

نقش تعلل‌ورزی و خود‌تنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان

مسلم عباسی، شهریار درگاهی، ذبیح پیرانی*، فرزانه بنیادی

چکیده

مقدمه: درگیری دانشجویان به لحاظ شناختی، رفتاری و عاطفی با محیط و زمینه تحصیلی، سرزندگی و موفقیت تحصیلی دانشجویان را در جهت پیشبرد اهداف آموزشی تضمین می‌کند. هدف از انجام این پژوهش، بررسی نقش تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان است.

روش‌ها: در این پژوهش همبستگی تعداد ۳۱۱ دانشجوی دانشکده علوم پزشکی دانشگاه آزاد اراک در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ به شیوه نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های تعلل‌ورزی، خودتنظیمی انگیزشی و اشتیاق تحصیلی پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده به وسیله آمار توصیفی و استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون) تجزیه و تحلیل شد.

نتایج: آزمون همبستگی پیرسون نشان داد که بین تعلل‌ورزی با اشتیاق تحصیلی همبستگی منفی معناداری وجود دارد ($P < 0/01$). همچنین بین خودتنظیمی انگیزشی با اشتیاق تحصیلی همبستگی مثبت معناداری وجود دارند ($P < 0/001$). تحلیل رگرسیون نشان داد که تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی می‌توانند ۲۲/۳ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی را پیش‌بینی نماید.

نتیجه‌گیری: تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی می‌تواند اشتیاق تحصیلی بین دانشجویان را پیش‌بینی کند. با توجه به این که این دو متغیر با شوق و اشتیاق دانشجویان به ادامه‌ی تحصیل ارتباط دارد باید در زمینه موفقیت تحصیلی دانشجویان مورد توجه و تاکید قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: تعلل‌ورزی، خودتنظیمی انگیزشی، اشتیاق تحصیلی، دانشجو

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / ۱۳۹۴؛ ۱۵(۲۳): ۱۶۰ تا ۱۶۹

مقدمه

چهارچوبه طرح‌های کلی موفقیت دانشجویان، در بر گیرنده چندین عنصر شخصی و محیطی شناخته شده است که می‌توانند بالقوه در موفقیت دانشجویان تأثیر گذار باشند. در این خصوص موضوعاتی با تأثیرات مثبت و منفی همچون

اشتیاق (engagement)، خودتنظیمی و تعلل‌ورزی یا اهمال کاری می‌توانند مورد نظر قرار گیرند. یکی از عوامل کلیدی مؤثر بر موفقیت دانشجویان، مفهوم اشتیاق تحصیلی است (۱). پیوند رفتارهای دانشجو (شامل عادات مطالعه، مشارکت با همسالان، تعامل با اعضای هیأت‌علمی، زمان انجام وظیفه، انگیزش) و شرایط سازمان (شامل تجربه سال اول، حمایت تحصیلی، محیط دانشگاه، پشتیبانی همسالان، رویکردهای آموزشی و عوامل دیگر) سبب ایجاد اشتیاق در فرد و موفقیت وی می‌شود. اشتیاق چیزی بیش از یک وضعیت هیجانی گذرا و خاص می‌باشد و به یک حالت پایایی سرایت‌کننده و هیجانی شناختی اشاره دارد که روی یک موضوع، واقعه یا رفتار خاص متمرکز می‌شود (۲).

* نویسنده مسؤو: دکتر ذبیح پیرانی (استادیار)، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، اراک، ایران. (zabih_pirani@yahoo.com)

دکتر مسلم عباسی (استادیار)، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه سلمان فارسی کازرون، کازرون، ایران. (abbasi@kazeronsfu.ac.ir)؛ شهریار درگاهی، کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. (shahriardargahi@yahoo.com)؛ فرزانه بنیادی، کارشناس ارشد مشاوره، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، اراک، ایران. (farzaneh_bonyadi@yahoo.com)؛ تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۱۲/۲، تاریخ اصلاحیه: ۹۴/۱/۲۰، تاریخ پذیرش: ۹۴/۳/۱۰

بالکس (Balkis) در پژوهشی نشان داد که تعلل‌ورزی بر روی عملکرد تحصیلی دانشجویان، یادگیری کلاسی، مشارکت در فعالیت‌ها و فرسودگی تحصیلی تأثیرگذار است (۱۰). همچنین عباسی و درگاهی در پژوهشی نشان دادند که تعلل‌ورزی همبستگی منفی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارد (۱۱). در مطالعه‌ای نشان داده شده است که دانشجویان تعلل‌ورز در مقایسه با همسالان خود نه تنها از خودتنظیمی پایینی برخوردارند بلکه از راهبردهای فراشناختی کمتری در حل تکلیف درسی استفاده می‌کنند (۱۲). بسیاری از محققان تعلل‌ورزی را «شکست خودتنظیمی عملکرد» می‌دانند که در آن افراد تعلل‌ورز در تنظیم کارشان در موقعیت‌های استرس‌زا شکست می‌خورند (۱۳). با توجه به این که اشتیاق شناختی، رفتاری و عاطفی نسبت به تحصیل و محیط تحصیلی از تلوپحات مهم انگیزش درونی می‌باشد، لذا خودتنظیمی انگیزشی، می‌تواند متغیری بسیار مرتبط و مهم در ارتباط با اشتیاق تحصیلی دانشجویان باشد. مدل خودتنظیمی انگیزشی ولترز (Wolters) (۱۳) به پنج راهبرد خودتنظیمی انگیزشی شامل خود پاداش دهی، کنترل محیط، گفتگوی درونی در باره تسلط، گفتگوی درونی درباره عملکرد و ارتقای علاقه اشاره دارد که شامل راهبردهای فراشناخت، خودشناختی و مدیریت منابع است (۱۴). زیمرمن و شانک (Zimmerman, Schunk) معتقدند که فراگیران خود تنظیم از لحاظ فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، فرآیندهای یادگیری را خودشان آغاز و هدایت می‌کنند. همچنین نشان دادند که مهارت‌های خودتنظیمی باعث درگیری انگیزشی و احساس خودکارآمدی دانش آموزان می‌شود (۱۵). نتایج تحقیقات کلاسن (Klassen) نشان داده است که فراگیرانی که از خودتنظیم گری بالاتری برخوردار هستند، توانایی بیشتری در بیان احساسات و عواطف خود داشته و به تبع آن از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردار هستند و انگیزه و علاقه بالاتری برای ادامه تحصیل دارند (۱۶). لواسانی و همکاران نشان دادند افزایش استفاده از

اشتیاق از سه مؤلفه تشکیل شده است: اشتیاق رفتاری که به فعالیت‌های یادگیری، دقت و توجه، برخوردهای مثبت و حضور در محل تحصیل اشاره دارد. اشتیاق عاطفی مرتبط با نگرش‌های اثربخش در جهت تشخیص احساس تعلق به محل تحصیل است و اشتیاق شناختی به انعطاف‌پذیری در حل مسئله، ترجیح برای کار سخت، مقابله مثبت در برابر شکست (۳) و به رویکرد خودتنظیمی یادگیری و استفاده از راهبردهای فراشناخت دلالت دارد (۴). اشتیاق دانشجویی را می‌توان به عنوان یک میانجی مهم پیشرفت تحصیلی، رفتار اجتماعی و تداوم آموزشی برشمرد (۵). برخی مطالعات نشانگر آن است که دانشجویانی که از لحاظ شناختی و عاطفی در یادگیری اشتیاق نشان می‌دهند، رغبت بیشتری برای صرف وقت، تلاش کافی در تکالیف و مطالعات از خود نشان داده و کارآمدی و اصرار بیشتری در مواجهه با مشکلات و مسائل نسبت به دانشجویانی دارند که سطوح پایین‌تری از اشتیاق شناختی و عاطفی را دارند (۴). اشتیاق عاطفی در میان دانشجویان باعث می‌شود که اشتیاق شناختی آنان در چارچوب فعالیت‌های دانشگاهی و علمی رشد یابد و این موضوع دانشجویان را از حالات منفی نظیر خستگی و فرسودگی شغلی محافظت می‌کند (۵). از جمله مشکلاتی که نظام آموزشی، افراد جامعه بشری در عصر حاضر به ویژه دانشجویان و فراگیرندگان علوم با آن رو در رو هستند و می‌تواند اشتیاق تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد، تعلل‌ورزی و به تأخیر انداختن انجام امور است (۶). تعلل‌ورزی، فرآیندی ضد انگیزشی ناشی از فقدان میل و رضایت برای انجام کاری می‌باشد. تعلل‌ورزی علاوه بر این که مشکل کنترل زمانی است، فرآیند پیچیده‌ای است که شامل مؤلفه‌های هیجانی، شناختی و رفتاری می‌باشد (۷). استیل (Steel) بیان کرده است که تعلل‌ورزی، خودکارآمدی، خودشکوفایی، حواس پرتی، خودکنترلی و رفتار سازمانی دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۸). واشل (Wäschle) در پژوهشی سطح پایینی از دستیابی به اهداف را در دانشجویان تعلل‌ورز نشان داد (۹).

۳=اغلب درست، ۴=کاملاً درست) است؛ اما پنج ماده (۱ و ۴ و ۶ و ۹ و ۱۰) به طور معکوس نمره گذاری می‌شوند. کسب نمره بالا در این آزمون نشان‌دهنده تعلل بالا است و حداقل و حداکثر نمره فرد در این آزمون ۱۰ و ۴۰ است. شوارترز و دیهل اعتبار مقیاس تعلل‌ورزی را از طریق همبسته نمودن با آزمون انتظار خودکارآمدی ۰/۷۸ به دست آوردند که حاکی از اعتبار بالای آن است (۷). در پژوهش شهنی بیلاق و همکاران پایایی این پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ، تنصیف و اسپیرمن براون سنجیده شد که به ترتیب برابر ۰/۵۶، ۰/۵۳ و ۰/۵۳ بوده است که با توجه به تعداد اندک ماده‌های پرسشنامه رضایتبخش است (۱۸).

مقیاس خودتنظیمی انگیزشی ولترز از ۲۸ گویه تشکیل شده است و پنج مؤلفه؛ ارتقای علاقه، گفتگوی درونی عملکرد، گفتگوی درونی در باره تسلط، خود پاداش دهی و کنترل محیط را شامل می‌شود. نمره گذاری پاسخ به گویه‌های آن، از طریق مقیاس پنج نمره ای لیکرت (از بسیار موافقم تا بسیار مخالفم) صورت می‌پذیرد. به این ترتیب که نمره ۱ برای گزینه کاملاً مخالفم، نمره ۲ برای گزینه تا حدی مخالفم، نمره ۳ برای گزینه تا حدی موافقم و نمره ۴ برای گزینه کاملاً موافقم در نظر گرفته شده است (۱۹). در پژوهش خارجی ضریب همسانی درونی برای خرده مقیاس‌ها از ۰/۶۲ تا ۰/۸۲ برآورد شده است (۲۰). در پژوهش سیف پایایی این مقیاس از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ از ۰/۷۸ تا ۰/۷۸ متغیر برآورد شد که معرف پایایی قابل قبول نمرات مقیاس است (۱۹).

مقیاس اشتیاق تحصیلی توسط فردریکز، بلومنفیلد، پاریس (۲۱) ساخته شده که دارای ۱۴ گویه است که این گویه‌ها؛ سه خرده مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی را در میان دانشجویان اندازه‌گیری می‌کند. سؤالات ۱-۲-۳-۴ مربوط به خرده مقیاس اشتیاق رفتاری و سؤالات ۵-۶-۷-۸-۹-۱۰ مربوط به اشتیاق عاطفی و سؤالات ۱۱-

راهبردهای خودتنظیمی می‌تواند افزایش درگیری شناختی و انگیزش حل مسئله را در پی داشته باشد و می‌تواند منجر به موفقیت و پیشرفت در اهداف یادگیری شود (۱۷). موارد ذکر شده نشان می‌دهد شناسایی متغیرهای پیش‌بینی کننده اشتیاق تحصیلی دانشجویان یکی از موضوع‌های اساسی حوزه آموزش می‌باشد و با توجه به اهمیت اشتیاق تحصیلی در بین دانشجویان علوم پزشکی که تا به حال در پژوهش‌ها و مقالات به نگارش در آمده به آن پرداخته نشده است و نظریه وجود خلأهای پژوهشی در زمینه اشتیاق و انگیزش تحصیلی این تحقیق با هدف تعیین نقش تعلل‌ورزی و خود تنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه آزاد اراک انجام شد.

روش‌ها

تحقیق حاضر یک مطالعه توصیفی از نوع همبستگی است که در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۴ انجام شد. ۳۱۱ دانشجوی دانشکده علوم پزشکی به عنوان نمونه از جامعه آماری ۱۶۲۹ نفری دانشکده علوم پزشکی دانشگاه آزاد اراک با استفاده از فرمول حجم نمونه کوکران و به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. شرط ورود به مطالعه اشتغال به تحصیل در دانشکده علوم پزشکی دانشگاه آزاد اراک بود. در این پژوهش از مقیاس تعلل‌ورزی شوارترز و دیهل (Schwarzer & Dieh) و مقیاس خودتنظیمی انگیزشی ولترز (Wolters) و مقیاس اشتیاق تحصیلی فردریکز، بلومنفیلد، پاریس (Fredericks., Blumenfeld, Paris) استفاده شد. همچنین پرسشنامه‌ای حاوی اطلاعات دموگرافیک جهت به دست آوردن اطلاعات جمعیت شناختی (جنسیت، وضعیت تاهل، سن، تحصیلات) دانشجویان تهیه شد.

مقیاس تعلل‌ورزی توسط شوارترز، و دیهل ساخته شده است. این مقیاس دارای ۱۰ ماده است و هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۴ (=کاملاً نادرست، ۲=بندرت درست،

۱۲- ۱۳- ۱۴- ۱۵ نیز مربوط به خرده مقیاس اشتیاق شناختی می‌باشد.

پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات یک تا پنج می‌باشد که از (هرگز تا در تمام اوقات) را شامل می‌شود. فردریکز و همکاران ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند (۲۱).

این پرسشنامه ابتدا به زبان فارسی برگردانده شد و پرسشنامه فارسی مجدداً در اختیار یک مترجم دیگر قرار داده شد و به زبان انگلیسی برگردانده شد و با متن اصلی مقایسه شد که تناقضی بین متن ترجمه شده و اصلی وجود نداشت.

سپس برای روایی صوری به ۵ نفر از اساتید گروه روانشناسی داده شد. آن‌ها در پاسخ به این سؤالات که تا چه حد این آزمون مناسب است به یک مقیاس ۵ درجه‌ای از اصلاً مناسب نیست (۱) تا بسیار زیاد مناسب است (۵) به مقیاس‌ها رتبه دادند؛ داوران پرسش نامه اشتیاق تحصیلی را در حد «زیاد مناسب» و مؤلفه‌های آن را نیز در حد «بسیار زیاد مناسب» ارزیابی کردند.

جهت تعیین پایایی این مقیاس، ابتدا مقیاس اشتیاق تحصیلی بین ۲۰۰ نفر از دانشجویان رشته‌های مختلف علوم پزشکی توزیع و تکمیل شد (این دانشجویان جز نمونه نبودند). بعد از محاسبه ضریب پایایی به روش آلفای

کرونباخ انجام شد، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۶ بدست آمد. پرسشنامه‌های پژوهش توسط محقق بین دانشجویان دانشکده علوم پزشکی دانشگاه آزاد اراک در داخل دانشکده سر کلاس توزیع شد. در ابتدا در مورد هدف پژوهش توضیح داده شد و پس از جلب رضایت آنان در شرکت در پژوهش و اطمینان دادن به دانشجویان جهت محرمانه ماندن اطلاعات فردی، پرسشنامه‌ها توزیع و سپس جمع‌آوری گردید. اطلاعات خام به وسیله نرم افزار SPSS-18 و با اجرای آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه) مورد تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش $P < 0/01$ معنادار در نظر گرفته شد.

نتایج

۱۴۹ نفر از دانشجویان (۴۸/۱٪) مذکر و ۱۶۲ نفر (۵۱/۹٪) مونث بودند. ۲۲۷ (۷۰/۷٪) نفر از دانشجویان مجرد و ۸۴ نفر (۲۹/۳٪) متأهل بودند. براساس تحصیلات، ۲۵ نفر از دانشجویان (۱۰/۴٪) تحصیلات کاردانی، ۲۶۵ نفر (۸۰/۳٪) کارشناسی ناپیوسته و ۲۱ نفر (۹/۳٪) کارشناسی پیوسته بودند.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمرات تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی و اشتیاق عاطفی و شناختی در دانشجویان

متغیر	میانگین و انحراف معیار
تعلل‌ورزی	$24/74 \pm 3/52$
خودتنظیمی انگیزشی	علاقه $8/82 \pm 0/151$
	گفت و گوی درونی درباره تسلط $7/36 \pm 0/052$
	گفت و گوی درونی عملکرد $11/67 \pm 0/094$
	کنترل محیط $6/43 \pm 0/088$
اشتیاق	خودپاداش دهی $11/48 \pm 0/085$
	نمره کل خودتنظیمی انگیزشی $45/76 \pm 0/174$
	اشتیاق عاطفی $13/13 \pm 4/99$
	اشتیاق شناختی $14/11 \pm 4/36$
	اشتیاق رفتاری $11/62 \pm 2/60$
نمره کل اشتیاق	$38/87 \pm 8/73$

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین و (انحراف استاندارد) دانشجویان در خودتنظیمی انگیزشی ۴۵/۷۶ و (۰/۱۷۴)، اشتیاق عاطفی ۱۳/۱۳ و (۴/۹۹)، اشتیاق شناختی ۱۴/۱۱ و (۴/۳۶)، اشتیاق رفتاری ۱۱/۶۲ و (۲/۶۰) و نمره کل اشتیاق ۳۸/۸۷ و (۸/۷۳) می‌باشد.

جدول ۲: ضرایب همبستگی تعلل‌ورزی، خودتنظیمی انگیزشی و مؤلفه‌های آن با اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری

متغیر	اشتیاق عاطفی	اشتیاق شناختی	اشتیاق رفتاری	نمره کل اشتیاق
تعلل‌ورزی	***-۰/۲۵	***-۰/۲۲	***-۰/۳۴	***-۰/۳۵
علاقه	***۰/۲۱	**۰/۱۶	***۰/۲۴	***۰/۲۷
گفت و گوی درونی درباره تسلط	***۰/۲۲	***۰/۲۳	***۰/۲۰	***۰/۳۰
گفت و گوی درونی عملکرد	***۰/۱۹	***۰/۲۱	*۰/۱۴	***۰/۲۶
کنترل محیط	*۰/۱۱	*۰/۱۳	*۰/۱۱	**۰/۱۶
خودپاداش دهی	***۰/۲۳	*۰/۱۴	***۰/۱۹	***۰/۲۶
نمره کل خودتنظیمی انگیزشی	***۰/۳۱	***۰/۲۸	***۰/۲۷	***۰/۴۰

$P < .05$ $P < .01$ $P < .001$

همبستگی چندگانه بین تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی با اشتیاق تحصیلی ۰/۴۷۲ می‌باشد و این متغیرها با یکدیگر می‌توانند ۲۲/۳ درصد از تغییرات اشتیاق در دانشجویان را تبیین نماید. با توجه به مقدار آماره F و معناداری آن ($F = ۴۹/۰۲$ و $P < ۰/۰۰۱$) این مقدار واریانس تبیین شده اشتیاق تحصیلی دانشجویان توسط متغیرهای پیش‌بین به لحاظ آماری معنادار می‌باشد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود بین مؤلفه‌های خودتنظیمی انگیزشی و اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری دانشجویان همبستگی مثبت معناداری وجود دارد ($P < ۰/۰۵$). همچنین بین تعلل‌ورزی با اشتیاق عاطفی ($r = -۰/۲۵$) و اشتیاق شناختی ($r = -۰/۲۲$) و اشتیاق رفتاری ($r = -۰/۳۴$) در دانشجویان همبستگی منفی معناداری وجود دارد ($P < ۰/۰۱$).

جدول ۳: ضرایب استاندارد و غیراستاندارد متغیرهای وارد شده به معادله رگرسیونی

p	T آماره	ضرایب استاندارد		ضرایب غیر استاندارد	
		β	خطای استاندارد	B	
۰/۰۰۱	-۶/۹۹	-۰/۳۵۴	۰/۱۲۵	-۰/۸۷۶	تعلل‌ورزی
۰/۰۰۱	۵/۱۵	-۰/۲۶۸	۰/۱۵۱	-۰/۷۷۸	علاقه
۰/۰۰۱	۴/۶۴	-۰/۲۴۵	۰/۱۸۰	-۰/۸۳۴	گفت و گوی درونی درباره تسلط
۰/۰۱	۳/۳۲	-۰/۱۷۴	۰/۱۶۶	-۰/۵۵۳	گفت و گوی درونی عملکرد
۰/۰۹	۱/۵۰	-۰/۰۷۸	۰/۱۷۴	-۰/۲۶۰	کنترل محیط
۰/۰۵	۲/۲۰	-۰/۱۲۱	۰/۱۴۴	-۰/۳۱۶	خودپاداش دهی

جدول ۳ نشان‌دهنده ضرایب رگرسیونی مربوط به متغیرهای تعلل‌ورزی و مؤلفه‌های خودتنظیمی انگیزشی است و میزان تأثیر هر یک از این دو متغیر را در معادله

رگرسیونی نشان می‌دهد. B و β به ترتیب نشان‌دهنده ضرایب غیر استاندارد و استاندارد رگرسیونی هستند که مشخص می‌کنند با تغییر یک واحد در هر یک از متغیر

نوعی دچار نارسایی هیجانی هستند، بیشتر از تجربه شکست خوردن ترسیده و از آن دوری می‌ورزند. لذا ناتوانی در مدیریت هیجان‌ها که می‌تواند ناشی از ترس شکست باشد، منجر به تعلل‌ورزی می‌شود که همه ابعاد اشتیاق تحصیلی را به طور منفی تحت تأثیر قرار می‌دهد. اشتیاق دانشجویی بیانگر قوت رفتار و کیفیت عاطفی و شناختی مشارکت دانشجویان در طول فعالیت برای یادگیری است (۲۴).

از آنجا که احساس بی‌کفایتی و خودتردیدی از ویژگی‌های افراد اهمال‌کار است، احتمال ضعف در اشتیاق شناختی قابل تبیین است؛ چرا که دانشجویانی که دارای تعلل‌ورزی بالایی هستند، معمولاً کمتر به دنبال فعالیت‌های کلاسی، پیگیری نقش‌ها و رفتارهای مرتبط با مطالعه هستند؛ این افراد با توجه به سطوح پایین خودتنظیمی و اعتماد به نفس و سطوح بالای اضطراب و استرس، نبود احساس کنترل شخصی، نداشتن احساس توانایی فردی ادراک شده و خودکارآمدی پایین (۲۵)، کمتر به کارهای مرتبط با دانشگاه خود، رویه‌های محیط محل تحصیل، روابط پیچیده دانشجویان و دانشکده توجه دارند و در نهایت با توجه به این که اشتیاق عاطفی در میان دانشجویان باعث می‌شود که اشتیاق شناختی آنان در چارچوب فعالیت‌های دانشگاهی و علمی رشد یابد و دانشجویان را از حالات منفی نظیر خستگی و فرسودگی شغلی محافظت کند، کاملاً روشن است که تعلل‌ورزی یا به صورت مستقیم و یا از طریق کاهش اشتیاق عاطفی بر اشتیاق شناختی تأثیر منفی گذاشته و مانع از برنامه‌ریزی و کنترل دانشجویان در جهت مداومت و سرکوبی حواس پرتی جهت انجام تکالیف می‌شود. دانشجویان تعلل‌ورز درباره آینده و به ویژه درباره ناتوانی‌های خود در به دست آوردن نتایج خوشایند و حل مشکلات مربوط به حیطه‌های مختلف تحصیلی و اجتماعی بدبین می‌باشند که تمام این ویژگی‌ها نشان‌دهنده ویژگی‌های تعلل‌ورزی بالا است. در واقع این افراد درمورد برداشت دیگران در مورد

تعلل‌ورزی و مؤلفه‌های خودتنظیمی انگیزشی چه مقدار متغیر ملاک یا اشتیاق تحصیلی تغییر خواهد کرد. با توجه نتایج ذکر شده در جدول فوق در صورت ثابت نگه داشتن سایر شرایط با افزایش یک واحد در نمره تعلل‌ورزی به میزان ۰/۳۵۴- واحد نمره اشتیاق تحصیلی کاهش می‌یابد. همچنین با توجه به مقادیر بتا علاقه (B= ۰/۲۶۸) به عنوان قوی‌ترین متغیر پیش‌بینی کننده اشتیاق دانشجویان می‌باشد که اشتیاق دانشجویان را به صورت مثبت پیش‌بینی می‌کند.

بحث

هدف از پژوهش حاضر تعیین نقش تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان بود. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر بین تعلل‌ورزی با اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری رابطه وجود دارد. نتایج پژوهش نشان داد که یک همبستگی منفی معنادار بین تعلل‌ورزی و اشتیاق عاطفی، رفتاری و شناختی در دانشجویان وجود دارد. نتایج این پژوهش اگر چه به صورت مستقیم و مشابه در مطالعه‌ای بررسی نشده؛ اما به صورت غیرمستقیم با نتایج پژوهش‌های دیگر (۹۰۸ و ۱۱ و ۲۲ و ۲۳) هم‌سو می‌باشد. استیل (Steel) و واشل (Wäschle) در پژوهش خود دریافتند که تعلل‌ورزی می‌تواند خودکارآمدی و خودکنترلی و دستیابی به اهداف دانشجویان که به نوعی با اشتیاق شناختی - رفتاری آنان مرتبط است را به طور منفی تحت تأثیر قرار دهد (۹۰۸). لازمه درگیری با فعالیت‌های تحصیلی، انگیزش تحصیلی و داشتن شوق هیجانی و یا به نوعی داشتن اشتیاق عاطفی - شناختی نسبت به تحصیل و محیط یادگیری است و عباسی و درگاهی نیز نشان دادند که تعلل‌ورزی به طور منفی با انگیزش تحصیلی ارتباط دارد (۱۱). با توجه به یافته‌های موسوی و همکاران، کسانی که نمی‌توانند هیجان‌ها منفی خود را بپذیرند و توان کنترل و کنار آمدن با آن را ندارند و به

خود نگراند و نیازمند تأیید اجتماعی‌اند؛ بنابراین وقتی با تکلیفی روبرو می‌شوند که در آن ترس از شکست وجود دارد ترجیح می‌دهند که سخت کار نکنند زیرا فقدان تلاش در مقایسه با فقدان توانایی کم‌تر تهدیدکننده است. در نتیجه میزان تعلل‌ورزی در آنها نسبت به وظایف بیش‌تر می‌شود و این عوامل و ترس از شکست کاهش شوق و اشتیاق در حیطه‌های مختلف عاطفی، شناختی و رفتاری را به دنبال دارد.

بر اساس یافته‌های پژوهش، بین خودتنظیمی انگیزشی و مؤلفه‌های آن با اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری رابطه وجود دارد. نتایج پژوهش نشان داد که یک ارتباط مثبت معنادار بین خودتنظیمی انگیزشی و مؤلفه‌های آن یعنی علاقه، گفت‌وگوی درونی درباره تسلط، گفت‌وگوی درونی عملکرد، کنترل محیط و خود پاداش دهی با اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری در دانشجویان وجود دارد. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های دیگر (۱۷۲۴ تا ۲۶ و ۲۷) هم‌سو می‌باشد. زیمرمن (Zimmerman) و شانگ (Schunk) نشان دادند که فراگیری که از خودتنظیمی بالایی برخوردارند مهارت یادگیری خود را به لحاظ انگیزشی هدایت می‌کنند. همچنین کلاسن (Klassen) در پژوهش خود بر تأثیر خودتنظیمی بر شناخت عواطف و انگیزش تأکید داشته است. لواسانی و همکاران نقش خودتنظیمی در انگیزش درونی نسبت به حل مسئله و درگیری شناختی به تکالیف درسی را نشان دادند. لذا خودتنظیمی، نقطه مرکزی کارکرد مؤثر در زمینه‌های کنترل تکانه، مدیریت زمان و مقابله با فشار روانی و شناخت هیجانات است که با بافت آموزشی ارتباط دارد و همچنین با جهت‌گیری هدف، فرایندهای عاطفی و شناختی، خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی رابطه دارد.

در تبیین این یافته باید گفت که خودتنظیمی انگیزشی از عوامل انگیزشی است که با راهبردهای شناختی و فراشناختی در ارتباط است و خودتنظیم‌گری، به عنوان

کوشش‌های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرایندها و کارکرد جهت دستیابی به اهداف بالاتر تعریف شده است (۲۸). فرد خودتنظیم‌گر، فردی هدفمند است که با استفاده از تکنیک‌های مدیریت زمان، تمرین معنادار و جهت دار، کاربرد مناسب راهبردهای شناختی و فراشناختی و احساس خودکارآمدی؛ سعی در رسیدن به هدف به بهترین شیوه، هماهنگ با توانایی‌ها و استعداد خود دارد که چنین فردی به واضح اشتیاق بالایی را در حیطه‌های مختلف عاطفی، شناختی و رفتاری از خود نشان می‌دهد.

در تبیین ارتباط مؤلفه‌های خودتنظیمی انگیزشی و ارتباط مثبت آنها با اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری باید گفت که دانشجویان با خودتنظیمی انگیزشی بالا از طریق علاقه، تلاش می‌کنند که تکلیف مورد نظر خود را جذاب‌تر و لذت بخش‌تر کنند؛ از طریق گفت و گوی درونی درباره تسلط، اهمیت یادگیری را برای خود متذکر می‌شوند و نیز به خود اذعان می‌کنند که آنچه موجب رضایتمندی آنان از انجام تکالیف می‌شود، به اتمام رسانیدن آن برای احراز تسلط بر موقعیت و حصول تبحر در انجام تکلیف است؛ از طریق گفت و گوی درونی درباره عملکرد، بر موانع انگیزشی در جهت انجام فعالیت‌های خود فائق می‌آیند و اهداف درونی را برای خود بیان می‌کنند؛ از طریق کنترل محیط، شرایط مساعد محیطی را برای خود ترتیب می‌بینند و سعی می‌کنند عوامل محیطی مخل در جهت انجام تکالیف را بکاهند؛ و در نهایت از طریق خودپاداش دهی، با حفظ و افزایش انگیزه در قبال انجام فعالیت، به خود قول دریافت پاداش می‌دهند و مجموعه این رفتارها باعث افزایش فعالیت‌هایی مانند روابط پیچیده دانشجو و دانشکده، برنامه ریزی، فعالیت‌های کلاسی، پیگیری نقش‌ها و رفتارهای مرتبط با مطالعه در دانشجو می‌شود که بیانگر اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری خودتنظیمی، با جهت‌گیری هدف، فرایندهای عاطفی و

دانشگاه خود و شوق و اشتیاق دانشجویان به فعالیت‌های تحصیلی و در نهایت ادامه‌ی تحصیل را تحت تأثیر قرار دهد. با توجه به این یافته‌ها و نیز نقش تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان لزوم توجه مسئولان، برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی را جهت به کارگیری راهبردهایی برای کاهش تعلل‌ورزی و افزایش انگیزه درونی یا اصلاح آنها ضروری می‌نماید. آموزش راهکارهایی جهت کاهش تعلل‌ورزی ناشی از ترس از شکست و بالا بردن انگیزش و علاقه درونی و استفاده از راهبردهای خودارزیابی می‌تواند برنامه سودمندی در جهت انگیزش و موفقیت در تحصیل بین دانشجویان باشد.

قدردانی

در نهایت بر خود لازم می‌دانیم از همه مسئولان دانشگاه آزاد اراک به جهت همکاری و از کلیه دانشجویانی که ما را در اجرای این پژوهش یاری کردند، نهایت سپاس و قدردانی را داشته باشیم.

شناختی، خودکارآمدی و انگیزش رابطه دارد که همه این عوامل محرکی جهت افزایش اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری دانشجویان است و تبیین کننده این موضوع که خودتنظیمی انگیزشی نقش مثبتی در جهت پیش‌بینی اشتیاق دانشجویان دارد. این مطالعه به دانشجویان دانشکده علوم پزشکی اختصاص داشت لذا بایستی در تعمیم نتایج به سایر رشته‌ها و مقاطع تحصیلی احتیاط لازم را به عمل آورد. همچنین روی متغیر اشتیاق تحصیلی در ایران مطالعه خاصی صورت نگرفته است، لذا بهتر است متغیرهای دیگری با جامعه آماری متفاوت روی اشتیاق تحصیلی مورد بررسی قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی به عنوان قوی‌ترین پیش‌بین اشتیاق شناختی، عاطفی و رفتاری هستند. بنابراین تعلل‌ورزی و خودتنظیمی انگیزشی می‌توانند کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانشجویان، مانند علاقه درونی به محیط یادگیری، عملکرد تحصیلی، افت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در دوران تحصیل آنها باشد و رابطه دانشجویان با

منابع

1. Walker KW, Pearce M. Student Engagement in One-Shot Library Instruction. , The Journal of Academic Librarianship. 2013; 40(3-4): 281–290.
2. Rodríguez JL, Boutakidis IP. The Association Between School Engagement and Achievement Across Three Generations of Mexican American Students. Association of Mexican-American Educators (AMAE) Journal. 2013; 7(1): 1-12.
3. Burrows PL. An examination of the relationship among affective, cognitive, behavioral, and academic factors of student engagement of 9th grade students. [dissertation]. Eugene, Oregon: University of Oregon; 2010
4. Wang MT, Willet JB, Eccles J. The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. Journal of School Psychology. 2011; 49(4): 465–480.
5. Pietarinen J, Soini T, Pyhältö K. Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. International Journal of Educational Research. 2014; 67: 40-51.
6. Sene'cal C, Koestner R, Vallerand RJ. Self-regulation and academic procrastination. The Journal of Social Psychology. 1995; 135(5): 607–619.
7. Khormaei F, Abbasi M, Rajabi S. [A Comparison of perfectionism and procrastination in mothers of students with and without learning disability]. Journal Of Learning Disabilities. 2012; 1(1): 60-67. [Persian]
8. Steel P. The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychol Bull. 2007; 133(1): 65-94.

9. Wäschle K, Allgaier A, Lachner A, Fink S, Nückles M. Procrastination and self-efficacy: Tracing vicious and virtuous circles in self-regulated learning. *learning and Instruction*. 2014; 29: 103-114.
10. Balkis M. The relationship between academic procrastination and students' burnout. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2013; 28(1): 68-78.
11. Abbasi M, Dargahi SH. [Role of Procrastination, Self-Regulation and Metacognition in Predicting Students' Academic Motivation]. *Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences*. 2014; 7(5): 273-278. [Persian]
12. Ouman TK, Meijer KJ. A preliminary study of worry and metacognition in hypochondriasis. *Clin Psychol Psychother*. 1999; 6(2): 96-101.
13. Wolters CA. Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*. 2003; 95(1): 179-187.
14. Pintrich PR, DeGroot EV. Motivational self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*. 1990; 82(1): 33-40.
15. Zimmerman BJ, Schunk DH. Self-regulating intellectual processes and outcomes: A social cognitive perspective. In: Dai DY, Sternberg RJ, editors. *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development*. London: Routledge; 2004. P: 323-49.
16. Klassen RM. Confidence to manage learning: The self-efficacy for self-regulated learning of early adolescents with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*. 2010; 33(1): 19-30.
17. Lavasani M, Ejei M, Davoodi M. [Effectiveness of self-regulation learning strategies on academic involvements methods and test anxiety]. *Journal of psychology*. 2013; 16(2): 162-169. [Persian]
18. Shahni Yelagh M, Salamti SA, Mehrabzadeh Honarmand M, Haghghi J. [Surveying the prevalence of procrastination and the effectiveness of cognitive behavioral methods and behavior management in reducing it, among high school students of Ahvaz city]. *Journal of educational science and psychology*. 2006; 13(3): 1-30. [Persian]
19. Seif D, Bashash L. [The Relationship between Goalorientation and Motivational strategies among Gifted students]. *Iranian Journal of Exceptional Children*. 2011; 11(3): 243-229. [Persian]
20. Dignath C, Buettner G, Langfeldt HP. How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively?: A meta-analysis on self-regulation training programmes. *Educational Research Review*. 2008; 3(2): 101-129.
21. Fredericks JA, Blumenfeld PC, Paris AH. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*. 2004; 74(1): 59-109.
22. Fritzsche BA, Young BR, Hickson K. C. Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and Individual Differences*. 2003; 35(7): 1549-1557.
23. Moosavi M, Hashemi SA, Amin yazdi SA, Soltani A, Ahmadi A, Khanzadeh M, et al. [The Prediction of Academic Procrastination Based on Emotional Intelligence components]. *Journal of Ilam university of Medical Sciences*. 2012; 21(4): 21-29. [Persian]
24. Klassen RM, Krawchuk LL, Rajani S. Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*. 2008; 33(4): 915-931.
25. Chu AH, Choi JN. Rethinking procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. *J Soc Psychol*. 2005; 145(3): 245-64.
26. Wolters GA. The relation between high school students, motivational and their use of learning strategies, effort, and classroom. *Learning and Individual Differences*. 1999; 11(3): 281-299.
27. Khoroushi P, Nili Mr, Abedi A. [Relationship between "Cognitive and Emotional Engagement of Learning" and "Self-Efficacy" of Students; Farhangian University of Isfahan]. *Education strategies in medical science*. 2014; 7(4): 229-234. [Persian]
28. Cole J, Logan TK, Walker R. Social exclusion, Personal control, Self-regulation, and Stress among Substance Abuse Treatment Clients. *Drug Alcohol Depend*. 2011; 113(1): 13-20.

Role of Procrastination and Motivational Self-Regulation in Predicting Students' Academic Engagement

Moslem Abbasi¹, Shahriar Dargahi², Zabih Pirani³, Farzaneh Bonyadi⁴

Abstract

Introduction: *Students' cognitive, behavioral and emotional engagement with the academic environment and field of study will guarantee their vitality and success in promoting educational goals. Therefore, the purpose of this research was to investigate the role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' academic engagement.*

Methods: *This correlational study was performed on 311 students of faculty of medical sciences in Islamic Azad University of Arak in 2014-2015 academic years. The subjects were selected through Random and responded to procrastination, motivational self-regulation, and academic involvement questionnaires. Data were analyzed using descriptive and inferential statistics (Pearson correlation coefficient and regression analysis).*

Results: *Pearson correlation showed that there was a negative and significant relationship between procrastination and academic engagement ($p < 0.01$). It also indicated a positive and significant relationship between motivational self-regulation and academic engagement ($P < 0.001$). The results of the regression analysis showed that procrastination and motivational self-regulation could predict 22.3 percent of academic engagement variance.*

Conclusion: *Procrastination and motivational self-regulation can predict academic engagement of students. Since these two variables are correlated with Students' enthusiasm to continue their studies, they must be taken into account and underscored for students' academic achievement.*

Keywords: *procrastination, motivational self-regulation, academic engagement, student*

Addresses:

1. Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Human Sciences, Salman Farsi University of Kazerun, Kazerun, Iran E-mail: Abbasi@kazeronsfu.ac.ir
2. M.A of Family Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran. Iran. Email: shahriardargahi@yahoo.com
3. (✉) Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Human Sciences, Islamic Azad University, Arak Branch, Arak, Iran. Email: zabih_pirani@yahoo.com
4. MSc in counseling, Faculty of Human Sciences, Islamic Azad University of Arak, Arak, Iran. Email: Farzaneh_bonyadi@yahoo.com