Journal of Research in Behavioral Sciences

Year 2023, Volume 21, Issue 3

Comparing the Effectiveness of Creativity Training and Learning Strategies Training on Optimism and Adaptive Performance of Procrastinating Female Students

Mozhgan Firouzi[1], Alireza Pirkhaefi[2], Davod Taghvaei[3], Zabih Pirani[4]

1. PhD Student Department of Educational Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.
2. (Corresponding author)* Associate Professor Department of Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran.
3. Associate Professor Department of Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.
3. Assistant Professor Department of Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

Abstract

Aim and Background: One of the most important concerns of education today is to increase the quality of learning in students and solve their learning problems. Among the factors that can be effective in this field is procrastination. Based on this, the aim of the current research was to compare the effectiveness of creativity training and learning strategies training on optimism and adaptive social performance of procrastinating female students.

Materials and Methods: The present study was a semi-experimental study with a pre-test-post-test design with a control group and a follow-up period. The statistical population included all second high school female students of Arak city in the academic year of 1998, numbering 13,700 people. Out of this number, 60 students whose academic procrastination score was low were selected by purposeful sampling and randomly assigned to three groups, two experimental groups and one experimental group (20 people in each group). The first experiment group received the research educational intervention including the creativity training program based on the Pirkhafi model (2013) and the second experiment group received learning strategies training based on the Kerami and Amirtimori model (2013). In this research, procrastination, optimism and adaptive performance questionnaires were used. Also, multivariate covariance analysis was used to analyze the data.

Findings: The results of the analysis showed that in the field of creativity training and learning strategies training, there is a significant difference between the experimental and control groups in the level of academic vitality and self-efficacy, and there is also a significant difference in the comparison of the effectiveness of the training in favor of creativity training ($p \leq 0.001$).

Conclusion: The results of the present study indicated that teaching creativity and learning strategies promotes optimism and adaptive performance in procrastinating female students.

Keywords: Creativity Training, Learning Strategies, Optimism, Adaptive Performance, Procrastination.

Citation: Firouzi M, Pirkhaefi A, Taghvaei D, Pirani Z. **Comparing the Effectiveness of Creativity Training and Learning Strategies Training on Optimism and Adaptive Performance of Procrastinating Female Students**. Res Behav Sci 2023; 21(3): 501-512.

*** Alireza Pirkhaefi,**
Email: apirkhaefi@gmail.com

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

مقایسه اثربخشی آموزش خلاقیت و آموزش راهبرد های یادگیری بر خوش بینـــی و عملکـــرد انطباقی دانش آموزان دختر اهمال کار

مژگان فیروزی[۱]، علیرضا پیرخائفی[۲]، داوود تقوایی[۳]، ذبیح پیرانی[٤]

۱- دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

۲- (نویسنده مسئول)* دانشیار روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد گرمسار، گرمسار، ایران.

۳- دانشیار روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، اراک، ایران.

۴- استادیار روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، اراک، ایران.

چکیده

مقدمه و هدف: یکی از مهمترین دغدغه های آموزش و پرورش امروز، افزایش کیفیت یادگیری در دانش آموزان و حل و فصل مشکلات یادگیری در آنان است. از جمله عواملی که می تواند در این زمینه تأثیرگذار باشد، اهمال کاری است. بر این اساس هدف از پژوهش حاضر «مقایسه اثربخشی آموزش خلاقیت و آموزش راهبرد های یادگیری بر خوشبینی و عملکرد اجتماعی انطباقی دانش آموزان دختر اهمال کار»، بود.

مواد و روش‌ها: پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر متوسطه دوم شهر اراک در سال تحصیلی ۹۸ به تعداد ۱۳۷۰۰ نفر بود. از این تعداد ۶۰ نفر از دانش آموزانی که نمره اهمال کاری تحصیلی آنان پایین بود با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب و با گمارش تصادفی در سه گروه دو گروه آزمایش و یک گروه گوا گمارده شد(هر گروه ۲۰ نفر). گروه آزمایش اول مداخله ی آموزشی تحقیق شامل برنامه آموزش خلاقیت براساس الگوی پیرخائفی (۱۳۹۸) و گروه آزمایش دوم آموزش راهبردهای یادگیری براساس الگوی کرمی و امیرتیموری (۱۳۹۲)، دریافت نمودند. در این پژوهش پرسشنامه های اهمالکاری، خوش بینی و عملکرد انطباقی استفاده شد. نتایج تجزیه و تحلیل نشان داد که در حوزه آموزش خلاقیت و آموزش راهبردهای یادگیری بین دوگروه آزمایش وگواه در میزان سرزندگی و خودکارآمدی تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد و همچنین بین هم سنجی تاثیر آموزش ها تفاوت معنی داری به نفع آموزش خلاقیت وجود دارد ($p\leq ۰/۰۰۱$).

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن بود که آموزش خلاقیت و راهبردهای یادگیری باعث ارتقای خوش بینی و عملکرد انطباقی در دانش آموزان دختر اهمال کار می گردد.

واژگان کلیدی: آموزش خلاقیت، راهبردهای یادگیری، خوش بینی، عملکرد انطباقی، اهمال کار

ارجاع: فیروزی مژگان، پیرخائفی علیرضا، تقوایی داوود، پیرانی ذبیح. **مقایسه اثربخشی آموزش خلاقیت و آموزش راهبرد های یادگیری بر خوش بینی و عملکرد انطباقی دانش آموزان دختر اهمال کار.** مجله تحقیقات علوم رفتاری ۱۴۰۲؛ ۲۱(۳): ۵۰۱-۵۱۲.

* **علیرضا پیرخائفی،**

رایانامه: apirkhaefi@gmail.com

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

مقدمه

از منظر روان‌شناسی، اهمال‌کاری به معنی به‌تعویق انداختن کاری است که قصد انجام آن را داریم. در واقع زمانی که شخص تصمیم می‌گیرد به انجام کاری مبادرت کند، اما انگیزه لازم برای انجام آن فعالیت در چارچوب زمانی مورد انتظار و تعیین شده را ندارد. البته این موضوع مبرهن است که تمام اصطلاحاتی که به نوعی با اهمال‌کاری ارتباط دارند، بیانگر به تعویق‌انداختن و به فردا موکول کردن کارها می‌باشد. پایه های نظری و تجربی تحقیقات اهمال کاری هم ضعیف تر از دیگر سازه های روان‌شناسی است و این در حالی است که اهمال کاری پدیده ای رایج است که می تواند منجر به مشکلات فراوانی گردد (۱). در این زمینه همر و فراری (۲۰۰۲) نشان دادند که بیش از ۲۰ درصد بزرگسالان دچار اهمال کاری مزمن در کارهایشان هستند و این در بین دانش آموزان و دانشجویان بین ۷۵ تا ۹۵ درصد تخمین زده شده است (۲). طرح بحث میزان شیوع اهمالکاری از این نظر ضروری است که هم میزان درصد آن در جامعه و هم اشکال آن (مطالعه، اضطراب امتحان، نوشتن مقالات و. .) شناسایی می شوند. توجه به موضوع اهمالکاری تحصیلی در دانش آموزان و تلاش برای درمان آن، به پیامدهای مثبتی منجر می شود. اهمالکاری یک مسئله رایج و جدی است که بر عملکرد اجتماعی و انطباقی افراد نیز تأثیرگذار است.

از نظر فراری و تایس (۲۰۰۰) نیز اهمال‌کاری مبین تأخیر در آغاز یا ادامه کار است (۳). رفتارگرایان برای تبیین اهمال‌کاری تحصیلی، شرطی‌سازی عاملی و نظریه تقویت را پیشنهاد داده و بر این نکته تأکید دارند که اهمال‌کاری حاصل ارتباط بین پیامدهای مثبت رفتار است (۴). روانشناسان و مشاورینی که اهمال‌کاری را به عنوان یک مسئله شناختی می‌نگرند، معتقدند که افراد به دلیل افکار و باورهای غلط در مورد چگونگی شرایط و نتایج فعالیت‌ها، اهمال‌کاری می‌کنند (۵). مفهوم سازی های بسیاری برای ارزیابی عملکرد اجتماعی و انطباقی در ادبیات پژوهشی وجود دارد (۶)، که یکی از مهمترین آنها توسط پرایس، اسپنس، شیفلد و دونوان (۷) ارائه شده است. این پژوهشگران معتقد هستند که روابط با خانواده، روابط با همسالان، عملکرد تحصیلی و وظایف خانگی/ مراقبت از خود، چهار عامل مشخص کنندهٔ عملکرد، اجتماعی و انطباقی در نوجوانان و جوانان می باشند. این مفهوم سازی در زمینهٔ عمومی به طور وسیعی برای بررسی عملکرد اجتماعی و انطباقی ردهٔ سنی ۱۰ تا ۱۷ سال، به کار رفته است (۶).

از دیگر مفاهیم مرتبط با اهمالکاری خوش بینی می‌باشد. خوشبینی و بدبینی بر چگونگی سازگاری افراد با حوادث زندگی می باشد. این دو عامل بر انتظارات ذهنی افراد در هنگام مواجهه با مشکلات و بر رفتار آنها هنگام غلبه بر مشکلات تأثیر می گذارند (۵). شاید بتوان گفت، نوع نگاه فردی به مسائل و توجیه هایی که برای رفتارهای خود می‌آورد، می تواند اهمالکاری را تحت تأثیر خود قرار دهد. خوشبینی یا داشتن نوعی انتظار کلی مبنی بر این که در آینده، رویدادهای خوب بیشتر از رویدادهای بداتفاق خواهند افتاد، میتواند بر رفتار افراد و نحوه کنار آمدن آنها با مشکلات و رویدادهای فشارزای زندگی تأثیر بگذارد (۸).

همانگونه که در سطور بالا بیان شد، خوش بینی و عملکرد انطباقی – اجتماعی وخیلی از مسائل دیگر اهمال کاری دانش آموزان را تحت شعاع قرار می دهد. آنچه که در اینجا مهم است؛ این است که با چه شیوه ای می توان خوشبینی، عملکرد انطباقی اجتماعی را دانش آموزان اهمال کار، را افزایش داد؟ درراستای پاسخ به این سئوال، با توجه به پژوهش یارمحمدیان (۱۳۹۴)، یکی دیگر از عواملی که می تواند اهمال کاری را تحت تأثیر قرار دهد آموزش های راهبردی یادگیری است. زیرا دانش آموزان به توانایی های خود توجه نمی کنند و نمی توانند با افزایش خلاقیت خود و یا حتی استفاده از همان اندک خلاقیت خود توانایی های خود را افزایش دهند؛ در نتیجه اهمال کار می شوند. راهبرد های یادگیری و مطالعه (هم شناختی وهم فراشناختی) مهارتهایی قابل یادگیری هستند و بعضی از یادگیرندگان به تدریج و در پیش خود این مهارتها را می آموزند اما بعضی دیگر به تنهایی از عهده آن بر نمی آیند و لازم است در این زمینه آموزش ببینند (۹).

به اعتقاد آکسان (۱۰)، مداخلات راهبردهای خودتنظیمی شناختی و فراشناختی در دانش آموزان با کنترل شرایط، یادگیری را افزایش می دهد و فعال نبودن در یادگیری را کاهش می دهد و به طور کلی موجب پرداختن به تکالیف می شود. اقدم و دلاور (۱۱)، در مطالعهٔ اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری در گرایش هدف و خودتنظیمی دانش آموزان نشان داده اند که آموزش راهبردهای یادگیری بر گرایش هدف دانش آموزان تأثیر می گذارد. نتیجه ی بررسی های تجربی نشان داده است که راهبردهای شناختی و فراشناختی با یادگیری، تفکرانتقادی، حل مساله و تصمیم گیری ارتباط دارند. این عامل ها نیز همگی از

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

زمینه های مرتبط و ضروری در پیشرفت و موفقیت تحصیلی به شمار می روند (۱۲). از جمله پژوهش های انجام شده دراین زمینه، پژوهش عابدی است آنان در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که فراگیران با توان خود تنظیمی و خودکارآمدی بهتر، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می کنند، اضطراب شرکت در آزمون در آنان کمتر است و موفقیت و پیشرفت تحصیلی بیشتری نیز دارند (۱۳).

بدین ترتیب با توجه به آنچه بیان شد؛ باید به این اندیشید که چگونه می توان با تقویت این عوامل در دانش آموزان اهمال کار، میزان اهمال کاری تحصیلی آنها را کاهش داد. بنابراین خلاقیت می تواند، سبب خوش بینی تحصیلی شوند و عملکرد انطباقی–اجتماعی را بهبود ببخشند ؛ شاید بتوان با آموزش خلاقیت در بین دانش آموزان اهمال کار بر خوش بینی تحصیلی و عملکرد انطباقی اجتماعی انها تاثیر گذاشت. لذا با توجه به آنچه گفته شد و به آن پرداخته شد، با آموزش خلاقیت و آموزش راهبردهای یادگیری می‌توان اهمالکاری را تا حدودی تعدیل کرد و آن را در بین دانش آموزان کاهش داد. اما آیا با آموزش خلاقیت و آموزش راهبردهای یادگیری می توان بر خوش بینی تحصیلی و عملکرد انطباقی اجتماعی دانش آموزان اهمال کار، تاثیر گذاشت؟ وهمچنین آیا بین اثربخشی آموزش خلاقیت و آموزش راهبردهای یادگیری بر خوش بینی تحصیلی و عملکرد انطباقی اجتماعی دانش آموزان اهمال کار، تفاوت وجود دارد؟

مواد و روش‌ها

روش پژوهش حاضر ازنوع نیمه آزمایشی با پیش آزمون – پس آزمون با گروه گواه و مرحله پیگیری بود.جامعه آماری ۱۳۷۰۰ نفره دانش آموزان دختر متوسطه دوم شهر اراک ۳۸۴ نفر برای پاسخ به پرسشنامه اهمالکاری به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. پس از جمع آوری داده ها، تعداد ۶۰ نفر به شیوه نمونه گیری هدفمند از دانش آموزانی که نمره اهمال کاری تحصیلی آنان بر اساس پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی، بالا بود شناسایی و مشخص شدند و پرسشنامه های خوش بینی و عملکرد انطباقی، بین آنها توزیع شد. در گام بعدی افراد در سه گروه بصورت تصادفی جایگذاری شدند. در هر گروه ۲۰ نفر قرار گرفتند (دلیل انتخاب۲۰ نفر احتمال ریزش آزمودنی ها در فرآیند آموزش است.) گروه های آزمایش یکی تحت آموزش خلاقیت به صورت محقق ساخته و برای اجرای مولفه آموزش خلاقیت از پروتکل آموزش خلاقیت پیر خائفی (۹۸-۹۳) استفاده شد. این آموزش طی ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه ایی در ۵ حیطه در نظر گرفته شد این پروتکل در تحقیقات انوری و همکاران (۱۴)، باجلان و همکاران(۱۵)، میرزازاده و همکاران(۱۶) ،منزه و همکاران(۱۷)،حقیری و همکاران(۱۸)، استفاده شده است که تایید کننده اعتبار پروتکل می باشد . وگروه آزمایش دیگر تحت آموزش راهبردهای یادگیری با استناد به پژوهش کرمی و امیرتیموری (۱۹)، قرار گرفته اند. در حالی که گروه کنترل هیچ مداخله ای دریافت ننمود. سپس مجدد پرسشنامه ها بین افراد هر دو گروه به عنوان پس آزمون توزیع شد و نتایج با پیش آزمون مقایسه شد. همچنین جهت افزایش روایی بیرونی پژوهش از اعتبار زمانی استفاده شد بدین معنا که بعد از یک ماه از اجرای آخرین پس آزمون مجددا افراد گروه کنترل و گروه آزمایش مورد ارزیابی پس آزمون قرار گرفتند تا بتوان نتایج حاصل از این آزمایش را به زمان های مختلف تعمیم داد. در نهایت باید اشاره کرد ملاک های ورود به پژوهش شامل جنسیت دختر، دوره سنی ۱۵ تا ۱۷ سال، دانش آموز مشغول به تحصیل در مقطع متوسطه دوم، علاقه به شرکت در پژوهش، عدم تکرار پایه در مقاطع قبلی، قبول به شرکت منظم در جلسات به دلیل شرایط انضباطی، نداشتن معلولیت خاص(کم شنوا، ناشنوا،کم بینا،نابینا)، داشتن اهمالکاری تحصیلی دانش آموزان(سنجش بواسطه تست اهمالکاری سواری)، کسب نمره برش تست(نمره بالاتر از میانگین۲۴ با بالاترین نمره۴۸ و کمترین نمره صفر)، شرکت در همه جلسات و همچنین ملاک خروج از طرح، عدم وجود حتی یک مورد از ملاک های ورود، غیبت بیش از دو جلسه می بود.

مقیاس اهمالکاری سواری: پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی توسط سواری (۱۳۹۲)، برای بررسی اهمال کاری ساخته شد. این پرسشنامه دارای ۱۲ سوال بوده و هدف آن سنجش انواع ابعاد اهمال کاری در تحصیل (اهمال‌کاری عمدی، اهمال‌کاری ناشی از خستگی جسمی روانی، اهمال‌کاری ناشی از بی برنامگی) است. تعیین روایی آزمون اهمال کاری تحصیلی، از پرسشنامه اهمال کاری تاکمن (۲۰) استفاده شد و از طریق همبسته کردن این دو آزمون مقدار ضریب همبستگی ۰/۳۵ به دست آمد که این مقدار در سطح ۰/۰۰۳ معنی دار است. همچنین پایائی پرسشنامه یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ محاسبه شد. معمولاً دامنه ضریب اعتماد آلفای کرونباخ از صفر (۰) به معنای عدم پایداری، تا

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

مثبت یک (+۱) به معنای پایائی کامل قرار می‌گیرد و هر چه مقدار بدست آمده به عدد مثبت یک نزدیکتر باشد قابلیت اعتماد پرسشنامه بیشتر می‌شود(سواری،۱۳۹۰). آلفای کرونباخ برای پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی ۰/۸۵ می باشد (۲۰).

مقیاس خوش بینی اسچنن- موران و همکاران: پرسشنامه توسط اسچنن-موران و همکاران (۲۱)، طراحی شده و شامل سه مؤلفه و ۲۸ سؤال است. این پرسشنامه شامل سه خرده مقیاس تأکید تحصیلی (۸گویه)، اعتماد دانش آموزان به معلمان (۱۰ گویه) و یگانگی به مدرسه (۱۰گویه) است. چراغی خواه و همکاران (۱۳۹۴)، در پژوهش خود پایایی پرسشنامه خوش بینی تحصیلی، را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱، اعتماد به کادر آموزشی۰/۸۷، تأکید تحصیلی ۰/۸۹ و یگانگی با محیط مدرسه ۰/۹۳ به دست آمد. مرادی نیز در پژوهش خود پایایی را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای تأکید تحصیلی ۰/۸۹، اعتماد دانش آموزان ۰/۸۶، یگانگی مدرسه ۰/۹۱ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۲ به دست آمد. (۲۱).

مقیاس عملکرد انطباقی – اجتماعی پرایس و همکاران: مقیاس عملکرد اجتماعی/ انطباقی کودک و نوجوان توسط پرایس و همکاران در سال ۲۰۰۲ ساخته شد. این مقیاس خودگزارشی ۲۴ گویه دارد. پرایس و همکاران (۶) ضریب آلفای کرونباخ این پرسش نامه را در نوجوانان ۰/۸۱ بدست آوردند. ضریب پایایی بازآزمایی در یک فاصله ۱۲ ماهه برای پرسشنامه ۰/۵۸ به دست آمد (۶).

آموزش خلاقیت پیرخائفی: برای آموزش خلاقیت، روش های آموزشی به استناد مطالعات پیرخائفی، ۱۳۸۸ و کتاب خلاقیت ، پیر خائفی، ۱۳۸۹، در طی ۱۲جلسه ۶۰دقیقه ای در ۵حیطه اصلی خلاقیت در نظر گرفته شده است. محتوای دوره به صورت نظری و عملی اجرا شد و تکالیف عملی در قالب تکنیک های BS (تکنیک بارش مغزی) و CPS (تکنیک حل خلاق مسئله) اجرا شد که در آنها از تمرینات و تکالیف متعارف پرورش خلاقیت برای پرورش سیالی، انعطاف پذیری، تخیل، ابتکار، بسط استفاده گردید. این تمرینات و تکالیف به صورت فردی وگروهی به صورت بازی های خلاق، ساختنی ها، نوآوری ها، تولید و طراحی، حل مساله عادی و حل مساله خلاق اجرا شد (۲۲). شرح جلسات به صورت مجزا در ذیل توضیح داده می شود:

جلسات اول تا پنجم: در جلسات اولیه دانش آموزان ضمن معرفی خود و آشنایی با مطالب دوره به طور خلاصه با مفهوم خلاقیت آشنا شدند، سپس مفهوم سیالی و انعطاف از مفاهیم کلیدی خلاقیت توضیح داده شد و درقالب تکالیف عملی از دانش آموزان خواسته شد تا از این ابعاد خلاقیت استفاده نمایند. در تمرین های مربوط به سیالی هر چه یادگیرنده به تعداد بیشتری از موارد خواسته شده (ایده، پیشنهاد، توضیح، اجرا) اشاره کند، مطلوب تر است. کیفیت پاسخ ها در این مرحله اهمیتی ندارد مهم زایشی است که در ذهن باید پدید آید. در تمرین های مربوط به انعطاف پذیری نیز هرچه یادگیرنده به موارد متفاوت تری اشاره کند مطلوب تر است. کیفیت پاسخ ها در این مرحله اهمیت دارند.

جلسات ششم تا هشتم: در این جلسات دانش آموزان به قدرت سیالی و انعطاف پذیری ذهنی دست یافته اند که می توانند قدرت تخیل را فرا گیرند و در ابتدا بعد از ارزیابی نکات فرا گرفته شد از مفاهیم قبلی، مفهوم تخیل به صورت کلامی و در قالب مثال مطرح شد سپس ضمن آموزش کلامی تمرین های عملی برای پرورش قوای تخیل اجرا شد در این تمرین ها هر قدر فرد نگرشی تحلیلی و رفتار نوین تری ارائه دهد مطلوب تر است، در واقع این مرحله موقعیت های و شرایط چالش بر انگیزی را پیش روی دانش آموزان قرار میدهد. تکالیف عملی در قالب نقاشی، انجام کار گروهی، ساخت کار دستی، بحث و بررسی پیرامون موضوعات انتزاعی انجام گردید.

جلسات نهم و دهم: در این جلسات مفهوم ابتکاربه دانش آموزان ارائه شد. چون در مرحله قبل تمرین هایی به دانش‌آموزان داده شده تا بتوانند از مدل عادی حافظه خود فاصله بگیرند در این مرحله کاربست تخیل فرد در موقعیت های خلاقانه زندگی آموزش داده شد. هر قدر دانش آموزان بتوانند با کمک آموزش های کلامی وتمرینات ایده های بیشتر و متفاوت تری با اثر بخشی مناسب ارئه کند مطلوب تر است. در آموزش مفهوم ابتکار بیشترین تاکید بر کاربست شیوه های نوین حل مساله در موقعیت های متفاوت است، بخش عملی این آموزش در قالب نقاشی، طرح مسال انتزاعی در کلاس و ارائه راه حل های گروهی دانش‌آموزان است.

جلسات یازدهم ودوازدهم: در این جلسات که اختصاص به آموزش مفهوم بسط دارد دانش آموزان فراخواهند گرفت که چگونه توجه به جزییات را توسعه داده و آنچه را که فرا گرفته اند در موقعیتها و شرایط دیگر به کار گیرند. هر قدر فرد بتواند

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

مفاهیم بهتر واثر بخش تری ارائه نموده و در موقعیتهای دیگر به کار بنند مطلوب تر خواهد بود. در این بخش سعی بر این است تا دانش آموزان بتوانند جزییات موقعیت های مختلف را بهتر نگه داری کرده و در موقعیت های مناسب به کار بنند. تمرین های عملی نظیر نقاشی، ساخت کاردستی، توصیف موقعیت ها و تصاویری که به صورت کوتاه مدت نمایش داده می‌شود می تواند به دانش آموزان در این بعد بسیار یاری رساند.

آموزش راهبردهای یادگیری: این آموزش با استناد به پژوهش کرمی و امیرتیموری (۱۹)، در طی سه محور اصلی درنظر گرفته شد و از آنجایی که تاکنون در پژوهش دیگری مورد استفاده قرار نگرفته است، از مدل خاصی پیروی نمی کند: سه محور اصلی عبارتند از: ۱) ارائه توضیحات کامل درباره راهبرد مربوط به هرجلسه با استفاده از پاورپوینت همراه با سئوال و جواب و یادداشت برداری توسط آزمودنی ها. ۲) انتخاب یک درس از کتاب درسی و کاربرد آموخته ها در کلاس بر روی آن. ۳) ارائه تکالیف و تمرینات لازم به آزمودنی ها برای جلسه بعد. (۱۹). شرح جلسات به شرح زیر می باشد:

جلسه اول: در جلسه اول دانش آموزان ضمن معرفی خود و آشنایی با مطالب دوره به طور خلاصه با مفهوم یادگیری، انواع حافظه و ساختار آن و علل فراموشی آشنا شدند. در ادامه راهبرد تکرار و مرور ویژه مطالب ساده با مثال های متنوع و با استفاده از پاورپوینت آموزش داده شد. شایان ذکر است قبل از شروع جلسه در دانش آموزان ایجاد انگیزه لازم برای فرآیند آموزش ایجاد شد.

جلسه دوم: در این جلسه راهبرد تکرار ویژه، موضوع های پیچیده آموزش داده شد، در ادامه راهبردهای کلمه کلیدی سر واژه، تصویرسازی ذهنی، استفاده از واسطه ها و روش مکان ها آموزش داده شد. از دانش‌آموزان خواسته شد، مثال هایی درباره هرکدام از این راهبردها بیان کنند.

جلسه سوم: در این جلسه راهبردهای گسترش ویژه مطالب پیچیده مثل یادداشت برداری، خلاصه برداری، بازگو کردن مطالب به زبان خود آموزش داده شد، به طور تصادفی هر کدام از دانش آموزان فصلی از کتاب را باز می کردند و موظف بودند پاراگرافی را خلاصه کنند، به همین ترتیب در کلاس راهبردهای دیگر نیز توسط دانش آموزان تمرین شد.

جلسه چهارم: در این جلسه، شرح و تفسیر و تحلیل روابط، استفاده از اطلاعات آموخته شده برای حل مسئله، قیاسگری به شیوه جلسات قبل آموزش داده شد. نهایتا تکالیفی برای جلسه آینده به دانش آموزان داده شد.

جلسه پنجم: راهبرد سازماندهی شامل دسته بندی اطلاعات جدید بر اساس مقوله های آشنا، تهیه فهرست عناوین، تبدیل متن درس به نقشه و ترسیم طرح درختی و تهیه نمودار، نقشه مفهومی و الگوی مفهومی در این جلسه آموزش داده شد. برای آموزش نقشه مفهومی از کتاب مورد نظر مثال هایی برای دانش آموزان آورده شد. در پایان جلسه پنجم نیز جمع بندی راهبردهای شناختی انجام شد.

جلسه ششم: دانش آموزان با راهبردهای برنامه ریزی، از زیر مجموعه راهبردهای فراشناختی شامل تعیین هدف مطالعه پیش بینی زمان لازم برای مطالعه، تعیین سرعت مطالعه و انتخاب راهبردهای شناختی مناسب آشنا گردیدند.

جلسه هفتم: راهبردهای نظارت و ارزشیابی، از زیر مجموعه راهبردهای فراشناختی شامل ارزشیابی از پیشرفت، نظارت بر توجه و طرح سئوال در زمان مطالعه، آموزش داده شد. هدف استفاده از این راهبردها آگاهی یافتن فراگیر از چگونگی پیشرفت خود و زیرنظر گرفتن و هدایت آن است.

جلسه هشتم: در این جلسه راهبردهای نظم دهی آموزش داده شد که عبارت است از سازگاری فراشناختی پایدار و بهسازی هایی که از سوی فراگیر در برابر بازخوردهای مربوط به خطاها انجام می شود.

روش‌های آماری.

در این مطالعه از میانگین، انحراف معیار، کواریانس تک متغیره برای تجزیه و تحلیل داده استفاده شد. همچنین داده با نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها

در جدول ۱ آمار توصیفی (معیارهای تمرکز {میانگین و میانه} و معیارهای پراکندگی { انحراف معیار، کمترین و بیشترین داده}) مولفه های متغیرهای خوش بینی تحصیلی و عملکرد انطباقی اجتماعی را در سه گروه ارائه می دهد.

در جدول ۲ با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون های باکس، لامبدای ویلکز و لون، تحلیل های مربوط به اثرات بین آزمودنی ها مورد بررسی قرار گرفت که نتایج به دست آمده در جدول قابل مشاهده است. بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مولفه های خوش بینی تحصیلی، به شرح زیر تفاوت معنادار

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

وجود دارد: بین دوگروه آزمایش و گواه در میزان تاکید تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد. (۱۰/۹۹۶ = (۳۸ و ۱) F و P<۰/۰۵). به این صورت که میزان تاکید تحصیلی در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. متغیر گروه ۱۰/۵درصد واریانس تاکید تحصیلی را تبیین می کند. بین دوگروه آزمایش و گواه در میزان اعتماد دانش آموز به معلم تفاوت معنادار وجود دارد. (۱۳/۳۳۶ = (۳۸ و ۱) F و P<۰/۰۵). به این صورت که میزان اعتماد دانش آموز به معلم در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. متغیر گروه ۱۲/۴درصد واریانس اعتماد دانش آموز به معلم را تبیین می کند. بین دوگروه آزمایش و گواه در میزان یگانگی به مدرسه تفاوت معنادار وجود دارد. (۱۵/۷۲۰ = (۳۸ و ۱) F و P<۰/۰۵). به این صورت که میزان یگانگی به مدرسه در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. متغیر گروه ۱۱/۸درصد واریانس یگانگی به مدرسه را تبیین می‌کند.

جدول ۱. آمار توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق در گروه های آزمایش و گواه

متغیر(گروه آزمایش خلاقیت)	خرده مقیاس	میانگین	انحراف معیار	کمترین داده	بیشترین داده
خوش بینی تحصیلی	تاکید تحصیلی(پس آزمون)	۲۸/۶۳	۲/۹۰	۱۹	۳۳
	تاکید تحصیلی (پیش آزمون)	۲۴/۲۶	۱/۹۱	۲۱	۳۰
	اعتماد دانش آموز به معلم (پس آزمون)	۲۵/۷۳	۲/۶۶	۱۸	۴۴
	اعتماد دانش آموز به معلم (پیش آزمون)	۱۹/۹۶	۳/۱۸	۱۸	۲۹
	یگانگی به مدرسه(پس آزمون)	۲۹/۶۵	۳/۷۴	۲۱	۴۵
	یگانگی به مدرسه (پیش آزمون)	۲۵/۸۰	۲/۳۹	۲۲	۳۹
عملکرد انطباقی اجتماعی	- (پس آزمون)	۶۰/۷۱	۶/۶۷	۳۰	۸۸
	- (پیش آزمون)	۵۱/۱۰	۶/۱۴	۲۹	۸۲
متغیر(گروه آزمایش یادگیری)	خرده مقیاس	میانگین	انحراف معیار	کمترین داده	بیشترین داده
خوش بینی	تاکید تحصیلی (پیش آزمون)	۲۴/۲۶	۱/۹۱	۲۱	۳۰
	اعتماد دانش آموز به معلم (پس آزمون)	۲۵/۹۸	۲/۱۶	۱۸	۳۹
	اعتماد دانش آموز به معلم (پیش آزمون)	۱۹/۹۶	۳/۱۸	۱۸	۲۹
	یگانگی به مدرسه(پس آزمون)	۲۹/۳۷	۳/۷۶	۱۹	۴۳
	یگانگی به مدرسه (پیش آزمون)	۲۵/۸۰	۲/۳۹	۲۲	۳۹
عملکرد انطباقی اجتماعی	- (پس آزمون)	۶۲/۱۹	۹/۳۴	۳۱	۸۵
	- (پیش آزمون)	۵۱/۱۰	۶/۱۴	۲۹	۸۲
خوش بینی تحصیلی	تاکید تحصیلی	۲۵/۷۷	۱/۹۵	۲۲	۲۹
	اعتماد دانش آموز به معلم	۲۰/۹۰	۲/۲۳	۱۸	۲۸
	یگانگی به مدرسه	۲۵/۶۵	۲/۰۴	۲۲	۲۹
عملکرد انطباقی اجتماعی	-	۱۳/۳۷	۱/۳۳	۱۱	۱۵

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره اثرات گروه بر مولفه های خوش بینی تحصیلی

منابع	متغیر وابسته	SS	df	MS	F	p	مجذور ایتا
	تاکید تحصیلی	۱۹۴/۷۶۱	۱	۱۹۴/۷۶۱	۱۰/۹۹۶	۰/۰۰۱	۰/۱۰۵
	اعتماد دانش آموز به معلم	۱۷۴/۲۰۷	۱	۱۷۴/۲۰۷	۱۳/۳۳۶	۰/۰۰۱	۰/۱۲۴
	یگانگی به مدرسه	۱۰۹/۴۱۳	۱	۱۰۹/۴۱۳	۱۵/۷۲۰	۰/۰۰۱	۰/۱۱۸
خطا	تاکید تحصیلی	۵۲/۹۸۲	۳۸	۱۱/۸۴۲	–	–	–
	اعتماد دانش آموز به معلم	۶۷/۷۵۴	۳۸	۱۸/۳۲۸	–	–	–
	یگانگی به مدرسه	۴۲/۶۵۴	۳۸	۱۹/۳۰۱	–	–	–

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

جدول ۳ با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون های باکس، لامبدای ویلکز و لون، تحلیل های مربوط به اثرات بین آزمودنی ها مورد بررسی قرار گرفت. براین اساس بین دو گروه آزمایش و گواه، در عملکرد انطباقی اجتماعی، به شرح زیر تفاوت معنادار وجود دارد: بین دوگروه آزمایش و گواه در میزان عملکرد انطباقی اجتماعی تفاوت معنادار وجود دارد. (۴/۷۰۹ = (۳۸ و ۱) F و P<۰/۰۵). به این صورت که میزان عملکرد انطباقی اجتماعی در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. متغیر گروه ۱/ ۸درصد واریانس عملکرد انطباقی می کند.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره اثرات گروه بر مولفه های عملکرد انطباقی اجتماعی

منابع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذور ایتا
	عملکرد انطباقی اجتماعی	۹۹/۱۲۰	۱	۹۹/۱۲۰	۴/۷۰۹	۰/۰۱۶	۰/۰۸۱
	عملکرد انطباقی اجتماعی	۵۷/۶۳۷	۳۸	۲۲/۳۶۵	–	–	–

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اثر بخشی آموزش خلاقیت بر خوش بینی تحصیلی دانش آموزان اهمال کار انجام شد. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون های باکس، لامبدای ویلکز و لون، تحلیل های مربوط به اثرات بین آزمودنی ها بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مولفه های خوش بینی تحصیلی، تفاوت معنادار وجود دارد.به استناد به این یافته می توان گفت آموزش خلاقیت می تواند خوش بینی را در دانش آموزان اهمالکار افزایش دهد و از میزان اهمالکاری آن ها بکاهد. رحیم زاده و رستگار (۲۳) بیان داشتند که خلاقیت می تواند خوش بینی تحصیلی را نیز افزایش دهد. لذا به سبب همسویی می توان به این پژوهش اشاره کرد و پژوهش دیگری توسط محقق یافت نشد. در خصوص تبیین این فرضیه می توان گفت، خالق از صفت های اصلی باریتعالی است و قوه ی خالقه نیرویی است که منجر به تولید صورت های بدیع می گردد. عمر فاروق در تعریف خلاقیت، آن را ارائه پاسخی منحصر به فرد، بهتر و مناسب تر برای مساله معرفی می نماید. فرهنگ توصیفی روان‌شناسی شناخت در تعریف خلاقیت می‌نویسد: خلاقیت به توانایی پیداکردن راه حل های نامتعارف و با کیفیت بالا برای مسایل اطلاق می شود. براساس این تعریف شخص خلاق کسی است که نسبت به اطلاعات مستقیم و داده هایی که در اختیار همه‌ی ما قراردارد به شیوه ای جدید برخورد می کند، به عبارت دیگر خلاقیت توانایی پیداکردن راه حل‌های غیر مشهور و جدیدی است که بهتر از راه حل های گذشته می تواند پاسخگوی نیازها و کاستی های مساله باشد. خلاقیت در بشر استعدادی عمومی است و یک فعالیت فکری و ذهنی است که در طول زندگی انسان همواره به منزله نیازی عالی در تمامی ابعاد مطرح بوده است. همانطور که گفته شد، آموزش خلاقیت می تواند خوش بینی را در دانش آموزان اهمالکار افزایش دهد و از میزان اهمالکاری آن ها بکاهد. مطابق با مدل شیرر، کارور و بریج (۲۴) خوشبینی–بدبینی به ترتیب، اشاره به انتظار پیامدهای مثبت و منفی از آینده دارد. افراد خوشبین از رسیدن به اهداف اطمینان دارند و افراد بدبین در رسیدن به هدف و شرایط مشابه شک دارند، خوشبینی بالا، اهمالکاری تحصیلی را تا حد زیادی کاهش می دهد. می توان گفت، خوشبینی یا داشتن نوعی انتظار کلی مبنی بر این که در آینده، رویدادهای خوب بیشتر از رویدادهای بداتفاق خواهند افتاد، می تواند، بر رفتار افراد و نحوه کنار آمدن آنها با مشکلات و رویدادهای فشارزای زندگی تأثیر بگذارد و وجود خلاقیت در فرد می تواند بر این میزان خوشبینی اثرگذار باشد، آموزش های خلاقیت به سبب آن که در فرد نوعی تفکر خلاق ایجاد می کند، می‌تواند در فرد احساس امید ایجاد کند و با نکته سنج کردن و نکته بین کردن فرد، میزان اهمالکاری را در وی کاهش دهد.

همچنین نتیجه دیگر این پژوهش عبارت بود از اثر بخشی آموزش خلاقیت بر عملکرد انطباقی اجتماعی دانش آموزان اهمال کار می باشد. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون های باکس، لامبدای ویلکز و لون، تحلیل های مربوط به اثرات بین آزمودنی ها مورد بررسی قرار گرفت. بین دو گروه آزمایش و گواه، در عملکرد انطباقی اجتماعی، تفاوت معنادار وجود دارد. به این صورت که میزان عملکرد انطباقی اجتماعی در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. در خصوص همسویی با این فرضیه پژوهشی یافت نشد. در خصوص تبیین این فرضیه می توان گفت یکی از متغیرهایی که احتمالاً در دانش آموزان دچار مشکل می شود، عملکرد اجتماعی

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

و انطباقی است. عملکرد اجتماعی و انطباقی تحت تأثیر بسیاری از مؤلفه های روان شناختی قرار دارد و یکی از این مؤلفه ها طبق این پژوهش آموزش خلاقیت است. افراد دارای سبک خلاق مسائل را به گونه ای دیگر تجزیه و تحلیل می کنند، این افراد به هنگام رویارویی با مشکلات می توانند راه حل های مختلفی را در نظر گیرند و سعی می کنند از جوانب و ابعاد مختلف به مسأله نگریسته و راه حل های احتمالی را مدنظر قرار دهند تا بدین ترتیب احتمال حل مشکل افزایش یابد. در واقع فردی که خلاق می تواند توقعات خود را از محیط پیرامون خود کاهش دهد و با محیط سازگار شود. سازگاری با محیط به عملکرد اجتماعی و انطباقی فرد برمیگردد. در واقع عملکرد اجتماعی انطباقی به میزان انطباق فرد با توقعات محیط و جامعه و نیز به کیفیت عملکرد روزانه در کنارآمدن با خواسته های محیطی اشاره دارد. اهداف عملکرد انطباقی و اجتماعی شامل رفتارهایی است که موجب سازگاری فرد در مواجهه با تغییرات، انتقال آموخته ها از یک تکلیف به تکلیف دیگر و همچنین رویارویی با الزامات کاری جدید می شود. این مؤلفه‌ها هم در سطح فردی و هم در سطح گروهی قابل بررسی است و شامل نیازها و یا فرصت هایی است تا به طور فعالانه رفتارهای مناسب را در پاسخ به تغییرات موجود افزایش دهد. اختلال در عملکرد اجتماعی و انطباقی به عدم سازگاری فرد در محیط که نتیجه آن اختلال در خانه، مدرسه و اجتماع منجر می شود. درواقع، رفتارهای انطباقی به توانایی فرد در اداره موقعیت های روزانه اشاره دارد که برای عملکرد شخصی و اجتماعی در یک رویه مطلوب مورد نیاز است. در خصوص رفتارهای انطباقی سه اصل وجود دارد؛ نخست اینکه این رفتارها وابسته به سن بوده و با افزایش سن بر پیچیدگی آنها افزوده می شود. مورد دوم این است که رفتارهای انطباقی از طریق انتظارات و یا نیازهایی که سایر افراد دارند، تعیین می‌شود و درنهایت، رفتارهای انطباقی نه به واسطه رفتارهای احتمالی، بلکه از طریق رفتارهای واقعی روزمره مشخص می شوند؛ به گونه ای که در زمان ضرورت، فرد بتواند مهارت های انطباقی مورد نیاز را از خود نشان دهد. با افزایش مهارت های انطباقی، فرد یاد میگیرد که چگونه بر محیط پیرامون خود اثرگذار باشد و چگونه از آن تأثیر بپذیرد، بنابراین برای رسیدن به خواسته های خود تلاش می کند و به این آگاهی می رسد که باید برای بدست آوردن هرچیزی تنبلی را کنار گذاشت و تلاش کرد.این امر در بین دانش آموزان با کاهش اهمالکاری تحصیلی به چشم میخورد. دانش آموز به واسطه خلاقیت خود، عملکرد انطباقی اجتماعی را افزایش می دهد و با افزایش تلاش خود برای رسیدن به خواسته هایش، برای تحقق آنها می کوشد و بدین ترتیب در این دانش آموزان شاهد اهمالکاری تحصیلی نخواهیم بود.

نتیجه دیگر این پژوهش عبارت بود از اثربخش آموزش راهبردهای یادگیری به دانش آموزان اهمال کار بر خوش بینی تحصیلی آنها اثربخش است. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون های باکس، لامبدای ویلکز و لون، تحلیل های مربوط به اثرات بین آزمودنی ها بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مولفه های خودکارآمدی تحصیلی، تفاوت معنادار وجود دارد. در خصوص همسویی با این فرضیه پژوهشی یافت نشد. در خصوص تبیین این فرضیه می توان گفت یکی از ویژگی های دانش آموزان اهمالکار، خوش بین نبودن نسبت به استعدادهای خویش است و این امر سبب کاهش خوش بینی تحصیلی می شود. امروزه آموزش و پرورش، بخش مهمی از زندگی هر فرد است. کیفیت و کمیت این آموزش نقش مهمی در آینده فرد بازی می کند. تربیت کودکان و نوجوانان شاد، سالم و از نظر اخلاقی خوب، جزء هدف های مهم والدین، معلمان و مربیان است. مهمترین زمان های آموزشی هر فرد در مدرسه می گذرد و آموزش و پرورش زندگی آینده افراد را تعیین می کند. برنامه های اغلب مدارس بر فراگیری مهارت های خواندن، نوشتن، حساب کردن و تفکر خلاق متمرکز است. اما بدون توجه به مؤلفه هایی مانند، تأخیر در رضامندی تحصیلی و دانش خوشبینی تحصیلی آموزان، نمی‌توان در آرزوی تحقق چنین اهدافی بود. خوشبینی از برجسته ترین سازه های شخصیتی است که از شناخت های مثبت تشکیل شده است. خوشبینی به جهت گزینی اشاره دارد که در آن معمولاً پیامدهای مثبت مورد انتظارند و این پیامدها به عنوان نتایج عوامل ثابت، کلی و درونی در نظر گرفته می شود. خوشبینی تحصیلی شبیه به خوشبینی کلی است؛ با این تفاوت که خوشبینی تحصیلی متمرکز بر حوزه زندگی تحصیلی است؛ آموزش های یادگیری می تواند با افزایش مهارت یادگیری، میزان خوشبینی تحصیلی را افزایش دهد. اهمیت یادگیری و کسب توانمندی‌های اکتسابی در پیشرفت آدمی همیشه مورد توجه بوده است. پژوهش های فراوان در حوزه ی یادگیری های انسانی حاکی از آنند که غالب رفتارهای ما هستند. معلول یادگیری از آنجا که بسیاری از رفتارهای ما اکتسابی و آموختنی هستند، بررسی اصول و روش-های یادگیری و عملکرد ذهنی بهتر، امری اساسی و مهم می

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

نماید. همچنین، از آنجا که بین اصول یادگیری و روش‌های آموزشی رابطه ی نزدیک و متقابل وجود دارد، منطقاً پابه پای افزایش دانش ما درباره ی فرایندهای یادگیری، روش های آموزشی نیز کارآمدتر و اثربخش تر خواهند شد. پژوهشگران و متخصصان یادگیری کوشیده اند فرایندهای اساسی یادگیری را از زوایا و ابعاد مختلف مورد بررسی و کندوکاو علمی قرار دهند. روانشناسان تربیتی بر این باورند، پی بردن به نقش تعیین کنندهٔ حافظهٔ فعال در یادگیری و دیگر تکالیف پیچیدهٔ شناختی و نیز استفادهٔ درست از راهبردهای یادگیری در کتاب های درسی در طول مطالعه، به دانش آموزان کمک خواهد کرد که بیشتر و بهتر یاد بگیرند؛ بنابراین نسبت به استعدادهای خود خوشبین تر می شود، کاراتر عمل می کند و در نتیجه میزان اهمالکاری آنها کاهش پیدا می کند.

از جمله نتایج دیگر نیز آموزش راهبردهای یادگیری به دانش آموزان اهمال کار بر عملکرد انطباقی اجتماعی آنها اثربخش است. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون های باکس، لامبدای ویلکز و لون، تحلیل های مربوط به اثرات بین آزمودنی ها بین دو گروه آزمایش و گواه، در عملکرد انطباقی اجتماعی، تفاوت معنادار وجود دارد. به این صورت که میزان عملکرد انطباقی اجتماعی در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. از آنجایی که پژوهشی تاکنون به این موضوع نپرداخته است، لذا به سبب همسویی نمی توان به پژوهشی اشاره داشت. در خصوص تبیین این فرضیه می توان گفت یکی از ویژگی های دانش‌آموزان اهمالکار، توجه نکردن به مهارت های ادراکی،اجتماعی و کاربردی خویش است که سبب کاهش عملکرد انطباقی اجتماعی می شود. رفتارهای انطباقی، مجموعه ای از مهارت های ادراکی، اجتماعی و کاربردی است که افراد به منظور عملکرد روزمره خود فراگرفته اند. درواقع، رفتارهای انطباقی به توانایی فرد در اداره موقعیت های روزانه اشاره دارد که برای عملکرد شخصی و اجتماعی در یک رویه مطلوب مورد نیاز است. در خصوص رفتارهای انطباقی سه اصل وجود دارد؛ نخست اینکه این رفتارها وابسته به سن بوده و با افزایش سن بر پیچیدگی آنها افزوده می شود. مورد دوم این است که رفتارهای انطباقی از طریق انتظارات و یا نیازهایی که سایر افراد دارند، تعیین می شود و درنهایت، رفتارهای انطباقی نه به واسطه رفتارهای احتمالی، بلکه از طریق رفتارهای واقعی روزمره مشخص می شوند؛ به گونه ای که در زمان ضرورت، فرد بتواند مهارت های انطباقی مورد نیاز را از خود نشان دهد. طبق این پژوهش آموزش های راهبردهای یادگیری می تواند بر عملکرد انطباقی اجتماعی دانش آموزان اهمالکار اثرگذار باشد. در واقع با آموزش های راهبردی می توان در دانش آموزان مهارت ادراکی، اجتماعی و کاربردی را افزایش داد و بدین صورت در دانش آموزان با ایجاد یک احساس امیدواری نسبت به خود، آنها را به سوی آینده ای بهتر سوق داد و آنها را برای رسیدن به یک آینده بهتر تشویق کرد. همین امر سبب می شود که دانش آموز تلاشش را بیشتر کند، دست از تنبلی بردارد و با مشخص کردن هدف خود، برای آینده ای بهتر گام بردارد.

نتایج بدست آمده از هم سنجی اثربخشی آموزش خلاقیت و آموزش راهبرد های یادگیری بر خوش بینی و عملکرد اجتماعی انطباقی دانش آموزان دختر اهمال کار نشان داد که آموزش خلاقیت و راهبردهای یادگیری با کاهش اهمالکاری تحصیلی برخوشبینی تحصیلی و عملکرد اجتماعی انطباقی اثر معناداری دارد. تمامی فرضیات این پژوهش مورد تأیید قرار گرفت و این امر نشان دهنده این بود که آموزش های خلاقیت و آموزش های راهبرد یادگیری استفاده شده در این پژوهش، صحیح و درست اجرا شدند و از طرفی دانش آموزان نیز علاقه به این مباحث داشتند و با شرکت فعال در آموزش ها توانستند با کشف استعدادها و توانایی های خود در امر تحصیل، نسبت به توانایی های خود آگاهی پیدا کنند، به استعدادهای خود خوشبین شوند و در امر تحصیل موفق گردند. در واقع دانش آموزان اهمالکار این پژوهش، ذاتا اهمالکار نبودند؛ بلکه توانایی استفاده صحیح و درست از توانایی های خود را نداشتند که با آموزش های انجام شده در این پژوهش این توانایی در آنها بوجود آمد که از استعدادهای خود چگونه استفاده کنند و آنها را به کار بگیرند.

تعارض منافع

نویسندگان این مقاله اعلام می‌دارند که هیچ‌گونه تعارض منافعی ندارند.

حمایت مالی

پژوهش حاضر با هزینه شخصی به انجام رسیده است.

ملاحظات اخلاقی

موازین اخلاقی در این پژوهش رعایت شده است. اعم از رضایت

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

آگاهانه، محرمانگی شرکت کنندگان، و عدم آسیب به آنها در فرآیند تحقیق.

مشارکت نویسندگان

مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول می‌باشد. نویسنده دوم استاد راهنما، نویسنده سوم استاد مشاور اول و نویسنده چهارم استاد مشاور دوم هستند.

تقدیر و تشکر

و در پایان نیز از تمامی عزیزانی که در این پژوهش شرکت داشتند و مرا را در انجام هرچه بهتر این مطالعه یاری نمودند کمال قدردانی را داریم.

References

1. Ziegler N, Opdenakker MC. The development of academic procrastination in first-year secondary education students: The link with metacognitive self-regulation, self-efficacy, and effort regulation. Learning and Individual Differences. 2018 May 1;64:71-82.
2. Eisenbeck N, Carreno DF, Uclés-Juárez R. From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility. Journal of Contextual Behavioral Science. 2019 Jul 1;13:103-8.
3. Van Erp KJ, Giebels E, Van Der ZEE KI, Van Duijn MA. Expatriate adjustment: The role of justice and conflict in intimate relationships. Personal relationships. 2011 Mar;18(1):58-78.
4. Gustavson DE, Miyake A. Academic procrastination and goal accomplishment: A combined experimental and individual differences investigation. Learning and individual differences. 2017 Feb 1;54:160-72.
5. Kim S, Fernandez S, Terrier L. Procrastination, personality traits, and academic performance: When active and passive procrastination tell a different story. Personality and Individual differences. 2017 Apr 1;108:154-7.
6. Crowe LM, Beauchamp MH, Catroppa C, Anderson V. Social function assessment tools for children and adolescents: A systematic review from 1988 to 2010. Clinical Psychology Review. 2011 Jul 1;31(5):767-85.
7. Price CS, Spence SH, Sheffield J, Donovan C. The development and psychometric properties of a measure of social and adaptive functioning for children and adolescents. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. 2002 Feb 2;31(1):111-22.
8. Siadatian, M. A comparative study of life expectancy and optimism in deaf and hearing students. Exceptional Education, 2012, 112(12): 18-26. [Persian]
9. Seif, A. Learning and Study Methods, Tehran: Doran Publishing House. 2018 Sep. [Persian]
10. Aksan N. A descriptive study: epistemological beliefs and self-regulated learning. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2009 Jan 1;1(1):896-901. [Persian]
11. Ali Aghdam A, Delavar A. The effect of teaching learning strategies on the goal orientation of first grade high school students. Research in educational systems.;2(5):25-48. [Persian]
12. Schleifer LL, Dull RB. Metacognition and performance in the accounting classroom. Issues in accounting education. 2009 Aug 1;24(3):339-67.
13. Abedi, S, Saidipour, B, Saif, F, Farajolahi, M. Causal model for predicting self-regulated learning strategies of Payam Noor University students: the role of intelligence beliefs, academic self-efficacy and achievement goals. Scientific Journal of Education and Evaluation (Quarterly), 2016, 8(32): 19-39. [Persian]
14. Anvari M, Sanatjoo A, Tajafari M. The Effect of Visual Literacy Training on the Growth of Creativity and Its Components in Ten-year-old Girls based on Guilford's View with a focus on Non-Verbal Picture Books. Library and Information Science Research. 2021;11(2):352-71. [Persian].

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]

15. Pirkhaefi A, Bajalan S. the clinical creativity therapy model (CCTM) on attention and memory in children with dyscalculia. Journal of Innovation and Creativity in Human Science. 2020;10(2):29-64. [Persian].

16. Mirzazadeh R, Pirkhaefi A. The Effectiveness of clinical creativity therapy model on improving hope and happiness of the Patient with breast Cancer. Health Psychology. 2017;6(21):52-65. [Persian].

17. Haghiri, S., & Pirkhafi, A. The effectiveness of the clinical model of therapeutic creativity on the reduction of postpartum anxiety and depression symptoms. Cognitive Analytical Psychology Quarterly, 2016, 7(26): 35-42. [Persian]

18. Elah Karmi A. & Amir Timuri MH. Effectiveness of teaching cognitive and metacognitive strategies on exam anxiety and self-esteem of the third male high school students of Qods city. New Educational Ideas, 2013: 9(2). 87-107. [Persian]

19. Savari K. An investigation of the prevalence of academic procrastination among male and female students of Ahwaz Payame Noor University. Social Cognition. 2013 Jun 9;1(2):62-8. [Persian].

20. Ghadampour E, Amirian L, Khalili Ghasnigani Z, Naqi Biranvand F. Evaluate the psychometric properties of Tschannen-Moran et al Academic Optimism students. Quarterly of Educational Measurement. 2017;7(27):45-64. [Persian].

21. Pirkhafi A, Borjali A, Delawar A, Eskandari H. "Effect of creativity education on the metacognitive components of students' creative thinking" Quarterly Journal of Educational Leadership and Management, 2008, 2(1), 34-87. [Persian].

22. Rahimzadeh, H. Rostgar, A. "Investigating the relationship between academic optimism and emotional creativity among teachers, a case study: Baneh city",2016. World Conference on Psychology and Educational Sciences, Law and Social Sciences at the beginning of the third millennium, Shiraz, Ide Bazar Sanat Research Company Green. [Persian].

23. Scheier MF, Carver CS, Bridges MW. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): a reevaluation of the Life Orientation Test. Journal of personality and social psychology. 1994 Dec;67(6):1063.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-09-12]

[DOI: 10.48305/21.3.501]