

پیش بینی اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان  
در «آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی

**Prediction of Academic Procrastination of First Grade Male Primary School  
Students in "Homework Preparation" Based on Academic Self-Efficacy**

**Zahra Karimiyan**

Bachelor of Persian Literature, Islamic Azad University, Pakdasht Branch, Tehran, Iran.

Email: [karimiyan2013@gmail.com](mailto:karimiyan2013@gmail.com)

**Siddiqa Sadat Mousavi Fouladi**

Master's Degree in Curriculum Studies, Islamic Azad University, Tehran Central Branch.

زهرا کریمیان\*

کارشناسی ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد پاکدشت، تهران، ایران.

صدیقه سادات موسوی فولادی

فوق لیسانس مطالعات برنامه درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز.

**Abstract**

The purpose of this research is to predict the academic procrastination of primary school boys in "preparing homework" based on academic self-efficacy. The current study is a cross-sectional descriptive correlational study. The purpose of this study is to determine the correlation between the academic procrastination of first grade male primary school students and homework preparation based on their academic self-efficacy. The population of this research was the first grade male students of Zahrai Marzieh Primary School, District 8. Solomon and Rothblum's academic procrastination questionnaire and Morgan et al.'s academic self-efficacy scale were used to collect data. Sampling method was available. The sample population was 228 people. Morgan's approximation was used to calculate the sample size. According to Morgan's table, the sample size was 140 people. Descriptive and inferential statistics were used to analyze the data. The results of the regression analysis showed that the prediction of the academic procrastination of first grade male primary school students based on their academic self-efficacy is significant. ( $P=0.03$ ) and explains 10% of the variance of academic procrastination. The research hypothesis was confirmed that there is a correlation between academic self-efficacy and procrastination of

**چکیده**

هدف از پژوهش حاضر، پیش بینی اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان در «آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی است. پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی همبستگی از نوع مقطعی است. هدف از این مطالعه، تعیین همبستگی بین اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان و آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی آنان است. جامعه این پژوهش را دانش آموزان پسر پایه اول دبستان زهرای مرضیه منطقه ۸ تشکیل دادند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی سولومون و راثبلوم و مقیاس خودکارآمدی تحصیلی مورگان و همکاران استفاده شده است. روش نمونه گیری دردسترس بود. جامعه نمونه ۲۲۸ نفر بود. برای محاسبه حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شده است. مطابق جدول مورگان حجم نمونه ۱۴۰ نفر بود. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان براساس خودکارآمدی تحصیلی آنها معنادار است. ( $P=0.03$ ) و ۱۰ درصد واریانس اهمال‌کاری تحصیلی را تبیین می‌کند. فرضیه پژوهش تایید شد مبنی بر اینکه بین خودکارآمدی تحصیلی و اهمال کاری «آماده کردن تکالیف» دانش آموزان پایه اول دبستان همبستگی وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: اهمالکاری تحصیلی، دانش آموزان پسر، پایه اول دبستان، خودکارآمدی تحصیلی.

**Keywords:** academic procrastination, male students, first grade of primary school, academic self-efficacy.

نوع مقاله : پژوهشی	دریافت : فروردین ۱۴۰۱	پذیرش: خرداد ۱۴۰۲
--------------------	-----------------------	-------------------

### مقدمه

خودکارآمدی، باور فرد به توانایی خود برای کسب موفقیت در یک تکلیف است. پاجارس و شانک معتقدند که مشکلات بسیاری از دانش‌آموزان در مدرسه ناشی از ناتوانی آن‌ها در انجام موفقیت‌آمیز تکالیف نیست، بلکه به باور آنان به اینکه نمی‌توانند با موفقیت تکالیف را انجام دهند، مربوط است (هدایت و محمدی، ۱۴۰۱).

دانش‌آموزان دارای باور خودکارآمدی بالا از دانش‌آموزان دارای باور خودکارآمدی پایین از مهارت‌های خودنظم‌دهی بیشتری استفاده می‌کنند. آن‌ها حواس‌شان را بر تکلیف یادگیری بیشتر متمرکز می‌نمایند، از راهبردهای تازه‌تری استفاده می‌کنند، از زمان استفاده‌ی بهینه می‌برند، عملکرد خود را هدایت می‌کنند و هر گونه فعالیت انطباقی که برای پیشبرد یادگیری‌شان لازم باشد انجام می‌دهند. در مقابل، دانش‌آموزانی که از خودکارآمدی یا خودکارآمدی تصویری سطح بالایی برخوردار نیستند، فکر می‌کنند که مهارت‌های شناختی لازم برای مقابله با موضوع یادگیری را ندارند. در نتیجه، با جدیت به آن نمی‌پردازند (بشرپور و عینی، ۱۴۰۱).

خودکارآمدی می‌تواند بر انتخاب وظایف، تلاش‌های انجام شده، ایستادگی و دستاوردهای دانش‌آموز تأثیرگذار باشد. دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی بالا، در مقایسه با آنانی که درباره‌ی قابلیت‌های یادگیری خود تردید دارند، برای کسب یک مهارت یا انجام یک وظیفه، مشتاقانه‌تر شرکت می‌کنند، جدی‌تر تلاش می‌کنند، در رویارویی با مشکلات ایستادگی بیشتری نشان می‌دهند و به موفقیت بیشتری دست می‌یابند. خودکارآمدی می‌تواند اثری جدی بر موفقیت فرد داشته باشد، اما تنها تأثیر آن نیست. اگر مهارت‌ها و معلومات لازم موجود نباشند، خودکارآمدی بالا نمی‌تواند عملکردی شایسته بیافریند (اقدامی و یوسفی، ۱۴۰۱).

اهمال‌کاری تحصیلی نوعی از انواع اهمال‌کاری است که در مجموعه‌های تحصیلی و آموزشی نمایان می‌گردد و در میان دانش‌آموختگان رفتاری فراگیر است. (سلطانی زاده، مرتضویان و لطیفی، ۱۴۰۱).

از نظر دنیز و همکاران (۲۰۰۹) اهمال‌کاری تحصیلی که می‌توان آن را انعکاسی از تعویق روزانه در مورد زندگی تحصیلی تعریف کرد، که بصورت تأخیر در انجام دادن تکالیف و مسئولیت‌های مرتبط با مدرسه و یا انجام ندادن آنها تا آخرین دقایق، تعریف می‌شود. نیز، اهمال‌کاری تحصیلی را بصورت گرایش به تأخیر انداختن فعالیت‌های مهم در زمانی معین، در حیطه تحصیلی، تعریف می‌کند (نعمتی، شمالی اسکویی و صابری، ۱۴۰۰).

درهمین راستا، الیس و ناس، (۲۰۰۲)، به نقل از آرمو و همکاران، (۲۰۱۱) اظهار داشتند که اهمال‌کاری تحصیلی تمایلی برای اجتناب از انجام یک فعالیت تحصیلی و یا دیر انجام دادن آنها و استفاده از بهانه‌های مختلف برای توجیه کردن رفتارشان و سرزنش نشدن توسط دیگران می‌باشد. (حصاری، رضایی و طالع پسند، ۱۴۰۰).

سولومون و راث بلوم، (۱۹۸۴) و نیز سنکال و همکاران (۱۹۹۵) به نقل از پورکمالی، (۱۳۹۲) دریافتند که اهمال‌کاری، به‌خصوص در زمینه تحصیلی شایع و حکم فرما است. تعریف آنها از اهمال‌کاری تحصیلی، میل شدید همیشه و یا تقریباً همیشگی برای به تعویق انداختن تکالیف تحصیلی می‌باشد که همیشه و یا تقریباً همیشه این افراد اضطراب قابل توجهی را در قبال رفتار

پیش بینی اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان در «آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی

سهل انگارانه خود تجربه می کنند که این رفتار تاخیری، به شکل تأخیر در فعالیت هایی همچون مطالعه و آماده شدن برای امتحانات، نوشتن مقالات پایان ترم و خواندن تکالیف هفتگی نمایان می شود. (شجاعی فرد، احمدی قراچه و فراشبندی، ۱۴۰۰). در همین راستا، استراند، (۲۰۰۹). اهمال کاری تحصیلی را بصورت گرایش به تأخیر تعمدانه یا عدم تکمیل وظایف تحصیلی تعریف می کند که این رفتار همراه با تجربه ناراحتی می باشد و نتیجه مهم آن عملکرد نامناسب فرد با توجه به استعدادها و تواناییهایش در زمان ناکافی باقی مانده است (گراوند، ۱۴۰۰)

بین صاحب نظران در مورد اینکه نتایج نامطلوبی بر رفتار سهل انگارانه مترتب است، اتفاق نظر وجود دارد؛ تا جایی که آنان برای رفتار سهل انگارانه دونتیجه منفی درونی و بیرونی قائل هستند. نتیجه درونی رفتار سهل انگارانه شامل عصبانیت، افسوس خوردن، یأس و خودسرزنی است. پیامد بیرونی رفتار سهل انگارانه نیز شامل صدمه زدن به کار و پیشرفت تحصیلی، برهم خوردن ارتباطات و از دست دادن فرصت ها می باشد (فروغی پردنجانی و شریفی، ۱۳۹۹). اهمال کاری تحصیلی، رفتاری است که در حیطه های آموزشی و تحصیلی فراگیر است و این مشکلی است که بیشتر دانش آموزان با آن دست به گریبان هستند. (شادبافی، محمدی و زارعان، ۱۴۰۰).

به منظور پیشگیری از بروز چنین پیامدهایی ضرورت دارد به شناسایی عوامل موثر بر کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پرداخته شود. پژوهش حاضر در پی پاسخ به سوال زیر است:  
آیا میتوان اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان در «آماده کردن تکالیف» را بر اساس خودکارآمدی تحصیلی آنها پیش بینی کرد؟

### دیدگاهها و نظریات عمده در مورد اهمال کاری:

دیدگاههای مرتبط با اهمال کاری در یک طیف خوشبینانه تا بدبینانه قرار دارند. از یک سو طرفداران دیدگاههای خوشبینانه، مدعی اند که ویژگی هایی مانند رفتار، شناخت و انگیزش عامل مهم بروز اهمال کاری است. و از سوی دیگر، طرفداران دیدگاه بدبینانه اهمال کاری، بر نوعی عادت یا اختلال شخصیتی تأکید دارند. اینک به توضیح دیدگاه و نظریات عمده و مهم در مورد اهمال کاری می پردازیم:

### اهمال کاری به عنوان یک مسئله رفتاری:

رفتارگرایان برای تبیین اهمال کاری تحصیلی، شرطی سازی عاملی و نظریه تقویت را پیشنهاد داده. و بر این نکته تأکید دارند که اهمال کاری حاصل ارتباط بین پیامدهای مثبت رفتار است (نوروزی، محمدی پور و مهدیان، ۱۳۹۹). بنابراین، طرفداران این دیدگاه اهمال کاری را بر حسب برخورداری یا عدم برخورداری افراد از پاداش و مشوقها تبیین می کنند. آنها به سخن دیگر، در این دیدگاه اهمال کاری به دلیل تنبلی افراد نیست، بلکه، اهمال کاری از آن جهت صورت می گیرد که افراد سهل انگار علاقمند به انجام فعالیت دیگری هستند (عبدی زرین، نوری و قاسمی، ۱۳۹۷). در همین راستا، مدعی هستند که سهل انگاران به فعالیتها و تکالیف دیگری مشغول میشوند؛ بنابراین، برای کاهش اهمال کاری بایستی انگیزه افراد برای انجام تکالیف را افزایش داد. در این دیدگاه هدف از درمان اهمال کاری، کاهش نسبت به درصد زمان و افزایش نسبت به درصد مطالعه یا فعالیت در افراد مبتلا به اهمال کاری می باشد و برای کاهش از روشهایی مانند الگوسازی، شرطی سازی و فنون برنامه ریزی استفاده می شود (سلطانی زاده، مرتضویان و لطیفی، ۱۴۰۱).

### اهمال کاری به عنوان یک مسئله شناختی:

روانشناسان و مشاورینی که اهمال کاری را به عنوان یک مسئله شناختی می‌نگرند، معتقدند که افراد به دلیل افکار و باورهای غلط در مورد چگونگی شرایط و نتایج فعالیت‌ها، اهمال کاری می‌کنند. اصطلاح "رمز اهمال کاری" را بدین صورت تعبیر کرده‌اند: "افرادی که انجام کار را آسان و بدون تلاش، اما کامل و ایده‌آل در زمینه‌های مختلف، انتظار داشته و ضمناً آستانه پایین در تحمل و ناکامی و انجام کارشان می‌دهند". ویژگی رایج در چنین باورهایی غیرمنطقی بودن آنهاست؛ بنابراین، هدف درمان‌های شناختی، تغییر "رمز اهمال کاری" است (حصاری، رضایی و طالع پسند، ۱۴۰۰).

### اهمال کاری به عنوان یک مسئله انگیزشی:

از این منظر، اهمال کاری به دلیل تنبلی یا بی انگیزگی صورت نمی‌پذیرد؛ بلکه از آن جهت صورت می‌گیرد که افراد سهل‌انگار علاقه به فعالیت‌های دیگری به غیر از تکلیفی که برای آنها در نظر گرفته شده، دارند. برای مثال، از این منظر، اهمال کاری در یک موقعیت تحصیلی به این معنا است که فشار انگیزشی مطالعه کمتر از فشار انگیزشی سایر افکار در آن موقعیت می‌باشد. نتیجه این فرایند، رفتار تأخیری در زمینه مطالعه می‌باشد. به عبارت دیگر، طرفداران این نظریه از جمله دلایل عمده اهمال کاری را دشواری تکلیف و تنفر از انجام تکلیف می‌دانند (گراوند، ۱۴۰۰).

از طرفی، طرفداران این نظریه، دلایل عمده اهمال کاری تحصیلی را بدین صورت عنوان نموده‌اند:

- ارزش نسبتاً پایین تکالیف درازمدت.
- انتظار نسبتاً پایین افراد سهل‌انگار در انجام این تکالیف بصورت موفقیت آمیز.
- تأخیر نسبتاً طولانی در ارائه جایزه برای انجام تکالیف دراز مدت.
- حساسیت نسبتاً بالای افراد سهل‌انگار نسبت به تأخیر در جایزه (فروغی پردنجانی و شریفی، ۱۳۹۹).

### نظریه خود ارزشی:

طرفداران این دیدگاه معتقدند که فرد به خاطر اثبات توانمندیها و ارزشهای خود و نیز به منظور حمایت از خود انگاره‌اش به اهمال کاری متوسل می‌شود. در این زمینه بورکا و یان (۱۹۸۲) می‌گویند: "عملکرد افراد بیانگر توانایی‌هایشان می‌باشد و این توانایی نیز بیانگر خود ارزشی است". و طی مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که سهل‌انگاران، عزت‌نفس پایینی دارند و انجام تکالیف را به تأخیر می‌اندازند؛ زیرا، آنها توانایی انجام تکالیف بطور موفقیت‌آمیز را باور ندارند. در همین رابطه فراری (۲۰۰۰) طی مطالعه‌ای نشان دادند که خودارزشی با اهمال کاری همبستگی دارد (شادبافی، محمدی و، ۱۴۰۰).

### نظریه مدیریت زمان:

با استناد به پژوهشهای انجام شده، ضعف مدیریت زمان یکی از ویژگیهای اهمال‌کاران است. بر اساس مطالعات پژوهشگران، دانش‌آموزانی که تخمین درستی از زمان مورد نیاز برای انجام تکالیفشان را ندارند، نسبت به دانش‌آموزانی که توانایی بیشتری در محاسبه کردن زمان مورد نیاز برای انجام و تکمیل صحیح و مطلوب یک تکلیف دارند، به احتمال بیشتری به اهمال کاری دچار می‌شوند. اهمال کاری از هر نوعی که باشد یکی از مشکلات عمده مدیریت زمان می‌باشد. به عبارت دیگر، برآورد نادرست از زمان برای تکمیل تکالیف و یا وظایف از دیگر ویژگیهای اهمال‌کاران است. در این راستا، مک کاون، پترز و راپرت، (۱۹۸۶) نیز اظهار داشتند که مشکل عمده سهل‌انگاران، ناتوانی در برآورد دقیق و صحیح از زمان مورد نیاز برای انجام تکالیف است؛ به

پیش بینی اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان در «آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی

طوریکه، افراد سهل‌انگار معمولاً زمان کمتری را برای انجام فعالیت‌های خود تخمین می‌زنند و بطور غیر واقعی در مورد توان انجام وظایف تحصیلی خود خوش‌بین هستند و در کنترل ادراک زمان ضعیف عمل می‌کنند و دلیل اهمال کاری آنان این است که تصور درستی از زمان مورد نیاز برای انجام تکالیفشان را ندارند (نوروزی، محمدی پور و مهدیان، ۱۳۹۹).

### خودکارآمدی

خودکارآمدی عبارت است از قضاوت های افراد در مورد توانایی هایشان برای سازمان دهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع تعیین شده ی عملکردها . همچنین بندورا (۱۹۹۷) خودکارآمدی را به عنوان باور و قضاوت فرد از توانایی خود برای تکلیف خاص تعریف نموده است. خودکارآمدی به عنوان باور افراد که می توانند به طور موفقیت آمیزی رفتارهای مورد نیاز را برای تولید نتیجه معین و انجام طرح های معین انجام دهند تعریف شده است . خودکارآمدی باوری است که یک فرد در مورد انجام یک رفتار مشخص دارد(قانع، ۱۴۰۰).

### خودکارآمدی تحصیلی

یکی از جنبه های خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی است. خودکارآمدی تحصیلی شامل باور داشتن به توانایی‌ها برای رسیدن به اهداف در یک زمینه تحصیلی مشخص است. همچنین به عنوان قضاوت شخص در مورد توانایی هایش برای سازماندهی و اجرای فعالیت های خاص در جهت به دست آوردن انواع طرح های عملکرد تحصیلی تعریف شده است (حاجیلو، گلایی و خدامرادی، ۱۴۰۱).

در واقع باورهای خودکارآمدی تحصیلی، به معنای ادراک و باور دانش آموز از توانمندی خود در فهم و یادگیری، حل مسائل درسی و دستیابی به موفقیت‌های تحصیلی است، که این باور بر بسیاری از جنبه های زندگی مثل گزینش اهداف، تصمیم گیری، میزان تلاش، سطح استمرار و پایداری و رویارویی با مسائل چالش برانگیز تأثیرگذار است (بندورا، ۲۰۰۶). همچنین خودکارآمدی تحصیلی به طور مستقیم و غیرمستقیم افزایش آرزوهای تحصیلی و رفتار نوع دوستانه را در پی دارد (مرادی، کولمرادی و پری، ۱۴۰۰).

در محیط تحصیلی، خودکارآمدی به باورهای دانش آموزان در ارتباط با توانایی انجام وظایف درسی تعیین شده اشاره دارد. خودکارآمدی به این باور فرد که می تواند کاری را با موفقیت انجام دهد گفته می شود. خودکارآمدی تحصیلی، احساس توانایی فردی برای یادگیری محتوا و انجام تکالیفی است که به او داده میشود و از تجارب گذشته و کنونی در طول دوران مدرسه و نقش های خاص تاثیر می پذیرد. آلتون سوی، سمین؛ اکیسی، اتیک، گوکمن<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) خودکارآمدی تحصیلی را به عنوان باور دانش آموز، راجع به توانایی رسیدن به سطح معینی از تکلیف تعریف کرده اند. الیاس (۲۰۰۸) خودکارآمدی تحصیلی را اعتماد دانش آموز نسبت به توانایی اش برای موفقیت در تکالیف مشکل می داند. خودکارآمدی تحصیلی به باور دانش آموزان درباره توانایی های خود برای فهمیدن یا انجام دادن تکالیف درسی اطلاق می شود(میخک و مرادی، ۱۴۰۰).

براساس نظریه بندورا، باور دانش آموزان در مورد توانایی هایشان برای انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی پیش بینی کننده ای قوی برای توانایی آنها جهت موفقیت در مورد این تکالیف است. باورهای خودکارآمدی تحصیلی به تعیین اینکه دانش آموز چه کارهایی را می تواند با دانش و مهارت هایشان انجام دهد کمک میکند. در نتیجه پیشرفت تحصیلی تا حد زیادی تحت تاثیر ادراکات دانش آموز در مورد توانایی هایش بوده و به وسیله آن پیش بینی می شود. باورهای خودکارآمدی با تاثیرگذاری بر انتخاب های فرد، میزان تلاش و پشتکار او در مواجهه با مشکلات، الگوهای تفکر و واکنش های هیجانی نقش اساسی در

<sup>2</sup> Altunsoy , Çimen , Ekici , & Atikc & Gokmen

تعیین رفتار دارند به همین دلایل باور خودکارآمدی تحصیلی بالا، موجب تقویت پیشرفت تحصیلی می شود. اما باور خودکارآمدی تحصیلی پایین آن را تضعیف می کند (فرازی، ۱۴۰۰).

مطالعات نشان می دهد که خودکارآمدی تحصیلی با عملکرد تحصیلی رابطه معنی دار دارد. تحقیقات شانک (۲۰۰۴) نشان می دهد که باورهای خودکارآمدی تقریباً ۲۵ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی را حتی فراتر از اثرات تدابیر آموزشی پیش بینی می کند که بیانگر اهمیت نقش باورهای خودکارآمدی دانش آموزان در پیشرفت درسی دانش آموزان است. آربونا<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) سطوح بالای خودکارآمدی تحصیلی را با متغیرهایی مانند سازگاری و موفقیت در مدرسه، کمک خواستن از دیگران در مسائل تحصیلی مرتبط می داند (یدی، کیانی و انتصار فومنی، ۱۴۰۱).

براساس نظریه شناختی- اجتماعی حس بالای خودکارآمدی باعث می شود افراد وقت بیشتری را صرف انجام تکالیف کنند. در واقع خودکارآمدی در زمینه های تحصیلی، اشاره دارد به باورهای دانش آموز به قابلیت هایش برای یادگیری، اتمام یک تکلیف، یا برای موفقیت در یک فعالیت. افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالا در مقایسه با دانش آموزان با خودکارآمدی تحصیلی پایین تر، اطمینان بیشتری دارند که بتوانند تکالیف آموزشی را انجام دهند. سطوح بالای خودکارآمدی تحصیلی، منجر به میانگین نمرات بالاتر و پایداری برای تکمیل تکالیف می شود. دانش آموزان با کارآمدی تحصیلی بالا، عملکرد و سازگاری تحصیلی بهتری نیز دارند (عبدی، زندی پیام، ۱۳۹۸).

باورهای خودکارآمدی تحصیلی، آرزوهای تحصیلی و شغلی را تعیین می کنند. این باورها نه تنها توانایی دانش آموز را در تعیین و پیگیری اهداف تحصیلی تقویت می کنند، بلکه رضایت و خشنودی فراوانی را هم پس از تحقیق آن اهداف سبب می شوند. خودکارآمدی تحصیلی به طور خاص به اطمینان در انجام تکالیف تحصیلی از قبیل خواندن متن کتابها، پرسیدن سوال در کلاس و آمادگی برای امتحانات اشاره دارد (هدایت و محمدی، ۱۴۰۱).

## روش

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی همبستگی از نوع مقطعی است. هدف از این مطالعه، تعیین همبستگی بین اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان و آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی آنان است. جامعه این پژوهش را دانش آموزان پسر پایه اول دبستان زهرای مرضیه منطقه ۸ تشکیل دادند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی سولومون و راثبلوم (۱۹۸۴) و مقیاس خودکارآمدی تحصیلی مورگان و همکاران (۱۹۹۹) استفاده شده است. روش نمونه گیری دردسترس بود. جامعه نمونه ۲۲۸ نفر بود. برای محاسبه حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شده است. مطابق جدول مورگان حجم نمونه ۱۴۰ نفر بود.

## پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی سولومون و راثبلوم (۱۹۸۴)

این مقیاس را سولومون و راثبلوم (۱۹۸۴) ساخته و آن را مقیاس اهمال کاری تحصیلی نام نهادند. این مقیاس را دهقان (۱۳۸۷)، به نقل از مطیعی و همکاران (۱۳۹۲) برای اولین بار در ایران به کار برده اند. مقیاس ارزیابی اهمال کاری تحصیلی دارای ۲۷ گویه می باشد که سه مولفه را مورد بررسی قرار می دهد: مولفه اول، آماده شدن برای امتحانات؛ شامل سوالات ۱ تا ۶ می باشد. مولفه دوم، آماده شدن برای تکالیف می باشد و شامل سوالات ۹ تا ۱۷ می باشد و مولفه سوم، آماده شدن برای مقاله های پایان ترم سوالات ۲۰ تا ۲۵، به صورت تکالیف تحقیقی و پژوهش های کلاسی برای دانش آموزان ایرانی نگاه شد و این گزینه برای پاسخ دهندگان به این مقیاس توضیح داده شد. لازم به ذکر است که در ادامه هر یک از موارد دو سوال ارائه شده است که سه

پیش بینی اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان در «آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی

سوال اول (۲۶،۱۸،۷) احساس و عاطفه دانش آموز در مورد تعلل ورزی و سه سوال دوم (۲۷،۱۹،۸) تمایل آنها را برای تغییر عادت تعلل ورزی شان می سنجد. نحوه پاسخگویی به گویه ها به این صورت است که پاسخ دهندگان میزان موفقیت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه های «به ندرت»، «بعضی اوقات»، «اکثر اوقات»، «همیشه»، از نمره ۱ تا ۴ تعلق می گیرد همچنین در این مقیاس گویه های ۴-۶-۱۱-۱۵-۱۶-۲۱-۲۳-۲۵ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند. این پرسشنامه توسط جوکار و دلاور پور (۱۳۸۶)، به فارسی ترجمه شده و اعتبار و روایی آن به ترتیب ۰/۶۱ و ۰/۸۸ به دست آمده است. در پژوهش دهقان (۱۳۸۷)، به نقل از مطیعی و همکاران (۱۳۹۲) پایایی آزمون به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ شده است. این مقیاس با پرسشنامه افسردگی بک، مقیاس شناخت های غیر منطقی ایس، مقیاس عزت نفس روزنبرگ و مقیاس اجتناب روزانه همبستگی معناداری دارد (سولومون، روئیلوم، ۱۹۸۴).

### پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی

به منظور سنجش خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان از مقیاس خودکارآمدی تحصیلی مورگان و همکاران (۱۹۹۹) استفاده شده است. این مقیاس دارای ۳۰ سؤال و سه زیر مقیاس استعداد، کوشش و بافت است. گویه های این مقیاس با طیف لیکرت دارای پاسخ چهار درجه ای می باشد. سازنده مقیاس میزان همسانی درونی مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۲ اعلام کرده است. همچنین ضریب آلفای کرونباخ سه زیر مقیاس استعداد و کوشش و بافت به ترتیب: ۰/۷۸، ۰/۶۶، ۰/۷۰ گزارش شده است. در ایران کریمزاده و همکاران (۱۳۸۵) روایی این مقیاس را از طریق تحلیل عامل مطلوب گزارش کرده اند. همچنین ضرایب پایایی مقیاس از طریق روش آلفای کرونباخ توسط کریم زاده و همکاران (۱۳۸۵) برای خودکارآمدی کلی ۰/۷۶، بعد استعداد ۰/۶۶، بعد کوشش ۰/۶۵ و بعد بافت ۰/۶۰ بدست آمده است. خواجه و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهش خود به منظور به دست آوردن پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کرده اند که ضرایب پایایی برای بعد استعداد ۰/۷۹، بعد کوشش ۰/۷۰ و بعد بافت ۰/۸۲ به دست آوردند.

تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۱ انجام شده است. از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، فراوانی، درصد فراوانی) و آمار استنباطی (واریانس یکطرفه، ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون) در این پژوهش استفاده شده است. متغیرهای کمی به صورت میانگین و انحراف معیار و متغیرهای کیفی به صورت فراوانی و درصد بیان شدند. رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون تجزیه و تحلیل شد. مدل رگرسیون برای ارزیابی تاثیر متغیر خودکارآمدی تحصیلی بر اهمالکاری تحصیلی انجام شد.

### یافته های پژوهش

در این قسمت به ارائه یافته های پژوهش در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی پرداخته شده است.  
فرضیه:

بین خودکارآمدی تحصیلی و اهمال کاری «آماده کردن تکالیف» دانش آموزان پایه اول دبستان همبستگی وجود دارد.  
جدول شماره ۱، شاخص های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) را برحسب میانگین نمره اهمالکاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی نشان میدهد. به منظور بررسی همبستگی اهمالکاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی از آزمون تحلیل همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج همبستگی براساس جدول شماره ۲ نشان میدهد که بین اهمالکاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی همبستگی معنادار و معکوس وجود دارد. با توجه به مقدار منفی ضریب همبستگی میتوان نتیجه گرفت که با افزایش نمره خودکارآمدی تحصیلی، اهمالکاری تحصیلی به طور معناداری در دانش آموزان پایه اول ابتدایی کاهش می یابد.

### جدول شماره ۱- همبستگی بین اهمالکاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان

متغیر	آزمون همبستگی پیرسون	خودکارآمدی تحصیلی
اهمالکاری تحصیلی	ضریب همبستگی	-۰.۳۳۹
	سطح معناداری	۰.۰۰۱

### جدول ۲- تحلیل رگرسیون جهت پیش بینی اهمالکاری تحصیلی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان پایه اول دبستان

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	مقدار بتای استاندارد	مقدار t	سطح معناداری sig	R	R2	R2 تعدیل شده
اهمالکاری تحصیلی	خودکارآمدی تحصیلی	-۰.۳	-۲.۱	۰.۰۳	۰.۳۴	۰.۱۲۰	۰.۱۰۱

جهت بررسی اینکه آیا متغیر پیش بین می‌تواند متغیر ملاک را پیش بینی کند یا خیر، از روش آماری تحلیل رگرسیون استفاده شد. در این پژوهش، خودکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیر پیش بین است و اهمالکاری تحصیلی متغیر ملاک می‌باشد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که پیش بینی اهمالکاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان بر اساس خودکارآمدی تحصیلی آنها معنادار است. ( $P=0.03$ ) و ۱۰ درصد واریانس اهمالکاری تحصیلی را تبیین می‌کند.

در بعضی از تحقیقات نشان داده شد که اهمالکاری تحصیلی ویژگی پایدار شخصیتی است که عوامل درونی نظیر افکار منفی خودکار، استرس، ترس از شکست و عوامل بیرونی مثل عوامل اجتماعی ممکن است باعث ایجاد یا واسطه رفتار واقعی شود. نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی به عنوان پیش بینی کننده اهمالکاری تحصیلی در دانش آموزان پسر پایه اول دبستان است. افزایش نمره خودکارآمدی تحصیلی باعث کاهش میزان اهمالکاری تحصیلی و بالعکس کاهش خودکارآمدی تحصیلی موجب بیشتر شدن میزان اهمالکاری تحصیلی توسط دانش آموزان می‌شود.

### بحث

در این راستا یافته‌های پژوهش‌های حاضر با یافته‌های پژوهش‌های چو و چویی (۲۰۰۵)، استیل (۲۰۰۷) و والترز (۲۰۰۳) هم‌خوانی دارد مبنی بر این که خودکارآمدی با اهمال کاری، اجتناب از تکلیف و عملکرد گریزی رابطه معنادار دارد. هاشمی، مصطفوی، عباسی، بدری (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان نقش جهت گیری هدف، خودکارآمدی خود تنظیم‌گری و شخصیت در تعلل ورزی، در زمینه تبیین رابطه خودکارآمدی خودتنظیم‌گری با تعلل ورزی می‌توان به نقش انگیزه و باورهای فراگیر در انجام تکالیف اشاره کرد. فراگیرانی که باور دارند راهبردهای خودکارآمدی مورد نیاز برای موفقیت تحصیلی را دارند، انگیزش بالاتری داشته و معتقدند که می‌توانند مهارت‌های فرا شناختی مورد نیاز برای استفاده از این راهبرد ها و مدیریت منابع لازم جهت انجام موثر یک تکلیف را به کار ببندند.

در بعضی مواقع دانش‌آموزان و دانشجویان علی‌رغم توانایی از انجام تکالیف اجتناب می‌کنند به علت این که نتایج حیاتی و مهم برای آنها در پی ندارد یا تکالیف جذابی نیستند و یا سخت و فراتر از توان آنهاست (فراری و ایمونز، ۱۹۹۵؛ استیل، ۲۰۰۷). بنابراین این افراد نه تنها در شروع و به انجام رساندن تکلیف، تاخیر نشان نمی‌دهند، بلکه فرایند انجام کار را تحت نظارت در می‌آورند. اما فراگیرانی که خودکارآمدی پایینی داشته و در شروع و به انجام رساندن تکلیف تاخیر نشان می‌دهند.



پیش بینی اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان در «آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی

### نتیجه گیری

در بعضی مواقع دانش آموزان و دانشجویان علی‌رغم توانایی از انجام تکالیف اجتناب می‌کنند به علت این که نتایج حیاتی و مهم برای آنها در پی ندارد یا تکالیف جذابتی ندارند و یا سخت و فراتر از توان آنهاست.

اهمال کاری علاوه بر عملکرد تحصیلی ضعیف می‌تواند بر کیفیت زندگی تاثیر گذاشته و موجب افزایش استرس، احساسات منفی، از دست دادن کنترل بر زندگی شخصی و مشکلات جسمی و روحی شود. همچنین اهمال کاری تحصیلی می‌تواند باعث درگیری نوجوانان با والدین شود.

از جمله تأثیرات اهمال کاری بر عملکرد همبستگی منفی آن با معدل و نمرات دانش آموزان است. فراری (۲۰۰۸)؛ آنوگبازی (۲۰۰۰)؛ ون ارد (۲۰۰۰) اهمال کاری را با نمرات پائین تر معدل و اکینسولا و تلا و تلا (۲۰۰۷) اهمال کاری تحصیلی را با پیشرفت تحصیلی پائین در ارتباط یافتند. البته این تأثیر بر عملکرد به درجه اهداف و چالش برانگیزی آنها مرتبط است. چنانچه تکالیف به حد کافی چالش برانگیز باشد، قرار دادن فشارهای زمانی توسط ضرب‌العجل‌ها می‌تواند با افزایش احساس کفایت فرد بر عملکرد فرد تأثیر مثبت نیز داشته باشد.

پوپولا (۲۰۰۵، به نقل از شیرزادی، ۱۳۸۹) دریافت که دانش آموزانی که نمرات بالاتری در مقیاس اهمال کاری کسب کرده‌اند از نظر عملکرد تحصیلی پائین تر از دانش آموزانی هستند که نمرات پائین تری در اهمال کاری داشته‌اند.

هدف از پژوهش حاضر، پیش بینی اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان در «آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی است. پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی همبستگی از نوع مقطعی است. هدف از این مطالعه، تعیین همبستگی بین اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان و آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی آنان است. جامعه این پژوهش را دانش آموزان پسر پایه اول دبستان زهرای مرضیه منطقه ۸ تشکیل دادند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی سولومون و راثلوم (۱۹۸۴) و مقیاس خودکارآمدی تحصیلی مورگان و همکاران (۱۹۹۹) استفاده شده است. روش نمونه گیری در دسترس بود. جامعه نمونه ۲۲۸ نفر بود. برای محاسبه حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شده است. مطابق جدول مورگان حجم نمونه ۱۴۰ نفر بود. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که پیش بینی اهمالکاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان بر اساس خودکارآمدی تحصیلی آنها معنادار است. ( $P=0.03$ ) و ۱۰ درصد واریانس اهمالکاری تحصیلی را تبیین میکند. فرضیه پژوهش تایید شد مبنی بر اینکه بین خودکارآمدی تحصیلی و اهمال کاری «آماده کردن تکالیف» دانش آموزان پایه اول دبستان همبستگی وجود دارد.

## منابع

- [۱] قانع، سکینه. (۱۴۰۰). مروری بر خودکارآمدی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان نوجوان. مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، ۸۰(۳۸)، ۱-۱۳.
- [۲] هدایت، سیده حبیبیه، محمدی. (۱۴۰۱). بررسی رابطه خوش بینی تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر آبپخش. رویکرد فلسفه در مدارس و سازمان ها، ۱(۳)، ۱-۱۰.
- [۳] بشرپور، عینی. (۱۴۰۱). تدوین مدل علی سازگاری تحصیلی دانش آموزان با ناتوانی یادگیری براساس خودکارآمدی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی: نقش میانجی تاب‌آوری تحصیلی. ناتوانی های یادگیری، ۱۲(۲)، ۱۸-۳۳.
- [۴] اقدامی، ز.، یوسفی، ف. (۱۴۰۱). نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین ساختار کلاس و رفتار غیرمولد تحصیلی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۴(۲)، ۱۲۶-۱۴۸.
- [۵] عبدی علی، زندی پیام آرش. (۱۳۹۸). مدل عملکرد تحصیلی براساس هویت تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، شکفتگی، خودکارآمدی تحصیلی.
- [۶] یدی، کیانی، قمر، انتصار فومنی. (۱۴۰۱). نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و عزت نفس در رابطه بین سبک‌های تفکر و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۱(۴)، ۳۴۳-۳۲۵.
- [۷] فرازی. (۱۴۰۰). پیش‌بینی تحصیل‌گریزی بر اساس معنای تحصیل، خودکارآمدی تحصیلی و تنش‌گرهای تحصیلی. اندیشه های نوین تربیتی، ۱۸(۱).
- [۸] میخک، آزاده، مرادی. (۱۴۰۰). بررسی مقایسه ای اثر بخشی مشاوره تحصیلی مبتنی بر عوامل موفقیت تحصیلی ذهنی و عوامل موفقیت تحصیلی عینی بر انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی. پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۴۷(۵)، ۱-۲۴.
- [۹] حاجیلو، فتانه، گلابی، خدامرادی، طوبی. (۱۴۰۱). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با خودکارآمدی اجتماعی در بین دانش آموزان دوزبانه و عوامل اجتماعی مرتبط با آن (مورد مطالعه: دانش آموزان سال آخر دبیرستانهای شهر شاهین‌دژ در آذربایجان غربی). پژوهش‌های آموزش و یادگیری.
- [۱۰] مرادی، کول‌مرادی، پری. (۱۴۰۰). بررسی رابطه درگیری تحصیلی و مولفه های آن با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر ناحیه یک زاهدان. پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۵۲(۵)، ۲۶۵-۲۸۴.
- [۱۱] سلطانی زاده، محمد، مرتضویان، لطیفی. (۱۴۰۱). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس تاب‌آوری تحصیلی، عدم تحمل بلا تکلیفی، کمال‌گرایی مثبت و منفی: نقش واسطه‌ای اجتناب تجربه‌ای. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۲۰(۴۹).
- [۱۲] نعمتی، شمالی اسکویی، آرزو، صابری، هائیده. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین سرمایه روانشناختی با اهمال‌کاری تحصیلی در دانش آموزان. سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت، ۶(۳)، ۳۲۱-۳۳۲.
- [۱۳] حصاری، رضایی، طالع پسند. (۱۴۰۰). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس پریشانی روانشناختی و اضطراب کرونا. نشریه علمی رویش روان شناسی، ۱۱(۳)، ۲۱۹-۲۳۲.
- [۱۴] شجاعی فرد، احمدی قراچه، فراشبندی. (۱۴۰۰). ارائه مدل علی پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی از طریق هیجان‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با واسطه‌گری کمال‌گرایی دانش آموزان. پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۶(۵۷)، ۶۲-۷۴.
- [۱۵] گراوند. (۱۴۰۰). ادراکات کیفیت کلاسی، جهت‌گیری‌های انگیزشی، اهمال‌کاری تحصیلی، فرسودگی تحصیلی. مشاوره کاربردی، ۱۱(۲)، ۴۵-۷۶.
- [۱۶] فروغی پردنجانی، شریفی. (۱۳۹۹). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های خود ناهمخوانی و تاب‌آوری تحصیلی. فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۸(۲)، ۸۳-۹۲.

پیش بینی اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول دبستان در «آماده کردن تکالیف» بر اساس خودکارآمدی تحصیلی

- [۱۷] شادبافی، محمدی، زارعان. (۱۴۰۰). نقش واسطه ای اهمال کاری تحصیلی در رابطه بین علائم نارسایی توجه/فزون کنشی و ضرب آهنگ شناختی کند با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول. چشم انداز برنامه درسی و آموزش.
- [۱۸] نوروزی، محمدی پور، محمد، مهدیان. (۱۳۹۹). رابطه جهت گیری هدف و اهمال کاری تحصیلی با فرسودگی تحصیلی با تأکید بر نقش میانجی خودتنظیمی تحصیلی در دانشجویان پرستاری. مجله پژوهش پرستاری ایران، ۱۶(۲)، ۶۹-۷۸.
- [۱۹] عبدی زرین، سهراب، نوری، قاسمی، نظام الدین. (۱۳۹۷). موفقیت تحصیلی: نقش سبکهای مقابله با تنیدگی و اهمال کاری تحصیلی. فصلنامه علمی پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد واحد بجنورد، ۱۴(۵۹)، ۱۳۷-۱۵۶.