

## بررسی اثربخشی بسته آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی

اسد حجازی\*

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۰۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۱۶

نوع مقاله: پژوهشی

### چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی دانشجو معلمان پرديس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران انجام شد.

**روش شناسی:** روش پژوهش نیمه آزمایشی، پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. برای انجام پژوهش، از بین تمامی دانشجو معلمان پرديس های دانشگاه فرهنگیان استان تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ در پرديس ها اين دانشگاه مشغول تحصيل بودند؛ با استفاده از روش خوشبازی چند مرحله‌ای، بعد از غربالگری دانشجو معلمان دارای تعلل ورزی بالا و پایین، تعداد ۳۰ نفر گزینش و از طريق روش تصادفی ساده به دو گروه ۱۵ نفری دردو گروه آزمایشی و گروه کنترل قرار گرفتند. برای جمع آوری 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 مهارت های یادگیری خودتنظیمی تاثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل ورزی دارد. همچنین میانگین نمره تعلل ورزی در فعالیت های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی و اجتماعی دانشجو معلمان در گروه آزمایش در مرحله پیش آزمون به ترتیب برابر با (۲۸/۵۳)، (۲۳/۸۰)، (۳۷/۴۰) و (۲۵/۸۶) (۱۴/۲۶)، (۱۵/۳۳) و (۲۵/۸۶) رسیده است، یعنی الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی تاثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت های آموزشی مستمر و پایانی پژوهشی و فرهنگی و اجتماعی دانشجو معلمان پرديس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است.

**بحث و نتیجه‌گیری:** داده های پژوهش حاضر نشان داد، با بکارگیری و آموزش خودتنظیمی می‌توان تعلل ورزی دانشجو معلمان را کاهش داد.

**واژگان کلیدی:** تعلل ورزی، خودتنظیمی، دانشجو معلمان، مهارت های یادگیری

## مقدمه

جایگاه مهم تربیت معلم در آموزش و پرورش و جامعه قابل انکار نیست، در این خصوص زندگی تحصیلی دانشجو معلمان در محیط‌های شبانه روزی، 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. ازین‌رو، شناخت عواملی که موجبات رشد صلاحیت‌های حرفه‌ای و کاهش تعلل ورزی 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، میین 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). بدین‌رو، یکی از موانع رفتاری که موجبات افت در عملکرد دانشجو معلمان می‌شود، تعلل ورزی تحصیلی است. بدین صورت که، هر چند وقت یک بار دانشجو معلمان به بهانه‌های مختلف تکالیفسان (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 تعلل ورزی می‌تواند در برخی از افراد به یک الگوی رفتاری تبدیل شود، که می‌تواند در زندگی روزمره اختلال ایجاد کند & Rozental, 2014).

تعلل ورزی، صفتی روان‌شناسی است که در زندگی و در میان قشرها و رده‌های سنی متفاوت به خصوص در محیط آموزشی میان فراغیران دیده می‌شود و با پیامدهای زیبایی، 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 تعلل ورزی در محیط‌های آموزشی اشاره کرده‌اند (Rashidzadeh, 2020 & Samadipour, 2018). نتایج فراتحلیل Kim & Seo (2015) روی ۵۵ پژوهش مرتبط با تعلل ورزی، نیز به رابطه منفی تعلل ورزی با عملکرد تحصیلی و عمومیت این پدیده بین دانشجویان پی بردن. با وجود پژوهش‌هایی که همچنان ادامه دارند، هنوز تعلل ورزی مفهومی ناشناخته است. Steel (2007) گزارش می‌دهد؛ که بیش از ۷۵ درصد دانش آموzan به این پدیده مبتلا هستند و همین مسأله کم و بیش در مورد دانشجویان نیز صادق است. پژوهش‌های بسیاری نیز نشان می‌دهند که تعلل ورزی نشانه عدم خودتنظیمی در افراد می‌باشد (Rebetez, Rochat, Barsics & Linden, 2012; Park & Rayne, 2012; Howell, Watson, Powell & Howell, 2007; Ferrari, 2001; Wolters, 2003; Buro, 2006).

همچنین (Chen, Wolters, Won & Hussain, 2017; Rebetez, 2010; Olubasayo & Otedola, 2010) در مطالعات‌شان نشان دادند؛ افراد دارای تعلل ورزی، مهارت‌های خودتنظیمی مانند خود مهارگری، مدیریت زمان و خودنظرارتی را ندارند. مرور مبانی نظری و تجربی تعلل ورزی نشان می‌دهد که این پدیده با متغیرهای زیادی در ارتباط می‌باشد. یکی از این عوامل بالقوه، خودتنظیمی است. خود تنظیمی 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 خود تنظیمی 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 دانش آموzan ناسازگار دوره متوسطه در سطح  $P < 0.01$  تأثیر معناداری دارد (Shamsnejad Hosseini, Zangiabadi, Sadeghi, & Qadampour, 2020). در پژوهشی Nasab & Liverjani (2021) نشان دادند که با افزایش انگیزش پیشرفت و کاهش اضطراب امتحان می‌توان خود ناتوان سازی و اهمال کاری تحصیلی دانشجویان را کاهش داد.

Hussain & Sultan (2010) در نتایج مطالعاتشان نشان دادند؛ راهبردهای خود تنظیمی به طور منفی و معنادار، اهمال کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. در مورد مؤلفه‌های راهبردهای انگیزشی، نیز نتایج بیانگر آن بود که خودکارآمدی، ارزش درونی، اضطراب امتحان و راهبردهای شناختی، پیش‌بینی می‌کنند منفی اهمال کاری تحصیلی می‌باشند. 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 پیش‌بینی کننده‌های مثبت و هدف تسلط گرایشی پیش‌بینی کننده منفی، تعلل ورزی بود.

همان گونه اشاره شد؛ مرور مبانی مرتبط با مهارت‌های خود تنظیمی در کاهش تعلل ورزی نشان می‌دهد که سهم آموزش مهارت‌های خود تنظیمی در کاهش تعلل ورزی دانشجو معلمان 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 مهارت‌های یادگیری خود تنظیمی و تأثیر آن بر کاهش تعلل ورزی دانشجو معلمان پرديس‌های 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 هردو 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 هردو گروه آزمایش و کنترل انجام شد. در تشکیل گروه آزمایش و کنترل، با بهره گیری از روش نمونه گیری تصادفی، نیمی از آزمودنی‌ها در گروه اول و نیمی از آزمودنی‌ها در گروه دوم جایگزین شدند. با استفاده از نمونه گیری تصادفی دو گروه مشابه هم‌دیگر بوده و اندازه گیری متغیر وابسته برای هردو آن‌ها 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 دانشجو معلمان پرديس‌های فرهنگیان شهر تهران بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ مشغول به تحصیل بودند. از آنجایی که در روش‌های آزمایشی تعداد ۳۰ نفر آزمودنی کفایت می‌کند لذا حجم نمونه پژوهش حاضر تعداد ۳۰ نفر از دانشجو معلمانی است که بالاترین نمره را در پرسشنامه تعلل ورزی کسب می‌کنند، بود. از بین پرديس‌های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران پرديس 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 عبارت‌اند از: پرسشنامه تعلل ورزی (Solomon & Rothblum, 1984)؛ این مقیاس دارای ۲۷ سنجه بود که سه مؤلفه را در بر می‌گیرد. مؤلفه اول آماده شدن برای امتحانات (فعالیتهای آموزشی) شامل ۸ سؤال بود و گویه‌هایی 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 (فعالیتهای پژوهشی و مقالات پایان ترم) بود که شامل ۸ گویه بود. در این مقیاس گویه‌های ۲-۳-۵-۱۱-۱۳-۱۵-۲۱-۲۳-۲۵ به صورت معکوس نمره گذاری شدند. و مؤلفه دوم، (فعالیتهای فرهنگی و اجتماعی) "آماده شدن برای تکالیف فرهنگی و اجتماعی بود که شامل ۱۱ گویه است و سنجه‌هایی از قبیل «مشارکت را در فعالیتهای اجتماعی را به تأخیر می‌اندازم»، را در بر می‌گیرد.

روایی و پایایی: پایایی مقیاس تعلل ورزی تحصیلی از طریق آلفای کرونباخ در مطالعه‌ی 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 داده‌ها 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) استفاده می‌شود.

## 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 دهنند. اطلاعات توصیفی:

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار تعلل ورزی تحصیلی در گروه‌های پژوهش در پیش آزمون و پس آزمون

نمره کل تعلل ورزی	تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی	تعلل ورزی در فعالیت‌های پژوهشی و مقالات پایان ترم	آزمون	گروه آزمایش	گروه کنترل	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	گروه آزمایش	نمره کل تعلل ورزی
۷/۷۵	۲۸/۵۳		پیش آزمون	۲۷/۴۰	۴/۰۳۳	۳/۸۳	۲۶/۲۰	۲/۲۱	۱۵/۲۳	۲۶/۲۰	۳/۸۰
۱۱/۶۵	۲۳/۸۰		پیش آزمون	۲۷/۶۶	۳/۴۲	۴/۸۷	۲۵/۶۶	۲/۱۲	۱۴/۲۶	۲۵/۶۶	۱/۹۸
۴/۲۸	۲۵/۸۶		پیش آزمون	۳۷/۵۰	۲/۸۹	۳/۹۷	۳۷/۰۷	۳/۳۷	۲۵/۸۶	۳۷/۰۷	۴/۲۸
۱/۳۷	۸۹/۷۳		پیش آزمون	۹۲/۲۰	۶/۰۱	۱۱/۶۵	۸۸/۶۰	۳/۸۷	۵۵/۴۶	۸۸/۶۰	۷/۷۵

همان گونه که در جدول ۱، قابل مشاهده می‌باشد میانگین نمره تعلل ورزی در فعالیت‌های آموزشی و مستمردر گروه آزمایش در مرحله پیش آزمون برابر با (۲۸/۵۳) می‌باشد و در مرحله پس آزمون مقدار آن به (۱۵/۲۳) رسیده است. میانگین نمره تعلل ورزی در فعالیت‌های پژوهشی و مقالات پایان ترم در گروه آزمایش در مرحله پیش آزمون برابر با (۲۳/۸۰) می‌باشد و در مرحله پس آزمون مقدار آن به (۱۴/۲۶) رسیده است. میانگین نمره تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی در گروه آزمایش در مرحله پیش آزمون برابر با (۳۷/۴۰) می‌باشد و در مرحله پس آزمون مقدار آن به (۲۵/۸۶) رسیده است. سایر نتایج مربوطه نیز در جدول قابل مشاهده می‌باشد.

تحلیل استنباطی داده‌ها؛ یکی از پیش فرض‌های آزمون کواریانس فرض برابری واریانس‌ها می‌باشد که نتایج آن برای تمام ابعاد پرسشنامه تعلل ورزی در جدول زیر، بیان شده است. همان گونه نتایج نشان می‌دهد سطح معنی داری برای تمام ابعاد بالاتر از ۵ صدم بود و این نشان می‌دهد که پیش فرض تساوی واریانس‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل مورد تایید است.

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

نمره کل تعلل ورزی	تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی	تعلل ورزی در فعالیت‌های پژوهشی و مقالات پایان ترم	درجه آزادی دوم (مخرج)	آزمون f	مقیاس‌ها
۰/۰۱	۰/۰۰۱		۱	۲۸	تعلل ورزی در فعالیت‌های آموزشی و مستمر
۰/۲۱۷	۰/۲۱۷		۱	۲۸	تعلل ورزی در فعالیت‌های پژوهشی و مقالات پایان ترم
۰/۶۷۷	۰/۶۷۷		۱	۲۸	تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی
۲/۲۲	۲/۲۲		۱	۲۸	نمره کل تعلل ورزی

در جدول ۳، میانگین نمره تعلل ورزی 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 تعديل شده گروه‌ها

نمره کل تعلل ورزی	نمره کنترل										
۰/۸۰۷	۱۵/۲۲	آزمایش	۰/۸۰۷	۲۶/۳۱	کنترل	۰/۸۰۷	۲۵/۸۸	آزمایش	۰/۹۷	۳۷/۰۵	کنترل
۰/۵۷	۱۴/۲۶	آزمایش	۰/۵۷	۲۵/۶۷	کنترل	۰/۵۷	۳۷/۰۵	کنترل	۱/۰۰۷	۱۴/۲۶	آزمایش
۰/۵۷	۲۵/۶۷	کنترل	۰/۵۷	۱۵/۲۲	آزمایش	۰/۸۰۷	۲۶/۳۱	کنترل	۰/۸۰۷	۱۵/۲۲	آزمایش
۱/۳۷	۵۵/۹۲	آزمایش	۱/۳۷	۸۸/۱۴	کنترل	۱/۳۷	۸۸/۱۴	کنترل	۱/۳۷	۵۵/۹۲	آزمایش

الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی دانشجو معلمان پرديس 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 مجذورات	درجه آزادی	مجذور میانگین	سطح معنی داری	مقدار اتا
تعلل ورزی	۳۳۴/۲۸	۱	۳۳۴/۲۸	۱۲/۵۸	۰/۰۰۱	۰/۳۱
	۷۶۳۸/۳۴	۱	۷۶۳۸/۳۴	۲۸۷/۶۱	۰/۰۰۱	۰/۹۱
	۷۱۷/۰۵	۲۷	۲۶/۵۵	-	-	-
کل تصحیح شده		۹۲۸۴/۹۶	۲۹	-	-	-

پس از تعديل نمرات پیش آزمون و با توجه به تفاوت معنادار بین میانگین های تعديل 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 پرديس 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 پرديس 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 مجذورات	درجه آزادی	مجذور میانگین	سطح معنی داری	مقدار اتا
تعلل ورزی در فعالیت های آموزشی	۱۷/۱۲	۱	۱۷/۱۲	۱۷/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۰۶۲
	۹۰۲/۶۶	۱	۹۰۲/۶۶	۹۳/۵۱	۰/۰۰۱	۰/۷۷۶
	۲۶۰/۶۱	۲۷	۹/۶۵	-	-	-
کل تصحیح شده		۱۱۶۳/۳۶	۲۹	-	-	-
تعلل ورزی در فعالیت های پژوهشی	۰/۱۲۳	۱	۰/۱۲۳	۲۳/۳۵	۰/۰۵۹	۰/۰۵
	۷۹۶/۴۲	۱	۷۹۶/۴۲	۱۸۱/۸۲	۰/۰۰۱	۰/۸۷۱
	۱۱۸/۲۶	۲۷	-	-	-	-
کل تصحیح شده		۱۰۹۲/۹۶	۲۹	-	-	-
تعلل ورزی در فعالیت های فرهنگی و اجتماعی	۸۵/۷۳	۱	۸۵/۷۳	۸۵/۷۳	۰/۰۲۲	۰/۱۸
	۸۸۳/۱۹	۱	۸۸۳/۱۹	۸۴/۱۸	۰/۰۰۱	۰/۶۹۴
	۲۷	-	-	-	-	-
کل تصحیح شده		۲۹	-	-	-	-

بر اساس نتایج جدول فوق، پس از تعديل نمرات پیش آزمون و با توجه به تفاوت معنادار بین میانگین های تعديل 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 پردیس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است. نتایج تحلیل کواریانس حاکی از آن است که بین گروه ها در سطح (۰/۰۰۱) اختلاف معناداری می باشد و این بدان معنی است که الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی توانسته است میانگین تعلل ورزی در فعالیت‌های آموزشی مستمر و پایانی را در مرحله پس آزمون کاهش دهد.

الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت‌های پژوهشی 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. نتایج بیانگر آن است که، پس از تعديل نمرات پیش آزمون و با توجه به تفاوت معنادار بین میانگین های تعديل شده در گروه‌ها؛ الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی در مرحله پس آزمون می تواند میزان نمره تعلل ورزی در فعالیت‌های پژوهشی را کاهش دهد. یعنی الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی تاثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت‌های پژوهشی دانشجو معلمان پردیس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است. نتایج تحلیل کواریانس نشان می دهد که بین گروه ها در سطح (۰/۰۰۱) تفاوت معناداری وجود دارد و این بدان معنی است که الگوی آموزشی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی توانسته است میانگین تعلل ورزی در فعالیت‌های پژوهشی را در مرحله پس آزمون کاهش دهد.

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

برای بررسی این فرضیه با بهره گیری از آزمون تحلیل کواریانس؛ پس از تعديل نمرات پیش آزمون و با توجه به تفاوت معنادار بین میانگین های تعديل شده در گروه‌ها نتایج حاکی است که الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی در مرحله پس آزمون توانسته است که میزان نمره تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی را بکاهد. یعنی الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی تاثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشجو معلمان پردیس های دانشگاه فرهنگیان شهر تهران داشته است. نتایج تحلیل کواریانس نیز بیانگر آن است که بین گروه ها در سطح (۰/۰۰۱) تفاوت معناداری وجود دارد. یعنی اینکه الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی توانسته است میانگین تعلل ورزی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی را در مرحله پس آزمون کاهش دهد.

## بحث و نتیجه گیری

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

نتایج نشان داد؛ پس از تعديل نمرات پیش آزمون و با توجه به اختلاف معنادار بین میانگین های تعديل شده در گروه‌ها؛ 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 تاثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل ورزی دانشجو معلمان در فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی داشته است. نتایج دیگر پژوهش نشان داد که پس از تعديل نمرات پیش آزمون و با توجه به اختلاف معنادار میانگین های تعديل شده در گروه ها؛ الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی در مرحله پس آزمون می تواند میزان نمره تعلل ورزی در فعالیت‌های آموزشی مستمر و پایانی، فعالیت‌های پژوهشی و فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی را کاهش دهد. یعنی الگوی آموزشی مهارت های یادگیری خودتنظیمی تاثیر معنی‌داری بر کاهش تعلل ورزی در فعالیت‌های

آموزشی مستمر و پایانی پژوهشی و فرهنگی و اجتماعی دانشجو معلمان پردازی 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 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 دانشجو معلمان پیشنهاد می‌شود در دوره‌های آموزش ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی راهبردهای مقابله‌ای و راهبردهای تنظیم مهارت‌های خودتنظیمی به دانشجو معلمان آموزش داده شود، زیرا بدون آموزش این راهبردها تجربه‌های هیجانی خشم، اضطراب، فرسودگی تکرار شده در نهایت منجر به اهمال کاری می‌شود.

نتیجه‌ای که می‌توان از پژوهش حاضر به آن دست یافت، این است که دانشجو معلمان در طول دوران تحصیل خود برای افزایش توانمندی شغلی، فقط به میزان تحصیلات و سنتات خدمت خود اکتفا نکنند، چرا که این دو عامل به تنها یکی نمی‌توانند بر توانمندی افراد مؤثر باشند. آموزش ضمن خدمت می‌تواند در افزایش توانمندی دانشجو 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 دانشجو معلمین فرصت داشته باشند به دور از زندگی خوابگاهی به بحث پردازند، 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 دانشجو معلمان است و از سوی صاحب‌نظران ایجاد می‌شود، گوش فرا دهند. بنابراین، آموزش‌های یاد شده زمینه را برای مطالعات در طول سال فراهم می‌کند و بازآموزی و بازسازی دانشجو معلمان را تسهیل می‌بخشد.

باید به دانشجو معلمان نسبت به پیامدهای ناخوشایند اهمال کاری و اینکه آموزش مهارت‌های خودتنظیمی می‌تواند گامی مثبت در جهت کاهش استرس و به تبع آن پیشرفت‌تحصیلی باشد، آموزش داده شود. از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به طولانی بودن انجام کار با توجه به کمبود وقت و زمان دانشجو معلمان در پردازی اشاره کرد. پیشنهاد می‌شود، پژوهش‌هایی به منظور بررسی ارتباط سایر متغیرهای پیش‌بینی کننده اهمال کاری دانشجو معلمان صورت گیرد به این منظور که مشخص شود سه‌هم هر یک از این عوامل به چه میزان است تا اقدامات عملی در کاهش اهمال کاری دانشجو 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, self-awareness, 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.
- Rebetez ML, Rochat L, Barsics C & Linden MVD. (2016). Procrastination as a self-regulation 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<sup>1\*</sup>

### 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