



مقاله اصلی

مقایسه اثربخشی آموزش گروهی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر بر اهمال کاری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر فارسان

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۰۳ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

خلاصه

مقدمه: هدف پژوهش حاضر، مقایسه اثربخشی آموزش گروهی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر بر اهمال کاری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر فارسان بود.

روش کار: روش پژوهش، نیمه‌تجربی و از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با دو گروه آزمایش و کنترل بود. جامعه شامل کلیه والدین دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر فارسان که به روش نمونه‌گیری دردسترس تعداد ۶۰ نفر (۲۰ نفر در گروه آموزش والدگری مثبت، ۲۰ نفر در گروه آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر، ۲۰ نفر در گروه کنترل) انتخاب شدند و به دو گروه آزمایش در ۸ جلسه آموزش والدگری مثبت و آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر ارائه شد. ابزارهای اندازه‌گیری شامل پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی سولومون و راث بلوم (۱۹۸۴)، و پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان (۱۹۹۹) بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد.

نتایج: نتایج نشان داد، تفاوت معناداری بین اثربخشی آموزش گروهی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر بر میانگین نمرات اهمال کاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر در دو مرحله پس‌آزمون و آزمون پیگیری نشان داد.

نتیجه‌گیری: بنابراین می‌توان گفت، تأثیر آموزش گروهی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر بر اهمال کاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان به لحاظ آماری تفاوت معناداری بین دو روش آموزشی وجود داشت.

کلمات کلیدی: آموزش والدگری مثبت، ارتباط مؤثر با همسر، اهمال کاری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی

شهاب مالکی^۱

طیبه شریفی^{۲*}

احمد غضنفری^۳

رضا احمدی^۴

^۱ دانشجوی دکتری روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

^۲ استاد تمام، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران. (نویسنده مسئول)

^۳ دانشیار گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

^۴ دانشیار، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران.

Email: Ta.Sharifi@iaue.ac.ir

مقدمه

پیشرفت علم و گسترش دامنه علوم مختلف ضرورت کسب معلومات بیشتر و با دوام‌تر در زمان کوتاه تر را اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. بنابراین یکی از وظایف متخصصین تعلیم و تربیت شناسایی شیوه‌های مناسب جهت یادگیری سریع تر و بهتر دانش‌آموزان و استفاده بهینه یادگیرندگان از زمان محدود آموزش می‌باشد. هم‌چنین از دیگر وظایف متخصصین تعلیم و تربیت، شناسایی عوامل مؤثر در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. طبیعی است که نقش والدین در این زمینه بسیار تأثیرگذار و با اهمیت می‌باشد. بدیهی است، که هرچه والدین در زمینه برقراری ارتباط با همدیگر و فرزندان توانمندتر باشند، بهتر می‌توانند مسائل و مشکلات موجود در زمینه تحصیلات فرزندان را شناسایی و رفع نمایند.

یکی از عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، اهمال کاری^۱ در امور تحصیلی است. اهمال کاری تحصیلی^۲ شکل گسترده اهمال کاری عمومی است، که به تعلل در انجام وظایف و تکالیف و به تعویق انداختن مسئولیت‌های درسی گفته می‌شود و این موضوع به‌عنوان مانعی برای پیشرفت و ترقی دانش‌آموز در مدرسه تلقی گردد (۱). آمارها نشان می‌دهد شیوع اهمال کاری در بین قشر دانش‌آموز و دانشجو از ۲۵ تا ۹۵ درصد در نوسان است و تقریباً ۷۵ درصد آن‌ها خودشان را اهمال کار می‌دانند و ۵۰ درصد به‌طور پیوسته و مشکل‌ساز اهمال کاری می‌کنند (۲). اهمال کاری تحصیلی در دانش‌آموزان زیاد است و عاملی تعیین کننده در پیشرفت تحصیلی و موفقیت محسوب می‌شود (۳). دانش‌آموزانی که دچار اهمال کاری هستند، به طبع، باورهای خودکارآمدی تحصیلی بالایی نخواهند داشت و رضایت فردی آن‌ها نیز دچار اختلال خواهد شد (۱).

یکی از تئوری‌های مهم تغییر رفتار در زمینه یادگیری و برانگیختن انگیزه تحصیلی، تئوری خودکارآمدی^۳ بندورا^۴ است.

بر اساس این تئوری از میان مکانیسم‌های شخصی، هیچ کدام بنیادی‌تر یا فراگیرتر نسبت به خودکارآمدی در کنترل رفتار و تقاضاهای محیطی نیست (۴). خودکارآمدی، باور داشتن قابلیت‌های فردی برای سازمان‌دهی و انجام اعمالی است که در موقعیت‌های پیش‌رو ضروری می‌باشند. به عبارت دیگر خودکارآمدی به قضاوت افراد در مورد توانایی‌های آن‌ها برای سازمان‌دهی و اجرای عملکرد مورد نیاز برای دستیابی به اهداف و سطوح مشخص شده آن عملکردها باز می‌گردد (۵). برای یادگیری بهتر و ایجاد انگیزه تحصیلی، نیاز به خودکارآمدی تحصیلی^۵ است. خودکارآمدی تحصیلی، به طور خاص، به معنی اطمینان در انجام وظایف تحصیلی مانند خواندن کتاب، پاسخ به سؤالات در کلاس و آمادگی جهت آزمون است (۶). مطالعه محمد یوسف^۶ (۲۰۱۸) (۷)، بر روی دانشجویان در مالزی نیز بیانگر اثر مستقیم و غیر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزه تحصیلی و استراتژی‌های پیشرفت تحصیلی بود. در پژوهش تورس و سولبرگ^۷ (۲۰۱۷) (۸)، نقش خانواده در ایجاد خودکارآمدی تحصیلی مورد تأیید قرار گرفت. هم‌چنین، در مطالعات بیر^۸ (۲۰۱۹) (۹) و آرمی^۹ (۲۰۱۸) (۱۰)، نقش والدگری^{۱۰} و سبک تربیتی بر ایجاد مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان گزارش داده شد. بنابراین، در صورتی که والدین از نقش‌های والدگری مثبت^{۱۱} دور شوند، احتمال بروز مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان نیز بیشتر خواهد شد. در این زمان نیاز به مداخلات روانشناختی است. در این پژوهش از دو روش آموزشی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط با همسر جهت تأثیرگذاری بر دو متغیر اهمال کاری تحصیلی و انگیزش تحصیلی استفاده می‌شود.

5 - academic Self-efficacy

6- Muhammed Yusuf

7- Torres & Solberg

8 - Bahar

9 - Arme

10 - parental

11 - Positive Parenting

1 - procrastination

2 - academic procrastination

3 - Self-efficacy

4-Bandura

والدگری، یک ساختار بالقوه مهم شناختی، مربوط به کودکان و کارکرد خانواده است، که به طور گسترده به عنوان انتظارات مراقبت کنندگان در مورد توانایی هایشان که تا چه حد می توانند به عنوان والد، به گونه ای موفقیت آمیز عمل کنند، تعریف می شود. در واقع، والدگری فرآیندی بسیار پیچیده و چالش برانگیز است که در آن کیفیت رابطه والد- کودک از اهمیتی بسزا برخوردار است (۱۱). والدگری مثبت برنامه جدید و جهان شمولی درباره فرزندپروری است، که باعث ایجاد رابطه مثبت بین والدین و فرزندان می شود و کمک می کند، تا والدین راهبردهای مؤثر مدیریت را در برخورد با انواع مسائل رشدی و رفتاری کودکی او بیاموزند، برنامه ساده ای که می تواند تغییرات بزرگی در خانواده ها ایجاد کند و به والدین کمک می کند تا دریابند که وقتی به روش های جدیدی حرف بزنند، فکر کنند و عمل کنند، نتایج عمل بهتری در خانواده خواهد داشت. والدین، مراقب، تربیت کننده، مدبر و عامل تغییر و اجتماعی کردن فرزندان هستند (۱۲). آموزش والدین به معنی در نظر گرفتن والدین به عنوان عامل تغییر در زندگی فرزندان و رفع مشکلات آن ها می باشد. فرزندپروری مثبت شامل این موارد است: محیطی امن، تقویت رفتار مثبت، ایجاد محیط مثبت یادگیری، داشتن انتظارات واقعگرایانه و مراقبت از خود به عنوان والدین رویکرد به درمان و پیشگیری اختلالات کودکی، قویترین حمایت تجربی را نسبت به سایر مداخلات در حوزه کودکان داشته است (۱۳).

والدگری مثبت بر ارتباطات مثبت والدین با فرزندان و همچنین ارتباط والدین با یکدیگر تأکید دارد (۱۴). بنابراین آموزش مهارت های ارتباط مؤثر در کنار آموزش والدگری مثبت می تواند در کاهش مشکلات کودکان تأثیرگذارتر باشد. آموزش مهارت های ارتباط مؤثر با همسر به افراد و گروه ها با هدف تقویت مهارت های مقابله ای و افزایش توانایی های روانی - اجتماعی، نقش بسیار تعیین کننده ای در پیشگیری از بروز مشکلات، مواجهه و مقابله با آن ها و در نهایت بهبود کیفیت زندگی و کارکرد خانوادگی دارد. ارتباط مؤثر با همسر عبارت است، از فرآیند تبادل اطلاعات به طور کلامی و غیرکلامی بین زوجین

که شامل مهارت هایی برای تبادل الگوهای اطلاعات درون سیستم زناشویی است (۱۵). مهارت های ارتباطی^۱، رفتارهایی هستند، که بر روابط بین افراد از یک سو و بهداشت روانی آنان و نیز عملکرد مفید و مؤثر در اجتماع از سوی دیگر تأثیر دارد. این مهارت ها مشتمل بر رفتارهایی هستند، که متضمن توانایی شروع و تداوم ارتباط اجتماعی اند و احتمال دریافت تقویت اجتماعی را به بیشترین حد می رسانند و دارای ماهیتی تعاملی، وابسته به موقعیت و هدفمند هستند (۱۶). این مهارت ها مشتمل بر مهارت های از قبیل: درک پیام های کلامی و غیرکلامی (توانایی دریافت و ارسال پیام های واضح ارتباطی که از آن به صورت مهارت های درک پیام یاد می شود)؛ نظم دهی به هیجان ها (به طور خلاصه مقوله کنترل عواطف، ناظر به توان ابراز احساسات و کنترل آن و نیز کنار آمدن با عواطف دیگران است)؛ گوش دادن (گوش دادن، فرایند آموخته شده و پیچیده حس کردن، تفسیر، ارزیابی، ذخیره سازی و پاسخ دهی به پیام های شفاهی است. گوش دادن مؤثر، فعالیتی است که گوینده را در انتقال منظور خویش یاری می کند و از طرفی، حالت دفاعی را در گوینده از بین می برد)؛ بینش نسبت به فرآیند ارتباط (توانایی درک چگونگی تأثیرگذاری در روابط اجتماعی و نیز توانایی فهم دیگران است، که یکی دیگر از مهارت های ارتباطی است)، قاطعیت در ارتباط (این مهارت ناظر به برخورداری از جسارت بدان حد است، که فرد بتواند صرف نظر از واکنش عاطفی دیگران، سؤال ها و ابهامات خود را بیان کند) (۱۵).

تغییر الگوهای تعاملی والد- کودک برای جلوگیری از مشکلات و تقویت شیوه های فرزند پروری والدین و افزایش اعتماد به نفس آن ها مهم و اساسی است. همچنین با تغییر نگرش مادر نسبت به فرزند پروری به عنوان مهم ترین فرد زندگی کودک، می توان چرخه ی معیوب فرزند پروری را اصلاح کرد، به طور کلی تغییر نگرش والدین نسبت به فرزند پروری و هم چنین چگونگی ارتباط مؤثر با یکدیگر، سبب مشکلات فرزندان و مشکلات بین همسران خواهد شد. با توجه به مطالب مطرح شده، حال این سوال مطرح می شود که آیا بین آموزش گروهی

¹ - communication skills

والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر بر دو متغیر اهمال کاری و خودکارآمدی تحصیلی تفاوت وجود دارد؟ بر همین اساس پژوهش حاضر به مقایسه اثربخشی آموزش گروهی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر بر اهمال کاری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر فارسان می‌پردازد.

روش

روش پژوهش نیمه تجربی و از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با دو گروه آزمایش و کنترل بود. جامعه‌ی آماری در پژوهش حاضر شامل کلیه والدین دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر فارسان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. به روش نمونه‌گیری در دسترس، ابتدا برای ۱۵۰ نفر از دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر فارسان دو آزمون اهمال کاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی اجرا شد و ۶۰ نفر از آن‌ها که از پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی نمره کمتر از ۵۷ و از پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی نمره کمتر از ۶۰ کسب نمودند، انتخاب و آدرس و مشخصات والدین آن‌ها دریافت شد. پس از فراخوانی والدین، ۶۰ نفر بصورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر تحت آموزش والدگری و ۲۰ نفر تحت آموزش ارتباط مؤثر با همسر) و ۲۰ نفر در گروه کنترل به‌طور مساوی تقسیم شدند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. در این پژوهش از دو پرسشنامه استفاده شد.

ابزار اول پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی که توسط سولومون و راث بلوم (۱۹۸۴) (۱۷) تهیه شده است. این پرسشنامه دارای ۱۹ سوال می‌باشد که ۲ مؤلفه آماده شدن برای امتحانات و آماده شدن برای تکالیف می‌باشد. نحوه پاسخ‌دهی به سوالات به این صورت است، که پاسخ‌دهندگان میزان موافقت خود را با هر سؤال با انتخاب یکی از گزینه‌های «هرگز»، «به ندرت»، «گاهی»، «اکثر اوقات»، و «همیشه» نشان می‌دهند، که به گزینه «هرگز» نمره ۱، «به ندرت» نمره ۲، «گاهی» نمره ۳، «اکثر اوقات» نمره ۴، «همیشه» نمره ۵، تعلق می‌گیرد. نمره بالاتر نشان‌دهنده اهمال کاری کمتر است. نمره برش پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی ۵۷

است. این پرسشنامه برای اولین بار در ایران توسط (۱۸). به کار برده شده است. نامیان و حسینچاری (۱۳۹۰) (۱۹) در تحقیقی با عنوان تبیین اهمال کاری تحصیلی دانشجویان بر اساس باورهای مذهبی و هسته کنترل ضریب پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آوردند. روایی پرسشنامه در پژوهش جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) (۲۰) با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شد که یافته‌ها بیانگر روایی مطلوب پرسشنامه بود. در پژوهش حاضر نیز محقق برای سنجش پایایی مجدد پرسشنامه، از طریق ضریب آلفای کرونباخ مورد محاسبه قرار داد که ضریب ۰/۸۵ بدست آمد.

ابزار دوم؛ پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی توسط جینکز و مورگان^۱ (۱۹۹۹) (۲۱)، تهیه شده است. این پرسشنامه دارای ۳۰ سوال می‌باشد. این پرسشنامه دارای سه مؤلفه استعداد، کوشش و بافت است. طیف سؤالات به صورت پنج گزینه‌ای (کاملاً مخالفم نمره ۱، تا حدودی مخالفم نمره ۲، تا حدودی موافقم نمره ۳، کاملاً موافقم نمره ۴) است. در سوالات ۴، ۱۵، ۵، ۱۶، ۱۹، ۲۰، ۲۲، ۲۳ نمره گذاری به صورت معکوس است. نمره بالاتر نشان‌دهنده احساس خودکارآمدی تحصیلی بیشتر است. نمره برش پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی ۶۰ می‌باشد. جینکز و مورگان (۱۹۹۹) (۲۱) روایی همگرایی آن با مقیاس خودکارآمدی شرر (۱۹۸۳) (۲۲)، ۰/۷۱ و پایایی پرسشنامه را به ترتیب ۰/۸۸ گزارش داد. در پژوهش حاضر نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ ضریب ۰/۸۱ به دست آمد.

شیوه اجرا

در بخش ادبیات موضوعی تحقیق از روش کتابخانه‌ای جهت تدوین ادبیات پژوهش، و جهت جمع‌آوری اطلاعات از روش میدانی (اجرای متغیرهای مستقل و توزیع پرسشنامه‌ها)، استفاده شد. جهت اجرای پژوهش، به روش نمونه‌گیری در دسترس، ابتدا برای ۱۵۰ نفر از دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر فارسان دو آزمون اهمال کاری تحصیلی و انگیزش تحصیلی اجرا شد و ۶۰ نفر از آن‌ها که از پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی نمره کمتر از ۵۷ کسب نمودند، انتخاب و آدرس و مشخصات

¹- Jinks & Morgan

جدول ۲. محتوای آموزشی والدگری مثبت (برگرفته از

پژوهش وارسته، اصلانی و امان الهی، ۱۳۹۵) (۲۴)

جلسات	هدف	محتوی مداخله
اول	آشنایی والدین با برنامه فرزند پروری مثبت	آشنایی با اعضای گروه، توصیف اجمالی در مورد فرزند پروری مثبت و هدف استفاده از آن، توضیح قوانین اساسی
دوم	آشنایی مادر با عوامل مؤثر بر رفتار کودک و برنامه فرزند پروری مثبت	مرور جلسه پیشین، توصیف و تعریف فرزند پروری مثبت به تفصیل و جنبه‌های مهم فرزند پروری مثبت
سوم	تقویت تعاملات مثبت بین والدین و کودک و ارائه راهکارهای لازم ارتباط	بررسی تکالیف جلسه دوم و ارائه بازخورد، تقویت رابطه والد - کودک با ایجاد روابط مثبت با کودک و ارائه راهکارهای لازم ارتباط
چهارم	آموزش مهارت‌هایی به والدین به منظور کنترل رفتارهای نامطلوب	شیوه برخورد با رفتار مشکل‌هایی به والدین (آفرین، مدیریت بد رفتاری) پیامدهای منطقی رفتار
پنجم	آموزش چگونگی کنترل کودک در موقعیت‌های که کنترل به حداقل می‌رسد	پندهایی جهت بقای خانواده، تشخیص موقعیت‌های در دسترس، ساز، گام‌های فعالیت برنامه ریزی شده
ششم	بررسی نحوه تعاملات والدین با کودکان	مشکلات والدین در اجرای دستورات و نحوه برقراری ارتباط با کودکان مورد بررسی قرار می‌گیرد

والدین آن‌ها دریافت شد. پس از فراخوانی والدین، ۶۰ نفر بصورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر تحت آموزش والدگری و ۲۰ نفر تحت آموزش ارتباط مؤثر با همسر) و ۲۰ نفر در گروه کنترل به‌طور مساوی تقسیم شدند. سپس پروتکل آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر گاتمن^۱ (۲۰۰۸) (۲۳)، طی ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برای گروه اول آزمایش، و برای گروه دوم آزمایش، آموزش والدگری مثبت بر اساس پروتکل آموزشی وارسته و همکاران (۱۳۹۵) (۲۴)، در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای طی ۴۰ روز اجرا شد. پرسشنامه‌های پژوهش طی سه مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون بر روی والدین اجرا می‌شود.

جدول ۱. اهداف آموزشی مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر

جلسات	هدف
اول	آشنایی و بیان اهداف
دوم	آموزش مهارت ارتباطی گوش دادن
سوم	نشانه‌های کلامی و غیر کلامی گوش دادن مؤثر و فعال
چهارم	معرفی همدلی به عنوان راهی برای تحمل در شنیدن نظر مخالف همسر
پنجم	شناخت مغز مهربان و آموزش مهربانی با همسر
ششم	گفت و گوی مؤثر با همسر، موانع برقراری ارتباط مؤثر پس از ازدواج
هفتم	تکنیک جملات خوشبختی ساز
هشتم	موانع ارتباط مؤثر در زندگی زناشویی
نهم	جمع‌بندی مطالب و بازگو کردن تجربیات بکارگیری مهارت‌ها در زندگی زناشویی

شرح اهداف جلسات مطابق با نظریه گاتمن توسط گاتمن (۲۰۰۸) (۲۳) نگارش شده و در پژوهش (۲۵) استفاده و مورد تأیید قرار گرفت.

¹- Gatman

هفتم

بررسی اجمالی برنامه ریزی برای اجرای مسائل و آموزش‌ها و تکالیف ناتمام موضوعات والدین و ثبت آن‌ها در جدول مطرح شده در مربوطه جلسات پیشین

هشتم

شرح عواملی مرور جلسه گذشته، موانع حفظ که مانع از حفظ تغییر، راهکارهای حفظ تغییرات تغییرات و جمع‌بندی نهایی آموزش‌ها اصلاح‌های صورت گرفته خواهد شد

شرح جلسات براساس بسته آموزشی وارسته، اصلانی و امان الهی (۱۳۹۵) (۲۴) در دانشگاه شهید چمران اهواز (گروه مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی) تهیه شده است.

نتایج

در این قسمت به بررسی میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش می‌پردازیم.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار نمرات کل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری نمره کلی اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان پسر به تفکیک دو گروه آزمایش (آموزش والدگری و آموزش ارتباط مؤثر با همسر) و گروه گواه

پیش آزمون		پس آزمون		آزمون پیگیری		متغیر وابسته	گروه
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار		
۵۹/۱۰	۴/۴۵	۶۶/۷۵	۷/۱۳	۶۹/۱۵	۸/۹۰	اهمال کاری تحصیلی ارتباط مؤثر با همسر)	آزمایش (آموزش والدگری)
۵۷/۲۰	۸/۷۹	۶۴/۰۵	۱۰/۳۱	۶۶/۲۰	۱۲/۴۸		آزمایش (آموزش والدگری)
۵۹/۶۵	۵/۴۸	۵۹/۳۰	۴/۵۰	۵۸/۹۵	۵/۶۲		کنترل

چنانکه در جدول، مشاهده می‌شود، میانگین نمرات پیش آزمون اهمال کاری دانش‌آموزان پسر دو گروه آزمایش (آموزش والدگری و آموزش ارتباط مؤثر با همسر) و گروه گواه تقریباً با هم برابر بوده اما، در پس آزمون و پیگیری اهمال کاری

جدول ۴. میانگین و انحراف معیار نمرات کل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری نمره کلی خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر به تفکیک دو گروه آزمایش (آموزش والدگری و آموزش ارتباط مؤثر با همسر) و گروه گواه

پیش آزمون		پس آزمون		آزمون پیگیری		متغیر وابسته	گروه
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار		
۵۷/۴۵	۱۴/۸۷	۶۷/۳۰	۱۶/۱۱	۶۸/۴۰	۱۶/۸۷	خودکارآمدی تحصیلی	آزمایش (آموزش والدگری)
							کنترل

۱۸/۴۷	۶۹/۱۵	۱۷/۵۷	۶۸/۲۰	۱۶/۰۵	۵۸/۹۵	آزمایش (آموزش ارتباط موثر با همسر)
۱۶/۳۵	۵۹/۳۵	۱۶/۰۶	۶۰	۱۴/۶۱	۶۰/۱۵	کنترل

معنای این است که در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در متغیر اهمال کاری تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین، معنادار بودن اثر گروه و زمان به معنای تفاوت معنادار بین دو گروه آزمایش و گواه در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در متغیر اهمال کاری تحصیلی است. بنابراین می‌توان گفت، بین میزان تأثیرگذاری دو روش آموزش گروهی والدگری مثبت و آموزش مهارت‌های ارتباط موثر با همسر بر اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر تفاوت معناداری وجود داشت.

جدول ۶. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر، مقایسه اثربخشی آموزش گروهی والدگری مثبت و آموزش مهارت‌های ارتباط موثر با همسر بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر

متغیر	منابع	مجموع درجه	میانگین مقدار F	سطح معناداری
تغییرات	مجدورات آزادی	مجدورات		
خودکارآمدی تحصیلی	زمان	۵۲۷/۶۸	۲/۲۹	۲۰۱/۸۹
		۱۶/۲۹	۰/۰۰۱	
تعامل گروه و زمان		۱۰۰۸/۸	۲/۶۳	۳۸۲/۶
		۶۰/۲	۰/۰۰۱	

نتایج جدول ۶، در متغیر انگیزش تحصیلی، اثر اصلی زمان و اثر متقابل زمان و گروه به لحاظ آماری معنادار است. معنادار بودن اثر زمان به معنای این است که در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در متغیر خودکارآمدی تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین، معنادار بودن اثر گروه و زمان به معنای تفاوت بین دو گروه آزمایش و گواه در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در متغیر خودکارآمدی تحصیلی است. بنابراین می‌توان گفت، بین میزان تأثیرگذاری دو روش آموزش گروهی والدگری مثبت و آموزش مهارت‌های ارتباط

چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات پیش آزمون نمره کلی خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر به تفکیک دو گروه آزمایش (آموزش والدگری و آموزش ارتباط موثر با همسر) و گروه گواه تقریباً با هم برابر بوده اما، در پس آزمون و پیگیری خودکارآمدی تحصیلی میانگین نمرات دو گروه آزمایش بزرگتر از میانگین نمرات گروه گواه بود. قبل از ارائه نتایج تحلیل آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر، پیش فرض‌های آزمون‌های پارامتریک مورد سنجش قرار گرفت. بر همین اساس نتایج آزمون شاپیرو ویلک بیانگر آن بود که پیش فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها در متغیرهای اهمال کاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در دو گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون برقرار است ($P > 0.05$). همچنین پیش فرض همگنی واریانس نیز توسط آزمون لوین مورد سنجش قرار گرفت که نتایج آن معنادار نبود که این یافته نشان می‌داد پیش فرض همگنی واریانس‌ها در دو متغیر اهمال کاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی رعایت شده است ($P > 0.05$).

جدول ۵. نتایج نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر، مقایسه اثربخشی آموزش گروهی والدگری مثبت و آموزش مهارت‌های ارتباط موثر با همسر بر اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان پسر

متغیر	منابع	مجموع درجه	میانگین مقدار F	سطح معناداری
تغییرات	مجدورات آزادی	مجدورات		
اهمال کاری تحصیلی	زمان	۵۲۷/۶۸	۲/۲۹	۲۰۱/۸۹
		۱۶/۲۹	۰/۰۰۱	
تعامل گروه و زمان		۶۱۵/۵۰	۲/۳۳	۲۶۴/۱۱
		۱۹/۳۴	۰/۰۰۱	

در متغیر اهمال کاری تحصیلی، اثر اصلی زمان و اثر متقابل زمان و گروه به لحاظ آماری معنادار است. معنادار بودن اثر زمان به

ساندرز^۲ (۲۰۱۸) (۳۱) تأثیر آموزش فرزندپروری مثبت (والدگری) بر احساس خودکارآمدی و مدیریت رفتار و در تحقیق لورن^۳ (۲۰۱۹) (۳۲)، تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و انعطاف‌پذیری، مورد تأیید قرار داده شد.

در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان گفت، آموزش والدگری مثبت در کنار آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر به ارزیابی والدین نسبت به توانایی‌های خود، در نقش مراقب کننده و یا همسر، اشاره به باورها یا قضاوت‌های یک والد و همسر از توانمندی‌هایش جهت نظم‌دهی و اجرای یک سری از تکالیف مربوط به ارتباط با کودک و ارتباط با یکدیگر را دارد و موجب تأثیر مثبت و مؤثر بر نحوه تعامل والدین با کودک و همسران با یکدیگر دارند، شیوه انضباطی و باورهای والدین در مورد روش‌های مؤثر و مثبت والدگری و برقراری یک زندگی شاد و خوشبخت، موجب می‌شود که بر متغیرهای روانی و شخصیتی متعددی تأثیرگذار باشد منجمله متغیرهایی هم‌چون اهمال کاری دانش آموزان که در پژوهش حاضر به یک میزان دو روش آموزشی تأثیرگذار بودند. بنابراین، در راستا قرار گرفتن محتوای دو روش آموزشی موجب شده تا تفاوت معناداری بین این دو روش وجود نداشته باشد. وولی (۲۰۱۹) (۳۰) معتقد است، آموزش والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر از طریق فرآیند ایجاد توانایی در تنظیم هیجان و عواطف اعضای خانواده باعث کاهش علایم افت روانی که معمولاً با تجربه اضطراب و نگرانی در مورد مشکلات همراه است، شده به این صورت که، آموزش تکنیک‌های والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر، موجب کاهش تنش‌های روانی و بدنی آنان گردید، و در طی یادگیری این تکنیک‌ها، میزان آگاهی آن‌ها نسبت به مشکلات و هیجانات فیزیکی و جسمانی بالا رفته و این امر منجر به کاهش گزارش تنش‌های جسمانی و در نتیجه آن، کاهش احتمال بروز رفتارهای ناسازگارانه که می‌توانست شروع کننده یک چرخه معیوب رفتاری در رابطه

مؤثر با همسر بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر تفاوت معناداری وجود داشت.

بحث و نتیجه‌گیری

بحث در مورد مقایسه اثربخشی آموزش گروهی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر بر اهمال کاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر فارسان در مرحله پس آزمون و پیگیری نشان داد که تفاوت معناداری را بین اثربخشی آموزش گروهی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر بر میانگین نمرات اهمال کاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر در دو مرحله پس آزمون و آزمون پیگیری نشان می‌دهد. بنابراین می‌توان گفت، تأثیر آموزش گروهی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر بر اهمال کاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان به لحاظ آماری تفاوت معناداری بین دو روش آموزشی وجود داشت.

هرچند پژوهشی مبتنی بر مقایسه دو روش مقایسه اثربخشی آموزش گروهی والدگری مثبت و مهارت‌های ارتباط مؤثر با همسر یافت نشد اما، تحقیقات زیادی تأثیرگذاری این دو روش آموزشی را بر متغیرهای متعدد مورد تأیید قرار دادند. بطور مثال در پژوهش زندی (۱۳۹۹) (۲۶) تأثیر آموزش والدگری مثبت بر تقویت انگیزه‌های تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان، در پژوهش دانشور (۱۳۹۸) (۲۷) تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر احساس خودکارآمدی، انگیزش زناشویی و تعهد، در تحقیق شریعت باقری و نیک پور (۱۳۹۷) (۲۸) تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی- ارتباطی بر مسئولیت پذیری، انگیزش و سازگاری دانش آموزان، در تحقیق فرشاد و همکاران (۱۳۹۷) (۲۹) تأثیر آموزش والدگری مثبت بر شاد زیستن و خودکارآمدی فرزندان، وولی (۲۰۱۹) (۳۰) تأثیر آموزش والدگری مثبت بر انگیزه تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و ارتباط با فرزندان، در تحقیق ویتینگهام، سوفرنوف، شفیلد و

². Whittingham, Sofronoff, Sheffield & Sanders

³. Lauren

¹- Woolley

مادر-فرزند شود و به موجب آن مادر نقش‌های مراقبتی خود را نادیده بگیرد.

در تبیینی دیگر، می‌توان گفت، مادران با آموزش برنامه والدگری مثبت و آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر از طریق فراهم آوردن اطلاعات مناسب درباره رفتار همسر و فرزندان و نحوه رفتار در شرایط مختلف، سازگاری خود را بهبود بخشیدند و توانستند شرایط همسر و فرزندان خود را بپذیرند و بر اساس اطلاعات دریافتی از برنامه والدگری مثبت و ارتباط مؤثر در شناسایی و رفع مشکلات رفتاری همسر و فرزندان نقش مؤثرتری داشته باشند. اثر این دو روش آموزشی، بهبود قابل

ملاحظه‌ای در کارکرد والد- والد و والد- کودک ایجاد نمود که در نتیجه به کاهش تعارضات و تنیدگی در قلمرو والدین منجر گردید. هم‌چنین میزان استرس والدگری کاهش و اعتماد به نفس والدگری افزایش یافت و با تقویت باورهای خودکارآمدی به فرزندان از اهمال کاری آن‌ها جلوگیری نموده است. برنامه گروهی والدگری مثبت ضمن افزایش اعتماد به نفس والدین، عملکرد والدین و فرزندان را تحت تأثیر قرار داد و موجب افزایش باورهای خودکارآمدی و کاهش اهمال کاری تحصیلی فرزندان شده است.

منابع

1. Aitken, M. (2019). *A personality profile of the college student procrastinator*. unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh.
2. Knaus, W.J. (2019). *Overcoming procrastination*. New York: Signet Books.
3. Rosario, P., Costa, M., Nunez, J. C., Gonzalez-Pienda, J., Solano, P., & Valle, A. (2010). Academic procrastination: associations with personal, school, and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12, 118-127.
4. Shao, K., Pekrun, R., Marsh, H. W., & Loderer, K. (2020). Control-value appraisals, achievement emotions, and foreign language performance: a latent interaction analysis. *Learn. Instruct.* 69, 1–12. doi: 10.1016/j.learninstruc.2020.101356.
5. Bandura, A. (2005). *The evolution of social cognitive theory*. In K. G. Smith & M. A. Hitt (Eds.) *Great Minds in Management* (pp. 9-35). Oxford: University Press.
6. Arán Filippetti, V., & Krumm, G. A. (2020). hierarchical model of cognitive flexibility in children: Extending the relationship between flexibility, creativity and academic achievement. *Child. Neuropsychol.* 2020, 26, 770–800.
7. Muhammed Yusuf, K. (2018). The impact of self-efficacy, achievement motivation, and self-regulated learning strategies on students' academic achievement. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 15: 2623–2626.
8. Torres, J.B. & Solberg, S. (2017) Role of self-efficacy, stress, social integration, and family support in Latino college student persistence and health. *Journal of Vocational Behavior*, 59(1):53-63.
9. Bahar, H.H. (2019). The effects of gender perceived social support and sociometric status on academic success. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 2(2): 3801–3805.
10. Arme, K. (2018). The relationship between academic motivation, academic achievement, and Parenting students. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 15: 399–402.
11. Mäntymaa, M. (2019). *Early mother-infant interaction*. Doctoral dissertation, University of Tampere, Finland.
12. Sanders, M. R. (2012). Development, evaluation, and multinational dissemination of the triple p-positive parenting program. *Annual review of clinical psychology*, 8, 345-379.
13. Pianta, R. C. (2017). Patterns of relationships between children and kindergarten teachers. *Journal of school psychology*, 32, 15-32.
14. Sheperis, C., Sheperis, D. Monceaux, A. Davis, J. R. & Lopez. B. (2015). Parent- child interaction therapy for children with special needs. *The professional counselor*, 2, 248-260.

15. Merill, K. & Gimple, G. A. (2019). *Social skills of children and Adolescents: conceptualization, Assessment, and Treatment*. New Jersey: Lawrence Erlaum Associates, Inc.
16. Shioms, K. Matsushima, R., & Kuhhlman, D. M. (2018). Shyness in self disclosure mediated by social pskill. *Psychological reports*. 86, 333-338.
17. Solomon, L.J., & Rothblum, E.D. (1984). Academic pro crastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503- 509.
18. Fatehnejat, F., Soltani, A.A., Andishmand, V., Manzari Tavakoli, A. (2024). The Structural Equation Modeling of Academic Procrastination Based on Dependence on Cyberspace and Executive Functions with the Mediation of Time Management in Junior Female High School Students. *MEJDS* 2024; 14 :44-44
- Namian, S., Hosseinchari, M. (2011). Explanation of students' academic procrastination based on religious beliefs and core of control. *Educational Psychology Studies*, 8(14), 99-128. doi: 10.22111/jeps.2012.705.
19. Jokar, B. and Delavarpour, M.A. (2007). The relationship between educational procrastination and goals Progress, *New Educational Ideas Quarterly*, 3 (3 and 4), -80.
20. Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children's Perceived Academic Self-Efficacy: An Inventory Scale. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 72(4), 224-230. <https://doi.org/10.1080/00098659909599398>
21. Sherer, M., & Adams, C. H. (1983). Construct validation of the Self-efficacy Scale. *Psychological Reports*, 53(3, Pt 1), 899-902.
22. Gottman JM. Gottman method couple therapy. *Clinical Handbook of Couple Therapy*, 2008; 4(8): 138-164, *Family and health Quarterly*, vol14, Issue 1, Spring 2024, ISSN: 2322-3065 https://journal.astara.ir/article_712794.html 17 Haghghatbayan http://ssu.ac.ir/cms/fileadmin/user_upload/vonline/etiad/manabeamoozeshi/Couple_therapy.pdf#page=155
23. Aslani, Kh., Varasteh, Aman Elahi, A. (2016). The effectiveness of positive parenting program training on the quality of parent-child interaction. *Culture of Counseling and Psychotherapy*, 7(28), 183-201. doi: 10.22054/qccpc.2017.7095
24. Safarpour, A., Zaharakar, K., & Farzad, V. (2022). The effectiveness of Gutman couple therapy on improving the quality of life and reducing marital burnout. *Journal of Applied Family Therapy*, 3(3), 580-599. doi: 10.22034/aftj.2023.349310.1673
25. Zandi, R. (2019) Investigating the effectiveness of positive parenting training on strengthening academic motivation and academic self-efficacy of first grade elementary school students. Master's thesis in psychology, Shiraz University.
26. Daneshvar, S. (2018). Investigating the effect of communication skills training on women's sense of self-efficacy, marital motivation and commitment. Master's thesis in psychology, University of Kerman.
27. Shariat Bagheri, M.M., and Nikparvar, F. (2017). The effect of social-communication skills training on students' responsibility, perception and adaptation. *Psychological methods and models*, 9 (32), 207-223.
28. Farshad M R, Najarpourian S, Shanbedi F. The Effectiveness of the Positive Parenting Education Based on Sanders' Approach on Happiness and Parent-Child Conflict of Students. *J Child Ment Health* 2018; 5 (1) :59-67.
29. Woolley, K. (2019). The Effectiveness of Positive Parenting Program in Academic Motivation, and Academic Self Efficacy and communication students. *J Fam Psychol*, 20(2):256-65.
30. Whittingham, K., Sofronoff, K., Sheffield, J., & Sanders, M. (2018). The affective communication skills on Motivation and academic self-efficacy. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
31. Lauren, G. P. (2019) The flexibility of distress tolerance through a brief Acceptance and Commitment Therapy intervention: a pilot study, *Psychology and Neuroscience Electronic Theses and Dissertations*.

*Original Article***Comparing the effectiveness of positive parenting group training and effective communication skills with spouse on work procrastination and academic self-efficacy of male students of the first year of high school in Farsan city**

Received: 24/08/2024 - Accepted: 01/01/2025

Shahab Maleki¹
 Tayebeh Sharifi^{2*}
 Ahmad Ghazanfari³
 Reza Ahmadi⁴

¹ Ph.D. Student in Psychology,
 Department of Psychology, Shahrekord
 Branch, Islamic Azad University,
 Shahrekord, Iran.

² Full Professor, Department of
 Psychology, Shahrekord Branch,
 Islamic Azad University, Shahrekord,
 Iran. (Corresponding Author)

³ Associate Professor, Department of
 Psychology, Shahrekord Branch,
 Islamic Azad University, Shahrekord,
 Iran.

⁴ Associate Professor, Department of
 Psychology, Shahrekord Branch,
 Islamic Azad University, Shahrekord,
 Iran.

Email: Ta.Sharifi@iau.ac.ir

Abstract

Introduction: The purpose of the present study was to compare the effectiveness of positive parenting group training and effective communication skills with spouse on procrastination and academic self-efficacy of male students of the first year of high school in Farsan city.

Methods: The research method was semi-experimental and pre-test, post-test, and follow-up with two experimental and control groups. The population includes all the parents of male students in the first year of secondary school in Farsan city, which are 60 people (20 people in the positive parenting training group, 20 people in the effective communication skills training group with spouse, 20 people in the control group) were selected and two experimental groups were given 8 sessions of positive parenting training and effective communication skills training. The measurement tools included the academic procrastination questionnaire of Solomon and Roth Bloom (1984), and the academic self-efficacy questionnaire of Jinks and Morgan (1999). To analyze the data, statistical methods of analysis of variance with repeated measurements were used.

Results: The results showed that there was a significant difference between the effectiveness of positive parenting group training and effective communication skills with spouse on the average scores of academic procrastination and academic self-efficacy of male students in two stages of post-test and follow-up test.

Conclusion: Therefore, it can be said that the effect of positive parenting group training and effective communication skills with spouse on academic procrastination and academic self-efficacy of students was statistically significantly different between the two educational methods.

Keywords: positive parenting education, effective communication with spouse, academic procrastination, academic self-efficacy