

بررسی رابطه خودتنظیمی و عزت‌نفس با تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر  
دوره دوم متوسطه

The Relationship Between Self-Regulation and Self-esteem with Academic  
Procrastination among Female Second Grade High School Students

حبیبه درستی<sup>۱</sup>، حیدرعلی زارعی<sup>۲\*</sup>

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۹/۱۵

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۱/۲۵

چکیده

هدف: این پژوهش به منظور تعیین رابطه خودتنظیمی و عزت‌نفس با تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه نظری انجام شد.

روش: روش تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی - همبستگی بوده و جامعه آماری این پژوهش را دانش‌آموزان دختر متوسطه نظری (دوره دوم) شهر خوی، به تعداد ۱۹۳۳ نفر (مشغول به تحصیل در ۱۳ مدرسه) تشکیل می‌دادند. نمونه آماری با استفاده از جدول مورگان به طریق نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به تعداد ۳۲۲ نفر انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های خودتنظیمی پینتریچ و دیگرورت (۱۹۹۰) عزت‌نفس آیزنک (۱۹۸۷) و تعلل‌ورزی سولومون و راث‌بلوم (۱۹۸۴) که از روایی و پایایی معتبری برخوردار بودند، استفاده شد. باین‌وجود جهت حصول اطمینان مجدداً روایی صوری آن توسط اساتید متخصص تأیید و پایایی پرسشنامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۲۴، ۰/۸۹۵ و ۰/۸۷۴ به دست آمد.

یافته‌ها: تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر با خودتنظیمی (-۰/۲۶۶) و عزت‌نفس (-۰/۴۰۸) آنان رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد ( $P < ۰/۰۱$ ). همچنین رابطه منفی معنی‌داری بین تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان با راهبرد شناختی ( $r = -۰/۳۲۱$ ,  $P < ۰/۰۱$ ) و راهبرد فراشناختی ( $r = -۰/۱۱۷$ ,  $P < ۰/۰۵$ ) مشاهده شد. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که متغیرهای خودتنظیمی ( $\beta = -۰/۲۳$ ) و عزت‌نفس ( $\beta = -۰/۳۸$ ) به‌طور معنی‌داری تعلل‌ورزی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند ( $P < ۰/۰۱$ ). نتیجه‌گیری: آموزش راهبردهای خودتنظیمی و افزایش عزت‌نفس در دانش‌آموزان دختر می‌تواند نقش مؤثری در کاهش تعلل‌ورزی آنان داشته باشد.

کلید واژه‌ها: خودتنظیمی، تعلل‌ورزی، عزت‌نفس، دانش‌آموزان دختر.

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران

۲. استادیار روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران

Email: alizarei@iaukhoy.ac.ir

\* نویسنده مسئول:

## ۱. مقدمه

تعلل‌ورزی<sup>۱</sup> یا اهمال‌کاری در انجام تکالیف تحصیلی یکی از مشکلاتی است که اغلب دانش‌آموزان و نوجوانان با آن مواجه می‌شوند (یعقوبی، محققی، امیری و اسفندیاری، ۱۳۹۴). به‌طور کلی تعلل‌ورزی به معنای مسامحه، دودلی و به تأخیر انداختن انجام یک تکلیف خاص است (استیل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). همچنین تعلل‌ورزی به‌عنوان تعویق عمدی کار یا وظیفه‌ای که باید تکمیل شود، تعریف شده است (شراو، وادکینس و اولافسن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷). در واقع تعلل‌ورزی، صفتی روان‌شناختی است که در زندگی و در میان قشرها و رده‌های سنی مختلف مشاهده می‌شود. به‌خصوص در محیط‌های آموزشی و میان فراگیران، بسیار شایع (حدود ۵۰ درصد) است (بورنام، کومارگو، هامل و نلدر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴؛ نقل از تمنایی‌فر و قاسمی، ۱۳۹۶) و با پیامدهای زیان‌باری از جمله ضعف عملکرد آموزشی (مشتاکی و مویدفر، ۱۳۹۶) تا انصراف‌های دوره‌ای همراه است (کالینز، انواقوبز و جیو<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸).

تعلل‌ورزی تحصیلی به‌عنوان متداول‌ترین نوع تعلل‌ورزی به‌صورت تمایل غالب فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی تعریف شده که همیشه با استرس توأم است (کالینز و همکاران، ۲۰۰۸). علیرغم این‌که تعلل‌ورزی در انواع تکالیف روزانه روی می‌دهد، ولی تعلل‌ورزی تحصیلی، شیوع بالایی در بین دانش‌آموزان دارد و به‌عنوان مسئله‌ای آسیب‌زا در فرایند تحصیل محسوب می‌شود که مانع پیشرفت تحصیلی شده و بر کیفیت زندگی آن‌ها تأثیر منفی می‌گذارد.

عوامل زمینه‌ساز تعلل‌ورزی کمتر مورد شناسایی قرار گرفته و علی‌رغم پژوهش‌های روبه‌رشد، هنوز در مورد علل تعلل‌ورزی باید پژوهش‌های بیشتری صورت گیرد (استیل، ۲۰۰۷). در بررسی علل تعلل‌ورزی، نظریه‌پردازان انگیزشی معتقدند تعلل‌ورزی به این دلیل روی می‌دهد که افراد تعلل‌ورز به تکالیف و فعالیت‌های دیگری به غیر از تکلیفی که برای آن‌ها در نظر گرفته شده است، علاقه‌مندند (کازمی، فیاضی و کاوه، ۱۳۸۹)؛ و این‌گونه افراد معمولاً هنگامی که با یک تکلیف لذت‌بخش در حین انجام تکلیف اصلی مواجه می‌شوند، از تکلیف اصلی منحرف شده و جذب آن تکلیف لذت‌بخش می‌شوند (هلیر، رابینسون و شردود<sup>۵</sup>، ۱۳۸۷). با این حال به نظر می‌رسد که خودتنظیمی می‌تواند با تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط باشد. فوس و بامیستر (نقل از قلائی و یعقوبی، ۱۳۹۲) و هاول و واتسون (۲۰۰۷)، نقل از هاشمی، ماشینچی عباسی و بدری، (۱۳۹۱) تعلل‌ورزی تحصیلی را به‌عنوان نوعی نقص در خودنظم‌جویی دانسته‌اند.

در حقیقت خودتنظیمی نقطه‌ی ثقل مؤثر در زمینه‌های کنترل تکانه، مدیریت زمان و مقابله با فشار روانی است و همچنین انگیزش، شناخت و فراشناخت از اجزای اصلی نظم‌دهی و یادگیری خود

- 
1. procrastination
  2. Steel
  3. Schraw, Wadkins and Olafson
  4. Collins, Onwuegbuzie and Jiao
  5. Hellyer, Robinson & Sherwood

نظم‌بخشی هستند (زیمرن و مارتین پونز<sup>۱</sup>، ۱۹۸۶) و به نظر می‌رسد که طبق نظریه زیمرن، اساس خودتنظیمی آن است که چگونه دانش‌آموزان از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری یادگیری را در خودسامان بخشند.

وقتی یادگیرندگان خودتنظیم، در یک تکلیف درگیر می‌شوند، نسبت به آن تکلیف دانش و عقایدی به‌دست می‌آورند و براساس آن، اهداف را انتخاب می‌کنند، سپس با به‌کار بستن فنون و راهبردهایی تلاش می‌کنند به آن اهداف دست یابند. افراد خودتنظیم، فعالانه می‌کوشند تا شرایط یادگیری را به‌گونه‌ای مرتب کنند که رسیدن به اهداف ممکن گشته و طی یک فرایند کاملاً آگاهانه بر یادگیری خود، نظارت و کنترل اعمال می‌کنند و عملکرد تحصیلی بهتری نیز نشان می‌دهند (سلیمان‌نژاد و فرجی قناتی، ۱۳۸۳).

تعلل‌ورزی با شماری از ویژگی‌های فردی و شخصیتی در ارتباط است که یکی از آن‌ها عزت‌نفس است (شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۵؛ یعقوبی، قلائی، رشید و کردنوقایی، ۱۳۹۴؛ قلائی و یعقوبی، ۱۳۹۲؛ گلستانی بخت و شگری، ۱۳۹۲). عزت‌نفس عبارت است از ارزشی که اطلاعات درون (خودپنداره) برای فرد دارد و از اعتقادات وی در مورد تمام صفات و ویژگی‌هایی که در او هست، ناشی می‌شود و قابل‌تغییر است. عزت‌نفس به‌منزله مجموعه نگرش‌ها و عقایدی است که افراد در روابط خویش با دنیای بیرونی ابراز می‌کنند. باور نسبت به موفقیت شخصی، بسیج خویشتن با توجه به اهداف تعیین شده، به‌منزله بازخوردهایی هستند که با عزت‌نفس پیوستگی مستقیم دارند؛ به‌عبارت‌دیگر عزت‌نفس به یک حالت روانی پوشش می‌دهد که فرد را آماده می‌سازد تا نسبت به انتظار موفقیت و پذیرش آن و تعیین‌کننده‌های شخصی واکنش نشان دهد.

بررسی پیشینه پژوهشی نشان‌دهنده مطالعات گسترده در زمینه تعلل‌ورزی در چند سال اخیر است. به‌طوری‌که محققان انواع متغیرهای اثرگذار بر تعلل‌ورزی را طی پژوهش‌هایی مورد بررسی قرار داده‌اند. شواهد پژوهشی رگه‌هایی از ارتباط منفی بین خودتنظیمی و تعلل‌ورزی را نشان می‌دهد. نتایج تحقیق عالیپور بیرگانی، محمدزاده شهریاری و شهنی ییلاق (۱۳۹۴) نشان داد که ارتباط منفی معنی‌داری بین خودتنظیمی و تعلل‌ورزی تحصیلی وجود دارد. تمنایی فر و قاسمی (۱۳۹۶) رابطه معناداری بین مهارت‌های مدیریت زمان و تعلل‌ورزی را به‌دست آوردند.

یعقوبی و همکاران (۱۳۹۴) نشان دادند که خودتنظیم‌گری تحصیلی پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار تعلل‌ورزی کلی است. جوادی، هاشمی رزینی و هاشمی رزینی (۱۳۹۴) نیز دقیقاً همین یافته را گزارش کردند. نتایج تحقیق شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۵) نشان داد که راهبردهای شناختی و فراشناختی به‌طور منفی و معنی‌داری پیش‌بینی‌کننده تعلل‌ورزی تحصیلی در دانشجویان هستند. در پژوهش رستم اوغلی، موسی زاده، رضازاده و رستم اوغلی (۱۳۹۲) مشخص شد دانش‌آموزان با خودتنظیم‌گری بالا که از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کردند تعلل‌ورزی پایین‌تری داشتند.

میرزاییگی (۱۳۹۴) نشان داد که در بین مؤلفه‌های حالت فراشناختی، خودبازبینی و راهبرد شناختی پیش‌بین‌های معنی‌داری برای تعلل‌ورزی تحصیلی هستند. نتایج پژوهش سیروبی‌نژاد (۱۳۹۵) حاکی از این بود که مؤلفه‌های آماده شدن برای امتحانات، آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای مقالات و خودکارآمدی تحصیلی به‌طور معناداری پیش‌بینی‌کننده تعلل‌ورزی تحصیلی هستند. گلستانی بخت و شگری (۱۳۹۲) دریافتند که از بین مؤلفه‌های فراشناختی، عدم اطمینان شناختی قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده تعلل‌ورزی تحصیلی است. هاشمی و همکاران (۱۳۹۱) نشان دادند که تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان براساس خودتنظیم‌گری و ویژگی‌های شخصیتی روان رنجورخویی و وظیفه‌شناسی قابل تبیین است. بدری گرگری و حسینی (۱۳۸۹) در تحقیق خود نشان دادند که راهبردهای یادگیری سطح بالا پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار تعلل‌ورزی است.

پژوهش سعیداوی، جهان‌دوست، شیخی سعید و مرمری (۱۳۹۴) نشان داد آموزش تکنیک‌های شناختی- رفتاری باعث کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شده است. در یک تحقیق دیگر، فتحی، فتحی آذر، بدری گرگری و میرنسب (۱۳۹۴) به این نتیجه رسیدند که راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی با استفاده از مؤلفه‌های شناختی- رفتاری می‌تواند تعلل‌ورزی دانش‌آموزان را کاهش دهد. دولتی (۱۳۹۱) نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی موجب کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی و افزایش خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان شده است. در تحقیق یعقوبی، محقق، جعفری و یاری مقدم (۱۳۹۲) این یافته حاصل شد که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر ادراک شایستگی دانش‌آموزان پسر مؤثر است. نتایج پژوهش پناهی (۱۳۹۵) نشان داد که متغیرهای فراشناخت و مهارت حل مسئله، تعلل‌ورزی دانشجویان را کاهش می‌دهد. دمشقی آسایش، یکه فلاح و یکه فلاح (۱۳۹۵) نشان دادند که درمان فراشناختی در بهبود تعلل‌ورزی تأثیر مثبت دارد و درصد بهبودی برای دانش‌آموز به میزان ۵۵ درصد به دست آمد و این اثرات در دوره پیگیری هم تا میزان زیادی باقی می‌ماند. عزیزپور شملو و ولیزاده شفق (۱۳۹۴) نشان دادند که متغیر فراشناخت و مهارت حل مسئله تعلل‌ورزی دانشجویان را کاهش می‌دهد.

کرانسچل، اسچوینگر، استین‌مایر و فرایز<sup>۱</sup> (۲۰۱۶) نشان دادند که استفاده از راهبردهای انگیزشی به‌طور کلی اثرات غیرمستقیم مثبت بر عملکرد تحصیلی و عاطفی دانش‌آموزان از طریق کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی داشته است. کاندمیر (۲۰۱۴) طی پژوهشی به این یافته دست یافت که موفقیت‌های تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و رضایت از زندگی به ترتیب بیشترین تأثیر را به‌صورت منفی با تعلل‌ورزی تحصیلی دارند. چپو و چول (۲۰۱۲) در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان تعلل‌ورز در مقایسه با همسالان خود نه تنها خودتنظیمی پایینی

دارند بلکه از راهبردهای فراشناختی کمتری در حل تکلیف درسی استفاده می‌کنند (نقل از رستم اوغلی و همکاران، ۱۳۹۲).

فراری (۲۰۰۶، نقل از قلائی و یعقوبی، ۱۳۹۲) نشان داد که تعلل‌ورزان به شدت فاقد عزت‌نفس هستند. افزون بر این، رابطه بین عزت‌نفس و تعلل‌ورزی در چند مطالعه بررسی شده و رابطه منفی بین این دو متغیر گزارش شده است (رئوف، ۱۳۹۵؛ بخشی، ۱۳۹۵؛ محمدزاده، ۱۳۹۴؛ قلائی و یعقوبی، ۱۳۹۲؛ درو و بالکیس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴). اصغری (۱۳۹۳) به این نتیجه رسید که در مجموع عزت‌نفس و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی ۶۱ درصد از واریانس اهمال‌کاری را در دانش‌آموزان دبیرستانی پیش‌بینی می‌کنند. به‌طورکلی شواهد پژوهشی بیانگر وجود رابطه بین متغیرهای خودتنظیمی و عزت‌نفس با تعلل‌ورزی است.

با توجه به مطالبی که بیان شد و با عنایت به این‌که تعلل‌ورزی در دانش‌آموزان یک پدیده نسبتاً شایع بوده و مشکلات تحصیلی زیادی را برای دانش‌آموزان، والدین و معلمان ایجاد می‌کند، بنابراین تحقیق حاضر در پی پاسخ‌گویی به این سؤال پژوهشی است که چه رابطه‌ای بین خودتنظیمی و عزت‌نفس با تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه نظری (دوره دوم) شهر خوی در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ وجود دارد؟

## ۲. روش‌شناسی

روش پژوهش این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه گردآوری اطلاعات، توصیفی-همبستگی است. چون روابط بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک را بررسی می‌نماید. همچنین با در نظر گرفتن معیار زمان، پژوهش حاضر از نوع تحقیقات مقطعی است زیرا این پژوهش فقط در یک مقطع از زمان صورت گرفت.

در این پژوهش، دانش‌آموزان دختر متوسطه نظری (دوره دوم) شهر خوی، جامعه آماری را تشکیل می‌دهند که به تعداد ۱۹۳۳ نفر در ۱۳ مدرسه مشغول به تحصیل بودند. میزان حجم نمونه آماری با استفاده از جدول مورگان ۳۲۲ نفر برآورد شد که انتخاب این افراد از ۱۳ مدرسه از طریق نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای صورت گرفت. انتخاب این روش نمونه‌گیری به این دلیل است که دانش‌آموزان در مدارس مشغول به تحصیل بوده و مدارس به‌عنوان خوشه در نظر گرفته شده است. لذا از هر مدرسه ۲۵ الی ۳۰ نفر دانش‌آموز از پایه‌های مختلف به‌صورت تصادفی انتخاب شده تا نمونه تکمیل گردد. جهت جمع‌آوری داده‌ها از سه پرسشنامه استاندارد به شرح زیر استفاده شد.

برای اندازه‌گیری خودتنظیمی دانش‌آموزان از بخش دوم پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری پینتریچ و دیگروت<sup>۲</sup> (۱۹۹۰) استفاده شد. پرسشنامه مذکور دارای ۲۲ سؤال است و دو

1. Duru & Balkis

2. Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)

راهبرد شناختی (۱۳) ماده شامل بعد تکرار و تمرین ماده‌های ۱-۲، بعد بسط معنایی ماده‌های ۸-۴ و بعد سازمان‌دهی ماده‌های ۱۳-۹) و راهبرد فراشناختی (۹) ماده شامل برنامه‌ریزی ماده‌های ۱۵-۱۴، نظارت و کنترل ۱۹-۱۶ و نظم‌دهی ۲۲-۲۰) را اندازه‌گیری می‌کند. همه سؤالات به صورت مثبت نمره‌گذاری می‌شوند. روایی و پایایی پرسشنامه مذکور در پژوهش‌های داخلی تأیید شده است (در تاج و افشاریان، ۱۳۹۵؛ عابدی، سعیدی‌پور، صیف و فرج‌اللهی، ۱۳۹۴).

به منظور اندازه‌گیری عزت‌نفس دانش‌آموزان از پرسشنامه عزت‌نفس آیزنک استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۳۰ سؤال است که آزمودنی باید برای هر یک از سؤالات پاسخ بلی، خیر یا نمی‌دانم (علامت سؤال) را علامت بزند (بیابانگرد، ۱۳۸۴). البته در دستورالعمل پرسشنامه از فرد خواسته می‌شود که تا حد امکان پاسخ نمی‌دانم را انتخاب نکند. نمرات بالاتر نشان‌دهنده عزت‌نفس بالاتر شخص پاسخ‌دهنده خواهد بود و برعکس. هرمزی‌نژاد، شهنی ییلاق و نجاریان (۱۳۷۹) روایی سازه این پرسشنامه را برای دانشجویان دختر ۰/۷۴ و برای دانشجویان پسر ۰/۷۹ گزارش کرده است. ضریب پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شده است.

جهت اندازه‌گیری تعلل‌ورزی دانش‌آموزان از پرسشنامه تعلل‌ورزی سولومون و راث بلوم (۱۹۸۴) استفاده شد. پرسشنامه مذکور دارای ۲۷ سؤال است. نمره‌گذاری سؤالات (به غیر سؤالات ۲-۴-۶-۱۱-۱۵-۱۶-۲۱-۲۳-۲۵) به صورت مثبت انجام می‌شود. این پرسشنامه توسط جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) به فارسی ترجمه و اعتبار و روایی آن به ترتیب ۰/۶۱ و ۰/۸۸ به دست آمده است.

در تحقیق حاضر، به منظور حصول اطمینان، مجدداً روایی صوری هر سه پرسشنامه توسط اساتید متخصص تأیید و پایایی پرسشنامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه خودتنظیمی ۰/۸۲۴، عزت‌نفس ۰/۸۹۵ و تعلل‌ورزی برابر ۰/۸۷۴ به دست آمد که نشان‌دهنده میزان قابل قبول پایایی است.

جهت تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از روش‌های آمار توصیفی همچون جداول توزیع فراوانی، میانگین، انحراف معیار و جهت آزمون فرضیه‌ها نیز از آزمون‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان استفاده شد. از آزمون کلوموگراف-اسمیرنوف نیز برای بررسی پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها استفاده شد.

### ۳. یافته‌های پژوهش

تحقیق حاضر بر روی یک نمونه ۳۲۲ نفری از دانش‌آموزان پایه دهم، سوم متوسطه و پیش‌دانشگاهی انجام شد. نتایج آمار توصیفی متغیرهای پژوهش، در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	کمترین نمره	بیشترین نمره
خودتنظیمی	۷۸	۱۰/۱۸	۳۷	۹۹
راهبرد شناختی	۴۲	۶/۴۳	۱۴	۵۵
راهبرد فراشناختی	۳۶	۵/۵۲	۲۰	۴۹
عزت نفس	۱۷	۵/۰۹	۵	۲۹
تعلل‌ورزی تحصیلی	۷۹	۱۲/۴۳	۴۲	۱۰۹

چنانچه در جدول ۱ ملاحظه می‌شود، میانگین متغیرهای تحقیق با عنایت به کمترین و بیشترین نمره در وضعیت متوسطی قرار دارند.

از آنجاکه یکی از پیش‌شرط‌های استفاده از داده‌های کمی برای تحلیل رگرسیون و ضریب همبستگی پیرسون، نرمال بودن داده است، لذا برای آزمون نرمال بودن داده‌ها از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. این آزمون روش ناپارامتری ساده‌ای برای تعیین همگونی اطلاعات تجربی با توزیع آماری منتخب است.

جدول ۲: بررسی نرمال بودن داده‌ها

متغیر	آماره کلموگروف-اسمیرنوف	سطح معناداری
خودتنظیمی	۰/۹۰۵	۰/۳۸۶
راهبرد شناختی	۱/۰۹	۰/۱۸
راهبرد فراشناختی	۰/۸۳۸	۰/۴۸۴
عزت نفس	۰/۸۳۹	۰/۴۸۱
تعلل‌ورزی تحصیلی	۱/۱۴	۰/۱۴۳

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود سطح معنی‌داری در هر کدام از متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ است پس با اطمینان ۰/۹۵ درصد می‌توان گفت این متغیرها دارای توزیع نرمال هستند. در جدول ۳ ماتریس ضرایب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش ارائه شده‌اند:

جدول ۳: ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	خودتنظیمی	راهبرد شناختی	راهبرد فراشناختی	عزت نفس	تعلل‌ورزی
خودتنظیمی	۱				
راهبرد شناختی	۰/۸۷۴**	۱			
راهبرد فراشناختی	۰/۸۲۵**	۰/۴۴۷**	۱		
عزت نفس	۰/۰۹۵	۰/۱۷۰**	-۰/۰۲۳	۱	
تعلل‌ورزی	-۰/۲۶۶**	-۰/۳۲۱**	-۰/۱۱۷*	۰/۴۰۸**	۱

\*\*= $P < 0.01$ \*= $P < 0.05$

ماتریس ضرایب در جدول ۳ نشان می‌دهد بین تعلل ورزی با نمره کلی خودتنظیمی (۰/۲۶۶-) و عزت نفس (۰/۴۰۸-) همبستگی منفی معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. بدین معنی که با افزایش خودتنظیمی و عزت نفس دانش آموزان، میزان تعلل ورزی آن‌ها کاهش می‌یابد. همچنین بین تعلل ورزی با مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده خودتنظیمی یعنی راهبردهای شناختی (۰/۳۲۱-) و فراشناختی (۰/۱۱۷-) ارتباط منفی و معناداری وجود دارد؛ اما بین نمره کلی خودتنظیمی با عزت نفس رابطه معناداری وجود ندارد ( $r=0/095, P>0/05$ ).

برای بررسی این فرضیه که میزان تعلل ورزی دانش آموزان براساس متغیرهای خودتنظیمی و عزت نفس قابل پیش‌بینی است. با بررسی وجود پیش‌فرض‌ها، از تحلیل رگرسیون به شیوه همزمان استفاده شد و در مدل رگرسیونی، متغیرهای خودتنظیمی و عزت نفس به‌طور همزمان وارد تحلیل رگرسیون شدند.

جدول ۴: خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون همزمان تعلل ورزی بر حسب متغیرهای خودتنظیمی و عزت نفس

متغیر ملاک	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> تعدیل شده	خطای استاندارد SE	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار f	سطح معناداری
تعلل	۰/۴۶۸	۰/۲۱۹	۰/۲۱۴	۱۱/۰۲	۱۰۵۸۳/۱۷	۲	۵۴۲۶/۵۸	۴۴/۶۶	۰/۰۱
ورزی					۳۸۷۶۰/۸۷	۳۱۹	۱۲۱/۵		

متغیرهای پیش‌بینی کننده: خودتنظیمی و عزت نفس

همان‌طور که در جدول ۴، مشاهده می‌شود، میزان همبستگی چندگانه متغیرهای خودتنظیمی و عزت نفس با تعلل ورزی برابر با ۰/۴۶۸ و مقدار مجذور R تعدیل شده برابر با ۰/۲۱۴ است؛ بنابراین متغیر خودتنظیمی و متغیر عزت نفس ۲۱/۴ درصد از واریانس تعلل ورزی را تبیین می‌کنند. در ادامه جدول ضرایب رگرسیون گزارش شده است. نتایج آزمون آنوا نیز بیانگر وجود رابطه خطی بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک است ( $F=44/66, P<0/01$ ).

جدول ۵: رگرسیون همزمان برای پیش‌بینی تعلل ورزی از متغیرهای خودتنظیمی و عزت نفس

تغییر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	خطای معیار	Beta	T	سطح معنی‌داری
تعلل ورزی	مقدار ثابت	۱۱۳/۷۷	۵/۰۰۲		۲۲/۷۴	۰/۰۱
	خودتنظیمی	-۰/۲۸	۰/۰۶۱	-۰/۲۳	-۴/۶۲۲	۰/۰۱
	عزت نفس	-۰/۹۴۲	۰/۱۲۱	-۰/۳۸۶	-۷/۷۶	۰/۰۱

طبق جدول ۵ سطح معنی‌داری متغیرهای خودتنظیمی و عزت نفس، کمتر از ۰/۰۱ است، به‌این ترتیب این مؤلفه‌ها قادر به پیش‌بینی تعلل ورزی دانش‌آموزان دختر متوسطه نظری هستند.

معادله رگرسیون برای پیش‌بینی تعلل‌ورزی دانش‌آموزان با استفاده از ضرایب استاندارد نشده تعلل‌ورزی عبارت است از:

$$\text{تعلل ورزی} = ۱۳۳/۷۷ + (-۰/۲۸ X_1) + (-۰/X_2)$$

$$X_1 = \text{خودتنظیمی، } X_2 = \text{عزت‌نفس}$$

### بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر با هدف بررسی رابطه خودتنظیمی و عزت‌نفس با تعلل‌ورزی دانش‌آموزان دختر انجام شد. نتایج حاصل از آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که در حالت کلی بین خودتنظیمی و دو مؤلفه راهبردهای شناختی و فراشناختی با تعلل‌ورزی دانش‌آموزان رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. نتایج حاصل همسو و هماهنگ با نتایج تحقیقات قبلی و چهارچوب نظری پژوهش است. برای نمونه می‌توان به تحقیقات تمنایی‌فر و قاسمی (۱۳۹۶)، پناهی (۱۳۹۵)، دمشقی‌آسایش و همکاران (۱۳۹۵)، سیرویی‌نژاد (۱۳۹۵)، شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۵)، عالیپور و همکاران (۱۳۹۴)، یعقوبی و همکاران (۱۳۹۴)، میرزابیگی (۱۳۹۴)، عزیزپور شملو و ولیزاده شفق (۱۳۹۴)، اصغری (۱۳۹۳)، گلستانی و شکری (۱۳۹۲)، رستم‌اوغلی و همکاران (۱۳۹۲)، دولتی (۱۳۹۱)، هاشمی و همکاران (۱۳۹۱)، بدری‌گرگری و حسینی (۱۳۸۹) و کاندومیر (۲۰۱۴) اشاره کرد.

از لحاظ نظری نیز یک رابطه منفی بین این دو متغیر وجود دارد. برای مثال راهبردهای شناختی عمدتاً در ارجاع به فعالیت‌های ذهنی مثل تفکر، ادراک و استدلال استفاده می‌شوند. در واقع این نوع راهبردها برای تسهیل یادگیری و تکمیل تکلیف به‌کار می‌روند و به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا اطلاعات تازه را برای ترکیب با اطلاعات قبلی آماده و ذخیره‌سازی آن‌ها را در حافظه‌ی درازمدت تسهیل کنند. به‌طورکلی، راهبردهای شناختی، فرایندهایی هستند که ما برای نظارت، کنترل و اداره واکنش‌های خود استفاده می‌کنیم. آن‌ها میانجی یادگیری و عملکرد هستند (باتلر و وین، ۱۹۹۵). به همین دلیل متغیر خودتنظیمی به‌صورت کلی و راهبردهای شناختی و فراشناختی به‌صورت خاص رفتارهای و خصوصیات مغایر با تعلل‌ورزی را در دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند و از این طریق موجب کاهش تعلل‌ورزی در آنان می‌شوند.

در زمینه راهبردهای فراشناختی هم می‌توان گفت این راهبردها ابزارهایی برای هدایت راهبردهای شناختی و نظارت بر آن‌ها هستند. یادگیرنده به کمک راهبردهای فراشناختی، از راهبردهای شناختی‌اش حداکثر استفاده را می‌برد (سیف، ۱۳۹۴). بنابر نظریه گیچ و برلاینر (نقل از یوسف زاده، یعقوبی و رشیدی، ۱۳۹۱) راهبردهای فراشناختی در سازمان‌دهی الگوهای فکری، رفتاری، خودرهبی و خودآگاهی در شاگردان مفید هستند. این راهبردها به یادگیرنده در برنامه‌ریزی جهت استفاده از

راهبردهای شناختی و نیز در فعال‌سازی یا برجسته نمودن جنبه‌های مرتبط دانش قبلی با تکلیف یادگیری جدید، جهت سازمان‌دهی و درک ساده‌تر مطالب کمک می‌کنند (پینتریچ، ۲۰۰۴). همچنین، بخشی از تعلل‌ورزی دانش‌آموزان به‌خاطر عدم‌آگاهی و عدم استفاده از راهبردها و مهارت‌های شناختی است. بسیاری از یادگیرندگان در زمینه‌ی خود‌نظم‌دهی، خودواری، تشخیص مسائل و مشکلات خود و نظایر آن نیاز به آموزش دارند. پژوهش‌های انجام شده درباره روش‌های مختلف یادگیری و تفکر نشان می‌دهند که این راهبردها قابل‌آموزش و یادگیری هستند و معلمان می‌توانند چه به‌صورت مستقل و چه همراه با سایر درس‌ها، مهارت‌های یادگیری را به دانش‌آموزان و حتی دانشجویان خود آموزش دهند. این اقدام بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی آنان تأثیر مثبت به‌جای خواهد گذاشت (سیف، ۱۳۹۴) و این مسئله نیز به‌نوبه خود زمینه‌ساز کاهش میزان تعلل‌ورزی در دانش‌آموزان خواهد شد.

پینتریچ (۲۰۰۴) در تحقیقی، راهبردهای مطالعه با نظم دادن به ذهن و نوع مطالعه افراد، آنان را قادر ساخت تا بر فرایند یادگیری و مطالعه خود مسلط شوند و برای آن برنامه‌ریزی کنند و به نظر می‌رسد تمرین این مهارت‌ها در درازمدت موجب افزایش موفقیت تحصیلی می‌شود. دانشجویانی که از راهبردهای خودتنظیمی بیشتر استفاده می‌کنند، در هنگام تدریس معلم یا هنگام مطالعه سعی کنند همان زمان با معنادار کردن اطلاعات، ایجاد ارتباط منطقی با اطلاعات قبل، کنترل چگونگی این فرایند و ایجاد محیط یادگیری مناسب، مطالب را یاد بگیرند و عملکرد تحصیلی خود را بالا ببرند. نتایج دیگر این پژوهش نشان داد که بین عزت‌نفس با تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. این نتیجه پژوهشی با نتایج پژوهش‌های بخشی (۱۳۹۵)، محمدزاده (۱۳۹۴)، قلائی و یعقوبی (۱۳۹۲) و درو و بالکیس (۲۰۱۴) همسویی دارد.

در تبیین این یافته از لحاظ نظری می‌توان این‌گونه بیان کرد که ارزیابی متوالی مثبت و منفی از عملکرد فرد تأثیر مستقیمی بر عزت‌نفس وی دارد. به‌طوری‌که ارزیابی مثبت، باعث عزت‌نفس بالا و ارزیابی منفی، عزت‌نفس را پایین می‌آورد (کولدبرگر و برزینتیز<sup>۱</sup>، ۱۹۹۳). هرگاه فرد، ارزشیابی مثبتی از عملکرد خود داشته باشد، عزت‌نفس وی افزایش می‌یابد؛ درحالی‌که اگر فرد ارزشیابی منفی از عملکرد خود داشته باشد، عزت‌نفس او کاهش می‌یابد (سیلورستون<sup>۲</sup>، ۱۹۹۱). عزت‌نفس بالا با رفتار عقلانی، واقعیت‌گرایی، فراست، خلاقیت، استقلال، انعطاف‌پذیری، توانایی قبول تغییر، تمایل به اصلاح اشتباهات خیرخواهی، همکاری و تعاون در ارتباط مستقیم است؛ اما عزت‌نفس پایین با رفتار غیرعقلانی، بی‌توجهی به واقعیت‌ها، نداشتن انعطاف، ترس از چیزهایی بدیع و ناآشنا، سازگاری بی‌تناسب و یا سرکشی نامعقول، رفتار تدافعی، سرسپاری بیش‌ازاندازه یا رفتار به‌شدت کنترل شده رابطه دارد. این افراد اغلب منزوی شده و از ارتباط با دیگران اجتناب می‌کنند و یا اینکه در ناامیدی

1. Cold Berger & Breznitz  
2. Silverstone

تلاش می‌کنند تا به دیگران و خود نشان دهند که فرد لایقی هستند (عسگری، میرزایی، تبری، کاظم‌نژاد لیلی، ۱۳۹۵).

باتوجه به نکات فوق می‌توان گفت عزت‌نفس به‌منزله بیان تأیید یا عدم‌تأیید فرد نسبت به خویشتن است و نشان می‌دهد که تا چه اندازه فرد خود را توانا، ارزنده و پراهمیت می‌داند و به‌عبارت‌دیگر عزت‌نفس یک تجربه شخصی است که ترجمان آن را می‌توان در سطح گفتار و در سطح رفتارهای معنی‌دار مشاهده کرد. به‌این‌ترتیب می‌توان استنباط کرد که فردی که دارای عزت‌نفس بیشتری است دارای تعلل‌ورزی پایینی خواهد بود.

در نهایت نتایج پژوهش حاکی از این بود که متغیرهای خودتنظیمی و عزت‌نفس قدرت پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر را دارند. این یافته با نتایج تحقیقات قبلی همچون شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۵) سیروبی‌نژاد (۱۳۹۵)، میرزاییگی (۱۳۹۴)، جوادی و همکاران (۱۳۹۴)، اصغری (۱۳۹۳) و هاشمی و همکاران (۱۳۹۱) در یک راستا قرار دارد و فقط در میزان تأثیر متغیرهای خودتنظیمی و عزت‌نفس بر تعلل‌ورزی تفاوت وجود دارد.

از لحاظ نظری، یادگیرندگان خودتنظیم‌گر شرکت‌کنندگان فعالی در فرایند یادگیری هستند (زیمرن و مارتین پونز، ۱۹۸۶). این یادگیرندگان در تعقیب اهداف شخصی یادگیری از راهبردهای متعدد یادگیری استفاده می‌کنند و به‌طور پیوسته بر پیشرفتشان نظارت دارند. یادگیرندگان خودتنظیم‌گر در تلاش‌هایشان، جهت یادگیری از خود استقامت نشان می‌دهند و راهبردهایشان را در صورت لزوم جهت بهبود یادگیری‌شان تغییر می‌دهند (زیمرن و مارتین پونز، ۱۹۸۶). به‌طور کلی در یادگیری خودتنظیمی یادگیرندگان بر ایجاد فرصت مناسب برای طراحی و اجرای تکالیف یادگیری تأکید می‌کنند. در این نوع یادگیری دخالت معلم در عمل یادگیری تا اندازه زیادی کاهش می‌یابد به‌نحوی که می‌توان گفت در یادگیری خودتنظیمی یادگیرندگان به‌نوعی خودرهبی در یادگیری دست می‌یابند و خود معمار یادگیری خود هستند (زیمرن، ۱۹۹۰).

در تعبیر و تفسیر بخش نخست این یافته چنین به نظر می‌رسد که وجود راهبردهای خودتنظیمی، فرایندهای عقلانی و ذهنی دانش‌آموزان را پویا می‌سازند و از آنجاکه عملکرد تحصیلی متأثر از فرایندهای عقلانی است، تأیید تأثیر این راهبردها بر تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دور از انتظار نیست. در واقع وجود این راهبردها باعث می‌شود که فرد بتواند تمام کنش‌های درگیر در یک عمل شناختی از ابتدا تا انتها را تحت نظر بگیرد و جریان یادگیری خود را به‌گونه‌ای هدایت کند که بهره‌وری فرایندهای ذهنی‌اش نسبت به زمان و منابع در دسترس افزایش یابد و اگر بتوانند از راهبردهای خودتنظیمی بیشتر استفاده کنند، تعلل‌ورزی تحصیلی در آن‌ها کمتر خواهد بود.

در خصوص پیش‌بین تعلل‌ورزی از روی عزت‌نفس می‌توان گفت در اصل، افرادی که عزت‌نفس بالا دارند بیشتر بر توانایی‌ها و صفات مثبت خود تمرکز می‌کنند، درحالی‌که افراد با عزت‌نفس پایین بر ضعف‌ها، کاستی‌ها و صفات منفی خود تمرکز دارند. پس می‌توان نتیجه‌گیری کرد که این

راهبردها به دلیل تسهیل تجربه‌های موفقیت‌آمیز و ایجاد فرصت لازم برای تمرین، باعث بهبود عملکرد تحصیلی و تجربه یادگیری موفقیت‌آمیز می‌شود که این امر به نوبه خود در کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است.

با عنایت به نتایج حاصل از این پژوهش پیشنهاد می‌شود که دوره‌های آموزش خودتنظیمی شامل راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع برای همه دانش‌آموزان به‌ویژه دانش‌آموزان تعلل‌ورز و والدین آنها تدارک دیده شود. آگاهی معلمان و مدیران مدارس نیز از موارد کاربردی نظریه خودتنظیمی می‌تواند در کاهش میزان تعلل‌ورزی دانش‌آموزان مفید واقع شود. همچنین پیشنهاد می‌شود ضمن توجه به عوامل مؤثر در رشد عزت‌نفس دانش‌آموزان از تجربیات دانش‌آموزان موفق در خصوص یادگیری دروس برای دانش‌آموزان تعلل‌ورز استفاده شود.

## منابع

- اصغری، زهرا. (۱۳۹۳). نقش پیش‌بینی‌کنندگی عزت‌نفس و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در اهمال-کاری تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران.
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۴). «رابطه میان عزت‌نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران». *مطالعات روان‌شناختی*، ۱(۵، ۴)، ۵-۱۸.
- بخشی، زهره. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش عزت‌نفس با رویکرد شناختی رفتاری بر انگیزش و تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه مدارس شبانه‌روزی شهر بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. دانشگاه بیرجند.
- بدری گرگری، رحیم و حسینی، فریبا. (۱۳۸۹). «بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردی یادگیری خودتنظیمی با تعلل‌ورزی دانشجویان دانشگاه تبریز». *مجله تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*، ۹(۳۶)، ۱۱۱-۱۲۶.
- پناهی، ندا. (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی فراشناخت و آموزش حل مسئله در بهبود تعلل‌ورزی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل. سومین کنفرانس بین‌المللی علوم و مهندسی، استانبول- کشور ترکیه، موسسه مدیران ایده پرداز پایتخت ویرا.
- تمنایی‌فر، محمدرضا و قاسمی، المیرا. (۱۳۹۶). «تبیین اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس صفات شخصیت و مهارت مدیریت زمان». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۸)، ۲۲۹-۲۳۳.
- جوادی، فرشته. هاشمی رزینی، هادی. هاشمی رزینی، سعداله. (۱۳۹۴). «روابط تعلل‌ورزی تحصیلی با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی». *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۱(۱)، ۱۹۳-۲۰۷.
- جوکار، بهرام و دلورپور، محمدآقا. (۱۳۸۶). «رابطه تعلل‌ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت». *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۳(۴)، ۸۰-۶۱.
- درتاج، فریبرز و افشاریان، ندا. (۱۳۹۵). «ارزیابی ساختار عاملی پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزشی برای یادگیری در دانش‌آموزان ایرانی». *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۶(۲۳)، ۴۳-۲۳.
- دمشقی آسایش، سلیمان؛ یکه فلاح، محمد و یکه فلاح، مصطفی. (۱۳۹۵). *اثربخشی درمان فراشناختی در بهبود تعلل‌ورزی: مطالعه‌ی تک‌موردی*. چهارمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- دولتی، راحله. (۱۳۹۱). *شناسایی تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر تعلل‌ورزی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه اول متوسطه شهر فامنین*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی. دانشگاه بوعلی سینا.

- رستم‌اوغلی، زهرا؛ موسی‌زاده، توکل؛ رضازاده، بابک و رستم‌اوغلی، سهیلا. (۱۳۹۲). «نقش تعلل‌ورزی، خودتنظیم‌گری و باورهای فراشناختی در پیش‌بینی ناگویی خلقی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه». *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۲(۳)، ۷۶-۸۰.
- رئوف، کوثر. (۱۳۹۵). *مدل یابی تأثیر کمال‌گرایی بر اهمال‌کاری تحصیلی با بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی، عزت‌نفس و خودناتوان‌سازی تحصیلی در مدارس شهر بابلسر*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهرا.
- سعیدآوی، جاسم؛ جهان‌دوست، کاظمیه؛ شیخی سعید، رضا و مرمری، مسعود. (۱۳۹۴). *بررسی اثربخشی آموزش تکنیک‌های شناختی- رفتاری بر کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی مقطع متوسطه اهواز*. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- سلیمان‌نژاد، اکبر و فرجی قناتی، مریم. (۱۳۸۳). *مؤلفه‌های فراموش شده تعلیم‌وتربیت، تفکر انتقادی، منبع کنترل، خودتنظیمی*. تهران: انتشارات میرفتاح.
- سیروی بی‌نژاد، عادل. (۱۳۹۵). *پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی براساس جو کلاس درس و باورهای خودکارآمدی در میان دانشجویان دانشکده علوم پزشکی سیرجان در سال تحصیلی ۹۴-۹۳*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه پیام نور استان فارس.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۴). *روان‌شناسی پرورشی نوین*، (ویرایش هفتم). تهران: دوران.
- شیخ‌الاسلامی، علی. (۱۳۹۵). «پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و اضطراب امتحان در دانشجویان». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۶)، ۸۱-۸۶.
- شیرازی تهرانی، علیرضا. (۱۳۸۱). *بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های شهر اصفهان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان.
- عابدی، صمد؛ سعیدی‌پور، بهمن؛ صیف، محمدحسن و فرج‌اللهی، مهران. (۱۳۹۴). «مدل علی پیش‌بینی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان دانشگاه پیام نور: نقش باورهای هوشی، خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت». *آموزش و ارزشیابی*، ۸(۳۲)، ۱۹-۳۹.
- عالیپور بیرگانی، سیروس؛ محمدزاده شهریاری، بهاره و شهنی بیلاق، منیجه. (۱۳۹۴). *رابطه بین عدم تحمل ناکامی و خودتنظیمی با تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان دختر دانشگاه شهید چمران اهواز سال ۹۳-۹۴*. سومین کنفرانس ملی روان‌شناسی و علوم رفتاری، تهران، موسسه اطلاع‌رسانی نارکیش.
- عزیزپور شمعلو، امیرابوالفضل و ولیزاده شفق، شهاب. (۱۳۹۴). *بررسی اثربخشی فراشناخت و آموزش حل مسئله در بهبود تعلل‌ورزی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل*. اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران،

- مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، انجمن علمی توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.
- عسگری، فریبا؛ میرزایی، مریم؛ تبری، رسول. کاظم نژاد لیلی، احسان. (۱۳۹۵). «بررسی وضعیت ابعاد عزت‌نفس در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان». پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۸ (۲)، ۱۸-۲۶.
- فتحی، آیت‌اله؛ فتحی آذر، اسکندر؛ بدری گرگری، رحیم و میرنسب، محمود. (۱۳۹۴). «اثربخشی آموزش راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی در تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهر تبریز». نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی، ۸ (۳۰)، ۴۵-۵۷.
- قلائی، بهروز و یعقوبی، ابوالقاسم. (۱۳۹۲). «بررسی رابطه ابعاد شخصیتی و عزت‌نفس با تعلل‌ورزی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان». فصلنامه علمی-پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۲ (۷)، ۷۶-۷۱.
- کاظمی، مصطفی؛ فیاضی، مرجان و کاوه، منیژه. (۱۳۸۹). «بررسی میزان شیوع تعلل و عوامل مؤثر بر آن در بین مدیران و کارکنان دانشگاه». پژوهشنامه مدیریت تحول، ۲ (۴)، ۴۲-۵۴.
- گلستانی‌بخت، طاهره و شکری، مهناز. (۱۳۹۲). «رابطه تعلل‌ورزی (اهمال‌کاری) تحصیلی با باورهای فراشناختی». دوفصلنامه علمی-پژوهشی شناخت اجتماعی، ۲ (۳)، ۹۳-۸۹.
- محمدزاده، بهاره. (۱۳۹۴). رابطه علی باورهای غیرمنطقی و عدم تحمل ناکامی با تعلل‌ورزی تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی، خودتنظیمی و عزت‌نفس در دانشجویان دختر دانشگاه شهید چمران اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. دانشگاه چمران اهواز. مشتاقی، سعید و مویدفر، همام. (۱۳۹۶). «نقش مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (امید، تاب‌آوری و خودکارآمدی) و جهت‌گیری اهداف پیشرفت در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان». دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۵ (۸)، ۶۷-۶۱.
- میرزاییگی، مرتضی. (۱۳۹۴). نقش باورها و حالت فراشناختی در تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه دوم شهرستان زاوه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه بیرجند.
- هاشمی، تورج؛ ماشینچی عباسی، نعیمه و بدری، رحیم. (۱۳۹۱). «نقش جهت‌گیری هدف، خودکارآمدی خودتنظیم‌گری و شخصیت در تعلل‌ورزی». روانشناسی معاصر، ۱ (۲۴)، ۷۳-۸۴.
- هرمزی‌نژاد؛ معصومه؛ شهنی ییلاق، منیجه و نجاریان، بهمن. (۱۳۷۹). «رابطه ساده و چندگانه عزت‌نفس، اضطراب اجتماعی و کمال‌گرایی با ابراز وجود در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز». مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۷ (۳،۴)، ۵۰-۲۹.
- هلیز، رجینا؛ رایبسون، کارول و شرودد، فیلیپس. (۱۹۹۷). مهارت‌های مطالعه برای یادگیری مؤثر. ترجمه منصور بیرامی، تورج هاشمی و فرهاد محمدی (۱۳۸۷). تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

- یعقوبی، ابوالقاسم؛ محقق، حسین؛ امیری، لادن و اسفندیاری، کیوان. (۱۳۹۴). «رابطه بین نگرش نسبت به سوء مصرف با باورهای غیرمنطقی و اهمال کاری تحصیلی». *فصلنامه اعتیاد پژوهی سوء مصرف مواد*، ۹-۱۲، (۳۶)۹.
- یعقوبی، ابوالقاسم؛ فلائی، بهروز؛ رشید، خسرو و کردنوقایی، رسول. (۱۳۹۴). «عوامل مرتبط با تعلل ورزی تحصیلی». *فصلنامه روان شناسی تربیتی*، ۱۱(۳۷)، ۱۶۷-۱۶۱.
- یعقوبی، ابوالقاسم؛ محقق، حسین؛ جعفری، مجید و یاری مقدم، نفیسه. (۱۳۹۲). «تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول متوسطه در درس زبان انگلیسی». *اندیشه های نوین تربیتی*، ۱۹(۱)، ۱۶۳-۱۵۵.
- یوسفزاده، محمدرضا؛ یعقوبی، ابوالقاسم و رشیدی، معصومه. (۱۳۹۱). «تأثیر آموزش مهارت های فراشناختی بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر دوره متوسطه». *مجله روان شناسی مدرسه*، ۱(۳)، ۱۱۸-۱۲۵.
- Butler, D. L. & Winne, P. H. (1995). "Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis". *Review of educational research*, 65(3), 245-281.
- Cold Berger, L. & Breznitz, S. (1993). *Hand book of stress: Theoretical and clinical aspects*. Free Press: Advision of MacmillanInc.
- Collins, K. M., Onwuegbuzie, A. J. & Jiao, Q. G. (2008). "Reading ability as a predictor of academic procrastination among African American graduate students". *Reading Psychology*, 29(6), 493-507.
- Duru, E. & Balkis, M. (2014). "The roles of academic procrastination tendency on the relationships among self doubt, self esteem and academic achievement". *Egitim ve Bilim*, 39(173), 274-287.
- Grunschel, C. Schwinger, M., Steinmayr, R. & Fries, S. (2016). "Effects of using motivational regulation strategies on students' academic procrastination, academic performance, and well-being". *Learning and Individual Differences*, 49, 162-170.
- Kandemir, M. (2014). "Reasons of academic procrastination: Self-regulation, academic self-efficacy, life satisfaction and demographics variables". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 188-193.
- Pintrich, P. R. & DeGroot, E.V. (1990). "Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance". *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Pintrich, P.R. (2004). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp.451-502). San Diego, CA: Academic press.
- Shraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). "Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination". *Journal of Educational psychology*, 99(1), 12-25.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). "Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates". *Journal of counseling psychology*, 31(4), 503-510.
- Silverstone, P. H. (1991). "Low self-esteem in different psychiatric conditions". *British Journal of Clinical Psychology*, 30(2), 185-188.

- Steel, P. (2007). "The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure". *Psychological bulletin*, 133(1), 65-94.
- Zimmerman, B. J., & Pons, M. M. (1986). "Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies". *American educational research journal*, 23(4), 614-628.
- Zimmerman, B. J. (1990). "Self-regulating academic learning and achievement: The emergence of a social cognitive perspective". *Educational psychology review*, 2(2), 173-201.