



Scientific Journal

Journal of Research in Educational Systems

Volume 15, Issue 52,
Pp. 33-45
Spring 2021

Print ISSN: 2383-1324

Online ISSN: 2783-2341

Indexed by ISC

www.jiera.ir



Journal by
Research in Educational
Science is licensed under a
Creative Commons
Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Document Type:
Original Article

✉ Corresponding Author:

alotfiazimi@gmail.com

Received: 01/19/2021

Accepted: 04/28/2021

How to Site: Yavari, H., Lotfi Azimi, A. (2021). The Prediction of Academic Dishonesty based on Academic Engagement, Achievement Goals and Implicit Beliefs of Intelligence in During Pandemic Coronavirus. *Journal of Research in Educational Science*, 15(52), 33-45.

doi: 20.1001.1.23831324.1400.15.52.2.4

The Prediction of Academic Dishonesty based on Academic Engagement, Achievement Goals and Implicit Beliefs of Intelligence in During Pandemic Coronavirus*

Hanieh Yavari

Ph.D. Candidate of Educational Psychology Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Afaneh Lotfi Azimi✉

Assistant Professor, Educational Psychology Dept., South Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

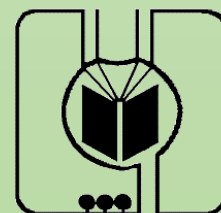
Abstract

The purpose of this study was to prediction of academic dishonesty based on academic engagement, achievement goals and implicit beliefs of intelligence in during pandemic Coronavirus (Covid-19). The descriptive- correlation method was used. The statistical population consists of all female students high schools Tehran city in year academic 2019-2020. In this study, according to convenience sampling method, 200 female students by formula Plant of Tabachnick & Fidell (2007) were selected as samples and they were asked to fill in the academic dishonesty scale (ADS) of Witherspoon, Maldonado & Lacey (2010), schoolwork engagement inventory (SEI) of Salmela-Aro & Upadaya (2012), achievement goal questionnaire-revised (AGQ-R) of Elliot & Murayama (2008) and implicit theory of intelligence scale (ITIS) of Abd-El-Fattah & Yates (2006). The data were analyzed by tests of Pearson correlation and multivariate regression. Findings showed that there was significant correlation between academic engagement, achievement goals and implicit beliefs of intelligence with academic dishonesty ($P < 0/01$). Regression analyses also revealed that %64/3 of variance of academic dishonesty infidelity was explained by academic engagement, achievement goals and implicit beliefs of intelligence. This study confirmed the significant contribution of academic engagement, achievement goals and implicit beliefs of intelligence on academic dishonesty in students.

Keywords:

academic dishonesty, academic engagement, achievement goals and implicit beliefs of intelligence

* The present article is an independent research



نشریه علمی

پژوهش در نظام‌های آموزشی

دوره ۱۵، شماره ۵۲،
ص ۳۳-۴۵
بهار ۱۴۰۰

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳
شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳
نمایه در ISC

www.jiera.ir



نشریه علمی
پژوهش در نظام‌های آموزشی تحت قانون
بین‌المللی کپی‌رایت Creative Commons: BY-NC
است.

نوع مقاله: مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

alotfiazimi@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۰/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۲/۰۸

پیش‌بینی بی‌صداقتی تحصیلی بر اساس مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش در دوران شیوع کرونا ویروس *

هانیه یآوری

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

✉ افسانه لطفی عظیمی

استادیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، بررسی پیش‌بینی بی‌صداقتی تحصیلی بر اساس مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش در دوران شیوع کرونا ویروس (کووید-۱۹) بود. روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بودند. حجم نمونه ۲۰۰ نفر بوده است و افراد بر اساس فرمول پلنت از Tabachnick و همکاران (2007) و به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به مقیاس بی‌صداقتی تحصیلی (WITHERSPOON (ADS) و همکاران (2010)، سیاهه مجذوبیت تحصیلی (SEI) Salmela-Aro & Upadaya (2012)، پرسشنامه تجدیدنظر شده اهداف پیشرفت (AGQ-R) Elliot & Murayama (2008) و مقیاس باورهای ضمنی هوش (ITIS) Abd-El-Fattah & Yates (2006) پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندمتغیره تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد که بین مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش با بی‌صداقتی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد ($P < 0/01$). نتایج تحلیل رگرسیون چندمتغیره نیز آشکار کرد که $64/3\%$ درصد واریانس بی‌صداقتی تحصیلی به وسیله مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش تبیین می‌شود. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش سهم معناداری در پیش‌بینی بی‌صداقتی تحصیلی دانش‌آموزان دارند.

واژه‌های کلیدی:

اهداف پیشرفت، باورهای ضمنی هوش، بی‌صداقتی تحصیلی، مجذوبیت تحصیلی

* مقاله حاضر به صورت پژوهشی مستقل انجام شده است.

استناد به این مقاله: یآوری، ه؛ و لطفی عظیمی، ا. (۱۴۰۰). پیش‌بینی بی‌صداقتی تحصیلی بر اساس مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش در دوران شیوع کرونا ویروس. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۵(۵۲): ۳۳-۴۵.
doi: 20.1001.1.23831324.1400.15.52.2.4

مقدمه

هرگونه تلاش غیراخلاقی است که در حیطهٔ تحصیلی و مناسبت‌های علمی دانش‌آموزان، دانشمندان و پژوهشگران برای کسب اعتبار علمی و تحصیلی انجام می‌شود (Anderman & Murdock, 2020)؛ به نقل از بارانیان و همکاران، (۱۳۹۶). در حوزهٔ روان‌شناسی اخلاق بررسی نقش متغیرهای تسهیل‌کنندهٔ کنش اخلاقی دارای اهمیت است و بی‌صداقتی تحصیلی یکی از مسائل پریسامد در محیط‌های تحصیلی و آموزشی است که شناخت عوامل مؤثر بر آن دارای اهمیت بسیار است (اعتماد و جوکار، ۱۳۹۷). یکی از مهم‌ترین عوامل آموزشگاهی مرتبط به بروز رفتارهای غیراخلاقی مانند بی‌صداقتی تحصیلی، می‌تواند مجذوبیت تحصیلی باشد. مجذوبیت تحصیلی به‌عنوان داشتن انرژی، تعهد نسبت به تکالیف درسی و احساس دل‌بستگی نسبت به این تکالیف توصیف شده است که انرژی در این بافت به یک رویکرد مثبت نسبت به تکالیف تحصیلی، تعهد به یک نگرش شناختی مثبت نسبت به تکالیف و معنادار ارزیابی کردن این تکالیف و درنهایت، شیفتگی به تمرکز کامل در مطالعه و عدم آگاهی از گذشت زمان اشاره دارد (Salmela-Aro & Upadaya, 2012).

افزون بر این، اهداف پیشرفت^۶ تحصیلی دانش‌آموزان نیز نقش مهمی در بروز رفتارهای غیراخلاقی تحصیلی آنان دارد. به‌طوری‌که بر اساس نتایج یک پژوهش، ساختار هدف تبحری پیش‌بینی‌کننده منفی بی‌صداقتی تحصیلی است، به‌گونه‌ای که حاکم شدن ساختار هدف تبحری در یادگیرندگان باعث کاهش بی‌صداقتی تحصیلی در آنان می‌شود (مرادی و همکاران، ۱۳۹۷). اهداف پیشرفت به‌عنوان انگیزه‌ای که یادگیرندگان برای کامل کردن تکالیف تحصیلی‌شان دارند تعریف شده است (Cheng et al., 2020). نظریه‌پردازان اهداف پیشرفت را به حوزه‌های عملکردی و اجتنابی تقسیم کرده‌اند (Elliot & Church, 1997) نقل از کمایی و همکاران، (۱۳۹۹). Elliot & McGregor چهار نوع جهت‌گیری انگیزشی

کرونا ویروس^۱ (کووید-۱۹) در دسامبر سال ۲۰۱۹ در ووهان^۲ چین آغاز شد و از آنجا به سایر کشورها سرایت پیدا کرد (Ornell et al., 2020). این بیماری توسط سازمان بهداشت جهانی^۳ (۲۰۲۰) به‌عنوان کووید-۱۹ نام‌گذاری گردید (Fang et al., 2020) و گسترش آن به دلیل سرعت انتقال منحصر به فردش بود (Driggin et al., 2020) که باعث ایجاد یک وضعیت پاندمیک^۴ (Ranney et al., 2020؛ Feng et al., 2020) در کشورهای مختلف (Van Bavel et al., 2020) از جمله ایران شد (شهید و محمدی، ۱۳۹۹؛ افراشته و همکاران، ۱۳۹۹). با توجه به اینکه، هنوز دارو و واکسنی برای درمان فرد مبتلا شده به کرونا ویروس جدید وجود ندارد، بسیاری از مردم در سراسر جهان، دچار ترس از مبتلا شدن به آن گردیده‌اند و این امر باعث شکل‌گیری یک ترس و استرس روان‌شناختی بیمارگونه در افراد مختلف شده است (Zhu et al., 2020) نقل از ویسی و همکاران، (۱۳۹۹). همچنین ترس از ابتلا به این ویروس باعث تعطیلی بسیاری از مراکز، نهادها، دانشگاه و مدارس و غیره شده است، به‌طوری‌که بسیاری از کشورها، برای ارائه خدمات آموزشی و غیرآموزشی از روش‌های غیرحضوری استفاده می‌کنند (Liu et al., 2020). این شیوه ارائه آموزش باعث شد که امتحانات دانش‌آموزان به‌صورت غیرحضوری و مجازی صورت گیرد و همین امر زمینه را برای تقلب^۵ و بی‌صداقتی تحصیلی^۶ دانش‌آموزان فراهم کرده است. به‌طوری‌که بر اساس نتایج یک پژوهش بی‌صداقتی تحصیلی، به‌عنوان یک رفتار غیراخلاقی در دوران شیوع کرونا ویروس (کووید-۱۹) افزایش چشمگیری داشته است (Eaton, 2020).

نظام‌های آموزشی در انجام رسالت خویش، همواره با مسائلی روبه‌رو بوده‌اند به همین دلیل هزینه‌های زیادی را متحمل شده‌اند. یکی از این مسائلی که تهدیدکننده است سلامت یادگیری فراگیران است، بی‌صداقتی تحصیلی که همواره شاهد گسترش آن در نظام آموزشی هستیم، در بردارنده

6. academic dishonesty
7. achievement goals

1. Coronavirus (Covid-19)
2. Wuhan
3. World Health Organization
4. pandemic
5. cheating

پاسخ خواهد داد که آیا عدم صداقت تحصیلی بر اساس مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش قابل پیش بینی است؟

روش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند. برای برآورد حجم نمونه بر طبق فرمول $n=50+8m$ از Tabachnick و همکاران (2007) تعداد ۱۲۲ نفر انتخاب شدند. از آنجایی که احتمال ریزش برخی پرسشنامه‌های افراد شرکت کننده وجود دارد و همچنین برای تعمیم پذیری بیشتر نتایج حجم نمونه ۲۰۰ نفر دانش آموز انتخاب شد. برای جمع آوری اطلاعات در این تحقیق به روش نمونه گیری در دسترس و از روش آنلاین از طریق گوگل فرم استفاده شده است. به این صورت که مقیاس‌ها به صورت آنلاین طراحی و لینک آن در صفحات شبکه‌های اجتماعی مجازی (واتساپ و تلگرام) گروه‌های دانش آموزان قرار داده شد تا دانش آموزانی که مایل به شرکت در تحقیق بودند به سؤالات پاسخ دهند و پاسخ‌های خود را برای پژوهشگر ارسال کنند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی و استنباطی عمل شد. در سطح توصیفی جهت سنجش متغیرهای پژوهش از میانگین و انحراف معیار استفاده شد. مفروضه‌های پژوهش شامل آزمون کلموگروف اسمیرنوف^۵ برای نرمال بودن توزیع نمرات، آماره‌ی دوربین واتسون^۶ برای آزمون استقلال خطاها، آزمون ضریب تحمل^۷ و تورم واریانس^۸ برای بررسی عدم هم خطی چندگانه^۹ بود. در سطح استنباطی جهت بررسی روابط بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون^{۱۰} و تحلیل رگرسیون چند متغیره^{۱۱} استفاده شده است. ابزار تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش نرم افزار SPSS نسخه ۲۴ بود.

هدف تبهرگرا^۱، تبهرگریز^۲، عملکردگرا^۳ و عملکردگریز^۴ را در محیط یادگیری مشخص کرده‌اند (Scherrer et al., 2020). دانش آموزان دارای هدف تبهرگرا و تبهرگریز هر دو در این جنبه که بر مطالب درسی چیرگی و تسلط پیدا کنند و مهارت‌های خودشان را رشد دهند، مشترک هستند؛ اما دانش آموزان دارای جهت گیری هدف تبهرگرا درصدد هستند دانش و مهارت‌های احتمالی خود را افزایش دهند؛ درحالی که دانش آموزان متمرکز بر جهت گیری تبهرگریز تلاش دارند که دانش و مهارت‌های قبلی خود را از دست ندهند و در مطالب درسی دچار سوء فهم نشوند. از طرف دیگر دانش آموزان دارای جهت گیری عملکردگرا و عملکردگریز هر دو درگیر مقایسه عملکرد خودشان در ارتباط با همسالان دیگر هستند. دانش آموزان عملکردگرا بر عملکرد بهتر از دوستان خود تکیه دارند؛ درحالی که دانش آموزان دارای جهت گیری عملکردگریز بر عدم عملکرد سوء و بد در مقایسه با دوستان خود تمرکز دارند (بدری گرگری و همکاران، ۱۳۹۸). بر اساس نتایج یک پژوهش بین جهت گیری اهداف پیشرفت تحصیلی با باورهای ضمنی هوش رابطه وجود دارد (فتحی آذر و همکاران، ۱۳۹۶). باورها یا نظریه‌های ضمنی هوش به اعتقادات افراد در مورد ماهیت هوش، یعنی تغییرپذیری هوش اشاره دارد. به طور خاص، دو نوع باور ضمنی افزایشی و ذاتی در مورد هوش وجود دارد که باور افزایشی به تلاش و پشتکار برای تغییرپذیری و انعطاف پذیری هوش اشاره دارد و باور ذاتی هوش به این اشاره دارد که هوش ثابت بوده و به راحتی قابل تغییر و افزایش نیست (Jiang et al., 2019). در یک جمع بندی می توان گفت که عدم صداقت تحصیلی می تواند تحت تأثیر مستقیم یا غیرمستقیم سازه‌هایی چون مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش باشد، اما پژوهشی مبنی بر روابط مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش با عدم صداقت تحصیلی در ایام کرونا و ویروس (کووید-۱۹) تا کنون مورد بررسی قرار نگرفته است، لذا این پژوهش در راستای رفع این خلأ پژوهشی به این سؤال

7. tolerance
8. Variance inflation factor (VIF)
9. multicollinearity
10. Pearson correlation coefficient
11. multiple regression

1. mastery-approach goals
2. mastery-avoidance goals
3. performance-approach goals
4. performance-avoidance goals
5. Kolmogrov Smirnov
6. durbin-watson

ابزار پژوهش در ادامه بیان شده است:

مقیاس بی صداقتی تحصیلی^۱ (WITHERSPOON ADS) و همکاران (2010). این مقیاس نسخه اصلاح شده از مقیاس بی صداقتی تحصیلی McCabe & Trevino (1993) بوده است که توسط Witherspoon و همکاران (2010) تجدیدنظر شده است و در ایران توسط عظیمی و همکاران (۱۳۹۸) بازنویسی و متناسب با فرهنگ ایرانی هنجاریابی شده است. این مقیاس دو خرد مقیاس رفتارهای تقلب سستی^۲ با سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۲؛ رفتارهای تقلب امروزی^۳ با سؤالات ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳ و ۲۴ را اندازه گیری می کند. نمره گذاری مقیاس در طیف ۴ درجه ای انجام می شود به این صورت که هرگز ۰ نمره، یک بار ۱ نمره، دو تا پنج بار ۲ نمره و بیش از پنج بار ۳ نمره تعلق می گیرد. در داخل ایران برای بررسی همسانی درونی مقیاس از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب کل مقیاس ۰/۸۹ و برای خرده مقیاس ها در دامنه بین ۰/۷۷ تا ۰/۸۲ به دست آمده است (عظیمی و همکاران، ۱۳۹۸). در پژوهش دیگر روایی مقیاس با روش تحلیل عاملی تأیید شد. به این صورت که مقادیر نسبت کای اسکوتر به درجه آزادی X^2/d شاخص نیکویی برازش^۴ (GFI)، شاخص برازش مقایسه ای^۵ (CFI) و خطای ریشه ای مجذور میانگین تقریب^۶ (RMSEA) به ترتیب ۲/۹۰، ۰/۹۰، ۰/۸۷ و ۰/۰۷ به دست آمد و همچنین اعتبار مقیاس نیز با روش آلفای کرونباخ بررسی و ضرایب در دامنه بین ۰/۸۱ تا ۰/۸۴ محاسبه شده است (عظیمی و همکاران، ۱۳۹۸). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد.

سیاهه مجذوبیت تحصیلی^۷ (Salmela-Aro & Upadaya (2012). این سیاهه شامل ۹ سؤال است که سه خرده مقیاس انرژی^۸ با سؤالات ۱، ۴ و ۸، احساس تعهد^۹ نسبت به تکالیف درسی با سؤالات ۲، ۵ و ۷ و شیفتگی^{۱۰} (دل بستگی به تکالیف درسی) با سؤالات ۳، ۶ و ۹ را اندازه گیری می کند. نمره گذاری آن در طیف ۵ درجه ای لیکرت از هرگز ۱ نمره، به ندرت ۲ نمره، بعضی اوقات ۳ نمره، بیشتر

اوقات ۴ نمره و همیشه ۵ نمره تعلق می گیرد (صفایی و همکاران، ۱۳۹۸). در داخل ایران برای بررسی اعتبار سیاهه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضرایب آن برای انرژی ۰/۷۳، احساس تعهد ۰/۸۵، شیفتگی ۰/۸۱ و کل سؤالات ۰/۹۰ به دست آمده است (عبدالله پور و شکری، ۱۳۹۴). همچنین روایی سیاهه مجذوبیت تحصیلی Salmela-Aro & Upadaya (2012) با پرسشنامه شناخت اجتماعی^{۱۱} نجاتی، کمری و جعفری (۱۳۹۷) بررسی و ضریب همبستگی ۰/۴۷ و معنادار در سطح ۰/۰۱ محاسبه شده است (کمری و همکاران، ۱۳۹۷). سازندگان سیاهه برای بررسی اعتبار آن از آلفای کرونباخ استفاده کرده اند که ضرایب برای انرژی ۰/۸۲، احساس تعهد ۰/۸۷، شیفتگی ۰/۸۰ و کل سؤالات ۰/۹۴ به دست آمده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۷۲ به دست آمد.

پرسشنامه تجدیدنظر شده اهداف پیشرفت^{۱۲} (AGQ-R) Elliot & Murayama (2008). این پرسشنامه شامل ۱۲ سؤال و ۴ مؤلفه هدف تبحراگرا (تسلط مدار گرایشی) با گویه های ۱، ۳ و ۷؛ هدف تبحر گریزی (تسلط مدار اجتنابی) با گویه های ۵، ۹ و ۱۱؛ هدف عملکردگرا (عملکردی گرایشی) با گویه های ۲، ۴ و ۸؛ هدف عملکرد گریز (عملکردی اجتنابی) با گویه های ۶، ۱۰ و ۱۲ را اندازه گیری می کند. شیوه نمره گذاری در یک پیوستار لیکرت ۷ درجه ای (از کاملاً موافقم ۱ نمره تا کاملاً مخالفم ۷ نمره) نمره گذاری می شود. در داخل ایران پایایی پرسشنامه در دامنه بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۸ به دست آمده است (شکری و همکاران، ۱۳۹۴). در یک پژوهش دیگر ضرایب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۶۸ تا ۰/۷۹ محاسبه شده است (مشتاقی و همکاران، ۱۳۹۱). سازندگان پرسشنامه ضرایب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۷۲ تا ۰/۸۳ را گزارش کرده اند (Elliot & Murayama, 2008). همچنین در یک پژوهش دیگر ضرایب آلفای کرونباخ برای هدف تبحرگرا ۰/۷۸، هدف تبحر گریزی ۰/۷۲، هدف عملکردگرا ۰/۸۰ و هدف عملکرد گریز ۰/۸۲ محاسبه شده است (Elliot et al., 2018). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمد.

8. energy

9. absorption

10. dedication

11. Social cognition questionnaire (SCQ)

12. Achievement goal questionnaire-revised (AGQ-R)

1. Academic dishonesty scale (ADS)

2. traditional cheating

3. Contemporary cheating

4. Goodness of fit index (GFI)

5. Comparative fit index (CFI)

6. Root mean square error of approximation (RMSEA)

7. schoolwork engagement inventory (SEI)

۰/۷۴ محاسبه شده است (عابدی و همکاران، ۱۳۹۴). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمد.

یافته‌ها

نتایج جمعیت شناختی بیانگر آن بود که ۱۸ نفر (۹ درصد) ۱۵ ساله، ۵۴ نفر (۲۷ درصد) ۱۶ ساله، ۳۹ نفر (۱۹/۵ درصد) ۱۷ ساله و ۸۹ نفر (۴۴/۵ درصد) ۱۸ ساله بودند. ۶۶ نفر (۳۳ درصد) کلاس دهم، ۴۵ نفر (۲۲/۵ درصد) کلاس یازدهم و ۸۹ نفر (۴۴/۵ درصد) کلاس دوازدهم بودند. میانگین و انحراف معیار سن دانش‌آموزان به ترتیب ۱۷/۰۰ و ۱/۰۳۹ بود. در ادامه در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی و نرمال بودن متغیرهای پژوهش آمده است.

مقیاس باورهای ضمنی هوش^۱ (ITIS) (Abd-El-Fattah & Yates (2006). این مقیاس شامل ۱۴ سؤال است و دو خرده مقیاس شامل باور افزایشی هوش با سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷؛ باور ذاتی هوش با سؤالات ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳ و ۱۴ را اندازه‌گیری می‌کند. نمره‌گذاری مقیاس در طیف ۴ درجه‌ای لیکرت است، به این صورت که کاملاً مخالفم ۱ نمره، مخالفم ۲ نمره، موافقم ۳ نمره و کاملاً موافقم ۴ نمره تعلق می‌گیرد (یزدانی و همکاران، ۱۳۹۷). در داخل ایران برای بررسی اعتبار پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضرایب باور افزایشی هوش ۰/۸۲ و ذاتی هوش ۰/۷۴ گزارش شده است (محبی نورالدین وند و همکاران، ۱۳۹۲). در پژوهش دیگر ضرایب آلفای کرونباخ باور افزایشی هوش ۰/۷۳ و ذاتی هوش

جدول ۱.

شاخص‌های توصیفی و نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
بی‌صداقتی تحصیلی	۲۰۰	۹	۳۱	۱۶/۳۰	۶/۱۱۳	۰/۹۲۰	-۰/۳۶۹
مجدوبیت تحصیلی-انرژی	۲۰۰	۷	۱۵	۱۲/۳۵	۲/۰۶۶	-۰/۶۰۶	-۰/۳۰۹
مجدوبیت تحصیلی-احساس تعهد	۲۰۰	۸	۱۵	۱۱/۶۱	۱/۹۷۴	۰/۰۲۱	-۰/۸۰۸
مجدوبیت تحصیلی-شیفتگی	۲۰۰	۸	۱۵	۱۱/۵۱	۱/۹۴۴	۰/۱۳۱	-۰/۷۳۵
هدف تبحرگرا	۲۰۰	۶	۱۲	۹/۵۵	۱/۷۳۹	-۰/۲۵۶	-۰/۹۶۹
هدف تبحرگریزی	۲۰۰	۴	۱۴	۸/۷۶	۳/۱۴۲	۰/۰۱۸	-۱/۳۹۰
هدف عملکردگرا	۲۰۰	۴	۱۵	۸/۴۹	۳/۱۵۶	۰/۳۱۶	-۱/۱۲۵
هدف عملکردگریز	۲۰۰	۴	۱۴	۸/۶۷	۲/۷۲۶	-۰/۱۲۲	-۱/۱۳۸
باور ذاتی هوش	۲۰۰	۱۰	۲۴	۱۶/۶۷	۴/۳۴۶	۰/۱۰۳	-۱/۵۰۹
باور افزایشی هوش	۲۰۰	۸	۲۳	۱۵/۵۰	۵/۰۸۳	۰/۰۴۶	-۱/۷۷۹

برای متغیرهای پژوهش باید به ترتیب کمتر از ۳ و کمتر از ۱۰ بود که نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع نمرات بود (Byrne, 2001; کاملی و یوسفی، ۱۳۹۸). در ادامه مفروضه استقلال خطاها و عدم هم خطی چندگانه^۴ بررسی شده است که نتایج آن در جدول ۲ آمده است.

جدول ۱ تعداد، حداقل، حداکثر، میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. تعداد آزمودنی‌ها ۱۰۰ نفر بودند.

همچنین نرمال بودن داده‌ها با چولگی^۲ و کشیدگی^۳ بررسی و نتایج نشان داد که قدر مطلق ضریب چولگی و کشیدگی

3. kurtosis
4. multicollinearity

1. Implicit Theory of Intelligence Scale (ITIS)
2. skewness

جدول ۲.

نتایج آزمون عدم هم خطی چندگانه و آزمون دوربین واتسون

متغیرهای پژوهش	نتایج آزمون عدم هم خطی چندگانه		آزمون دوربین واتسون
	ضریب تحمل	تورم واریانس	
مجدوبیت تحصیلی-انرژی	۰/۳۸۹	۲/۵۶۸	۱/۸۷۳
مجدوبیت تحصیلی-احساس تعهد	۰/۴۶۰	۲/۱۷۲	
مجدوبیت تحصیلی-شیفتگی	۰/۵۲۳	۱/۹۱۳	
هدف تبحرگرا	۰/۳۳۰	۳/۰۳۴	
هدف تبحر گریزی	۰/۲۰۷	۴/۸۳۹	
هدف عملکردگرا	۰/۲۷۵	۳/۶۳۹	
هدف عملکردگریز	۰/۲۶۵	۳/۷۷۳	
باور ذاتی هوش	۰/۱۸۸	۵/۳۱۴	
باور افزایشی هوش	۰/۳۱۴	۳/۱۸۳	

مقادیر عامل تورم واریانس بزرگ‌تر از حد مجاز ۱۰ نمی‌باشند. از آنجایی که وجود هم خطی چندگانه در متغیرهای پیش‌بین مشاهده نشد، می‌توان از آزمون‌های پارامتریک ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره استفاده نمود. در جدول شماره ۳ ضرایب ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش آمده است.

بر اساس جدول ۲ می‌توان گفت که اگر مقدار آماره‌ی دوربین واتسون^۱ بین ۱/۵ الی ۲/۵ قرار داشته باشد، می‌توان استقلال خطاها را پذیرفت (علی‌آبادی و صمدی، ۱۳۹۷). از آنجایی که آماره‌های دوربین واتسون بین ۱/۵ الی ۲/۵ است که نشان‌دهنده‌ی استقلال خطاها است. هیچ‌کدام از مقادیر آماره تحمل کوچک‌تر از حد مجاز ۰/۱ را ندارد و هیچ‌کدام از

جدول ۳.

ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	متغیر ملاک = بی صداقتی تحصیلی	سطح معناداری
مجدوبیت تحصیلی-انرژی	-۰/۶۴۲**	۰/۰۰۱
مجدوبیت تحصیلی-احساس تعهد	-۰/۵۶۸**	۰/۰۰۱
مجدوبیت تحصیلی-شیفتگی	-۰/۳۷۵**	۰/۰۰۳
هدف تبحرگرا	-۰/۶۷۷**	۰/۰۰۱
هدف تبحر گریزی	۰/۵۹۳**	۰/۰۰۱
هدف عملکردگرا	۰/۴۷۶**	۰/۰۰۱
هدف عملکردگریز	۰/۳۶۲*	۰/۰۰۹
باور ذاتی هوش	۰/۴۱۴**	۰/۰۰۴
باور افزایشی هوش	-۰/۳۸۴**	۰/۰۰۱

**مقدار احتمال در سطح ۰/۰۱ *مقدار احتمال در سطح ۰/۰۵

تبحرگرا با بی صداقتی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین هدف تبحرگریزی، هدف عملکردگرا و هدف عملکردگریز با بی صداقتی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری

بر اساس جدول ۳ نتایج ماتریس ضریب همبستگی پیرسون نشان داد بین مجدوبیت تحصیلی با بی صداقتی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین هدف

این امر ادامه تحلیل را امکان پذیر می سازد، لذا برای پیش بینی بی صداقتی تحصیلی بر اساس مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش از رگرسیون چندمتغیره استفاده می شود که نتایج آن در جداول ۴ و ۵ آمده است.

وجود دارد. همچنین بین باور ذاتی هوش با بی صداقتی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار و بین باور افزایشی هوش با بی صداقتی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود داشت. از آنجایی که بین متغیرهای پژوهش رابطه معناداری وجود دارد

جدول ۴.

خلاصه مدل و تحلیل واریانس رگرسیون چندمتغیره پیش بینی بی صداقتی تحصیلی

شاخص	مقدار به دست آمده
همبستگی چندگانه (MR)	۰/۸۰۲
مجذور R (ضریب تعیین)	۰/۶۴۳
مجذور R تعدیل شده	۰/۶۲۶
آماره F	۳۸/۰۳۳
سطح معناداری F	۰/۰۰۱

اساس متغیرهای پیش بین تبیین می شود. همچنین نتایج معنادار تحلیل واریانس یک راهه نشان دهنده مناسب بودن مدل رگرسیونی ارائه شده است. در جدول ۵- ضرایب رگرسیون چندمتغیره آمده است.

با توجه جدول ۴ نتایج نشان داد که ضریب همبستگی چندگانه بین مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش با بی صداقتی تحصیلی برابر ۰/۸۰۲ است. همچنین ۶۴/۳ درصد از واریانس بی صداقتی تحصیلی بر

جدول ۵.

ضرایب استاندارد و غیراستاندارد چندمتغیره پیش بینی بی صداقتی تحصیلی

متغیرهای پیش بین	ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد	t	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد			
ثابت (Constant)	۴۴/۵۹۲	۴/۹۸۰	-	۸/۹۵۵	۰/۰۰۱
مجذوبیت تحصیلی - انرژی	۱/۲۶۶	۰/۲۰۶	۰/۴۲۸	۶/۱۶۰	۰/۰۰۱
مجذوبیت تحصیلی - احساس تعهد	۰/۲۳۰	۰/۱۹۸	۰/۰۷۴	۱/۱۶۴	۰/۲۴۶
مجذوبیت تحصیلی - شیفتگی	۰/۷۵۸	۰/۱۸۹	۰/۲۴۱	۴/۰۲۰	۰/۰۰۱
هدف تبحرگرا	۱/۳۰۲	۰/۲۶۵	۰/۵۷۰	۶/۹۰۵	۰/۰۰۱
هدف تبحر گریزی	۰/۹۶۳	۰/۱۸۵	۰/۴۹۵	۵/۱۹۳	۰/۰۰۱
هدف عملکردگرا	۰/۵۲۸	۰/۱۶۰	۰/۲۷۳	۳/۲۹۹	۰/۰۰۱
هدف عملکردگریز	۰/۱۲۸	۰/۱۸۹	۰/۰۵۷	۰/۶۸۰	۰/۴۹۷
باور ذاتی هوش	۰/۳۹۷	۰/۱۴۱	۰/۲۸۲	۲/۸۲۵	۰/۰۰۵
باور افزایشی هوش	۰/۳۰۵	۰/۰۹۳	۰/۲۵۴	۳/۲۸۳	۰/۰۰۱

می دهد. بر اساس نتایج سهم پیش بینی کننده احساس تعهد و هدف عملکرد گریز معنادار نبودند و قوی ترین متغیر پیش بین

جدول ۵ نتایج ضرایب استاندارد و غیراستاندارد تحلیل رگرسیون چندمتغیره به روش هم زمان برای پیش بینی بی صداقتی تحصیلی بر اساس متغیرهای پیش بین را نشان

درونی و درگیری در موقعیت‌های چالش‌برانگیز هستند (Yu & Mac Lian, 2019). دانش‌آموزانی که از نظر جهت‌گیری هدف تبحرگرا هستند تأکید آن‌ها بر یادگیری، غلبه بر چالش‌ها و افزایش سطح شایستگی‌هاست (Mawang et al., 2010). به عبارتی تبحرگرایی در جهت‌گیری هدف به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا گرایش به رشد شایستگی و مهارت در زمینه تحصیلی داشته باشند و از آنجایی که عدم صداقت تحصیلی رفتار غیراخلاقی و منافی با این گرایش است، دانش‌آموزان تبحرگرا با افزایش سطح مطالعه خود در قبل از امتحان و بالا بردن شایستگی تحصیلی خود برای کسب نمره موردنظر نیازی به تقلب و بی‌صداقتی تحصیلی نمی‌بینند و همین امر باعث می‌شوند نسبت به دیگران بی‌صداقتی کمتری در تحصیل داشته باشند. لذا منطقی است که گفته شود هدف تبحرگرا می‌تواند به صورت منفی بی‌صداقتی تحصیلی را پیش‌بینی کند.

در تبیین نقش هدف عملکردگرا بر بی‌صداقتی تحصیلی می‌توان گفت که عملکردگرایی تمایل دانش‌آموزان برای داشتن عملکرد بهتر نسبت به دیگران است و به دانش‌آموزان برای دستیابی به هدف‌های بیرونی کمک می‌کند، آن‌ها سعی در باهوش جلوه دادن خود نزد دیگران دارند و برای کسب نمره و امتیازات تحصیلی تلاش زیادی می‌کنند. به عبارتی در جهت‌گیری هدف عملکردگرا (عملکردی‌گرایی)، تمرکز اصلی فرد بر بهترین بودن در میان دیگران و کسب قضاوت مطلوب و تأیید دیگران است. این افراد خود را در معرض تکالیف چالش‌انگیز قرار نمی‌دهند و سعی می‌کنند با کمترین تلاش به موفقیت برسند (Elliot et al., 1999). به‌طورکلی این هدف تأکیدش بر روی نمایش توانایی‌ها به دیگران است (Erturan et al., 2020) و فردی که عملکردگرا است برای اینکه توانایی‌های خود را به دیگران نشان دهد تمام تلاش خود را برای کسب نمره مطلوب و دلخواه دیگران می‌کند. وقتی که نتواند به این هدف خود برسد در ایام شیوع کرونا و ویروس (کووید-۱۹) که امتحانات به صورت غیرحضوری برگزار می‌شوند برای رسیدن به یک نمره دلخواه خود و دیگران از تمام امکانات موجود از جمله توسل به تقلب و بی‌صداقتی تحصیلی و کمک از اطرافیان خود برای رسیدن به جواب درست سؤالات استفاده می‌کند. لذا منطقی است که

معنادار هدف تبحرگرا با ضریب بتا ۰/۵۷۰ و ضعیف‌ترین متغیر پیش‌بین معنادار احساس تعهد با ضریب بتا ۰/۰۷۴ بود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش، بررسی پیش‌بینی بی‌صداقتی تحصیلی بر اساس مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش در دوران شیوع کرونا و ویروس (کووید-۱۹) بود. یافته‌ها نشان داد که بین مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش با بی‌صداقتی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چندمتغیره نیز نشان داد که واریانس بی‌صداقتی تحصیلی به وسیله مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش تبیین می‌شود. این نتیجه به دست آمده با نتایج تحقیقات مرادی و همسویی (۱۳۹۷) دارد. در تبیین این نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که مجذوبیت تحصیلی در مدرسه اشاره به تمایل دانش‌آموزان برای درگیر شدن در فرآیند یادگیری و کسب بهتر دانش و مهارت دارد. وقتی دانش‌آموزی شور و شوق تحصیلی دارد، از خودآگاهی بالاتری نیز در مطالعه برخوردار است و به همان نسبت خودتنظیمی تحصیلی بیشتری خواهد داشت (بجنوردی شلیگانی و سلیمان‌پور عمران، ۱۳۹۷). دانش‌آموزانی که مجذوبیت تحصیلی بالایی دارند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، به قوانین و مقررات تحصیلی تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (نعامی و پیریایی، ۱۳۹۱). لذا از آنجایی که دانش‌آموزان دارای مجذوبیت تحصیلی بالا تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات درسی دارند و به قوانین و مقررات تحصیلی پایبند هستند در هنگام امتحانات مجازی اصول امتحان را رعایت کرده و رفتارهای غیراخلاقی مانند بی‌صداقتی و تقلب را مرتکب نمی‌شوند. لذا منطقی است که گفته شود مجذوبیت تحصیلی می‌تواند بی‌صداقتی تحصیلی را پیش‌بینی کند.

در تبیین نقش پیش‌بینی کننده اهداف پیشرفت تحصیلی می‌توان گفت که دانش‌آموزان دارای اهداف تبحری موفقیت خود را بر اساس تسلط بر تکلیف می‌سنجند. این دانش‌آموزان برای یادگیری و بهبود مهارت‌های خود، نیازمند ارزش‌های

یکی از محدودیت‌های اصلی این پژوهش مهیا نبودن شرایط اجرای پرسشنامه‌ها به صورت مداد-کاغذی بود که به دلیل شیوع کرونا و ویروس (کووید-۱۹) به اجرای مجازی پرسشنامه‌ها از طریق شبکه‌های اجتماعی مجازی پرداخته شد. از این رو شانس همه دانش‌آموزان برای شرکت در پژوهش یکسان نبود و تنها کسانی قادر به شرکت در پژوهش بوده‌اند که دسترسی به اینترنت و فضای مجازی داشته‌اند که این خود یک محدودیت عمده خارج از اختیار پژوهش بوده است. در استفاده از نتایج باید دقت داشت که یافته‌های این تحقیق، محدود به دانش‌آموزان شهر تهران بوده است، بنابراین در تعمیم نتایج به دانش‌آموزان در دیگر شهرها باید محتاطانه عمل کرد. مطالعه حاضر از نوع مطالعات همبستگی از نوع توصیفی بوده است، لذا روابط به دست آمده بین متغیرها را نمی‌توان به‌عنوان روابط علت و معلولی تفسیر و تعبیر کرد. انجام این پژوهش با روش نمونه‌گیری در دسترس و حجم نمونه کمتری مقدر بود. در صورتی که نمونه بزرگ‌تری در دسترس بود این احتمال وجود داشت که نتایج متفاوت‌تری از نتیجه به دست آمده در پژوهش حاضر، به دست می‌آمد. کمبود منابع و پیشینه تجربی همسو در این زمینه مقایسه نتایج به دست آمده از این پژوهش با نتایج پژوهش‌های قبلی رو غیرممکن می‌سازد.

از آنجایی که این پژوهش بر روی دانش‌آموزان دختر شهر تهران انجام شده است لذا برای تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج پیشنهاد می‌شود دانشجویان و پژوهشگران چنین پژوهش‌هایی را در سایر شهرها تکرار کنند تا شواهدی از روابط به دست آمده فراهم شود. پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران، مدل پژوهش حاضر یعنی پیش‌بینی بی‌صداقتی تحصیلی بر اساس سایر کارکردهای تحصیلی مانند بهزیستی تحصیلی، هیجانات تحصیلی، فرسودگی، تاب‌آوری، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و غیره مورد بررسی قرار دهند تا بتوان به شناخت بیشتری از عوامل مؤثر بر بی‌صداقتی دست پیدا کرد. استفاده از مطالعات طولی و سایر روش‌های تحقیق (ترکیبی شامل کیفی و کمی) می‌تواند برای بررسی این مطالعه سودمندتر باشد. به این صورت که پیشنهاد می‌گردد با استفاده از یک مطالعه کیفی به بررسی عوامل مؤثر بر بی‌صداقتی تحصیلی در دانش‌آموزان شهر تهران پرداخته شود. به دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری و همچنین پژوهشگران پیشنهاد می‌شود در صورت

گفته شود هدف عملکردگرا می‌تواند به صورت مثبت بی‌صداقتی تحصیلی را پیش‌بینی کند.

در تبیین نقش باور ذاتی هوش بر بی‌صداقتی تحصیلی می‌توان گفت که افرادی که باور هوشی ذاتی دارند، معتقدند که صفات شخصیتی آن‌ها از قبیل هوش، ثابت و تغییرناپذیر و قابل اندازه‌گیری است. دانش‌آموزانی که از هوش ذاتی برخوردارند اعتقاد دارند هوششان بیشتر نخواهد شد و هیچ درجه‌ای از کوشش به افزایش هوش کمک نمی‌کند (Martin, 2015؛ به نقل از یزدانی و همکاران، ۱۳۹۷)، لذا چنین دانش‌آموزانی در مواقع امتحانات تلاش لازم را نمی‌کنند و برای رسیدن به یک نمره دلخواه ممکن است دست به بی‌صداقتی تحصیلی بزنند تا به نمره دلخواه خود دست پیدا کنند و از این طریق نشان دهند که از توانایی و شایستگی‌های لازم برخوردار هستند. لذا منطقی است که گفته شود باور ذاتی هوش می‌تواند به صورت مثبت بی‌صداقتی تحصیلی را پیش‌بینی کند.

در تبیین نقش باور افزایشی هوش بر بی‌صداقتی تحصیلی می‌توان گفت که افرادی که باور هوشی افزایشی دارند، معتقدند که هوش یک جوهر ثابت و غیرقابل تغییر نیست بلکه از طریق تلاش و تجربه می‌توان آن را تغییر داد (Martin, 2015؛ به نقل از یزدانی و همکاران، ۱۳۹۷). دانش‌آموزانی که دارای باور افزایشی هوش هستند، احتمالاً جهت‌گیری هدف تبحری خواهند داشت. چنین افرادی انگیزش یادگیری و افزایش شایستگی در خود را دارند، آنان در جستجوی فعالیت‌های چالش‌انگیز خواهند بود حتی اگر در ابتدا نتوانند آن را انجام دهند، معتقدند که سخت‌کوشی و تلاش به آن‌ها اجازه می‌دهد که توانایی عملکرد خوب را در آینده به دست آورند (Dweck & Legget, 1988؛ به نقل از ذبیحی حصارى و غلامعلی لواسانی، ۱۳۹۳). لذا فردی که باورش بر افزایشی بودن مقدار هوش خودش است در مواقع امتحانات تمام تلاش خود را می‌کند و برای رسیدن به جواب سؤالات در امتحانات از توانایی تحلیلی خود استفاده می‌کند و با به‌کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی خود به نمره مطلوب خود دست پیدا می‌کند و برای رسیدن به این هدف خود نیازی به ارتکاب رفتارهای غیراخلاقی مانند بی‌صداقتی و تقلب تحصیلی نمی‌بیند.

حرمت خودتحصیلی در دانشجویان. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۵(۱)، ۳۴-۲۳.

بجنوردی شلیگانی، ن؛ و سلیمان پورعمران، م. (۱۳۹۷). رابطه موفقیت خواهی، اشتیاق یادگیری و اهداف پیشرفت با معنی تحصیلی دانش‌آموزان. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱(۵۶)، ۹۳-۷۵.

بدری گرگری، ر.، حاتمی، ج. و اسماعیلی اقدم، ر. (۱۳۸۹). مقایسه جهت‌گیری هدف پیشرفت و بازده‌های شناختی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس راهنمایی نمونه و عادی. نشریه علمی و پژوهشی پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۴(۱۱)، ۵۷-۴۱.

ذبیحی حصاری، ن؛ و غلامعلی لوسانی، م. (۱۳۹۳). رابطه باورهای هوشی و اهداف پیشرفت با خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه پیام نور. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱(۴)، ۱۷-۹.

شکری، ا.، تمیزی، ن.، عبدالله پور، م. آ؛ و تقوایی نیا، ع. (۱۳۹۴). اعتباریابی و رواسازی نسخه تجدیدنظر شده پرسشنامه هدف پیشرفت در دانشجویان. فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۳(۴)، ۱۲۲-۱۰۷.

شهید، ش؛ و محمدی، م. ت. (۱۳۹۹). آثار روان‌شناختی گسترش بیماری کووید-۱۹ بر وضعیت سلامت روان افراد جامعه: مطالعه مروری. مجله طب نظامی، ۲۲(۲)، ۱۹۲-۱۸۴.

صفایی، م.، رضایی، ع. م؛ و طالع پسند، س. (۱۳۹۸). پیش‌بینی عملکرد تحصیلی بر اساس حمایت خانواده، حمایت دوستان و دیگران: نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی و مجذوبیت تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۵(۵۲)، ۲۶۸-۲۳۹.

عابدی، ص.، سعیدی‌پور، ب.، فرج‌اللهی، م؛ و صیف، م. ح. (۱۳۹۴). مدل یابی روابط بین باورهای هوشی، معرفت‌شناختی و انگیزشی با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان دانشگاه پیام نور. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی، ۲(۸)، ۶۸-۴۳.

عبدالله پور، م. آ؛ و شکری، ا. (۱۳۹۴). تحلیل مشخصه‌های روان‌سنجی فهرست مشغولیت تحصیلی در دانشجویان ایرانی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۷(۲)، ۸۷-۱۰۴.

عظیمی، ک.، شهنی بیلاق، م؛ و امیدیان، م. (۱۳۹۸). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس بی‌صداقتی تحصیلی و ارتباط آن با چشم‌انداز زمان در دانش‌آموزان دبیرستانی. مجله اخلاق زیستی، ۹(۳۲)، ۳۲-۱۹.

امکان با انتخاب نمونه با حجم بیشتر و برگزیدن روش نمونه‌گیری تصادفی و اجرای مداد کاغذی پرسشنامه‌ها محدودیت پژوهش حاضر را برطرف کنند تا نتایج دقیق‌تری از نتیجه به دست آمده از پژوهش حاضر، به دست آید. استفاده از چندین روش اندازه‌گیری هم‌زمان مانند مشاهده و مصاحبه می‌تواند عوامل مؤثر بر بی‌صداقتی تحصیلی را بیشتر برجسته کند. همچنین دستاوردها و پیامدهای این پژوهش را می‌توان در دو سطح نظری و عملی مطرح کرد. در سطح نظری، یافته‌های پژوهش می‌توانند با تبیین نحوه اثرگذاری مجذوبیت تحصیلی، اهداف پیشرفت و باورهای ضمنی هوش به گسترش دانش، مفاهیم و مدل‌های موجود در زمینه بی‌صداقتی تحصیلی در دانش‌آموزان کمک کنند. همچنین، نتایج پژوهش حاضر می‌تواند راهگشای پژوهش‌های جدیدتر به منظور گسترش دانش روان‌شناختی در زمینه عوامل مؤثر بر شکل‌گیری تقلب و بی‌صداقتی تحصیلی در مواقع امتحانات آنلاین شود. در سطح عملی، از یافته‌های این پژوهش می‌توان در جهت تدوین برنامه‌ها و مداخله‌های آموزشی در سازمان‌های ذی‌ربط مانند سازمان آموزش و پرورش جهت طراحی مداخلاتی مانند آموزش ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت و مبتنی بر کاهش استرس، آموزش مجذوبیت و استقامت تحصیلی به بهبود بی‌صداقتی تحصیلی در دانش‌آموزان کمک شود و مشاوران تحصیلی و روان‌شناسان تربیتی می‌توانند بر این اساس از نتایج این پژوهش استفاده کنند.

تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

منابع

اعتماد، ج؛ و جوکار، ب. (۱۳۹۷). بی‌صداقتی تحصیلی و باورهای شناخت‌شناسی: واریاسی نقش تعدیل‌گری جنسیت. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۰(۱)، ۱۱۱-۱۳۰.

افراشته، س.، علیمحمدی، ی؛ و سپندی، م. (۱۳۹۹). نقش جداسازی، قرنطینه و فاصله‌گذاری اجتماعی در مهار اپیدمی کووید-۱۹. مجله طب نظامی، ۲۲(۲)، ۲۱۱-۲۱۰.

بارانیان، س.، حاجی یخچالی، ع. ر. و آتش‌افروز، ع. (۱۳۹۶). مدلی برای تبیین رابطه پنج عامل بزرگ شخصیت و بی‌صداقتی تحصیلی با میانجی‌گری باورهای خودکارآمدی تحصیلی و

نجاتی و، کمری، س. و جعفری، ص. (۱۳۹۷). ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه شناخت اجتماعی دانشجویان. *دو فصلنامه شناخت اجتماعی*، ۷(۲)، ۱۴۴-۱۲۳.

نعامی، ع. و پیریایی، ص. (۱۳۹۱). رابطه ابعاد انگیزش تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۶(۱۶)، ۴۲-۲۹.

ویسی، س.، ایمانی، ص.، بهروز، ب. و ایمانی، س. (۱۳۹۹). ارزیابی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس کوتاه ترس از ابتلا به بیماری کرونا و وروس (کووید-۱۹). *مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۵(۴۲)، ۱۰-۱.

یزدانی، ن.، گنجی، ح.، پاشاشریفی، ح.؛ و ابوالعالی الحسینی، خ. (۱۳۹۷). مدل ساختاری روابط بین ویژگی‌های شخصیتی، باورهای هوشی و آگاهی فراشناختی با اضطراب امتحان با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲(۱)، ۲۱۴-۱۹۵.

References

- Abd-El-Fattah, S. M., & Yates, G. C. R. (2006). Implicit Theory of Intelligence Scale: Testing for factorial invariance and mean structure. In *Australian Association for Research in Education Conference, Adelaide, South Australia* (pp. 1-14).
- Byrne, B. M. (2001). Structural equation modeling with AMOS, EQS, and LISREL: Comparative approaches to testing for the factorial validity of a measuring instrument. *International journal of testing*, 1(1), 55-86.
- Cheng, L. T. W., Armatas, C. A., & Wang, J. W. (2020). The impact of diversity, prior academic achievement and goal orientation on learning performance in group capstone projects. *Higher Education Research & Development*, 1(1), 1-13.
- Driggin, E., Madhavan, M. V., Bikdeli, B., Chuich, T., Laracy, J., Biondi-Zoccai, G., & Brodie, D. (2020). Cardiovascular considerations for patients, health care workers, and health systems during the COVID-19 pandemic. *Journal of the American College of Cardiology*, 75(18), 2352-2371.
- Eaton, S. E. (2020). Academic Integrity During COVID-19: Reflections From the University of Calgary. *Journal of the Commonwealth Council for Educational Administration & Management*, 48(1), 2-11.
- Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 613.
- Elliot, A. J., Aldhobaiban, N., Murayama, K., Kobeisy, A., Gocłowska, M. A., & Khyat, A. (2018). Impression management and achievement motivation: Investigating substantive links. *International Journal of Psychology*, 53(1), 16-22.
- Elliot, A. J., McGregor, H. A., & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam

عظیمی، ک.، شهنی بیلاق، م.؛ و امینی، م. (۱۳۹۸). دروغ‌پردازی‌های امروز، اقدامات غیراخلاقی فردا: یک مدل علی ارتباط بین منبع کنترل و بی‌صداقتی تحصیلی با نقش میانجیگری خودپنداشت تحصیلی در دانشجویان پرستاری. *مجله توسعه آموزش جنبدی‌شاپور*، ۱۰(۴)، ۳۲۱-۳۰۷.

فتحی آذر، ا.، بدری گرگری، ر.؛ و خانی، م. (۱۳۹۶). رابطه باورهای ضمنی هوش و جهت‌گیری اهداف پیشرفت با تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان دانشگاه تبریز. *مجله پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۴(۵۴)، ۹۸-۸۱.

کاملی، ش.؛ و یوسفی، ف. (۱۳۹۸). رابطه ارزش‌های فرهنگی با نشاط ذهنی: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۱(۱)، ۱۲۷-۱۰۸.

کمایی، ع.، عسگری، پ.، حیدری، ع. ر.، نادری، ف. و مکوندی، ب. (۱۳۹۹). رابطه علی بین اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی از طریق میانجیگری سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر. *نشریه علمی و پژوهشی پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۴(۴۸)، ۱۲۵-۱۰۹.

کمپ، ر.، بریس، ن.؛ و سلنگار، ر. (۱۳۹۷). *تحلیل داده‌های روان‌شناسی با برنامه SPSS*. ترجمه خدیجه علی‌آبادی و سیدعلی صمدی. تهران: انتشارات دوران (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۶).

کمری، س.، فولادچنگ، م.، خرمایی، ف.، شیخ‌الاسلامی، ر.؛ و جوکار، ب. (۱۳۹۷). تبیین علی‌مشغولیت تحصیلی بر اساس شناخت اجتماعی: نقش واسطه‌ای هیجان‌های مثبت تحصیلی و اجتماعی. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۴(۵۵)، ۲۸۴-۲۶۹.

محبی نورالدین وند، م. ح.، شهنی بیلاق، م.؛ و پاشا شریفی، ح. (۱۳۹۲). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی مقیاس نظریه ضمنی هوش در جامعه دانشجویی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۴(۴)، ۶۴-۴۳.

مرادی، س.، نیک‌پی، ا. و فرحبخش، س. (۱۳۹۷). ساختار هدفی تبصری و بی‌صداقتی تحصیلی: نقش میانجی جهت‌گیری هدف یادگیری. *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۳)، ۸۰-۷۳.

مشتاقی، س.، میرهاشمی، م.؛ و پاشاشریفی، ح. (۱۳۹۱). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه اصلاح شده هدف پیشرفت در جامعه دانش‌آموزی. *فصلنامه علمی و پژوهشی اندازه‌گیری تربیتی*، ۷(۳)، ۸۳-۶۳.

- Ornell, F., Schuch, J. B., Sordi, A. O., & Kessler, F. H. P. (2020). "Pandemic fear" and COVID-19: mental health burden and strategies. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 42(3), 232-235.
- Ranney, M. L., Griffeth, V., & Jha, A. K. (2020). Critical supply shortages—the need for ventilators and personal protective equipment during the Covid-19 pandemic. *New England Journal of Medicine*, 382(18), e41.
- Salmela-Aro, K., & Upadaya, K. (2012). The schoolwork engagement inventory. *European Journal of Psychological Assessment*, 28(1), 60-67.
- Scherrer, V., Preckel, F., Schmidt, I., & Elliot, A. J. (2020). Development of achievement goals and their relation to academic interest and achievement in adolescence: A review of the literature and two longitudinal studies. *Developmental Psychology*, 56(4), 795.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5). Boston, MA: Pearson.
- Witherspoon, M., Maldonado, N., & Lacey, C. H. (2010). Academic Dishonesty of Undergraduates: Methods of Cheating. *Online Submission. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association May 2010, Denver, Colorado.*
- World Health Organization. (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19): situation report, 72.
- performance: A mediational analysis. *Journal of educational psychology*, 91(3), 549.
- Erturan, G., McBride, R., & Agbuga, B. (2020). Self-regulation and self-efficacy as mediators of achievement goals and leisure time physical activity: a proposed model. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 24(1), 12-20.
- Fang, L., Karakiulakis, G., & Roth, M. (2020). Are patients with hypertension and diabetes mellitus at increased risk for COVID-19 infection?. *The Lancet. Respiratory Medicine*, 8(4), e21.
- Jiang, K., Liu, J., Liu, C., Guo, X., Zhou, H., Lv, B., ... & Luo, L. (2019). The Discrepancy of Parents' Theories of Intelligence and Parental Involvement. *Frontiers in psychology*, 10, 1231.
- Liu, S., Yang, L., Zhang, C., Xiang, Y. T., Liu, Z., Hu, S., & Zhang, B. (2020). Online mental health services in China during the COVID-19 outbreak. *The Lancet Psychiatry*, 7(4), e17-e18.
- Mawang, L. L., Kigen, E. M., & Mutweleli, S. M. (2020). Achievement goal motivation and cognitive strategies as predictors of musical creativity among secondary school music students. *Psychology of Music*, 48(3), 421-433.
- McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1993). Academic dishonesty: Honor codes and other contextual influences. *The journal of higher education*, 64(5), 522-538.