

«نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی»

سال هشتم - شماره ۳۰ - تابستان ۱۳۹۴

ص. ۴۵-۵۷

اثربخشی آموزش راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی در تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهر تبریز

آیتاله فتحی^۱

اسکندر فتحی‌آذر^۲

رحیم بدری‌گرگی^۳

میرمحمود میرنسب^۴

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۰۴/۰۷

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۴/۰۸/۰۵

چکیده:

تعلل‌ورزی یا به آینده موکول نمودن کارها آنقدر متداول است که شاید بتوان آن را از تمایلات ذاتی انسان برشمرد. اگرچه تعلل‌ورزی همیشه مسئله ساز نیست، اما در اغلب موارد می‌تواند از طریق ممانعت از پیشرفت و عدم دسترسی به اهداف، پیامدهای نامطلوب و جبران ناپذیری داشته باشد و یکی از انواع شایع تعلل‌ورزی، تعلل‌ورزی تحصیلی در بین دانش‌آموزان می‌باشد. از اینرو، این پژوهش نیز با هدف بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی در تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهر تبریز انجام گرفت. به همین منظور تعداد ۳۶ نفر از دانش‌آموزان دارای تعلل‌ورزی تحصیلی بالا که از طریق مطالعه مقدماتی و سرند کردن انتخاب شده بودند در یک طرح آزمایشی به دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. برای گروه آزمایش بسته آموزشی راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی و برای گروه کنترل آموزش عادی روزانه اعمال شد. پیش‌آزمون و پس‌آزمون نیز با استفاده از مقیاس تعلل‌ورزی تحصیلی سواری (۱۳۹۰) اخذ شد. نتایج تحلیل کواریانس چند متغیره نشان داد که بین میانگین‌های دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه تعلل‌ورزی تحصیلی عمدی ($F=4/42, p \leq 0/05, \eta=0/125$) و تعلل‌ورزی تحصیلی ناشی از خستگی جسمی-روانی ($F=5/51, p \leq 0/05, \eta=0/151$) تفاوت معنی‌داری وجود دارد ولی در مؤلفه تعلل‌ورزی تحصیلی ناشی از بی‌برنامگی ($F=0/465, p \geq 0/05$) تفاوت معنی‌داری بین گروه آزمایش و کنترل وجود ندارد. نتایج پژوهش می‌تواند راهنمای مشاوران و روانشناسان مدرسه در راستای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان باشد.

واژگان کلیدی: تعلل‌ورزی، تعلل‌ورزی تحصیلی، راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی

۱- نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه تبریز Email: a.fathi@tabrizu.ac.ir

۲- استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز

۳- دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز

۴- دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز

مقدمه:

تعلل‌ورزی شامل تاخیر عمدی در کارهایی است که فرد قصد انجام آن را دارد، در حالی که از پیامدهای منفی آن اطلاع دارد و در اکثر موقعیت‌ها به نارضایتی از عملکرد منجر می‌شود (استیل^۱، ۲۰۰۷). تعلل‌ورزی با توجه به مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آن تظاهرات گوناگون دارد که از آن جمله می‌توان به تعلل‌ورزی تحصیلی، تعلل‌ورزی در تصمیم‌گیری و تعلل‌ورزی رفتاری، تعلل‌ورزی روان‌رنجورانه و تعلل‌ورزی وسواس‌گونه اشاره داشت (جوکار و آقاپور، ۱۳۸۶). هدف محقق در این پژوهش بررسی تعلل‌ورزی تحصیلی می‌باشد که عبارت است از تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیتهای تحصیلی که معمولاً با اضطراب توأم است (استیل، ۲۰۰۷). تحقیقات فراوانی در مورد تعلل‌ورزی در محیط تحصیلی انجام گرفته است و این تحقیقات حاکی از اینست که تعلل‌ورزی تحصیلی با سطوح پایین خودتنظیمی، خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس و عملکرد تحصیلی مرتبط است، همچنین با اضطراب، استرس و بیماری‌های روانی نیز مرتبط است (فراری^۲، اوکالاگان^۳ و نیویقین^۴، ۲۰۰۵، هاول^۵، واتسون^۶، پاول^۷ و برو^۸، ۲۰۰۶، کیم^۹ و سئو^{۱۰}، ۲۰۱۵). کاندمیر^{۱۱} (۲۰۱۴) در پژوهشی که در رابطه با دلایل تعلل‌ورزی تحصیلی و الویت‌بندی آنها به این نتیجه رسید که موفقیت‌های تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و رضایت از زندگی به ترتیب بیشترین تاثیر را به صورت منفی با تعلل‌ورزی تحصیلی داشتند.

تعلل‌ورزی تحصیلی یکی از ویژگی‌هایی است که عموماً به عنوان یکی از تجارب تحصیلی دانش‌آموزان محسوب می‌شود ولی دلایل متعددی برای بررسی تعلل‌ورزی به عنوان عاملی آسیب‌زا برای دانش‌آموزان وجود دارد؛ تحقیقات نشان می‌دهد که تعلل‌ورزی می‌تواند به عنوان عاملی برای عملکرد تحصیلی ضعیف (استیل، ۲۰۰۷)، هیجان‌های منفی همچون خجالت‌زدگی و احساس گناه (فی^{۱۲} و تنجی^{۱۳}، ۲۰۰۲)، افسردگی (استرانگمن^{۱۴} و بورت^{۱۵}، ۲۰۰۰) و انگیزش پایین (ریتز^{۱۶}، روچات^{۱۷} و لیندن^{۱۸}، ۲۰۱۵) باشد.

-
- 1- Steel
 - 2 - Ferrari
 - 3- O'Callaghan
 - 4- Newbegin
 - 5- Howell
 - 6- Watson
 - 7- Powell
 - 8- Buro
 - 9- Kim
 - 10-Seo
 - 11- Kandemir
 - 12- Fee
 - 13- Tangney
 - 14- Strongman
 - 15- Burt
 - 16- Rebetez
 - 17- Rochat
 - 18- Linden

شونبرگ^۱ (۲۰۰۴) در کتابی تحت عنوان «مشاوره فرد اهمالکار در محیط تحصیلی» ده نوع مداخله در کشورهای مختلف همچون آمریکا، کانادا، نیوزیلند، بلژیک و ایرلند را بررسی کرده است. هر کدام از این مداخلات هم دارای عناصر شناختی همچون بازسازی شناختی و درمان و آموزش منطقی عقلانی و هم دارای عناصر رفتاری همچون خودتنظیمی و مدیریت زمان می باشند.

ولی با توجه به گستردگی دامنه این موضوع و فراگیری آن تحقیقات کمی در مورد کاهش تعلل ورزی تحصیلی فراگیران انجام گرفته است. بیشتر تحقیقات انجام گرفته در رابطه با کاهش تعلل ورزی بیشتر بر روی روشهای فردی تاکید داشته اند و از سیستم های شناختی- رفتاری در این رابطه استفاده کرده اند. برای مثال فراری^۲، جانسون^۳ و مک کاون^۴ (۱۹۹۵) از برنامه ای تحت عنوان «لان آن را انجام بده» (DIN)^۵ برای کاهش تعلل ورزی استفاده می کردند. از موارد دیگر روشهای کاهش تعلل ورزی که توسط روانشناسان بکار برده شده، روش مبتنی بر عقلانیت^۶ کنوس^۷ (۱۹۹۸) می باشد که بر پایه نظریه ایس^۸ (۱۹۹۱) بنا نهاده شده است. در این روش مشاور سعی می کند تا افراد را درگیر بحث در مورد افکار اشتباه خود که موجب پایین آمدن خودکارآمدی فرد می شود، بکند، سپس با روشهای عقلانی فرد را از عواقب تعلل ورزی و اینکه اگر تکلیف را به موقع انجام ندهد ممکن است چه اتفاقی در زندگی شخصی و اجتماعی وی اتفاق افتد آگاه می سازد. از دیگر رویکردهای کاهش تعلل ورزی می توان به راهبردهای مدیریت زمان در طول انجام تکلیف، خود تنظیمی و خود نظارتی اشاره داشت (بویس^۹، ۱۹۹۶). در راستای روشهای درمانی رفتاری و شناختی در رابطه با تعلل ورزی، بورکا^{۱۰} و یین^{۱۱} (۱۹۸۳) راهبردهای مدیریت زمان را برای غلبه بر تعلل ورزی پیشنهاد داده اند، این نویسندگان اشاره داشته اند که راهبردهای مدیریت زمان هدف های رفتاری هستند که شامل بعضی از دستورالعمل ها مانند اینکه «تکالیفی را انجام بده که بیشتر اهمیت دارند» و یا «تکالیف را با استفاده از تحلیل تکلیف و قدم به قدم انجام بده» می باشند. در کل می توان نتیجه گرفت که در روشهای شناختی رفتاری بر روی افزایش آگاهی مراجع نسبت به افکار، احساسات و رفتارهای مرتبط با تعلل ورزی افراد تاکید می شود، سپس از آنها خواسته می شود تا این افکار منفی را که افکار غیر منطقی هستند به چالش بکشند و این افکار را که موجب تعلل ورزی می شوند دوباره بازسازی کنند. با توجه به پیامدهای تعلل ورزی تحصیلی و کمبود یافته های پژوهشی در حوزه

1- Schouwenburg
2- Ferrari
3- Johnson
4- McCown
5- Do it Now
6- rationality
7- Knaus
8- Ellis
9- Boice
10- Burka
11- Yuen

کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی هدف محقق در این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی در تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهر تبریز می باشد.

روش

روش تحقیق پژوهش حاضر به صورت آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل می باشد. در این تحقیق از طرح آزمایشی پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل استفاده شد که متشکل از یک متغیر مستقل «آموزش راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی» و متغیر وابسته «تعلل‌ورزی تحصیلی» می باشد. در این پژوهش ابتدا یک مطالعه مقدماتی در رابطه با میزان تعلل‌ورزی دانش‌آموزان انجام شد تا دانش‌آموزان دچار تعلل‌ورزی تحصیلی انتخاب و به صورت تصادفی در گروه آزمایش و گروه کنترل قرار گیرند. سپس پژوهش در سه مرحله انجام گرفت. در مرحله اول پیش آزمون متغیر وابسته از دانش‌آموزان گروه کنترل و گروه آزمایش گرفته شد، در مرحله دوم بسته آموزشی بر روی دانش‌آموزان گروه آزمایش به اجرا درآمد، در مرحله سوم پس آزمون متغیر وابسته از هر دو گروه به عمل آمد. در این پژوهش در همه مراحل از انتخاب تصادفی استفاده شد تا متغیرهای مزاحم کنترل شوند.

در این پژوهش بسته آموزشی راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی، به مدت ۱۰ جلسه ۱ ساعته توسط یکی از معلمان روانشناسی مجرب با گروه آزمایش اجرا شد و گروه کنترل نیز از روال عادی آموزش روزانه برخوردار بود. لازم به ذکر است که بسته آموزشی براساس مطالعات موجود، نظریه‌های مربوطه و لحاظ کردن اصول روانشناسی تربیتی و یادگیری متناسب با دانش‌آموزان مقطع دبیرستان تهیه و تدوین گردیده است. بعد از تهیه و تدوین بسته آموزشی با لحاظ کردن موارد مطروحه برای اطمینان از روایی محتوایی بسته آموزشی، نظر اساتید راهنما و مشاور و همچنین اساتید صاحب‌نظر در این حوزه در این مورد اخذ و اعمال شده است. همچنین برای بدست آوردن پایایی بسته آموزشی از مطالعه موردی استفاده شد. به همین خاطر یکی از مراجعان به مرکز مشاوره ندای حکمت که تعلل‌ورزی تحصیلی شناخته شده بود توسط محقق مورد آموزش و درمان براساس بسته آموزشی قرار گرفت که نمرات مربوطه حاکی از آن بود که تعلل‌ورزی تحصیلی وی به طور محسوسی کاهش یافته است.

مواد آموزشی

جلسه اول: آشنایی، ایجاد انگیزش و ارائه روند آموزش

هدف اصلی در این جلسه ایجاد انگیزه و نگرش مطلوب در دانش‌آموزان نسبت به کاهش تعلل‌ورزی است.

جلسه دوم: مصاحبه انگیزشی

هدف این جلسه این است که فراگیران تعلل‌ورزی را رابه عنوان یک مشکل و تغییر این رفتار را به عنوان یک نیاز درک کند.

جلسه سوم: بحث در مورد تجربیات تعلل‌ورزی و پیامدهای منفی آن

هدف این جلسه مرور تجربیات تعلل ورزی است تا افراد به مشکل پی ببرند و پیامدهای آن را درک کنند. جلسه چهارم: باورها و افکار مرتبط با تعلل ورزی در این جلسه بر روی افکار اغواگر و افکاری که بیشتر به صورت اعتماد به نفس کاذب زمینه را برای بروز تعلل ورزی در تکالیف تحصیلی فراهم می کنند بحث می شود. جلسه پنجم: کمالگرایی، خودانتقادگری و ترس؛ زمینه ساز تعلل ورزی در این جلسه عوامل زمینه ساز تعلل ورزی و راههای کنترل این عوامل بررسی می شود. جلسه ششم: افکار مرتبط با تعلل ورزی؛ غلبه بر کودک درون در این جلسه بر روی افکاری که می توانند تردید به خود را دامن بزنند و راههای میانبر برای اجتناب از این افکار بحث شد. همچنین سعی شد تا دانش آموزان بهانه جویی های کودک درون خود را بشناسند و با آن مقابله کنند. جلسه هفتم: نظم دادن به امور و درگیر شدن در فعالیتهای درسی با توجه به اینکه یکی از مشکلات افراد اهمالکار نقص در نظم دادن به امور و درگیر شدن در فعالیتهای تحصیلی می باشد در این جلسه سعی شد راههای میانبر و عملی برای نظم دادن به امور و درگیر شدن در فعالیتهای درسی ارائه شود. جلسه هشتم: هدف گزینی در این جلسه سعی می شود اهمیت هدف گزینی در نظم دادن به امور و موفقیت در فعالیت ها ارائه شود تا به واسطه آن دانش آموزان بتوانند هدفهای منطقی و مناسبی را برای خود طرح ریزی کنند. جلسه نهم: برنامه ریزی در این جلسه سعی شد تا اهمیت و هدف از برنامه ریزی برای دانش آموزان مشخص شود. سپس ویژگی های یک برنامه ریزی خوب و متناسب با سطح فعالیتها و برنامه روزانه دانش آموزان ارائه شد. جلسه دهم: خودارزیابی رفتاری روزانه در این جلسه از دانش آموزان خواسته می شود تا رفتارهای روزانه خود را ارزیابی کنند تا پیشرفت خود در امور تنظیم فعالیتهای درسی روزانه را احساس کنند. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش آموزان پسر پایه سوم متوسطه شهر تبریز می باشد که طبق آمار ارائه شده در سال ۱۳۹۳، ۳۹۶۵ نفر می باشند. با توجه به آزمایشی بودن تحقیق و ملاحظات نظری و عملی در این تحقیق ۴۰ نفر برای تشکیل دو گروه (یک کلاس پسر برای گروه کنترل و یک کلاس پسر برای گروه آزمایشی) به صورت نمونه گیری چندمرحله ای (خوشه ای- تصادفی) انتخاب شدند. با توجه به اینکه نمونه مورد نظر دانش آموزان دارای تعلل ورزی بالا را شامل می شدند موارد ذیل در نمونه گیری لحاظ شدند:

۱- دو مدرسه مشابه (از لحاظ معروف بودن، مسائل فرهنگی، اقتصادی، جغرافیایی و ...) انتخاب شدند تا در صورت عدم تکمیل دانش‌آموزان با تعلل‌ورزی بالا از یک مدرسه، دانش‌آموزان مدارس دیگر نیز لحاظ گردد.

۲- غربالگری در پایه سوم مقطع متوسطه هر دو مدرسه روی ۳۶۰ نفر انجام شد. سپس ۴۰ نفر از دانش‌آموزان دارای تعلل‌ورزی تحصیلی انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش جایگزین شدند. دو نفر از اعضای گروه آزمایش در پس‌آزمون نتوانستند شرکت کنند به همین دلیل از نمونه حذف شدند. بنابراین داده‌های پژوهش برای ۳۶ نفر (۱۸ نفر گروه کنترل و ۱۸ نفر گروه آزمایش) گردآوری شدند.

ابزارها

۱- آزمون تعلل‌ورزی سواری (۱۳۹۰)

آزمون تعلل‌ورزی سواری (۱۳۹۰) آزمونی متشکل از ۱۲ ماده و سه عامل با عنوان تعلل‌ورزی عمدی (۵ ماده)، تعلل‌ورزی ناشی از خستگی جسمی-روانی (۴ ماده) و تعلل‌ورزی ناشی از بی‌برنامه‌گی (۳ ماده) ساخته شده است. پایایی آزمون از طریق آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۸۵، برای عامل اول ۰/۷۷، برای عامل دوم ۰/۶۰ و برای عامل سوم ۰/۷۰ بدست آمده است. روایی آزمون یاد شده از طریق همبسته کردن با آزمون تعلل‌ورزی تاکمن (۱۹۹۱) تعیین و مقدار آن ۰/۳۵ برآورد گردید که نشان از روایی نسبتاً خوب آن آزمون است (سواری، ۱۳۹۰). در این پژوهش نیز برای بدست آوردن پایایی آزمون از آلفای کرونباخ استفاده شد که برای مؤلفه‌های تعلل‌ورزی عمدی ۰/۶۹، تعلل‌ورزی ناشی از خستگی جسمی-روانی ۰/۶۲ و تعلل‌ورزی ناشی از بی‌برنامه‌گی ۰/۵۹ بدست آمد که حاکی از پایایی مطلوب پرسشنامه می‌باشد.

نتایج

به منظور بررسی این فرضیه که آموزش راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی موجب کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود، با توجه به این نکته که تعلل‌ورزی تحصیلی از سه مؤلفه تعلل‌ورزی تحصیلی عمدی، تعلل‌ورزی تحصیلی ناشی از خستگی جسمی-روانی و تعلل‌ورزی تحصیلی ناشی از بی‌برنامه‌گی تشکیل شده است، از تحلیل کواریانس چند متغیری استفاده می‌شود. به همین منظور نتایج تحلیل توصیفی متغیرهای پژوهش پس از حذف اثر پیش‌آزمون در جدول زیر ارائه می‌شود

جدول ۱: داده های توصیفی مؤلفه های تعلل ورزشی تحصیلی در پیش آزمون و پس آزمون با توجه به گروه های کنترل و آزمایش

متغیر	گروه ها	پیش آزمون		پس آزمون	
		تعداد نمونه	میانگین	انحراف معیار	میانگین
تعلل ورزشی تحصیلی عمدی	آزمایش	۱۸	۱۴/۲۲	۲/۵۵	۱۲/۵۵
	کنترل	۱۸	۱۳/۸۸	۳/۰۶	۱۴/۲۷
تعلل ورزشی ناشی از خستگی جسمی-روانی	آزمایش	۱۸	۱۳/۱۱	۱/۷۱	۱۰/۱۶
	کنترل	۱۸	۱۲/۱۶	۲/۰۰	۱۱/۶۱
تعلل ورزشی ناشی از بی برنامه گی	آزمایش	۱۸	۱۰/۰۵	۱/۵۱	۸/۷۲
	کنترل	۱۸	۱۰/۰۴	۲/۰۱	۹/۱۶

نتایج داده های توصیفی مؤلفه های تعلل ورزشی تحصیلی حاکی از آنست که در هر سه مؤلفه تعلل ورزشی تحصیلی نمره های پس آزمون در گروه آزمایش کمتر از گروه کنترل می باشد که به معنی تعلل ورزشی کمتر در پس آزمون گروه آزمایش می باشد.

در این قسمت به بررسی فرض های انجام تحلیل کواریانس چند متغیری پرداخته می شود. ابتدا به بررسی فرضیه همگنی شیب ها که یکی از پیش فرض های اساسی تحلیل کواریانس است پرداخته می شود.

جدول ۲: آزمون همگنی شیب های رگرسیون

متغیر	متغیرهای وابسته	df	مجموع مجذورات	میانگین مربعات	F	Sig.
گروه * پیش آزمون	پس آزمون تعلل ورزشی عمدی	۱	۵/۲۸	۵/۲۸	۱/۲۶	۰/۲۷۰
تعلل ورزشی عمدی	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از خستگی جسمانی-روانی	۱	۲/۶۰	۲/۶۰	۰/۶۶۳	۰/۴۲۲
پس آزمون	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از بی برنامه گی	۱	۳/۵۹	۳/۵۹	۰/۹۶۱	۰/۳۳۵
گروه * پیش آزمون	پس آزمون تعلل ورزشی عمدی	۱	۰/۱۳۶	۰/۱۳۶	۰/۰۳۲	۰/۵۸۸
تعلل ورزشی ناشی از خستگی	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از خستگی جسمانی-روانی	۱	۱/۸۳	۱/۸۳	۰/۳۵۲	۰/۵۵۸
جسمانی-روانی	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از بی برنامه گی	۱	۵/۰۲	۵/۰۲	۱/۳۴	۰/۲۵۶
گروه * پیش آزمون	پس آزمون تعلل ورزشی عمدی	۱	۲/۱۵	۲/۱۵	۰/۵۱۵	۰/۴۷۹
تعلل ورزشی ناشی از بی	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از خستگی جسمانی-روانی	۱	۰/۷۳۵	۰/۷۳۵	۰/۱۸۷	۰/۶۶۹
برنامه گی	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از بی برنامه گی	۱	۲/۴۸	۲/۴۸	۰/۶۶۵	۰/۴۲۱

نتایج آزمون نشانگر این نکته می باشد که مفروضه همگنی شیب های رگرسیون برای انجام تحلیل کواریانس برقرار می باشد و بین متغیرهای وابسته و متغیرهای کمکی در درون گروه ها رابطه خطی وجود دارد.

برای بررسی برابری ماتریس وارینانس-کواریانس متغیرهای وابسته از آزمون باکس استفاده شد که نتایج آن به شرح ذیل می باشد:

جدول ۳: آزمون باکس برای برابری ماتریس واریانس-کوواریانس

سطح معنی داری	df2	df1	F	Box's M
۰/۷۳۹	۸۳۷/۶۳	۶	۰/۵۸۹	۳/۹۱۲

نتایج آزمون نشان می دهد که پیش فرض برابری و همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس برای انجام تحلیل کوواریانس برقرار است.

برای بررسی مفروضه یکسانی واریانس ها در گروه های مورد مطالعه که یکی دیگر از پیش فرض های تحلیل کوواریانس می باشد از آزمون لون استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر ارائه می شود.

جدول ۴: آزمون لون برای بررسی مفروضه یکسانی واریانس ها

متغیر وابسته	F	df1	df2	سطح معنی داری
تعلل ورزشی تحصیلی عمدی	۰/۰۰۲	۱	۳۴	۰/۹۶۷
تعلل ورزشی ناشی از خستگی جسمی-روانی	۰/۰۹۲	۱	۳۴	۰/۷۶۳
تعلل ورزشی ناشی از بی برنامه گی	۰/۷۲۹	۱	۳۴	۰/۳۹۹

نتایج جدول نشان می دهد که مفروضه یکسانی واریانس ها در گروه های مورد مطالعه برای انجام تحلیل کوواریانس برقرار است.

محقق برای آزمون فرضیه از بین آماره های چهارگانه (پیلایی^۱، لامبدا ویلکز^۲، هاتلینگ^۳ و ریشه ری^۴) آماره لامبدا ویلکز را برای محاسبه انتخاب کرده است. بر اساس جدول زیر می توان گفت که آماره لامبدا ویلکز با $(F = ۳/۰۶, P \leq ۰/۰۵)$ نشانگر اینست که می توان فرضیه مشابه بودن میانگین های جامعه بر اساس متغیرهای وابسته برای گروه های کنترل و آزمایش را رد کرد.

جدول ۵: تحلیل چند متغیری بر روی مؤلفه های تعلل ورزشی تحصیلی با در نظر گرفتن گروه آزمایش و کنترل به عنوان متغیر مستقل براساس آماره ویلکز لامبدا

آزمون چند متغیری	آماره	F	df فرضیه	df خطا	سطح معنی داری	مجذور اتا
لامبدا ویلکز	۰/۷۵۹	۳/۰۶	۳	۲۹	۰/۰۴۴	۰/۲۴۱

نتایج آزمون اثرات بین گروهی پس آزمون با برداشتن اثر پیش آزمون نشان می دهد که بین میانگین های دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه تعلل ورزشی تحصیلی عمدی $(F = 4/42, p \leq 0/05, \eta = 0/125)$ و تعلل ورزشی تحصیلی ناشی از خستگی جسمی-روانی $(F = 5/51, p \leq 0/05, \eta = 0/151)$ تفاوت معنی داری وجود دارد و با توجه به ملاک کوهن (۱۹۸۸) اندازه اثر هر دو مؤلفه در حد متوسط می باشند. توجه به میانگینها نشان دهنده این نکته می باشد که نمرات تعلل ورزشی گروه آزمایش در پس آزمون کمتر از گروه

1 - Pillai's Trace
2 - Wilks' Lambda
3 - Hotelling's Trace
4 - Roy's Largest Root

کنترل می باشد. ولی در مؤلفه تعلل ورزشی تحصیلی ناشی از بی برنامه گی ($F = 0/465, p \geq 0/05$) تفاوت معنی داری بین گروه آزمایش و کنترل وجود ندارد.

جدول ۶: اثرات بین گروهی مؤلفه های تعلل ورزشی تحصیلی با در نظر گرفتن گروه آزمایش و کنترل به عنوان متغیر مستقل

مدل	متغیرهای وابسته	مجموع مجزورات	df	میانگین مربعات	F	Sig.	اتا
گروه	پس آزمون تعلل ورزشی عمدی	۱۸/۴۹	۱	۱۸/۴۹	۴/۴۲	۰/۰۴۴	۰/۱۲۵
	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از خستگی	۲۲/۳۰	۱	۲۲/۳۰	۵/۵۱	۰/۰۲۵	۰/۱۵۱
	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از بی برنامه گی	۱/۷۵	۱	۱/۷۵	۰/۴۶۵	۰/۵۰۰	۰/۰۱۵
خطا	پس آزمون تعلل ورزشی عمدی	۱۲۹/۴۳	۳۱	۴/۱۷			
	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از خستگی	۱۲۵/۳۸	۳۱	۴/۰۴			
	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از بی برنامه گی	۱۱۶/۵۲	۳۱	۳/۷۵			
کل	پس آزمون تعلل ورزشی عمدی	۶۶۷۷/۰۰	۳۶				
	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از خستگی	۴۴۳۰/۰۰	۳۶				
	پس آزمون تعلل ورزشی ناشی از بی برنامه گی	۳۰۰۴/۰۰	۳۶				

بحث

پژوهش‌ها نشان داده اند که تعلل ورزشی نتایج زیانباری مانند عملکرد تحصیلی ضعیف، انگیزش کم را به دنبال دارد (سمب^۱، گلیک^۲ و اسپنسر^۳، ۱۹۷۹). از دیگر پیامدهای تعلل ورزشی می توان به پیامدهای عاطفی و هیجانی اشاره داشت. تعلل ورزشی یکی از پدیده های آزارنده است و اکثر مردم آن را مضر و احمقانه می دانند. با این وجود یکی از پدیده های شایع در جامعه می باشد. اکثر افراد تعلل ورزشی (حدود ۰/۹۵) آرزو دارند که تعلل ورزشی خود را کاهش دهند (اوبرین^۴، ۲۰۰۲). از اینرو پژوهش حاضر نیز با هدف بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای کاهش تعلل ورزشی تحصیلی در تعلل ورزشی تحصیلی دانش آموزان پایه سوم متوسطه شهر تبریز انجام گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که بین میانگین های دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه تعلل ورزشی تحصیلی عمدی و تعلل ورزشی تحصیلی ناشی از خستگی جسمی-روانی تفاوت معنی داری وجود دارد ولی در مؤلفه تعلل ورزشی تحصیلی ناشی از بی برنامه گی تفاوت معنی داری بین گروه آزمایش و کنترل وجود ندارد. با توجه به میانگینها می توان دریافت که میزان تعلل ورزشی تحصیلی دانش آموزان در گروه آزمایش به میزان معنی داری کاهش یافته است. در همین راستا اوزر^۵، دمیر^۱ و فراری^۲ (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان «کاهش تعلل ورزشی تحصیلی از طریق برنامه

1 - Semb
2 - Glick
3 - spencer
4- O'Brien
5- Ozer

آموزش گروهی: مطالعه مقدماتی» طی پنج هفته آموزش راهکارهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی که بیشتر بر جنبه‌های تحریف شناختی تعلل‌ورزی تاکید داشت به این نتیجه رسیدند که این برنامه توانست تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان را به صورت معنی‌داری هم در پس آزمون و هم در مطالعه پیگیری کاهش دهد. همچنین بیندر^۳ (۲۰۰۰) در پژوهشی تحت عنوان «تاثیر کاربندی آزمایشی تعلل‌ورزی تحصیلی بر تعلل‌ورزی تحصیلی و بهزیستی ذهنی» هفت هفته به آموزش کاهش راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی دانش‌آموزان پرداخت که نتایج حاکی از این نکته بود که تحت این آموزش، تعلل‌ورزی دانش‌آموزان کاهش یافت و بهزیستی معنوی و رضایت از زندگی دانش‌آموزان افزایش یافت.

هر چند که تحقیقات کمی اقدام به آموزش راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی با استفاده از مؤلفه‌های سازه تعلل‌ورزی نموده اند ولی در سالیان اخیر تحقیقاتی در خصوص آموزش مهارت‌های مرتبط با تعلل‌ورزی انجام شده است. برای مثال اسن^۴، ون هاول^۵، وان دن^۶ و آسبارد^۷ (۲۰۰۴) در پژوهش خود تحت عنوان «اثربخشی آموزش مدیریت زمان بر تعلل‌ورزی» به این نتیجه رسیدند که هفت هفته مداخله شناختی و رفتاری مدیریت زمان به شیوه گروهی که بر روی دانش‌آموزان تعلل‌ورز انجام گرفت منجر به کاهش رفتار تعلل‌ورزی دانش‌آموزان شد. همچنین آسبارد^۸، اوست^۹ و وندن هاول^{۱۰} (۲۰۰۶) در پژوهشی تحت عنوان «تاثیر مداخله روانشناسی مثبت‌نگر بر تعلل‌ورزی تحصیلی» به این نتیجه رسیدند که مداخله شناختی رفتاری منبعث از روانشناسی مثبت‌نگر که بیشتر بر توانایی‌های انسانها در مقایسه با نقص‌هایشان تاکید دارد، تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان را به صورت معنی‌داری کاهش می‌دهد. مطیعی^{۱۱}، حیدری^{۱۲} و صادقی^{۱۳} (۲۰۱۳) نیز در پژوهشی با عنوان ساخت بسته آموزشی خودتنظیمی تحصیلی برای تعلل‌ورزی تحصیلی و ارزیابی اثربخشی آن به این نتیجه رسیدند که بسته آموزشی خودتنظیمی تحصیلی برای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی توانسته است که تعلل‌ورزی تحصیلی را در تمام زیرمقیاس‌های آن کاهش دهد.

یاسمی نژاد، سیف و گل محمدیان، (۱۳۸۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های زندگی باعث کاهش تعلل‌ورزی دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه می‌شود، اما این آموزش بر پیشرفت تحصیلی آنان تاثیری معنی‌دار نشان نداد. همچنین فتحی (۱۳۹۲) نیز در پایان نامه

-
- 1- Demir
 - 2- Ferrari
 - 3- Binder
 - 4- Essen
 - 5- van Heuvel
 - 6- van den
 - 7- Ossebaard
 - 8- Ossebaard
 - 9- Oost
 - 10- Heuvel
 - 11- Motie
 - 12- Heidari
 - 13- Sadeghi

کارشناسی ارشد به این نتیجه رسید که روشهای آموزش خودمدیریتی می تواند باعث کاهش تعلل ورزی دانشجویان شود. ناس^۱ (۲۰۱۰) معتقد است که رویکرد رفتاری در کاهش تعلل ورزی سه وجهه مختلف دارد:

۱- رویکرد مبتنی بر شناخت: رویکرد شناختی مبتنی بر افکار فرد است و فعالیت به صورت خودکار افکار منفی فرد را تغییر می دهد، آن را هدایت می کند، عواطف ناخوشایند و رفتارهای متناقض فرد را تحت تاثیر قرار می دهد.

۲- رویکرد مبتنی بر عاطفه: عاطفه مقدم بر تعلل ورزی است، تعلل ورزی ممکن است به عنوان یک واکنش عاطفی در یک تکلیف پیچیده شروع شود. یک فعالیت با یک پاداش به نظر می رسد نسبت به یک چیز خنثی رغبت بیشتری را در فرد برای انجام به وجود بیاورد. تکالیف نامطبوع یا تهدید آمیز ممکن است اضطراب برانگیز باشند و یک واکنش عاطفی منفی در فرد ایجاد نموده و سبب تشدید تعلل ورزی در فرد گردد.

۳- رویکرد مبتنی بر رفتار: فرد وقتی در کاری تعلل می کند عملاً یک فعالیت یا یک چیز کم فشار را جایگزین آن فعالیتی می کند که آن را به تاخیر می اندازد، مانند خواندن یک روزنامه به جای فعالیتهای درسی روزانه.

در این پژوهش از هر سه رویکرد برای ساختن بسته آموزشی کاهش تعلل ورزی تحصیلی استفاده شد و نتایج آن حاکی از این بود که می تواند در کوتاه مدت تعلل ورزی تحصیلی دانش آموزان را به میزان معنی داری کاهش دهد. از جمله محدودیت های پژوهش می توان به ساختار سازمانی مدارس اشاره کرد که زمان اندکی به اجرای اینگونه برنامه ها می دهند و همچنین زمان کم در طول نیمسال تحصیلی اشاره داشت که اجازه اجرای مطالعات پیگیری را نمی دهد. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می شود

۱- در تمامی مدارس دانش آموزان دارای تعلل ورزی تحصیلی شناخته شوند و براساس برنامه مدون و راهبردهای کاهش تعلل ورزی تحصیلی به مداخله و درمان آنها پرداخت.

۲- بسته آموزشی راهبردهای کاهش تعلل ورزی تحصیلی در مراکز مشاوره مورد استفاده قرار گیرد.

منابع

- جوکار، بهرام و دلاورپور، محمد آقا. (۱۳۸۶). رابطه تعلل‌ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت. اندیشه‌های نوین تربیتی. ۸۰-۶۱:۳.
- سواری، کریم (۱۳۹۰). ساخت و اعتباریابی آزمون تعلل‌ورزی تحصیلی. فصلنامه اندازه‌گیری‌های تربیتی. شماره ۵: ۹۷-۱۱۰.
- فتحی، رحیمه (۱۳۹۲). بررسی اثر بخشی آموزش راهبردهای خود مدیریتی در کاهش تعلل‌ورزی دانشجویان دانشگاه تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تبریز.
- یاسمی‌نژاد، پرینا، سیف، علی‌اکبر و گل‌محمدیان، محسن (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش تعلل‌ورزی و افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. روانشناسی بالینی و شخصیت. سال سوم: ۳۶-۵۲۵.
- Binder, K. (2000). *The Effects of an Academic Procrastination Treatment on Student Procrastination and Subjective Well-Being*. A thesis submitted to the Faculty of Graduate Studies and Research. Carleton University
- Boice, R. (1996). *Procrastination and Blocking: A novel, practical approach*. Praeger: Westport. CT.
- Burka, I.B., & Yuen, L.M. (1983). *Procrastination: Why you do it*. What to do about it. Massachusetts: Perseus Books.
- Ellis, A., & Knaus, W.J. (1979). *Overcoming procrastination or how to think and act rationally in spite of life, inevitable hassles*. New York: Institute for Rational Living.
- Essen, T. van Heuvel, S. van den & Ossebaard, M.E. (2004). *A student course on Self-management for procrastinators*. In Schouwenburg, H.C., Lay, C.H., Pychyl, T.A. & Ferrari, J.R. (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic setting* (pp. 59-73). Washington D.C: APA.
- Fee, R. L., & Tangney, J. P. (2000). Procrastination: A means of avoiding shame or guilt? (special issue). *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 167-184.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment*. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J. R., O'Callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7, 1-6.
- Howell, A. J., Watson, D. C., Powell, R. A., & Buro, K. (2006). Academic procrastination: The pattern and correlates of behavioral postponement. *Personality and Individual Differences*, 40, 1519-1530.
- Kandemir, M. (2014). Reasons of academic procrastination: self-regulation, academic self-efficacy, life satisfaction and demographics variables. *Social and Behavioral Sciences*. 152, 188 - 193.

- Kim, K, Seo, E., (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*. 82, 26–33.
- Knaus, W. J. (1998). **Do it now!** USA: John Wiley & Sons, Inc. Massachusetts: Perseus Books.
- Knaus, W. J. (2010). *The procrastination work book*. New York: New Harbinger Publications, Inc.
- Motie, H., Heidari, M. & Sadeghi, M. (2013). Development of a Self –Regulation Package For Academic Procrastination and Evaluation of Its Effectiveness. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*. 889-896.
- O'Brien, W. K. (2002). *Applying the transtheoretical model to academic procrastination*. Unpublished doctoral dissertation, University of Houston.
- Ossebaard, M. E, Oost, H. A. van den Heuvel & Ossebaard C. A. (2006). *The effect of a positive psychological intervention on academic procrastination*. Institute for Innovation and Learning,
- Ozer, B, Demir, A & Ferrari, J. (2013). Reducing Academic Procrastination through a Group Treatment Program: A Pilot Study. *Journal of Rational emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. 135-31: 127
- Rebetez, M., Rochat, L. & Linden, M., (2015). Cognitive, emotional, and motivational factors related to procrastination: A cluster analytic approach. *Personality and Individual Differences*. 76: 1–6.
- Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pyhcy, T. A., & Ferrari, J.R. (Eds.). (2004). *Counseling the procrastinator in academic setting*. Washington D.C.: APA.
- Semb, G, Glick, D. M, M&Spencer, R. E. (1979). Student withdrawals and delayed work patterns in self-paced psychology courses. *Teaching of psychology*, 6, 23-25.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential selfregulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65–94.
- Strongman, K. T., & Burt, C. D. B. (2000). Taking breaks from work: An exploratory inquiry. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 134, 229–242.



پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی