

بررسی اثربخشی بسته آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی

اسد حجازی^{*۱}

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۰۱

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران انجام شد.

روش‌شناسی: روش پژوهش نیمه آزمایشی، پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. برای انجام پژوهش، از بین تمامی دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان تهران که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ در پردیس‌ها این دانشگاه مشغول تحصیل بودند؛ با استفاده از روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای، بعد از غربالگری دانشجو معلمان دارای تعلل وری بالا و پایین، تعداد ۳۰ نفر گزینش و از طریق روش تصادفی ساده به دو گروه ۱۵ نفری در دو گروه آزمایشی و گروه کنترل قرار گرفتند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه تعلل ورزی‌سالامون و راتبلوم (۱۹۸۴) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از شاخصه آماری توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و به منظور پاسخگویی به فرضیه‌های تحقیق از آزمون‌های آمار استنباطی شامل کوواریانس تک متغیری (ANCOVA) انجام گرفت.

یافته‌ها: نتایج «تحلیل کوواریانس» نشان داد؛ آموزش مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی تاثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل‌ورزی دارد. همچنین میانگین نمره تعلل‌ورزی در فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی و اجتماعی دانشجو معلمان در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون به ترتیب برابر با (۲۸/۵۳)، (۲۳/۸۰) و (۳۷/۴۰) بود و در مرحله پس‌آزمون مقدار آن به ترتیب (۱۵/۳۳)، (۱۴/۲۶) و (۲۵/۸۶) رسیده است، یعنی الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی تاثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل‌ورزی در فعالیت‌های آموزشی مستمر و پایانی پژوهشی و فرهنگی و اجتماعی دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری: داده‌های پژوهش حاضر نشان داد، با بکارگیری و آموزش خودتنظیمی می‌توان تعلل‌ورزی دانشجو معلمان را کاهش داد.

واژگان کلیدی: تعلل ورزی، خودتنظیمی، دانشجو معلمان، مهارت‌های یادگیری

جایگاه مهم تربیت معلم در آموزش و پرورش و جامعه قابل‌انکار نیست، در این خصوص زندگی تحصیلی دانشجو معلمان در محیط‌های شبانه‌روزی، یکی از مهم‌ترین ابعاد تربیت معلم است که بر سایر جنبه‌های زندگی آنان در طول تحصیل و بعد از آن تأثیر فراوان دارد. این موضوع موجب شده، رشد صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان در ابعاد مختلف آموزشی، پژوهشی، فرهنگی و اجتماعی از اولویت‌های دانشگاه فرهنگیان، برنامه‌ریزان تربیت معلم و وزارت آموزش و پرورش قرار گیرد. از این رو، شناخت عواملی که موجبات رشد صلاحیت‌های حرفه‌ای و کاهش تعلل‌ورزی دانشجو معلمان در انجام امور آموزشی، پژوهشی و فرهنگی را فراهم آورد، در دانشگاه فرهنگیان مورد توجه است. لذا با وجود اینکه رشد و توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان و تربیت معلم تراز جمهوری اسلامی ایران در چارچوب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش همواره هدف اصلی نظام تعلیم و تربیت است، اما شواهد کم و بیش، مبین این موضوع است که نارضایتی از عملکرد مدرسان، اعضای هیأت علمی، کارکنان و به تبع آن افت تحصیلی دانشجو معلمان در زمینه‌های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی از مشکلات عمده و رایج تربیت معلم در دانشگاه فرهنگیان است (Hejazi & Saei, 2017). بدین رو، یکی از موانع رفتاری که موجبات افت در عملکرد دانشجو معلمان می‌شود، تعلل‌ورزی تحصیلی است. بدین صورت که، هر چند وقت یک بار دانشجو معلمان به بهانه‌های مختلف تکالیفشان (آموزشی، پژوهشی و فرهنگی و اجتماعی) را به تعویق می‌اندازند. این تجربه اگر چه اغلب به عنوان منبعی از استرس برای افراد به شمار می‌آید اما کمتر به درد و رنج روانی منجر می‌شود. با این حال به تعویق انداختن و تعلل‌ورزی می‌تواند در برخی از افراد به یک الگوی رفتاری تبدیل شود، که می‌تواند در زندگی روزمره اختلال ایجاد کند (Rozental & Carlbring, 2014).

تعلل‌ورزی، صفتی روان‌شناختی است که در زندگی و در میان قشرها و رده‌های سنی متفاوت به خصوص در محیط آموزشی میان فراگیران دیده می‌شود و با پیامدهای زیانباری، از جمله گرفتن نمره‌های پایین کلاسی تا انصراف دوره‌ای، پیشرفت کم، ترس از امتحان، اضطراب، افسردگی، استرس و کاهش روحیه همراه می‌شود (Hussein Chari & Dehghani, 2010). پژوهش‌ها به شیوع بسیار زیاد تعلل‌ورزی در محیط‌های آموزشی اشاره کرده‌اند (Rashidzadeh, 2020 & Samadipour, 2018). نتایج فراتحلیل Kim & Seo (2015) روی ۵۵ پژوهش مرتبط با تعلل‌ورزی، نیز به رابطه منفی تعلل‌ورزی با عملکرد تحصیلی و عمومیت این پدیده بین دانشجویان پی بردند. با وجود پژوهش‌هایی که همچنان ادامه دارند، هنوز تعلل‌ورزی مفهومی ناشناخته است. Steel (2007) گزارش می‌دهد؛ که بیش از ۷۵ درصد دانش‌آموزان به این پدیده مبتلا هستند و همین مسأله کم و بیش در مورد دانشجویان نیز صادق است. پژوهش‌های بسیاری نیز نشان می‌دهند که تعلل‌ورزی نشانه عدم خودتنظیمی در افراد می‌باشد (Park & Rayne, 2012; Rebetez, Rochat, Barsics & Linden, 2016; Ferrari, 2001; Wolters, 2003; Howell & Watson, 2007; Howell, Watson, Powell & Buro, 2006).

همچنین (Chen, Wolters, Won & Hussain, 2017; Olubasayo & Otedola, 2010; Rebetez, 2016; Chang, Wang, 2019) در مطالعاتشان نشان دادند؛ افراد دارای تعلل‌ورزی، مهارت‌های خودتنظیمی مانند خود‌مهارگری، مدیریت زمان و خودنظارتی را ندارند. مرور مبانی نظری و تجربی تعلل‌ورزی نشان می‌دهد که این پدیده با متغیرهای زیادی در ارتباط می‌باشد. یکی از این عوامل بالقوه، خودتنظیمی است. خودتنظیمی یادگیری به عنوان فرایند انگیزشی و رفتاری تعریف می‌شود که به فرد اجازه می‌دهد تا در رسیدن به اهداف یادگیری خود از لحاظ شناختی، رفتاری و هیجانی فعال و پایدار باقی بماند. طبق نتایج تحقیق Pintrich (2003) یادگیرندگانی که مهارت‌های خودتنظیمی بهتری دارند از لحاظ تحصیلی با انگیزه‌ترند و یادگیری بهتری در تکالیف دارند. مروری بر نتایج پژوهش‌های داخلی نیز نشان می‌دهند که آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان ناسازگار دوره متوسطه در سطح $P < 0/01$ تأثیر معناداری دارد (Zangiabadi, Sadeghi, & Qadampour, 2020). در پژوهشی Shamsnejad Hosseini (2021) Nasab & Livarjani نشان دادند که با افزایش انگیزش پیشرفت و کاهش اضطراب امتحان می‌توان خود ناتوان‌سازی و اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان را کاهش داد.

Hussein Chari & Dehghani (2010)؛ Hussain & Sultan (2010) در نتایج مطالعاتشان نشان دادند؛ راهبردهای خود تنظیمی به طور منفی و معنادار، اهمال کاری تحصیلی را پیش بینی می کنند. در مورد مؤلفه های راهبردهای انگیزشی، نیز نتایج بیانگر آن بود که خودکارآمدی، ارزش درونی، اضطراب امتحان و راهبردهای شناختی، پیش بینی کننده منفی اهمال کاری تحصیلی می باشند. Jokar B & Delavarpour (2006) نیز در پژوهشی تحت عنوان «رابطه تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت» به این نتیجه رسیدند که اهداف عملکرد اجتنابی و تسلط اجتنابی پیش بینی کننده های مثبت و هدف تسلط گرایشی پیش بینی کننده منفی، تعلل ورزی بود. همان گونه اشاره شد؛ مرور مبنای مرتبط با مهارت های خود تنظیمی در کاهش تعلل ورزی نشان می دهد که سهم آموزش مهارت های خود تنظیمی در کاهش تعلل ورزی دانشجویان به عنوان یکی از عوامل مهم و اصلی بسیار حائز اهمیت است. لذا با توجه به آنچه بیان شد؛ هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت های یادگیری خودتنظیمی و تأثیر آن بر کاهش تعلل ورزی دانشجویان پردیس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران بود.

روش شناسی

پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی بود. طرح پژوهش، پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل، که از دو گروه تشکیل شدند و هر دو گروه دو بار مورد آزمون قرار گرفته بود، اندازه گیری اول با اجرای یک پیش آزمون و اندازه گیری دوم، پس از اعمال متغیر مستقل برای گروه آزمایشی با یک پس آزمون بر روی هر دو گروه آزمایش و کنترل انجام شد. در تشکیل گروه آزمایش و کنترل، با بهره گیری از روش نمونه گیری تصادفی، نیمی از آزمودنی ها در گروه اول و نیمی از آزمودنی ها در گروه دوم جایگزین شدند. با استفاده از نمونه گیری تصادفی دو گروه مشابه هم دیگر بوده و اندازه گیری متغیر وابسته برای هر دو آن ها در یک زمان و تحت یک شرایط صورت گرفته است. روش این تحقیق نیمه آزمایشی و طرح این تحقیق دو گروهی، پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل بود.

جامعه آماری این پژوهش تمامی دانشجویان پردیس های فرهنگیان شهر تهران بود که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بودند. از آنجایی که در روش های آزمایشی تعداد ۳۰ نفر آزمودنی کفایت می کند لذا حجم نمونه پژوهش حاضر تعداد ۳۰ نفر از دانشجویان معلمان است که بالاترین نمره را در پرسشنامه تعلل ورزی کسب می کنند، بود. از بین پردیس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران پردیس شهید چمران به صورت تصادفی انتخاب و سپس تعداد ۳۰ نفر از دانشجویانی که بیشترین نمره را در پرسشنامه تعلل ورزی Solomon & Rothblum (1984) به دست آورند به عنوان نمونه انتخاب و به دو گروه آزمایش و کنترل به صورت تصادفی تقسیم شدند. ابزارهای پژوهش عبارتند از: پرسشنامه تعلل ورزی (Solomon & Rothblum, 1984)؛ این مقیاس دارای ۲۷ سنجه بود که سه مؤلفه را در بر می گیرد. مؤلفه اول آماده شدن برای امتحانات (فعالیت های آموزشی) شامل ۸ سؤال بود و گویه هایی از قبیل «هنگام مطالعه برای امتحان در رؤیا هستم» و «تمرکز برای من سخت است»، در این مؤلفه قرار داشت. مؤلفه دوم آماده شدن برای (فعالیت های پژوهشی و مقالات پایان ترم) بود که شامل ۸ گویه بود. در این مقیاس گویه های ۲-۳-۵۹-۱۱-۱۳-۱۵-۱۶-۲۱-۲۳-۲۵ به صورت معکوس نمره گذاری شدند. و مؤلفه دوم، (فعالیت های فرهنگی و اجتماعی) "آماده شدن برای تکالیف فرهنگی و اجتماعی بود که شامل ۱۱ گویه است و سنجه هایی از قبیل «مشارکت را در فعالیتهای اجتماعی را به تأخیر می اندازم»، را در بر می گیرد.

روایی و پایایی: پایایی مقیاس تعلل ورزی تحصیلی از طریق آلفای کرونباخ در مطالعه ای که سولومون (۱۹۹۸)، انجام شد ضریب ۰/۶۴ بدست داده است. در مورد روایی مقیاس نیز سولومون (۱۹۹۸)، با استفاده از روایی همسانی درونی ضریب ۰/۸۴ بدست آمده است. (جوکار و دلاورپور، ۱۳۸۶). برای تجزیه و تحلیل داده ها از شاخصه آماری توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و به منظور پاسخگویی به فرضیه های تحقیق از آزمون های آمار استنباطی شامل کوواریانس تک متغیری (ANCOVA) استفاده می شود.

یافته‌ها

در این بخش، ابتدا پرسشنامه تعلل ورزی تحصیلی به گروه آزمایش و کنترل داده شد که تکمیل کنند و بعد از اجرای آموزش خودتنظیمی بر روی گروه آزمایش، دوباره پرسشنامه تعلل ورزی تحصیلی به گروه آزمایش و کنترل داده شد تا پاسخ دهند. اطلاعات توصیفی؛

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار تعلل ورزی تحصیلی در گروه‌های پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

تعلل ورزی تحصیلی	آزمون	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
تعلل ورزی در فعالیتهای آموزشی و مستمر	پیش‌آزمون	۲۸/۵۳	۴/۰۳۳	۲۷/۴۰	۳/۸۳
	پس‌آزمون	۱۵/۳۳	۲/۳۱	۲۶/۲۰	۳/۸۰
تعلل ورزی در فعالیتهای پژوهشی و مقالات پایان‌ترم	پیش‌آزمون	۲۳/۸۰	۳/۴۲	۲۷/۶۶	۴/۸۷
	پس‌آزمون	۱۴/۲۶	۲/۱۲	۲۵/۶۶	۱/۹۸
تعلل ورزی در فعالیتهای فرهنگی و اجتماعی	پیش‌آزمون	۳۷/۴۰	۲/۸۹	۳۷/۵۰	۳/۹۷
	پس‌آزمون	۲۵/۸۶	۳/۳۷	۳۷/۰۷	۴/۲۸
نمره کل تعلل ورزی	پیش‌آزمون	۸۹/۷۳	۶/۰۱	۹۲/۲۰	۱۱/۶۵
	پس‌آزمون	۵۵/۴۶	۳/۸۷	۸۸/۶۰	۷/۷۵

همان‌گونه که در جدول ۱، قابل مشاهده می‌باشد میانگین نمره تعلل ورزی در فعالیتهای آموزشی و مستمر در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون برابر با (۲۸/۵۳) می‌باشد و در مرحله پس‌آزمون مقدار آن به (۱۵/۳۳) رسیده است. میانگین نمره تعلل-ورزی در فعالیتهای پژوهشی و مقالات پایان‌ترم در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون برابر با (۲۳/۸۰) می‌باشد و در مرحله پس‌آزمون مقدار آن به (۱۴/۲۶) رسیده است. میانگین نمره تعلل‌ورزی در فعالیتهای فرهنگی و اجتماعی در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون برابر با (۳۷/۴۰) می‌باشد و در مرحله پس‌آزمون مقدار آن به (۲۵/۸۶) رسیده است. سایر نتایج مربوطه نیز در جدول قابل مشاهده می‌باشد.

تحلیل استنباطی داده‌ها؛ یکی از پیش‌فرض‌های آزمون کواریانس فرض برابری واریانس‌ها می‌باشد که نتایج آن برای تمام ابعاد پرسشنامه تعلل ورزی در جدول زیر، بیان شده است. همان‌گونه نتایج نشان می‌دهد سطح معنی‌داری برای تمام ابعاد بالاتر از ۵ صدم بود و این نشان می‌دهد که پیش‌فرض تساوی واریانس‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل مورد تأیید است.

جدول ۲. نتایج آزمون لون در مورد پیش‌فرض تساوی واریانس‌ها در دو گروه

مقیاس‌ها	آزمون f	درجه آزادی اول (صورت)	درجه آزادی دوم (مخرج)	سطح معنی‌داری
تعلل ورزی در فعالیتهای آموزشی و مستمر	۰/۰۰۱	۱	۲۸	۰/۹۷
تعلل ورزی در فعالیتهای پژوهشی و مقالات پایان‌ترم	۰/۲۱۷	۱	۲۸	۰/۶۴
تعلل ورزی در فعالیتهای فرهنگی و اجتماعی	۰/۶۷۷	۱	۲۸	۰/۴۱۸
نمره کل تعلل ورزی	۲/۲۲	۱	۲۸	۰/۱۴۷

در جدول ۳، میانگین نمره تعلل‌ورزی در امتحان در گروه آزمایش ۱۵/۲۲ و در گروه کنترل ۲۶/۳۱ می‌باشد. سایر نتایج نیز در جدول قابل مشاهده می‌باشد.

جدول شماره ۳. نمرات تعدیل شده گروه‌ها

خرده‌مقیاس‌ها	گروه‌ها	میانگین	خطای انحراف معیار
تعلل ورزی در فعالیتهای آموزشی و مستمر	آزمایش	۱۵/۲۲	۰/۸۰۷
	کنترل	۲۶/۳۱	۰/۸۰۷
تعلل ورزی در فعالیتهای فرهنگی و اجتماعی	آزمایش	۲۵/۸۸	۰/۹۷
	کنترل	۳۷/۰۵	۱/۰۰۷
تعلل ورزی در فعالیتهای پژوهشی و مقالات پایان‌ترم	آزمایش	۱۴/۲۶	۰/۵۷
	کنترل	۲۵/۶۷	۰/۵۷
نمره کل تعلل ورزی	آزمایش	۵۵/۹۲	۱/۳۷
	کنترل	۸۸/۱۴	۱/۳۷

الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی دانشجو معلمان پردیس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران تاثیر دارد. برای بررسی این فرضیه از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۴، آمده است. لازم به ذکر است که یکی از پیش فرض های آزمون کواریانس فرض برابری واریانس ها است که نتایج آن برای تمام موارد در جدول ۳، بررسی شد.

جدول ۴. تحلیل کواریانس نمره کل تعلل ورزی در مرحله پس آزمون بین گروه ها

منبع	خرده مقیاس ها	مجموع مجزورات	درجه آزادی	مجزور میانگین	F	سطح معنی داری	مقدار اتا
پیش آزمون		۳۳۴/۲۸	۱	۳۳۴/۲۸	۱۲/۵۸	۰/۰۰۱	۰/۳۱
عضویت گروهی		۷۶۳۸/۳۴	۱	۷۶۳۸/۳۴	۲۸۷/۶۱	۰/۰۰۱	۰/۹۱
خطا	تعلل ورزی	۷۱۷/۰۵	۲۷	۲۶/۵۵	-	-	-
کل تصحیح شده		۹۲۸۴/۹۶	۲۹	-	-	-	-

پس از تعدیل نمرات پیش آزمون و با توجه به تفاوت معنادار بین میانگین های تعدیل شده در گروه ها می توان گفت؛ الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی در مرحله پس آزمون توانسته است که میزان نمره کل تعلل ورزی را کاهش دهد. یعنی الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی تأثیر معنی داری بر کاهش تعلل ورزی دانشجو معلمان پردیس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است. نتایج تحلیل کواریانس حاکی از آن است که بین گروه ها در سطح (۰/۰۰۱) تفاوت معناداری وجود دارد و یعنی اینکه الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی توانسته است میانگین تعلل ورزی را در مرحله پس آزمون کاهش دهد.

الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت های آموزشی مستمر و پایانی، پژوهشی، فرهنگی و اجتماعی دانشجو معلمان پردیس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران تأثیر دارد. برای بررسی این فرضیه از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۵، آمده است.

جدول ۵. تحلیل کواریانس نمره فعالیت های آموزشی مستمر و پایانی، پژوهشی، فرهنگی و اجتماعی در مرحله پس آزمون بین گروه ها

منبع	خرده مقیاس ها	مجموع مجزورات	درجه آزادی	مجزور میانگین	F	سطح معنی داری	مقدار اتا
پیش آزمون		۱۷/۱۲	۱	۱۷/۱۲	۱۷/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۰۶۲
عضویت گروهی		۹۰۲/۶۶	۱	۹۰۲/۶۶	۹۳/۵۱	۰/۰۰۱	۰/۷۷۶
خطا	تعلل ورزی در فعالیت های آموزشی مستمر و پایانی	۲۶۰/۶۱	۲۷	۹/۶۵	-	-	-
کل تصحیح شده		۱۱۶۳/۳۶	۲۹	-	-	-	-
پیش آزمون		۰/۱۲۳	۱	۰/۱۲۳	۲۳/۳۵	۰/۵۹	۰/۰۵
عضویت گروهی		۷۹۶/۴۲	۱	۷۹۶/۴۲	۱۸۱/۸۲	۰/۰۰۱	۰/۸۷۱
خطا	تعلل ورزی در فعالیت های پژوهشی	۱۱۸/۲۶	۲۷	-	-	-	-
کل تصحیح شده		۱۰۹۲/۹۶	۲۹	-	-	-	-
پیش آزمون		۸۵/۷۳	۱	۸۵/۷۳	۵/۹۴	۰/۰۲۲	۰/۱۸
عضویت گروهی		۸۸۳/۱۹	۱	۸۸۳/۱۹	۶۴/۱۸	۰/۰۰۱	۰/۶۹۴
خطا	تعلل ورزی در فعالیت های فرهنگی و اجتماعی	۲۷	۲۷	-	-	-	-
کل تصحیح شده		۲۹	۲۹	-	-	-	-

بر اساس نتایج جدول فوق، پس از تعدیل نمرات پیش آزمون و با توجه به تفاوت معنادار بین میانگین های تعدیل شده در گروه ها می توان گفت؛ الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی در مرحله پس آزمون توانسته است، میزان نمره تعلل ورزی در فعالیت های آموزشی مستمر و پایانی را کاهش دهد. یعنی الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی تأثیر معنی داری

بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت‌های آموزشی مستمر و پایانی دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است. نتایج تحلیل کواریانس حاکی از آن است که بین گروه‌ها در سطح (۰/۰۰۱) اختلاف معناداری می‌باشد و این بدان معنی است که الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی توانسته است میانگین تعلل‌ورزی در فعالیت‌های آموزشی مستمر و پایانی را در مرحله پس‌آزمون کاهش دهد.

الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت‌های پژوهشی دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران تأثیر دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۵، آمده است. نتایج بیانگر آن است که، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون و با توجه به تفاوت معنادار بین میانگین‌های تعدیل شده در گروه‌ها؛ الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی در مرحله پس‌آزمون می‌تواند میزان نمره تعلل‌ورزی در فعالیت‌های پژوهشی را کاهش دهد. یعنی الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی تأثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل‌ورزی در فعالیت‌های پژوهشی دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است. نتایج تحلیل کواریانس نشان می‌دهد که بین گروه‌ها در سطح (۰/۰۰۱) تفاوت معناداری وجود دارد و این بدان معنی است که الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی توانسته است میانگین تعلل‌ورزی در فعالیت‌های پژوهشی را در مرحله پس‌آزمون کاهش دهد.

الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران تأثیر دارد.

برای بررسی این فرضیه با بهره‌گیری از آزمون تحلیل کواریانس؛ پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون و با توجه به تفاوت معنادار بین میانگین‌های تعدیل شده در گروه‌ها نتایج حاکی است که الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی در مرحله پس‌آزمون توانسته است که میزان نمره تعلل‌ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی را بکاهد. یعنی الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی تأثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است. نتایج تحلیل کواریانس نیز بیانگر آن است که بین گروه‌ها در سطح (۰/۰۰۱) تفاوت معناداری وجود دارد. یعنی اینکه الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی توانسته است میانگین تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی را در مرحله پس‌آزمون کاهش دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر در روند تعیین اثربخشی بسته آموزشی یادگیری خودتنظیمی بر مؤلفه‌های اهمال‌کاری دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان تهران انجام گرفت. نتایج نشان داد که میانگین نمره تعلل ورزی در فعالیت‌های آموزشی و مستمر؛ فعالیت‌های پژوهشی و فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون به ترتیب برابر با (۲۸/۵۳)، (۲۳/۸۰) و (۳۷/۴۰) می‌باشد و در مرحله پس‌آزمون مقدار آن به ترتیب (۱۵/۳۳)، (۱۴/۲۶) و (۲۵/۸۶) رسیده است. این یافته در جهت تأیید و همسویی با پژوهش‌های (Rashidzadeh & et al, 2020)؛ Shamsnejad & et al (2021) می‌باشد. نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر اهمال‌کاری دانشجو معلمان مؤثر است. بدین معنا که گروه آزمایش که تحت آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی قرار گرفته بودند، کاهش معناداری در اهمال‌کاری در مرحله پس‌آزمون نشان دادند. در حالی که در گروه کنترل که هیچ مداخله‌ای بر آنان اجرا نشده بود، تغییری مشاهده نشد.

نتایج نشان داد؛ پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون و با توجه به اختلاف معنادار بین میانگین‌های تعدیل شده در گروه‌ها؛ الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی در مرحله پس‌آزمون توانسته است که میزان نمره کل تعلل‌ورزی را کاهش دهد. یعنی الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی تأثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل‌ورزی دانشجو معلمان در فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی داشته است. نتایج دیگر پژوهش نشان داد که پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون و با توجه به اختلاف معنادار میانگین‌های تعدیل شده در گروه‌ها؛ الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی در مرحله پس‌آزمون می‌تواند میزان نمره تعلل ورزی در فعالیت‌های آموزشی مستمر و پایانی، فعالیت‌های پژوهشی و فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی را کاهش دهد. یعنی الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی تأثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت‌های

آموزشی مستمر و پایانی پژوهشی و فرهنگی و اجتماعی دانشجویان معلمان پردیس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است. نتایج تحلیل کواریانس حاکی است که بین گروه‌ها در سطح (۰/۰۰۱) اختلاف معناداری وجود دارد یعنی اینکه الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی توانسته است میانگین تعلل‌ورزی در فعالیت‌های یاد شده را در مرحله پس از آزمون کاهش دهد.

بنابراین این انتظار منطقی است که آموزش مهارت‌های خودتنظیمی با تعلل‌ورزی رابطه منفی و معنی داری داشته باشد. با توجه به رابطه آموزش مهارت‌های خودتنظیمی با تعلل‌ورزی دانشجویان معلمان پیشنهاد می‌شود در دوره‌های آموزش ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی راهبردهای مقابله‌ای و راهبردهای تنظیم مهارت‌های خودتنظیمی به دانشجویان معلمان آموزش داده شود، زیرا بدون آموزش این راهبردها تجربه‌های هیجانی خشم، اضطراب، فرسودگی تکرار شده در نهایت منجر به اهمال‌کاری می‌شود. نتیجه‌ای که می‌تون از پژوهش حاضر به آن دست یافت، این است که دانشجویان معلمان در طول دوران تحصیل خود برای افزایش توانمندی شغلی، فقط به میزان تحصیلات و سنوات خدمت خود اکتفا نکنند، چرا که این دو عامل به تنهایی نمی‌توانند بر توانمندی افراد مؤثر باشند. آموزش ضمن خدمت می‌تواند در افزایش توانمندی دانشجویان معلمان مؤثر باشد. ولی برای افزایش این تأثیر لازم است دوره‌های آموزش ضمن خدمت به روزتر و بازنگری اساسی شوند، تا در جهت افزایش کیفی فعالیت‌های آنان قرار گیرد. همچنین در خصوص محل و زمان برگزاری دوره‌ها، مراکز خاصی در نقاط خوش آب و هوای کشور در مدت زمان تابستان یا خارج از برنامه رسمی، برنامه‌ریزی شود تا دانشجویان معلمان فرصت داشته باشند به دور از زندگی خوابگاهی به بحث بپردازند، تجارب خود را مبادله کنند، به منابع مراجعه کنند و به کنفرانس‌هایی که در موضوعات مختلف و مرتبط با مهارت‌های خودتنظیمی و کاهش تعلل‌ورزی و کنترل هیجانات و رفع استرس دانشجویان معلمان است و از سوی صاحب‌نظران ایراد می‌شود، گوش فرا دهند. بنابراین، آموزش‌های یاد شده زمینه را برای مطالعات در طول سال فراهم می‌کند و بازآموزی و بازسازی دانشجویان معلمان را تسهیل می‌بخشد.

باید به دانشجویان معلمان نسبت به پیامدهای ناخوشایند اهمال‌کاری و اینکه آموزش مهارت‌های خودتنظیمی می‌تواند گامی مثبت در جهت کاهش استرس و به تبع آن پیشرفت تحصیلی باشد، آموزش داده شود. از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به طولانی بودن انجام کار با توجه به کمبود وقت و زمان دانشجویان معلمان در پردیس اشاره کرد. پیشنهاد می‌شود، پژوهش‌هایی به منظور بررسی ارتباط سایر متغیرهای پیش بینی کننده اهمال‌کاری دانشجویان معلمان صورت گیرد به این منظور که مشخص شود سهم هر یک از این عوامل به چه میزان است تا اقدامات عملی در کاهش اهمال‌کاری دانشجویان معلمان انجام شود.

Reference

- Chen K, Chang C, Wang C. (2019). Frontline employees' passion and emotional exhaustion: The mediating role of emotional labor strategies. *International Journal of Hospitality Management*, 76, 163–172.
- Ferrari JR, & Scher SJ. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37(4), 359-366.
- Ferrari JR. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, selfawareness, and time limits on 'working best under pressure.'. *European Journal of Personality*, 15, 391–406.
- Howell AJ, Watson DC, Powell RA, & Buro K. (2006). Academic procrastination: the pattern and correlates of behavioural postponement. *Personality and Individual Differences*, 40, 1519–1530.
- Howell AJ, Watson DC. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167–178.
- Hussain I, Sultan S. (2010). Analysis of Procrastination among university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 5. pp.1987-1904.
- Hussein Chari M, Dehghani Y. (2010). Predicting academic procrastination based on self-regulatory strategies in learning. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, Second Year, No. 4. 64-73.
- Jokar B, & Delavarpour M. (2018). The relationship between educational procrastination and achievement goals. *New educational ideas. Faculty of Educational Sciences and Psychology, Al-Zahra University. Autumn and winter, the third period. No. 3 and 4. pp. 61-80.*
- Kim KR, & Seo EH. (2015). The Relationship between Procrastination and Academic Performance: A Meta- Analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33.
- Olubasayo M, & Otedola M. (2010). Academic Procrastination in mathematics: Causes, dangers and implications of counseling for effective learning. *International Education Studies*, 3.
- Park SW, & Rayne, A. (2012). Academic Procrastination and Their Self – Regulation. *Psychology*, 3 (1), 12-23.
- Pintrich PR. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667–686.
- Rashidzadeh A. (2020). The effectiveness of metacognitive self-regulatory educational package on the components of academic procrastination (with the mediating role of adjusting academic self-concept), *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 72 (18), 137-154.
- Rebetz ML, Rochat L, Barsics C & Linden MVD. (2016). Procrastination as a selfregulation failure: The role of inhibition, negative affect, and gender. *Personality and Individual Differences*, 101, 435-439.
- Rozental A, & Carlbring P. (2014). Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*, 5, 1488-1502.
- Saei Mehraban R, & Hejazi A. (2017). A Survey of Students' Satisfaction with the Professors of Farhangian University Study: Nasibeh Campus (Sisters) of Tehran, Third National Conference on Teacher Training, Shiraz University.
- Samadipour A. (2018). Investigating the effects of advanced education and control on high school students' procrastination, *Journal of Management, Economics and Accounting*, No. 42.
- Shamsnejad L, Hosseini Nasab Davood, & Livarjani, S. (2021). Focal analysis of the relationship between test anxiety and achievement motivation with self-disability and academic procrastination in students, *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 14 (50), 21-35.

- Solomon LJ, & Rothblum ED. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal Counsel Psychol*, 31(4), 503-9
- Steel P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulation failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94.
- Wolters CA, Won S & Hussain M. (2017). Examining the relations of time management and procrastination within a model of self-regulated learning. *Metacognition and Learning*, 12 (3), 381-399.
- Wolters CA. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179–187.
- Zangiabadi M, Sadeghi M, & Qadampour A. (2020). The effectiveness of teaching self-regulatory strategies on academic self-efficacy and academic adjustment of maladapted students, *Research in Educational Systems*, 13 (44), 71-87.

Evaluation of the Effectiveness of Self-regulated Learning Skills Training Package on Reducing Procrastination

Asad hejazi^{1*}

Abstract

purpose: The aim of this study was to determine the effectiveness of self-regulated learning skills training on reducing student procrastination on the campuses of Farhangian University in Tehran.

Methodology: The research method was quasi-experimental, pretest-posttest with a control group. To conduct the research, among all the student teachers of the campuses of Farhangian University of Tehran province who were studying in the campuses of this university in the academic year 2019-20; Using multi-stage cluster sampling method, after screening student students with high and low procrastination, 30 people were selected and divided into two groups of 15 people in experimental group and control group through simple random sampling method. The Solomon and Roth Bloom (1984) procrastination questionnaire was used to collect data. Data were analyzed using descriptive statistics including mean and standard deviation and in order to answer the research hypotheses, inferential statistical tests including univariate covariance (ANCOVA) were performed.

Findings: The results of "analysis of covariance" showed; Self-regulatory learning skills training has a significant effect on reducing procrastination. Also, the mean score of procrastination in educational, research, cultural and social activities of student-teachers in the experimental group in the pre-test stage was equal to (28.53), (23.80) and (37.40), respectively, and in the post-test stage. Its value has reached (15.33), (26.26) and (25.86), respectively, ie the educational model of self-regulated learning skills has a significant effect on reducing procrastination in continuous and final educational, research, cultural and social activities. The student had teachers on the campuses of Farhangian University in Tehran.

Conclusion: The data of the present study showed, that by using and self-regulating education, students 'and teachers' procrastination can be reduced.

Keywords: procrastination, self-regulation, student-teachers, learning skills

1. Assistant Professor, Department of Educational Administration, Faculty of Education, Farhangian University, Tehran, Iran(Corresponding author) azer1383@yahoo.com