

## بررسی نقش مؤلفه‌های تعلل ورزی تحصیلی و طرد همسالان در پیش بینی پرخاشگری مدرسه‌ای دانش آموزان ابتدایی

ابراهیم آریانی قیزقاپان \* / سلیمان احمد بوکانی \*\* / نرگس آزادی سرخوندی \*\*\* / هیرو سلیمانی \*\*\*\*

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش مؤلفه‌های تعلل ورزی تحصیلی و طرد همسالان در پیش بینی پرخاشگری مدرسه‌ای در دانش آموزان انجام گرفت. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر تکنیک تحلیلی، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر مشکین آباد در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ بود که با روش نمونه‌گیری در دسترس و با توجه به جدول کرجسی- مورگان، ۱۰۵ نفر انتخاب گردید. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه-ی چند بعدی خشم مربوط به مدرسه، پرسشنامه طرد همسالان و پرسشنامه تعلل ورزی تحصیلی استفاده شد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از روش رگرسیون چندگانه تجزیه و تحلیل گردید. نتایج نشان داد بین متغیرهای تعلل ورزی تحصیلی و طرد همسالان با پرخاشگری مدرسه‌ای رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد ( $P < 0/05$ ). همچنین با اطمینان ۹۹ درصد متغیرهای تعلل ورزی تحصیلی و طرد همسالان با هم به گونه‌ی معنی‌داری ۱۶/۹ درصد متغیر پرخاشگری مدرسه‌ای را تبیین می‌نمایند ( $R = 0/41$ ,  $F_{(2, 103)} = 3/85$  و  $P < 0/01$ ) که سهم متغیر تعلل ورزی تحصیلی ( $\beta = 0/395$ ) و سهم متغیر طرد همسالان ( $\beta = 0/226$ ) در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی‌دار

\* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران،

e.aryani@uma.ac.ir

\*\* دانشجوی دکتری مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. (نویسنده مسئول)،

arezbookani@yahoo.com

\*\*\* کارشناسی ارشد آموزش و بهسازی منابع انسانی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل،

narges.mohaghegh93@gmail.com

\*\*\* کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی مهاباد، مهاباد، ایران.

۱۰۴ — فصلنامه علمی - تخصصی پیام فرهیختگان (علوم تربیتی)؛ سال سوم، شماره ۱۰، تابستان ۱۳۹۷

است ( $P < 0/05$ ). طرد همسالان و تعلل ورزی تحصیلی از متغیرهای تأثیر گذار در پرخاشگری مدرسه‌ای دانش آموزان بوده و نیازمند برنامه‌های از سوی مسئولان مدارس برای تصحیح این متغیرها می‌باشد.

**کلمات کلیدی:** تعلل ورزی تحصیلی، طرد همسالان، پرخاشگری مدرسه‌ای، دانش آموزان ابتدایی، پرخاشگری

## مقدمه

خشم و پرخاشگری از شایع‌ترین مشکلات کودکان و نوجوانان و از دلایل مهم ارجاع آنها به مراکز مشاوره و روان‌درمانی است (گودوین<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۳؛ ساخودولسکی<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۴؛ برنمن<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۷). در تعریف پرخاشگری، اندرسون و بوشمن (۲۰۰۲) معتقدند پرخاشگری عبارت است از هرگونه رفتاری که مستقیماً به قصد آسیب رساندن به فرد دیگری، از یک شخص صادر می‌شود؛ بنابراین مرتکب شونده باید باور داشته باشد که رفتارش با هدف آسیب رساندن به دیگری بوده است که پیامد آن برانگیختن رفتارهای اجتنابی در شخص مقابل است. یکی از انواع پرخاشگری که در اوایل سال‌های مدرسه پدیدار می‌شود پرخاشگری خصمانه<sup>۴</sup> است که شامل دو حالت پرخاشگری آشکار<sup>۵</sup> و رابطه‌ای<sup>۶</sup> می‌باشد (کریک<sup>۷</sup> و همکاران، ۱۹۹۵). پرخاشگری آشکار - فیزیکی و کلامی - شامل رفتارهای خصمانه نظیر زدن، هل دادن، لگد زدن و نیز تهدید به انجام این اعمال به صورت کلامی است. پرخاشگری رابطه‌ای، شکلی از پرخاشگری است که فرد پرخاشگر با هدف برهم زدن روابط دوستانه و بین فردی قربانی، اقدام به پخش شایعات یا بدگویی و وادار کردن افراد به قطع ارتباط با فرد می‌نماید و از این طریق باعث منزوی شدن او می‌گردد (بأس<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۰۰). امروزه اکثر انواع پرخاشگری‌ها در مدرسه صورت می‌گیرد. بطوری که نتایج تحقیقات نشان دادند که پرخاشگری در بین دانش‌آموزان در مدرسه (پرخاشگری مدرسه‌ای) در حال افزایش بوده و بیشتر از نوع پرخاشگری خصمانه و آشکار بوده است (سعادت‌مند، ۱۳۸۷). چنانچه ترشیزی و سعادتجو (۱۳۹۱) در بررسی میزان شیوع پرخاشگری در دانش‌آموزان مدارس راهنمایی نشان دادند که ۵۴/۱ درصد از دانش‌آموزان پسر و ۲۵/۸ درصد دانش‌آموزان دختر، پرخاشگر بودند. پرخاشگری می‌تواند از عوامل مختلفی مانند اجتماعی، مشکلات روانی، رفتار خشن والدین، زیستی، مشکلات مربوط به مدرسه و ... (فتحی زاده، ۱۳۹۲) ناشی شود که تعلق ورزی تحصیلی یکی از آنهاست. تعلق ورزی عبارتست از به تأخیر انداختن اعمالی که قصد انجام آنها را داریم، علی‌رغم این که از نتایج منفی آن نیز آگاه هستیم

- 
- 1- Goodwin
  - 2- Sukhodolsky
  - 3- Bornmann
  - 4- hostile aggression
  - 5- overt aggression
  - 6- relational aggression
  - 7- Crick
  - 8- Buss

(استیل<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). این مسئله اغلب باعث می‌شود که فرد از عملکرد خود ناراضی باشد (فراری<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۹).

برخی از پژوهشگران (هوول و واتسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷؛ ووس و بامیستر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴؛ وولترز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳)، تعلل ورزی را نقص در خود تنظیمی تعریف کرده‌اند. به عبارت دیگر، فرد نمی‌تواند با توجه به معیارهای خودش افکار و هیجانات و عواطف خود را کنترل کند. بررسی‌ها در این زمینه نشان داده‌اند که تعلل ورزی تنها یک مشکل در اداره و مدیریت زمان نیست، بلکه فرایند پیچیده‌ای است که شامل مؤلفه‌های هیجانی، شناختی و رفتاری می‌باشد (فی و تانگنی<sup>۶</sup>، ۲۰۰۰؛ پوپول<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵). استیل (۲۰۰۷) در نتایج بررسی خود گزارش کرده است که تعلل ورزی سبب مشکلات بسیاری از جمله کاهش کیفیت کار، عجله در انجام کارهای به تأخیر افتاده، فشار عصبی، عصبانیت، پرخاشگری و... می‌شود. لی (۲۰۰۵) در نتایج بررسی خود نشان داد که تعلل ورزی یک پیش‌بینی کننده‌ی منفی مهم برای معدل نمرات دانش آموزان است. همچنین بررسی فراری و همکاران (۲۰۰۹) نشان داد که تعلل ورزی در افراد کم‌آموز رخ می‌دهد. تعلل ورزی بر وضعیت تحصیلی اثر منفی می‌گذارد که شامل تقلب و دزدی ادبی و تأثیرگذاری بر میانگین کل نمرات می‌باشد. بعلاوه چو و چول<sup>۸</sup> (۲۰۱۲) در پژوهش خود نشان دادند که تعلل ورزی با خودکار آمدی پایین در دانش آموزان رابطه دارد.

علاوه هنگامی که کودک وارد نوجوانی می‌شود، نقش همسالان در زندگی وی افزایش می‌یابد. بنابراین توجه وی به پذیرش یا طرد همسالان نیز بیشتر می‌گردد. به ویژه که انتقال با دانش آموز به دوره راهنمایی معمولاً موجب از بین رفتن یا دگرگون شدن شبکه‌های اجتماعی وی می‌شود و نوجوان را با همسالان جدید و احتمالاً با تغییراتی در رفتار همسالان نسبت به وی مواجه می‌کند (لاندن<sup>۹</sup> و همکاران، ۲۰۰۷). دانش آموزانی که توسط همسالان خود کمترین انتخاب را در مقوله مثبت و بیشترین انتخاب را در مقوله منفی کسب می‌کنند به عنوان طرد شده شناخته می‌شوند. این عده توسط همسالان

---

1- Style  
2- Ferrari  
3- Houl & Watson  
4- Vohs & Bamysr  
5- Wolters  
6- fee & Tangny  
7- Pupul  
8 - Chu & Chol  
9 - London

خود دوست داشته نمی‌شوند و ویژگی‌هایی همچون پرخاشگری، رفتارهای تخریبی، اجتماع پذیری کمتر، کناره گیری، بی توجهی به تکالیف درسی و مردود شدن در آن‌ها شایع است (نوهاب و همکاران، ۱۹۹۳). نقش همسالان در زندگی یک کودک جنبه حیاتی دارد. رابطه مثبت با همسالان با کفایت اجتماعی، موفقیت در مدرسه و سازش یافتگی عمومی همبسته است و کفایت اجتماعی ضعیف و طرد شدگی از سوی همسالان به سازش نایافتگی‌های بعدی و ناکارآمدی‌های روانی-اجتماعی در بزرگسالی منجر می‌شود (رویم، باکوسکی و پارکر<sup>۱</sup>، ۱۹۹۷).

هیمل و همکاران (۱۹۹۰) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که طرد شدگی از سوی همسالان در خلال کودکی به طور معناداری، پیش بینی کننده مشکلات درونی سازی شده (مانند انزوای اجتماعی) و برونی سازی شده (مانند پرخاشگری) در دوران نوجوانی است. ریس و بئر (۲۰۰۷) در پژوهشی نشان دادند که رفتار پرخاشگرانه موجب عدم پذیرش فرد پرخاشگر نزد همسالان شده و اغلب وی را برای دوستی انتخاب نمی‌کنند. علامه و همکاران (۱۳۹۴) در نتایج بررسی خود نشان داد که بین دو گروه از لحاظ خودکارآمدی در تعامل با همسالان و شایستگی اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد. بعلاوه، میزان خودکارآمدی در تعامل با همسالان و شایستگی اجتماعی در گروه پرخاشگر نسبت به گروه عادی کمتر بود.

دانش آموزان بزرگترین سرمایه‌های انسانی هر جامعه به حساب می‌آیند زیرا می‌توانند با درهم آمیختن نیروی جوانی، علم و مهارت آموخته شده، چرخ‌های پیشرفت و توسعه را به حرکت درآورند. در تمام کشورها سالیانه سهم زیادی از درآمد ملی صرف آموزش و پرورش می‌شود اما بخش زیادی از هزینه‌ها به هدر می‌رود. علاوه براین با توجه به افزایش شیوع پرخاشگری در دانش آموزان مدارس راهنمایی و علی رغم یافته‌های علمی قابل ملاحظه‌ای که از خلال تجربیات و تحقیقات فراوان متخصصین و پژوهشگران در زمینه کشف علل مشکلاتی چون پرخاشگری به دست آمده است، هنوز بسیاری از مردم اعتقاد و حساسیتی به لزوم پیشگیری ندارند. آن گونه که قابل مشاهده است بسیاری از خانواده‌ها خود را تنها ملزم به پیشگیری و درمان بیماری‌های جسمی فرزندان خود می‌دانند و در صورتی که فرزندانشان دچار مشکلات روانی گردند نه تنها درصدد معالجه به موقع بر نمی‌آیند بلکه با اتخاذ شیوه‌های غیر اصولی و مضر همانند تنبیه شدید، سرزنش و ... موجب تشدید این گونه مشکلات

می‌گردند. بنابراین با وجود چنین نگرش‌های نشانگر اهمیت و ضرورت انجام چنین تحقیقی می‌باشد. لذا پژوهش حاضر نیز در این راستا و با هدف تعیین نقش طرد همسالان و تعلق ورزی تحصیلی در پیش بینی پرخاشگری مدرسه‌ای در دانش آموزان صورت گرفت.

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر راهبرد اصلی: کمی؛ از نظر هدف: کاربردی؛ از نظر راهکار اجرایی: میدانی و از نظر تکنیک تحلیلی: توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش دانش آموزان دوره دوم ابتدایی شهر مشکین آباد در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ بود بودند که به روش نمونه‌گیری اتفاقی (در دسترس) تعداد ۱۰۵ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. داده‌های این پژوهش با استفاده از ابزار مداد کاغذی و به صورت میدانی در محیط سازمانی (نمونه‌های انتخابی) جمع‌آوری گردید. بدین ترتیب که پس از اطمینان از روایی و پایایی ابزار و ملاحظات اخلاقی از جمله کسب مجوز اجرای پژوهش از اداره آموزش و پرورش ناحیه دو شهر کرج، اخذ رضایت از شرکت کنندگان جهت شرکت در تحقیق، محرمانه ماندن اسامی افراد و در دسترس بودن محقق جهت پاسخگویی به سؤالات، به توزیع پرسشنامه در بین دانش آموزان اقدام گردید. در نهایت داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم افزار ۲۲ SPSS.VS و آزمون آماری رگرسیون چندگانه تجزیه و تحلیل گردید. مشخصات ابزار گردآوری اطلاعات به شرح ذیل بود:

**الف) پرسشنامه چند بعدی خشم مربوط به مدرسه:** پرسشنامه چند بعدی خشم مربوط به مدرسه در سال ۱۹۸۹ توسط اسمیت، فورلنگ و بیتز<sup>۱</sup> به منظور ارزیابی ابعاد هیجانی، شناختی و رفتاری خشم در محیط مدرسه ساخته شده است. این آزمون یک ابزار خودگزارشی است که از ۳۶ عبارت تشکیل شده است. پرسشنامه چند بعدی خشم مربوط به مدرسه دارای سه زیر مقیاس تجربه کردن خشم (۱۳ عبارت)، خصومت (۶ عبارت) و ابراز خشم (۱۷ عبارت) است. ضریب آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس تجربه کردن خشم =  $0.85/12$ ؛ خصومت =  $0.80/8$ ؛ ابراز مخرب =  $0.82/2$  و سازگاری مثبت =  $0.68/6$  گزارش شده است (علامه و همکاران، ۱۳۹۳). در مطالعه حاضر مقدار پایایی کلی ابزار با ضریب آلفای کرونباخ برابر با  $0.81$  به دست آمد.

ب) **پرسشنامه طرد همسالان:** این پرسشنامه توسط طهماسبیان (۱۳۸۴) و با توجه فقدان پرسشنامه‌ای متناسب با وضعیت فرهنگی ایران ساخته شده است. برای ساخت آن ابتدا فهرستی با توجه به منابع مربوط تهیه شده سپس با تشکیل گروه متمرکز شامل چند روانشناس بالینی به منظور سنجش روایی محتوا، فهرست استخراج شده مورد ارزیابی قرار گرفته و از میان این فهرست در نهایت ۱۵ ماده انتخاب گردید. پایایی این آزمون از طریق آزمون باز آزمون به فاصله دو هفته برابر با ۰/۹۳ و ثبات درونی آن با آلفای کرونباخ ۰/۹۱ و ضریب تنصیف گاتمن ۰/۹۳ محاسبه گردیده است (طهماسبیان، ۱۳۸۴). در مطالعه حاضر مقدار پایایی کلی ابزار با ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۸ به دست آمد.

ج) **مقیاس تعلل ورزی تحصیلی:** این مقیاس توسط سولومون و راث بلوم، ساخته شده و دارای ۲۷ گویه می‌باشد که سه مؤلفه را مورد بررسی قرار می‌دهد (سولومون و راث بلوم، ۱۹۸۴) مؤلفه اول، آماده شدن برای امتحانات شامل ۸ سؤال باشد. مؤلفه دوم، آماده شدن برای تکالیفم باشد که شامل ۱۱ گویه است و مؤلفه سوم آماده شدن برای مقالات پایان‌ترم می‌باشد که شامل ۸ گویه است. پایایی مقیاس تعلل ورزی تحصیلی از طریق آلفای کرونباخ در مطالعه‌ای که توسط سولومون و راث بلوم، انجام شد ضریب ۰/۶۴ به دست آمد (سولومون و راث بلوم، ۱۹۸۴). هم‌چنین، این پژوهشگران روایی این مقیاس را با استفاده از روایی همسانی درونی، ضریب ۰/۸۴ به دست آوردند، در ایران و در بین جامعه آماری دانشجویان پایایی مقیاس با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۱ و روایی آن با استفاده از آزمون کیرز-میر-اولکین در روش تحلیل عاملی، برابر ۰/۸۸ به دست آمده است (جوکار و دلاورپور، ۲۰۰۷). با توجه به سطح دانش آموزان در این پژوهش سؤالات مربوط مؤلفه مقاله‌های پایان‌ترم مورد ارزیابی قرار نگرفت. هم‌چنین در مطالعه حاضر مقدار پایایی کلی ابزار با ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۸ به دست آمد.

### یافته‌های پژوهش

طبق یافته‌های پژوهش میانگین سن پاسخگویان ۱۲/۸۸ با انحراف معیار ۱/۳۷ بود. ۴۳/۱۵ درصد دانش‌آموزان مورد مطالعه در پایه ششم ابتدایی، ۲۹/۵۰ درصد در پایه چهارم ابتدایی و ۲۷/۳۵ درصد در پایه پنجم ابتدایی مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۱- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مورد پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار
	ن	
پرخاشگری مدرسه‌ای	۵۸/۶۶	۷/۲۵
طرد همسالان	۴۲/۲۱	۵/۳۴
آماده شدن برای امتحانات	۱۸/۷۴	۲/۲۱
تعلل ورزشی		
آماده شدن برای تکالیف	۲۱/۳۴	۵/۱۲
تعلل ورزشی تحصیلی	۳۹/۶۵	۵/۳۳

جدول ۱ مربوط به میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد پژوهش می‌باشد. همانطور که مشاهده می‌شود پرخاشگری مدرسه با  $۵۸/۶۶$  ( $\pm ۷/۲۵$ ) بالاترین مقدار میانگین و طرد همسالان با میانگین  $۴۲/۲۱$  ( $\pm ۵/۳۴$ ) کمترین میانگین را دارا می‌باشد. همچنین از بین خرده مقیاس‌های مؤلفه تعلل ورزشی تحصیلی، آماده شدن برای تکالیف با  $۲۱/۳۴$  ( $\pm ۵/۱۲$ ) میانگین بالاتری را به خود اختصاص داده است. در جدول ۲، ضریب همبستگی بین مولفه‌های سه گانه پژوهش با استفاده از آزمون پیرسون ارائه شده است.



جدول ۲- ضریب همبستگی بین طرد همسالان و تعلل ورزی تحصیلی و پرخاشگری مدرسه‌ای

متغیر مستقل	آماره	پرخاشگری مدرسه‌ای
طرد همسالان	ضریب همبستگی	۰/۵۱۱**
	سطح معناداری	۰/۰۰۱
آماده شدن برای امتحانات	ضریب همبستگی	۰/۳۶۲**
	سطح معناداری	۰/۰۰۷
آماده شدن برای تکالیف	ضریب همبستگی	۰/۱۰۳
	سطح معناداری	۰/۰۸۶
تعلل ورزی تحصیلی	ضریب همبستگی	۰/۶۶۲**
	سطح معناداری	۰/۰۰۱

\*\* معنی داری آزمون برای سطح خطای ۰/۰۱ \* معنی داری آزمون برای سطح خطای ۰/۰۵  
 همانطور که در جدول ۲ مشاهده می‌گردد، بین طرد همسالان ( $r= ۰/۵۱۱$ )، آماده شدن برای امتحانات ( $r= ۰/۳۶۲$ ) و تعلل ورزی تحصیلی ( $r= ۰/۶۶۲$ ) با پرخاشگری مدرسه‌ای دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد ( $p < ۰/۰۱$ ). اما بین آماده شدن برای تکالیف با پرخاشگری مدرسه‌ای دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود ندارد ( $p > ۰/۰۵$ ).  
 رابطه‌ی رگرسیونی بین مؤلفه‌های تعلل ورزی تحصیلی، طرد همسالان با پرخاشگری مدرسه‌ای به روش رگرسیون چندگانه- مدل ورود همزمان بررسی شد که نتایج تجزیه و تحلیل در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳- نقش مؤلفه‌های تعلل ورزی تحصیلی و طرد همسالان در پیش بینی پرخاشگری مدرسه‌ای

مجموع مجذورات	df	مجذور میانگین	F	sig	R	R <sup>2</sup>	Adj. R <sup>2</sup>
۲۲۵۸/۵۴۴	۵	۴۵۱/۷۰۹					
۱۱۱۳۵/۳۹۷	۹۵	۱۱۷/۲۱۵	۳/۸۵۴	۰/۰۰۳	۰/۴۱	۰/۱۶۹	۰/۱۲۵
۱۳۳۹۳/۹۴۱	۱۰۰						
متغیرهای پیش‌بین	ضرایب غیر استاندارد	ضرایب استاندارد	t	sig			
B	خطای معیار	Beta					
مقدار ثابت	۴۵/۴۸		۵/۱۰	۰/۰۰۰			
تعلل ورزی تحصیلی	۱/۴۷	۰/۳۷۳	۰/۳۹۵	۰/۰۰۰			
طرد همسالان	-۰/۷۵	۰/۳۸۰	۰/۲۲۶	۰/۰۰۱			

متغیر ملاک: پرخاشگری مدرسه‌ای

براساس جدول ۳؛  $R = 0/41$ ،  $F_{(2, 103)} = 3/854$  و  $P < 0/01$ ، نشان داد که با اطمینان ۹۹ درصد مولفه‌های تعلل ورزی تحصیلی و طرد همسالان به گونه‌ی معنی‌داری ۱۶/۹ درصد مولفه‌ی پرخاشگری مدرسه را تبیین می‌نمایند، که به ترتیب سهم تعلل ورزی تحصیلی ( $\beta = 0/395$ ) و طرد همسالان ( $\beta = 0/226$ ) در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی‌دار است.

### بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش نقش تعلل ورزی تحصیلی و طرد همسالان در پیش بینی پرخاشگری مدرسه‌ای در دانش آموزان صورت گرفت. نتایج به دست آمده نشان داد بین طرد همسالان

با پرخاشگری مدرسه‌ای دانش‌آموزان رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد ( $p < 0/01$ ). به عبارت دیگر با افزایش طرد همسالان و تعلل ورزی تحصیلی، پرخاشگری مدرسه نیز افزایش می‌یابد. نتیجه به دست آمده با یافته‌های پژوهش هیمل و همکاران (۱۹۹۰)، ریس و بئر (۲۰۰۷) و علامه و همکاران (۱۳۹۴) همسو و همخوان است. هیمل و همکاران (۱۹۹۰) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که طرد شدگی از سوی همسالان در خلال کودکی به طور معناداری، پیش‌بینی‌کننده مشکلات درونی‌سازی شده (مانند انزوای اجتماعی) و برونی‌سازی شده (مانند پرخاشگری) در دوران نوجوانی است. ریس و بئر (۲۰۰۷) در پژوهشی نشان دادند که رفتار پرخاشگرانه موجب عدم پذیرش فرد پرخاشگر نزد همسالان شده و اغلب وی را برای دوستی انتخاب نمی‌کنند. علامه و همکاران (۱۳۹۴) در نتایج بررسی خود نشان داد که بین دو گروه از لحاظ خودکارآمدی در تعامل با همسالان و شایستگی اجتماعی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به‌علاوه، میزان خودکارآمدی در تعامل با همسالان و شایستگی اجتماعی در گروه پرخاشگر نسبت به گروه عادی کمتر بود.

در تبیین این نتیجه قابل بیان است که بر اساس الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی، نقص در مراحل فرآیند پردازش اطلاعات اجتماعی کودکان پرخاشگر نسبت به کودکان غیر پرخاشگر، معمولاً باعث می‌شود که آنها اطلاعات گرفته شده از محیط اجتماعی خود را به صورت متفاوتی پردازش می‌کنند که این باعث بروز رفتارهای پرخاشگرانه آن‌ها می‌شود؛ بنابراین، دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخاشگرانه اغلب به دلیل ضعف در مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی، اسناد و رفتارهای خصمانه و کنترل ضعیف خود قادر نیستند در ایجاد و حفظ رابطه دوستانه و تعامل با همسالان در موقعیتهای اجتماعی به نحو مؤثری عمل کنند و اغلب با اعمال رفتارهای پرخاشگرانه به جای استفاده از مهارتهای متقاعدسازی به شیوه اجتماع‌پسند، به موقعیتهای تعارض‌آمیز در روابط با همسالان، پاسخ می‌دهند و در نتیجه در حل و فصل تعارضها در تعامل با همسالان، به صورت مطلوب و اجتماع‌پسند، ناتوان‌اند (داج و همکاران، ۲۰۰۹) و همین ناتوانی در طرد این دانش‌آموزان از سوی همسالان خود نقش دارد. استیل (۲۰۰۷) در نتایج بررسی خود گزارش کرده است که تعلل ورزی سبب مشکلات بسیاری از جمله کاهش کیفیت کار، عجله در انجام کارهای به تأخیر افتاده، فشارعصبی، عصبانیت، پرخاشگری و... می‌شود. لی (۲۰۰۵) در نتایج بررسی خود نشان داد که تعلل ورزی یک پیش‌بینی‌کننده منفی مهم برای معدل نمرات دانش‌آموزان است. همچنین بررسی فراری (۲۰۰۹) نشان داد که تعلل ورزی در افراد کم‌آموز رخ می‌دهد. تعلل ورزی بر وضعیت تحصیلی اثر منفی می‌گذارد که

شامل تقلب و دزدی ادبی و تأثیرگذاری بر میانگین کل نمرات می‌باشد. بعلاوه چپو و چول (۲۰۱۲) در پژوهش خود نشان دادن تعلل ورزی با خودکار آمدی پایین در دانش آموزان رابطه دارد. در تبیین این نتیجه قابل بیان است که نوعی از تعلل ورزی مانند تعلل ورزی اجتنابی ممکن است زمانی به وجود آید که فرد در روبرو شدن با تکلیف، آن را ناخوشایند و نامطلوب ادراک کند. لذا شخص باور می‌کند که تکمیل تکلیف خود ارزشمندی وی را نشان می‌دهد؛ در صورتی که در زمینه تکلیف مربوط ضعیف عمل کند یا شکست بخورد این نشان می‌دهد که او فردی ارزشمند نیست. چون احساس می‌کند در زمینه تکلیف ناخوشایند ضعیف عمل می‌کند و این مسأله ممکن است او را نزد دیگران شکست خورده نشان دهد (اسیندر، ۲۰۰۱)؛ که این ناکامی می‌تواند به ایجاد خشم و پرخاشگری منجر شود. چنانچه براساس نظریه ناکامی - پرخاشگری، وجود ناکامی به پرخاشگری منجر می‌گردد.

در نهایت نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد طرد همسالان و تعلل ورزی تحصیلی ۱۶/۹ درصد توانایی پیش‌بینی پرخاشگری مدرسه‌ای دانش آموزان را دارند. در این راستا قابل ذکر است که دوران دوران نوجوانی و راهنمایی یکی از اساسی‌ترین دوران مدرسه می‌باشد. این دوران با نوعی هویت‌یابی برای نوجوانان در ارتباط است و یکی از عامل‌های که در این دوران بر دانش آموزان تأثیر بسیار عمیقی دارد، همسالان می‌باشد. اگر دانش آموزی در این دوران از سوی همسالان طرد گردد، ممکن است با مشکلات بسیاری نظیر پرخاشگری نسبت به دیگران، کاهش عزت نفس، کاهش اعتماد به نفس و ... روبرو گردد؛ علاوه بر این وجود همین عامل می‌تواند در تحصیلی وی نیز تأثیر گذارد و موجب کاهش عملکرد و به نوعی اهمالکاری و تعلل ورزی در تحصیل گردد. در نهایت قابل بیان است که طرد همسالان و تعلل ورزی تحصیلی از متغیرهای تأثیر گذار در پرخاشگری مدرسه‌ای در دانش آموزان بوده و نیازمند برنامه‌های از سوی مسئولان مدارس برای تصحیح این متغیرها می‌باشد. محدود بودن نمونه آماری به دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه و نیز با توجه به اینکه این پژوهش در قالب خودسنجی انجام گرفته، بنابراین مانند تمامی پژوهش‌های واپس‌نگر، نتایج آن ممکن است با سوگیری همراه باشد. از محدودیت‌های این پژوهش می‌باشد. براین اساس پیشنهاد می‌شود علاوه بر استفاده از پرسشنامه از روش‌های دیگر جمع‌آوری اطلاعات استفاده شود. بعلاوه چنین پژوهشی بر روی دانش آموزان مقاطع تحصیلی دیگر صورت گیرد تا نتایج به دست آمده قابلیت تعمیم بیشتری داشته باشند.

## منابع

- ۱- ترشیزی، مرضیه؛ سعادتجو، سید علیرضا (۱۳۹۱). شیوع پرخاشگری و برخی عوامل مرتبط با آن در دانش آموزان مدارس راهنمایی شهر بیرجند. فصلنامه علمی پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، ۹(۴)، ۳۶۳-۳۵۵.
- ۲- سعادت‌مند، مریم (۱۳۸۷). بررسی رابطه پرخاشگری و پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان مقطع ابتدایی (گزارش موردی شهرستان قزوین). پایان نامه کارشناسی رشته روانشناسی دانشگاه قزوین.
- ۳- طهماسبیان، کارینه (۱۳۸۴). مدل یابی خود اثر مندی در افسردگی نوجوانان ایرانی بر مبنای مدل عاملیتی بندورا از افسردگی. رساله دکتری روانشناسی بالینی. دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.
- ۴- علامه، عاطفه؛ شهنی بیلاق، منیجه؛ حاجی یخچالی، علیرضا و مهربانی زاده هنرمند، مهناز (۱۳۹۴). مقایسه خودکارآمدی در تعامل با همسالان و شایستگی اجتماعی در دانش آموزان پسر با رفتارهای پرخاشگرانه و عادی. دوفصلنامه علمی- پژوهشی شناخت اجتماعی ۴، ۸(۳)، ۱۰۲-۱۱۳.
- ۵- فتحی زاده، میثم (۱۳۹۳). رابطه پیشرفت تحصیلی و شیوه‌های فرزندپروری و رابطه با همسالان با میزان پرخاشگری در بین دانش آموزان پسر دوره راهنمایی در شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۳. پایان نامه جهت دریافت مدرک کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه تبریز.
- 6- Anderson, C.A. & Bushman, B.J. (2002). Human aggression. Annual Review of Psychology, 53: 27-51.
- 7- Bornmann, BA. Mitelman, SA. & Beer, DA. (2007). Psychotherapeutic relaxation: How it relates to levels of aggression in a school within inpatient child psychiatry: A pilot study. The Arts in Psychotherapy. 34: 216-222.
- 8- Buss, A. H. Warren, W. L. (2000). Aggression Questionnaire: Manual. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- 9- Chu, A. & Chol, J.N. (2012). Rethinking procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. Journal of Social Psychology, 145, 245-264.

- 10- Crick, NR. Grotpeter, JK. (1995). Relational aggression, gender, and social psychological adjustment. *Child Dev*; 66: 710-722.
- 11- Fee. RL & Tangney.JP. (2000). Procrastination: A means of avoiding shame or guilt? *Journal of Social Behav Personal*;15:167-84.
- 12- Ferrari JR, O. Callaghan, J & Newbegin I. (2009). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North Am Journal of Psychol*;7:1-6.
- 13- Goodwin, T. Pacey, K. & Grace, M. (2003). Children: Violence prevention in preschool settings. *J Child Adoles Psychiatric Nursing*. 16: 52-59.
- 14- Howell, AJ & Watson, DC. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Journal of Personal Individual Diff*;43:167-78.
- 15- Lee, K. Baillargeon, R.H. Vermunt, J.K. Wu, H. & Tremblay, R.E. (2007). Age differences in the prevalence of physical aggression among 5-11-year-old Canadian boys and girls". *Aggressive Behavior*,33: 26-37.
- 16- London, B. Downey, G. Bonica, C. & Poltiu, I. (2007). Social Causes and Consequences of Rejection Sensitivity, *Journal of Research on Adolescence*, 17(3), 481-506.
- 17- Popoola, BI. (2005). A study of the relationship between procrastinatory behavior and academic performance of undergraduate students in a Nigerian University. *Africa Journal*;75:47-52.
- 18- Rubm, K. H. Bukowski, W. & Parker, J. G. (1997). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Ed.), W. Damon (Series Ed.), *Handbook of Medical psychology (Vol 3). Social, emotional and personality development (5 ed., pp. 619-700)*. New York: Wiley.
- 19- Rys, G.S. & Bear, G.G. (1997). Relational aggression and peer relations, gender and developmental issues. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43, 87-107.
- 20- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulation failure. *Journal of Psychol Bull*;133:65-94.

- 21- Steel, P.( 2007).The nature of procrastination: A meta-analytic and theatrical review of quintessential self-regulation failure. *journal of Psychol Bull*;133:65-94.
- 22- Sukhodolsky, DG, Kassinove, H. & Gorman, BS. (2004). Cognitive-behavioral therapy for anger in children and adolescents: A meta-analysis. *Aggression and Viol Behave*. 9: 247-269.
- 23- Vohs, KD & Baumeister, RF. (2004). Understanding self-regulation: an introduction. New York: Guildford Press;.P.1-12.
- 24- Wolters, CA. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *journal of Educat Psychol*;95:179-87.