

بررسی نقش میانجی اخلاق تحصیلی در رابطه شایستگی ادراک شده با اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان ابتدایی شهرستان کازرون

فروزان اعظمی^۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۰۷

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۷/۳۰

چکیده

مقدمه و هدف: در سال‌های اخیر، اهمال کاری تحصیلی به‌عنوان یکی از چالش‌های مهم در فرایند یادگیری دانش‌آموزان مطرح شده است. لذا هدف اصلی این پژوهش بررسی نقش میانجی اخلاق تحصیلی در رابطه شایستگی ادراک شده با اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی شهرستان کازرون بود.

روش شناسی پژوهش: پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر ماهیت، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان ابتدایی شهرستان کازرون بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۱۲۷ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل سه پرسشنامه بود: پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی سولومون و راث‌بلوم (۱۹۸۴) با ۲۷ سؤال و پایایی بین ۰/۷۳ تا ۰/۹۱، پرسشنامه ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۲) با سنجش ابعاد شناختی، اجتماعی و جسمانی و پایایی بین ۰/۷۸ تا ۰/۷۹، و پرسشنامه اخلاق تحصیلی گل‌پرور (۱۳۸۹) با ۸ گویه در مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای با پایایی ۰/۷۰. روایی ابزارها از طریق تحلیل عاملی تأییدی و پایایی آن‌ها با ضریب آلفای کرونباخ تأیید شد. داده‌ها نیز با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که اخلاق تحصیلی رابطه شایستگی ادراک شده با اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند. بین شایستگی ادراک شده با اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. بین شایستگی ادراک شده با اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. بین اخلاق تحصیلی با اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

نتیجه‌گیری: اخلاق تحصیلی میان شایستگی ادراک شده و اهمال کاری تحصیلی نقش میانجی دارد؛ به‌طوری‌که افزایش شایستگی ادراک شده از طریق تقویت اخلاق تحصیلی موجب کاهش اهمال کاری می‌شود. بنابراین، پرورش اخلاق تحصیلی و تقویت احساس شایستگی می‌تواند راهکاری مؤثر برای کاهش اهمال کاری دانش‌آموزان باشد.

کلید واژه‌ها: اخلاق تحصیلی، شایستگی ادراک شده، اهمال کاری تحصیلی

^۱ کارشناس ارشد مشاوره، آموزگار

مقدمه

اخلاق دانشی است که الگوهای رفتار ارتباطی افراد و سازمان‌ها را در قبال خویش و دیگران تنظیم می‌کند. دانشی نظام‌مند که به الگوهای رفتار ارتباطی درون شخصی، بین شخصی و برون شخصی بر مبنای اراده و عقل می‌پردازد و مبتنی بر رعایت حقوق دو طرف ارتباط می‌باشد (بهرامی، ۱۴۰۰). اخلاق و ارزش‌های اخلاقی سهم مهم و قابل توجهی را در جهت‌دهی رفتار فرد ایفا می‌کنند. یکی از عرصه‌هایی که معیار و ارزش‌های اخلاقی نقش غیرقابل انکاری را در تصمیم‌گیریها و رفتارهای نهایی افراد ایفا می‌کنند، عرصه تحصیل علم و دانش است. در آموزش و پرورش آموزش اخلاق از اهمیت بسیار مهم و اساسی برخوردار است. این محیط می‌تواند به عنوان روح و شخصیت یک مؤسسه آموزشی در نظر گرفته شوند که در حالت ایده‌آل علاوه بر انجام فعالیت‌های علمی، همزمان می‌تواند محیطی برای تشویق همبستگی و مشارکت دوستانه بین اعضای آن باشد. اخلاق تحصیلی به ارزش‌هایی نظیر صداقت، تکیه بر تلاش شخصی، عدم سوء استفاده از زحمات دیگران، رفتار نوع دوستانه و رعایت شأن و احترام دیگران اشاره دارد (بهرامی، ۱۴۰۰). دانش آموزان به اشکال مختلف با موقعیت‌ها و تقاضاهایی در محیط دانشگاه مواجه هستند که در آن شرایط رفتارهای مختلف اخلاقی از خود نشان می‌دهند. اخلاق و ارزش‌های اخلاقی سرچشمه بسیاری از رفتارها و کنش و واکنش‌های انسان در عرصه‌های مختلف است (گل‌پرور، ۲۰۱۰). بنیان تأثیرگذاری ارزش‌های اخلاقی بر رفتارهای انسانی در فطرت خداجوی انسان‌ها قرار دارد. به همین جهت است که در ادیان مختلف، بویژه در دین مبین اسلام تا این اندازه بر تقویت ارزش‌های اخلاقی در جامعه تأکید می‌شود (جمشیدی، ۱۳۹۱).

روان‌شناسان در تعریف اهمال کاری گفته‌اند: اهمال کاری این است که کاری را که تصمیم به اجرای آن داریم به آینده موکول کنیم. در یک کلمه می‌توان گفت: جوهره این آسیب روانی "به تعویق انداختن، تعلل ورزیدن، گرفتن و سهل‌انگاری سبی در کار" است. بنابراین، اهمال هم در امور فردی و هم جمعی معنا و مفهوم پیدا می‌کند. در نهایت می‌توان گفت: در همه این معانی نوعی "این دست آن دست" کردن نهفته است (حدادی کوهسار، ۱۳۹۳).

یکی از عواملی که با مسائل دوران بلوغ در نوجوانان مرتبط است، ادراک شایستگی افراد از خودشان می باشد. همچنین ادراک شایستگی اساس پیدایش سلامت روان در نظریه اریکسون^۱ (۱۹۹۵) است. ادراک شایستگی در نظریه اریکسون عبارت است از احساس توانمندی برای انجام دادن موفقیت آمیز تکالیف که مستلزم برخورداری از مهارت های معینی است که از طریق تعامل با محیط اجتماعی و فیزیکی به وجود می آید (سیف، بشاش و لطیفیان، ۱۳۹۳). هارتر^۲ (۱۹۹۹) ادراک شایستگی را به عنوان محرکی چند بعدی که افراد را در حوزه های فیزیک، اجتماعی و شناختی هدایت می کند، توصیف نمود. بر اساس این دیدگاه، ادراک شایستگی و لذت درونی که از موفقیت به دست می آید، منجر به افزایش تلاش برای موفقیت می شود. در حالی که ادراک عدم شایستگی و نارضایتی منجر به اضطراب و کاهش تلاش برای موفقیت می گردد (رد فیلد، ۲۰۰۸). ادراک شایستگی همچنین ممکن است همانند یک سپر در برابر محیط کودک و وقایع زندگی و توسعه اثر بخشی و شناختی وی عمل کند. کودکان با ادراک شایستگی مثبت پایین تر، مشکلات درونی بیشتری را از خود نشان می دهند (نظیر تنهایی، انزوای اجتماعی و اضطراب) و توسط همسالان خود طرد می شوند. این پیامدهای ناهنجار می تواند تاثیرات منفی بلند مدتی را در دستاوردها و رضایت مندی آنها در زندگی ایجاد نماید (صالحی و سیف، ۱۳۹۱).

متغیر دیگری در بروز و ایجاد اختلال در ادراک شایستگی بنظر می رسد موثر باشد، اهمال کاری تحصیلی در نوجوانان و دانش آموزان می باشد. اهمال کاری تحصیلی معضلی جهانی می باشد که در اکثر فرهنگ ها وجود دارد. سولومن و روتبلام^۴ (۱۹۸۴) اهمال کاری را این طور تعریف کرده اند: عمل به تاخیر انداختن غیر ضروری تکالیف، تا جایی که پریشانی ذهنی تجربه شود (سبک رو، اله یاری و ابراهیم زاده پزشکی، ۱۳۹۵). در این فرایند تصمیم انجام کاری را می گیرد اما در شروع و به پایان رساندن آن در زمان تعیین شده ناتوان است. اهمال کاری دو سطح شناختی و رفتاری است که در سطح رفتاری فرد کاری را که قصد انجام دادن آن را دارد با اختیار و تمایل خود در زمان مد نظر به پایان نمی رساند و در سطح شناختی فرد در تصمیم گیری به موقع تعلل می ورزد (سپهریان، ۱۳۹۹). چهار نوع اهمال کاری

^۱Ericsson

^۲Harter

^۳Red Field

^۴Solomon and Rotblam

شناخته شده شامل: اهمال کاری تحصیلی، اهمال کاری روزمره، اهمال کاری در تصمیم‌گیری و اهمال کاری وسواس گونه است، که در این بین اهمال کاری تحصیلی شایع‌ترین نوع آن می‌باشد که در سطوح مختلف تحصیلی مشاهده می‌شود. اهمال کاری تحصیلی به عنوان تمایل غیر منطقی، جهت به تعویق انداختن شروع یا تکمیل تکالیف تحصیلی تعریف می‌شود که غالباً با اضطراب و پریشانی همراه است. در این نوع اهمال کاری دانش آموز قصد انجام تکالیف درسی را در یک زمان معین دارد اما با پرداختن و پایان بخشیدن به آن تنبلی می‌کند. طی این فرایند، فرد پاداش‌های کوچک اما آنی را به پاداش‌های بزرگ اما دور از دسترس ترجیح می‌دهد (پور عبدل، صبحی قراملکی و عباسی، ۱۳۹۴).

اهمال کاری تحصیلی به عنوان یکی از چالش‌های جدی در نظام‌های آموزشی مطرح است که می‌تواند تأثیرات منفی بر عملکرد تحصیلی، انگیزه یادگیری و رشد فردی دانش‌آموزان داشته باشد. اهمال کاری تحصیلی عبارت است از تأخیر در انجام وظایف یا تکالیف درسی که ممکن است به دلایل مختلفی مانند نداشتن انگیزه، احساس ناکارآمدی یا ضعف در مدیریت زمان رخ دهد. در این میان، «شایستگی ادراک شده» یا باور فرد نسبت به توانایی‌ها و مهارت‌های خود در انجام وظایف تحصیلی نقش مهمی در کاهش یا افزایش اهمال کاری ایفا می‌کند. با این حال، رابطه میان شایستگی ادراک شده و اهمال کاری تحصیلی ممکن است به‌طور مستقیم نباشد و عوامل میانجی‌گری مانند «اخلاق تحصیلی» در این مسیر تأثیرگذار باشند. اخلاق تحصیلی به مجموعه‌ای از باورها، نگرش‌ها و رفتارهای دانش‌آموزان در قبال اهمیت و ارزش‌های تحصیلی گفته می‌شود که می‌تواند به عنوان عاملی تقویت‌کننده یا تضعیف‌کننده در رابطه بین باورهای خودکارآمدی و رفتار اهمال کاری عمل کند. شناسایی نقش میانجی اخلاق تحصیلی به درک بهتر فرآیندهای روان‌شناختی و تربیتی مؤثر بر اهمال کاری تحصیلی کمک می‌کند و می‌تواند راهکارهای مناسبی برای بهبود انگیزه و رفتارهای تحصیلی دانش‌آموزان ارائه دهد. در شهرستان کازرون، با توجه به ویژگی‌های فرهنگی و آموزشی منطقه، بررسی این رابطه اهمیت خاصی دارد تا بتوان بر اساس آن برنامه‌های آموزشی و روان‌شناختی هدفمندتری طراحی و اجرا کرد. حال با توجه به مطالب مطرح شده، محقق در پی پاسخگویی به این سوال است که، آیا آیا اخلاق تحصیلی رابطه شایستگی ادراک شده با اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی شهرستان کازرون نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند؟

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، پژوهشی کاربردی محسوب می‌شود و از نظر ماهیت و روش در دسته پژوهش‌های توصیفی از نوع همبستگی قرار می‌گیرد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دانش‌آموزان ابتدایی شهرستان کازرون است. محقق به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای ۱۲۷ نفر از دانش‌آموزان ابتدایی شهرستان کازرون انتخاب گردید. ابزار اندازه‌گیری بخش پیمایش پژوهش حاضر پرسشنامه محقق ساخته بود در پرسشنامه برای هر متغیر چندین گویه و با سوال در نظر گرفته شد و ضریب پایایی بر اساس آلفای کرونباخ برای هر مولفه محاسبه شد.

پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی سولوم و راث بلوم (۱۹۸۴): این پرسشنامه را سولومون و راث بلوم در سال (۱۹۸۴) ساخته و دارای ۲۷ سوال است و آن را مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی نام نهادند، این مقیاس را دهقانی (۱۳۸۷) برای اولین بار در ایران به کار برده است. نحوه پاسخ‌دهی به گویه‌ها به این صورت است که پاسخ‌دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه‌های هرگز، به ندرت، گهگاهی، اکثر اوقات، و همیشه نشان می‌دهند که به گزینه هرگز نمره ۱، به ندرت نمره ۲، گهگاهی نمره ۳، اکثر اوقات نمره ۴، و همیشه نمره ۵، تعلق می‌گیرد. همچنین در این مقیاس گویه‌های ۲-۴-۶-۱۱-۱۳-۱۵-۱۶-۲۱-۲۳-۲۵ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند.

اونوگ بوزی (۲۰۱۴) از دانشگاه فلوریدای جنوبی، ضریب آلفای کرونباخ را برای سه مقوله این پرسشنامه به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۵ و ۰/۷۶ محاسبه کرده است. همچنین فراری (۲۰۰۵) که از این ابزار در پژوهش خود استفاده کرده، پایایی آن را به روش بازآزمایی ۰/۸ محاسبه نموده است. نامیان و حسین چاری (۱۳۹۰) در تحقیقی با عنوان تبیین اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس باورهای مذهبی و هسته کنترل ضریب پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آوردند. دولتی (۱۳۹۱) نیز در پژوهشی ضریب پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ بدست آورد. روایی پرسشنامه در پژوهش جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شد که یافته‌ها بیانگر روایی مطلوب پرسشنامه بود.

پرسشنامه ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۲): مقیاس ادراک شایستگی کودکان را برای ارزیابی ادراک شایستگی در زمینه‌های جسمانی، اجتماعی، شناختی و ارزشمندی کلی فرد ساخته است. این مقیاس به عنوان یک آزمون خود گزارشی است که عمدتاً سه ناحیه مجزا را مورد ارزیابی قرار می‌دهد: ادراک شایستگی شناختی، شایستگی اجتماعی در برخورد با همسالان و شایستگی جسمانی با تمرکز بر بازی و فعالیت‌های ورزشی در هوای آزاد. خرده‌آزمون چهارم این مقیاس متمرکز بر خودارزشمندی کلی است که

مهارتی مستقل است. این مقیاس دارای ۲ ماده است؛ یعنی بازه نمرات صفر الی ۲ است. ادراک شایستگی کلی (خودارزشمندی کلی) نیز حاصل جمع سه ادراک شناختی، اجتماعی و جسمانی است. ماده‌های این مقیاس دارای دو گزینه متضاد است. هر گزینه دارای دو پاسخ است: در مورد من صحیح است و در مورد من صحیح نیست. نمره گذاری مقیاس بر مبنای طیف دو گزینه ای (گزینه خیر = و گزینه بلی = ۱) صورت می‌گیرد. نمره یک کمترین شایستگی ادراک شده و نمره ۲ بالاترین شایستگی ادراک شده را مشخص می‌کند. طریقه نمره گذاری سوالات (۲-۳-۶-۸-۹-۱۱-۱۴-۱۵-۱۷-۱۸-۲) برعکس بوده به طوری که گزینه خیر = ۱ و گزینه بلی = نقطه برش در این پرسشنامه ۱ می‌باشد. میزان اعتبار و پایایی پرسشنامه هارتر، توسط پژوهش هارتر (۱۹۸۲) که بر روی ۱۹۸ نفر دانش آموز که متشکل از ۱۱ دانش آموز پسر و ۸۸ دانش آموز دختر بود، به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۷۹ گزارش گردید.

در این پژوهش از پرسشنامه اخلاق تحصیلی که توسط گل پرور (۱۳۸۹) توسعه داده شده استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۸ سوال است که بر اساس مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت (۱=کاملاً مخالفم تا ۷=کاملاً موافقم) تنظیم شده است. هشت سوال این پرسشنامه رعایت استانداردهای اخلاقی نظیر تکیه بر تلاش‌های شخصی نه دسترنج دیگران و دوری از تنبلی و توسط به شیوه‌های غیراخلاقی در پشت سر گذاشتن تکالیف و امتحانات را مورد سنجش قرار می‌دهد. پرسشنامه بین ۱۰۰ نفر تقسیم شد و افراد طی انتخاب گزینه‌ها، پرسشنامه رو تحویل دادند (پیوست پرسشنامه ب، اخلاق تحصیلی سوالات ۸-۱).

روایی و پایایی پرسشنامه: در پژوهش یاسمی نژاد (۱۳۹۳) به منظور تعیین روایی سازه این مقیاس از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که مدل یک عاملی این مقیاس از برازش مناسبی برخوردار است و همه سوالات دارای بار عاملی بالایی بر روی تک عامل پرسشنامه هستند. قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه‌گیری هر آنچه اندازه می‌گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی بدست می‌دهد. پایایی بازآزمایی با استفاده از ۳۰ دانشجو و به فاصله دو هفته برای این پرسشنامه برابر با ۰/۶۴ و آلفای کرونباخ برابر با ۰/۶۰ به دست آمد (گل پرور، ۱۳۸۹). خاکسار (۱۳۸۹) پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۰ گزارش کردند.

یافته‌ها

بررسی ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش (شایستگی ادراک شده، اهمال کاری تحصیلی و اخلاق تحصیلی) برای بررسی رابطه بین متغیرها از ماتریس همبستگی استفاده شده است. جدول (۱): ماتریس ضرایب همبستگی صفر مرتبه بین متغیرهای پژوهش

متغیر	اخلاق تحصیلی	اهمال کاری تحصیلی	شایستگی ادراک شده
اخلاق تحصیلی	۱		
اهمال کاری تحصیلی	-.۰/۴۴۰**	۱	
شایستگی ادراک شده	۰/۲۹۹**	-.۰/۵۱۲**	۱

** $P \leq .01$ * $P \leq .05$

بر اساس اطلاعات جدول (۱) بین شایستگی ادراک شده با اهمال کاری تحصیلی در سطح $p < .01$ رابطه معنادار وجود دارد، جهت این رابطه معکوس بوده است و مقدار این رابطه برابر با $-.0/512$ می‌باشد. بین شایستگی ادراک شده با اخلاق تحصیلی در سطح $p < .01$ رابطه معنادار وجود دارد، جهت این رابطه مستقیم بوده است و مقدار این رابطه برابر با $0/299$ می‌باشد. و بین اهمال کاری تحصیلی با اخلاق تحصیلی در سطح $(0/01)$ رابطه معکوس و معناداری وجود دارد که مقدار ضریب همبستگی برابر با $-.0/440$ می‌باشد. فرضیه اصلی: اخلاق تحصیلی می‌تواند بین شایستگی ادراک شده و اهمال کاری تحصیلی نقش میانجی‌گری را ایفا کند.

برای پاسخگویی به فرضیه نقش واسطه‌ای پژوهش، از رگرسیون چندگانه به صورت همزمان مطابق با مراحل بارون و کنی (۱۹۸۶) استفاده شد. بر اساس این روش، بررسی نقش واسطه‌ای یک متغیر در ارتباط بین دو متغیر دیگر شامل مراحل ذیل می‌باشد، این مراحل عبارتند از:

- در مرحله اول، ضرایب مسیر مستقیم بین متغیر برون‌زا و درون‌زا مدل بررسی می‌شود.
- در مرحله دوم، ضرایب مسیر مستقیم از متغیر برون به متغیر واسطه‌ای بررسی می‌شود.
- در مرحله سوم، ضرایب مسیر مستقیم از متغیر واسطه‌ای به متغیر درون‌زا بررسی می‌شود.
- در مرحله چهارم، ضرایب مسیر درون‌زا قبل و بعد از اضافه کردن متغیر واسطه‌ای مقایسه می‌شود. کاهش معنادار ضرایب مستقیم بعد از گنجانیدن متغیر واسطه‌گر، ملاک اصلی مؤید وجود اثر واسطه‌ای است. در این پژوهش شایستگی ادراک شده به عنوان متغیر برون‌زا (مستقل)، اهمال کاری تحصیلی به عنوان متغیر درون‌زا (وابسته) و اخلاق تحصیلی به عنوان متغیر واسطه‌ای در نظر گرفته می‌شود. این مراحل عبارتند از:

- رگرسیون همزمان شایستگی ادراک شده بر روی اهمال کاری تحصیلی .
- رگرسیون همزمان شایستگی ادراک شده بر روی اخلاق تحصیلی .
- رگرسیون همزمان اخلاق تحصیلی بر روی اهمال کاری تحصیلی .

- رگرسیون همزمان اخلاق تحصیلی و شایستگی ادراک شده بر روی اهمال کاری تحصیلی .
مرحله اول: ضرایب مسیر مستقیم بین متغیر برون‌زا (شایستگی ادراک شده) و درون‌زا (اهمال کاری تحصیلی) مدل بررسی می‌شود. در این مرحله شایستگی ادراک شده در پیش بینی اهمال کاری تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاصل از این تحلیل در جدول (۲) آورده شده است.

جدول (۲): خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون شایستگی ادراک شده بر روی اهمال کاری

الگو	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	R	R ²	تعدیل شده R	P
رگرسیون	۱۶۳۰۱/۵۸۵	۱	۱۶۳۰۱/۵۸۵	۱۲۰/۲	۰/۵۱۲	۰/۲۶۲	۰/۲۶۰	۰/۰۰۰۱
باقیمانده	۴۵۹۷۵/۵۴۱	۳۳۹	۱۳۵/۶۲۱					
کل	۶۲۲۷۷/۱۲۶	۳۴۰						

همانگونه که نتایج جدول (۳) نشان می‌دهد میزان $F(۱۲۰/۲)$ معنی‌دار گردیده ($p < ۰/۰۱$) و ضریب R تعدیل شده برابر با $۰/۲۶۰$ معادل $۲۶/۰۰$ درصد از واریانس اهمال کاری تحصیلی توسط شایستگی ادراک شده تبیین می‌شود و برای بررسی سهم آن، در جدول (۳) نتایج ضرایب رگرسیون آمده است.

جدول (۳): مشخصه آماری رگرسیون، شایستگی ادراک شده بر روی اهمال کاری تحصیلی

متغیر پیش بین		اهمال کاری تحصیلی		
B	خطای استاندارد	B	t	P
۷۸/۷۳۸	۱/۳۷۱	۵۷/۴	۵۷/۴	۰/۰۰۰۱
-۰/۸۴۶	۰/۰۷۷	-۰/۵۱۲	-۱۰/۹	۰/۰۰۰۱

از مقایسه ضریب رگرسیون مشاهده می‌گردد که، شایستگی ادراک شده رابطه معکوس و معنادار ($۰/۵۱۲ -$ $\beta = ۰/۰۰۰۱$)، با اهمال کاری تحصیلی داشته و در پیش بینی آن مؤثر بوده است.

مرحله دوم: ضرایب مسیر مستقیم از متغیر برون‌زا (شایستگی ادراک شده) به متغیر واسطه‌ای (اخلاق تحصیلی) بررسی شد. در این مرحله شایستگی ادراک شده در پیش بینی اخلاق تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاصل از این تحلیل در جدول (۴) آورده شده است.

جدول (۴): خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون شایستگی ادراک شده بر روی اخلاق تحصیلی

الگو	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	R	R ²	تعدیل شده R	P
رگرسیون	۴۹۶/۲۲۱	۱	۴۹۶/۲۲۱	۳۳/۲	۰/۲۹۹	۰/۰۸۹	۰/۰۸۷	۰/۰۰۰۱
باقیمانده	۵۰۶۱/۷۲	۳۳۹	۱۴/۹۳۱					
کل	۵۵۵۷/۹۴۱	۳۴۰						

همانگونه که نتایج جدول (۴) نشان می‌دهد میزان $F(۳۳/۲)$ معنی‌دار گردیده ($p < ۰/۰۱$) و ضریب R تعدیل شده برابر با $۰/۰۸۷$ معادل $۸/۷$ درصد از واریانس اخلاق تحصیلی توسط شایستگی ادراک شده تبیین می‌شود.

برای بررسی سهم آن، در جدول (۵) نتایج ضرایب رگرسیون آمده است.

جدول(۵): مشخصه آماری رگرسیون، شایستگی ادراک شده بر روی اخلاق تحصیلی

متغیر پیش بین		اخلاق تحصیلی		
B	خطای استاندارد	B	t	P
۲۳/۶۱۵	۰/۴۵۵	۵۱/۹	۵۱/۹	۰/۰۰۰۱
۰/۱۴۸	۰/۰۲۶	۰/۲۹۹	۵/۷	۰/۰۰۰۱

از مقایسه ضریب رگرسیون مشاهده می‌گردد که، شایستگی ادراک شده رابطه مستقیم و معنادار (۰/۲۹۹)

$\beta = 0.299, p < 0.001$ با اخلاق تحصیلی داشته و در پیش بینی آن مؤثر بوده است

مرحله سوم: ضرایب مسیر مستقیم از متغیر واسطه‌ای (اخلاق تحصیلی) به متغیر درون‌زا (اهمال کاری

تحصیلی) بررسی می‌شود. در این مرحله اخلاق تحصیلی در پیش بینی اهمال کاری تحصیلی مورد بررسی

قرار گرفت. نتایج حاصل از این تحلیل در جدول (۶) آورده شده است.

جدول(۶): خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون اخلاق تحصیلی بر روی اهمال کاری

الگو	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	R	R ²	تعدیل شده R	P
رگرسیون	۱۲۰۷۳/۲	۱	۱۲۰۷۳/۲	۸۱/۵	۰/۴۴۰	۰/۱۹۴	۰/۱۹۱	۰/۰۰۰۱
باقیمانده	۵۰۲۰۳/۹۲۶	۲۳۹	۱۴۸/۰۹۴					
کل	۶۲۲۷۷/۱۲۶	۳۴۰						

همانگونه که نتایج جدول (۶) نشان می‌دهد میزان $F(81/5)$ معنی‌دار گردیده ($p < 0.01$) و ضریب R تعدیل

شده برابر با ۰/۱۹۱ معادل ۱۹/۱ درصد از واریانس اهمال کاری تحصیلی توسط اخلاق تحصیلی تبیین می‌شود.

برای بررسی اینکه سهم آن به چه میزان است، در جدول (۷) نتایج ضرایب رگرسیون آمده است.

جدول(۷): مشخصه آماری رگرسیون، اخلاق تحصیلی بر روی اهمال کاری تحصیلی

متغیر پیش بین		اهمال کاری تحصیلی		
B	خطای استاندارد	β	t	P
۱۰۳/۶۲۸	۴/۲۸۶	۲۴/۱	۲۴/۱	۰/۰۰۰۱
-۱/۴۷۴	۰/۱۶۳	-۰/۴۴	-۹/۰۲	۰/۰۰۰۱

از مقایسه ضریب رگرسیون مشاهده می‌گردد که، اخلاق تحصیلی رابطه معکوس و معنادار ($\beta = -0.44$)

$p < 0.001$ با اهمال کاری تحصیلی داشته و در پیش بینی آن مؤثر بوده است.

مرحله‌ی چهارم: ضرایب مسیر درون‌زا قبل و بعد از اضافه کردن متغیر واسطه‌ای مقایسه می‌شود. رگرسیون

همزمان اخلاق تحصیلی و شایستگی ادراک شده بر روی اهمال کاری تحصیلی.

برای بررسی نقش واسطه‌ای مطابق نظر بارون و کنی، از رگرسیون چندگانه (به شیوه همزمان) استفاده گردید.

بدین صورت که متغیر واسطه‌ای اخلاق تحصیلی و شایستگی ادراک شده که هر دو متغیر به عنوان متغیر پیش بین می‌باشند، بر روی متغیر اهمال کاری تحصیلی به عنوان متغیر ملاک وارد الگو گردیده تا بتوان بررسی کرد که چه میزان متغیر اهمال کاری تحصیلی توسط این دو متغیر تبیین می‌شوند. در این مرحله اخلاق تحصیلی و شایستگی ادراک شده در پیش بینی اهمال کاری تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاصل از این تحلیل در جدول (۸) آورده شده است.

جدول (۸): خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون اخلاق تحصیلی و شایستگی ادراک شده بر

روی اهمال کاری تحصیلی

الگو	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	R	R ²	تعدیل شده R	P
رگرسیون	۲۱۹۵/۸۷۱	۲	۱۰۹۷۵/۴۳۶	۹۱/۹	۰/۵۹۴	۰/۳۵۲	۰/۳۴۹	۰/۰۰۰۱
باقیمانده	۴۰۳۲۶/۲۵۵	۲۳۸	۱۱۹/۳۰۸					
کل	۶۲۲۷۷/۱۲۶	۳۴۰						

همانگونه که نتایج جدول (۸) نشان می‌دهد میزان $F(۹۱/۹)$ معنی‌دار گردیده ($p < ۰/۰۱$) و ضریب R تعدیل شده برابر با $۰/۳۴۹$ معادل $۳۴/۹$ درصد از واریانس اهمال کاری تحصیلی توسط اخلاق تحصیلی و شایستگی ادراک شده تبیین می‌شود. برای بررسی اینکه سهم هر یک از متغیرها به چه میزان است، در جدول ۸ نتایج ضرایب رگرسیون آمده است.

جدول (۹): مشخصه آماری رگرسیون، اخلاق تحصیلی و شایستگی ادراک شده بر روی اهمال کاری تحصیلی

اخلاق تحصیلی و شایستگی ادراک شده					متغیر پیش بین
P	t	β	خطای استاندارد	B	
۰/۰۰۰۱	۲۶/۹		۳/۸۴۷	۱۰۳/۶۸۶	مقدار ثابت
۰/۰۰۰۱	-۶/۸	-۰/۳۱۶	۰/۱۵۴	-۱/۰۵۶	اخلاق تحصیلی
۰/۰۰۰۱	-۹/۰۹	-۰/۴۱۷	۰/۰۷۶	-۰/۶۹۰	شایستگی ادراک شده

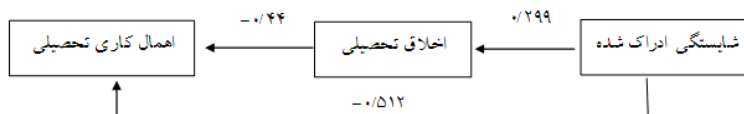
از مقایسه ضریب رگرسیون مشاهده می‌گردد که، شایستگی ادراک شده رابطه معکوس و معنادار ($\beta = -۰/۴۱۷$)، با اهمال کاری تحصیلی داشته و اخلاق تحصیلی رابطه معکوس و معنادار ($\beta = -۰/۳۱۶$)، با اهمال کاری تحصیلی داشته و هر دو متغیر در پیش بینی آن مؤثر بوده اند.

بررسی تاثیرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پیش بین بر اهمال کاری تحصیلی با توجه به مدل ساختاری به منظور روشن شدن بهتر و بررسی نقش واسطه‌ای اخلاق تحصیلی در جداول زیر اثر مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پیش بین بر اهمال کاری تحصیلی آمده است.

جدول (۱۰): جمع اثرات مستقیم، اثرات غیرمستقیم و اثر کل شایستگی ادراک شده و اخلاق تحصیلی به روی اهمال کاری

متغیرها	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل
شایستگی ادراک شده	-۰/۵۱۲	-۰/۴۱۷	-۰/۹۲۹
اخلاق تحصیلی	-۰/۴۴۰	---	-۰/۴۴

با بررسی و مقایسه میزان ضرایب رگرسیون از مرحله اول تا مرحله سوم می توان متوجه شد که ضرایب از حالت مستقیم (۰/۵۱۲ و ۰/۴۴۰) به غیر مستقیم (۰/۴۱۷) کاهش داشته است و با توجه به شرط بیان شده (کاهش معنادار ضرایب مستقیم بعد از گنجانیدن متغیر واسطه گر، ملاک اصلی مؤید وجود اثر واسطه ای است) می توان نتیجه گیری کرد که نقش واسطه گری اخلاق تحصیلی در ارتباط بین شایستگی ادراک شده و اهمال کاری تحصیلی مورد تأیید قرار می گردد.



شکل (۱): بررسی مدل نهایی بین تمامی متغیرها

بحث و نتیجه گیری

فرضیه اصلی: اخلاق تحصیلی رابطه شایستگی ادراک شده با اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان نقش واسطه ای ایفا می کند.

نتایج پژوهش با مطالعات انجام گرفت توسط فتحی و نخسین گلدوست (۱۴۰۲) و وهابی سقرچشمه و عجم (۱۴۰۲) قائمی و مکارن (۱۴۰۲) و شبستانی (۱۳۹۸) یانگ (۲۰۱۹) کوبا چانگ (۲۰۱۸) همخوانی دارد. نتایج نشان داد که دانش آموزان به عنوان کنشگران اخلاقی یک نظام اخلاقی دارند که حاصل زندگی آنها در یک جهان اجتماعی است. برای تبیین نظام اخلاقی آنها باید دید، نقاط اتصال آنها با جهان اجتماعی کجاست. دانش آموزان در بستر خانواده، همسایه ها، دوستان، تعلیم و تربیت و روابط مدنی و به خصوص به واسطه کارشان به جهان اجتماعی گره می خورند و اخلاقیات خاصی می یابند و به همین دلیل می توانند برای خود نظام اخلاقی طراحی کنند که در

چهارچوب آن از بروز رفتارهای غیراخلاقی خودداری کنند اخلاق و بداخلاقی در فعالیتهای تحصیلی در دو دهه گذشته رشد قابل توجهی داشته است. شمول ارزش های اخلاقی در عرصه های مختلف نظیر کار تحصیل روابط اجتماعی و روابط خانوادگی ماهیتی خاص به خود میگیرد. به همین لحاظ آنگاه که سخن از اخلاق در عرصه ای خاص می شود با افزودن اصطلاح یا واژه خاص مربوط به همان عرصه ارزشهای اخلاقی ماهیتی اختصاصی به خود میگیرد یکی از عرصه های خاصی که در آن اخلاق و ارزشهای اخلاقی از اهمیت ویژه و بسزایی برخوردار است، عرصه تحصیل علم و دانش است حیات بد اخلاقی از دیرباز یک مشکل تهدید آمیز در بسیاری از مراکز آموزشی و رشته ها در سراسر جهان بوده است. شواهد نشان می دهد بی اخلاقی بی صداقتی تحصیلی بعد از همه گیری کرونا و آزمونهای آنلاین بیشتر شده است از این رو یکی از متغیرهایی که اخیراً در ارتباط با عملکرد تحصیلی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. یافته های پژوهشی نشان داد که بخشی از عملکرد تحصیلی دانش آموزان مربوط به اخلاق و مسائل مربوط به آن است؛ زیرا یکی از عوامل اصلی شکل دهی روابط در محیطهای آموزشی اخلاق است. در واقع مهمترین مشکلات در محیطهای آموزشی مربوط به رفتار و اخلاق دانش آموزان است. چون محیط آموزشی مکان مقدس و رعایت اخلاق از واجبات آن است بروز رفتارهای نابهنجار در محیط های آموزشی باعث از بین رفتن شأن و احترام فراگیران میشود. اخلاق جمع خلق و به معنی سرشت خوی طبیعت و.... میباشد به طور کلی اخلاق را به چگونگی رفتار کردن و چگونگی بودن اعمال انسان که چه افعالی خوب و درست و چه اعمالی نادرست هستند می توان تعریف کرد. اخلاق دانشی نظاممند است که رفتار ارتباطی افراد سازمانها را در قبال خود و دیگران تنظیم میکند و به الگوهای رفتار ارتباطی مبتنی بر رعایت حقوق دو طرف است. که بر مبنای اراده به فعالیتهای درون شخصی بین شخصی و برون شخصی میپردازد مسائل و ارزشهای اخلاقی در هر جامعه ای مهم و ضروری تلقی میشود؛ به طوری که یکی از اساسی ترین پایه های هر کشوری دست یابی به هدفهای اخلاقی مانند مسئولیت پذیری رعایت حقوق دیگران ارزش گذاری به کار دیگران است. از مهمترین عواملی که بر مسائل اخلاقی در هر جامعه ای تأثیر می گذارد؛ آموزش و پرورش و معلمان هستند که در آموزش و پرورش تحقق اخلاق از طریق برنامه درسی امکان پذیر است. اخلاق از مهمترین رویکردها در قلمرو برنامه درسی به شمار میرود زیرا برنامه درسی ابزاری مؤثر در رشد و توسعه فضایل اخلاقی فراگیران است که دانش آموزان را برای برخورد با مسائل و موضوعات جدید آماده می. کند مسائل

اخلاقی جز درونی برنامه درسی در تمامی مقاطع است و می‌توانند جز برنامه هر کلاسی باشد. برای دست‌یابی به اخلاق تحصیلی لازم است مدرسه و کلاس درس به محیطی تبدیل شود تا دانشجویان بتوانند درباره معضلات اخلاقی تأمل کنند و با تصمیم‌گیری مبتنی بر عدالت آشنا شوند و از این طریق، توانایی درک و فهم استدلال، اخلاقی دانش‌آموزان به سطح بالاتری ارتقا یابد. اخلاق در نظام‌های آموزشی یکی از رسالت‌های مراکز آموزشی بوده است و همواره فضائل اخلاق تحصیلی از قبیل راست‌گویی احترام به دیگران در حوزه آموزش و پرورش همیشه مطرح بوده؛ زیرا معتقدند هر جامعه پایدار دارای یک اخلاق تحصیلی خاص است. شایستگی‌های اجتماعی بیانگر توانایی کار کردن به صورت اثر بخش با دیگران است و مواردی چون مهارت‌های ارتباطی آگاهی اجتماعی، حل تعارض و مهارت ایجاد انگیزه را در بر می‌گیرد. شایستگی‌های عاطفی و اجتماعی، توانایی شناخت عواطف و احساسات خود و دیگران برای برانگیختن خویش و مدیریت اثر بخش عواطف و احساسات خود و دیگران نیز تعریف شده است هیچ‌یک از شایستگی‌های نام برده پیش‌نیاز شایستگی دیگر نیست و لازم نیست فرد پیش از توسعه‌ی سایر حیطه‌ها به سطح کاملی از خبرگی و مهارت در یک حیطه دست یابد. دانش‌آموزان دارای مهارت اجتماعی و عاطفی را اینگونه توصیف می‌کند که قادر به درک و مدیریت احساسات خود تعیین و دستیابی به اهداف حل موفقیت‌آمیز مشکلات ایجاد و حفظ روابط سالم و پردازش و حفظ اطلاعات در محیط‌هایی هستند که عمده‌اً این مهارت‌ها را پرورش می‌دهند. این روزها در پژوهش‌های انجام شده به علت ارزشمندی طبقه دانش‌آموزان به عنوان آینده‌سازان جامعه به عملکرد تحصیلی آنها توجه خاصی شده است. عملکرد تحصیلی عبارت است از تمامی تلاش‌ها و فعالیت‌هایی که یک شخص برای به دست آوردن علوم و دانش و طی کردن مقاطع تحصیلی گوناگون خود نشان می‌دهد و همچنین میزان و درجه کامیابی شخص در امتحانات که از نمره صفر تا بیست مشخص می‌شود.

نتایج نشان داد که بی‌تردید آموزش و پرورش هر کشوری، نقشی سازنده و حیاتی در رشد و پرورش استعداد‌های بالقوه افراد ایفا می‌کند؛ بنابراین مطالعه علمی و بنیادین عوامل مؤثر در فرایند آموزش و یاددهی-یادگیری، گام مهمی در جهت ارتقای کیفیت سیستم آموزش و پرورش بوده است و قسمت عمده‌ای از پیشرفت تحصیلی و بهبود سلامت روان دانش‌آموزان را تضمین خواهد کردیکی از عواملی که به جهت شدت تأثیرات خود در پیشرفت تحصیلی مورد توجه بیشتر پژوهشگران حوزه آموزش و پرورش بوده و گاه خود به عنوان یک عامل مستقل مورد بررسی قرار

گرفته، اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان است. اهمال کاری تحصیلی از مباحث بسیار مهمی است که در سالهای اخیر مورد توجه پژوهشگران بسیاری قرار گرفته و از آن به عنوان یک عادت بد و یا یک مشکل رفتاری نام برده شده است متداول‌ترین شکل اهمال کاری در حوزه آموزش و پرورش، اهمال کاری تحصیلی است. واقعیت مهم آن است که همه پیشرفتهای شگفت‌انگیز انسان در دنیای امروز زاینده یادگیری است. انسان بیشتر تواناییهای خود را از طریق یادگیری به دست می‌آورد. از طریق یادگیری، رشد فکری پیدا می‌کند و تواناییهای ذهنی‌اش محقق می‌شود. بنابراین، چنین میتوان نتیجه‌گیری کرد که همه پیشرفتهای بشر در نتیجه یادگیری به دست می‌آید. یکی از شرایط مؤثر بر یادگیری در میان یادگیرندگان، شایستگی ادراک شده است. وقتی در نظام آموزشی مشکلاتی همچون افت تحصیلی رخ میدهد، از انگیزه یادگیرنده، به عنوان یکی از علل مهم یاد می‌شود. در کاربردهای آموزشی انگیزه، به تعابیر مختلفی از قبیل انگیزه تحصیلی یا انگیزه یادگیری برخورد می‌کنیم و صاحب نظران منبع این انگیزه را گاهی درونی و گاهی بیرونی می‌دانند طبق دیدگاه متخصصان تربیتی پدیده انگیزش بیانگر فرایندی است که فعالیتی هدف محور را برانگیخته و تداوم میبخشد. از این منظر، تغییر در انگیزش به تغییر در یادگیری منجر خواهد شد. نظریه‌های متعددی در ارتباط با شایستگی تحصیلی وجود دارد، آموزگاران، محققان، سیاست‌گذاران، والدین و عموم مردم عادی به طور فزاینده‌ای دنبال آن هستند که دانش‌آموزان در زندگی تحصیلی، شخصی و اجتماعی خود موفق شوند. آن‌ها می‌خواهند که دانش‌آموزان انگیزه و توانایی پیشرفت داشته باشند، روابط مثبتی با همسالان و بزرگسالان برقرار کنند، با خواسته‌های پیچیده رشد سازگار شوند، در گروه همسالان، خانواده، مدرسه و جامعه خود مشارکت کنند، تصمیماتی اتخاذ کنند که سلامتی آن‌ها را ارتقاء بخشد و از رفتارهای مخاطره‌آمیز جلوگیری کند.

در جامعه امروز، مدارس با موضوعات پیچیده‌ای که تأثیر انکارناپذیری بر کارکرد آنها دارد روبرویند. از مدارس انتظار می‌رود که جوانان را با محیط یادگیری سالمی مواجه سازند که ضمن دستیابی به سطح مطلوبی از دانش، افرادی با اخلاق، مفید و مولد در جامعه باشند. مدرسه بعد از خانواده، مهمترین نهادی است که نوجوانان در آن رشد میکنند و مورد حمایت قرار می‌گیرند. هر اندازه روابط بین افراد در مدرسه دوستانه و صمیمی تر باشد، در سال‌های بعد، مشکلات ارتباطی و رفتاری کمتر و احساس تعلق و امنیت روانی بیشتری خواهند داشت. شایستگی‌ها، توانایی‌ها و مهارتهایی است که افراد می‌توانند آنها را به منظور حل مسائلی که برای آنان اتفاق می‌افتد، کسب

کنند. به علاوه شایستگی‌ها به عنوان تمایلات و مهارت‌های انگیزشی، ارادی و اجتماعی به منظور کاربرد موفقیت‌آمیز و مسئولانه یک راه حل در زمینه‌ها و شرایط مختلف در نظر گرفته می‌شود. در سال‌های اخیر، محققان حوزه روانشناسی تربیتی بر عواملی در بافت مدرسه متمرکز شده‌اند که با پیامدهای تحصیلی مثبت و سلامت روان دانش‌آموزان همبسته‌اند. از جمله این متغیرها شایستگی تحصیلی است. شایستگی تحصیلی موجب کاهش مشکلات رفتاری و اجتماعی افراد، کاهش پیامدهای منفی و رشد نتایج مثبت می‌شود. به طور کلی شایستگی تحصیلی مجموعه‌ای از رفتارهاست که با خودتنظیمی، خلق مثبت، ابتکار، پشتکار و مشغولیت ذهنی در فعالیت‌های درسی و پیشرفت تحصیلی همبسته است و از این رو شناسایی رفتارهای مرتبط با شایستگی تحصیلی در بررسی یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد سؤال پژوهشگرها بوده است. از این رو، درک بهتر عوامل مختل‌کننده شایستگی تحصیلی، که منجر به شکاف بین دانش‌آموزان و اهداف عالی نظام آموزشی می‌شود، می‌تواند نویدبخش راهکارهایی جهت پیشگیری یا مداخله برای رفع این شکاف باشد. ارزش‌های اخلاقی منشأ بسیاری از رفتارها و واکنش‌های انسان در عرصه‌های مختلف است. اساس تأثیر ارزش‌های اخلاقی بر رفتار انسان در ماهیت خداجویی نهفته است. به همین دلیل است که در ادیان مختلف بخصوص در اسلام بر تقویت ارزش‌های اخلاقی در جامعه تأکید شده است گنجاندن ارزش‌های اخلاقی در زمینه‌های مختلف از جمله کار، تحصیل، روابط اجتماعی و روابط خانوادگی ماهیت خاصی به خود می‌گیرد. به این معنا وقتی از اخلاق در یک حوزه خاص صحبت می‌کنیم، با افزودن یک اصطلاح یا واژه خاص مربوط به همان حوزه، به ارزش‌های اخلاقی ماهیت خاصی می‌دهیم. یکی از رشته‌های مهم از نظر اخلاق و ارزش‌های آن، رشته تحصیل علم و دانش است. اخلاق تحصیلی به صورت کاملاً مشخص به ارزش‌هایی مانند عدم فریبکاری، تلاش و کوشش شخصی در کسب موفقیت‌های علمی، درستکاری و اخلاق‌مداری پایبندی است. دانش و شامل علم است

تأملی بر مبانی نظری نشان می‌دهد که باور به کارایی و توانمندی در دانش‌آموزان می‌تواند زمینه‌ای ایجاد کند که خود را اثربخش و کارا بدانند، خلأیت در انجام امور آموزشی و پژوهشی داشته باشند، احساس کنند می‌توانند در پیشبرد اهداف تحصیلی نقش مؤثری داشته باشند، در کنار این بعد مسئولیت علمی زمینه‌ای فراهم می‌کند که دانش‌آموزان اطلاعات علمی خود را صادقانه در اختیار دیگران قرار دهند، اعتقاد داشته باشند که محفوظات علمی، دانش و مهارت‌های خود را

به صورت مستمر به روز کنند، در نتیجه این شرایط اهمال کاری تحصیلی در آنها کاهش می‌یابد، به نحوی که در انجام تکالیف درسی سرعت عمل مناسبی داشته باشند، در زمان مقرر تکالیف درسی خود را انجام دهند، انرژی کافی برای تکالیف آموزشی صرف کنند، تمرکز خود را بر مطالب درسی حفظ کنند و به توانایی خود در انجام وظایف تحصیلی ایمان داشته باشند. پابندی به اخلاقیات و اتخاذ رویکرد اخلاقی در امور شخصی و سازمانی، بر روحیه افراد تأثیر مثبت گذاشته، احساس انرژی را در افراد ارتقاء می‌دهد، افرادی که احساس انرژی در آنها وجود دارد، پرنرژی و فعال هستند و سعی می‌کنند کارشان را به صورت اثربخشی انجام دهند، پس نهادینه کردن اصول اخلاقی موجب می‌شود که دانش آموزان در انجام نقش‌های آموزشی و تربیتی پرنرژی و فعال باشند و از کم‌کاری و اهمال کاری دوری کنند و با جدیت و تلاش بیشتری در انجام وظایف خود بکوشند.

نتایج تحقیق نشان می‌دهد که شایستگی ادراک شده به طور مستقیم و منفی با اهمال‌کاری تحصیلی ارتباط دارد؛ به این معنا که هرچه دانش آموزان به توانایی‌های خود در انجام موفقیت‌آمیز وظایف تحصیلی باور بیشتری داشته باشند، کمتر به اهمال‌کاری گرایش پیدا می‌کنند. این یافته با نظریه‌های خودکارآمدی بندورا همخوانی دارد که بر اهمیت باور به توانایی‌های فردی در کاهش رفتارهای نامطلوب تأکید می‌کند. همچنین اخلاق تحصیلی به عنوان یک متغیر میانجی نقش مهمی در این رابطه ایفا می‌کند. دانش‌آموزانی که اخلاق تحصیلی قوی‌تری دارند، ارزش بیشتری برای تکالیف و فعالیت‌های آموزشی قائلند و این باورها و نگرش‌ها باعث می‌شود تأثیر شایستگی ادراک شده بر کاهش اهمال‌کاری بیشتر شود. به عبارت دیگر، اخلاق تحصیلی فرآیند تبدیل باورهای فردی به رفتارهای عملی را تسهیل می‌کند و به عنوان پیوندی میان شناخت و رفتار عمل می‌کند. این نتایج نشان می‌دهد که برای کاهش اهمال‌کاری تحصیلی، صرفاً افزایش شایستگی ادراک شده کافی نیست، بلکه تقویت اخلاق تحصیلی و ایجاد نگرش‌های مثبت نسبت به یادگیری ضروری است. بنابراین، توصیه می‌شود برنامه‌های آموزشی و روان‌شناختی در مدارس با تمرکز بر ارتقاء هر دو حوزه، یعنی افزایش اعتماد به نفس تحصیلی و پرورش اخلاق تحصیلی، طراحی و اجرا شوند.

- آزاد عبدالله‌پور، محمد. (۱۳۹۲). رابطه بین سبک‌های شناختی و اخلاق تحصیلی با پیشرفت تحصیلی. فصلنامه پژوهش‌های روانشناختی. شماره (۱۶).
- بهرامی، حسین. (۱۴۰۰). اخلاق حرفه‌ای. ادیبان روز، تهران.
- پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر و عباسی، مسلم. (۱۳۹۴). مقایسه اهمال‌کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۳(۴)، ۲۲-۳۸.
- رضاییان، نرگس. (۱۳۸۹). بررسی عوامل ایجاد کنند فشارهای عصبی کارکنان و راه‌های مقابله با آن‌دومین همایش سراسری علمی-پژوهشی علوم انسانی و هنر، باشگاه پژوهشگران جوان، شعب شمال غرب کشور.
- سبک رو، مهدی؛ اله یاری، مینا و ابراهیم زاده پزشکی، رضا. (۱۳۹۵). فرسودگی شغلی در پرستاران و تاثیر آن بر اهمال‌کاری در آنان. مجله دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه، دوره ۱۵، شماره ۲، (پی در پی ۹۵). صص ۸۶-۹۴.
- سپهریان، فیروزه. (۱۳۹). اهمال‌کاری تحصیلی و عوامل پیش‌بینی‌کننده آن. مطالعات روان‌شناختی، ۷(۴)، ۲۶-۱.
- سجادیان، امین؛ نشاط دوست، حسین؛ مولوی، امیر و معروفی، مبین. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش روش شایستگی ادراک شده بر میزان علائم اختلال وسواس-اجبار در زنان شهر اصفهان. مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی، ۱۲۸-۱۴.
- سیف، دیبا؛ بشاش، لعیبا و لطیفیان، مرتضی. (۱۳۹۳). تأثیر ابعاد ادراک خود بر روابط اجتماعی با همسالان در نوجوانان مراکز آموزشی استعدادهای درخشان و مدارس عادی. مجله روانشناسی، ۲۹، ۸۶-۹۷.
- صالحی، لیلی؛ سیف، دیبا. (۱۳۹۱). الگوی پی‌شبینی احساس تنهایی بر مبنای تعامل معلم با دانش‌آموز و ابعاد ادراک شایستگی در میان نوجوانان با و بدون نقص بینایی. فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی، ۲(۵)، ۴۳-۶۴.

گل‌پور چمرکوهی، رضا و امینی زرار، محمد. (۱۳۹۰). اثربخشی کاهش استرس مبتنی بر شایستگی ادراک شده بر بهبود شایستگی ادراک شده و افزایش ابراز وجود در دانش آموزان مبتلا به اضطراب امتحان. *مجله ی روانشناسی مدرسه*. ۵(۳).

گل محمدیان، محسن؛ مروتی، فرامرز و رشیدی، علیرضا. (۱۳۹۸). پیش بینی نگرانی از ادراک شایستگی براساس شایستگی ادراک شده، اجتناب تجربه ای و باورهای اخلاق تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی، فصلنامه علمی پژوهشی آموزش بهداشت و ارتقای سلامت، دوره ۳، شماره ۵، تابستان ۱۳۹۷.

منابع انگلیسی

- Berry, C.A. (2017). Pervious learning experiences strategy beliefs and taskdefinition in self-regulated foreign language learning. *Contemporary Educational Psychology*, 18, 318-336.
- Desoete, A. & Ozsoy, G. (2014). Introduction: Metacognition, more than thelognes monster? *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2(1), 1-6.
- Redfield, J. L. (2008). The influence of an educational coaching model onchildren’s perceived competence and self esteem. DoctoralDissertation, Capella University.
- Soler, J (2016). Dialectical behavior therapy skills training compared tostandard group therapy in borderline personality disorder. *Behav Res Ther*, 47: 335-358.

The Mediating Role of Academic Ethics in the Relationship Between Perceived Competence and Academic Procrastination Among Elementary Students in Kazerun

Forouzan Azami

Abstract

Introduction and Objective: In recent years, academic procrastination has emerged as one of the major challenges in students' learning processes. Therefore, the main objective of this study was to investigate the mediating role of academic ethics in the relationship between perceived competence and academic procrastination among elementary school students in Kazerun.

Research Methodology: This study was applied in purpose and descriptive-correlational in nature. The statistical population included all elementary students in Kazeroon, from which 127 students were selected using a multi-stage cluster sampling method. Data collection tools consisted of three questionnaires: the Academic Procrastination Scale by Solomon and Rothblum (1984) with 27 items (Cronbach's alpha ranging from 0.73 to 0.91), the Perceived Competence Scale by Harter (1982) assessing cognitive, social, and physical dimensions (alpha between 0.78 and 0.79), and the Academic Ethics Questionnaire developed by Golparvar (2010) with 8 items on a seven-point Likert scale (alpha = 0.70). The validity of the instruments was confirmed through confirmatory factor analysis, and reliability was assessed using Cronbach's alpha. Data were analyzed using SPSS version 26.

Findings: The results indicated that academic ethics play a mediating role in the relationship between perceived competence and academic procrastination. Moreover, there was a significant relationship between perceived competence and academic procrastination, between perceived competence and academic ethics, and between academic ethics and academic procrastination.

Conclusion: Academic ethics mediate the relationship between perceived competence and academic procrastination. In other words, enhancing perceived competence through the promotion of academic ethics can reduce procrastination. Therefore, fostering academic ethics and strengthening students' sense of competence can serve as effective strategies for reducing academic procrastination.

Keywords: Academic Ethics, Perceived Competence, Academic Procrastination

¹ M.A. in Counseling, Teacher