

Predicting Students' Academic Achievement Motivation Based on Academic Vitality and Academic Procrastination

Amin Golshan^{1*}

1. Ph.D. Student, Department of Curriculum Studies and Educational Measurement and Evaluation, Kharazmi University, Tehran, Iran.

*Corresponding Author: Amin Golshan E-mail: amingolshan@khu.ac.ir

Abstract

Background and Aim: Academic achievement motivation plays a pivotal role in students' learning performance and educational trajectory and is influenced by both positive psychological resources and inhibitory behaviors. Academic vitality, as a positive psychological resource, enhances students' ability to maintain energy, active engagement, and a positive attitude toward learning, whereas academic procrastination, defined as delaying essential tasks and assignments, reduces motivation. This study aimed to examine the roles of academic vitality and academic procrastination in predicting students' achievement motivation and to determine the contribution of each variable.

Methods: This correlational, applied, and quantitative study involved 852 male and female elementary school students in Ardabil, Iran, selected through stratified random sampling. Data were collected using an age-appropriate academic procrastination questionnaire, an academic vitality scale, and an achievement motivation questionnaire. Analyses included descriptive statistics, Pearson correlation, and stepwise multiple regression while controlling for demographic variables (gender and grade level) using R software.

Results: The mean score for academic vitality was 4.12 (SD = 0.61), for achievement motivation 4.05 (SD = 0.58), and for academic procrastination 2.87 (SD = 0.72). Academic vitality showed a strong positive correlation with achievement motivation ($r = 0.68$), and academic procrastination showed a moderate negative correlation ($r = -0.53$). Stepwise multiple regression indicated that academic vitality ($\beta = 0.57$, $p < 0.001$) and academic procrastination ($\beta = -0.38$, $p < 0.001$) together explained 62% of the variance in achievement motivation.

Conclusion: Strengthening academic vitality and reducing inhibitory academic behaviors can enhance students' achievement motivation. Educational and psychological interventions that foster energy, active engagement, and positive attitudes while decreasing academic procrastination may improve students' academic performance and active participation in learning.

Keywords: Achievement motivation, Academic procrastination, Academic vitality, Elementary school.

DOI: 10.22098/pbeo.2026.19384.1082

Received: 2025/07/19

Accepted: 2025/09/02

پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان بر اساس سرزندگی تحصیلی و اهمال کاری

امین گلشن^{۱*}

۱. دانشجوی دکتری، گروه مطالعات برنامه درسی و سنجش و اندازه گیری، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

* نویسنده مسئول: امین گلشن، رایانامه: E-mail: amingolshan@khu.ac.ir

چکیده

زمینه و هدف: انگیزش پیشرفت تحصیلی نقش کلیدی در عملکرد و مسیر یادگیری دانش آموزان دارد و تحت تأثیر منابع روان شناختی مثبت و رفتارهای بازدارنده شکل می گیرد. سرزندگی تحصیلی، به عنوان یک منبع روان شناختی مثبت، توانایی دانش آموزان را در حفظ انرژی، درگیری فعال و نگرش مثبت به یادگیری تقویت می کند، در حالی که اهمال کاری تحصیلی به تعویق انداختن تکالیف و فعالیت های ضروری، انگیزش را کاهش می دهد. پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش سرزندگی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی در پیش بینی انگیزش پیشرفت دانش آموزان و تعیین سهم هر یک از این متغیرها انجام شد.

روش: این مطالعه از نوع کمی، کاربردی و توصیفی - همبستگی بود و ۸۵۲ دانش آموز دختر و پسر دوره ابتدایی شهر اردبیل با روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. داده ها با استفاده از پرسشنامه سرزندگی تحصیلی، پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی متناسب با مقطع ابتدایی و پرسشنامه انگیزش پیشرفت گردآوری شد. تحلیل داده ها شامل آمار توصیفی، همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه گام به گام و کنترل متغیرهای دموگرافیک (جنسیت و پایه تحصیلی) در نرم افزار R بود.

یافته ها: میانگین سرزندگی تحصیلی ۴,۱۲ (انحراف معیار ۰,۶۱)، میانگین انگیزش پیشرفت ۴,۰۵ (انحراف معیار ۰,۵۸) و میانگین اهمال کاری تحصیلی ۲,۸۷ (انحراف معیار ۰,۷۲) بود. همبستگی سرزندگی با انگیزش مثبت و قوی ($r = 0.68$) و اهمال کاری با انگیزش منفی و متوسط ($r = -0.53$) مشاهده شد. تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد سرزندگی تحصیلی ($\beta = 0.57, p < 0.001$) و اهمال کاری تحصیلی ($\beta = -0.38, p < 0.001$) به طور همزمان ۶۲٪ از واریانس انگیزش پیشرفت را پیش بینی کردند.

نتیجه گیری: نتایج نشان می دهد که تقویت سرزندگی تحصیلی و کاهش رفتارهای بازدارنده تحصیلی می تواند انگیزش پیشرفت دانش آموزان را افزایش دهد. طراحی مداخلات آموزشی و روان شناختی که انرژی، درگیری فعال و نگرش مثبت دانش آموزان را تقویت و اهمال کاری تحصیلی را کاهش دهد، می تواند به بهبود عملکرد تحصیلی و مشارکت فعال در یادگیری منجر شود.

واژه های کلیدی: انگیزش پیشرفت، اهمال کاری تحصیلی، دوره ابتدایی، سرزندگی تحصیلی.

DOI: 10.22098/pbeo.2026.19384.1082

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۴/۲۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۱

مقدمه

انگیزش پیشرفت تحصیلی یکی از بنیادی ترین سازه های روان شناسی تربیتی است که نقشی تعیین کننده در جهت دهی رفتارهای یادگیری، میزان تلاش، پایداری در انجام تکالیف و کیفیت عملکرد تحصیلی دانش آموزان ایفا می کند (موریرا - مورالس و گارسیا - لور، ۲۰۲۴). این سازه بیانگر گرایش فرد به دستیابی به معیارهای برتر عملکرد، تجربه شایستگی و موفقیت در موقعیت های چالش برانگیز است و به عنوان نیروی محرک رفتارهای پیشرفت محور شناخته می شود. پژوهش ها نشان داده اند دانش آموزانی که از انگیزش پیشرفت بالاتری برخوردارند، در فعالیت های آموزشی مشارکت فعال تری دارند، در مواجهه با دشواری ها پشتکار بیشتری نشان می دهند و نتایج تحصیلی مطلوب تری کسب می کنند (ایدولسا و لوزانو، ۲۰۲۴). همچنین انگیزش درونی، به عنوان شکل پایدارتر انگیزش، فرد را به تلاش مستمر و هدفمند سوق داده و یکی از پیش بین های اصلی موفقیت تحصیلی محسوب می شود (صدر و همکاران، ۲۰۲۴؛ حمید، ۲۰۲۴). از این رو، ارتقای انگیزش پیشرفت همواره یکی از اهداف اساسی نظام های آموزشی به شمار می رود. با وجود اهمیت این سازه، انگیزش پیشرفت پدیده ای ایستا و مستقل نیست، بلکه در تعامل با عوامل فردی، شناختی، هیجانی و زمینه ای شکل می گیرد. دانش آموزان در محیط های آموزشی امروز با فشارهای درسی، انتظارات عملکردی و تکالیف متعدد مواجه اند. در چنین شرایطی، برخی رفتارهای بازدارنده می توانند روند پیشرفت تحصیلی را مختل کنند. یکی از مهم ترین این رفتارها، اهمال کاری تحصیلی است.

اهمال کاری تحصیلی به تعویق انداختن غیرمنطقی و مکرر تکالیف آموزشی علی رغم آگاهی از پیامدهای منفی آن اطلاق می شود (علی و همکاران، ۲۰۲۴؛ فاتحونی، ۲۰۲۴). این رفتار غالباً با ضعف در خودتنظیمی، اجتناب از تکالیف دشوار و مدیریت زمان ناکارآمد همراه است و می تواند چرخه ای از استرس، احساس ناکارآمدی و کاهش اعتماد به توانایی های فردی ایجاد کند. پژوهش ها نشان داده اند اهمال کاری تحصیلی با افت عملکرد تحصیلی، افزایش اضطراب و کاهش مشارکت آموزشی مرتبط است (دوان و همکاران، ۲۰۲۴). همچنین شیوع قابل توجه این پدیده در محیط های آموزشی گزارش شده و ارتباط آن با کیفیت پایین تر یادگیری تأیید شده است (فالکون و الو، ۲۰۲۳؛ آگراوال و کریشنا، ۲۰۲۴؛ فاروک و همکاران، ۲۰۲۴). افزون بر این، رابطه منفی و معناداری میان انگیزش تحصیلی و اهمال کاری در مطالعات مختلف مشاهده شده است؛ به گونه ای که افزایش انگیزش با کاهش تعویق تکالیف همراه است (درخشان فرد و همکاران، ۲۰۲۴؛ ویسودواتی و کیرانا، ۲۰۲۲؛ هالماهرا و دارمینتو، ۲۰۲۲؛ رمضان، ۲۰۲۳). این یافته ها نشان می دهد اهمال کاری نه تنها یک عادت رفتاری ساده، بلکه عاملی بازدارنده در فرآیند پیشرفت تحصیلی است که می تواند انگیزش دانش آموزان را تضعیف کند. در مقابل، رویکرد روان شناسی مثبت گرا با تأکید بر شناسایی و تقویت منابع روان شناختی مثبت، افق جدیدی در مطالعات تربیتی گشوده است. این رویکرد به جای تمرکز صرف بر آسیب ها، بر ظرفیت ها و توانمندی های فردی تأکید دارد و می کوشد زمینه های شکوفایی تحصیلی را فراهم سازد. در این چارچوب، سرزندگی تحصیلی به عنوان یکی از سازه های کلیدی مطرح شده است. سرزندگی تحصیلی به توانایی دانش آموز در حفظ انرژی روانی، نگرش مثبت نسبت به یادگیری و تداوم تلاش در مواجهه با چالش های روزمره تحصیلی اشاره دارد (حسین خانی و همکاران، ۲۰۲۲؛ یوهانسن و همکاران، ۲۰۲۳). این سازه نشان دهنده ظرفیت دانش آموز برای مقابله سازگارانه با فشارهای درسی و حفظ درگیری فعال در فرآیند یادگیری است.

مطالعات نشان داده اند سرزندگی تحصیلی با افزایش مشارکت آموزشی، بهبود عملکرد تحصیلی و کاهش فرسودگی مرتبط است (سبالیاسکاس و همکاران، ۲۰۲۴). همچنین رابطه مثبت و معناداری میان سرزندگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت گزارش شده است (لو و همکاران، ۲۰۲۴). این سازه با متغیرهایی نظیر خودکارآمدی و حمایت اجتماعی نیز همبستگی دارد (امر و همکاران، ۲۰۲۳). افزون بر این، پژوهش ها نشان داده اند که مداخلاتی همچون آموزش ذهن آگاهی و تقویت هیجان های مثبت تحصیلی می توانند سطح سرزندگی تحصیلی را افزایش دهند (سولاری و همکاران، ۲۰۲۴؛ قاسمخانی و همکاران، ۲۰۲۴). این یافته ها بیانگر آن است که سرزندگی تحصیلی منبعی روان شناختی و قابل تقویت در محیط مدرسه محسوب می شود. با وجود گسترش پژوهش ها درباره هر یک از این سازه ها، بخش عمده ای از مطالعات آن ها را به صورت جداگانه بررسی کرده اند. برخی پژوهش ها بر رابطه انگیزش و اهمال کاری تمرکز داشته اند و برخی دیگر به بررسی پیوند سرزندگی و انگیزش پرداخته اند. با این حال، بررسی همزمان سرزندگی

تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی در قالب یک مدل پیش‌بینی انگیزش پیشرفت کمتر مورد توجه قرار گرفته است. در حالی که درک همزمان منابع تقویت‌کننده و عوامل بازدارنده می‌تواند تصویر جامع‌تری از سازوکارهای مؤثر بر انگیزش پیشرفت ارائه دهد.

از منظر نظری می‌توان انتظار داشت سرزندگی تحصیلی از طریق تقویت انرژی روانی، نگرش مثبت و درگیری فعال در تکالیف، انگیزش پیشرفت را افزایش دهد؛ در مقابل، اهمال کاری با کاهش تعهد به تکالیف و افزایش فشار روانی، انگیزش را تضعیف می‌کند. بنابراین، بررسی همزمان این دو متغیر به‌عنوان پیش‌بین‌های همزمان می‌تواند درک دقیق‌تری از عوامل مؤثر بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان فراهم آورد و مبنایی برای طراحی مداخلات آموزشی مبتنی بر تقویت منابع مثبت و کاهش رفتارهای بازدارنده ایجاد کند. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان بر اساس سرزندگی تحصیلی و اهمال کاری بود. در راستای این هدف، فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر تدوین شدند:

سرزندگی تحصیلی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار دارد.

اهمال کاری تحصیلی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان رابطه منفی و معنادار دارد.

سرزندگی تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی به‌طور همزمان توانایی پیش‌بینی معنادار انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان را دارند.

روش

این پژوهش از نوع کمی، کاربردی و توصیفی - همبستگی طراحی شد تا روابط بین سرزندگی تحصیلی، اهمال کاری تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان و همچنین نقش پیش‌بینی‌کننده سرزندگی تحصیلی و کنترل اهمال کاری را تحلیل کند. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره ابتدایی (پایه‌های اول تا ششم) مدارس دولتی و غیردولتی شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود و حدود ۵۵۰۰ نفر برآورد شد. این جامعه از نظر جنسیت، نوع مدرسه و مناطق جغرافیایی شهر شامل مرکز و حاشیه متنوع بود و اطلاعات اقتصادی - اجتماعی خانواده‌ها، شامل تحصیلات والدین، شغل والدین و شاخص رفاه نسبی جمع‌آوری شد تا امکان کنترل سوگیری انتخاب فراهم گردد. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران برای برآورد نسبت با خطای نمونه‌گیری ۳/۵٪ و سطح اطمینان ۹۵٪ محاسبه شد و با در نظر گرفتن احتمال ۱۰٪ عدم پاسخ، به عدد ۸۵۲ نفر رسید. نمونه‌گیری به روش تصادفی طبقه‌ای بر اساس جنسیت، نوع مدرسه و منطقه جغرافیایی انجام شد تا نمایندگی مناسبی از کل جامعه فراهم شود. نرخ پاسخ‌دهی نهایی ۹۸٪ بود و پاسخ‌های ناقص یا خارج از معیارهای ورود از تحلیل حذف شدند. برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای مناسب برای دانش‌آموزان ابتدایی استفاده شد و تمامی پرسشنامه‌ها قبل از تحلیل، اعتبارسنجی مجدد شدند. سرزندگی تحصیلی با استفاده از مقیاس ۹ گویه‌ای دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱) اندازه‌گیری شد که طیف پنج درجه‌ای لیکرت دارد و پایایی آن در نمونه فعلی با آلفای کرونباخ ۰/۸۵ و ضریب بازآزمایی ۰/۸۱ تأیید شد. برای سنجش اهمال کاری تحصیلی، پرسشنامه‌ای اصلاح‌شده برای دانش‌آموزان ابتدایی استفاده شد که شامل ۲۰ گویه کوتاه و قابل فهم با مثال‌های ملموس از تکالیف مدرسه بود و توانایی دانش‌آموز در کنترل و کاهش رفتار به تعویق انداختن تکالیف را می‌سنجید. آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۸۳ و اعتبار سازه‌ای آن با تحلیل عاملی تأیید شد. انگیزش پیشرفت با پرسشنامه ۲۹ سوالی هرمنس (۱۹۷۰) سنجیده شد که نسخه فارسی آن پایایی ۰/۸۷ در نمونه فعلی داشت و قابلیت سنجش انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان ابتدایی را دارا بود. برای کاهش سوگیری خودگزارشی، داده‌های اقتصادی - اجتماعی، نمرات مدرسه و گزارش کوتاه معلمان درباره عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نیز جمع‌آوری شد. اجرای پژوهش پس از کسب رضایت آگاهانه والدین و دانش‌آموزان و رعایت اصول اخلاقی انجام شد. پرسشنامه‌ها در کلاس‌های درس توسط پژوهشگر توزیع شد و دانش‌آموزان به صورت ناشناس تکمیل کردند. معلمان به عنوان منابع مکمل، مشاهده کوتاهی از رفتارهای اهمال کاری و انگیزش دانش‌آموزان ارائه کردند تا همبستگی‌های مصنوعی کاهش یابد و داده‌ها قابل اعتماد باشد. تمامی داده‌ها وارد نرم‌افزار R نسخه ۲.۴.۵ شدند. تحلیل داده‌ها شامل محاسبه آمار توصیفی برای مشخصات دموگرافیک، میانگین، انحراف معیار و دامنه نمرات بود. روابط بین متغیرها با استفاده از همبستگی پیرسون بررسی شد و نقش پیش‌بینی‌کننده سرزندگی تحصیلی و کنترل اهمال کاری در انگیزش پیشرفت با رگرسیون چندگانه گام‌به‌گام تحلیل شد.

یافته ها

در این پژوهش، ۸۵۲ دانش آموز دختر و پسر دوره ابتدایی مدارس دولتی و غیردولتی شهر اردبیل شرکت کردند. میانگین ها نشان دادند که سطح سرزندگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت نسبتاً بالا و سطح اهمال کاری تحصیلی متوسط تا پایین است. تحلیل همبستگی اولیه نشان داد سرزندگی با انگیزش پیشرفت رابطه مثبت و اهمال کاری با انگیزش پیشرفت رابطه منفی دارد. رگرسیون چندگانه اثرات پیش بینی کننده مستقل هر دو متغیر و سهم قابل توجه آنها در واریانس انگیزش پیشرفت را نشان داد. اثر تعدیلگری اهمال کاری بر رابطه سرزندگی و انگیزش بررسی شد و معنادار نبود.

جدول ۱. مشخصات دموگرافیک نمونه

ویژگی دموگرافیک	دسته بندی	تعداد	درصد
جنسیت	دختر	۴۳۲	۵۰.۷
	پسر	۴۲۰	۴۹.۳
پایه تحصیلی	اول	۱۴۰	۱۶.۴
	دوم	۱۴۲	۱۶.۷
	سوم	۱۴۵	۱۷.۰
	چهارم	۱۴۲	۱۶.۷
	پنجم	۱۴۱	۱۶.۵
	ششم	۱۴۲	۱۶.۷

این جدول ترکیب جنسیت و پایه تحصیلی دانش آموزان را نشان می دهد؛ نمونه تقریباً متوازن بوده و نماینده خوبی از جامعه آماری مدارس ابتدایی اردبیل است.

جدول ۲. آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	N	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
اهمال کاری تحصیلی	۸۵۲	۲.۸۷	۰.۷۲	۱	۵
سرزندگی تحصیلی	۸۵۲	۴.۱۲	۰.۶۱	۲	۵
انگیزش پیشرفت تحصیلی	۸۵۲	۴.۰۵	۰.۵۸	۲	۵

سطح میانگین و پراکندگی داده ها برای سرزندگی، اهمال کاری و انگیزش پیشرفت نشان داده شده است. داده ها توزیع منطقی و مناسب تحلیل هستند.

جدول ۳. پایایی و روایی ابزارهای پژوهش

پرسشنامه	تعداد گویه	پایایی (آلفای کرونباخ)	بازآزمایی	روایی سازه
اهمال کاری تحصیلی	۲۰	۰.۸۳	۰.۷۹	تحلیل عاملی تأیید شد
سرزندگی تحصیلی	۹	۰.۸۵	۰/۸۱	تحلیل عاملی تأیید شد
انگیزش پیشرفت تحصیلی	۲۹	۰.۸۷	-	-

این جدول پایایی و اعتبار ابزارها در نمونه فعلی را نشان می دهد. همه پرسشنامه ها قابلیت اعتماد بالایی دارند و مناسب تحلیل هستند.

جدول ۴. همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

پرسشنامه	۱	۲	۳
اهمال کاری تحصیلی	۱		
سرزندگی تحصیلی	$^{**}-.0/41$	۱	
انگیزش پیشرفت تحصیلی	$^{**}-.0/53$	$^{**}-.0/68$	۱

رابطه بین سرزندگی، اهمال کاری و انگیزش پیشرفت نشان داده شده است. سرزندگی و انگیزش رابطه مثبت و قوی، اهمال کاری و انگیزش رابطه منفی دارند.

جدول ۵. تحلیل رگرسیون چندگانه پیش بینی انگیزش پیشرفت (با کنترل جنسیت و پایه تحصیلی)

متغیر مستقل	β	t	p	VIF
سرزندگی تحصیلی	۰.۵۷	۱۷.۶۵	$0.001 >$	۱/۲۳
اهمال کاری تحصیلی	-۰.۳۸	-۱۱.۴۲	$0.001 >$	۱/۲۳
جنسیت (کنترل)	-۰.۰۰۹	-۲.۴۵	۰.۰۱۴	
پایه تحصیلی (کنترل)	۰.۰۴	۱.۱۲	۰.۲۶	

این جدول نشان می دهد که سرزندگی تحصیلی پیش بین مثبت و اهمال کاری تحصیلی پیش بین منفی انگیزش پیشرفت است. اثر تعدیلگری بررسی شد اما معنادار نبود.

$$R^2 = 0.62, F = 687.53, p < 0.001$$

جدول ۶. تحلیل گام به گام سهم متغیرها در پیش بینی انگیزش پیشرفت

گام	متغیر وارد شده	ΔR^2	R^2 مجموع	F تغییر	p
۱	سرزندگی تحصیلی	۰.۴۶	۰.۴۶	۷۳۱.۲۴	$0.001 >$
۲	اهمال کاری تحصیلی	۰.۱۶	۰.۶۲	۳۴۳.۲۹	$0.001 >$

سرزندگی تحصیلی به تنهایی ۴۶٪ از واریانس انگیزش را تبیین می کند و ورود اهمال کاری سهم مدل را به ۶۲٪ افزایش می دهد. این تحلیل نشان دهنده اثر مستقل و ترکیبی متغیرهاست.

جدول ۷. آمار توصیفی تفکیکی بر اساس جنسیت

متغیر	دختر (N=432)	پسر (N=420)	t	p
اهمال کاری تحصیلی	۲.۷۹	۲.۹۵	-۲.۶۳	۰.۰۰۹
سرزندگی تحصیلی	۴.۱۴	۴.۱۰	۱.۰۸	۰.۲۸
انگیزش پیشرفت تحصیلی	۴.۰۷	۴.۰۳	۱.۰۱	۰.۳۱

میانگین متغیرها بین دختران و پسران نشان داده شده است. اهمال کاری در پسران کمی بالاتر است، اما تفاوت معناداری در سرزندگی و انگیزش مشاهده نمی شود.

بحث و نتیجه گیری

یافته های پژوهش نشان داد که سرزندگی تحصیلی پیش بین مثبت و قوی انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است. دانش آموزانی که سطح بالاتری از سرزندگی دارند، انرژی و انگیزه بیشتری برای یادگیری نشان می دهند و با چالش های تحصیلی به شکل فعال مواجه می شوند. این افراد تلاش هدفمند بیشتری دارند، در برابر ناکامی ها و فشارهای تحصیلی پایداری بیشتری نشان می دهند و در نهایت انگیزش پیشرفت بالاتری تجربه می کنند. به نظر می رسد توانایی حفظ نگرش مثبت، درگیری فعال در تکالیف و مدیریت هیجانات منفی، نقش کلیدی در این رابطه ایفا می کند و سرزندگی تحصیلی را به یکی از منابع روان شناختی مؤثر برای ارتقای انگیزش تبدیل می کند. در مقابل، اهمال کاری تحصیلی به عنوان پیش بین منفی انگیزش شناسایی شد. دانش آموزانی که تکالیف خود را به تعویق می اندازند، انگیزش کمتری برای پیشرفت دارند و احتمال تجربه ناکامی، استرس و کاهش تلاش هدفمند در آن ها بالاتر است. این رفتار بازدارنده، می تواند باعث ایجاد چرخه ای از کاهش اعتماد به نفس، افزایش اضطراب و تضعیف تلاش مستمر برای دستیابی به اهداف تحصیلی شود. بنابراین، کاهش اهمال کاری تحصیلی می تواند به صورت غیرمستقیم در بهبود انگیزش پیشرفت مؤثر باشد، اما این اثر بیشتر در سطح مستقل و مستقیم سرزندگی نمایان نمی شود. تحلیل ها نشان داد که اثر تعدیلگری اهمال کاری بر رابطه سرزندگی و انگیزش پیشرفت معنادار نیست. این یافته نشان می دهد که سرزندگی تحصیلی اثر مستقلی بر انگیزش دارد و حتی در حضور رفتارهای بازدارنده مانند اهمال کاری، اثر خود را حفظ می کند. به عبارت دیگر، تقویت سرزندگی تحصیلی می تواند به طور مستقیم انگیزش پیشرفت را افزایش دهد، بدون آنکه اثر اهمال کاری آن را کاهش یا تقویت کند. این نکته اهمیت ویژه ای برای طراحی مداخلات آموزشی دارد، زیرا نشان می دهد تمرکز بر منابع روان شناختی مثبت می تواند نتایج تحصیلی را بهبود بخشد، حتی اگر رفتارهای بازدارنده در محیط آموزشی حضور داشته باشند. تحلیل گام به گام نشان داد که سرزندگی تحصیلی به تنهایی ۴۶٪ از واریانس انگیزش پیشرفت را تبیین می کند و با ورود اهمال کاری تحصیلی، سهم مدل به ۶۲٪ افزایش می یابد. این یافته نشان می دهد هر دو متغیر به صورت مستقل سهم قابل توجهی در پیش بینی انگیزش دارند و ترکیب آن ها می تواند دقت پیش بینی را افزایش دهد. به عبارت دیگر، اگرچه اثر تعدیلگری اهمال کاری معنادار نیست، اما به عنوان یک متغیر پیش بین منفی مستقل در مدل جایگاه خود را حفظ می کند و می تواند در کنار سرزندگی تحصیلی سهم قابل توجهی از تفاوت های فردی در انگیزش پیشرفت را توضیح دهد. تحلیل تفکیکی بر اساس جنسیت نشان داد که اهمال کاری تحصیلی در پسران کمی بالاتر از دختران است، اما تفاوت معناداری در سرزندگی و انگیزش پیشرفت مشاهده نشد. این نتایج حاکی از آن است که رفتارهای بازدارنده تحصیلی می تواند تحت تأثیر تفاوت های جنسیتی قرار گیرد، ولی سرزندگی و انگیزش تا حد زیادی مستقل از جنسیت عمل می کنند. بنابراین، مداخلات آموزشی برای افزایش سرزندگی تحصیلی می تواند برای دختران و پسران به یک اندازه مؤثر باشد، اما کاهش رفتارهای بازدارنده ممکن است نیازمند توجه خاص به تفاوت های جنسیتی باشد. با توجه به ترکیب نمونه، تفاوت های رشد شناختی بین پایه های تحصیلی مختلف نیز باید مورد توجه قرار گیرد. دانش آموزان پایه اول تا ششم از نظر توانایی درک مفاهیم پیچیده مانند سرزندگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت تفاوت هایی دارند. بنابراین، تحلیل های انجام شده باید در چارچوب توانایی های رشدی هر پایه درک شود. این نکته نشان می دهد که تقویت سرزندگی تحصیلی و کاهش اهمال کاری باید متناسب با سطح رشدی و درک تحصیلی دانش آموزان طراحی شود تا بیشترین اثرگذاری حاصل شود. در مجموع، یافته ها تأکید می کنند که سرزندگی تحصیلی به عنوان یک منبع روان شناختی مثبت نقش کلیدی در افزایش انگیزش پیشرفت دارد و اهمال کاری تحصیلی به عنوان رفتار بازدارنده، اثر منفی مستقلی بر انگیزش دارد. تعامل بین منابع مثبت و رفتارهای خودتنظیمی می تواند به مدیران و معلمان نشان دهد که محیط های آموزشی باید به گونه ای طراحی شوند که ضمن کاهش تعویق در انجام تکالیف، فرصت هایی برای افزایش انرژی، درگیری فعال و نگرش مثبت دانش آموزان فراهم شود. با توجه به یافته ها و محدودیت ها، پیشنهاد های زیر ارائه می شود:

- طراحی مداخلات آموزشی و روان شناختی برای تقویت سرزندگی تحصیلی دانش آموزان، از جمله فعالیت های انگیزشی، تمرین مدیریت هیجانات و ایجاد محیط های یادگیری فعال.

- برنامه ریزی کارگاه ها و تمرین های مهارت های خودتنظیمی برای کاهش اهمال کاری تحصیلی، به ویژه در پسران که سطح اهمال کاری بالاتری دارند.

- توجه به سطح رشدی دانش آموزان در طراحی مداخلات، به طوری که فعالیت ها و پیام های آموزشی با توانایی های شناختی و عاطفی هر پایه متناسب باشند.
- استفاده از روش های ترکیبی گردآوری داده ها شامل مشاهده و گزارش معلم، همراه با پرسشنامه خودگزارشی، برای کاهش سوگیری پاسخ و افزایش اعتبار داده ها.
- بررسی اثر بلندمدت مداخلات سرزندگی و کاهش اهمال کاری در مطالعات آینده، تا تغییرات مستمر در انگیزش و عملکرد تحصیلی قابل پایش باشد.
- کنترل متغیرهای زمینه ای و اجتماعی - اقتصادی دانش آموزان در مطالعات بعدی برای افزایش دقت تحلیل و قابلیت تعمیم نتایج.
- طراحی برنامه های آموزشی فردمحور که ضمن افزایش منابع مثبت روان شناختی، رفتارهای بازدارنده تحصیلی را نیز هدفمند مدیریت کند.

این پژوهش محدودیت هایی دارد که باید در تفسیر نتایج در نظر گرفته شود. اول، استفاده از پرسشنامه های خودگزارشی ممکن است باعث سوگیری پاسخ و تورم همبستگی ها شود. دوم، ترکیب دانش آموزان پایه های مختلف بدون در نظر گرفتن تفاوت های رشدی می تواند دقت نتایج را محدود کند. سوم، داده ها از یک منطقه جغرافیایی جمع آوری شد و ممکن است نتایج به سایر مناطق تعمیم پذیر نباشد. چهارم، اثرات طولانی مدت سرزندگی و کاهش اهمال کاری مورد بررسی قرار نگرفت و مطالعه تنها بر داده های مقطعی استوار است.

References

- Agrawal, S., & Krishna, S. M. (2024). Examining procrastination in online learning environments: Implications for student performance. *ICFET '24: Proceedings of the 2024 10th International Conference on Frontiers of Educational Technologies*, 126–131. <https://doi.org/10.1145/3678392.3678411>
- Ali, R., Shaikh, M. H., Bibi, A., Khan, N., & Tamraiz, M. A. (2024). Academic procrastination among nursing students at private nursing schools in Karachi. *National Journal of Health Sciences*, 9(4), 295–299. <https://doi.org/10.21089/njhs.94.0295>
- Amr, A. E. F., El Sawah, E. E., Salama, A. H., Gad, A. M. M., & Doma, N. I. (2023). Effect of using electronic mind maps as a teaching strategy on academic vitality, self-efficacy, and achievement among nursing students. *International Egyptian Journal of Nursing Sciences and Research*, 3(2), 546–562. <https://doi.org/10.21608/ejnsr.2023.278179>
- Dehghani-Zadeh, M. H., & Hossein Chari, M. (2012). Academic vitality and perception of family communication patterns: The mediating role of self-efficacy. *Journal of Studies in Learning and Instruction*, 4(2), 21–47. https://jsli.shirazu.ac.ir/article_1575.html [In Persian]
- Derakhshanfar, S., Moshiri Fallah, F., Fereidouni, Z., Elahi, S., Delashoub, O., Rafati, S., Masoumbeigi, M., & Afzalipour, R. (2024). Potential associations among procrastination, motivation and academic achievement of midwifery and nursing students in Hormozgan. *Journal of Multidisciplinary Care*, 13(1), 3–7. <https://doi.org/10.34172/jmdc.1238> [In Persian]
- Duan, X., Yi, Z., Sun, Y., & Shabtai, I. A. (2024). The academic anti-procrastination approach: Combining peer motivation and personalized artificial intelligence reminders. In *Proceedings of the 4th International Conference on AI Research (ICAIR 2024)*, 4(1), 99–107. <https://doi.org/10.34190/icaire.4.1.3222>
- Farooq, A., Shah, T., & Amin, F. (2024). Academic procrastination and academic performance among conventional and online learners: Understanding role of learners' characteristics. *Journal of Educators Online*, 21(3), 5. <https://doi.org/10.9743/JEO.2024.21.3.5> [In Persian]
- Fathoni, A. R. (2024). The influence of social media addiction on academic procrastination. *Journal of Mental Health and Social Rehabilitation*, 2(1), 31–37. <https://doi.org/10.52472/jmhsr.v2i1.457>
- Ghasemkhani, Z., Towhidi, A., & Tashk, A. (2023). The relationship of positive academic achievement emotions, negative academic achievement emotions, and learning strategies with the mediating role of academic satisfaction. *Journal of Positive Psychology Research*, 9(4), 31–56. <https://doi.org/10.22108/ppls.2024.137582.2422> [In Persian]
- Hamimed, N. (2024). The essence of motivation in learning English as a foreign or second language. *International Journal of New Trends in Social Sciences*, 8(1), 25–32. <https://doi.org/10.18844/ijss.v8i1.9406>
- Herrera Falcón, M. L., & Javier Alva, L. (2023). Procrastinación académica: un análisis de la información del 2010 al 2021. *Socialium: Revista Científica de Ciencias Sociales*, 7(1), e1688. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2023.7.1.1688>
- Hoseinkhani, K., Ghasemi, M., & Hejazi, M. (2022). The effectiveness of educational package based on cognitive components of critical thinking, problem-solving, and metacognition on students' self-efficacy and academic vitality. *Advances in Cognitive Sciences*, 23(4), 48–60. <https://doi.org/10.22059/icss.2022.1331> [In Persian]
- Idulsa Jr., F. L., & Luzano, R. A. (2024). Students' motivation and academic engagement in the alternative learning system. *International Journal of Multidisciplinary Research and Analysis*, 7(3), 1019–1032. <https://doi.org/10.47191/ijmra/v7-i03-21>
- Jokar, B., & Delavarpour, M. A. (2007). The relationship between academic procrastination and achievement goals. *Andisheh-ye Novin-e Tarbiyyati*, 3(3), 61–80. https://jontoe.alzahra.ac.ir/article_312.html
- Luo, Q., Ahmadi, R., & Izadpanah, S. (2024). Exploring the mediating role of self-efficacy beliefs among EFL university language learners: The relationship of social support with academic enthusiasm and academic vitality. *Heliyon*, 10(12), e33253. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e33253> [In Persian]
- Moreira-Morales, D. B., & García-Loor, M. I. (2024). Motivation in academic performance. *International Research Journal of Management, IT and Social Sciences*, 11(1), 30–38. <https://doi.org/10.21744/irjmis.v11n1.2403>
- Pourdel, M., & Samari Safa, J. (2021). The effectiveness of solution-based therapy training on academic excitement and academic vitality of students with low academic achievement. *Rooyesh*, 10(8), 149–160. <https://frooyesh.ir/article-1-2786-fa.html> [In Persian]
- Ramadhan, R. (2023). The relationship of mathematics learning motivation and academic procrastination behavior in high school/KEAR students in Bukittinggi. In *Trend: International Journal of Trends in Global Psychological Science and Education*, 1(1), 33–42. <https://doi.org/10.62260/intrend.v1i1.89>

- Sabaliauskas, S., Ingelevič, K., Misiūnienė, O., & Jakavonytė-Akstinienė, A. (2025). The relationship between stress, academic motivation, and subjective vitality among nursing students. *Nursing Reports*, 15(8), Article 300. <https://doi.org/10.3390/nursrep15080300>
- Sadr, F., Zargarinejad, G., Fathali Lavasani, F., & Zahedi Tajrishi, K. (2024). The mediating role of intrinsic motivation in the relationship of emotion regulation styles and self-determination with goal pursuit in Iranian adolescents. *International Journal of Psychology and Counseling in Psychiatry*, 29(4), 478–493. <http://ijpcp.iuums.ac.ir/article-1-3986-fa.html> [In Persian]
- Sofyati Halmahera, A. D., & Darminto, E. (2022). The relationship between academic procrastination, self-regulated learning and learning motivation. *Bisma: The Journal of Counseling*, 6(2). <https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/bisma/article/view/50673>
- Solari, S., Atashpour, S. H., Keshti Aray, N., & Mehdad, A. (2023). Adolescent-centered mindfulness training on academic resilience and academic engagement of female students with social anxiety symptoms. *Journal of Positive Psychology Research*, 9(4), 57–76. <https://doi.org/10.22108/ppls.2024.136327.2393> [In Persian]
- Wisudawati, W. N., & Kirana, A. (2022). The relationship of achievement motivation and academic procrastination of high school students. *Biopsikososial: Jurnal Ilmiah Psikologi Fakultas Psikologi Universitas Mercu Buana Jakarta*, 6(1), 49–60. <https://doi.org/10.22441/biopsikososial.v6i1.15893>