

پیش بینی دلزدگی تحصیلی بر اساس پردازش هیجانی،

اهمال کاری و تحمل ابهام در دانش آموزان

(مورد مطالعه: دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان چرداول)

(تاریخ دریافت ۱۴۰۳/۰۱/۱۵ تاریخ تصویب ۱۴۰۳/۰۳/۰۹)

مهناز حاتم زاده

چکیده

پژوهش حاضر با هدف پیش بینی دلزدگی تحصیلی بر اساس پردازش هیجانی، اهمال کاری و تحمل ابهام در دانش آموزان دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم مورد بررسی قرار گرفته است. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان چرداول به تعداد ۱۲۴۰ نفر است. که بر اساس جدول مورگان ۳۷۰ نفر با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار اندازه گیری در این پژوهش، پرسشنامه استاندارد پردازش هیجانی باکر و همکاران (۲۰۰۷)، مقیاس اهمال کاری تحصیلی سولومون (۲۰۰۶)، پرسشنامه تحمل ابهام مک‌لین (۲۰۰۶) و پرسشنامه دلزدگی تحصیلی پکران (۲۰۰۷) می باشد که پایایی هر سه پرسشنامه مورد تایید قرار گرفت. روش آماری مورد استفاده ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند گانه بوده است. نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه ها نشان داد که بین پردازش هیجانی و دل زدگی تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و بین اهمال کاری و دل زدگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین بین تحمل ابهام و دل زدگی تحصیلی دانش آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد. نتایج رگرسیون نیز نشان داد که به ازای یک واحد تغییر در هر یک از متغیرهای سرکوبی، تجربه هیجانات ناخوشایند، کنترل هیجان، اجتناب، نشانه های هیجانات پردازش نشده، اهمال کاری ناشی از خستگی، اهمال کاری ناشی از بی برنامه‌گی و تحمل ابهام به ترتیب ۰/۲۲۱، ۰/۴۳، ۰/۲۶، -۰/۴۳، ۰/۱۷، ۰/۲۶، ۰/۱۸، ۰/۶۱، ۰/۴۱۲ واحد در دلزدگی تحصیلی تغییر ایجاد می‌شود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که پردازش هیجانی، اهمال کاری و تحمل ابهام (رفتارهای تسهیل کننده و رفتارهای بازدارنده) از متغیرهای پیش بین دلزدگی تحصیلی دانش آموزان هستند که نیازمند توجه و برنامه‌ریزی می‌باشند.

واژگان کلیدی: پردازش هیجانی، تحمل ابهام، اهمال کاری تحصیلی، دلزدگی تحصیلی، دانش آموز

مقدمه

موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی است و موفقیت و پیشرفت تحصیلی در هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان کارآمد و موفق دانست که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آن در دوره‌های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد. به طور کلی در موفق نبودن فرآیند تحصیل، ناشناخته‌ها و مسائل زیادی وجود دارد. یکی از این مسائل، احساس دلزدگی تحصیلی و عوامل به وجودآورنده آن است. دلزدگی تحصیلی یک هیجان است و از عوامل مهم ایجاد اختلال در فرآیند یادگیری مطلوب دانش‌آموزان و دانشجویان است. این هیجان تحصیلی، با مولفه‌های شناختی، عاطفی، فیزیولوژیکی، انگیزشی و نشانگر یا نمودهای بیرونی تعریف می‌شود که در طول فعالیت‌های تحصیلی نظیر حضور در کلاس، مطالعه و یا انجام تکالیف درسی تجربه می‌شود. بر این اساس، دلزدگی تحصیلی، تجربه عاطفی ناخوشایندی است که حین مطالعه و انجام تکالیف درسی یا در طی حضور در کلاس تجربه می‌شود. می‌توان گفت دلزدگی تحصیلی شامل سه مؤلفه خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی است. این نکته حائز اهمیت است که دلزدگی نقطه مقابل علاقه نیست و در واقع دلزدگی چیزی بیش از غیاب علاقه است (مظلومیان، ۱۴۰۰).

فقدان علاقه به لحاظ عاطفی خنثی است اما دلزدگی به لحاظ هیجانی جهت‌دار است و پیامد آن گریز از موقعیت است. از آنجا که دلزدگی در موقعیتهای آموزشی و در طی فعالیت‌های کلاسی تجربه می‌شود می‌توان آن را در زمره هیجانات تحصیلی قرار داد (پکران، ۲۰۰۶).

دلزدگی تحصیلی از مهم‌ترین عوامل در کاهش انگیزه و تمایل دانش‌آموزان برای تحصیل است (حق‌دوست، ۱۳۹۸). دلزدگی تحصیلی به عنوان یکی از مرموزترین هیجان‌های تحصیلی نقش بسیار مخربی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد (دل‌اورپور، ۱۳۹۷). دلزدگی از ادامه تحصیل تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار دارد که شناخت آنها از اهمیت زیادی برخوردار است در این میان بایستی با ایجاد و تقویت رفتارهای خاصی، دلزدگی دانش‌آموزان را کاهش داد. این متغیرها یا رفتارها شامل نقش پردازش هیجانی، اهمال‌کاری و تحمل ابهام می‌شود.

دلزدگی تحصیلی به عنوان ایجاد احساس خستگی نسبت به انجام تکالیف درسی و مطالعه، داشتن

نگرش بدبینانه نسبت به تحصیل و مطالب درسی و احساس بی کفایتی تحصیلی تعریف شده است (چانگ، لی، بیئون و لی، ۲۰۱۵). می توان گفت دزدگی تحصیلی شامل سه مؤلفه خستگی تحصیلی، بی علاقگی و ناکارآمدی است. خستگی تحصیلی به صورت احساس فشار به ویژه خستگی مزمن ناشی از فعالیت بیش از اندازه در تکالیف درسی و به صورت نگرش بدبینانه و بی تفاوتی نسبت به کارهای مدرسه است (عبداللطیف، ۲۰۲۲). بی علاقگی تحصیلی به بی علاقگی و فقدان علاقه نسبت به کارهای مربوط به تحصیل و بی معنی پنداشتن آنها اطلاق می شود و بالاخره ناکارآمدی تحصیلی به حالاتی مانند احساس شایستگی پایین، پیشرفت پایین و فقدان احساس موفقیت در تکالیف تحصیلی و به طور کلی در فعالیتهای آموزشی اشاره دارد (کولا، ۲۰۲۲). دزدگی تحصیلی وابسته به موقعیت خاص است؛ یعنی دزدگی که تنها در موقعیت مدرسه اندازه گیری می شود (شیخ الاسلامی و قمی، ۱۴۰۰).

شیخ الاسلامی و قمی (۱۴۰۰)، در تحقیقات خود نشان دادند که دزدگی تحصیلی به افسردگی منجر می شود. افرادی که دزدگی تحصیلی دارند، معمولاً علائمی مانند بی اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس های درس، مشارکت نکردن در فعالیت های کلاسی، احساس بی معنایی و بی کفایتی در فعالیت های درسی، احساس ناتوانی در یادگیری مطالب درسی و در نهایت افت تحصیلی را تجربه می کنند (گلستانی قره اونه، ۱۴۰۱). یکی از متغیرهایی که بر دزدگی تحصیلی تاثیر دارد پردازش هیجانی است. پردازش هیجان فرآیندی است که به وسیله آن آشفتگی های هیجانی رو به زوال می روند (گائو^۱ و همکاران، ۲۰۱۸) تا رفتار و تجربه های دیگر در افراد بدون مانع پیش رفته و افزایش یابد (هیمچی^۲ و همکاران، ۲۰۱۸).

زارع و تکلوی (۱۳۹۷) پردازش هیجانی را فرآیندی می دانند که بوسیله آن آشفتگی عاطفی جذب و به اندازه ای کاهش می یابد که تجارب و رفتارهای دیگر بدون آشفتگی می تواند صورت گیرد. از نظر راجمن چهار دسته عوامل که ممکن است به مشکلاتی در پردازش هیجانی منجر شود عبارت اند از: اجتناب شناختی، عدم تجربه خوگیری کوتاه مدت، افسردگی و عقاید پیش بها داده

^۱ Gao^۲ Himachi

شده. نتایج نشان می‌دهند افرادی که از لحاظ پردازش هیجانی از سبک‌های شناختی ضعیف‌تری مانند: نشخوارگری، فاجعه‌انگاری و ملامت خویش استفاده می‌کنند، نسبت به سایر افراد بیشتر در برابر مشکلات هیجانی آسیب‌پذیر می‌باشند (پالومر، ۲۰۲۲). پردازش هیجانی به منظور توانایی تشخیص احساسات، پیش شرط تعامل بین فردی است و برای صلاحیت‌های هیجانی ضروری است. هیجانات نقشی مهم را در آموزش و فرایند یادگیری بازی می‌کند و از طرفی، احساسات یادگیرنده بر روی انگیزش، خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد. لذا به طور کلی می‌توان گفت پردازش هیجان می‌تواند با کاهش آشفتگی هیجانی در طی تحصیل بر کاهش دزدگی تاثیر داشته باشد. بر اساس نظریه کنترل - ارزش (حق‌دوست، ۱۳۹۸).

عامل‌های محیطی که کنترل ادراک شده و ارزشهای پیشرفت را در محیط‌های تحصیلی شکل می‌دهند، اهمیت حیاتی در برانگیختن هیجانات تحصیلی نظیر دزدگی تحصیلی دارند. از جمله این متغیرهای محیطی میتوان به پردازش هیجانی اشاره کرد (پکران، ۲۰۰۹)؛ البته مطابق مفروضات نظریه کنترل - ارزش (پکران و همکاران، ۲۰۰۶) عوامل محیطی از طریق ارزیابی‌های مرتبط با کنترل و ارزش دانش آموزان، هیجانات تحصیلی را تحت تاثیر قرار می‌دهند. بنابراین پژوهش در خصوص دزدگی تحصیلی از اهمیت بالایی برخوردار است.

یکی دیگر از متغیرهایی که می‌تواند با دزدگی تحصیلی ارتباط داشته باشد و باعث کاهش دزدگی شود تحمل ابهام است. تحمل ابهام یک متغیر شخصیتی است که در ادبیات روان‌شناسی جدید به واسطه استنباط‌های مختلف خود را به شکل‌های خاص نشان داده است. تحمل ابهام به فرایندی اشاره دارد که فرد اطلاعات را در موقعیت مبهم مورد پردازش قرار داده و به این اطلاعات با مجموعه‌ای از واکنش‌های روان‌شناختی، هیجانی و رفتاری پاسخ می‌دهد که این حالات می‌تواند به کاهش دزدگی منجر شوند (شاطریان و همکاران، ۲۰۱۴). تحمل ابهام دارای ابعاد تازگی و بداعت، پیچیدگی و مسائل غیر قابل حل می‌باشد.

سهم معنادار سازه تحمل ابهام در کنار دیگر متغیرهای دخیل در آموزش، می‌تواند به مدرسان این آگاهی را بدهد که علیرغم وجود تمامی شرایط، به ساختار شخصیتی یادگیرندگان نیز باید توجه شود. وقتی فرد یا گروهی با مجموعه‌ای از روش‌های ناآشنا، پیچیده و نامفهوم مواجه می‌شوند، دچار ابهام می‌شوند؛ در این شرایط این ویژگی شخصیتی فرد است که تعیین می‌کند او تا چه اندازه

می‌تواند با موقعیتی که پایان آن نامشخص است، مقابله‌ای موفقیت‌آمیز داشته باشد و باعث کاهش دزدگی تحصیلی شود.

یکی دیگر از متغیرهایی که می‌تواند دزدگی تحصیلی رایش بینی کند اهمالکاری است. ستایشی اظهار می‌دارد و همکاران (۱۳۹۶) اهمال کاری تحصیلی را به تاخیر انداختن وظایف تحصیلی تعریف می‌کنند، این وظایف شامل آماده شدن برای امتحان، آماده کردن مقالات در طول نیمسال تحصیلی، امور اداری مربوط به مدرسه و حضور مستمر در کلاس ها می‌باشد. اهمال کاری تحصیلی شامل سه مولفه ی اهمال کاری عمدی، اهمال کاری ناشی از خستگی جسمی - روانی و اهمال کاری ناشی از بی برنامه گی می شود. دانش آموزان اهمالکار آماده بودن خود را برای امتحان به شب امتحان موکول می‌کنند و در نهایت در لحظه امتحان اضطراب و استرس شدیدی را تجربه خواهند کرد که باعث دزدگی از تحصیل خواهد شد.

بر اساس بررسی های انجام شده در رابطه با ارتباط بین متغیرهای مستقل این پژوهش و دزدگی تحصیلی نشان داده شده که تاکنون پژوهشی به صورت کامل در این زمینه انجام نشده است لذا در این راستا تحقیق حاضر بدنبال پاسخ به سوال زیر است:

آیا پردازش هیجانی، اهمال کاری و تحمل ابهام می‌تواند دزدگی تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان چرداول را پیش‌بینی کنند؟

بخش اول: روش پژوهش

این پژوهش از لحاظ روش هدف، کاربردی و از لحاظ روش شناختی، توصیفی از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان چرداول می باشد که بر اساس آمار اخذ شده از آموزش و پرورش شهرستان چرداول در سال تحصیلی ۱۴۰۲ - ۱۴۰۱ تعداد آنها ۱۲۴۰ نفر می باشد. حجم نمونه ۳۷۰ نفر است که بر اساس جدول مورگان و بر اساس روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شده اند. بدین صورت که از لیست دانش آموزان ۳۷۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب شده‌اند. همچنین جهت جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه استاندارد پردازش هیجانی باکر و همکاران (۲۰۰۷)، مقیاس اهمال کاری تحصیلی سولومون (۲۰۰۶)، پرسشنامه تحمل ابهام مک‌لین (۲۰۰۶) و پرسشنامه دزدگی تحصیلی پکران (۲۰۰۷) استفاده شده است.

پرسشنامه پردازش هیجانی: پرسشنامه پردازش اطلاعات هیجانی توسط باکر و همکاران (۲۰۰۷) توسعه داده شده است. این مقیاس دارای ۵ بعد یا خرده مقیاس با عناوین سرکوبی، تجربه هیجانات ناخوشایند، کنترل هیجان، اجتناب و نشانه های هیجانات پردازش نشده است. باکر و همکاران ساختار عاملی این پرسشنامه را با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی مورد بررسی قرار داده و ۵ عامل استخراج کردند. ضرایب آلفای کرونباخ و باز آزمایی این مقیاس به ترتیب ۰/۹۲ و ۰/۷۹ و توسط طراحان آزمون گزارش شد. در ایران نیز لطفی ضریب همبستگی این مقیاس را با مقیاس پردازش هیجان ۰/۵۴ بدست آورد که حاکی از روایی همگرایی آزمون است.

پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی: این پرسشنامه دارای ۱۲ سوال بوده و شامل سه مولفه ی اهمال کاری عمدی، اهمال کاری ناشی از خستگی جسمی - روانی و اهمال کاری ناشی از بی برنامه گی می شود. از این ۱۲ سوال، سوالات (۱-۲-۳-۴-۵) اهمال کاری عمدی، سوالات (۶-۷-۸-۹) اهمال کاری ناشی خستگی جسمی - روانی و سوالات (۱۰-۱۱-۱۲) اهمال کاری ناشی از بی برنامه گی را می سنجند. به منظور تعیین روایی آزمون اهمال کاری تحصیلی، از پرسشنامه اهمال کاری تاکنم (۱۹۹۱) 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. با استناد به این یافته می توان نتیجه گرفت که آزمون اهمال کاری تحصیلی ساخته شده از روایی نسبتا بالایی برخوردار است. لازم به ذکر است میزان آلفای محاسبه شده در پژوهش حاضر ۰/۸۹ محاسبه شده است.

پرسشنامه تحمل ابهام: برای سنجش تحمل ابهام از پرسشنامه تحمل ابهام مک لین نوع ۲ McLain استفاده شد. پرسشنامه تحمل ابهام مک لین دارای ۱۳ آیت می باشد بر اساس پرسشنامه تحمل ابهام مک لین افرادی که نمره تحمل ابهام آنها از ۴۵ بالاتر باشد دارای سطح مناسبی از تحمل ابهام هستند McLain. با استفاده از روش آلفای کرونباخ ضریب پایایی پرسشنامه را ۰/۸۲ گزارش کرده است. فیضی، محبوبی، زارع و مصطفایی در پژوهش خود روایی پرسشنامه تحمل ابهام نوع ۲ را از طریق روایی سازه ۰/۴۸ و ضریب پایایی آن را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش دادند.

پرسشنامه دزدگی تحصیلی: این پرسشنامه دارای ۲۲ سوال بوده و هدف آن ارزیابی میزان دزدگی تحصیلی از ابعاد مختلف (دزدگی از کلاس، دزدگی از یادگیری) می باشد. در پژوهش

آقادلورپور و حسین چاری (۱۳۹۷) برای بررسی پایایی و روایی پرسشنامه، از ضریب آلفای کرونباخ و تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج پژوهش آنها همسو با نتایج پژوهش پکران (۲۰۰۲) نشان می‌دهد پرسشنامه، همسانی درونی قابل قبولی دارد و آلفای کرونباخ آن ۰/۹۲ است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه استفاده شده است.

بخش دوم: یافته‌های پژوهش

جدول ۱: داده‌های مربوط به توصیف متغیرهای پژوهش

انحراف معیار	بیشترین	کمترین	میانگین		
۳/۹۰	۲۳	۶	۹/۳۳	سرکوبی	پردازش هیجانی
۵/۲۶	۲۵	۵	۱۳/۷۲	تجربه هیجانات ناخوشایند	
۵/۹۵	۲۵	۵	۱۵/۶۸	کنترل هیجان	
۵/۳۰	۲۵	۶	۱۰/۹۷	اجتناب	
۵/۳۹	۲۵	۸	۱۳/۲۴	نشانه‌های هیجانات پردازش نشده	
۵/۵۸	۲۵	۵	۹/۹۸	اهمال کاری عمدی	اهمال کاری
۴/۴۷	۲۰	۴	۸/۳۸	اهمال کاری ناشی از خستگی هیجانی	
۳/۲۰	۱۵	۳	۵/۶۱	اهمال کاری ناشی از بی برنامگی	
۱۲/۸۲	۶۵	۱۵	۲۹/۷۹	تحمل ابهام	تحمل ابهام
۴۲/۲۳	۱۰۱	۲۳	۷۲/۸۷	دلزدگی تحصیلی	دلزدگی تحصیلی

مطابق جدول ۱ یافته های مربوط به پردازش هیجانی نشان می دهد که کمترین نمره مربوط به تجربه هیجانات ناخوشایند و کنترل هیجان و بیشترین نمره که ۲۵ می باشد مربوط به متغیر تجربه هیجانات ناخوشایند، کنترل هیجان، اجتناب و نشانه های هیجانات پردازش نشده است همچنین بیشترین میانگین مربوط به متغیر کنترل هیجان بوده است.

یافته های توصیفی مربوط به اهمال کاری نشان می دهد طبق داده ها کمترین نمره در نمونه مورد پژوهش ۰ و بیشترین نمره ۲۵ است همچنین بیشترین میانگین در بین آزمودنی ها ۹/۹۸ و انحراف معیار آن ۵/۵۸ و مربوط به اهمال کاری عمدی می باشد.

همانطور که مشاهده می شود میانگین و انحراف معیار تحمل ابهام به ترتیب ۲۹/۷۹ و ۱۲/۸۲ است. میانگین و انحراف معیار دزدگی تحصیلی به ترتیب ۷۲/۸۷ و ۴۲/۲۳ می باشد.

جدول ۲: نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین ابعاد پردازش هیجانی، اهمال کاری، تحمل ابهام با دزدگی تحصیلی

نتیجه	سطح معنی داری	ضریب همبستگی	متغیر وابسته	متغیر مستقل
تایید فرضیه	۰/۰۴۴	۰/۳۴۱	دزدگی تحصیلی	سرکوبی
تایید فرضیه	۰/۰۱۸	۰/۴۵۶		تجربه هیجانات ناخوشایند
تایید فرضیه	۰/۰۰۲	-۰/۷۱۹		کنترل هیجان
تایید فرضیه	۰/۰۰۱	۰/۶۵۲		اجتناب
تایید فرضیه	۰/۰۰۳	۰/۴۴۵		نشانه های هیجانات پردازش نشده
تایید فرضیه	۰/۰۱۵	۰/۵۰۳		اهمال کاری عمدی

تایید فرضیه	۰/۰۳۲	۰/۴۵۸		اهمال کاری ناشی از خستگی هیجانی
تایید فرضیه	۰/۰۰۱	۰/۷۱۶		اهمال کاری ناشی از بی برنامگی
تایید فرضیه	۰/۰۲۱	-۰/۵۶۳		تحمل ابهام

یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد در سطح ۰/۰۵ بین تمامی ابعاد اهمال کاری تحصیلی و دزدگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین سرکوبی و دزدگی تحصیلی با $r=0/341$ و ضریب معناداری ۰/۰۴۴ رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. ضریب همبستگی پیرسون بین تجربه هیجانات ناخوشایند و دزدگی تحصیلی در سطح ۰/۰۱ و $r=0/456$ به صورت مستقیم و معنادار است. بین کنترل هیجان و دزدگی تحصیلی با $r=-0/719$ و ضریب معناداری ۰/۰۰۲ رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. بین اجتناب و دزدگی تحصیلی با $r=0/652$ و ضریب معناداری ۰/۰۰۱ رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. بین نشانه‌های هیجانات پردازش نشده و دزدگی تحصیلی با $r=0/445$ و ضریب معناداری ۰/۰۰۳ رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. همچنین یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد ضریب همبستگی پیرسون در سطح ۰/۰۵ بین تحمل ابهام و دزدگی تحصیلی معنادار است. بین تحمل ابهام و دزدگی تحصیلی با $r=-0/563$ و ضریب معناداری ۰/۰۲۱ رابطه معکوس و معناداری وجود دارد.

جدول ۳: مقدار ضریب تعیین حاصل از تحلیل رگرسیون دزدگی تحصیلی

مدل	ضریب تعیین R	مجذور ضریب تعیین R	ضریب تعیین تعدیل شده R	خطای استاندارد	دوربین واتسون
۱	۰/۸۴۱	۰/۷۰۷	۰/۷۰۲	۰/۱۲۹	۱/۹۳۶

نتایج بدست آمده نشان داد که متغیرهای مستقل در مجموع توانستند ۷۰ درصد از تغییرات متغیر دزدگی تحصیلی را تبیین کنند. همچنین با توجه به اینکه شاخص دوربین واتسون بدست آمده بین ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد، نشان می‌دهد که استفاده از تحلیل رگرسیون بلامانع می‌باشد.

جدول ۴: تحلیل واریانس مربوط به متغیر دزدگی تحصیلی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجذور میانگین	آماره F	ضریب معناداری
رگرسیون	۸۵/۳۴۱	۸	۲۹/۳۱۵	۱۰۳/۳۷۵	۰/۰۰۰
باقی مانده	۳۶/۱۰۸	۲۴۳	۰/۱۱۴		
کل	۱۴۷/۳۸۹	۲۵۱			

نتایج تحلیل رگرسیون در بخش تحلیل واریانس (جدول ۴) نشان داد که با توجه به مقادیر بالای آماره فیشر F (۱۰۳/۳۷۵) و سطح معناداری حاصل شده (۰/۰۰۰)، می توان گفت که نتایج حاصل از رگرسیون صحیح و معنی دار می باشد.

جدول ۵: ضرایب استاندارد شده و نشده حاصل از

تحلیل رگرسیون دزدگی تحصیلی

ضریب معناداری		اثرات استاندارد شده	اثرات استاندارد نشده		متغیرها
		Beta	خطای استاندارد	B	
۰/۲۰۳	۱/۳۱۲		۰/۱۲۹	۰/۲۱۵	مقدار ثابت
۰/۰۱۲	۲/۴۶۵	۰/۲۲۱	۰/۲۸۴	۰/۷۰۱	سرکوبی
۰/۰۰۱	۳/۴۳۸	۰/۴۳	۳/۵۴۳	۰/۶۵	تجربه هیجانات ناخوشایند
۰/۰۱۴	-۲/۷۶۵	-۰/۲۶	۴/۷۶	-۰/۵۵	کنترل هیجان
۰/۰۲۳	۶/۹۸۷	۰/۴۳	۲/۸۷	۰/۴۹	اجتناب
۰/۰۰۱	۴/۶۵۰	۰/۱۷	۲/۹۱	۰/۳۲	نشانه های

هیجانان پردازش نشده					
اهمال کاری عمدی	۰/۵۵	۴/۷۶	۰/۲۶	۲/۷۶۵	۰/۰۱۴
اهمال کاری ناشی از خستگی هیجانی	۰/۵۴۱	۰/۰۶۱	۰/۱۸۱	۶/۲۸۴	۰/۰۳۶
اهمال کاری ناشی از بی برنامگی	۰/۳۶۷	۰/۰۴۵	۰/۶۱۵	۷/۵۱۲	۰/۰۴۲
تحمل ابهام	۰/۲۱۲	۰/۰۴۹	۰/۴۱۲	-۵/۴۲۱	۰/۰۲۰

با توجه به مقادیر حاصل شده برای ضریب بتا یا همان اثر استاندارد شده متغیرهای مستقل تحقیق بر روی متغیر وابسته، می‌توان گفت که به ازای یک واحد تغییر در هر یک از متغیرهای سرکوبی، تجربه هیجانان ناخوشایند، کنترل هیجان، اجتناب، نشانه‌های هیجانان پردازش نشده، اهمال کاری ناشی از خستگی، اهمال کاری ناشی از بی برنامگی و تحمل ابهام به ترتیب ۰/۲۲۱، ۰/۴۳، ۰/۱۷، ۰/۲۶، ۰/۱۸، ۰/۶۱، ۰/۴۱۲ واحد در دلزدگی تحصیلی تغییر ایجاد می‌شود. همچنین با توجه مقدار آماره t و ضرایب معناداری بدست آمده، می‌توان گفت که اثرات تمامی متغیرهای مستقل به جز کنترل هیجان و تحمل ابهام به صورت مستقیم معنی‌دار هستند (جدول ۵).

نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر پیش بینی دلزدگی تحصیلی بر اساس پردازش هیجانی، اهمال کاری و تحمل ابهام در دانش آموزان بود نتایج حاصل از رگرسیون نشان داد که اثرات تمامی متغیرهای مستقل (پردازش هیجانی، اهمال کاری و تحمل ابهام) و مولفه‌های آنها بر دلزدگی تحصیلی به صورت مستقیم معنی‌دار هستند. تنها اثر کنترل هیجان (از ابعاد متغیر پردازش هیجانی) به صورت معکوس بر دلزدگی تحصیلی تاثیر دارد. اگرچه تاکنون پژوهشی به صورت مستقیم به این نتیجه اشاره

نکرده است ولی تا حدودی می‌توان گفت با این یافته پژوهشی هماهنگ است نیک اندام کرمانشاهی و همکاران (۱۴۰۰) نیز نشان می‌دهد بین ابعاد دشواریهای تنظیی هیجانی با دلزدگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و نتایج تحقیق صالحی و پالیزبان (۱۴۰۱) همبستگی مثبت و معناداری بین فرسودگی تحصیلی و اهمال‌کاری تحصیلی را نشان داد و در تحقیق رادمهر و کرمی (۱۳۹۸) بین تحمل ابهام با درگیری تحصیلی (برعکس دلزدگی تحصیلی) دختران رابطه مثبت معنی دار یافت شد.

در تبیین نتایج این فرضیه می‌توان گفت که دانش آموزانی که دچار مشکل در پردازش هیجانی هستند به دلیل مشکلات جسمانی و روانی ناشی از این اختلال ممکن است از وجود هیجانات مثبت و منفی خویش آگاهی نداشته باشند و هنگام قرار گرفتن در موقعیت‌های مختلف نتوانند به خوبی از هیجانات خود استفاده کنند؛ که آثار منفی آن میتواند به صورت مشکلاتی در ابعاد فرسودگی تحصیلی ظاهر شود؛ همچنین چون افراد اهمال‌کار از شکست واهمه دارند و نسبت به آینده بدبین بوده و امیداور نیستند، در واقع ذهن آنها سرشار از افکار قضاوت‌کننده و منفی است که مانع از فعالیت سازنده آنها میشود و اهمال‌کاری را به دنبال دارد. این افکار که جنبه واکنشی، قضاوت‌گونه و خود انتقادی دارد باعث میشود که فرد انگیزه‌ای برای انجام دادن تکالیفش نداشته باشد و دچار دلزدگی تحصیلی شود. اما آموزش پرازش و تنظیم هیجان به آنان باعث میشود که از وجود هیجانات منفی و تأثیر منفی آنها بر خویش آگاهی پیدا کنند و با باز ارزیابی هیجانات در موقعیتهای مختلف نسبت به سالی‌نگه داشتن زندگی هیجانی خویش تلاش کنند و از این طریق میزان مشکلات جسمانی، روانی و به طور خاص دلزدگی تحصیلی خویش را کاهش دهند. همچنین نقش سازه تحمل ابهام در مباحث تحصیلی غیرقابل انکار است. در واقع، یادگیرندگان با قدرت تحمل متوسط و بالا احساس مسئولیت بیشتری نموده و با انگیزه و تلاش بیشتری اقدام به یادگیری می‌نمایند. زیرا تحمل ابهام، باعث سهولت در پذیرش گزاره‌هایی میشود که با نظام باورها و یا ساختار دانش فرد مغایرند.

همچنین نتایج نشان داد بین ابعاد پردازش هیجانی (سرکوبی، تجربه هیجانات، کنترل هیجان، اجتناب و نشانه‌های هیجانات پردازش نشده) با دل‌زدگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. این نتایج با مطالعات (بورگس و دیپارتولو، ۲۰۱۶؛ زاکی و همکاران، ۲۰۱۶؛

کانوس، ۲۰۱۷؛ فریولی و همکاران، ۲۰۱۷؛ کلارک و مک کان، ۲۰۱۶؛ نریمانی، عباسی، ابوالقاسمی و احدی، ۱۳۹۲؛ کوثر و همکاران، ۱۳۹۸؛ فصیحانی فرد و همکاران، (۱۳۹۸) همخوانی دارد.

در تبیین نتایج این فرضیه می توان گفت راهبردهای پردازشی هیجانی و مخصوصاً راهبرد آگاه از رابطه بین پردازش های هیجانی، شناختی و بدنی هیجانات باعث کاهش احساسات منفی و افزایش احساسات مثبت و کاهش دزدگی تحصیلی در دانش آموزان می شود. همچنین راهبردهای پردازش هیجان مدار هیجان در دانش آموزان باعث می شود که آنان با استفاده درست از هیجانات، آگاهی از هیجانات و پذیرش آنها و ابراز هیجانات مخصوصاً هیجانات مثبت در موقعیت های زندگی، احساسات منفی خویش را کاهش دهند که به دنبال آن میزان دزدگی آنها در کاهش پیدا خواهد کرد. به عبارت دیگر، می توان گفت که دانش آموزان به دلیل مشکلات جسمانی و روانی ناشی از این وضعیت که ممکن است از وجود هیجانات مثبت و منفی خویش آگاهی نداشته باشند و هنگام قرار گرفتن در محیط مدرسه نتوانند به خوبی از هیجانات خود استفاده کنند و یا موقعیت های تحصیلی و محیط مدرسه خود را به صورت منفی ارزیابی کنند و کمتر خود را در موقعیت های آن درگیر کنند که آثار منفی آن می تواند به صورت مشکلات در دزدگی تحصیلی ظاهر شود، راهبردهای پردازش هیجان مدار باعث می شود که از وجود هیجانات منفی و تأثیر منفی آنها بر خویش آگاهی پیدا کنند و با پی بردن به رابطه ویژگی های شخصیتی، روابط میان فردی و هیجان های خود در موقعیت های مختلف آموزشی نسبت به سالم نگه داشتن زندگی هیجانی خویش تلاش کنند و از این طریق میزان مشکلات تحصیلی و روانی را کاهش و به طور خاص دزدگی تحصیلی خویش را کاهش دهند..

یافته دیگر پژوهش حاضر حاکی از رابطه مثبت معنادار بین تمامی ابعاد اهمال کاری تحصیلی با دزدگی تحصیلی است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش مظلومیان، رستگار، خزایی (۱۳۹۶)، خانی و همکاران (۱۳۹۲)، حجت انصاری (۱۳۹۵)، احمدی و همکاران (۱۳۹۷) دلاورپور و همکاران (۱۳۹۴) همسو است که در تحقیقات خود به این نتیجه رسیده اند که دانش آموزانی که دارای اهمال کاری تحصیلی کمتر هستند احساس دزدگی کمتری دارند.

در تبیین این فرضیه می توان گفت اهمال کاری و یا تعلل در انجام امور در واقع نوعی سندرم فرد

است. یعنی کاری را که تصمیم به اجرای آن گرفته میشود و آن کار حداقل می‌تواند در آینده برای فرد نتایجی را در برداشته باشد بدون دلیل به آینده محول میشود. اما در عین حال عدم انجام آن نیز به زیان فرد است و از این بابت خود را سرزنش میکند. چنین فرآیندی فرد را وادار میکند که برای موجه جلوه دادن عادت مورد نظر دلایل متعددی را بیاورد، به گونه‌ای که بتواند درگیری‌های ذهنی و ناهماهنگی‌های شناختی خود را مرتفع سازد. فرد اهمال کار مجبور است در قبال تعلل ورزیدن و همزمان سرزنش کردن خویشاز خود دفاع نماید. بدین ترتیب از یکسو برای عدم انجام کارهایش دلیل تراشی میکند و از سوی دیگر انجام کارش را به آخرین دقایق موکول می‌کند. جوهره این آسیب روانی به تعویق انداختن، تعلل ورزیدن، و سهل‌انگاری در کار است. چنین فرآیندی در تحصیل غیرقابل دفاع بوده و نوعی شکست تلقی می‌شود و باعث دلزدگی در تحصیل می‌شود.

در مطالعه ما همچنین بین تحمل ابهام و دل‌زدگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مستقیم و معنی‌داری یافت شد

در تبیین این یافته می‌توان گفت تحمل ابهام یک متغیر شخصیتی است که در ادبیات روان‌شناسی جدید به واسطه استنباط‌های مختلف خود را به شکل‌های خاص نشان داده است. تحمل ابهام به فرایندی اشاره دارد که فرد اطلاعات را در موقعیت مبهم مورد پردازش قرار داده و به این اطلاعات با مجموعه‌ای از واکنش‌های روان‌شناختی، هیجانی و رفتاری پاسخ می‌دهد که این حالات می‌تواند به کاهش دلزدگی منجر شوند (شاطریان و همکاران، ۲۰۱۴). سهم معنادار سازه تحمل ابهام در کنار دیگر متغیرهای دخیل در آموزش، می‌تواند به مدرسان این آگاهی را بدهد که علیرغم وجود تمامی شرایط، به ساختار شخصیتی یادگیرندگان نیز باید توجه شود. وقتی فرد یا گروهی با مجموعه‌ای از روش‌های ناآشنا، پیچیده و نامفهوم مواجه می‌شود، دچار ابهام می‌شود؛ در این شرایط این ویژگی شخصیتی فرد است که تعیین می‌کند او تا چه اندازه می‌تواند با موقعیتی که پایان آن نامشخص است، مقابله‌ای موفقیت‌آمیز داشته باشد و باعث کاهش دلزدگی تحصیلی شود.

به طور کلی از یافته‌های پژوهشی فوق می‌توان نتیجه گرفت که دلزدگی چیزی بیش از صرفاً یک حالت عاطفی خنثی و گذرا می‌باشد و با مشکلات عدیده‌ای در ارتباط با سلامت اجتماعی،

روانشناختی و جسمانی تداعی شود که به سادگی نمی‌توان از کنار آن عبور کرد. در ارتباط با یادگیری و پیشرفت تحصیلی، اهمیت این یافته‌های پژوهشی وقتی نمایان تر می‌شود که برخی از آنها از جمعیت‌های یادگیرنده (عمدتاً دانش‌آموزان) به دست آمده است. البته دلزدگی یادگیرندگان در درون نظام آموزش مدرسه‌ای نیز تا حدودی مورد مطالعه قرار گرفته است و نشان داده شده که با پیامدهای بسیار منفی مختلفی مثل پیشرفت تحصیلی پایین، نارضایتی از مدرسه و رفتار معترضان، رفتارهای انحرافی، مدرسه‌گریزی، ترک تحصیل (پکران، هال، پری و گوئتز، ۲۰۱۴) مرتبط می‌باشد.

بنابراین می‌توان با آموزش راهبردهای تنظیم هیجان و درمان اختلال اهمالگرایی تا حدود زیادی از پیامدهای منفی دلزدگی کاست و زمینه‌های ارتقای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را که آینده سازان جامعه خواهند بود؛ فراهم آورد.

از محدودیتهای این پژوهش میتوان به پیشینه محدود رابطه بین متغیرهای پژوهش و محدود شدن جامعه آماری به دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر سرابله اشاره کرد که در تعمیم نتایج باید جانب احتیاط را رعایت کرد؛ انجام این پژوهش به روش همبستگی است که امکان تبیین روابط علی و معلولی بر اساس آن وجود ندارد، از اینرو باید در تفسیر نتایج با احتیاط جلو رفت و دیگر اینکه این پژوهش فقط به‌صورت کمی انجام گردیده که و اگر از روشهای کیفی نظیر مصاحبه های عمیق و نیمه ساخت یافته استفاده شود، نتایج کامل تری به دست می‌آید.

منابع و مآخذ

- حقدوست هیلدا. تعیین عوامل مؤثر بر دزدگی تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی از دیدگاه معلمان، متخصصان و دانش آموزان. فصلنامه سلامت روان کودک. ۱۳۹۸؛ ۶ (۳): ۲۴۲-۲۵۵
- حکمتیان، ملیحه. نوشادی، ناصر. نیکدل، فربرز (۱۳۹۷). دزدگی تحصیلی از درس مطالعات اجتماعی بر اساس ساختار کلاس، کیفیت تدریس و حمایت عاطفی معلم. فصلنامه روان شناسی تربیتی. ۱۴ (۴۹)، ص ۲۹-۵۱.
- دلاورپور، محمد آقا (۱۳۹۴). دزدگی تحصیلی، تبیین نقش علی محیط یادگیری و عوامل شخصیتی با واسطه گری ارزش تحصیلی و راهبردهای مقابله ای. پایان نامه دکتری، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی. ۶ (۲) ص ۵۵.
- دلاورپور، محمد آقا؛ حسین چاری، مسعود. (۱۳۹۴). تبیین دزدگی تحصیلی بر مبنای ویژگی های شخصیتی و راهبردهای مقابله ای. نشریه پژوهش در نظام های آموزشی، دوره ۹، شماره ۳۱؛ از صفحه ۲۵-۱۱.
- رادمهر، فرناز، و کرمی، جهانگیر. (۱۳۹۸). بررسی نقش تحمل ابهام و شکفتگی در پیش بینی درگیری تحصیلی دانشجویان. فصلنامه روان شناسی تربیتی، ۱۵ (۵۲)، ۲۰۳-۲۱۶. doi: ۱۰.۲۲۰۵۴/jep.۱۰.۲۲۷۵/۲۰۱۹.۳۲۸۹۰
- صالحی، لیلی، و پالیزبان، فربرز. (۱۴۰۱). اهمال کاری تحصیلی، فرسودگی آموزشی و پیش بینی کننده های آن در دانشجویان علوم توانبخشی دانشگاه علوم پزشکی ایران. افق توسعه آموزش علوم پزشکی، ۱۳ (۴)، ۱۷-.
- doi: ۱۰.۲۲۰۳۸/hmed.۲۰۲۱.۵۷۵۵۶.۱۱۵۲
- قاسمی، هدیه. بیرامی، منصور و واحدی شهرام (۱۳۹۹). نقش مولفه های دشواری تنظیم هیجان در پیش بینی اهمال کاری تحصیلی. نشریه دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی. پیاپی ۲۷ (امرداد ۱۳۹۹)
- محمدی، هیوا و عبدی، مجید، ۱۳۹۷، مقایسه اهمال کاری زناشویی و دزدگی زناشویی بین زنان شاغل و زنان خانه دار شهربانه، همایش ملی روان شناسی و سلامت با محوریت

خانواده و زندگی سالم، شیراز، ، <https://civilica.com/doc/۸۶۹۶۷۸> ،

– مظلومیان، سعید؛ رستگار، احمد؛ خزایی، سمیه (۱۳۴۸). ارائه مدل علی روابط جو روانی- اجتماعی کلاس و احساس دلزدگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای ارزش تکلیف. فصلنامه علمی-پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۵(۲)، ص ۶۷-۸۰.

– نیک اندام کرمانشاهی، حسین، صفائی راد، ایرج، عرفانی، نصراله، و یاراحمدی، یحیی. (۱۴۰۰). الگوی ساختاری دشواری تنظیم هیجانی و دلزدگی تحصیلی: نقش میانجی خودناتوان‌سازی تحصیلی در دانش‌آموزان. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۰(۴)،

۱۲۳-۱۳۸. doi: ۱۰.۲۲۰۹۸/jsp.۱۰.۲۲.۱۴۶۰.۲۰۲۲

- Abdellatif, M. S. (۲۰۲۲). *Modeling the Relationships Between Academic Boredom, Self-Compassion, and Quality of Academic Life Among University Students*. *SAGE Open*, ۱۲(۴), ۲۱۵۸۲۴۴۰-۲۲۱۱۴۱۷۰۳.
- Dashman, Goetz and Stapinski (۲۰۱۹). *The Impact of Electronic Networking on Student Interactions during an Ant Bio monitoring Problem Solving Science Investigation*. *Meridian: A Middle School Computer Technologies Journal a service of NC State University, Raleigh, NC*. (۶)۱.
- Gao T, Li J, Zhang H, Gao J, Kong Y, Hu Y, et al. *The influence of alexithymia on mobile phone addiction: The role of depression, anxiety and stress*. *J Affect Disord* ۲۰۱۸; ۲۲۵:۷۶۱-۷۶۶.
- Himachi M, Hashiro M, Miyake R. *Differences in processing of emotional faces by avoidance behavior: In the case of university students with acne*. *Journal of Psychosomatic Research* ۲۰۱۸; ۱۰۹:۱۰۸.
- Kula, S. S. (۲۰۲۲). *The Relationships between the Academic Boredom and Lifelong Learning Tendency*. *International*

Journal of Progressive Education, ۱۸(۳), ۱۲-۲۴.

- Palomero-Gallagher, N., & Amunts, K. (۲۰۲۲). A short review on emotion processing: A lateralized network of neuronal networks. *Brain Structure and Function*, ۲۲۷(۲), ۶۷۳-۶۸۴.
- Sharp, Himmings, Kai, Murphy and Elliott (۲۰۲۰). *Phenomenology Langeweile [Phenomen-ology of academic boredom]. The relationship between teacher quality and student presence and success in the classroom and school* , ۳۸, ۱۴۹-۱۵۳.
- shaterian mohammadi fatemeh, alizadeh fatemeh, nikokar azam, *The Efficiency of tolerance of ambiguity on meta-cognition believes and academic engagement among college students*, *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, Vol ۱, Num ۱, Fall & Winter ۲۰۱۴
- Vogel, Alkat, R. C. (۲۰۱۸). *Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eight grades*. *Child Development*, ۷۲, ۶۲۵-۶۳۸