

رابطه تعلل‌ورزی (اهمال کاری) تحصیلی با باورهای فراشناختی

* طاهره گلستانی بخت^۱، مهناز شکری^۲

۱. استادیار دانشگاه پیام‌نور، ۲. کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی

(تاریخ وصول: ۹۱/۸/۲۹ - تاریخ پذیرش: ۹۲/۲/۴)

Relationship between Academic Procrastination with meta cognitive beliefs

*Tahereh Golestani bakht¹, Mahnaz Shokri²

1. Assistant Professor in Psychology of Payame Noor University, 2. M. A. of Psychology, Islamic Azad University

(Received: Nov. 20, 2012 - Accepted: Apr. 24, 2013)

Abstract

Introduction: The purpose of this study was to investigate the Relationship between Academic Procrastination with meta-cognitive beliefs of high school students in the city of Amole. **Method:** The study's samples were 374 high school students who were selected using the simple random sampling procedure. Data were collected using scales of Solomon & Rothblum Academic Procrastination and Wells & Cartwright - Hatton Meta-cognition. Cronbach's alpha coefficient was used to determine the reliability of the research instruments. **Findings:** Data were analyzed by t-test and stepwise regression. t-test indicated that there was significant difference between male and female students of academic procrastination, so procrastination of male is more than female. But there was not difference in meta-cognitive beliefs between two groups. Stepwise multivariable regression analysis revealed that among the components of meta-cognitive beliefs, cognitive uncertainty was stronger predictor for academic procrastination. **Conclusion:** There was no significant difference between male and female in meta-cognitive but significant difference in academic procrastination and cognitive uncertainty is useful in prediction of Academic procrastination.

Keywords: academic procrastination, meta cognitive beliefs, gender.

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه بین تعلل‌ورزی تحصیلی با باورهای فراشناختی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان آمل انجام شده است. **روش:** تعداد نمونه پژوهش ۳۷۴ دانش‌آموز بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس‌های تعلل‌ورزی تحصیلی سولومون و راث‌بلوم و فراشناخت ولز و کاترایت - هاتون استفاده شد. برای تعیین پایایی ابزارهای پژوهش از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها روش تی مستقل، تحلیل رگرسیون چند متغیره به شیوه گام‌به‌گام مورد استفاده قرار گرفت. **یافته‌ها:** آزمون تی مستقل نشان داد که بین دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر در تعلل‌ورزی تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد که تعلل‌ورزی پسران بیشتر از دختران می‌باشد، ولی در مقایسه باورهای فراشناختی تفاوتی مشاهده نشد. تحلیل رگرسیون چند متغیره به شیوه گام‌به‌گام مشخص کرد که در بین مؤلفه‌های باورهای فراشناختی، عدم اطمینان شناختی به طور قوی‌تری تعلل‌ورزی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. **نتیجه‌گیری:** تفاوت میان دختران و پسران در باورهای فراشناختی معنادار نیست ولی در متغیر تعلل‌ورزی تحصیلی معنادار می‌باشد و عدم اطمینان شناختی در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی سهم دارد.

واژگان کلیدی: تعلل‌ورزی، تعلل‌ورزی تحصیلی، باورهای فراشناختی، جنسیت.

مقدمه

تنبلی یا بی‌انگیزه بودن نیست، بلکه از آن جهت انجام می‌گیرد که افراد تعلل‌ورز علاقه‌مند به انجام فعالیت دیگری هستند. تعلل‌ورزی می‌تواند یک عادت باشد که در نهایت به کاهش انتظار خودکارآمدی فرد منجر می‌شود. به تعلل به عنوان یک اختلال شخصیتی نیز نگریسته شده است. در این دیدگاه تعلل به عنوان ضعف وجدان (با ویژگی‌هایی چون بی‌ارادگی، نداشتن پشتکار، تنبلی، عدم توجه و ضعف قدرت طلبی) شناخته شده است (شهنی بیلاق، ۱۳۸۴؛ به نقل از کاظمی و همکاران، ۱۳۸۹).

تعلل‌ورزی شامل مؤلفه‌های رفتاری، عاطفی و شناختی می‌باشد که همین مؤلفه‌ها موجب شکل‌گیری انواع تعلل‌ورزی می‌شود. (فراری^۳ و همکاران، ۱۹۹۲؛ سولومون و راث‌بلوم^۴، ۱۹۸۴). بحث در مورد انواع تعلل‌ورزی موضوع نسبتاً پیچیده‌ای است. میلگرام^۵ (۱۹۸۷) معتقد است که جدا کردن و تقسیم انواع تعلل‌ورزی، امری ذهنی است و در عمل این موارد باهم دیگر هم‌پوشی زیادی دارند؛ به نظر او تقسیم‌بندی انواع تعلل‌ورزی، به خاطر راحتی درک آن است و فقط امری ذهنی است و امکان وجود همه آن چه که ما انواع تعلل‌ورزی می‌نامیم، در افراد وجود دارد. آن چه سبب ایجاد مفهومی به عنوان انواع تعلل‌ورزی شده است، تفاوت در مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری است که افراد تعلل‌ورز باهم دارند. تعلل‌ورزی با توجه به پیچیدگی، مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آن نمودهای گوناگونی دارد که عبارتند از: تعلل‌ورزی عمومی^۶ (فراری، ۱۹۹۵؛ بالکیس و دیوریو، ۲۰۰۹؛ به نقل از شیرزادی، ۱۳۸۹)، تعلل‌ورزی تصمیم‌گیری^۷ (ایفرت^۸ و فراری به نقل از جوکار، ۱۳۸۶)، تعلل‌ورزی روان‌رنجورانه^۹ (الیس و نوس^{۱۰}، ۱۹۷۹)، تعلل‌ورزی وسواس‌گونه^{۱۱} (فراری، ۱۹۹۱)

درک بسیاری از رفتارهای انسان به علت پیچیده بودن آن بسیار مشکل بوده و یکی از دغدغه‌های روانشناسان و پژوهش‌گران است، که به دلیل حساسیت رشته‌ای درصدد آنند علت و منشأ رفتار انسانی را کشف نمایند، یکی از این رفتارهای پیچیده تعلل‌ورزی است. تعلل‌ورزی^۱ یا به آینده موکول کردن کارها عاداتی است که در بسیاری از افراد وجود دارد تا جایی که پژوهش‌گران بر این باورند که این ویژگی از تمایلات ذاتی انسان است. تعلل‌ورزی عملی است که در نظر اول، هدفش خوشایند کردن زندگی است ولی در اغلب موارد جز استرس، به هم ریختگی و شکست‌های پیاپی پیامد دیگری ندارد و این مطلب هم قابل ذکر است که تعلل‌ورزی همیشه مسأله‌ساز نیست، اما در اغلب موارد می‌تواند از طریق ممانعت از پیشرفت و عدم دسترسی به اهداف، پی‌آمدهای نامطلوب و جبران‌ناپذیری به همراه داشته باشد.

از نظر ریشه‌یابی نیز واژه‌ی لاتین *procrastinatus* مشتق شده است که از دو قسمت *pro* (روبه‌جلو) و *crastinus* (از فردا) تشکیل شده است. اگر چه توصیف تعلل‌ورزی در متن‌های مصر، یونان و روم باستان به چشم می‌خورد ولی برای اولین بار با این نام در زبان انگلیسی و در سال ۱۵۴۸ در دیکشنری آکسفورد آمده است (استیل^۱، ۲۰۰۷).

برخی پژوهش‌گران تعلل‌ورزی را یک مشکل رفتاری معرفی کرده‌اند. در این دیدگاه تعلل‌ورزی به عنوان یک مشکل رفتاری شناخته شده و هدف از درمان کاهش نسبت یا درصد زمان تعلل و افزایش نسبت یا درصد مطالعه یا فعالیت می‌باشد. برخی دیگر معتقدند تعلل‌ورزی یک مشکل شناختی است. در این دیدگاه مبنای تعلل‌ورزیدن، افکار و باورهای غلط و غیر منطقی در مورد چگونگی شرایط و نتایج فعالیت‌هاست. به اعتقاد برخی پژوهش‌گران، تعلل‌ورزی یک مشکل انگیزشی است. در این دیدگاه تعلل‌ورزی به دلیل

3. Ferrari
4. Solomon & Rothblum
5. Millgram
1. Public procrastination
7. Decisional procrastination
8. Effert
9. Neurotic procrastination
10. Ellis & Knaus
11. Compulsive procrastination

1. Procrastination
2. Steel

اعتقاد فلاول^۵ (۱۹۷۹)، فراشناخت دانش یا فرایند شناختی است که در ارزیابی، بازبینی یا کنترل شناخت مشارکت دارد و عملکرد شناختی را تنظیم می‌کند. اکثر نظریه پردازان بین دو جنبه از فراشناخت تمایز قایل شده‌اند: الف) دانش فراشناختی که عبارت است از اطلاعاتی که افراد در مورد شناخت خود درباره عوامل و راهبردهای یادگیری مرتبط با تکلیف دارند. ب) تنظیم فراشناختی که به انواع اعمال اجرایی نظیر توجه، بازبینی، برنامه‌ریزی و شناسایی خطاها در عملکرد اشاره دارد و بر فعالیت شناختی اثر می‌گذارد (ولز^۶، ۲۰۰۰). از این رو تعلل‌ورزی از دو دیدگاه می‌تواند با فراشناخت در پیوند باشد. نخست این که تعلل ورزیدن می‌تواند به عنوان یک راهبرد برای تنظیم شناخت‌ها و عواطف منفی در نظر گرفته شود و دوم این که پژوهش‌های زیادی تعلل‌ورزی را دارای ارتباط با هیجان‌های منفی گزارش نموده‌اند. بامیستر، هیدرتون^۷ و تیس (۱۹۹۴) تعلل‌ورزی را یک راهبرد می‌دانند که افراد برای تنظیم هیجان‌های منفی به کار می‌برند و به کمک آن، دست‌کم به صورت گذرا از هیجان‌های منفی دور می‌شوند و احساس بهتری را تجربه می‌کنند. همچنین تعلل‌ورزی به عنوان توانایی در کنترل شدید بر افکار، هیجان‌ها و عملکرد در راستای استانداردها مطرح شده است (وهس^۸ و بائومیستر، ۲۰۰۴؛ به نقل از هاوول و واتسون، ۲۰۰۷) از سوی دیگر پژوهش‌های بسیاری تعلل‌ورزی را دارای ارتباط با هیجان‌های منفی گزارش نموده‌اند. همان‌گونه که بررسی‌ها نیز نشان داده‌اند، تعلل‌ورزی مزمن با شماری از ویژگی‌های شخصیتی چون اعتمادبنفس و عزت‌نفس پایین، سطوح بالای افسردگی، روان رنجوری، کم‌رویی، اضطراب صفتی و حالتی، هراس اجتماعی، فراموش‌کاری، بی‌نظمی، تمرکز بر خودانگاره ضعیف، نداشتن انرژی، انعطاف‌ناپذیری رفتاری (ایفرت و فراری، ۱۹۸۹؛ بسویک^۹، راث‌بلوم و مان^{۱۰}، ۱۹۸۸) و

و تعلل‌ورزی تحصیلی (هیل، هیل، چالوت و بارال، ۱۹۷۸؛ زیسات، روزنتال و وایت، ۱۹۷۸؛ به نقل از دی و همکاران، ۲۰۰۰). در بین انواع تعلل‌ورزی‌ها، متداول‌ترین شکل تعلل‌ورزی، تعلل‌ورزی تحصیلی است که راث‌بلوم، سولومون و موراکامی (۱۹۸۶) این نوع تعلل‌ورزی را تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی تعریف نموده‌اند، که تقریباً همیشه با اضطراب توأم است. نمونه بارز آن به تعویق انداختن مطالعه درس‌ها تا شب امتحان و شتاب ناشی از آن است که گریبان‌گیر دانش‌آموز یا دانشجو می‌شود. فوس و بامیستر تعلل‌ورزی تحصیلی را به عنوان «نوعی نقص در خودنظم‌جویی دانسته‌اند که فرد در کنترل افکار، هیجان‌ها، عواطف و عملکرد خود مطابق با معیارهای مورد نظرش ناتوان است». تنزل ارزش پاداش‌ها یکی از نمودهای نقصان خود نظم‌جویی در تعلل‌ورزی تحصیلی است که در آن فرد پاداش‌های کوچک اما در دسترس را به پاداش‌های بزرگ اما دور از دسترس ترجیح می‌دهد. (دویت و اسکاونبرگ^۱، ۲۰۰۲؛ هاوول، واتسون، پاول و بیورو^۲، ۲۰۰۶؛ اسکاونبرگ و گرون‌وود^۳، ۲۰۰۱؛ به نقل از از جوکار، ۱۳۸۶). به عنوان مثال، دانشجو به دلیل آنکه پاداش زحماتش دور از دسترس هستند (نمره خوب آوردن در امتحان)، مطالعه برای امتحان را به شب امتحان، که فاصله زمانی کمی با پاداش دارد، موکول می‌کند.

بررسی‌ها نشان داده‌اند که تعلل‌ورزی نه تنها یک مشکل مدیریت زمانی، بلکه فرایند پیچیده‌ای است که شامل مؤلفه‌های هیجانی، شناختی و رفتاری است (فی و تانگنی^۴، ۲۰۰۰) و رویکردهای شناختی بر نقش باورها و نگرش‌های منفی در تعلل‌ورزیدن تأکید دارند، اما نمی‌توانند سازوکار چگونگی تأثیرگذاری چنین باورهایی بر فرایند شناختی تعلل‌ورزی را توضیح دهند، با وجود این، دیدگاه فراشناختی از تعلل‌ورزی می‌تواند به تبیین دقیق این فرایندها بپردازد. به

5. Flavell
6. Wells
7. Heatherton
8. Vohs
9. Beswick
10. Mann

1. Dewitt & Schouwenburg
2. Howell, Watson, Powell & Buro
3. Groenewoud
4. Fee & Tangney

کارتر^۶، (۲۰۰۱)، افسردگی (ولز، ۲۰۰۰)، اضطراب امتحان (متیوس، هیلارد و کمپل، ۱۹۹۹)، نشانه‌های استرس ریوسیس^۷ و ولز، (۲۰۰۶) و اشتغال ذهنی (ولز، ۱۹۹۴) هستند (به نقل از از حسینی و خیر، ۱۳۸۸). فراشناخت می‌تواند تعلل‌ورزی را تبیین نماید، چرا که تعلل‌ورزی به عنوان یک راهبرد برای تنظیم شناخت و احساس منفی (الیس و ناوس، ۱۹۷۷) و یک مشکل مدیریت زمانی و فرایند پیچیده‌ای که شامل مؤلفه‌های هیجانی، شناختی و رفتاری (فی و تانگنی، ۲۰۰۰) معرفی شده است و همچنین ولز (۲۰۰۰) فراشناخت را جنبه‌ای از سامانه پردازش اطلاعات عنوان کرد که به تنظیم، تفسیر، ارزیابی و مدیریت محتواها و فرایندهای سازمان خود می‌پردازد. مثلاً به عنوان راهبرد کنترل فراشناختی در نظر گرفته شود و همیشه تعلل‌ورزی با احساسات منفی همراه است و یا احساسات منفی منجر به تعلل‌ورزی می‌شود (آنتونی^۸ و همکاران، ۱۹۹۸؛ فراری و همکاران، ۱۹۹۵؛ استبر و جورمن^۹، ۲۰۰۱؛ تالیس^{۱۰} و همکاران، ۱۹۹۲؛ به نقل از اسپادا و همکاران، ۲۰۰۶). برطبق الگوی S-REF ناراحتی احساسی با ناسازگاری فراشناختی ارتباط دارد و فراشناخت می‌تواند، مستقیم و یا غیرمستقیم بر ایجاد احساسات منفی و تعلل‌ورزی دخالت داشته باشد (به نقل از اسپادا و همکاران، ۲۰۰۶). نحوه عمل هر کسی در یک موقعیت خاص به تقابل شرایط رفتاری، محیطی و شناختی به ویژه به عامل شناختی بستگی دارد؛ این عامل با باورهایی مرتبط است که به افراد نشان می‌دهد، آیا می‌توانند رفتاری را انجام دهند که در موقعیت‌های ویژه به پیامدهای مطلوب بیانجامد یا نه؟ یکی از صفات منفی که در هر دانش‌آموزی احتمالاً وجود دارد تعلل‌ورزی است. تعلل‌ورزی پدیده جدیدی نیست. صد و بیست سال پیش، ویلیام جیمز، یکی از پیش‌گامان روانشناسی، هزینه روانشناختی تعلل‌ورزی را مطرح کرد. استیل (۲۰۰۷) نیز تعلل

خودکارآمدی پایین (هایکوک، مک‌کارتی و اسکای^۱، ۱۹۹۸؛ فراری، پارکر و وار^۲، ۱۹۹۲؛ چو و چوی^۳، ۲۰۰۵) در ارتباط است و بر پایه‌ی الگوی عملکرد اجرایی خودتنظیمی^۴ (S-REF) نیز اختلال‌های هیجانی با فراشناخت‌های ناسازگار مرتبط هستند. الگوی S-REF توسط ولز و متیوس^۵ (۱۹۹۴) ارائه شد که مبنی بر این بود که ابعاد دانش فردی از فراشناخت با آرایه وسیعی از اختلالات شناختی همبسته است (بومان و میجر، ۱۹۹۹؛ کارتورایت - هاتون و ولز، ۱۹۹۷؛ پاپاگورگیو و ولز، ۲۰۰۰، ۲۰۰۳؛ رینولدز و ولز، ۱۹۹۹؛ اسپادا و ولز، ۲۰۰۵؛ ولز و کارتر، ۲۰۰۱؛ به نقل از اسپادا و همکاران، ۲۰۰۶). الگوی عملکرد اجرایی خودتنظیمی (S-REF) نخستین گام در مفهوم‌سازی عوامل چندگانه فراشناخت به عنوان عوامل مؤثر در کنترل پردازش اطلاعات است. این نظریه که توسط ولز و متیوس (۱۹۹۴) ارائه شده است، تلاشی است در راستای مفهوم‌سازی اختلال‌های عاطفی در یک چارچوب چند سطحی شامل فرایندهای پویا و فراشناختی به‌شکلی که بر عوامل فراشناختی رشد و تداوم اختلال‌های عاطفی تأثیر می‌گذارند. این الگو در پی تبیین آن است که ذهن چگونه در یک الگوی تحریف شده و منفی پردازش درگیر می‌شود و چگونه پردازش فراشناختی به افکار منفی، باورهای تحریف شده و هیجان‌های آشفته کمک می‌کند (ولز، ۲۰۰۰؛ به نقل از حسینی و خیر، ۱۳۸۸). اگرچه آگاهی فراشناختی به عنوان برنامه‌ای اساسی برای هدایت شناخت و رفتار، مفهوم‌سازی شده، اما در اختلال‌های هیجانی راهبردهای رفتاری و شناختی را به دنبال دارد که به تداوم اختلال‌های هیجانی می‌انجامد (اسپادا و ولز، ۲۰۰۵؛ به نقل از اسپادا و همکاران، ۲۰۰۶). بررسی‌ها بیانگر رابطه میان ابعاد فراشناختی و انواع گسترده‌ای از اختلال‌های روانی به‌ویژه اختلال‌های هیجانی، از جمله اختلال اضطراب فراگیر (ولز، ۲۰۰۰؛ ولز و

6. Wells & Carter
7. Roussis
8. Anthony
9. Stober & Joormann
10. Tallis

1. Haycock, McCarthy & Skay
2. Ferrari, Parker & Ware
3. Chu & Choi
4. self-regulatory executive function
5. Matthews

می‌باشد، که افکار مثبت را جایگزین افکار منفی می‌کند (جوئل جی، بی‌تا؛ به نقل از وینمن و همکاران، ۲۰۰۶).

در مجموع، در مورد تعلل‌ورزی و عوامل ایجاد کننده آن و نقش آن در شکل‌گیری و پیشرفت دانش‌آموزان تحقیقات بسیار معدودی در زمینه متغیرهای مورد مطالعه صورت گرفته است. و سازه باورهای فراشناختی به طور قطع در عملکرد دانش‌آموزان مؤثر است. باورهای فراشناختی همان دانش راهبردهای اختصاصی می‌باشند که در برنامه‌ریزی، نظارت و تنظیم یادگیری و تفکر مفید هستند (وینمن و همکاران، ۲۰۰۶). باورهای فراشناختی فرد برحسب اینکه مثبت یا منفی است در عملکرد وی اثر می‌گذارد و اگر این باورها منفی باشد تأثیر سوئی روی عملکرد افراد می‌گذارد، با این تفاسیر در این پژوهش بر آن شدیم تا رابطه‌ی این سازه را با تعلل‌ورزی تحصیلی مورد بررسی قرار دهیم و از آنجا که خلاءهای پژوهشی در این زمینه و استفاده از نتایج این پژوهش در زمینه تعلل‌ورزی از ضرورت‌های مهم این مطالعه است. از این رو هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی رابطه باورهای فراشناختی در تعلل‌ورزی تحصیلی بود. سؤال‌های پژوهش عبارتند از:

۱. آیا تعلل‌ورزی تحصیلی و باورهای فراشناختی در بین دانش‌آموزان دختر و پسر متفاوت است؟
۲. کدام یک از باورهای فراشناختی پیش‌بینی کننده بهتری برای تشخیص تعلل‌ورزی دانش‌آموزان است؟

روش

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان ($N=1337$) مقطع دبیرستان شهرستان آمل بود. نمونه این پژوهش شامل ۳۷۴ نفر (۱۷۴ دختر، ۲۰۰ پسر) بود برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شده است. که برای انتخاب آن‌ها از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده گردید.

را به هشتصد سال قبل از میلاد نسبت داده است. روانشناسان معاصر نیز به طور فزاینده‌ای به موضوع تعلل‌ورزی و عوامل مؤثر بر آن علاقه‌مندند. با این حال، تعلل‌ورزی یکی از اسرار ناشناخته انسان باقی مانده است. متأسفانه تحقیقات نشان می‌دهند تعلل‌ورزی یک پدیده شایع و جهان‌شمول است (هریوت و فراری^۱، ۱۹۹۶) و ۱۵ تا ۲۰ درصد افراد بزرگسال از تعلل‌ورزی به عنوان یک مشکل دائمی رنج می‌برند (استیل، برائن^۲ و وامباچ^۳، ۲۰۰۱؛ به نقل از استیل، ۲۰۰۷). برای انجام بعضی از تکالیف تحصیلی برخی از نویسندگان (تورانس و گالبریس^۴، ۲۰۰۶؛ به نقل از ترویا^۵، ۲۰۰۹؛ به نقل از تمدنی و همکاران، ۱۳۸۹) به عناصر شناختی اشاره کرده‌اند و برخی دیگر عناصر فراشناختی را به عنوان قوی‌ترین عامل پیش‌بینی کننده یادگیری معلوم ساختند (وانگ، هرتل و والبرگ، ۱۹۹۰؛ به نقل از وینمن و همکاران، ۲۰۰۶). با وجود این تعجب برانگیز نیست که کلید اصلی موفقیت تحصیلی باورهای فراشناختی فرد است. به همین ترتیب تکالیف درسی به شدت به تعلل‌ورزی یا تأخیر در آغاز یا تکمیل یک تکلیف به نحو مطلوب در محدوده زمانی مورد انتظار وابسته است (فراری، اوکالاگان و نیویگین، ۲۰۰۵؛ به نقل از دایتز و همکاران، ۲۰۰۷). اغلب اوقات انسان نمی‌داند چرا به شیوه خاصی رفتار می‌کند و گاهی بعد از رفتار کردن دچار ناراحتی می‌شود که چرا این‌گونه رفتار کرده است. تعلل‌ورزیدن نیز یکی از آن رفتارها می‌باشد که فرد نسبت به علت کارش آگاهی ندارد. اگر فرد علتش را بداند می‌تواند این عادت خود را تغییر بدهد. همه این موارد به دانش فراشناخت مربوط می‌شود. فراشناخت به فرد کمک می‌کند تا افکاری که در هنگام تعلل‌ورزیدن در ذهن داشته، شناسایی کند. انسان با فراشناخت می‌تواند افکار منفی را که وی را به سمت عادت‌های بد سوق می‌دهد، شناسایی کند. یکی از راه‌هایی که می‌تواند افکار منفی را از بین ببرد، خود گفتگویی مثبت

1. Harriott & Ferrari
2. Brothen
3. Wambach
4. Torrance & Galbrith
5. Troia

ابزار پژوهش

مقیاس تعلل‌ورزی تحصیلی نسخه‌ی دانش‌آموز^۱ (PASS): برای سنجش تعلل‌ورزی تحصیلی از پرسشنامه ۲۷ گویه‌ای سولومون و راث‌بلوم (۱۹۸۴)، استفاده شد. این مقیاس، تعلل‌ورزی تحصیلی را در سه حوزه‌ی آماده شدن برای امتحان (سؤالات ۱ تا ۶)، آماده کردن تکالیف درسی (سؤالات ۹ تا ۱۷) و آماده کردن مقالات پایان نیم‌سال تحصیلی (سؤالات ۲۰ تا ۲۵)، مورد بررسی قرار می‌دهد. لازم به ذکر است که در ادامه هر یک از موارد دو سؤال ارائه شده است که سه سؤال اول (۲۶، ۱۸، ۷) احساس و عاطفه دانش‌آموزان در مورد تعلل‌ورزی و سه سؤال دوم (۲۷، ۱۹، ۸) تمایل آن‌ها را برای تغییر عادت تعلل‌ورزی‌شان می‌سنجد. پاسخ سؤالات پرسشنامه در مقیاس لیکرت، از هرگز (نمره‌ی ۱) تا همیشه

(نمره‌ی ۵) محاسبه می‌شود. در این مقیاس سؤالات ۲، ۴، ۶، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۳ و ۲۵ به صورت وارونه نمره‌گذاری می‌شوند. این پرسشنامه توسط جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶)، به فارسی ترجمه شده و اعتبار و روایی آن به ترتیب ۰/۶۱ و ۰/۸۸ به دست آمده است. با توجه به اینکه مؤلفه‌های احساس و عاطفه دانش‌آموزان در مورد تعلل‌ورزی و تمایل آن‌ها برای تغییر عادت تعلل‌ورزی میزان تعلل‌ورزی فرد را مشخص نمی‌کنند، اعتبار پرسشنامه با حذف این دو مؤلفه نیز محاسبه شده و ۰/۸۷ به دست آمده است. در پژوهش حاضر نیز برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان پایایی ۰/۶۶ به دست آمد که ضریب پایایی قابل قبولی محسوب می‌شود.

جدول ۱. ضریب پایایی پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی نسخه دانش‌آموز.

مؤلفه‌ها	آماده شدن برای امتحان	آماده کردن تکالیف درسی	آماده کردن مقالات پایان نیم‌سال تحصیلی	احساس و عاطفه نسبت به تعلل‌ورزی	تمایل نسبت به تغییر عادت تعلل‌ورزی	کل
ضریب آلفا	۰/۶۱	۰/۵۹	۰/۷۱	۰/۴۸	۰/۴۰	۰/۶۶

مقیاس فراشناخت ولز و کاترایت - هاتون^۱ (MCO-30): پرسشنامه فراشناخت توسط ولز و کاترایت ساخته شده است و یک مقیاس ۳۰ گویه‌ای خودگزارشی است که باورهای افراد درباره تفکرشان را می‌سنجد. پاسخ‌ها در این مقیاس براساس مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت از موافق نیستم (نمره ۱) تا خیلی زیاد (نمره ۴) محاسبه می‌شود. این مقیاس دارای پنج خرده مقیاس است:

۱. کنترل‌ناپذیری و خطر افکار که روی غیرقابل کنترل بودن و خطرناک بودن نگرانی‌ها تأکید می‌کند.
۲. باورهای مثبت درباره‌ی نگرانی (مثلاً، نگرانی کمک می‌کند با مشکلات کنار بیایم).
۳. وقوف شناختی (مثلاً، به‌نحوه کار ذهنم به‌شدت توجه می‌کنم).
۴. عدم اطمینان شناختی (مثلاً، حافظه ضعیفی دارم).
۵. نیاز به کنترل افکار.

نمونه‌های ایرانی ۰/۸۷، ۰/۸۶، ۰/۸۱، ۰/۸۰ و ۰/۷۱ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان پایایی ۰/۸۵ به دست آمد که بیانگر ضریب پایایی قابل قبول پرسشنامه مذکور بود.

شیرین‌زاده این پرسشنامه را برای جمعیت ایرانی ترجمه و آماده نموده است. ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس در نمونه ایرانی ۰/۹۱ گزارش شده است و برای خرده مقیاس‌های کنترل‌ناپذیری، باورهای مثبت، وقوف شناختی، عدم اطمینان شناختی و نیاز به کنترل افکار به ترتیب در

جدول ۲. ضریب پایایی پرسشنامه فراشناختی ولز و کاتریت - هاتون

مؤلفه‌ها	کنترل‌ناپذیری نگرانی‌ها	باورهای مثبت درباره نگرانی	وقوف شناختی	عدم اطمینان شناختی	نیاز به کنترل افکار	کل
ضرایب آلفا	۰/۵۶	۰/۷۱	۰/۷۵	۰/۶۴	۰/۶۴	۰/۸۵

یافته‌های پژوهش

الف) یافته‌های توصیفی

شماره ۳ یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش به صورت کلی و به تفکیک جنسیت آورده شده است.

به منظور ارائه تصویری روشن‌تر از یافته‌های پژوهش، در جدول

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی و استنباطی مقایسه میانگین باورهای فراشناختی و تعلل‌ورزی تحصیلی دو گروه مستقل.

شاخص‌های توصیفی				آنالیز	
خطای انحراف معیار	انحراف معیار	میانگین	حجم نمونه	متغیرها	
۰/۹۴	۱۳/۳۰	۵۸/۷۷	۲۰۰	پسر	باورهای فراشناختی
۱/۰۴	۱۳/۷۸	۶۰/۲۰	۱۷۴	دختر	
۰/۷۴	۱۰/۵۰	۷۷/۲۷	۲۰۰	پسر	تعلل‌ورزی تحصیلی
۰/۸۳	۱۱/۰۱	۷۲/۳۳	۱۷۴	دختر	

ب) یافته‌های مربوط به سؤال‌های پژوهش جهت پاسخ‌گویی به سؤالات از تی مستقل و رگرسیون چندگانه استفاده شده است که نتایج آن در جداول ذیل آمده است. سؤال پژوهشی ۱: آیا تعلل‌ورزی تحصیلی و باورهای فراشناختی در بین دانش‌آموزان دختر و پسر متفاوت است؟

همان‌طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار در متغیر باورهای فراشناختی پسر برابر ۵۸/۷۷ و ۱۳/۳۰ و در دختر برابر ۶۰/۲۰ و ۱۳/۷۸، همچنین میانگین و انحراف معیار در متغیر تعلل‌ورزی تحصیلی پسر برابر ۷۷/۲۷ و ۱۰/۵۰ و در دختر برابر ۷۲/۳۳ و ۱۱/۰۱ می‌باشد.

جدول ۴. شاخص‌های استنباطی مقایسه میانگین باورهای فراشناختی و تعلل‌ورزی تحصیلی دو گروه مستقل.

شاخص‌های استنباطی			بررسی همگنی واریانس‌ها		آنالیز متغیرها
سطح معناداری	درجه آزادی	T	سطح معناداری	F	
۰/۳۱	۳۷۲	-۱/۰۱	۰/۴۹	۰/۴۶	باورهای فراشناختی
۰/۰۰۰	۳۷۲	۴/۴۳	۰/۳۶	۰/۸۲	تعلل‌ورزی تحصیلی

نتایج جداول ۳ و ۴ نشان می‌دهد:

- بین تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان پسر و دختر با یکدیگر تفاوت معنادار وجود دارد ($p < 0/000$, $\alpha = 0/05$, $sig = 0/000$, $t = 4/43$, $df = 372$). در ضمن با توجه به مقایسه میانگین‌ها، میانگین تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر (۷۲/۳۳) کمتر از دانش‌آموزان پسر (۷۷/۲۷) است. سؤال پژوهشی ۲: کدام یک از باورهای فراشناختی پیش‌بینی‌کننده بهتری برای تشخیص تعلل‌ورزی دانش‌آموزان است؟

- بین میانگین باورهای فراشناختی دانش‌آموزان پسر و دختر با یکدیگر تفاوت معنادار وجود ندارد ($p > 0/000$, $\alpha = 0/05$, $sig = 0/31$, $t = -1/01$, $df = 372$). اما با توجه به مقایسه میانگین‌ها، میانگین باورهای فراشناختی دانش‌آموزان دختر (۶۰/۲) بیشتر از دانش‌آموزان پسر (۵۸/۷۷) است. اما این تفاوت در حدی نیست که به معناداری منجر گردد.

جدول ۵. شاخص‌های توصیفی گرایش مرکزی و میزان همبستگی متغیرهای پیش‌بین و ملاک.

شاخص‌ها متغیرها	حجم نمونه	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری
تعلل‌ورزی تحصیلی	۳۷۴	۷۴/۹۷	۱۱/۰۱	-----	-----
کنترل‌ناپذیری نگرانی‌ها	۳۷۴	۱۱/۳۲	۳/۴۳	۰/۱۴	۰/۰۰۳*
باورهای مثبت درباره نگرانی	۳۷۴	۱۰/۸۶	۳/۹۴	۰/۰۹	۰/۰۳۹*
وقوف شناختی	۳۷۴	۱۴/۲۴	۴/۰۴	۰/۰۲	۰/۳۳
عدم اطمینان شناختی	۳۷۴	۹/۸۲	۳/۲۸	۰/۲۵	۰/۰۰۰*
نیاز به کنترل افکار	۳۷۴	۱۲/۴۹	۳/۷۴	۰/۰۹	۰/۰۳۷*

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد:

- داشتن باورهای مثبت در ارتباط با نگرانی با تعلل‌ورزی تحصیلی ($\alpha = 0/05$, $p < 0/05$, $sig = 0/039$, $r = 0/09$) در سطح اطمینان ۹۵ صدم ارتباط معناداری دارد. - وقوف شناختی با تعلل‌ورزی تحصیلی ($\alpha = 0/05$, $p > 0/05$) در سطح اطمینان ۹۵ صدم ارتباط معناداری ندارد.

- کنترل‌ناپذیری نگرانی‌ها با تعلل‌ورزی تحصیلی ($\alpha = 0/05$, $p < 0/05$, $sig = 0/003$, $r = 0/14$) در سطح اطمینان ۹۵ صدم ارتباط معناداری دارد. به عبارت دیگر باور دانش‌آموز به اینکه نگرانی‌ها و مشکلات غیر قابل کنترل هستند به تعلل‌ورزی تحصیلی بیشتری می‌انجامد.

عدم اطمینان شناختی با تعلل‌ورزی تحصیلی ($p < 0/05$)، نیاز به کنترل افکار با تعلل‌ورزی تحصیلی ($p < 0/05$)،
ارتباط معناداری دارد. در سطح اطمینان ۹۵ صدم ($r = 0/25, sig = 0/000, \alpha = 0/05$)
ارتباط معناداری دارد. در سطح اطمینان ۹۵ صدم ($r = 0/09, sig = 0/037, \alpha = 0/05$)
ارتباط معناداری دارد.

جدول ۶. شاخص‌های ضریب همبستگی تعدیل شده متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک.

آنالیز	ضریب همبستگی	مجدور ضریب همبستگی	مجدور ضریب همبستگی تعدیل شده	خطای انحراف استاندارد برآورد شده‌ها
عدم اطمینان شناختی	۰/۲۵	۰/۰۶	۰/۰۶	۱۰/۶۵

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که در تحلیل رگرسیون چند متغیره به روش گام‌به‌گام در اولین مرحله متغیر عدم اطمینان شناختی وارد مدل گردید که این متغیر (عدم اطمینان شناختی)، ۶ درصد تغییر در نمره تعلل‌ورزی تحصیلی را تبیین می‌نماید.

جدول ۷. شاخص‌های تحلیل واریانس یک‌راهه (ANOVA) جهت بررسی معناداری کل مدل رگرسیون.

آنالیز منابع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
رگرسیون	۲۹۷۳/۳۳	۱	۲۹۷۳/۳۳	۲۶/۱۸	۰/۰۰۰
باقیمانده	۴۲۲۴۲/۴۹	۳۷۲	۱۱۳/۵۵		
مجموع	۴۵۲۱۵/۸۲	۳۷۳			

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد: ($sig = 0/000, \alpha = 0/05, p < 0/05$)
مدل به دست آمده معنادار می‌باشد. ($F_{df=172} = 26/18$)

جدول ۸. شاخص‌های تحلیل رگرسیون چندگانه با روش گام به گام.

آنالیز متغیرها	ضرایب غیر استاندارد		T	ضرایب استاندارد شده	سطح معناداری	حدود فاصله اطمینان با ۹۵٪	
	B	خطای انحراف معیار				حد پایین	حد بالا
مقدار ثابت	۶۶/۵۴	۱/۷۳	۳۸/۲۸		۰/۰۰۰	۶۳/۱۲	۶۹/۹۶
عدم اطمینان شناختی	۰/۸۵	۰/۱۶	۵/۱۱	۰/۲۵	۰/۰۰۰	۰/۵۲	۱/۱۸

نتایج تحلیل آزمون رگرسیون چندگانه نشان می‌دهد که ضریب بتای استاندارد شده برای ارزیابی سهم هر متغیر در مدل، اندازه‌ای را به دست می‌دهد. که در جدول فوق اطمینان شناختی ۰/۲۵ در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی سهم دارد.

رات‌بلوم و همکاران، ۱۹۸۶؛ میلگرام، اسرولوف^۸ و روزنباوم، ۱۹۸۸؛ ایفرت و فراری، ۱۹۸۹؛ سادلر و ساکس^۹، ۱۹۹۳؛ زمان‌پور، ۲۰۰۰؛ به نقل از تمدنی و همکاران، ۱۳۸۹، در حالیکه برخی از پژوهش‌ها سطح تعلل‌ورزی را در زنان (پالادی و فرانکل - هاوزر^{۱۰}، زمان‌پور، ۲۰۰۰؛ به نقل از تمدنی و همکاران، ۱۳۸۹)، برخی دیگر در مردان را بالاتر گزارش کرده‌اند (بلانت و پیچیل^{۱۱}، ۱۹۹۸؛ به نقل از تمدنی و همکاران، ۱۳۸۹). نتایج پژوهش حاضر نشان داد که تعلل‌ورزی تحصیلی نیز در پسران بیشتر از دختران است و این می‌تواند از تفاوت مهارت‌های شناختی و راهبردهای فراشناختی دو جنس نشأت بگیرد. یافته‌های پژوهش حاضر در مورد تفاوت تعلل‌ورزی برحسب جنسیت می‌تواند با یافته‌های پژوهش بلانت و پیچیل (۱۹۹۸)؛ به نقل از تمدنی و همکاران، ۱۳۸۹ همسو باشد. این تفاوت‌های یافته‌های پژوهشی می‌تواند از فرهنگ و شرایط محیطی و شخصی فرد نشأت گرفته باشد. و همچنین حساسیت و نگرانی دختران در مورد تعلل‌ورزی بودنشان بیشتر بوده و بیش از پسران در جهت تغییر عادت تعلل‌ورزی خود تلاش می‌کنند و علت را به کارگیری راهبردهای خودتنظیمی و خودتعیینی اثربخش‌تر در دختران می‌دانند (والترز، ۲۰۰۳). بنابراین برای آشکار شدن رابطه بین تعلل‌ورزی و جنسیت به پژوهش‌های بیشتری نیاز است، چنانکه پژوهش حاضر نیز نشان داد پسران در مقایسه با دختران در امور تحصیلی بیشتر تعلل‌ورزند.

نتایج تحلیل رگرسیون چندمتغیره باورهای فراشناختی و تعلل‌ورزی تحصیلی بیانگر این است که از بین مؤلفه‌های باورهای فراشناختی، عدم اطمینان شناختی مهم‌ترین متغیر پیش‌بین برای تعلل‌ورزی تحصیلی به شمار می‌رود. این متغیر به باورهای فراشناختی فرد در زمینه بی‌کفایتی شناختی آن‌ها در زمینه تحصیلی یا دیگر زمینه‌ها مربوط می‌شود. چنین

مقادیر تی و سطح معناداری به اثر هرکدام از متغیرهای پیش‌بین اشاره می‌کند. مقدار بزرگ تی مطلق (۵/۱۱) و مقدار کوچک سطح معناداری (۰/۰۰۰) نشان می‌دهد که متغیر پیش‌بین (عدم اطمینان شناختی) اثر شدیدی بر متغیر ملاک (تعلل‌ورزی تحصیلی) دارد. با توجه به نتایج نهایی به دست آمده از روش تحلیل رگرسیون چندگانه با استفاده از روش گام به گام متغیر پیش‌بین و همچنین با توجه به نتایج جدول شماره ۴-۱۰ و ۴-۱۱ (۰/۰۶ = مجذور همبستگی تعدیل شده $F_{df=1,372} = 26/18, p < 0/01$) عدم اطمینان شناختی در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی نقش معنی‌دار دارد.

نتیجه‌گیری و بحث

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که تفاوت باورهای فراشناختی دانش‌آموزان دختر و پسر معنادار نیست. یافته پژوهش حاضر می‌تواند با یافته پژوهش‌های ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۸)، آندرمن و یانگ^۱ (۱۹۹۴)، البرزی و سامانی (۱۳۷۸)، (به نقل از صمدی، ۱۳۸۱) همسو دانست.

همچنین نتایج پژوهش حاضر در مورد تفاوت تعلل‌ورزی بین دختران و پسران با پژوهش‌های پیشین قابل تفسیر است. برای نمونه نشان داده شده است که دانشجویان صرف نظر از جنس، نژاد یا سبک یادگیری به تعلل‌ورزی تحصیلی مبادرت می‌ورزند (الیس و ناس، ۱۹۷۷؛ فراری، کین^۲، ولف^۳ و بک^۴، ۱۹۹۸؛ فراری، ولف، وسلی^۵، شوف^۶ و بک، ۱۹۹۵؛ به نقل از فراری و شر^۷، ۲۰۰۰؛ پارکر و بر، ۱۹۹۲؛ هیل، هیل، چالوت و بارال، ۱۹۷۸). بررسی متغیر جنسیت به نتایج متناقضی منتهی شده است. در برخی پژوهش‌ها هیچ‌گونه تفاوت جنسیتی در میان زنان و مردان تعلل‌ورزی گزارش نشده است (هیل، چالوت و بارال، ۱۹۷۸؛ سولومون و رات‌بلوم، ۱۹۸۴؛

1. Anderman & Yang
2. Kean
3. Wolfe
4. Beck
5. Wesley
6. Schof
7. Scher

8. Srolff
9. Saddler & Sacks
10. Paludi & Frankell-Hauser
11. Blunt & Pychyl

فرد شکل می‌گیرد و همچنین با توجه به اینکه فراشناخت و مؤلفه‌های آن قابل آموزش است، از این‌رو آموزش و پرورش می‌تواند برنامه‌های گسترده‌ای در زمینه یادگیری باورهای فراشناختی مثبت و مناسب و پرهیز از باورهای فراشناختی منفی و زیانبار اجرا نماید و از این راه کارایی فعالیت‌های آموزشی، علمی، اقتصادی و اجتماعی را در همه زمینه‌ها افزایش دهد. لزوم توجه مسئولین، برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی به راهبردهایی برای پیشگیری از تعلل‌ورزی و غلبه بر آن چرا که با شناخت عوامل پیشیند تعلل‌ورزی از شیوع تعلل‌ورزی که بیماری قرن حاضر است می‌توان جلوگیری کرد و این اقدام می‌تواند پیشگیری‌کننده بسیاری از مشکلات جانبی باشد. بنابراین آگاهی به دانش‌آموزان، والدین‌شان و حتی معلمان باید به عنوان یکی از اهداف اصلی مدارس مدنظر قرار گیرد. معلمان و والدین آگاه با کمک دانش‌آموزان قادر خواهند بود شرایط محیطی مناسبی برای آموزش و یادگیری فراهم آورند.

تبیین تفاوت یافته‌های این بررسی در زمینه جنسیت با نتایج پژوهش‌های پیشین و کمبود پژوهش در زمینه تعلل‌ورزی تداوم انجام این پژوهش در این زمینه را ضروری می‌سازد.

منابع

- ابوالقاسمی، ع؛ گلپور، ر؛ نریمانی، م. و قمری، ح، (۱۳۸۸). بررسی رابطه باورهای فراشناختی مختل با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان. *مطالعات تربیتی و روانشناسی*، ۱۰(۳)، ۲۰-۵.
- تمدنی، م؛ حاتمی، م. و هاشمی رزینی، ه. (۱۳۸۹). خودکارآمدی عمومی و اهمال‌کاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۶(۱۷)، ۸۵-۶۵.
- جوکار، ب. و دلاورپور، م. (۱۳۸۶). رابطه تعلل‌ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۳(۳ و ۴)، ۸۰-۶۱.

باورهایی تا اندازه‌ای در نتیجه شکست‌های پیشین در پیدا کردن راه‌حل برای مسایل پیش‌روی آنهاست؛ برای نمونه این باور فرد که «به‌حافظه‌ام اعتماد ندارم». به بیان دیگر باورهای فرد در زمینه عدم اطمینان شناختی می‌تواند تعلل‌ورزی تحصیلی را به خوبی پیش‌بینی کند. این بعد مربوط به باورهای منفی فرد در مورد عدم توانایی‌های شناختی و عملکرد حافظه می‌باشد. این افراد باورهایی منفی درباره کفایت شناختی خود دارند، در مورد توانایی‌های خود در آغاز یا تکمیل تکلیف تردید دارند و این موضوع افزایش اثرات منفی انگیزشی برای آغاز و تداوم تکلیف را در پی دارد، لذا در این شرایط افراد از نزدیک شدن به تکلیف اجتناب کرده و درگیر نمی‌شوند که در نهایت به افزایش رفتار تعلل‌ورزیدن در فرد می‌انجامد. همچنین از آنجا که احساس بی‌کفایتی و خود تردیدی از ویژگی‌های افراد دارای تعلل‌ورزی است که احتمال شکست در آنها را افزایش می‌دهد و احساس گناه، افسردگی و تعلل بیشتر را به دنبال دارد، یافته پژوهش حاضر در این زمینه قابل تبیین است.

از آنجا که پژوهشی در این زمینه با این متغیرها انجام نشده است، این یافته می‌تواند با نتایج پژوهش‌های اسپادا و همکاران (۲۰۰۶) و حسینی و خیر (۱۳۸۸) در حیطه تعلل‌ورزی رفتاری و تصمیم‌گیری همسو باشد.

همچنین عدم اطمینان شناختی سبب می‌شود که افراد در عملکرد خود دچار تردید شده و احتمال ارزیابی منفی به وسیله دیگران در آنها افزایش یابد؛ در نتیجه میزان تعلل‌ورزی در آنها نسبت به وظایف بیشتر می‌شود. این دانش‌آموزان احساس بی‌کفایتی و خود - تردیدی کرده و احتمال شکست در تحصیلات و به تبع آن در زندگی برای آن‌ها افزایش می‌یابد. این امر به نوبه خود احساس گناه، اضطراب، افسردگی، سرشکستگی و در نهایت تعلل بیشتر را به دنبال خواهد داشت.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، موارد ذیل جهت بهبود یافتن کیفیت آموزش و یادگیری پیشنهاد می‌گردد: با توجه به اینکه باورهای فراشناختی سال‌ها پیش از ورود به دانشگاه در

- Effert, B.R. & Ferrari, J.R. (1989). Decisional procrastination, examining personality correlates. *Journal of Social Behaviour and Personality*, (4), 151-156.
- Fee, R.L. & Tangney, J.P. (2000). Procrastination: A means of avoiding shame or guilt? *Journal of Social Behavior and Personality*, (15), 167-184.
- Ferrari, J.R. (1991a). A preference for a favorable public impression by procrastinators: Selecting among cognitive and social tasks. *Personalis, and individual Derences*, (12), 1233-1237.
- Rothblum, E. D. Solomon, L. J. & Murkami, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral deference between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 10 (4), 387-394.
- Solomon, L.J. & Rothblum, E.D. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503- 509.
- Spada, M.; Hiou, K. & Nikčević, A.V. (2006). Metacognitions, Emotions, and Procrastination. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 20(3), 319-323.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, (133), 65-94.
- Veenman, M.V. J. & Van Hout-Wolters, B. H. A. M. & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations. *Journal of Metacognition Learning*, 1, 3-14.
- Walters, C.A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-185.
- حسینی، ف. و خیر، م. (۱۳۸۸). پیش‌بینی تعلل‌ورزی رفتاری و تصمیم‌گیری با توجه به باورهای فراشناختی در دانشجویان. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۵ (۳)، ۲۶۵-۲۷۳.
- شیرزادی، ن. (۱۳۸۹). رابطه تعلل‌ورزی تحصیلی و ادراک از ساختار کلاس با واسطه‌گری باورهای انگیزشی و رابدهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه بیرجند.
- صمدی، م. (۱۳۸۱). دانش فراشناختی و حل مسأله ریاضی در دانش‌آموزان: نقش جنسیت و عملکرد تحصیلی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۴(۳)، ۴۹-۴۲.
- کاظمی، م. فیاضی، م. و کاوه، م. (۱۳۸۹). بررسی میزان شیوع تعلل و عوامل مؤثر بر آن در بین مدیران و کارکنان دانشگاه. *پژوهشنامه مدیریت تحول*، ۲(۴)، ۶۳-۴۲.
- Chun Chu, A.H. & Choi, J.N. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264. EN.
- Day, V.; Mensink, D. & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, (30), 120-134.
- Dietz, F.; Hofer, M. & Fries, S. (2007). Individual Values, Learning Routines, and Academic Procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, (77), 893-906.