





## Comparison of academic dishonesty, homework value, and academic avoidance in three educational methods (face-to-face, virtual in a happy context, and blended) in students with the moderating role of gender

**Jafar Bahadorikhosroshahi** , Assistant of Educational Psychology, Department of Educational Sciences, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran (Corresponding Author). [j.bahadori@azaruniv.ac.ir](mailto:j.bahadori@azaruniv.ac.ir)

**Zahra Tajahmad** , M. A. of Educational Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University of Tabriz, Iran. Email: [zakeri.ba65@gmail.com](mailto:zakeri.ba65@gmail.com)

### Extended Abstract

**Introduction:** Academic life is one of the most important periods in an individual's life, as it shapes effective and successful learning, fosters the development of talents and abilities, and contributes to scientific progress. However, in everyday academic life—particularly under conditions of virtual education—students encounter various challenges, obstacles, and specific pressures for multiple reasons. These pressures include poor academic performance, elevated stress levels, threats to self-confidence, and decreased motivation, which may sometimes lead to academic dishonesty and academic avoidance (truancy), with potentially different consequences for male and female students. Therefore, based on these theoretical foundations and the inconsistent findings reported in previous studies, the present study aimed to compare academic dishonesty, task value, and academic avoidance across three instructional methods (in-person, blended, and virtual instruction on the SHAD platform), while examining the moderating role of gender.

**Methods:** The statistical population consisted of all male and female fifth-grade elementary school students in Ilkhchi city during the 2024–2025 academic year. From this population, 90 students were selected using cluster sampling. First, six schools under the Ilkhchi Department of Education—three boys' schools and three girls' schools—were randomly selected. Then, one fifth-grade class was randomly chosen from each school, resulting in a total of six classes (three boys' classes and three girls' classes). Two classes (one boys' class and one girls' class) received only in-person instruction, two classes received only virtual instruction via the SHAD platform, and the remaining two classes received blended instruction. Accordingly, the sample included 45 female students and 45 male students; 30 students received in-person instruction, 30 received virtual instruction, and 30 received blended instruction. The inclusion criteria were enrollment in the fifth grade and willingness to participate in the study. The exclusion criterion was incomplete or inaccurate completion of the questionnaires.

**Results:** The findings indicate that the mean levels of academic dishonesty and academic avoidance are higher among boys than girls, whereas the mean level of task value is higher among girls than boys. In addition, in the virtual instruction method on

the SHAD platform, the mean levels of academic dishonesty and academic avoidance are higher than those observed in the in-person and blended methods. Conversely, in the in-person instructional method, the mean level of task value is higher than in the SHAD virtual platform and blended methods. To examine differences in academic dishonesty, task value, and academic avoidance across the three instructional methods (in-person, blended, and virtual on the SHAD platform), multivariate analysis of variance (MANOVA) was conducted. The results revealed a significant difference among the three instructional groups with respect to academic dishonesty, task value, and academic avoidance. Specifically, the mean level of academic dishonesty among students receiving virtual instruction on the SHAD platform was higher than that of students in the in-person and blended instructional methods. Moreover, students in the blended method exhibited higher mean academic dishonesty than those in the in-person method ( $P \leq 0.01$ ). Furthermore, the mean task value among students receiving in-person instruction was higher than that of students educated through the SHAD virtual platform and the blended method. Similarly, the mean level of academic avoidance among students in the SHAD virtual platform was higher than that of students in the in-person and blended instructional methods ( $P \leq 0.01$ ). The interaction effect of gender and instructional method on academic dishonesty was statistically significant, indicating that gender plays a moderating role in the relationship between instructional method and academic dishonesty. Descriptive results showed that male students exhibited higher mean levels of academic dishonesty than female students in the SHAD virtual instruction method. Additionally, the interaction effect of gender and instructional method on task value was significant, suggesting that gender also moderates the relationship between instructional method and task value.

**Discussion:** The aim of the present study was to compare academic dishonesty, task value, and academic avoidance across three instructional methods (in-person, blended, and virtual instruction on the SHAD platform), with gender considered as a moderating variable. The findings suggest that by carefully examining these variables and their reciprocal effects on students' academic outcomes across different instructional approaches—and by taking into account the moderating role of gender—it may be possible to reduce academic dishonesty and academic avoidance while enhancing task value among students in various educational contexts. Like most research in the behavioral sciences, the present study has certain limitations, including reliance on self-report measures such as questionnaires. Future studies could employ qualitative methods, such as interviews, to enrich the findings. In addition to questionnaires, observational methods and interviews may be used to assess the study variables more comprehensively and to increase the generalizability of the results. Based on the findings of the present study, it is recommended that training programs be provided for teachers to help them identify and prevent academic dishonesty and academic avoidance. Furthermore, policymakers should pay close attention to gender differences in the causes and patterns of these variables. For instance, it may be necessary to design gender-sensitive policies aimed at preventing online cheating among male and female students.

**Keywords:** Task value, academic dishonesty, Academic avoidance.



## مقایسه بی‌صدافتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در سه روش آموزشی (حضور، مجازی در بستر شاد و ترکیبی) در دانش‌آموزان با نقش تعدیل‌گری جنسیت<sup>۱</sup>

جعفر بهادری خسروشاهی<sup>۲</sup>، زهرا تاج احمدی<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر مقایسه بی‌صدافتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در سه روش آموزش (حضور، ترکیبی و مجازی در بستر شاد) در دانش‌آموزان با نقش تعدیل‌گری جنسیت بود. روش پژوهش توصیفی از نوع مطالعات علی-مقایسه‌ای است. جامعه پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی شهر ایلخچی در سال ۱۴۰۴ تشکیل دادند که از بین آن‌ها به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای ۹۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسشنامه بی‌صدافتی تحصیلی (ADQ)، ویترسپون و همکاران، (۲۰۱۰)، ارزش تکلیف (TVS)، اکلز و ویگفیلد (۱۹۹۲) و تحصیل‌گریزی (AAS، خرمایی و صالح اردستانی ۱۳۹۵) بود. روش تحلیل این پژوهش، تحلیل واریانس چندمتغیره و مختلط بود یافته‌ها نشان داد که بین سه گروه آموزشی (حضور، مجازی در بستر شاد و ترکیبی) در دانش‌آموزان در بی‌صدافتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $P \leq 0/01$ ). همچنین نتایج نشان داد که اثر تعاملی جنسیت و روش‌های آموزشی بر بی‌صدافتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی معنادار است و جنسیت نقش تعدیلی بین روش‌های آموزشی بر بی‌صدافتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی را دارد ( $P \leq 0/05$ )؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود برای مقابله با بی‌صدافتی تحصیلی و تحصیل‌گریزی، نیاز به یک رویکرد جامع و چندجانبه است که عوامل جنسیتی، محیط آموزشی و نیازهای فردی دانش‌آموزان را در نظر بگیرد.

### واژگان کلیدی

ارزش تکلیف، بی‌صدافتی تحصیلی، تحصیل‌گریزی.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۲۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۰۲

۱. این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی تصویب‌شده معاونت پژوهشی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان با کد ۱۴۰۳/۱۶۲۴/۱ با عنوان مقایسه بی‌صدافتی تحصیلی، اهمال‌کاری تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در سه روش آموزش (حضور، ترکیبی و مجازی در بستر شاد) در دانش‌آموزان با نقش تعدیل‌گری جنسیت انجام شده است.

۲. استادیار روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)  
j.bahadori@azaruniv.ac

۳. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.  
zakeri.ba65@gmail.com

## مقاله

در عصر اطلاعات، الگوهای سنتی آموزش تغییر کرده و کاربران با طیف گسترده‌ای از دانش و اطلاعات روبرو هستند (Islam, et al, 2023). به طوری که در دوران جدید مدارس آموزش مجازی جایگزین مدارس سنتی شده‌اند؛ لذا در شرایط ناگزیر کنونی، تجزیه و تحلیل چالش‌های آموزش مجازی برای یافتن اقدامات مناسب برای افزایش کیفیت و اثربخشی آموزش قابل توجه است (Harrison & Polizzi, 2022).

در کنار آموزش حضوری در مدارس، دانش‌آموزان در فضای مجازی نیز به تحصیل مشغول هستند (Şan, et al, 2024) که به منظور سازمان‌دهی آموزش مجازی دانش‌آموزان در وزارت آموزش و پرورش، شبکه آموزشی شاد طراحی و پیاده‌سازی شده است که همانند ساختار مدرسه واقعی است و دانش‌آموزان در کلاس مجازی هم‌زمان مطابق با برنامه کلاسی حضور دارند و فرایند یاددهی و یادگیری صورت می‌گیرد. آموزش مجازی می‌تواند انگیزش درونی و علاقه‌مندی دانش‌آموزان را افزایش دهد و نسبت به روش سنتی، مهارت‌های یادگیری دانش‌آموزان را بهبود بخشد (Lu, et al, 2025). به طوری که در این راستا مشخص گردید محیط‌های یادگیری مجازی و آموزش حضوری به اندازه هم بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر دارند (Yumru Menten & Koc, 2025).

آموزش مجازی باعث شد که دانش‌آموزان کلاس و امتحانات خود را به صورت غیرحضوری و مجازی انجام دهند و همین امر زمینه را برای تقلب و بی‌صدقاتی تحصیلی دانش‌آموزان فراهم نمود. به طوری که بر اساس نتایج یک پژوهش، بی‌صدقاتی تحصیلی به عنوان یکی از پیچیده‌ترین و بحث‌برانگیزترین مسائل اخلاقی در مباحث آموزشی مطرح بوده است (Nwozor, 2025). بی‌صدقاتی تحصیلی، استفاده از کمک‌های غیرقانونی برای فریب دادن یک معلم، تلاش عمدی دانش‌آموزان برای جعل داده‌ها و یا هرگونه تقلب دیگر در محیط آموزشی تعریف می‌شود (Wamalwa, et al, 2024). همچنین بی‌صدقاتی تحصیلی یک رفتار غیراخلاقی در محیط‌های آموزشی است که افراد در امر تحصیل به نتایج دلخواه، اما غیرمنصفانه و نادرست کمک می‌کند (McClung & Gaberson, 2021). بروز بی‌صدقاتی تحصیلی در سال‌های اخیر در بین دانش‌آموزان افزایش یافته است؛ به طوری که ۷۰ درصد از دانش‌آموزان دبیرستانی به نوعی از اشکال مختلف بی‌صدقاتی تحصیلی را اقدام می‌کنند (Ossai, et al, 2023). با توجه به افزایش نقص دستکاری تحصیلی، محققین سهم فناوری‌های دیجیتال و مجازی را در ارتکاب بی‌صدقاتی تحصیلی موردبررسی قرار داده و ادعا می‌کنند که این

مقایسه بی‌صداقتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در [...] |

ابزارهای مجازی سهولت انجام بی‌صداقتی تحصیلی را مورد تشویق قرار می‌دهد و باعث بروز بی‌صداقتی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود (Friedman, 2016). در واقع بی‌صداقتی تحصیلی به‌عنوان یک معضل آموزشی محسوب شده؛ چراکه تجربه زود هنگام تقلب و دور زدن قوانین باعث می‌شود که فراگیران در بزرگسالی نیز مستعد بی‌صداقتی باشند (Arellano, et al, 2024).

ارزش تکلیف به‌عنوان یک متغیر دیگر در آموزش مطرح است. ارزش تکلیف حاکی از علاقه درونی به یادگیری و مطالعه موضوع درسی است. به اعتقاد پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) ارزش تکلیف به حدودی که یادگیرنده تکلیفی را جالب، مهم و مفید ادراک می‌کند اطلاق می‌شود. به عبارت دیگر ارزش درونی دربرگیرنده باورهای فراگیران درباره اهمیت و جذابیت تکالیف است (Ng, et al, 2021). هر چه یادگیرنده برای تکلیفی ارزش بیشتری قائل شود در یادگیری آن تکلیف بیشتر درگیر می‌شود. تحقیقات نشان می‌دهند دانش‌آموزانی که دارای انگیزه غلبه بر کار و تکلیف‌اند، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند (Obafemi, 2023) در نتیجه به احتمال کمتری به اهمال‌کاری و رفتارهای منفی تحصیلی روی می‌آورند. به اعتقاد وان‌لیون (Van Leeuwen, 2023) افرادی که برای انجام تکالیف خود اهمیت قائل می‌شوند در انجام آن تکالیف اهمال‌کاری کمتری مرتکب می‌شوند. همچنین آن دسته از افرادی که تکالیف خود را جذاب می‌دانند، به احتمال کمی در شروع انجام آن فعالیت یا تداوم آن مرتکب اهمال‌کاری می‌شوند. در واقع یکی از عوامل مهم پیش‌بینی هدف‌گزینی دانش‌آموزان ارزیابی‌شان از اهداف است و هنگامی که یک موضوع خاص مثل ارزش تکلیف برای اهداف آینده مفید تشخیص داده می‌شود، به‌عنوان وسیله‌ای برای رسیدن به هدف قلمداد می‌شود. در تحقیقات مختلفی تأثیر مثبت سودمندی ادراک شده از وظایف جاری کلاس بر پیشرفت تحصیلی تأیید شده است (Shin, et al, 2021) و ارزش تکلیف محرکی قوی است تا فرد را برای انجام کاری برانگیزاند و باعث افزایش عملکرد تحصیلی می‌شود (Wahyudi, 2022).

تحصیل‌گریزی نیز یکی دیگر از متغیرهایی است که می‌تواند در آموزش و یادگیری سهیم باشد. در تحصیل‌گریزی فرد گرایش به ترک تحصیل دارد و باینکه در مدرسه حضور دارد اما اگر فشارهای موقعیتی وجود نداشته باشد، اقدام به ترک تحصیل می‌کند (Yee Wan & TSUI, 2020). تحصیل‌گریزی هرگونه غیبت عمدی، غیرمجاز و غیرقانونی از مدرسه است که با غیبت همیشگی از مدرسه متفاوت است. همچنین

حضور در مدرسه بدون شرکت در کلاس‌ها نیز می‌تواند بیانگر تحصیل‌گریزی باشد. این دانش‌آموزان ممکن است خانه را به قصد مدرسه ترک کنند اما به مدرسه نروند یا از مدرسه فرار کنند و خارج از مدرسه به فعالیت‌های دلخواه خود بپردازند (Heyne, et al. 2020). تحصیل‌گریزی نوعی رفتار انحرافی است که بیشتر در دانش‌آموزان کلاس‌های بالاتر مشاهده می‌شود. عوامل خانوادگی (کشمکش‌ها و روابط ناسالم)، عوامل درون مدرسه (قوانین حاکم بر مدرسه)، عوامل فردی (نگرش، باور، علایق شخصی و انگیزه تحصیلی)، اختلالات افسردگی و اضطراب و سایر عوامل مثل تحقیر در حضور دیگران و توقعات مالی و جسمی مدرسه از دانش‌آموز در تحصیل‌گریزی نقش دارند (Kanungo, et al, 2024). فاروقی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی نشان دادند آن دسته از دانش‌آموزانی که نسبت به مدرسه احساس تعلق دارند و با مدرسه همانندسازی می‌کنند از موفقیت و پیشرفت تحصیلی بالاتری در مدرسه برخوردارند. یکی از متغیرهایی که می‌تواند نقش تعدیل‌کنندگی در متغیرهای بی‌صدافتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در سه روش آموزشی مجازی و حضوری و ترکیبی داشته باشد، جنسیت است. بر اساس مطالعات جدید در این زمینه در پژوهشی در مورد نگرش دانشجویان دختر و پسر دوره‌های مجازی سال اول نسبت به منابع کمک‌طلبی مشخص گردید که طبق اظهارات فراگیران، دختران ارزش بیشتری برای کمک‌طلبی قائلند و کمک‌هایی که آن‌ها از هم‌کلاسی‌ها و دانش‌آموزان سال‌های بالاتر دریافت می‌کنند، مفید و اثربخش است (Pekrun, 2024). همچنین در زمینه بی‌صدافتی تحصیلی نیز بریمبل (Brimble, 2016) در مطالعه خود نشان داد که پسرها دارای نمرات بالاتری از رفتارهای تقلب در مقایسه با دخترها هستند و دانش‌آموزان پسر نسبت به دانش‌آموزان دختر در آموزش مجازی بیشتر در رفتار بی‌صدافتی تحصیلی مشارکت می‌کنند. همچنین در مطالعه‌ای مشخص گردید که میانگین ارزش تکلیف در دختران بیشتر از پسران است و دختران سودمندی تکالیف برایشان مهم‌تر است (Ma-niaci, 2023). ژانگ و همکاران (Zhang, et al, 2024) در مطالعه دیگری گزارش کردند که تحصیل‌گریزی می‌تواند منجر به شکاف در یادگیری شده و میزان ترک تحصیلی را افزایش دهد.

در مجموع، آزانجایی که دانش‌آموزان مهم‌ترین منابع شخصی آینده برای توسعه هر کشور هستند؛ بنابراین بررسی و آموزش همه‌جانبه از طریق حضوری و مجازی این افراد به‌منظور مشارکت در توسعه اجتماعی مسئولیت اصلی سیستم آموزشی است؛ اما با

توجه به اینکه در جستجوهای انجام‌شده توسط محققان تا به حال پژوهشی در خصوص ارتباط مقایسه بی‌صدقاتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در شیوه‌های آموزشی مجازی و حضوری یافت نشد، لذا با توجه به نگاه متفاوت نظام آموزشی به دانش‌آموزان انجام پژوهش‌هایی که به درک آسیب‌شناسی تحصیلی بپردازد مسئله‌ای شد تا پژوهش حاضر صورت گیرد. از سوی دیگر با توجه به اینکه، زندگی تحصیلی از مهم‌ترین دوره‌های زندگی فرد است که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت‌آمیز فرد تأثیر می‌گذارد و در آنجا لیاقت‌ها و توانایی‌ها به بار می‌نشیند و پیشرفت‌های علمی حاصل می‌شود؛ اما در زندگی روزانه‌ی تحصیلی به دلایل مختلف و آموزش مجازی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص (از جمله نمرات ضعیف، سطوح استرس، تهدید اعتماد به نفس، کاهش انگیزش و...) مواجه می‌شوند که در بعضی مواقع منجر به بی‌صدقاتی شده و تحصیل‌گریزی را منجر می‌شود که در دانش‌آموزان دختر و پسر به نتایج متفاوت می‌انجامد. لذا با توجه به این مبانی نظری و نتایج تحقیقات متناقض در این زمینه، هدف پژوهش حاضر مقایسه بی‌صدقاتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در سه روش آموزشی (حضوری، ترکیبی و مجازی در بستر شاد) با بررسی نقش تعدیل‌گری جنسیت بود

## روش پژوهش

جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی شهر ایلخچی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند که از این جامعه تعداد ۹۰ دانش‌آموزان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده و مورد بررسی قرار گرفتند. به این صورت که ابتدا از آموزش و پرورش شهر ایلخچی سه مدرسه شامل سه مدرسه پسرانه و سه مدرسه دخترانه به صورت تصادفی انتخاب شده و از هر مدرسه یک کلاس پایه پنجم ابتدایی به صورت تصادفی انتخاب شد و در مجموع شش کلاس (شامل سه کلاس دخترانه و سه کلاس پسرانه) بودند. دو کلاس (شامل یک کلاس پسرانه و یک کلاس دخترانه) که صرفاً به وسیله آموزش حضوری و دو کلاس دیگر صرفاً به صورت مجازی (در بستر شاد) و دو کلاس دیگر به صورت دوره‌های ترکیبی بود. در واقع ۴۵ دانش‌آموز دختر و ۴۵ دانش‌آموز پسر انتخاب شدند. همچنین ۳۰ دانش‌آموز به صورت آموزش حضوری، ۳۰ دانش‌آموز مجازی و ۳۰ دانش‌آموز به آموزش ترکیبی قرار گرفتند. معیارهای ورود به پژوهش شامل داشتن دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی، تمایل برای شرکت در پژوهش

و ملاک‌های خروج از پژوهش نیز عدم دقت در تکمیل پرسشنامه‌ها بود. از سوی دیگر ملاحظات اخلاقی به شرح ذیل رعایت شد:

۱. پیش از شروع مطالعه، شرکت‌کنندگان از موضوع و روش اجرا مطالعه مطلع شدند؛
۲. پژوهشگر متعهد شد تا از اطلاعات خصوصی و شخصی شرکت‌کنندگان محافظت نماید؛
۳. پژوهشگر متعهد شد نتایج پژوهش را در صورت تمایل شرکت‌کنندگان، برای آن‌ها تفسیر نماید؛
۴. در صورت مشاهده هرگونه ابهام، راهنمایی‌های لازم به شرکت‌کنندگان ارائه شد؛
۵. مشارکت در پژوهش هیچ‌گونه بار مالی برای شرکت‌کنندگان به دنبال نداشت و
۶. این پژوهش با موازین فرهنگی شرکت‌کنندگان و جامعه هیچ‌گونه مغایرتی نداشت. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس چندمتغیره و مختلط به کمک نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ استفاده شد. سطح معناداری برای تمامی آزمون‌ها ۰/۰۵ لحاظ گردید.

### ابزار سنجش

پرسشنامه بی‌صدافتی تحصیلی<sup>۱</sup> (ADQ): این مقیاس توسط ویترسپون و همکاران (Witherspoon, et al, 2010) به منظور بی‌صدافتی تحصیلی در دو بعد رفتار تقلب سنتی و رفتارهای تقلب پیشرفته تهیه کرده‌اند. این مقیاس شامل ۲۴ گویه بوده که ۱۲ گویه رفتار تقلب سنتی و ۱۲ گویه رفتار تقلب پیشرفته را می‌سنجد. پاسخ‌ها روی یک طیف لیکرت چهار گزینه‌ای نمره‌گذاری می‌شوند. به این صورت که گزینه‌های هرگز (۱)، یک بار (۲)، دو تا پنج بار (۳) و بیش از پنج بار (۴) رفتارهای ارتکاب بی‌صدافتی تحصیلی را نشان می‌دهد. روایی این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی توسط سازندگان آن مطلوب گزارش شده است و پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمده است (Witherspoon, et al, 2010). در پژوهشی عظیمی و همکاران (۱۳۹۸) ضریب پایایی این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ برای تقلب سنتی و تقلب پیشرفته به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۸۴ گزارش کردند. خامسان و امیری (۱۳۹۰) روایی مقیاس را به روش تحلیل عاملی اکتشافی و با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی ۰/۸۶ به دست آوردند. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی پرسشنامه از روش آلفای

1. Academic Dishonesty Questionnaire

کرونباخ استفاده شد که ۰/۸۵ به دست آمد.

**مقیاس ارزش تکلیف<sup>۱</sup> (TVS):** برای اندازه‌گیری متغیرهای ارزش ذاتی و ارزش کاربردی تکلیف، از پرسشنامه ارزش تکلیف استفاده شد. با توجه به اینکه در زمینه ارزش تکلیف، چندین پرسشنامه وجود دارد که هیچ‌یک قادر به اندازه‌گیری این دو مؤلفه نمی‌باشند، در پژوهش حاضر با ترجمه پرسشنامه اکلز و ویگفیلد (Eccles & Wigfield, 1995) و افزودن چندگویه توسط محقق، پرسشنامه‌ای تهیه شد که حاوی ۱۶ گویه بوده و نمره‌گذاری آن به صورت چهارگزینه‌ای لیکرت از (کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۴) درجه بندی شده است. ۴ ماده آن برای اندازه‌گیری ارزش کاربردی و ۴ ماده برای ارزش ذاتی مورداستفاده قرار گرفت. ۸ ماده برای اندازه‌گیری دو مؤلفه دیگر ارزش تکلیف است که مورد هدف این تحقیق نیست. روایی پرسشنامه مذکور پس از ترجمه و ساخته‌شدن، از نظر مفهومی و دقت به کارگیری کلمات معادل و جمله‌بندی مناسب، توسط چند تن از متخصصان روانشناسی دانشگاه تبریز مورد مقایسه و بازبینی قرار گرفته و تأیید شد. سپس از روش همبستگی سؤالات هر بعد با نمره کل بعد مربوطه برای تعیین روایی استفاده شد، نتایج نشان داد که همبستگی هر گویه با نمره کل آن بین ۰/۵۷ تا ۰/۷۶ بود که نشان‌دهنده روایی مناسب آن است (غلامعلی‌لواسانی و همکاران، ۱۳۹۰). همچنین پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمده است (غلامعلی‌لواسانی و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

**پرسشنامه تحصیل‌گریزی<sup>۲</sup> (AAS):** این پرسشنامه شامل ۲۰ گویه است که توسط خرمايي و صالح اردستاني (۱۳۹۵) از طبق مصاحبه با دانش‌آموزان و تحلیل محتوای این مصاحبه‌ها استخراج شده است. پرسشنامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تنظیم شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه از ۱= کاملاً مخالفم تا ۵= کاملاً موافقم است. حداقل و حداکثر نمره در این مقیاس به ترتیب برابر با ۲۰ و ۱۰۰ است. هر چه نمره به ۱۰۰ نزدیک‌تر باشد نشانه‌ی تحصیل‌گریزی بالاتر دانش‌آموز است. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی این ابزار در نمونه‌ای با حجم ۲۳۷ دانش‌آموز نشان داد که این مقیاس دارای دو مؤلفه بیزاری تحصیلی و مدرسه‌گریزی است. ضریب آلفای کرونباخ برای مؤلفه بیزاری تحصیلی ۰/۹۲ و برای مؤلفه مدرسه‌گریزی ۰/۸۳ محاسبه شد (خرمايي و صالح اردستاني، ۱۳۹۵). همچنین در پژوهش

1. Task Value Scale
2. Academic avoidance scale

حاضر ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد.

### یافته‌های پژوهش

میانگین سنی دانش‌آموزان ۱۱/۲ و انحراف معیار ۱/۲۳ بود. همچنین ۴۵ دانش‌آموز دختر و ۴۵ دانش‌آموز پسر بودند و ۳۰ دانش‌آموز به صورت آموزش حضوری، ۳۰ دانش‌آموز مجازی و ۳۰ دانش‌آموز به آموزش ترکیبی قرار گرفتند.

در این قسمت شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش ارائه می‌شوند. قبل از بررسی تحلیل آماری، پیش فرض‌های آن بررسی شد. برای بررسی نرمال بودن تک متغیری توزیع داده‌ها، قدر مطلق چولگی و کشیدگی متغیرها به ترتیب نباید از ۳ و ۱۰ بیشتر باشد (Kline, 2010). در جدول ۱ چولگی و کشیدگی متغیرها نشان داده شده‌اند. با توجه به این جدول، قدر مطلق چولگی تمام متغیرها کمتر از ۳ و قدر مطلق کشیدگی تمام متغیرها نیز کمتر از ۱۰ است؛ بنابراین توزیع داده‌ها نرمال است. همچنین سطح معناداری گروه‌ها در متغیرهای بی‌صداقتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی بیشتر از ۰/۰۵ است و می‌توان گفت واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار است. با توجه به سطح معناداری که از ۰/۰۵ بیشتر است، فرض مقابل رد و فرض صفر قبول می‌شود؛ بنابراین این مفروضه نیز برقرار است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	جنسیت		روش‌های آموزشی	
		پسر	دختر	حضور	بستر شاد
بی‌صداقتی تحصیلی	میانگین	۴۷/۰۸	۴۱/۲۸	۴۰/۸۰	۴۸/۲۰
	انحراف معیار	۴/۶۰	۳/۵۷	۲/۹۱	۴/۷۴
ارزش تکلیف	میانگین	۳۰/۳۳	۳۴/۴۰	۳۳/۷۶	۳۱/۵۶
	انحراف معیار	۳/۱۷	۲/۵۳	۳/۷۰	۲/۵۰
تحصیل‌گریزی	میانگین	۵۳/۹۳	۵۰/۹۳	۵۲/۷۶	۵۳/۶۰
	انحراف معیار	۴/۰۵	۲/۷۱	۳/۳۵	۳/۶۵

مندرجات جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین بی‌صداقتی تحصیلی و تحصیل‌گریزی در پسران بیشتر از دختران است و در ارزش تکلیف نیز میانگین دختران بیشتر از پسران است. همچنین در روش فضای مجازی بستر شاد میانگین بی‌صداقتی تحصیلی و تحصیل‌گریزی بیشتر از حضوری و ترکیبی است. از سویی در روش آموزش حضوری،

مقایسه بی‌صدقاتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در [...] |

میانگین ارزش تکلیف بیشتر از فضای مجازی بستر شاد و ترکیبی است. برای بررسی اینکه بین سه روش آموزشی (حضوری، ترکیبی و مجازی در بستر شاد) در بی‌صدقاتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی تفاوت وجود دارد، از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد که نتایج در جدول ۲ نشان داده شده است. جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل واریانس مانووا برای بررسی تفاوت بین گروه‌ها در بی‌صدقاتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منابع تراکنش	
۰/۰۰۱	۱۰۸۲۰/۷۱	۱۷۵۷۳۹/۲۱	۱	۱۷۵۷۳۹/۲۱	بی‌صدقاتی تحصیلی	پیش‌آزمون
۰/۰۰۱	۸۱۲۰/۶۹	۹۴۲۸۴/۱۰	۱	۹۴۲۸۴/۱۰	ارزش تکلیف	
۰/۰۰۱	۱۸۹۰۹/۰۲	۲۷۷۴۳۲/۹۰	۱	۲۷۷۴۳۲/۹۰	تحصیل‌گریزی	
۰/۰۰۱	۲۵/۸۲	۴۱۹/۴۱	۲	۸۳۸/۸۲	بی‌صدقاتی تحصیلی	گروه
۰/۰۲	۳/۸۲	۴۴/۴۰	۲	۸۸/۸۰	ارزش تکلیف	
۰/۰۱	۴/۲۶	۵۵/۸۳	۲	۱۱۱/۶۶	تحصیل‌گریزی	
		۱۶/۲۴	۸۷	۱۴۱۲/۹۶	بین‌گروهی	خطا
		۱۱/۶۱	۸۷	۱۰۱۰/۱۰	درون‌گروهی	
		۱۳/۰۸	۸۹	۱۱۳۸/۴۳	کل	

بر اساس مندرجات جدول ۲ نشان داد که بین سه گروه آموزشی (حضوری، مجازی در بستر شاد و ترکیبی) در دانش‌آموزان در بی‌صدقاتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به‌طوری‌که میانگین بی‌صدقاتی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای آموزش مجازی در بستر شاد بیشتر از دانش‌آموزان آموزش‌دیده به روش حضوری و ترکیبی است. همچنین در دانش‌آموزان به روش ترکیبی میانگین بی‌صدقاتی تحصیلی بیشتر از روش حضوری است ( $P \leq 0/01$ ). همچنین میانگین ارزش تکلیف در دانش‌آموزان دارای آموزش حضوری بیشتر از دانش‌آموزان آموزش‌دیده به روش فضای مجازی در بستر شاد و ترکیبی است. از سویی میانگین تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان دارای آموزش فضای مجازی در بستر شاد بیشتر از دانش‌آموزان آموزش‌دیده به روش حضوری و ترکیبی است ( $P \leq 0/01$ ).

به منظور بررسی اثر تعدیلی جنسیت بر روش‌های آموزشی در بی‌صدافتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی از آزمون تحلیل واریانس دوطرفه استفاده شد.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس دوره‌بررسی تفاوت گروه‌ها بر اساس جنس در بی‌صدافتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی

متغیرها	منابع تراکشن	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
بی‌صدافتی تحصیلی	جنسیت	۷۵۶/۹۰	۱	۷۵۶/۹۰	۱۰۶/۱۷	۰/۰۰۱
	روش‌های آموزشی	۸۳۸/۸۲	۲	۴۱۹/۴۱	۵۸/۸۳	۰/۰۰۱
	جنسیت* روش‌های آموزشی	۵۷/۲۶	۲	۲۸/۶۳	۴/۰۱	۰/۰۲
	خطا	۵۹۸/۸۰	۸۴	۷/۱۲		
	کل	۱۷۷۹۹۱/۰۱	۹۰			
ارزش تکلیف	جنسیت	۳۷۲/۱۰	۱	۳۷۲/۱۰	۵۴/۹۳	۰/۰۰۱
	روش‌های آموزشی	۸۸/۸۰	۲	۴۴/۴۰	۶/۵۵	۰/۰۰۲
	جنسیت* روش‌های آموزشی	۶۹/۰۶	۲	۳۴/۵۳	۵/۰۹	۰/۰۰۸
	خطا	۵۶۸/۹۳	۸۴	۶/۷۷		
	کل	۹۵۳۸۳/۰۱	۹۰			
تحصیل‌گریزی	جنسیت	۲۰۲/۵۰	۱	۲۰۲/۵۰	۱۹/۶۵	۰/۰۰۱
	روش‌های آموزشی	۱۱۱/۶۶	۲	۵۵/۸۳	۵/۴۱	۰/۰۰۶
	جنسیت* روش‌های آموزشی	۷۰/۴۶	۲	۳۵/۲۳	۳/۴۲	۰/۰۳
	خطا	۸۶۵/۴۷	۸۴	۱۰/۳۰		
	کل	۲۴۸۶۸۳/۰۱	۹۰			

بر اساس مندرجات جدول ۳ نتایج نشان داد که اثر تعاملی جنسیت و روش‌های آموزشی بر بی‌صدافتی تحصیلی معنادار است و جنسیت نقش تعدیلی بین روش‌های آموزشی بر بی‌صدافتی تحصیلی را دارد. در واقع بر اساس نتایج جدول توصیفی، دانش‌آموزان پسر نسبت به دختران از میانگین بی‌صدافتی تحصیلی بالاتری در روش آموزش فضای مجازی در بستر شاد برخوردارند. همچنین اثر تعاملی جنسیت و روش‌های آموزشی بر ارزش تکلیف معنادار است و جنسیت نقش تعدیلی بین روش‌های

مقایسه بی صداقتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل گریزی در [...] |

آموزشی بر ارزش تکلیف را دارد. همچنین اثر تعاملی جنسیت و روش های آموزشی بر تحصیل گریزی معنادار است و جنسیت نقش تعدیلی بین روش های آموزشی بر تحصیل گریزی را دارد.

در جدول ۴ نتایج آزمون تعقیبی شفه به منظور تفاوت دو به دو گروه ها را نشان می دهد.

جدول ۴. نتایج آزمون تعقیبی شفه برای بررسی تفاوت دو به دو گروه بی صداقتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل گریزی

متغیرها	روش آموزشی	تفاوت میانگین	خطای معیار	سطح معناداری
بی صداقتی تحصیلی	حضور	بستر شاد	۱/۰۴	۰/۰۰۱
	بستر شاد	ترکیبی	۱/۰۴	۰/۰۳
		ترکیبی	۴/۶۳	۱/۰۴
ارزش تکلیف	حضور	بستر شاد	۰/۸۸	۰/۰۴
	بستر شاد	ترکیبی	۰/۸۸	۰/۰۸
		ترکیبی	۰/۲۰	۰/۸۸
تحصیل گریزی	حضور	بستر شاد	۰/۹۳	۰/۶۷
	بستر شاد	ترکیبی	۰/۹۳	۰/۱۵
		ترکیبی	۲/۶۶	۰/۹۳

بر اساس مندرجات جدول ۴ در متغیرهای بی صداقتی تحصیلی ارزش تکلیف و تحصیل گریزی بین سه گروه آموزشی (حضور، مجازی در بستر شاد و ترکیبی) در روش آموزش حضور نسبت به فضای مجازی بستر شاد و ترکیبی تفاوت وجود دارد و همچنین بین روش آموزشی بستر شاد نسبت به ترکیبی نیز تفاوت وجود دارد. همچنین در ارزش تکلیف نیز بین روش آموزشی حضور نسبت به روش ترکیبی و فضای مجازی در بستر شاد نسبت به ترکیبی تفاوتی وجود ندارد. از سویی در تحصیل گریزی نیز بین روش آموزشی حضور نسبت به روش ترکیبی و فضای مجازی در بستر شاد نسبت به ترکیبی تفاوتی وجود ندارد.

## نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر مقایسه بی صداقتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل گریزی در سه روش آموزشی (حضور، ترکیبی و مجازی در بستر شاد) در دانش آموزان با نقش تعدیل گری جنسیت بود.

یافته پژوهش نشان داد که بین سه گروه آموزشی (حضوری، مجازی در بستر شاد و ترکیبی) در دانش‌آموزان در بی‌صدافتی تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به طوری که میانگین بی‌صدافتی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای آموزش مجازی در بستر شاد بیشتر از دانش‌آموزان آموزش دیده به روش حضوری و ترکیبی است. همچنین در دانش‌آموزان به روش ترکیبی میانگین بی‌صدافتی تحصیلی بیشتر از روش حضوری است. این یافته با نتایج پژوهش‌های خامسان و امیری (۱۳۹۰) و فریدمن و همکاران (Friedman, et al, 2016) مطابقت دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که در فضای مجازی، دانش‌آموزان ممکن است رفتار بی‌صدافتی را از طریق مشاهده همسالان یا منابع آنلاین (مانند ویدئوهای آموزشی که روش‌های تقلب را نشان می‌دهند) یاد بگیرند. همچنین، احساس «ناشناس بودن» یا «فاصله گرفتن» در فضای مجازی می‌تواند منجر به کاهش بازدارنده‌ها و افزایش احتمال بروز رفتارهای نامطلوب شود. به طوری که فضای مجازی به دلیل ماهیت تعاملی و شبکه‌ای خود، بستری برای انتشار سریع‌تر و گسترده‌تر الگوهای رفتاری (چه مثبت و چه منفی) فراهم می‌کند. عدم نظارت مستقیم و امکان مخفی شدن در پشت پروفایل‌های مجازی، می‌تواند یادگیری مشاهده‌ای بی‌صدافتی را تسهیل کند (خامسان و امیری، ۱۳۹۰).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین سه گروه آموزشی (حضوری، مجازی در بستر شاد و ترکیبی) در دانش‌آموزان در ارزش تکلیف تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به طوری که میانگین ارزش تکلیف در دانش‌آموزان دارای آموزش حضوری بیشتر از دانش‌آموزان آموزش دیده به روش فضای مجازی در بستر شاد و ترکیبی است. این یافته با نتایج پژوهش استریک و باگون (Stric & Bagon, 2014) مطابقت دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که در کلاس حضوری، معلم بلافاصله پس از ارائه تکلیف یا در حین انجام آن، می‌تواند با دانش‌آموز تعامل داشته باشد. این تعاملات چهره به چهره، فرصت طرح سؤالات فوری، رفع اشکال لحظه‌ای و دریافت بازخورد کلامی و غیرکلامی (مانند حالات چهره، زبان بدن) را فراهم می‌کند. همچنین در آموزش حضوری، تکلیف اغلب به‌عنوان بخشی ملموس از فرایند یادگیری و ارزیابی تلقی می‌شود. معلم با دقت بیشتری تکلیف را بررسی کرده و بازخورد می‌دهد که ارزش تکلیف را از دید دانش‌آموز بالا می‌برد (Stric & Bagon, 2014).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین سه گروه آموزشی (حضوری، مجازی در بستر شاد و ترکیبی) در دانش‌آموزان در تحصیل‌گریزی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به طوری که

مقایسه بی‌صدافتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در [...] |

میانگین تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان دارای آموزش فضای مجازی در بستر شاد بیشتر از دانش‌آموزان آموزش‌دیده به روش حضوری و ترکیبی است. همچنین در دانش‌آموزان به روش حضوری نسبت به روش ترکیبی میانگین تحصیل‌گریزی بیشتر است. این یافته با نتایج پژوهش‌های دوپری و همکاران (۲۰۲۲) و چلانی (Chalani, 2019) مطابقت دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که بسیاری از کلاس‌های مجازی، به صورت ضبط‌شده یا با امکان دسترسی در زمان‌های متفاوت ارائه می‌شوند. این انعطاف‌پذیری، اگرچه برای برخی مفید است، اما برای دانش‌آموزانی که مستعد تحصیل‌گریزی هستند، تبدیل به فرصتی برای به تعویق انداختن و درنهایت نادیده گرفتن کل فرایند آموزشی می‌شود. آن‌ها می‌توانند بارها و بارها دسترسی به محتوا را به آینده موکول کنند تا زمانی که دیگر علاقه‌ای به جبران آن نداشته باشند (Chalani, 2019).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که اثر تعاملی جنسیت و روش‌های آموزشی بر بی‌صدافتی تحصیلی معنادار است و جنسیت نقش تعدیلی بین روش‌های آموزشی بر بی‌صدافتی تحصیلی را دارد. در واقع براساس نتایج جدول توصیفی، دانش‌آموزان پسر نسبت به دختران از میانگین بی‌صدافتی تحصیلی بالاتری در روش آموزش فضای مجازی در بستر شاد برخوردارند. این یافته با نتایج پژوهش خامسان و امیری (۱۳۹۰) و بریمبل (Brimble, 2016) مطابقت دارد. مطالعات نشان داده‌اند که پسرها به‌طور متوسط تمایل بیشتری به یادگیری عملی و کاربردی دارند، درحالی‌که دخترها بیشتر به یادگیری مفهومی و حفظ مطالب علاقه‌مند هستند. همچنین، پسرها ممکن است در مقایسه با دخترها، کمتر به جزئیات توجه کنند و بیشتر به دنبال راه‌های سریع و آسان برای رسیدن به نتیجه باشند. این تفاوت‌ها می‌تواند آن‌ها را بیشتر به سمت تقلب و سایر رفتارهای بی‌صادقانه سوق دهد. همچنین بر اساس نظریه نقش جنسیتی در برخی جوامع، پسرها برای اثبات مردانگی خود، تحت فشار بیشتری برای موفقیت و برتری در زمینه‌های مختلف (از جمله تحصیل) قرار دارند. این فشار می‌تواند آن‌ها را به سمت رفتارهای پرخطر و غیراخلاقی (مانند تقلب) سوق دهد، به‌ویژه اگر احساس کنند که توانایی رسیدن به موفقیت از طریق تلاش صادقانه را ندارند. همچنین، رقابت شدید بین پسرها می‌تواند انگیزه آن‌ها برای تقلب را افزایش دهد (Brimble, 2016).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که اثر تعاملی جنسیت و روش‌های آموزشی بر ارزش تکلیف معنادار است و جنسیت نقش تعدیلی بین روش‌های آموزشی بر ارزش تکلیف را دارد. در واقع بر اساس نتایج جدول توصیفی، دانش‌آموزان دختر در روش آموزش حضوری

نسبت به پسران از میانگین ارزش تکلیف بالاتری برخوردارند. این یافته با نتایج پژوهش استریک و باگون (Stric & Bagon, 2014) مطابقت دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که دختران در بسیاری از جوامع، برای موفقیت در تحصیل و انجام وظایف مدرسه مورد تشویق بیشتری قرار می‌گیرند. آن‌ها ممکن است از کودکی یاد بگیرند که وظیفه‌شناس، منظم و مسئولیت‌پذیر باشند. این ارزش‌ها می‌توانند باعث شوند که آن‌ها به تکالیف مدرسه به‌عنوان یک وظیفه مهم و ارزشمند نگاه کنند. در مقابل، ممکن است پسران تحت فشار بیشتری برای موفقیت در زمینه‌های دیگر (مانند ورزش یا کسب درآمد) قرار داشته باشند که می‌تواند باعث شود که آن‌ها به تکالیف مدرسه کم‌تر اهمیت دهند. از سویی اگر دانش‌آموزان باور داشته باشند که توانایی انجام یک تکلیف را دارند، احتمال اینکه آن را ارزشمند بدانند و برای انجام آن تلاش کنند بیشتر می‌شود. برخی تحقیقات نشان داده‌اند که دختران ممکن است در برخی زمینه‌های درسی (مانند زبان و ادبیات) خودکارآمدی بیشتری داشته باشند، درحالی‌که پسران ممکن است در زمینه‌های دیگر (مانند ریاضیات و علوم) خودکارآمدی بیشتری داشته باشند. این تفاوت‌ها می‌تواند باعث شود که دختران تکالیف مربوط به زمینه‌هایی که در آن‌ها خودکارآمدی بیشتری دارند را ارزشمندتر بدانند (Stric & Bagon, 2014).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که اثر تعاملی جنسیت و روش‌های آموزشی بر تحصیل گریزی معنادار است و جنسیت نقش تعدیلی بین روش‌های آموزشی بر تحصیل گریزی را دارد. درواقع براساس نتایج جدول توصیفی، دانش‌آموزان پسر در روش آموزش فضای مجازی در بستر شاد نسبت به دختران از میانگین تحصیل گریزی بالاتری برخوردارند. این یافته با نتایج پژوهش چلانی (Chalani, 2019) مطابقت دارد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که در بسیاری از جوامع، مردانگی با ویژگی‌هایی مانند قدرت، استقلال، رقابت و بی‌اعتنایی به احساسات تعریف می‌شود. پسران ممکن است احساس کنند که تمرکز زیاد بر تحصیل و کسب نمرات خوب، با این تعریف از مردانگی در تضاد است. آن‌ها ممکن است از سوی همسالان خود به خاطر «درس‌خوان» بودن مورد تمسخر قرار گیرند و برای حفظ جایگاه خود در گروه، از تحصیل دوری کنند. از سویی می‌توان گفت که تحصیل می‌تواند منبع استرس و فشار روانی برای دانش‌آموزان باشد. برخی تحقیقات نشان داده‌اند که پسران ممکن است در مقایسه با دختران، مهارت‌های کمتری در مدیریت هیجانات و مقابله با استرس داشته باشند. آن‌ها ممکن است به‌جای مقابله فعال با مشکلات تحصیلی، به اجتناب از

مقایسه بی‌صدقاتی تحصیلی، ارزش تکلیف و تحصیل‌گریزی در [...] |

آن‌ها روی بیاورند. در واقع رفتار و نگرش معلمان نسبت به دانش‌آموزان می‌تواند تأثیر زیادی بر عملکرد و انگیزش آن‌ها داشته باشد. اگر معلمان به‌طور ناخودآگاه انتظارات پایین‌تری از پسران داشته باشند یا اگر آن‌ها را به خاطر رفتارهای نامناسب خود مورد سرزنش قرار دهند، این می‌تواند باعث شود که پسران احساس کنند در مدرسه پذیرفته نمی‌شوند و از تحصیل دوری کنند (Chalani, 2019).

با توجه به نتایج این پژوهش با بررسی دقیق این عوامل و تأثیر متقابل آن‌ها بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در سه رویکرد آموزشی مختلف و با در نظر گرفتن نقش تعدیل‌گری جنسیت، می‌توان در روش‌های آموزشی مختلف میزان بی‌صدقاتی تحصیلی و تحصیل‌گریزی را کاهش داده و ارزش تکلیف را در دانش‌آموزان افزایش داد. پژوهش حاضر مانند اکثر پژوهش‌هایی که در علوم رفتاری صورت می‌گیرد با محدودیت‌هایی همراه بود از جمله، تکیه بر ابزار خود گزارشی همچون پرسشنامه که می‌توان در تحقیقات آتی از روش‌های کیفی مصاحبه جهت غنای بیشتر مطالعه بهره برد. علاوه بر پرسشنامه‌ها از مشاهده و مصاحبه برای سنجش متغیرهای این پژوهش استفاده شود که قابلیت تعمیم‌یافته‌ها بیشتر شود. با توجه به نتایج پژوهش حاضر برگزاری دوره‌های آموزشی برای معلمان در زمینه شناسایی و پیشگیری از بی‌صدقاتی تحصیلی و تحصیل‌گریزی پیشنهاد می‌شود. از سویی در تدوین سیاست‌ها، به تفاوت‌های جنسیتی در علل و الگوهای متغیرهای پژوهش توجه شود. به‌عنوان مثال، ممکن است لازم باشد سیاست‌های خاصی برای پیشگیری از تقلب آنلاین در بین دانش‌آموزان دختر یا پسر تدوین شود.

## سپاسگزاری

از کلیه کسانی که در اجرای پژوهش همکاری داشتند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

## تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

## منابع و مأخذ

- بارانی، حمید، راهپما، سمیرا، خرمایی، فرهاد. (۱۳۹۸). رابطه امید به تحصیل و تحصیل گریزی: نقش واسطه‌ای خود نظم جویی تحصیلی. *روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)*، ۱۵ (۵۹)، ۳۲۳-۳۳۵.  
<https://sanad.iau.ir/journal/jip/Article/666074?jid=666074>
- خامسان، احمد، وامیری، محمد اصغر. (۱۳۹۰). بررسی تقلب تحصیلی در میان دانشجویان دختر و پسر. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱، ۵۳-۶۱.  
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.22517634.1390.6.1.6.9>
- خرمائی، فرهاد، صالح اردستانی، سمیرا. (۱۳۹۵). پیش‌بینی تحصیل‌گریزی بر اساس رویکرد یادگیری با میانجیگری جهت‌گیری اهداف. *سومین همایش ملی روانشناسی مدرسه، دانشگاه الزهرا تهران*.  
<https://elmnnet.ir/doc/2549856-42422>
- عظیمی، کامیار، شهنی بیلاق، منیجه؛ و امیدیان، مرتضی. (۱۳۹۸). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس بی‌صدقاتی تحصیلی و ارتباط آن با چشم‌انداز زمان در دانش‌آموزان دبیرستانی. *مجله اخلاق زیستی*، ۹ (۳۲)، ۳-۱۹.  
<https://doi.org/10.22037/bioeth.v9i32.25728>
- غلامعلی لواسانی، مسعود؛ خضری آذر، همین؛ امانی، جواد. (۱۳۹۰). تفاوت‌های جنسیتی در خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، ارزش تکلیف، درگیری شناختی و پیشرفت ریاضی. *فصلنامه مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان*، ۹ (۱)، ۷-۳۲.  
<https://doi.org/10.22051/jwsp.2011.1389>
- فاروقی، پریا؛ پورشالچی، حسام؛ اسمخانی اکبری نژاد، هادی. (۱۳۹۹). نقش احساس تعلق به مدرسه در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان، *رفاه اجتماعی*، ۲۰ (۷۸)، ۲۰۰-۱۸۱.  
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.17358191.1399.20.78.10.0>
- 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*, 28;10(13):e33876. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e33876>.
- Azemi, K., Shehni Yailagh, M., Omidian, M. (2019). Psychometric properties of academic dishonesty scale and its relationship with time. perspective in high school students. *Bioethics Journal*, 9(32): 19-32. [In Persian] <https://doi.org/10.22037/bioeth.v9i32.25728>.
- Barani, H., Rahpeima, S., Khormae, KH. (2019). The relationship between academic hope and academic avoidance: The mediating role of academic self-regulation. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 15(59), 323-335. [In Persian] <https://sanad.iau.ir/journal/jip/Article/666074?jid=666074>.
- Brimble, M. (2016). Why students cheat: An exploration of the motivators of student academic dishonesty in higher education.
- Chalani, S. (2019). Understanding adolescent shame and pride at school: Mind-sets and perceptions of academic competence. *Educational and Child Psychology*, 34(3), 119-129. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/014616729521>.

- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectancy-related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 215-225. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0146167295213003>
- Faroughi P, Pourshalchi H, Smkhani Akbarinejad H.(2020).A Study of Related Factors Leading to Divorce from the Viewpoints of Mahmudabad's Couples Filing for Divorce in 1396-1397.refahj.20(78), 181-200. **[In Persian]**
- Friedman, A., Blau, I., Eshet-Alkalai, Y. (2016). Cheating and feeling honest: Committing and punishing analog versus digital academic dishonesty behaviors in higher education. *Interdisciplinary Journal of E-Skills and Life Long Learning*, 12, 193-205. <https://doi.org/10.28945/3629>
- Harrison, T., & Polizzi, G. (2022). (In)civility and adolescents' moral decision making online: Drawing on moral theory to advance digital citizenship education. *Education and Information Technologies*, 27, 3277-3297. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10710-0>
- Heyne, D., Gren-Landell, M., Melvin, G., & Gentle-Genitty, C. (2018). Differentiation Between School Attendance Problems: Why and How? *Cognitive and Behavioral Practice*. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.cbpra.2018.03.006>.
- Islam, M. R., Hasan Apu, M. M., Akter, R., Tultul, P. S., Anjum, R., Nahar, Z., Shahriar, M., & Bhuiyan, M. A. (2023). *Internet addiction and loneliness among school-going adolescents in Bangladesh in the context of the COVID-19 pandemic: Findings from a cross-sectional study* (Vol. 9). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13340>.
- Kanungo, P., Mohanty, S., Thamminaina, A. (2024). Exploring the forms of parental involvement for truancy control: a scoping review analysis with stakeholder consultation. *Cambridge Journal of Education*, 54(1), 1-20. Doi: 10.1080/0305764X.2024.2358812.
- Khamesan, A., Amiri, M. (2011). The Study of Academic Cheating Among Male and Female Students . *Ethics in Science and Technology*, 6 (1), 54-62 . <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.22517634.1390.6.1.6.9>. **[In Persian]**
- Lu, J., Tang, X., Jin, X., Luo, X., Fan, T., & Shen, Y. (2025). A network analysis-based study of the correlations between internet addiction, insomnia, physical activity, and suicide ideation in adolescents. *Computers in human Behavior*, 163, 108483. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108483>.
- Maniaci, G., La Cascia., Giammanco, A., Ferraro, L., Palummo, A., Saia, G. F., Pinetti, G., Zarbo, M., & La Barbera, D. (2023). The impact of healthy lifestyles on academic achievement among Italian adolescentS. *Current Psychology*, 45: 5055-5061. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-021-01614-w>.
- McClung ,E.,& Gaberson, K. (2021). Academic Dishonesty Among Nursing Students: A Contemporary View. *Nurse Educator*: Vol. 46, No.2, Pp. 111 -115. <https://doi.org/10.1097/nne.0000000000000863>.
- 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. [https://www.researchgate.net/publication/387999374\\_AI\\_and\\_Ethics\\_Academic\\_Integrity\\_and\\_the\\_Future\\_of\\_Quality\\_Assurance\\_in\\_Higher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/387999374_AI_and_Ethics_Academic_Integrity_and_the_Future_of_Quality_Assurance_in_Higher_Education).

- 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. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102811>.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1991). Motivation and self-regulated learning components of class room academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82: 33 - 40. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>.
- Şan, İ., Orhan Karsak, H. G., İzci, E., & Öncül, K. (2024). Internet addiction of university students in the Covid-19 process. *Heliyon*, 10(8), e29135. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29135>.
- Shin, S., Brush, T., & Glazwiski, K. D. (2020). Examining the hard, peer, and teacher scaffolding framework in inquiry-based technology-enhanced learning environments: impact on academic achievement and group performance. *Educational Technology Research and Development*, 68: 2423-2447. <http://dx.doi.org/10.1007/s11423-020-09763-8>.
- Soto, M. N., Navas-Parejo, M. R., & Moreno Guerrero, A. J. (2020). Virtual reality and motivation in the educational context: Bibliometric study of the last twenty years from Scopus. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 15(1), 47-60. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.04>.
- Solomon, L. J., & Rothbhum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-209. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0167.31.4.503>.
- Yumru Menten, H., & Koc, S. (2025). Effects of a nurse-led play-based internet addiction prevention program in early adolescents: A randomized controlled study. *Archives of Psychiatric Nursing*, 151851. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2025.151851>.
- Yee Wan, W., & TSUI, M. S. (2020). Resilience for dropout students with depression in secondary schools in Hong Kong: parental attachment, hope and community integration, *Asia Pacific Journal of Social Work and Development*, 30(2), 78 -92 . <http://dx.doi.org/10.1080/02185385.2019.1701544>.
- Wamalwa, E. M., Okoth, J. M., & Ochanda, D. (2024). Factors Contributing To Academic Dishonesty Among Nursing Students In Kenya Medical Training College Western Kenya. <http://dx.doi.org/10.24018/ejmed.2020.2.4.407>
- Wahyudi, W. (2022). Five components of work motivation in the achievement of lecturer performance. *Scientific journal of reflection: Economic, Accounting, Management, & Business*, 5(2):466-473. <http://dx.doi.org/10.37481/sjr.v5i2.528>
- 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 (Denver, CO, Apr 30-May 4, 2010) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED518485.pdf>.
- Zhang, L., Wetzel, E., Yoon, H. J, Roberts, B. W. (2024). Perseverance, a measure of conscientiousness, is a valid predictor of achievement and truancy across the globe. *Journal of Personality and Social Psychology*, 126(5), 852-872. Doi: <https://doi.org/10.1037/pspp0000505>.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.