهای رفتاری خود مسئولیت قائل‌اند. همچنین، بر اساس نظریه خنثی‌سازی، افرادی که فاقد حس مسئولیت‌پذیری هستند، بیشتر از تکنیک‌هایی همچون انکار آسیب یا سرزنش دیگران برای توجیه تقلب استفاده می‌کنند. اما افراد مسئولیت‌پذیر، با پذیرش پیامدهای عملکرد خود، نیازی به توجیه اخلاقی رفتارهای انحرافی نمی‌بینند.

مطابق با دیدگاه (Rajni Dahiya, 2015)، فشار والدین یا اساتید بر دانشجویان برای موفقیت، در صورتی که با ضعف در مسئولیت‌پذیری همراه باشد، منجر به بروز رفتارهای تقلب‌آمیز می‌شود. اما مسئولیت‌پذیری بالا، حتی در مواجهه با فشارهای بیرونی، مانع از گرایش به چنین رفتارهایی می‌شود.

به‌طور کلی، یافته‌های این پژوهش بر اهمیت متغیرهای روان‌شناختی فردی در درک و پیشگیری از تقلب تحصیلی تأکید می‌کند. این نتایج نشان می‌دهند که تقلب صرفاً محصول شرایط بیرونی یا نقص در نظام آموزشی نیست، بلکه ناشی از تعامل پیچیده بین ویژگی‌های فردی، نگرش‌ها، باورها و ارزش‌های درونی دانشجویان نیز هست. بر این اساس، مداخلاتی که تنها بر نظارت بیرونی یا مجازات متمرکزند، احتمالاً اثربخشی محدودی خواهند داشت، مگر آنکه هم‌زمان به رشد فردی، معنوی و اخلاقی دانشجویان نیز توجه شود.



یکی از محدودیت‌های اصلی پژوهش حاضر، استفاده از روش مقطعی و همبستگی است که امکان نتیجه‌گیری علی را محدود می‌کند. همچنین جامعه آماری تحقیق صرفاً شامل دانشجویان دانشگاه پیام نور واحد اردبیل بوده و به دلیل ویژگی‌های فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی خاص این منطقه، تعمیم نتایج به سایر دانشگاه‌ها و اقشار دانشجویی با احتیاط همراه است. ابزارهای مورد استفاده نیز پرسش‌نامه‌ای بوده و متکی بر گزارش‌های خوداظهاری است که احتمال تعصب پاسخ‌دهی یا پنهان‌کاری را در پی دارد.

پیشنهاد می‌شود در مطالعات آینده از طرح‌های طولی یا آزمایشی برای بررسی تأثیر مداخلات مبتنی بر کاهش خودناتوان‌سازی، ارتقاء هوش معنوی و افزایش مسئولیت‌پذیری بر کاهش تقلب استفاده شود. همچنین بررسی نقش متغیرهای میانجی همچون عزت‌نفس، خودکارآمدی، ارزش‌های تحصیلی و انگیزش درونی می‌تواند در تبیین بهتر روابط میان متغیرها مؤثر باشد. انجام مطالعات کیفی برای کشف تجربیات زیسته دانشجویان متقلب نیز می‌تواند اطلاعات غنی‌تری فراهم آورد.

با توجه به یافته‌ها، پیشنهاد می‌شود که مراکز مشاوره دانشگاهی، برنامه‌های آموزشی برای تقویت هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری طراحی و اجرا کنند. همچنین آموزش مهارت‌های مقابله با شکست، کاهش اضطراب امتحان، و افزایش خودنظارتی می‌تواند در کاهش استفاده از راهبردهای خودناتوان‌سازی مؤثر باشد. در سطح نظام آموزشی نیز طراحی سیاست‌هایی که عدالت آموزشی، ارزیابی منصفانه و حمایت روان‌شناختی از دانشجویان را تقویت کند، از اهمیت بالایی برخوردار است.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در این پژوهش ما را یاری نمودند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

موازن اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازن و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.



References

- Ahanchian, M. R., Hosseini, M., Sadat Hashemi, F., & Tatari, Y. (2016). *Phenomenology of cheating in exams: Lived experiences of master's students at the Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad* https://journal.irphe.ac.ir/article_702894.html?lang=fa
- Alipour, F., Farid, A., & Mosleh, S. Q. (2024). The model of academic procrastination based on academic self-handicapping and perfectionism with the mediating role of students' sense of competence. *Research in cognitive and behavioral sciences*, 13(2), 1-20. https://cbs.ui.ac.ir/article_27778_en.html?lang=fa
- Alizadeh Sani, M., Nejat, S., Shahi, M., & Arab, M. (2016). The effect of spiritual intelligence on reducing cheating: The moderating role of cheating justification. *Culture in the Islamic University*, 6(2), 294-307.
- Anderman, E. M., & Koenka, A. C. (2017). The relation between academic motivation and cheating. *Theory Into Practice*, 56(2), 95-102. <https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1281234>
- Asghari, M., & Hosseini Mehrabadi, H. S. (2024). The Mediating Effect of the Quality of Aesthetic Experience on the Relationship between Spiritual Intelligence and Life Satisfaction in Teachers of Qom Province (Structural Equation Modeling). *Sociology of Education*, 10(1), 343-354. <https://doi.org/10.22034/ijes.2023.1995938.1393>
- Chang, K. J., Seo, J., Kim, M.-J., Song, H.-Y., & Kim, M. S. (2025). Psychological Mechanism Contributing to Academic Burnout and Depression in College Students: Focus on Evaluation Concern Perfectionism, Academic Procrastination, Fear of Failure, and Self-Handicapping. *Korean Assoc Learner-Centered Curric Instr*, 25(2), 807-824. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2025.25.2.807>
- Farast, M., Mehram, B., & Amin Khandaghi, M. (2017). Students' attitudes and prevalence of cheating and predictability of students' attitudes towards cheating based on the implemented curriculum. *Studies in Educational Measurement and Evaluation*, 7(17), 133-155. https://jresearch.sanjesh.org/article_25276.html?lang=en
- Feday, S. W. (2017). Academic dishonesty in Ethiopian higher education and its implication for corruption. *Beijing Law Review*, 8(1), 10-20. <https://doi.org/10.4236/blr.2017.81002>
- Frost, M., Mehram, B., & Amin Khandeghi, M. (2017). Students' Attitudes and Incidence of Cheating: Predictability of Students' Attitudes Toward Cheating Based on the Implemented Curriculum. *Journal of Measurement and Educational Evaluation*, 7(17), 133-155. https://jresearch.sanjesh.org/article_25276.html?lang=en
- Ghasemi, S. A., & Miri, M. (2023). The role of moral intelligence in predicting the academic ethics of Farhangian University students with the mediating role of spiritual intelligence. *Journal of Islamic Lifestyle with a Focus on Health*, 3(4), 16-28. <https://www.magiran.com/paper/2704809>
- Gugapriya, T. S. (2024). Unmasking the Understanding of Academic Dishonesty Among Undergraduate Medical Students: "Is That Cheating?". *Cureus*. <https://doi.org/10.7759/cureus.62609>
- Haditabar, H., Navabinejad, S., & Ahghar, G. (2019). Investigating the effect of teaching responsibility components on reducing cheating among students in Tehran. *Janbaz Medicine Journal*, 14(21), 56-75. <https://iase-idje.ir/article-1-877-fa.html>
- Jokar, B., & Negahdar, M. (2016). The relationship between moral identity and academic dishonesty: Investigating the moderating role of gender. *Studies in Education and Learning*, 8(2), 143-162. <https://link.springer.com/article/10.1186/s12912-024-02335-8>
- Karimi, P., Baseri, A., & Razini, H. H. (2024). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on procrastination and self-handicapping of students with academic failure. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 13(1), 171-180. https://frooyesh.ir/browse.php?a_id=3781&sid=1&slc_lang=en&ftxt=1
- Lau, C., Chudzikowski, K., & Boardman, J. (2020). Responsibility and academic dishonesty: A meta-analysis. *Educational psychology review*, 32(2), 305-329. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09502-3>
- Meng, C., Othman, J., D'Silva, J., & Omar, Z. (2014). Influence of neutralization attitude in academic dishonesty among undergraduates. *International Education Studies*, 7(6), 66-73. <https://doi.org/10.5539/ies.v7n6p66>
- 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. <https://dergipark.org.tr/en/pub/rep/issue/63330/902195>
- 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. <http://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/2433>
- Rajni Dahiya, S. (2015). Academic cheating among students: Pressure of parents and teachers. *International Journal of Applied Research*, 1(10), 793-797. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691712004121>
- Savari, K., & Borna, M. R. (2015). The causal relationship between religious attitudes and achievement goals with the tendency to cheat in exams through the mediation of academic performance. *Applied Research in Educational Psychology*, 2(2), 29-38. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1249754>
- Schwinger, M., Wirthwein, L., Lemmer, G., & Steinmayr, R. (2014). Academic self-handicapping and achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 744-761. <https://doi.org/10.1037/a0035832>
- Sheykh, M., & Dabiri, S. (2023). Predicting the tendency to cheat based on spiritual intelligence and achievement goal orientation in students. *Journal of Psychological Studies*, 20(52), 51-64. <https://doi.org/10.22111/JEPS.2024.46033.544z>



Starovoytova, D., & Namango, S. (2016). Factors affecting cheating behavior at undergraduate engineering students. *Journal of Education and Practice*, 7(31), 66-82. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1122521>