



The Development of a Model of Academic Dishonesty Based on Achievement Emotions with the Mediation of Family Academic Engagement in Students

Farahnaz Taheri ¹, Faeze Jahan ^{2*}, Abolghasem Yaghoobi ³, Ali Jahan ⁴

¹ Ph.D Student in General Psychology, Semnan Branch, Islamic Azad university, Semnan, Iran.

² Assistant Professor of Psychology, Semnan Branch, Islamic Azad university, Semnan, Iran

³ Professor, Department of Psychology, Faculty of Economics and Social Sciences, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.

⁴ Associate Professor, Department of Industrial Engineering, Semnan Branch, Islamic Azad University, Semnan, Iran.

* Corresponding author: Faeze.jahan@gmail.com

Received:2025-02-14

Accepted: 2025-03-02

Abstract

Aim: The aim of this study was to develop a model of academic dishonesty based on achievement emotions, with academic engagement of students' families as a mediator. **Method:** The research design is correlational and descriptive. The statistical population of the study consisted of all female high school students in Semnan city during the academic year 2024, from which 260 students were selected as a sample using multi-stage cluster sampling. The research tools included Academic Dishonesty Scale (McCabe & Trevino, 1999), Achievement Emotions Questionnaire (Pekrun et al., 2005), and Family Academic Engagement Scale (Fan & Williams, 2010). Data were analyzed using structural equation modeling and SPSS and AMOS software. **Results:** The evaluation of the hypothesized model using goodness-of-fit indices showed that the hypothesized model fit well with the measurement model (CFI=0.91, NFI=0.96, RMSEA=0.07). The results showed that achievement emotions have a direct significant effect on academic dishonesty at the 0.05 level ($P<0.05$). Additionally, achievement emotions indirectly affect academic dishonesty through family academic engagement. **Discussion:** According to the results of this study, in order to improve academic dishonesty, intervention in students' emotions of progress and family academic involvement can be important.

Keywords: Academic dishonesty , achievement emotions , family academic engagement

© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Jahan , F, et al . (2025). The Development of a Model of Academic Dishonesty Based on Achievement Emotions with the Mediation of Family Academic Engagement in Students . *JNACE*, 7(2): 10-20.





تدوین مدل بی‌صدقاتی تحصیلی بر اساس هیجان‌های پیشرفت با میانجی‌گری درگیری تحصیلی خانواده در دانش-آموزان

فرحناز طاهری^۱، فائزه جهان^{۲*}، ابوالقاسم یعقوبی^۳، علی جهان^۴

^۱ دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان، ایران.

^۲ استادیار گروه روان‌شناسی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان، ایران.

^۳ استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

^۴ دانشیار گروه مهندسی صنایع، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد سمنان، سمنان، ایران.

* نویسنده مسئول: faeze.jahan@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۱۲/۱۲

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۱۱/۲۶

چکیده

هدف: هدف از مطالعه حاضر بررسی تدوین مدل بی‌صدقاتی تحصیلی بر اساس هیجان‌های پیشرفت با میانجی‌گری درگیری تحصیلی خانواده دانش‌آموزان بود. روش پژوهش: طرح پژوهش حاضر از نوع توصیفی همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر سمنان در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعداد ۲۶۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه‌های بی‌صدقاتی تحصیلی (مک‌کابی و تروینیو، ۱۹۹۹)، هیجان‌های پیشرفت (پکران و همکاران، ۲۰۰۵) و درگیری تحصیلی خانواده (فن و ویلیامز، ۲۰۱۰) بودند. داده‌ها با استفاده از روش آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری و نرم افزارهای SPSS و AMOS تحلیل شد. یافته‌ها: ارزیابی مدل فرضی پژوهش با استفاده از شاخص‌های برازندگی نشان داد که مدل فرضی، با مدل اندازه‌گیری برازش دارد (CFI=۰/۹۱، NFI=۰/۹۶، RMSEA=۰/۰۷). نتایج پژوهش نشان داد که هیجان‌های پیشرفت به‌طور مستقیم بر بی‌صدقاتی تحصیلی در سطح $p > 0/05$ تاثیر معناداری دارد؛ همچنین، هیجان‌های پیشرفت به‌طور غیرمستقیم از طریق درگیری تحصیلی خانواده نیز بر بی‌صدقاتی تحصیلی موثر است. نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج این پژوهش، جهت بهبود بی‌صدقاتی تحصیلی، مداخله در هیجان‌های پیشرفت و درگیری تحصیلی خانواده در دانش‌آموزان می‌تواند دارای اهمیت باشد.

واژگان کلیدی: بی‌صدقاتی تحصیلی، درگیری تحصیلی خانواده، هیجان‌های پیشرفت

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: طاهری، فرحناز؛ جهان، فائزه؛ یعقوبی، ابوالقاسم؛ جهان، علی. (۱۴۰۴). تدوین مدل بی‌صدقاتی تحصیلی بر اساس هیجان‌های پیشرفت با میانجی‌گری درگیری تحصیلی خانواده در دانش-آموزان. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۷(۲): ۲۰-۱۰.

مقدمه

برخوردار است (Wamalwa, Okoth, Ochanda, 2020).

بی‌صدقاتی تحصیلی^۱ و سرقت علمی سال‌هاست که از چالش‌برانگیزترین و بحث‌برانگیزترین مسائل اخلاقی در مباحث

صدقات به‌عنوان یک ارزش اخلاقی بنیادی در تمام محیط‌های آموزشی در نظر گرفته می‌شود و از اهمیت غیرقابل‌انکاری

اشاره دارد که فرد هنگام انجام یک وظیفه توجه خود را به کجا معطوف می‌کند؛ تمرکز بر شیء به دو دسته فعالیت و نتیجه تقسیم می‌شود؛ اگر فردی بر فعالیت تمرکز کند، توجه او بر تجربه انجام یک وظیفه خواهد بود اما اگر بر نتیجه تمرکز داشته باشد، بر پیامدهای کار تمرکز دارد و نه لزوماً بر فرآیند انجام آن (Bross, Nett & Daumiller, 2024). مطالعاتی وجود دارد که نشان می‌دهد زمینه یادگیری بر هیجان‌های پیشرفت تأثیر دارد. به عنوان مثال، نوع بازخوردی که دانش‌آموزان از معلم خود دریافت می‌کنند، پیش‌بینی‌کننده‌ای برای هیجان‌های پیشرفت آن‌ها محسوب می‌شود (Schrader & Grassinger, 2021) همچنین، شایستگی معلم در برقراری ارتباط شفاف و فوری تأثیر قابل‌توجهی بر هیجان‌های دانش‌آموزان دارد (Hu & Wang, 2023). هیجان‌های پیشرفت تأثیر قابل‌توجهی نیز بر عملکرد تحصیلی دارند. مطالعات نشان داده‌اند که احساس ملال (بی‌حوصلگی) می‌تواند به مشکلات توجه و کاهش انگیزه منجر شود (Ng, Wong & Chan, 2024). همچنین، ملال مستقیماً بر عملکرد تأثیر منفی دارد (Pekrun, 2024). در مقابل، احساس لذت و افتخار از پیش‌بینی‌کننده‌های مثبت نمرات محسوب می‌شوند (Pekrun, Marsh, Suessenbach, Frenzel & Goetz, 2023). یافته‌های محمدجانی و شمس‌تاش (۱۴۰۳) نیز حاکی از این بود که هیجان‌ها خودآگاه به صورت مستقیم و معنادار بر بی‌صدافتی تحصیلی تأثیر داشتند. در مقابل نتایج Thomas (2017) نشان داد که رابطه بین بی‌صدافتی تحصیلی و هیجان‌های پیشرفت ضعیف است؛ با این حال، زمانی که سطح کلاس و جنسیت در نظر گرفته شود، این رابطه تا حدی قوی‌تر می‌شود.

از سوی دیگر در بررسی رابطه بین هیجان‌های پیشرفت و بی‌صدافتی تحصیلی، در نظر گرفتن متغیرهای میانجی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، زیرا این رابطه به صورت خطی و مستقیم عمل نمی‌کند و می‌تواند تحت تأثیر عوامل مختلفی تغییر کند (Fu & Tremayne, 2022). بر اساس نظریه کنترل-ارزش، هیجان‌های پیشرفت نه تنها مستقیماً بر رفتارهای تحصیلی تأثیر می‌گذارند، بلکه از طریق عوامل واسطه‌ای نیز بر تصمیم‌گیری‌های اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر دارند (Pekrun, 2024) بر اساس مدل‌های شناختی-عاطفی در یادگیری، درگیری تحصیلی خانواده^۴ می‌تواند به عنوان یک متغیر میانجی در این رابطه عمل کند (Uzzaman, 2018). درگیری تحصیلی خانواده به میزان مشارکت و حمایت والدین از فرآیند یادگیری فرزندان اشاره دارد (Xiong, Qin, Wang & Ren, 2021). این درگیری می‌تواند به اشکال مختلفی از جمله کمک به تکالیف، ایجاد محیط یادگیری مناسب در خانه، تشویق به

آموزشی بوده‌اند (Nwozor, 2025). بی‌صدافتی تحصیلی به عنوان استفاده از کمک‌های غیرقانونی برای فریب دادن یک معلم یا استاد، تلاش عمدی دانش‌آموزان برای جعل داده‌ها، یا هرگونه تقلب دیگر در محیط آموزشی تعریف می‌شود (Wamalwa et al., 2024). همچنین این پدیده به عنوان رفتارهای غیراخلاقی عمدی در محیط علمی به منظور دستیابی به اهداف شخصی تعریف شده است که منجر به تحریف اطلاعات علمی یا اختصاص دادن اعتبار کار دیگران به خود می‌شود (Liu & Alias, 2020). در ادبیات علمی، اشکال مختلفی از بی‌صدافتی تحصیلی مطرح شده است که شامل سرقت علمی، جعل، تحریف، نگارش جعلی، پروفایل‌های علمی جعلی، خرید و سایر تخلفات علمی است (Shoaib & Ali, 2024). این اشکال مختلف از بی‌صدافتی تحصیلی ممکن است در طول امتحانات، در تکالیف و فعالیت‌های درسی، پایان‌نامه‌ها، رساله‌ها و مقالات پژوهشی رخ دهد (Zhang, Yin & Zheng, 2018). پژوهشگرانی مانند Thomas (2017)، Tatum, Schwartz, و Finchilescu, & Cooper (2018) Hageman, & Koretke (2018) دریافتند که به ترتیب ۵۰٪، ۶۳٪ و ۷۴٪ از دانش‌آموزان، به نوعی از بی‌صدافتی علمی اعتراف کرده‌اند. علاوه بر این بی‌صدافتی تحصیلی که در تمامی سطوح آموزشی رواج دارد، می‌تواند از نظر اقتصادی، سیاسی و روان‌شناختی به جوامع آسیب برساند (Ossai, Ethe, Edougha & Okeh, 2023). در واقع بی‌صدافتی تحصیلی یک معضل محسوب می‌شود چراکه تجربه زود هنگام تقلب و دور زدن قوانین باعث می‌شود که دانش‌آموزان در بزرگسالی نیز مستعد بی‌صدافتی باشند (Arellano, Parra, Reinoso & Ochoa, 2024). از طرفی یکی از جنبه‌های بی‌صدافتی تحصیلی که به طور کامل مورد بررسی قرار نگرفته است، نقش هیجان‌ها در تصمیم‌گیری درباره انجام اقدامات مشکوک است؛ به طور کلی، هیجان‌ها تحصیلی، یا هیجان‌هایی که بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند، در زمینه آموزش نادیده گرفته شده‌اند (Vasileva, & Miklyaeva, 2023). پیشرفت به عنوان یک فعالیت یا نتیجه‌ای تعریف می‌شود که بر اساس یک استاندارد سنجیده می‌شود (Thomas, 2017). هیجان‌های پیشرفت^۲، هیجان‌هایی هستند که به فعالیت‌ها یا نتایج مرتبط با پیشرفت وابسته‌اند (Kirkpatrick, Wang, Derakhshan & Al Muhanna, 2025). در همین راستا نظریه کنترل-ارزش^۳ یک توضیح سه‌بعدی از هیجان‌ها و پیشرفت ارائه می‌دهد. این ابعاد شامل هیجان‌ها، فعال‌سازی و تمرکز بر شیء هستند؛ هیجان‌ها می‌توانند مثبت یا منفی باشند؛ فعال‌سازی معیاری برای سنجش میزان درگیری فرد است و می‌تواند فعال‌کننده یا غیرفعال‌کننده باشد (Pekrun, 2024). در نهایت، تمرکز بر شیء به این موضوع

تا ۱۵ نمونه در نظر گرفته شود؛ بر این اساس و باتوجه به تعداد ۱۴ متغیر مشهود در پژوهش حاضر حجم نمونه باید بین ۱۴۰ تا ۲۱۰ نفر باشد. از این رو، کل نمونه انتخاب شده با در نظر گرفتن احتمال ریزش در این پژوهش ۲۶۰ نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شد. بطوریکه ابتدا نواحی آموزشی شهر سمنان به‌عنوان اولین سطح خوشه‌ای مشخص شد و سه ناحیه به‌صورت تصادفی انتخاب گردید؛ سپس، از میان مدارس دخترانه متوسطه دوم در نواحی منتخب، سه مدرسه به‌صورت تصادفی برگزیده شد. در مرحله بعد، از هر مدرسه، پایه‌های تحصیلی دهم، یازدهم و دوازدهم به‌عنوان خوشه‌های بعدی در نظر گرفته شدند و از هر پایه، چند کلاس به‌صورت تصادفی انتخاب گردید. در نهایت، تمامی دانش‌آموزان حاضر در کلاس‌های منتخب در پژوهش شرکت داده شدند.

ب) ابزار پژوهش

پرسشنامه هیجانات تحصیلی: این ابزار به منظور اندازه‌گیری هیجانات تحصیلی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان توسط Pekrun, Goetz, Frenzel, Barchfeld & Perry (2011) طراحی و ساخته شده است. این پرسشنامه از نوع خودگزارشی و مداد کاغذی است که هیجانات تحصیلی مثبت و منفی را مشخص می‌سازد و دارای ۷۵ گویه است. در این پرسشنامه فراگیران تجربیات هیجانی خود را در یک مقیاس لیکرتی پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی می‌کنند. پکران و همکاران نشان دادند که آلفای کرونباخ محاسبه شده برای خرده مقیاس‌های پرسشنامه از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ بدست آمده است که نشان دهنده پایایی قابل قبول این ابزار است. کدیور و همکاران (۱۳۸۸) نیز برای بررسی پایایی و روایی پرسشنامه، از ضریب آلفای کرونباخ و تحلیل عاملی تأییدی استفاده کردند. نتایج پژوهش آنها همسو با نتایج پژوهش پکران نشان داد پرسشنامه، همسانی درونی قابل قبولی دارد و ضرایب آلفای کرونباخ در زیر مقیاس‌های آن میان ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ است. همچنین نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد ساختار پرسشنامه برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد و تمامی شاخص‌های نیکویی برازش، مدل را تأیید می‌کنند. در این پژوهش نیز پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در زیر مقیاس‌های آن بین ۰/۷۸ تا ۰/۸۵ بدست آمد. مقیاس بی‌صدافتی تحصیلی: جهت سنجش بی‌صدافتی تحصیلی از مقیاس بی‌صدافتی تحصیلی ساخته شده توسط McCabe & Trevino (1999) استفاده شد. مقیاس بی‌صدافتی تحصیلی شامل ۱۰ ماده است که دو نوع تقلب در آزمون و تقلب در تکالیف نوشتاری را می‌سنجد. در این مقیاس

پیشرفت تحصیلی، و ارتباط مستمر با معلمان و مدرسه نمود پیدا کند (Liu, Liu, Demmans Epp & Cui, 2024). نقش خانواده در درگیری تحصیلی نه تنها به بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کند، بلکه بر نگرش آن‌ها نسبت به یادگیری و رعایت اصول اخلاقی نیز تأثیر می‌گذارد (Goodall, & Montgomery, 2023). تحقیقات نشان داده‌اند که حمایت والدین می‌تواند احساسات مثبت مانند انگیزه، امید و لذت از یادگیری را تقویت کرده و از بروز رفتارهای نادرست تحصیلی جلوگیری کند (Mata, Pedro & Peixotoa, 2018). درگیری تحصیلی خانواده همچنین می‌تواند به افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان و کاهش اضطراب امتحان منجر شود (Xu, Lou, Wang & Pang, 2017).

بنابراین تحقیق در زمینه پیش‌بینی بی‌صدافتی تحصیلی در دانش‌آموزان اهمیت ویژه‌ای دارد، چرا که این رفتار می‌تواند پیامدهای روانی و اجتماعی برای فرد به همراه داشته باشد. هیجان‌های پیشرفت از جمله عوامل کلیدی هستند که می‌توانند نقش مؤثری در ایجاد یا کاهش بی‌صدافتی تحصیلی ایفا کنند. با این حال، تحقیقات نشان داده‌اند که درگیری تحصیلی خانواده به عنوان یک متغیر میانجی می‌تواند فرآیندهای شناختی و هیجانی فرد را تحت تأثیر قرار دهد و در شکل‌گیری بی‌صدافتی تحصیلی دخیل باشد. بررسی نقش درگیری تحصیلی خانواده به‌ویژه در رابطه با بی‌صدافتی تحصیلی و هیجان‌های پیشرفت می‌تواند به شناسایی مکانیزم‌های دقیق‌تر و راهکارهای مؤثرتر برای کاهش بی‌صدافتی تحصیلی کمک کند. درک بهتر این روابط به معلمان و مشاوران کمک می‌کند تا استراتژی‌های مناسب برای حمایت از دانش‌آموزان در مواجهه با مشکلات هیجانی و جلوگیری از بی‌صدافتی تحصیلی توسعه دهند. از این رو، مطالعه حاضر با هدف تدوین مدل بی‌صدافتی تحصیلی بر اساس هیجان‌های پیشرفت با میانجی‌گری درگیری تحصیلی خانواده در دانش‌آموزان انجام گرفت.

روش پژوهش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان

پژوهش حاضر به لحاظ هدف، از نوع بنیادی و به لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها، از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر سمنان در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. بر اساس نظر Klein (2010)، حداقل حجم نمونه مورد نیاز در مدل‌یابی معادلات ساختاری وابسته به تعداد متغیرهای مشهود در مدل پژوهش است؛ وی پیشنهاد می‌کند که به ازای هر متغیر مشهود، بین ۱۰

مدارس منتخب تماس گرفته شد و جلساتی برای آشنایی با پژوهش و جلب همکاری آن‌ها برگزار گردید. در این جلسات، نحوه اجرای پژوهش، اهمیت موضوع و چگونگی حفظ محرمانگی اطلاعات دانش‌آموزان توضیح داده شد. پس از دریافت تأیید همکاری مدارس، نمونه‌گیری انجام شد. در این مرحله، دانش‌آموزان شرکت‌کننده به صورت تصادفی از بین کلاس‌های پایه‌های مختلف متوسطه دوم انتخاب شدند. پیش از اجرای پرسشنامه‌ها، پژوهشگر با حضور در کلاس‌ها، اهداف پژوهش را برای دانش‌آموزان شرح داد و بر اهمیت پاسخ‌گویی صادقانه تأکید کرد. همچنین، رضایت‌نامه‌ای برای دانش‌آموزان والدین آن‌ها تهیه شد و تأکید گردید که شرکت در پژوهش کاملاً داوطلبانه است و اطلاعات جمع‌آوری شده به صورت محرمانه نگهداری خواهد شد. در مرحله گردآوری داده‌ها، پرسشنامه‌ها به صورت کاغذی در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و پژوهشگر بر روند پاسخ‌گویی نظارت کرد تا اطمینان حاصل شود که دانش‌آموزان بدون تأثیرپذیری از دیگران پاسخ دهند. برای افزایش اعتبار داده‌ها، از دانش‌آموزان خواسته شد که بدون عجله و با دقت به سؤالات پاسخ دهند.

یافته‌ها

در این پژوهش ۱۳۴ نفر (۵۱/۵۴ درصد) در مقطع اول متوسطه، ۶۹ نفر (۲۶/۵۴ درصد) در مقطع دوم متوسطه و ۵۷ نفر (۲۱/۹۲ درصد) در مقطع سوم متوسطه مشغول به تحصیل بودند. میانگین سن افراد نمونه ۱۶/۷۶ سال و انحراف معیار سن، ۱/۵۲ بود. در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد استفاده در پژوهش، شامل میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی ارائه شده است.

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد هیچ یک از متغیرهای پژوهش انحراف جدی از توزیع بهنجار ندارند و کجی توزیع نمره‌ها در دامنه (۲- و ۲) و کشیدگی در دامنه (۳ و ۳-) قرار دارد. بنابراین می‌توان توزیع داده‌ها را بهنجار فرض کرد. از عامل تورم واریانس (VIF)، برای رابطه خطی بین متغیرهای پیشین استفاده شد که مقادیر آن برای هر یک از متغیرها کوچکتر از ۱۰ بودند. همچنین آماره تحمل (Tolerance)، این پژوهش تقریباً ۰/۲ را نشان داد. برای شناسایی داده‌های پرت تک متغیری از جداول فراوانی استفاده شد که داده‌ی پرتی شناسایی نشد. در جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

انواع مختلف رفتار بی‌صدافتی تحصیلی به شرکت‌کنندگان ارائه و از آنها خواسته می‌شود که تعیین کنند تا چه حد هر کدام از این رفتارها را انجام داده‌اند. شرکت‌کنندگان با مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای از هیچ وقت (۱) تا همیشه (۵) به گویه‌ها پاسخ می‌دهند (McCabe & Trevino 1999).

پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ را ۰/۸۶ گزارش نموده‌اند. در ایران جوکار و حق نگهدار (۱۳۹۵) روایی این ابزار را به روش تحلیل عامل تأییدی مورد تأیید قرار داده‌اند و پایایی ابزار نیز به روش آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس تقلب در امتحان ۰/۸۱، تقلب در تکلیف ۰/۵۱ و کل مقیاس ۰/۷۶ گزارش نمودند. در این پژوهش نیز پایایی کل مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ بدست آمد.

پرسشنامه درگیری تحصیلی والدین: ابزاری ۴۲ ماده‌ای است که توسط Fan & Williams (2010) مورد استفاده قرار گرفته است. این پرسشنامه از نوع لیکرت ۳، ۵ و ۷ درجه‌ای می‌باشد که بر همین اساس بصورت متفاوت درجه‌بندی می‌شود. بعلاوه، شامل ۸ خرده‌مقیاس اشتیاق (انتظار) والدین، شرکت والدین در فعالیت‌های فوق برنامه دانش‌آموز، توصیه‌ها/پند و اندرزهای والدین، ارتباط والد - مدرسه مرتبط با مسائل مدرسه‌ای دانش‌آموز، تماس مدرسه با والدین، شرکت والدین در گردهمایی‌های مدرسه، مقررات خانوادگی و پایگاه اقتصادی - اجتماعی می‌باشد. در پژوهش حاضر از چهار خرده‌مقیاس توصیه‌ها، شرکت والدین در فعالیت‌های فوق برنامه دانش‌آموز، شرکت والدین در گردهمایی‌های مدرسه و ارتباط والد - مدرسه مرتبط با مسائل مدرسه‌ای دانش‌آموز استفاده شد. در پژوهش آهی، منصوری، درتاج، دلاور، و ابراهیمی قوام (۱۳۹۵) اعتبار چهار خرده‌مقیاس توصیه‌ها، شرکت والدین در فعالیت‌های فوق برنامه دانش‌آموز، شرکت والدین در گردهمایی‌های مدرسه و ارتباط والد - مدرسه به روش همسانی درونی به ترتیب برابر با ۰/۸۸، ۰/۸۶، ۰/۸۶ و ۰/۸۸ بدست آمد و نتایج تحلیل عامل اکتشافی نشان‌دهنده ساختار چهار عاملی این پرسشنامه بود. در این پژوهش نیز پایایی چهار خرده‌مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۸۱، ۰/۸۵، ۰/۷۹ و ۰/۸۲ بدست آمد.

ج) شیوه اجرای پژوهش

برای انجام پژوهش، در ابتدا مجوزهای لازم از دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان دریافت شد. پس از اخذ مجوز، با مدیران

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد استفاده در پژوهش

| متغیرها | میانگین \pm انحراف استاندارد | کجی | کشیدگی |
|-------------------------------|--------------------------------|--------|--------|
| عصبانیت | ۳/۹۷ \pm ۹/۵۷ | -۰/۲۱۸ | -۱/۴۶۷ |
| اضطراب | ۳/۳۴ \pm ۸/۸۷ | ۰/۱۶۵ | -۱/۳۳۸ |
| شرم | ۴/۰۶ \pm ۱۰/۲۴ | -۰/۱۳۹ | -۱/۲۲۷ |
| ناامیدی | ۱۲/۴۴ \pm ۲۹/۳۷ | ۰/۰۶۳ | -۱/۴۱۹ |
| خستگی | ۱۲/۴۴ \pm ۲۹/۳۷ | ۰/۰۶۳ | -۱/۴۱۹ |
| هیجان‌های منفی | ۱۳/۱۷ \pm ۳۸/۷۳ | -۰/۰۷۹ | -۱/۲۶۵ |
| لذت | ۱۰/۱۶ \pm ۴۷/۴۲ | -۱/۳۶۸ | ۱/۷۲۲ |
| امیدواری | ۱۳/۴۵ \pm ۴۷/۱۰ | -۱/۲۶۵ | -۱/۰۳۷ |
| افتخار | ۱۳/۴۶ \pm ۴۲/۹۱ | -۱/۱۰۱ | -۰/۷۰۰ |
| هیجان‌های مثبت | ۴۲/۳۵ \pm ۱۶۶/۶۱ | -۱/۵۶۳ | ۱/۶۶۷ |
| توصیه‌ها | ۱۲/۴۴ \pm ۲۹/۳۷ | ۰/۰۶۳ | -۱/۴۱۹ |
| شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه | ۱۲/۴۴ \pm ۲۹/۳۷ | ۰/۰۶۳ | -۱/۴۱۹ |
| شرکت در جلسات مدرسه | ۱۲/۴۴ \pm ۲۹/۳۷ | ۰/۰۶۳ | -۱/۴۱۹ |
| ارتباط والد-مدرسه | ۱۰/۷۷ \pm ۳۲/۰۲ | ۰/۰۱۶ | -۱/۶۷۸ |
| درگیری تحصیلی خانواده | ۲۱/۲۷ \pm ۶۱/۳۸ | ۰/۰۴۲ | -۱/۳۸۶ |
| تقلب در آزمون | ۲۱/۳۷ \pm ۵۶/۴۲ | -۰/۵۴۸ | -۱/۲۱۷ |
| تقلب در تکالیف | ۱۲/۴۴ \pm ۲۹/۳۷ | ۰/۰۶۳ | -۱/۴۱۹ |
| بی‌صدافتی تحصیلی | ۱۲/۴۴ \pm ۲۹/۳۷ | ۰/۰۶۳ | -۱/۴۱۹ |

جدول ۲: ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

| متغیرهای پژوهش | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ |
|--------------------------|----------|----------|----------|---|
| ۱- هیجان‌های منفی | ۱ | | | |
| ۲- هیجان‌های مثبت | -۰/۵۷۷** | ۱ | | |
| ۳- درگیری تحصیلی خانواده | -۰/۶۱۸** | -۰/۷۱۸** | ۱ | |
| ۴- بی‌صدافتی تحصیلی | ۰/۷۱۳** | -۰/۴۸۱** | -۰/۵۷۵** | ۱ |

** معنادار در سطح ۰/۰۱

تبیین بی‌صدافتی تحصیلی بر اساس هیجان‌های پیشرفت با میانجی‌گری درگیری تحصیلی خانواده در دانش‌آموزان با داده‌های تجربی برازش دارد؟ از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و نرم‌افزار ایموس نسخه ۲۶ استفاده شده است. در جدول ۳ مهمترین شاخص‌های برازش گزارش شده‌اند.

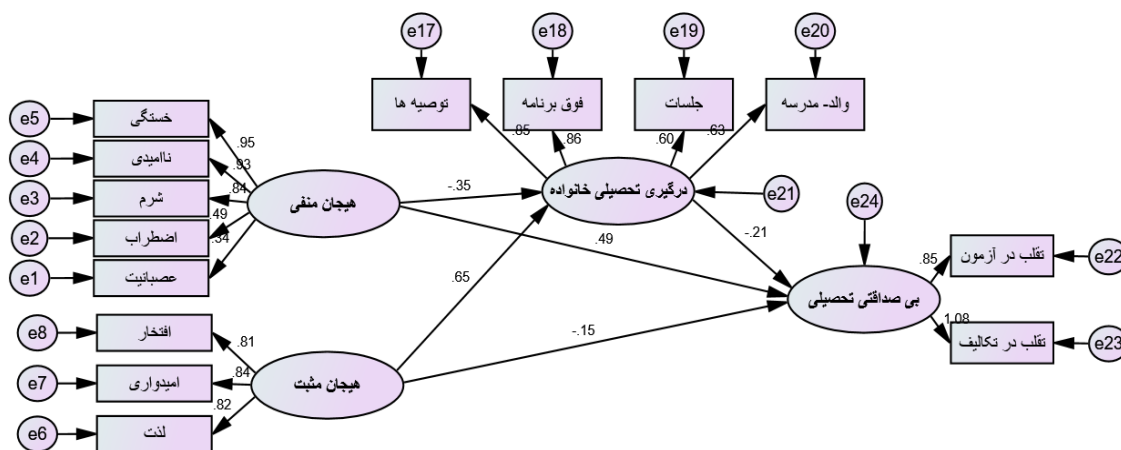
با توجه به نتایج جدول ۲، بین بی‌صدافتی تحصیلی با هیجان‌های مثبت ($r=-0/481, p<0/01$) و درگیری تحصیلی خانواده ($r=-0/575, p<0/01$) رابطه منفی و معناداری وجود دارد؛ همچنین، بین بی‌صدافتی تحصیلی با هیجان‌های منفی ($r=0/713, p<0/01$) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به‌منظور پاسخ به پرسش اصلی پژوهش مبنی بر اینکه: آیا مدل

جدول ۳: شاخص‌های برازش در مدل

| شاخص‌های برازش مدل | χ^2/df | GFI | AGFI | NFI | CFI | RMSEA |
|--------------------|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| مقدار به‌دست آمده | ۲/۸۴ | ۰/۹۲ | ۰/۹۵ | ۰/۹۶ | ۰/۹۱ | ۰/۰۷ |
| حد قابل پذیرش | کمتر از ۳ | >۰/۹۰ | >۰/۹۰ | >۰/۹۰ | >۰/۹۰ | <۰/۰۸ |

همانطور که در شکل ۱ مشاهده می‌شود، وجود رابطه، حاکی از اثر مستقیم و غیرمستقیم هیجان‌های پیشرفت بر بی‌صدافتی تحصیلی است. در جدول ۴ اثرات مستقیم متغیرها گزارش شده است.

با توجه به مشخصه‌های نکویی برازش که در جدول ۳ گزارش شده برازش مدل پیش بینی بی‌صدافتی تحصیلی در سطح نسبتاً خوبی می‌باشد و مدل مفهومی ارائه شده از منظر شاخص‌های برازش مدل، چارچوب مناسبی را جهت بررسی بی‌صدافتی تحصیلی ارائه می‌دهد. شکل ۱ الگوی آزمون شده پژوهش حاضر همراه با ضرایب استاندارد مسیرها را نشان می‌دهد.



شکل ۱: الگوی آزمون شده همراه با ضرایب استاندارد مسیرها

جدول ۴: ضرایب مسیرهای مستقیم هیجان‌های پیشرفت و درگیری تحصیلی خانواده بر بی‌صدافتی تحصیلی

| معناداری | نسبت بحرانی (C.R.) | خطای معیار (S.E) | ضریب بتا (β) | مسیرهای مستقیم |
|----------|--------------------|------------------|----------------------|---|
| ۰/۰۰۱ | ۴/۵۰۵ | ۰/۰۸۰ | ۰/۴۸۶ | هیجان‌های منفی \leftarrow بی‌صدافتی تحصیلی |
| ۰/۰۴۵ | -۲/۰۰۳ | ۰/۰۵۳ | -۰/۱۵۳ | هیجان‌های مثبت \leftarrow بی‌صدافتی تحصیلی |
| ۰/۰۰۱ | -۴/۰۰۰ | ۰/۲۵۹ | -۰/۳۵۲ | هیجان‌های منفی \leftarrow درگیری تحصیلی خانواده |
| ۰/۰۰۱ | ۸/۹۸۷ | ۰/۱۹۸ | ۰/۶۵۳ | هیجان‌های مثبت \leftarrow درگیری تحصیلی خانواده |
| ۰/۰۰۷ | -۲/۶۹۹ | ۰/۰۲۰ | -۰/۲۱۴ | درگیری تحصیلی خانواده \leftarrow بی‌صدافتی تحصیلی |

با توجه به جدول ۴، ضریب مسیر مستقیم هیجان‌های منفی (sig=۰/۰۰۱ و $\beta=۰/۶۵۳$) و هیجان‌های مثبت (sig=۰/۰۰۱ و $\beta=۰/۴۸۶$) میانجی درگیری تحصیلی خانواده در رابطه بین هیجان‌های پیشرفت و بی‌صدافتی تحصیلی، از آزمون بوت استروپ در برنامه ماکرو استفاده شد.

با توجه به جدول ۴، ضریب مسیر مستقیم هیجان‌های منفی (sig=۰/۰۰۱ و $\beta=۰/۴۸۶$) و هیجان‌های مثبت (sig=۰/۰۰۱ و $\beta=-۰/۱۵۳$) و درگیری تحصیلی خانواده (sig=۰/۰۴۵ و $\beta=-۰/۲۱۴$) بر بی‌صدافتی تحصیلی معنادار است؛ همچنین، ضریب مسیر مستقیم هیجان‌های منفی (sig=۰/۰۰۷ و $\beta=-۰/۳۵۲$)

جدول ۵: نتایج بوت استروپ بین هیجان‌های پیشرفت بر بی‌صدافتی تحصیلی با نقش درگیری تحصیلی خانواده

| سطح اطمینان ۰/۹۵ | | بوت | ضریب مسیر | مسیر غیرمستقیم |
|------------------|----------|-------|-----------|---|
| حد بالا | حد پایین | | | |
| ۱/۵۶۲ | ۰/۶۷۲ | ۰/۲۲۶ | ۱/۰۸۰ | هیجان‌های منفی \leftarrow درگیری تحصیلی خانواده \leftarrow بی‌صدافتی تحصیلی |
| -۰/۷۷۴ | -۱/۱۹۶ | ۰/۱۰۷ | -۰/۹۸۱ | هیجان‌های مثبت \leftarrow درگیری تحصیلی خانواده \leftarrow بی‌صدافتی تحصیلی |

بر اساس جدول ۵ نتایج بوت استروپ آمده است. در این روش چنانچه حد بالا و پایین این آزمون هر دو مثبت یا هر دو منفی باشند و صفر مابین این دو حد قرار نگیرد در آن صورت مسیر علی غیرمستقیم معنی دار خواهد بود. این قاعده در مورد متغیر هیجان‌های پیشرفت بر بی‌صدافتی تحصیلی با نقش میانجی درگیری تحصیلی خانواده صدق می‌کند؛ بنابراین می‌توان گفت درگیری تحصیلی خانواده در رابطه بین هیجان‌های پیشرفت و بی‌صدافتی تحصیلی دانش‌آموزان نقش میانجی ایفا می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین مدل بی‌صدافتی تحصیلی بر اساس هیجان‌های پیشرفت با میانجی‌گری درگیری تحصیلی خانواده در دانش‌آموزان انجام گرفت. نتایج نشان داد که هیجان‌های پیشرفت به‌طور مستقیم بر بی‌صدافتی تحصیلی تاثیر معناداری دارد. این یافته با برخی از نتایج Thomas (2017)، Vasileva & Miklyaeva (2023)، Kirkpatrick et al (2025) و Schrader & Grassinger (2021) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که هیجان‌های پیشرفت، مانند لذت از یادگیری، امیدواری، اضطراب یا ناامیدی، می‌توانند تاثیر مستقیمی بر بی‌صدافتی تحصیلی داشته باشند؛ به این معنا که دانشجویانی که هیجان‌های منفی مانند اضطراب و ناامیدی را تجربه می‌کنند، ممکن است برای کاهش استرس یا دستیابی به موفقیت ظاهری، بیشتر به رفتارهای غیرصادقانه مانند تقلب یا سرقت علمی متوسل شوند (Vasileva & Miklyaeva, 2023). از سوی دیگر، تجربه هیجان‌های مثبت، مانند اشتیاق و افتخار، می‌تواند انگیزه درونی فرد را افزایش داده و احتمال بی‌صدافتی تحصیلی را کاهش دهد (Kirkpatrick et al, 2025). علاوه بر این هیجان‌های پیشرفت از طریق مکانیسم کلیدی خودتنظیمی می‌توانند بی‌صدافتی تحصیلی را تحت‌تأثیر قرار دهند (Thomas, 2017). خودتنظیمی به توانایی فرد در کنترل افکار، احساسات و رفتارهایش در جهت رسیدن به اهداف تحصیلی اشاره دارد (Pan, Lai & Guo, 2025). هیجان‌های مثبت مانند لذت از یادگیری و امیدواری، به دانشجویان کمک می‌کنند که بر روی وظایفشان متمرکز بمانند، انگیزه درونی خود را حفظ کنند و برنامه‌ریزی مناسبی برای مطالعه داشته باشند. در مقابل، هیجان‌های منفی مانند اضطراب و ناامیدی، خودتنظیمی را کاهش داده و باعث می‌شوند که فرد به راه‌های کوتاه‌مدت و غیرصادقانه، مانند تقلب، متوسل شود (Thomas, 2017). همچنین هیجان‌های مثبت می‌توانند نگرش دانش‌آموزان را نسبت به یادگیری تغییر دهند، به

طوری که آنان یادگیری را به عنوان یک فرآیند ارزشمند و لذت‌بخش ببینند، نه صرفاً وسیله‌ای برای کسب نمره. چنین نگرشی احتمال بروز رفتارهای صادقانه تحصیلی را افزایش می‌دهد. در مقابل، اگر دانشجویان دچار احساساتی مانند ناامیدی یا بی‌علاقگی شوند، ممکن است یادگیری را بی‌ارزش بدانند و تنها بر کسب نتیجه متمرکز شوند، که این امر احتمال رفتارهای غیرصادقانه را افزایش می‌دهد (Schrader & Grassinger, 2021). از طرفی این رابطه می‌تواند از طریق تأثیر هیجان‌ها بر احساس خودکارآمدی شخصی نیز تبیین شود. احساس خودکارآمدی شخصی یعنی باور فرد به توانایی خود در انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تحصیلی. دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند توانایی حل مسائل و انجام تکالیف را دارند، کمتر به تقلب روی می‌آورند. اما اگر فرد به دلیل تجربه هیجان‌های منفی احساس کند که توانایی لازم را ندارد، ممکن است به راه‌های غیرقانونی و غیراخلاقی متوسل شود (Pekrun et al, 2023).

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد که هیجان‌های پیشرفت به‌طور غیرمستقیم از طریق درگیری تحصیلی خانواده نیز بر بی‌صدافتی تحصیلی موثر است. این یافته با برخی از نتایج Uzzaman (2017); Mata et al (2018); Liu, et al (2024); Xiong et al (2021); Thomas (2017) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان چنین عنوان کرد دانش‌آموزانی که هیجان‌های مثبتی مانند اشتیاق و امیدواری را تجربه می‌کنند، معمولاً از حمایت خانوادگی بیشتری برخوردارند، زیرا خانواده‌ها به موفقیت آن‌ها اهمیت می‌دهند و محیطی مثبت و انگیزشی برای رشد تحصیلی‌شان فراهم می‌کنند. این حمایت می‌تواند از طریق کمک در برنامه‌ریزی درسی، ایجاد فضای آرام برای مطالعه، و تشویق به تلاش صادقانه نمود پیدا کند. چنین دانش‌آموزانی کمتر به رفتارهای غیراخلاقی مانند تقلب یا سرقت علمی روی می‌آورند (Uzzaman, 2018). در مقابل، دانش‌آموزانی که دچار هیجان‌های منفی مانند اضطراب، ناامیدی یا خشم هستند، اغلب از کمبود حمایت خانوادگی رنج می‌برند یا در محیط‌هایی تحصیل می‌کنند که فشار بیش از حد برای موفقیت وجود دارد. در این شرایط، خانواده‌ها ممکن است به جای تأکید بر یادگیری واقعی، صرفاً بر کسب نمره و موفقیت ظاهری تمرکز کنند. این امر می‌تواند فرد را به سمت استفاده از روش‌های نادرست مانند تقلب سوق دهد (Mata et al, 2018). علاوه بر این، اگر خانواده‌ها در امور تحصیلی فرزندانشان درگیر باشند، می‌توانند راهکارهای مؤثری برای مدیریت هیجان‌های منفی ارائه دهند، مانند ارائه مشاوره، حمایت عاطفی، یا حتی ایجاد انگیزه برای

واژه نامه

| | |
|----------------------------------|---------------------------|
| 1. Academic Dishonesty | ۱. بی‌صداقتی تحصیلی |
| 2. achievement emotions | ۲. هیجان‌های پیشرفت |
| 3. Control-value theory | ۳. نظریه کنترل-ارزش |
| 4. Family Educational Engagement | ۴. درگیری تحصیلی خانوادگی |

منابع فارسی

- آهی، قاسم؛ منصوری، احمد؛ درتاج، فریبرز؛ دلاور، علی و ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۹۵). مدل یابی رابطه بین درگیری تحصیلی والدین و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی با توجه به نقش میانجی انگیزش و درگیری تحصیلی دانش آموز. مجله دستاوردهای روان شناختی، ۴(۲۳)، ۶۹-۹۰.
- جوکار، بهرام و حق نگهدار، مرجان. (۱۳۹۵). رابطه هویت اخلاقی با بی صداقتی تحصیلی: بررسی نقش تعدیلی جنسیت. مطالعات آموزش و یادگیری، ۸(۲)، ۱۶۲-۱۴۳.
- کدیور، پروین؛ فرزاد، ولیاله؛ کاوسیان، جواد و نیکدل، فریبرز. (۱۳۸۸). روسازی پرسشنامه هیجان‌های تحصیل پکران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۸(۴)، ۷-۳۸.
- محمدجانی، فرزاد و شمس‌تاش، مرضیه. (۱۴۰۳). ارائه مدل علی روابط پنج عامل بزرگ شخصیت و بی‌صداقتی تحصیلی با نقش واسطه‌ای هیجانات خودآگاه و جهت‌گیری هدف. پویایی روانشناختی در اختلال‌های خلقی، ۳(۳):۱۳-۱.

فهرست منابع

- Ahi, Q., Mansouri, A., Dartaj, F., Delavar, A., & Ebrahimi-Gavam, S. (2016). Modeling the relationship between parental academic involvement and academic achievement of high school students with regard to the mediating role of student motivation and academic engagement. *Journal of Psychological Achievements*, 4(23), 69-90. [Persian]
- Arellano, W. M. B., Parra, J. N. G., Reinoso, J. M. V., & Ochoa, J. F. Q. (2024). A study on academic dishonesty among English as a foreign language students. *Heliyon*, 10(13).
- Bross, T., Nett, U. E., & Daumiller, M. (2024). Interrelations among achievement goals and achievement emotions: A meta-analytic examination. *Educational Psychology Review*, 36(3), 98.
- Fan, W., & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational psychology*, 30(1), 53-74.

تلاش بیشتر؛ اما در صورت نبود این حمایت، دانش‌آموز ممکن است احساس تنهایی کند و برای مقابله با استرس یا کمبود آمادگی تحصیلی، به رفتارهای غیرصادقانه روی بیاورد (Liu et al, 2024). از سوی دیگر، نوع تعامل والدین با فرزندان در دوران تحصیل می‌تواند نگرش آن‌ها را نسبت به صداقت تحصیلی شکل دهد. والدینی که به جای تأکید بر نتیجه، بر فرآیند یادگیری تمرکز می‌کنند، فرزندان با وجدان تحصیلی قوی‌تر پرورش می‌دهند. در مقابل خانواده‌هایی که موفقیت را صرفاً در نمرات بالا می‌بینند، ممکن است ناخواسته فرزندان را به سمت رفتارهای غیراخلاقی سوق دهند (Xiong et al, 2021). همچنین، درگیری تحصیلی خانواده باعث افزایش اعتمادبه‌نفس دانش‌آموز می‌شود، زیرا احساس می‌کند در مسیر تحصیلی تنها نیست و می‌تواند از حمایت دیگران بهره‌بردار (Thomas, 2017). در مجموع، افزایش درگیری مثبت خانواده در امور تحصیلی می‌تواند به کاهش بی‌صداقتی تحصیلی و تقویت ارزش‌های اخلاقی در دانش‌آموزان کمک کند.

از محدودیت‌های این مطالعه می‌توان به وابستگی آن به داده‌های خودگزارشی اشاره کرد که ممکن است تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهندگان قرار گیرد. همچنین، بررسی این رابطه در یک بستر فرهنگی خاص، تعمیم‌پذیری نتایج را محدود می‌کند. پیشنهاد می‌شود تحقیقات آتی از روش‌های ترکیبی (کمی و کیفی) برای درک عمیق‌تر این پدیده استفاده کنند. علاوه بر این، مطالعه نقش متغیرهای میانجی دیگر مانند خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند به روشن‌تر شدن این رابطه کمک کند. توسعه برنامه‌های آموزشی برای مدیریت هیجان‌های تحصیلی و ارتقای درگیری مثبت خانواده نیز پیشنهاد می‌شود.

موازین اخلاقی

در این مطالعه اصول اخلاق در پژوهش شامل اخذ رضایت آگاهانه از شرکت‌کنندگان و حفظ اطلاعات محرمانه آنها رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از تمامی کسانی که در این پژوهش ما را یاری کردند، صمیمانه سپاسگزاریم.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ تضاد منافی در رابطه با این پژوهش اعلام نمی‌نمایند.

- involvement on student engagement and academic performance using process data from learning management system. *Educational technology research and development*, 1-22.
- Mata, L., Pedro, I., & Peixotoa, F. J. (2018). Parental support, student motivational orientation and achievement: The impact of emotions.
- McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1996). What we know about cheating in college longitudinal trends and recent developments. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 28(1), 28-33.
- Mohammadjani, F., & Shams-Tash, M. (2014). Presenting a causal model of the relationships between the Big Five personality factors and academic dishonesty with the mediating role of self-conscious emotions and goal orientation. *Psychological Dynamics in Mood Disorders*, 3(3):13-1. [Persian]
- Ng, H. C., Wong, W. L. L., & Chan, C. S. (2024). The effectiveness of an online attention training program in improving attention and reducing boredom. *Motivation and Emotion*, 48(5), 758-775.
- Nwozor, A. (2025). Artificial intelligence (AI) and academic honesty-dishonesty nexus: Trends and preventive measures. *AI and Ethics, Academic Integrity and the Future of Quality Assurance in Higher Education*, 27.
- Ossai, M. C., Ethe, N., Edougha, D. E., & Okeh, O. D. (2023). Academic integrity during examinations, age and gender as predictors of academic performance among high school students. *International Journal of Educational Development*, 100, 102811.
- Pan, M., Lai, C., & Guo, K. (2025). Effects of GenAI-empowered interactive support on university EFL students' self-regulated strategy use and engagement in reading. *The Internet and Higher Education*, 65, 100991.
- Pekrun, R. (2024). Control-value theory: From achievement emotion to a general theory of human emotions. *Educational Psychology Review*, 36(3), 83.
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ).
- Finchilescu, G., & Cooper, A. (2018). Perceptions of academic dishonesty in a South African university: A Q-methodology approach. *Ethics & Behavior*, 28(4), 284-301.
- Fu, K. W., & Tremayne, K. S. (2022). Self-efficacy and self-control mediate the relationship between negative emotions and attitudes toward plagiarism. *Journal of Academic Ethics*, 20(4), 457-477.
- Goodall, J., & Montgomery, C. (2023). Parental involvement to parental engagement: A continuum. *Mapping the Field*, 158-169.
- Homayouni, L., Zare, A., Padam, Z., & Fereidouni, A. (2024). Investigating academic dishonesty and its relationship with moral competence and professional identity of nursing students: a cross-sectional study. *BMC nursing*, 23(1), 662.
- Hu, L., & Wang, Y. (2023). The predicting role of EFL teachers' immediacy behaviors in students' willingness to communicate and academic engagement. *BMC psychology*, 11(1), 318.
- Jokar, B., & Haqneghdar, M. (2016). The relationship between moral identity and academic dishonesty: Examining the moderating role of gender. *Studies on Education and Learning*, 8(2), 162-143. [Persian]
- Kadivar, P., Farzad, V., Kavasian, J., & Nikdel, F. (2009). Validation of the Pakran Educational Emotions Questionnaire. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 8(4), 7-38. [Persian]
- Kirkpatrick, R., Wang, Y., Derakhshan, A., & Al Muhanna, M. A. (2025). Do achievement emotions underlie L2 engagement? a mixed-methods multinational study on the role of achievement emotions in multilingual English learners' behavioral, cognitive, and emotional engagement. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-20.
- Liu, X., & Alias, N. (2022). An empirical survey on prevalence and demographic differences in academic dishonesty among undergraduates from four public universities in China. *Higher Education Evaluation and Development*, 17(1), 52-65.
- Liu, X., Liu, J., Demmans Epp, C., & Cui, Y. (2024). Exploring the effect of parental

- Vasileva, S., & Miklyaeva, A. (2023). Cognitive and emotional predictors for a decision to support academic integrity standards in interaction with fellow students: "traditional" vs "electronic" academic deception in the student environment. *Psychology in Education*, 5(1), 6-23.
- Wamalwa, E. M., Okoth, J. M., & Ochanda, D. (2020). Factors Contributing To Academic Dishonesty Among Nursing Students In Kenya Medical Training College Western Kenya.
- Xiong, Y., Qin, X., Wang, Q., & Ren, P. (2021). Parental involvement in adolescents' learning and academic achievement: Cross-lagged effect and mediation of academic engagement. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(9), 1811-1823.
- Xu, X., Lou, L., Wang, L., & Pang, W. (2017). Adolescents' perceived parental psychological control and test anxiety: Mediating role of academic self-efficacy. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 45(9), 1573-1583.
- Zhang, Y., Yin, H., & Zheng, L. (2018). Investigating academic dishonesty among Chinese undergraduate students: does gender matter?. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(5), 812-826.
- Contemporary educational psychology, 36(1), 36-48.
- Pekrun, R., Marsh, H. W., Suessenbach, F., Frenzel, A. C., & Goetz, T. (2023). School grades and students' emotions: Longitudinal models of within-person reciprocal effects. *Learning and Instruction*, 83, 101626.
- Schrader, C., & Grassinger, R. (2021). Tell me that I can do it better. The effect of attributional feedback from a learning technology on achievement emotions and performance and the moderating role of individual adaptive reactions to errors. *Computers & Education*, 161, 104028.
- Shoib, S., & Ali, A. Z. (2024). Academic dishonesty in research: A qualitative study with Ph. D. scholar. *Pakistan Journal of Educational Research*, 7(2), 51-67.
- Tatum, H. E., Schwartz, B. M., Hageman, M. C., & Koretke, S. L. (2018). College students' perceptions of and responses to academic dishonesty: An investigation of type of honor code, institution size, and student-faculty ratio. *Ethics & Behavior*, 28(4), 302-315.
- Thomas, D. (2017). Academic dishonesty and achievement emotions among international students in Thailand. In *International Forum Journal*, 20(2): 5-21
- Thomas, D. (2017). Factors that explain academic dishonesty among university students in Thailand. *Ethics & Behavior*, 27(2), 140-154.
- Uzzaman, A.M. (2018). Adolescents' cognitive-emotional functioning as predicted by family atmosphere and school environment (Doctoral dissertation, University of Dhaka).