

هم سنجی اثربخشی آموزش خلاقیت و آموزش راهبرد های یادگیری بر سرزندگی تحصیلی و خود کارآمدی دانش آموزان دختر اهمال کار

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۰۹ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۱۱

خلاصه

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف هم سنجی اثربخشی آموزش خلاقیت و آموزش راهبرد های یادگیری بر سرزندگی تحصیلی و خود کارآمدی دانش آموزان دختر اهمال کار انجام گرفت.
روش کار: پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون 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 پیرخانفی (۱۳۹۸) و گروه آزمایش دوم آموزش راهبردهای یادگیری براساس الگوی کرمی و امیر تیموری (۱۳۹۲)، دریافت نمودند. در این پژوهش پرسشنامه های اهمال کاری (سواری، ۱۳۹۲) و سرزندگی (حسینی چاری و دهقانی زاده، ۱۳۹۱) و خود کارآمدی (چینکز و مورگان، ۱۹۹۹) استفاده شد.

نتایج: نتایج نشان داد که در حوزه آموزش خلاقیت و آموزش راهبردهای یادگیری بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان سرزندگی و خود کارآمدی تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد و همچنین بین هم سنجی تاثیر آموزش ها تفاوت معنی داری به نفع آموزش خلاقیت وجود دارد ($P \leq 0.001$).
نتیجه گیری: به طور کلی، نتایج مطالعه حاضر نشان می دهد که آموزش خلاقیت و راهبردهای یادگیری باعث ارتقای سرزندگی و خود کارآمدی در دانش آموزان دختر اهمال کار می گردد.
کلمات کلیدی: آموزش خلاقیت، راهبردهای یادگیری، سرزندگی تحصیلی، خود کارآمدی، اهمال کار.

مژگان فیروزی^۱

علیرضا پیرخانفی*^۲

داوود تقوایی^۳

ذبیح پیرانی^۴

^۱ دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد

اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

^۲ دانشیار روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد گرمسار،

گرمسار، ایران (نویسنده مسئول)

^۳ دانشیار روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک،

اراک، ایران

^۴ استادیار روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک،

اراک، ایران

Email: ar. pirkhaefi@iau-garmsar.ac.ir

مقدمه

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 که به معنی مشکل داشتن در زمینه شروع یا تمام کردن کارهاست یا به عبارتی می توان گفت که اهمال کاری به معنی کار امروز را به فردا انداختن است و باعث می شود فرد عمدتاً انجام کارها را به تأخیر بیندازد و زمان را از دست بدهد (۱). از منظر روان شناسی، اهمال کاری به معنی به تعویق انداختن کاری است که قصد انجام آن را داریم در واقع زمانی که شخص تصمیم می گیرد 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 اهمال کاری ارتباط دارند، بیانگر به تعویق انداختن و به فردا موکول کردن کارها می باشد. پایه های نظری و تجربی تحقیقات اهمال کاری هم ضعیف تر از دیگر سازه های روان شناسی است و این در حالی است که اهمال کاری پدیده ای رایج است که می تواند منجر به مشکلات فراوانی گردد (۲). در این زمینه همر و فراری (۳) 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 (۴). طرح بحث میزان شیوع اهمال کاری 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 اهمال کاری تحصیلی در دانش آموزان و تلاش برای درمان آن، به پیامدهای مثبتی منجر می شود. الیس و ناس (۵) نیز اهمال کاری را به تمایل به اجتناب از فعالیت، محول کردن کار به آینده و استفاده از عذرخواهی و پوزش برای توجیه به تأخیر انداختن در انجام فعالیت تعریف کردند. عقب انداختن انجام عملی به دلیل ناخوشایندی و ملال آوری آن نیز تعریف می شود. اهمال کاری مبین تأخیر در آغاز یا ادامه کار است (۶).

رفتار گرایان 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 (۷). روانشناسان و مشاورینی که اهمال کاری را به عنوان یک مسئله شناختی می نگرند، معتقدند که افراد به دلیل افکار و باورهای غلط در مورد چگونگی شرایط و نتایج فعالیت ها، اهمال کاری می کنند (۸). به طور کلی پژوهش های انجام شده در این زمینه نشان می دهند که افراد اهمال کار، انگیزه موفقیت کمتری دارند (۹). در حیطه تحصیلی، اولین بار مارتین و مارش (۱۰)، مفهوم سرزندگی تحصیلی را مطرح و آن را توانایی برخورد موفقیت آمیز دانش آموزان در ارائه واکنش سازنده و مثبت برای انواع چالش ها و موانع زندگی تحصیلی یا مدرسه تعریف کردند. از نظر مارتین و مارش (۱۰)، سرزندگی تحصیلی لازمه زندگی موفق و پیامدهای مثبت تحصیلی است. سرزندگی تحصیلی یکی از شاخص های مهمی است که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت آمیز فرد اثر می گذارد و تحت تأثیر زمینه های هیجانی و ابرازگری هیجانی قرار دارد. وقتی فردی کاری را به طور خودجوش انجام می دهد نه تنها احساس خستگی و ناامیدی به او دست نمی دهد، بلکه احساس می کند انرژی و نیروی او افزایش یافته است. به طور کلی حس درونی سرزندگی شاخص معنی دار سلامت ذهنی است (۱۱). اما در زندگی روزانه ی تحصیلی، دانش آموزان با انواع چالش ها، موانع و فشارهای خاص این دوره (از جمله نمرات ضعیف، سطوح استرس، تهدید اعتماد به نفس در نتیجه ی عملکرد، کاهش انگیزش و تعامل) مواجه می شوند (۱۲). بی علاقگی، خستگی و فرسودگی تحصیلی (به عنوان نقطه مقابل سرزندگی تحصیلی) رابطه ی معکوسی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد (۱۳). از پژوهش های مختلف مانند پورعبدل، صبحی قراملکی و عباسی (۱۴) می توان دریافت که اهمال کاری تحصیلی می تواند سرزندگی تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد؛ دانش آموزان اهمال کار علاقه ای به تحصیل نشان نمی دهند و

بسیار دشوار باشد. بعد دوم خودکارآمدی، عمومیت آن است. عمومیت به میزان گسترش و تعمیم پذیری باورهای خودکارآمدی از یک موقعیت به موقعیت‌ها و رفتارهای دیگر اشاره دارد. برخی تجارب، باورهای تبحری محدودی را ایجاد می‌کنند، برخی دیگر نیز حس کارآمدی تعمیم یافته تری را القا می‌نمایند (۲۳). همانگونه که در سطور بالا بیان شد، سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی، و خیلی از مسائل دیگر اهمال کاری دانش‌آموزان را تحت شعاع قرار می‌دهد. آنچه که در اینجا مهم است؛ این است که با چه شیوه‌ای می‌توان سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی، را در دانش‌آموزان اهمال‌کار، را افزایش داد؟ در راستای پاسخ به این سؤال یکی دیگر از عواملی که می‌تواند اهمال‌کاری را تحت تأثیر قرار دهد آموزش‌های راهبردی یادگیری است. زیرا دانش‌آموزان به توانایی‌های خود توجه نمی‌کنند و نمیتوانند با افزایش خلاقیت خود و یا حتی استفاده از همان اندک خلاقیت خود توانایی‌های خود را افزایش دهند؛ در نتیجه اهمال‌کاری می‌شوند. راهبرد های یادگیری و مطالعه (هم‌شناختی و هم‌فراشناختی) مهارتهایی قابل یادگیری هستند و بعضی از یادگیرندگان به تدریج و در پیش خود این مهارتها را می‌آموزند اما بعضی دیگر به تنهایی از عهده آن بر نمی‌آیند و لازم است در این زمینه آموزش ببینند (۲۴). به اعتقاد آکسان (۲۵)، مداخلات راهبردهای خودتنظیمی شناختی و فراشناختی در دانش‌آموزان با کنترل شرایط، یادگیری را افزایش می‌دهد و فعال نبودن در یادگیری را کاهش می‌دهد و به طور کلی موجب پرداختن به تکالیف می‌شود. اقدام و دلاور (۲۶)، در مطالعه اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری در گرایش هدف و خودتنظیمی دانش‌آموزان نشان داده‌اند که آموزش راهبردهای یادگیری بر گرایش هدف دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. نتیجه‌ی بررسی‌های تجربی نشان داده است که راهبردهای شناختی و فراشناختی با یادگیری، تفکرانتقادی، حل مساله و تصمیم‌گیری ارتباط دارند. این عامل‌ها نیز همگی از زمینه‌های مرتبط و ضروری در پیشرفت و موفقیت تحصیلی به شمار می‌روند (۲۷). عده‌ای معتقدند که خلاقیت یک اثر شخصی است یعنی به عواملی نظیر انگیزش، هیجان، عواطف، احساسات، تجربه‌ها و یادگیری‌های شخصی وابسته

میزان سرزندگی تحصیلی در آنها پایین است. سرزندگی تحصیلی پاسخ مثبت، مفید، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی که در عرصه مداوم و جاری تحصیلی، تجربه می‌شوند، اشاره دارد. در واقع راهی ساده و مفید برای درک و مفهوم سازی بهزیستی دانش‌آموزان در بافت تحصیلی است. سرزندگی تحصیلی یکی از شاخصهای مهم که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت‌آمیز فرد تأثیر می‌گذارد و در آنجا لیاقت‌ها و توانایی‌ها به بار می‌نشینند و پیشرفت‌های علمی حاصل می‌شود (۱۵).

از عوامل دیگری که تحت تأثیر اهمال‌کاری قرار می‌گیرد خودکارآمدی تحصیلی می‌باشد. مفهوم آن به عنوان اعتقاد افراد به توانایی خود در اعمال کنترل بر عملکرد خود و رویدادهای محیطی، تعریف می‌شود (۱۶). باور دانش‌آموز، راجع به توانایی رسیدن به سطح معینی از تکلیف اشاره دارد. از سوی دیگر یکی از اهداف آموزش و پرورش در همه جوامع کمک به افراد است تا خودکارآمد شوند. برای اینکه فرد در بزرگسالی خودکارآمد شود باید این ویژگی را در دوران طفولیت و دانش‌آموزی در خود پیروارند. نظریه خودکارآمدی از نظریه شناخت اجتماعی نشأت می‌گیرد و شامل خودکارآمدی و امید به نتیجه به عنوان سازه اصلی معرفی می‌شود (۱۷)، تمدنی، حاتمی، رزینی (۱۸)، در پژوهش خود نشان دادند که خودکارآمدی تحصیلی نیز می‌تواند اهمال‌کاری تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد. خودکارآمدی یکی از مفاهیم مورد تأکید در نظریه‌های یادگیری است. این مفهوم نزدیک به چهار دهه است که توسط روانشناسان و نظریه پردازان مورد مطالعه و بررسی قرار گرفته است (۱۹، ۲۰). بندورا (۲۱) خودکارآمدی را به عنوان تلاش فرد برای دست‌یابی به هدفی خاص تعریف کرده است. ژانگ و همکاران (۲۲) خودکارآمدی را عاملی انگیزشی فعالی‌کننده، نیرو دهنده، نگه‌دارنده و هدایت‌کننده رفتار به سوی هدف تعریف می‌کنند. خودکارآمدی در انجام تکالیف مشهود است. وقتی تکالیف بر حسب دشواری مرتب می‌شوند سطح خودکارآمدی مطرح می‌شود. خودکارآمدی افراد ممکن است به تکالیف ساده‌تر محدود شود یا در حد دشواری متوسط باشد و یا حتی شامل عملکردهای

آمोخته شده و ذخیر سازی در حافظه دراز مدت آماده می کنیم. که شامل تکرار یا مرور، بسط یا گسترش معنایی و سازمان دهی می باشد. راهبردهای فراشناختی تدبیرهایی هستند برای نظارت بر راهبردهای شناختی و کنترل و هدایت آنها (۳۱). بر این اساس در این پژوهش هم سنجی اثربخشی آموزش خلاقیت و راهبرد های یادگیری بر سرزندگی تحصیلی، خود کارآمدی، دانش آموزان دختر اهمال کارمورد مطالعه قرار گرفته است. لذا با توجه به آنچه گفته شد و به آن پرداخته شد، با آموزش خلاقیت و آموزش راهبردهای یادگیری می توان اهمال کاری را تا حدودی تعدیل کرد و آن را در بین دانش آموزان کاهش داد.

روش کار

طرح پژوهش حاضر از نوع 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 سرزندگی تحصیلی، خود کارآمدی تحصیلی، بین آنها توزیع شد و پس از پاسخ به پرسشنامه ها، نمره هر نفر از سرزندگی تحصیلی، خود کارآمدی تحصیلی، یادداشت شد. در گام بعدی افراد ذر سه گروه بصورت تصادفی جایگذاری شدند. در هر گروه ۲۰ نفر قرار گرفتند (دلیل انتخاب ۲۰ 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 (۲۸) استفاده شد. این آموزش طی ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه ای در ۵ حیطه در نظر گرفته شد و گروه آزمایش دیگر تحت آموزش راهبردهای یادگیری با استناد به پژوهش کرمی و امیر تیموری (۳۲)، قرار گرفته اند. در

است. عده ای نیز معتقدند که خلاقیت بعدی فراشناختی دارد و با فرآیندهای ذهنی نظیر تفکر، هوش، تخیل و پردازش اطلاعات ارتباط دارد گروهی هم معتقدند که خلاقیت پدیده ای چند متغیری است. یعنی عواملی نظیر جامعه، خانواده، شخصیت و تواناییهای شناختی همزمان بر آن تاثیر می گذارند. با توجه به اهمیت خلاقیت اکنون این سؤال مطرح است که آیا ذهن و شخصیت را با آموزش خلاقیت می توان ارتقاء داد و این ارتقاء در چه عناصری صورت می گیرد؟ مرور تاریخی این موضوع نشان می دهد که در خلال سال های ۱۹۵۰ علاقه قوی نسبت به آموزش و نیز پرورش خلاقیت بوجود آمد. فرض تلویحی آن اقدامات این بود که شخصیت و ذهن خلاق را می توان با آموزش شکل داد. در سال ۱۹۵۰ دامنه ای از اقدامات برای تحریک خلاقیت صورت گرفت، با این حال فعالیت های آن زمان فاقد یک برنامه منظم و کنترل شده بود. در واقع کارهای مربوط به سال ۱۹۸۰ را باید نخستین اقدامات مسئولانه برای تشویق برنامه های آموزشی خلاقیت تلقی کرد، زیرا صاحب نظران متقاعد شدند که با تسریع خلاقیت می توان به افراد کمک کرد تا چهارچوب های نوینی را برای زندگی شان بیابند یا بیافرینند (۲۸). هدف از فعال کردن فراگیران، پرورش خلاقیت آنان است. خلاقیت یک فعالیت فکری و ذهنی است که در طول زندگی انسان همواره به منزله نیازی عالی در تمامی ابعاد مطرح بوده است (۲۹). به نظر می رسد ضعف راهبردهای یادگیری از جمله عوامل زمینه ساز اهمال کاری باشد. راهبردهای یادگیری اقدامهایی هستند که ما به کمک آنها اطلاعات تازه را برای پیوند دادن و ترکیب کردن با اطلاعات قبلاً آموخته شده و ذخیره سازی آنها در حافظه ی بلندمدت آماده می کنیم (۳۰). راهبردهای یادگیری یک برنامه یا نقشه کلی است که از مجموعه عملیات تشکیل می یابد و برای رسیدن به یک هدف معین طراحی و اجرا می شود. عموماً یا راهبردهای یادگیری با دو اصطلاح راهبردهای شناختی و فراشناختی معرفی می گردد. راهبردهای شناختی اقدامهایی هستند که ما به کمک آنها اطلاعات تازه را برای پیوند دادن و ترکیب کردن با اطلاعات قبلاً

را علامت بزند اما در غیر این صورت یعنی اگر بیش از ۵ سوال بدون پاسخ باشد آن پرسشنامه نمره‌گذاری نمی‌شود. به منظور تعیین روایی آزمون اهمال کاری تحصیلی، از پرسشنامه اهمال کاری تاکمن (۳۴) استفاده شد و از طریق همبسته کردن این دو آزمون مقدار ضریب همبستگی ۰/۳۵ به دست آمد که این مقدار در سطح ۰/۰۳ معنی دار است. همچنین پایایی 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 مثبت یک (+۱) به معنای پایایی کامل قرار می‌گیرد و هر چه مقدار بدست آمده به عدد مثبت یک نزدیکتر باشد قابلیت اعتماد پرسشنامه بیشتر می‌شود (۳۳). آلفای کرونباخ برای پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی عبارت است از: اهمال کاری عمدی ۰/۷۷، اهمال کاری ناشی از خستگی جسمی روانی ۰/۶۰، اهمال کاری ناشی از بی‌برنامگی ۰/۷۰، کل ۰/۸۵ محاسبه شد.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی توسط حسین چاری و دهقانی زاده (۳۵)، با ۹ گویه با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش-۲۰۰۶ که چهار گویه داشت توسعه پیدا کرد. برای اجرای این مقیاس در فرهنگ ایرانی ابتدا یک متخصص رشته روانشناسی و یک متخصص زبان انگلیسی متن سوال های مقیاس را به فارسی ترجمه کردند. بعد از ترجمه ی گویه های مقیاس مارتین و مارش، تعدادی گویه براساس فرم اصلی مقیاس بازنویسی شدند و در مورد گویه ها از اساتید روانشناسی تربیتی نظرخواهی شد. برای اجرای مقدماتی و رفع نقص ها این گویه ها بر روی گروهی از دانش آموزان دبیرستانی شهر مهریز اجرا شد و مورد بازنویسی قرار گرفت و نهایتاً ۹ گویه به مرحله نهایی رسیدند. در این پرسشنامه با توجه به اینکه به صورت ۵ درجه لیکرت می باشد حداکثر نمره برای هر ماده ۵ و حداقل ۱ می باشد. آزمودنی بایستی به همه سوالات پاسخ دهد. اگر آزمودنی تعداد ۵ سوال یا کمتر از ۵ سوال را جواب نداده باشد در زمان نمره

حالی که گروه کنترل هیچ مداخله ای دریافت نمود. 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 مجدداً 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 میانگین ۲۴ با بالاترین نمره ۴۸ 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.

ابزار پژوهش

پرسشنامه اهمال کاری

پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی توسط سواری (۳۳)، برای بررسی اهمال کاری ساخته شد. این پرسشنامه دارای ۱۲ سوال بوده و هدف آن سنجش انواع ابعاد اهمال کاری در تحصیل (اهمال کاری عمدی، اهمال کاری ناشی از خستگی جسمی روانی، اهمال کاری ناشی از بی برنامگی) است. طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت بود. در این پرسشنامه با توجه به اینکه به صورت ۵ درجه لیکرت می باشد حداکثر نمره برای هر ماده ۵ و حداقل ۱ می باشد. آزمودنی بایستی به همه سوالات پاسخ دهد. اگر آزمودنی تعداد ۵ سوال یا کمتر از ۵ سوال را جواب نداده باشد در زمان نمره گذاری پژوهشگر می تواند به این سوالات گزینه ۳

² Martin & Marsch

1. temporal validity

روند اجرای پژوهش

پس از اخذ مجوزهای لازم و انجام فرایند نمونه گیری (مطابق با آنچه ذکر گردید)، دانش آموزان انتخاب شده (۶۰ نفر) به شیوه تصادفی در گروه های آزمایش و گروه گواه گمارده شدند (هر گروه ۲۰ نفر). گروه های آزمایش مداخلات آموزشی، آموزش خلاقیت از پروتکل آموزش خلاقیت پیر خائفی (۲۸)، طی ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه ای و آموزش راهبردهای یادگیری با استاد به پژوهش کرمی و امیر تیموری (۳۸) طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای قرار گرفتند. هر دو برنامه بصورت مجزا در جداول زیر شرح داده شده است:

آموزش خلاقیت

برای آموزش خلاقیت، روش های آموزشی به استناد مطالعات پیرخائفی، ۱۳۸۸ و کتاب خلاقیت، پیر خائفی، ۱۳۸۹، در طی ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه ای در ۵ حیطه 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 و گروهی به صورت بازی های خلاق، ساختنی ها، نوآوری ها، تولید و طراحی، حل مساله عادی و حل مساله خلاق اجرا شد. شرح جلسات به صورت مجزا در ذیل توضیح داده می شود:

گذاری پژوهشگر می تواند به این سوالات گزینه ۳ را علامت بزند اما در غیر این صورت یعنی اگر بیش از ۵ سوال بدون پاسخ باشد آن پرسشنامه نمره گذاری نمی شود. نتایج حاصل از بررسی حسین چاری و دهقانی زاده (۳۵) نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده با حذف یک گویه برابر مطلوب و ضریب بازآزمایی مورد قبول بود. همچنین دامنه همبستگی گویه ها با نمره کل بین ۵۱٪ تا ۶۸٪ می باشد. این نتایج بیانگر این است که گویه ها از همسانی درونی و ثبات رضایت بخشی برخوردارند.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی

این مقیاس دارای ۳۰ سؤال و سه زیرمقیاس استعداد، کوشش و بافت است و توسط جینکر و مورگان (۳۶)، طراحی و ساخته شد. این پرسشنامه گسترده ترین سیاهه ای است که از سطوح گزارش خود به عنوان یک متغیر وابسته استفاده می کند. ماده های این مقیاس با طیف لیکرت دارای پاسخ چهار درجه ای (۱) کاملاً موافقم، (۲) تا حدودی موافقم، (۳) تا حدودی مخالفم و (۴) کاملاً مخالفم است و سؤال های ۴، ۵، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۰، ۲۲ و ۲۳ به صورت معکوس نمره گذاری می شود. سازنده مقیاس میزان همسانی درونی مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۲ گزارش کرده است. همچنین، ضریب آلفای کرونباخ سه زیرمقیاس استعداد و کوشش و بافت به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۶ و ۰/۷۰ گزارش شد. در ایران در پژوهش جمالی و همکاران (۳۷)، نیز به منظور به دست آوردن پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که ضرایب پایایی برای خودکارآمدی کلی ۰/۷۶، خرده مقیاس های استعداد ۰/۷۹ و بافت ۰/۶۲ و تلاش ۰/۵۹ به دست آوردند.

جدول ۱. خلاصه آموزش خلاقیت اقتباس از به الگوی پیرخائفی

جلسه اول	در جلسات اولیه دانش آموزان ضمن معرفی خود و آشنایی با مطالب دوره به طور خلاصه با مفهوم خلاقیت آشنا گردیدند
جلسه دوم	توضیح مفهوم سیالی از مفاهیم کلیدی خلاقیت و تکالیف عملی در جهت استفاده از ابعاد خلاقیت

جلسه سوم	تمرین های مربوط به سیالی: تمرین هایی برای قدرت تولید ایده‌ها و جواب‌های فراوان در قالب مطرح کردن پرسش توسط مربی و ارائه پاسخ از طرف دانش آموزان، نشان دادن یک پازل با قطعات گمشده به دانش آموزان و کشیدن نقاشی آن قطعه گمشده
جلسه چهارم	توضیح مفهوم انعطاف پذیری از مفاهیم کلیدی خلاقیت و تکالیف عملی در جهت استفاده از ابعاد خلاقیت
جلسه پنجم	تمرین های مربوط به انعطاف پذیری در قالب انجام آزمایش های علمی، نوشتن کلماتی که با یک حرف خاص آغاز می شوند یا پایان پیدا می کنند
جلسه ششم	ارزیابی نکات فراگرفته شده در خصوص قدرت سیالی و انعطاف پذیری ذهنی و تعریف مفهوم تخیل به صورت کلامی در قالب مثال
جلسه هفتم	اجرای آموزش کلامی تمرین های عملی برای پرورش قوای تخیل
جلسه هشتم	تکالیف عملی در قالب نقاشی، انجام کار گروهی، ساخت کار دستی، بحث و بررسی پیرامون موضوعات انتزاعی
جلسه نهم	ارائه مفهوم ابتکار به دانش آموزان و آموزش کاربست تخیل فرد در موقعیت های خلاقانه زندگی
جلسه دهم	تکالیف عملی در قالب نقاشی، طرح مسال انتزاعی در کلاس و ارائه راه حل های گروهی دانش آموزان
جلسه یازدهم	آموزش مفهوم بسط به دانش آموزان
جلسه دوازدهم	تکالیف عملی در قالب نقاشی، ساخت کاردستی، توصیف موقعیت ها و تصاویری که به صورت کوتاه مدت

آموزش راهبردهای یادگیری

۱. ارائه توضیحات کامل درباره راهبرد مربوط به هر جلسه با استفاده از پاورپوینت همراه با سؤال 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

این آموزش با استناد به پژوهش (کرمی و امیرتیموری، ۱۳۹۲)، در طی سه محور اصلی در نظر 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:

جدول ۲. خلاصه آموزش راهبردهای یادگیری با استناد به پژوهش (کرمی و امیرتیموری، ۱۳۹۲)

جلسه اول	در جلسات اولیه دانش آموزان ضمن معرفی خود و آشنایی با مطالب دوره به طور خلاصه با مفهوم یادگیری آشنا شدند
جلسه دوم	آموزش راهبرد تکرار ویژه، موضوع های پیچیده، راهبردهای کلمه کلیدی سر واژه، تصویرسازی ذهنی، استفاده از واسطه ها و روش مکان ها
جلسه سوم	آموزش راهبردهای گسترش ویژه مطالب پیچیده مثل یادداشت برداری، خلاصه برداری، بازگو کردن مطالب به زبان خود
جلسه چهارم	آموزش شرح و تفسیر و تحلیل روابط، استفاده از اطلاعات آموخته شده برای حل مسئله، قیاسگری به شیوه جلسات قبل
جلسه پنجم	آموزش راهبردهای سازماندهی
جلسه ششم	آموزش راهبردهای برنامه ریزی
جلسه هفتم	آموزش راهبردهای نظارت و ارزشیابی
جلسه هشتم	آموزش راهبردهای نظم دهی

انحراف معیار آن (۲/۶۳) و میانگین در مولفه کوشش (۲۰/۴۷) و انحراف معیار آن (۱/۵۸) و میانگین مولفه بافت (۲۳/۴۵) و انحراف معیار آن (۳/۱۶) می باشد. همچنین در گروه آزمایش آموزش خلاقیت میانگین سرزندگی (۳۱/۲۱) و انحراف معیار آن (۳/۹۶) و در متغیر خودکارآمدی در مولفه استعداد (۲۷/۶۳) و انحراف معیار آن (۴/۳۹) در مولفه کوشش میانگین (۲۵/۴۷) و انحراف جدول ۳. آزمون کلموگروف اسمینروف به تفکیک سه گروه

معیار آن (۲/۷۹) و در مولفه بافت (۲۷/۶۹) و انحراف معیار آن (۲/۷۹) می باشد. همچنین در گروه آزمایش آموزش راهبرد یادگیری متغیر سرزندگی دارای میانگین (۳۳/۲۰) و انحراف معیار (۴/۱۸) و در متغیر خودکارآمدی در مولفه استعداد میانگین (۲۹/۹۵) و انحراف معیار (۳/۱۵) و در مولفه کوشش میانگین (۲۸/۳۳) و انحراف معیار (۲/۶۰) و در مولفه بافت میانگین (۲۶/۵۷) و انحراف معیار (۲/۱۳) می باشد. در جدول شماره ۳ با استفاده از آزمون کلموگروف اسمینروف به تفکیک سه گروه مشخص شده است که نمونه آماری دارای توزیع نرمال می باشد.

روش آماری. تجزیه و تحلیل داده های این پژوهش در دو سطح آمار توصیفی و آمار استنباطی صورت گرفت. در سطح آمار توصیفی با استفاده از شاخص های آماری نظیر جدول فراوانی، تعیین میانگین نمرات و انحراف استاندارد داده ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و در سطح آمار استنباطی به سبب آنکه، در این پژوهش تأثیر همزمان چند متغیر مستقل بر چند متغیر وابسته را می سنجد از روش آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده می شود.

نتایج

یافته های جمعیت شناختی نشان داد که در گروه آزمایش (آموزش خلاقیت) بر حسب معدل ۲ نفر عالی، ۳ نفر بسیار خوب، ۶ نفر خوب، ۶ نفر متوسط، ۳ نفر ضعیف، قرار دارند و همچنین در گروه آزمایش (آموزش راهبردهای یادگیری) ۳ نفر عالی، ۵ نفر بسیار خوب، ۸ نفر خوب، ۱ نفر متوسط، و ۳ نفر ضعیف قرار دارند. در گروه گواه نیز ۲ نفر عالی، ۶ نفر بسیار خوب، ۷ نفر خوب، ۴ نفر متوسط، ۱ نفر ضعیف قرار دارند. همچنین میانگین متغیر سرزندگی در گروه گواه (۲۷/۷۸) و انحراف معیار آن (۲/۵۲) و متغیر خودکارآمدی در مولفه استعداد (۲۱/۹۵) و

جدول ۳. نتایج آزمون کلموگروف اسمینروف

متغیر	گروه	تعداد	سطح معنی داری
سرزندگی تحصیلی	گروه گواه	۲۰	۰/۰۶۸
	گروه آزمایش (آموزش خلاقیت)	۲۰	۰/۲۰۰
	آزمایش (آموزش راهبردهای یادگیری)	۲۰	۰/۰۶۸
خودکارآمدی تحصیلی	گروه گواه	۲۰	۰/۲۴۸
	گروه آزمایش (آموزش خلاقیت)	۲۰	۰/۱۲۹

آزمایش (آموزش راهبردهای یادگیری) ۲۰ ۰/۰۶۶

نتایج آزمون لامبدای ویلکز نشان می‌دهد که بین دو گروه حداقل در یکی از مولفه های سرزندگی تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد. $F(۵۶و۳) = ۱۳/۶۶۸$ همچنین بین دو گروه، حداقل در یکی از مولفه های خودکارآمدی تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد. $F(۵۶و۳) = ۲۲/۹۴۸$ و $P < 0/05$.

همانطور که از یافته های جدول (۳) استنباط می‌شود، از آنجا که سطح معنی‌داری به دست آمده در آزمون (K-S)، در همه متغیر های پژوهش به تفکیک گروه، بیش از مقدار ملاک ۰/۰۵ می‌باشد، در نتیجه می‌توان گفت که توزیع متغیر های مورد بررسی در نمونه آماری دارای توزیع نرمال می‌باشد و می‌توانیم فرضیه های پژوهش را از طریق آزمون های پارامتریک مورد آزمون قرار دهیم.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره اثرات گروه بر مولفه های سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، خوش بینی تحصیلی و عملکرد انطباقی اجتماعی دانش آموزان اهل کار

منابع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	Df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذور ایتا
گروه	سرزندگی تحصیلی	۶۲/۴۳۸	۱	۳۰/۲۲۸	۱۴/۶۱۸	۰/۰۰۱	۰/۱۱۵
	استعداد	۴۸/۳۵۷	۱	۴۶/۵۶۵	۱۶/۷۲۱	۰/۰۰۱	۰/۱۲۷
	کوشش	۶۷/۵۳۴	۱	۲۳/۸۹۶	۱۶/۶۵۹	۰/۰۰۱	۰/۱۲۲
	بافت	۷۹/۹۶۷	۱	۲۰/۹۷۳	۱۳/۴۸۵	۰/۰۰۱	۰/۱۳۵
خطا	سرزندگی تحصیلی	۱۲۳/۱۵۴	۳۸	۵۷/۵۴	-	-	-
	استعداد	۱۸۷/۶۵۲	۳۸	۲۲/۶۴	-	-	-
	کوشش	۱۵۷/۵۷۰	۳۸	۲۳/۲۷	-	-	-
	بافت	۲۱۹/۶۳۲	۳۸	۵۶/۹۱	-	-	-
		۶۷/۲۶	۳۸	-	-	-	۱۵۷/۶۶۳
		۷۷/۲۳	۳۸	-	-	-	۵۵/۲۶۸
		۶۴/۶۶	۳۸	-	-	-	۵۹/۲۰۸
		۵۴/۹۷	۳۸	-	-	-	۵۷/۳۶۵

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 شماره (۴) قابل مشاهده است. براساس جدول (۴)، بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مولفه های سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، خوش بینی تحصیلی و عملکرد انطباقی اجتماعی دانش آموزان اهمال کار، به شرح زیر تفاوت معنادار وجود دارد: بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان سرزندگی تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 38) = 14/618$ و $P < 0/05$). به این صورت که میزان سرزندگی تحصیلی در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. متغیر گروه ۱۱/۵ درصد واریانس سرزندگی تحصیلی را تبیین می کند. بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان استعداد تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 38) = 16/721$ و $P < 0/05$). به این صورت که میزان استعداد در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. متغیر گروه ۱۲/۷ درصد واریانس استعداد را تبیین می کند. بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان کوشش تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 38) = 16/659$ و $P < 0/05$). به این صورت که میزان کوشش در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. متغیر گروه ۱۲/۲ درصد واریانس کوشش را تبیین می کند. بین دو گروه آزمایش و گواه د بافت تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 38) = 13/485$ و $P < 0/05$). به این صورت که میزان بافت در گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می باشد. متغیر گروه ۱۳/۵ درصد واریانس بافت را تبیین می کند.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به نتایج به دست آمده از تحلیل های مربوط به اثرات بین آزمودنی ها بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مولفه های

سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، دانش آموزان اهمال کار، تفاوت معنادار وجود دارد. به سبب همسویی ویسکرمی و یوسف زاده (۲۹) در پژوهش خود اذعان داشتند که با افزایش خلاقیت می توان اهمال کاری را در دانش آموزان کاهش داد. کایینی مقدم، انتصار فومنی، حجازی و اسدزاده (۳۹) در پژوهش خود نشان دادند که خلاقیت می تواند متغیر پیش بینی کننده خوبی برای میزان سرزندگی تحصیلی باشد. از طرفی قرباغی، امیر تیموری و مقامی (۴۰) به رابطه بین خلاقیت و خودکارآمدی تأکید داشتند. در خصوص تبیین این فرضیه می توان گفت خلاقیت در بالاترین سطح فعالیت های شناختی انسان قرار دارند و از ارزشمندترین غایت های پرورشی و هدف های آموزشی به حساب می آیند و یکی از عواملی است که با یادگیری ارتباط نزدیک دارد. نظام آموزشی در سال های گذشته بر فعال کردن یادگیرندگان در امر یادگیری تأکید کرده است. هدف از فعال کردن فراگیران، پرورش خلاقیت آنان است. خلاقیت یک فعالیت فکری و ذهنی است که در طول زندگی انسان همواره به منزله نیازی عالی در تمامی ابعاد مطرح بوده است. گیلفورد (۴۱) بویژه چهار عنصر را برای خلاقیت برشمرده که ماهیتی آموزشی دارند. سیالی، انعطاف پذیری، ابتکار و بسط. عنصر سیالی به کمیت یا تعداد ایده ها، انعطاف پذیری به تنوع و گوناگونی ایده ها، ابتکار به منحصر به فرد بودن یا غیر معمولی بودن ایده ها و بسط به جزئیات ایده ها مربوط می شود. مرور تحقیقات خلاقیت نیز بیانگر آن است که خلاقیت در ترکیب عناصر اصلی خود (یعنی سیالی، انعطاف پذیری و ابتکار) تحت تاثیر آموزش افزایش یافته و بویژه توانائی ابتکار از جهش محسوسی برخوردار می شود. آموزش راهبردهای یادگیری به دانش آموزان اهمال کار بر سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، دانش آموزان اهمال کار اثربخش است. به سبب همسویی پژوهشی که به طور مستقیم موضوع مورد نظر را بررسی نماید توسط محقق یافت نشد. در خصوص تبیین این فرضیه می توان گفت ضعف راهبردهای

یادگیری از جمله عوامل زمینه ساز اهمال کاری باشد. راهبردهای یادگیری اقدام‌هایی هستند که ما به کمک آنها اطلاعات تازه را برای پیوند دادن و ترکیب کردن با اطلاعات قبلاً آموخته شده و ذخیره سازی آنها در حافظه ی بلندمدت آماده می کنیم. 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 نمیتوانند 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. گذارد نتیجه ی بررسی های تجربی نشان داده است که راهبردهای شناختی و فراشناختی با یادگیری، تفکر انتقادی، حل مساله و تصمیم گیری ارتباط دارند. این عامل ها نیز همگی از زمینه های مرتبط و ضروری در پیشرفت و موفقیت تحصیلی به شمار می روند. در خصوص تبیین این فرضیه می توان گفت از آنجایی که یادگیری فرآیندی است که نیاز به صرف زمان و انرژی از سمت یادگیرنده دارد اهمال کار بودن یادگیرنده موجب می گردد که این صرف زمان و به کار گیری فرآیندها مغزی مرتبط با یادگیری به تاخیر افتاد هرچقدر شاخصه اهمال کاری در یادگیرندگان کمتر شود می تواند منجر به بهبود و تسهیل فرآیند یادگیری گردد. شاخصه های، احساس خود کارآمدی، سرزندگی که بر کاهش اهمال کاری یادگیرنده تاثیر بسیار زیادی دارند به استناد به پژوهش های مختلف قابلیت رشد و بهبود را دارا می باشند و به سبب آنکه خلاقیت با فرآیند های عالی ذهن درگیر می شود و باعث میشود ساختارهای سطوح بالاتر ذهن یادگیرنده درگیر شود لذا بهبود کیفیت خلاقیت می تواند عوامل نامبرده را با شدت بیشتری تحت تاثیر قرار دهد و منجر به بهبود کیفیت یادگیری گردد. آموزش خلاقیت به دانش آموزان اهمال کار بر سرزندگی تحصیلی آنها اثربخش است. یافته های پژوهش با یافته های منتی، نیازی، منتی و عزتی (۴۲) و حسین چاری و دهقانی (۳۵)، هماهنگ و همسو می باشد. در خصوص تبیین این فرضیه می توان گفت؛ حل مساله و خلاقیت در بالاترین سطح فعالیت های

شناختی انسان قرار دارند و از ارزشمندترین غایت های پرورشی و هدف های آموزشی به حساب می آیند. خلاقیت یکی از عواملی است که با یادگیری ارتباط نزدیک دارد. نظام آموزشی در سال های گذشته بر فعال کردن یادگیرندگان در امر یادگیری تأکید کرده است. هدف از فعال کردن فراگیران، پرورش خلاقیت آنان است. خلاقیت یک فعالیت فکری و ذهنی است که در طول زندگی انسان همواره به منزله نیازی عالی در تمامی ابعاد مطرح بوده است و افرادی که از این مهارت برخوردارند، قادر به سازماندهی دانش و اطلاعات خواهند بود. علاوه بر این، امروزه فارغ التحصیلان دانشگاهی به طور فزاینده در حال یافتن جایگاه جهانی و ارائه خدمات آموزشی در شرایط بین المللی هستند که لازمه آن کسب ویژگی ها و صلاحیت های بین المللی است. افراد در وضعیت روحی خوب، وسعت فکری شان باز شده که این مساله باعث تفکر خلاق و دید بهتر به موضوعات می شود و روحیه زنده و شاداب توانایی انسان را برای اندیشه و خلاقیت افزایش می دهد. به عبارتی دانشجویانی که در حال و هوای سرزنده و شاد فعالیت می کنند، با دیدن علائمی که در اطرافشان قرار دارد، آسان تر از افرادی که وضعیت ناشاد و غمگینی دارند و حواس شان پرت می شود، فعالیت های خلاقانه از خود نشان می دهند. سرزندگی تحصیلی باعث می شود تا افراد اعتقاداتی پیدا کنند که باعث توانایی شخصی شده و از محیط آموزشی ارزیابی های مثبتی داشته باشند و در نتیجه انتظار نتایج مثبت را خواهند داشت. این امر موجب قوی شدن افراد در مقابل شرایط ناگوار می شود. سرزندگی تحصیلی به شکل صحیح آن سبب پیشرفت تحصیلی و افزایش خلاقیت شده، انسان را به جلو سوق می دهد، زیرا افراد دارای عاطفه مثبت تحصیلی بعد از درک مشکل، از آن عبور کرده، به راه حل متمرکز می شوند، به همین جهت نگرش خوش-بینانه و مثبت طبیعتاً با موفقیت همراه است. در واقع هدف عمده تمامی نهادهای آموزشی و پرورشی ایجاد توانایی حل مسئله و خلاقیت در دانشجویان است. روشن است برای دست یابی به این هدف ها، مسئولیتی سنگین بر دوش مراکز آموزشی به ویژه

آموزش و پرورش قرار می‌گیرد. تورنس خلاقیت را به-عنوان سازه‌ای فرض می‌کند که چهار عنصر سیالی، انعطاف پذیری، اصالت و مهارت را دربر می‌گیرد. وی در تعریف سیالی، به تعداد کل عقاید و پاسخ‌های مرتبط، معنی دار و قابل تفسیر اشاره دارد. نمره بالا در سیالی، معرف تعداد کل عقاید یک شخص در ارتباط با محرک خاص است. درحالی که انعطاف پذیری، به تعداد طبقات متفاوت از پاسخ‌های متفاوت معطوف است. فردی که نمره بالایی در انعطاف پذیری به دست می‌آورد، در رویارویی با یک مسئله، به زوایای متفاوت توجه کرده و طبقات متنوعی را ارائه می‌کند. اصالت که با پاسخ‌های غیرعادی همراه است و همواره از لحاظ آماری به پاسخ‌های نادر تأکید دارد، معرف اکتشاف سازنده و تفکر اصیل است. فرایند خلاقیت فرایندی هدف دار یا جهت دار، یا برای نفع شخصی یا برای نفع گروه اجتماعی می‌باشد. افراد خلاق دارای ویژگی‌هایی نظیر انگیزه پیشرفت سطح بالا، کنجکاوی فراوان، علاقه زیاد به نظم و ترتیب، قدرت ابراز وجود و خودکفایی، شخصیت کام‌روا، پشتکار و انضباط در کارها، استقلال و دارای طرز فکر انتقادی و تفکر شهودی می‌باشند. آنچه که این پژوهش نشان داد این بود که آموزش خلاقیت بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است. توجه به مفهوم سرزندگی تحصیلی به صورت توانایی دانشجو برای موفقیت در برخورد با موانع و چالش‌های تحصیلی که در مسیر زندگی تحصیلی معمول قرار دارند، زمینه را برای خلاقیت در عرصه تحصیل وی فراهم می‌کند. به عبارت دیگر، افرادی که از سرزندگی تحصیلی برخوردارند، برای حل مسائل زندگی پافشاری بیشتری می‌کنند و در برابر بازخوردهای نامطلوبی که از محیط دریافت می‌کنند استقامت بیشتری دارند، در نتیجه می‌توانند سطوح بالاتری از خلاقیت را نشان دهند. همچنین امروزه به وفور می‌بینیم افرادی که از افسردگی و اضطراب رنج می‌برند در انجام امورات روزمره با مشکل مواجهه می‌شوند و در حل مسائل و روبه‌رو شدن با مشکلات و همچنین در زندگی روزمره، میزان استفاده از شیوه‌های خلاقانه کاهش

پیدا می‌کند. از نیازهای آموزش و پرورش کشور ما، انتخاب راهبردهای مناسب آموزشی است که موجب ارتقای کیفیت یادگیری گردد. متخصصین آموزش نیز به دنبال راهکارهایی هستند تا بتوانند به معلمان و دانش‌آموزان در این مهم یاری رسانند. با پیشرفت روز افزون دانش و تکنولوژی، توسعه ایده‌های نو و خلق چیزهای بکر که به ویژگی‌های فطری انسان بر می‌گردد، یکی از شیوه‌های بسیار کارآمد و با اهمیتی است که بشر برای رسیدن به اهداف و خواسته‌های خود و ادامه زندگی به کار برده است. جامعه ما نیازمند آموزش مهارت‌هایی است که با کمک آن بتواند همگام با توسعه علم و فناوری به پیش برود. هدف آموزش و پرورش باید پرورش انسان‌هایی باشد که با مغزی خلاق، با مشکلات روبه‌رو شده و به حل آن بپردازند. امروزه، دانش‌آموزان نیازمند ارتقای خلاقیت هستند تا با خلق افکار نو به سوی یک جامعه سعادت‌مند قدم بردارند. همه عظمت انسان در فکرت او و همه قدرت او در خلاقیت اوست. انسان با یاری خلاقیت می‌تواند گره‌های ناگشوده را بگشاید و راه‌های نرفته را بی‌یابد، دل، کانون حرارت است و عقل، کانون هدایت؛ آن، راه را مینماید و این، می‌یابد. خلاقیت، دغدغه، رازهای نهفته و سخن‌های نگفته دارد. نیازها انسان را به خلاقیت‌ها رهنمون می‌کنند؛ بنابراین، خلاقیت در نیاز ایجاد می‌گردد و در فرایند اندیشه ورزی پرورده می‌شود؛ همان گونه که بسیاری از اختراعات بزرگ و اکتشافات سترگ، نه محصول تعریف مشکلی خاص بلکه برای برآوردن نیازی خاص به وجود آمده‌اند. یکی از نیازهای آموزش و پرورش ما، ایجاد خلاقیت در دانش‌آموزانی است که نسبت به امر تحصیل بی‌توجه هستند و با اهمالکاری‌هایی که در طول تحصیل دارند، به آینده اجتماعی و شغلی خود آسیب می‌زنند. در واقع عوامل روانشناختی گوناگون می‌تواند باعث ظهور و بروز اهمالکاری تحصیلی باشند. یکی از مسائل مهم در خصوص اهمالکاری تحصیلی توجه به ابعاد انگیزشی است و مهمترین بعد انگیزشی مفهومی به نام خودکارآمدی است (۴۳)؛ طبق نظر بندورا (۲۱)، عقاید خودکارآمدی تحصیلی، عقاید فرد

طرفی دانش آموزان نیز علاقه به این مباحث داشتند و با شرکت فعال در آموزش‌ها توانستند با کشف استعدادها و توانایی‌های خود در امر تحصیل، نسبت به توانایی‌های خود آگاهی پیدا کنند، به استعدادهای خود خوشبین شوند و در امر تحصیل موفق گردند. در واقع دانش آموزان اهمال کار این پژوهش، ذاتاً اهمال کار نبودند؛ بلکه توانایی استفاده صحیح و درست از توانایی‌های خود را نداشتند که با آموزش‌های انجام شده در این پژوهش این توانایی در آنها بوجود آمد که از استعدادهای خود چگونه استفاده کنند و آنها را به کار بگیرند.

تشکر و قدردانی

بدینوسیله از زحمات و همکاری مسئولان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، اساتید راهنما و مشاور و تمامی کسانی که در اجرای این پژوهش همکاری لازم را مبذول داشتند، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌نمایم.

تعارض منافع

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

درباره یادگیری و موفقیت در کارهای تحصیلی است (16). لذا ادراک و باور به توانمندی خود، نقش تعیین کننده ای در رفتار دارد (44). خودکارآمدی ممکن است با عناوین مختلف نظیر شایستگی ادراک شده، سبک اسنادی و باورهای کنترل بیان شود. مدرسه، به عنوان یکی از نهادهای مهم نظام آموزشی، میتواند بر فرایند تفکر و مهارت‌های ذهنی و شیوه‌های یادگیری دانش آموزان تأثیر شگرف بگذارد تا به راحتی بتوانند در جهت تفکر نو و انتقادی و کشف مجهولات پیش بروند و راه حل مناسبی برای مشکلات ارائه دهند. بدین ترتیب، مدرسه می‌تواند کانونی جهت یادگیری و پرورش افکار خلاق باشد و با پرورش خلاقیت در بین دانش آموزان اهمالکار، میزان خودکارآمدی آنها را افزایش دهد (45).

نتایج بدست آمده از هم‌سنجی اثربخشی آموزش خلاقیت و آموزش راهبرد های یادگیری بر سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی، دانش آموزان دختر اهمال کار نشان داد که آموزش خلاقیت و راهبردهای یادگیری با کاهش اهمالکاری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی، اثر معناداری دارد. تمامی فرضیات این پژوهش مورد تأیید قرار گرفت و این امر نشان دهنده این بود که آموزش‌های خلاقیت و آموزش‌های راهبرد یادگیری استفاده شده در این پژوهش، صحیح و درست اجرا شدند و از

References

1. Fernie BA, Kopar UY, Fisher PL, Spada MM. Further development and testing of the metacognitive model of procrastination: Self-reported academic performance. *Journal of affective disorders*. 2018;240:1-5.
2. Ziegler N, Opdenakker M-C. 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;64:71-82.
3. Hammer CA, Ferrari JR. Differential incidence of procrastination between blue and white-collar workers. *Current psychology*. 2002;21:333-8.
4. 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;13:103-8.
5. Ellis A, Knaus W. *Overcoming procrastination* (New York, Institute for Rational Living). *Scientific Research*. 1977;1(7):1-11.
6. Wang Y, Gao H, Liu J, Fan X-l. Academic procrastination in college students: The role of self-leadership. *Personality and Individual Differences*. 2021;178:110866.
7. Gustavson DE, Miyake A. Academic procrastination and goal accomplishment: A combined experimental and individual differences investigation. *Learning and individual differences*. 2017;54:160-72.
8. 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;108:154-7.

9. Van der Velde ME, Jansen PG, Bal PM, Van Erp KJ. Dual-earner couples' willingness to relocate abroad: the reciprocal influence of both partners' career role salience and partner role salience. *European journal of work and organizational psychology*. 2017;26(2):195-207.
10. Martin AJ, Marsh HW. Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*. 2006;43(3):267-81.
11. 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;18(1):58-78.
12. Kachgal MM, Hansen LS, Nutter KJ. Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education*. 2001;25(1):14.
13. Mikaeili N, Afrooz G, Gholiezhadeh L. The relationship of self-concept and academic burnout with academic performance of girl students. *Journal of School Psychology*. 2013;1(4):90-103.
14. Pourabdol S, Sobhi -Gharamaleki N, Abbasi M .A comparison of academic procrastination and academic vitality in students with and without specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*. 2015;4(3):22-38.
15. Putwain DW, Connors L, Symes W, Douglas-Osborn E. Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety, Stress & Coping*. 2012;25(3):349-58.
16. Altunsoy S, Çimen O, Ekici G, Atik AD, Gökmen A. An assessment of the factors that influence biology teacher candidates' levels of academic self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2010;2(2):2377-82.
17. Bandura A. Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy beliefs of adolescents*. 2006;5(1):307-37.
18. Tamadoni, Hatami M, Hashemi Razini H. General self efficacy, academic procrastination and academic achievement in University students. *Educational Psychology*. 2010;6(17):66-88.
19. Alqurashi E. Self-efficacy in online learning environments: A literature review. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*. 2016;9(1):45-52.
20. Castro MDB, Tumibay GM. A literature review: efficacy of online learning courses for higher education institution using meta-analysis. *Education and Information Technologies*. 2021;26:1367-85.
21. Bandura A. Reflections on self-efficacy. *Advances in behaviour research and therapy*. 1978;1(4):237-69.
22. Zhang J, Cao C, Shen S, Qian M. Examining effects of self-efficacy on research motivation among chinese university teachers: Moderation of leader support and mediation of goal orientations. *The Journal of psychology*. 2019; 14(4):35-42
23. Liang S, Chen J, Rui JR, Guo J. The boomerang effect of tuberculosis knowledge and self-efficacy on Chinese parents' intention to seek timely treatment and adhere to doctors' regimens. *Patient Education and Counseling*. 2021;104(6):1487-93.
24. Sheykholeslami A. The effectiveness of cognitive and meta-cognitive learning strategy training on academic procrastination of students with low academic achievement. *Journal of School Psychology*. 2017;6(3):65-84.
25. Aksan N. A descriptive study: epistemological beliefs and self regulated learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2009;1(1):896-901.
26. Nikpay I, Farahbakhsh S, L. Yousefvand L. The Effect of Self-Regulated Learning Strategies (Cognitive and Meta Cognitive) on Goal Orientation in Second Grade Girl High School Students by 60 day follows up. *New Educational Approaches* 2016;11(2):71-86.
27. Schleifer LL, Dull RB. Metacognition and performance in the accounting classroom. *Issues in accounting education*. 2009;24(3):339-67.
28. Pir Khafi A, Barjali A, Delawar A, Eskandari H. The effect of creativity training on the metacognitive components of students' creative thinking. *Educational Leadership & administration*. 2009;3(2):51-61.
29. Veiskarami H, Yousefvand L. Investigating the Role of Academic Vitality and Happiness in Predicting the Students Creativity in Lorestan University of Medical Sciences. *Research in Medical Education*. 2018;10(2):28-37.
30. Yarmohammadian A, Ghamarani A, Seifi Z, Arfa M. Effectiveness of cognitive strategies training on memory, reading performance and speed of information processing in students with dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*. 2015;4(4):101-17.
31. Saif AA. *Learning and Study Methods*. Tehran: Doran 2011.
32. Karami B, Allah Karami A, Hashemi N. Effectiveness of cognitive and metacognitive strategies training on creativity, achievement motive and academic self-concept. *Journal of Innovation and Creativity in Human Science*. 2013;2(4):121-40.
33. Savari K. An investigation of the prevalence of academic procrastination among male and female students of Ahwaz Payame Noor University. *Social Cognition*. 2013;1(2):62-8.

34. Tuckman HP, Chang CF. A methodology for measuring the financial vulnerability of charitable nonprofit organizations. *Nonprofit and voluntary sector quarterly*. 1991;20(4):445-60.
35. Hossein Chari M, Yusuf D. Predicting the amount of academic procrastination based on self-regulation strategies in learning. *Journal of Research in Educational Science*. 2008;2(4):63-74.
36. Jinks J, Morgan V. Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *The clearing house*. 1999;72(4):224-30.
37. Jamali M, Noroozi A, Tahmasebi R. Factors Affecting Academic Self-Efficacy and Its Association with Academic Achievement among Students of Bushehr University Medical Sciences 2012-13. *Iranian Journal of Medical Education*. 2013;13(8):629-41.
38. Elah Kerami A, Amir Timuri MH. The effectiveness of teaching cognitive and metacognitive strategies on exam anxiety and self-esteem of third-grade male middle school students in Qods city. *New educational ideas*. 2013;9(2):87-105.
39. Kabini Moghadam S, Entesare Foumani G, Hejazi m, Asadzadeh H. The Effectiveness of Instruction of Self-regulated Learning Strategies to Increase Educational Buoyancy and Educational Conscience of Procrastinating Students. *Educational Psychology*. 2018;14(50):171-93.
40. Qrabaghy H, Amir Timuori MH, Maghami HR. Examine the relationship between creativity and efficacy of computer technology in teaching undergraduate courses School Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. *Journal of Innovation and Creativity in Human Science*. 2011;1(2):151-78.
41. Guilford JP. Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*. 1967;1(1):3-14.
42. Menti R, Niazi M, Valyeh M, Ezzati Y. The relationship between creativity components and mental health in high school students in Ilam province. *Journal of Ilam University of Medical Sciences*. 2013;22(6):12-35.
43. Wu F, Fan W. Academic procrastination in linking motivation and achievement-related behaviours: A perspective of expectancy-value theory. *Educational Psychology*. 2017;37(6):695-711.
44. Conti C, Di Fronso S, Pivetti M, Robazza C, Podlog L, Bertollo M. Well-come back! Professional basketball players perceptions of psychosocial and behavioral factors influencing a return to pre-injury levels. *Frontiers in psychology*. 2019;10:222.
45. Lauermaann F, ten Hagen I. Do teachers' perceived teaching competence and self-efficacy affect students' academic outcomes? A closer look at student-reported classroom processes and outcomes. *Educational psychologist*. 2021;56(4):265-82 Peng L, Li M, Zuo X, Miao Y, Chen L, Yu Y, et al. Application of the Pennsylvania resilience training program on medical students. *Personality and Individual Differences*. 2014;61:47-51.

*Original Article***Evaluating the effectiveness of creativity training and learning strategies training on academic vitality and self-efficacy of procrastinating female students**

Received: 28/02/2022 - Accepted: 20/05/2022

Mozhgan Firozi¹
Alireza Pir Khaefi^{2*}
Davood Taghvai³
Zabih Pirani⁴

¹ Ph.D. student of Educational Psychology, Department of Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran

² Associate Professor of Psychology, Islamic Azad University, Garmsar Branch, Garmsar, Iran (corresponding author)

³ Associate Professor, Department of Consulting, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Ira

⁴ Assistant Professor of Psychology, Islamic Azad University, Arak Branch, Arak, Iran

Email:

ar.pirkhaefi@iaugarmsar.ac.ir

Abstract

Introduction: The present study was conducted with the aim of measuring the effectiveness of creativity training and learning strategies training on the academic vitality and self-efficacy of procrastinating female students.

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 the 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 questionnaires (Saviri, 2013), lifestyle questionnaires (Hosseinichari and Dehghanizadeh, 2013) and automatic attendance (Jinks and Morgan, 1999) were used.

Results: The results showed that in the field of creativity training and learning strategies training, there is a significant difference between the test 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: In general, the results of the present study show that teaching creativity and learning strategies promotes vitality and self-efficacy in procrastinating female students.

Keywords: Creativity Training, Learning Strategies, Academic Vitality, Self-Efficacy, Procrastination