فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۶، شماره ۱۰، پاییز سال ۹۹

بررسی اثربخشی مدیریت انگیزش بر تاب‌آوری تحصیلی و تعلل ورزی تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه

مژگان حسینلو[۱]، هوشنگ جدیدی[۲]

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مدیریت انگیزش بر تاب‌آوری تحصیلی و تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان بود. پژوهش حاضر یک مطالعه شبه آزمایشی، دارای گروه کنترل همراه با پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود که افراد به صورت تصادفی در گروه‌های کنترل و آزمایش جایگزین شدند. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهر تهران بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از بین مناطق ۲۲ گانه آموزشی منطقه ۵ آموزش‌وپرورش شهر تهران انتخاب شد. تعداد دانش‌آموزان در گروه کنترل شامل ۱۵ نفر و در گروه آزمایش ۱۷ نفر بودند که پس از انجام پیش‌آزمون به‌صورت تصادفی ساده به دو گروه تقسیم‌شده بودند. ابزارهای اندازه‌گیری شامل پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی ساموئلز (۲۰۰۴) همچنین مقیاس تعلل ورزی تحصیلی تاکمن و سکستون (۱۹۸۹) بودند. سپس دانش‌آموزان گروه آزمایش آموزش‌های لازم را هفته‌ای یک‌بار طی ۸ جلسه ۱ و نیم‌ساعته دریافت کرده و پس‌آزمون از هردو گروه به عمل آمد. براساس تجزیه‌وتحلیل یافته‌های موجود در پژوهش بین گروه کنترل و گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بدین ترتیب که آموزش مدیریت انگیزش با ۰/۹۵ اطمینان باعث افزایش تاب‌آوری تحصیلی و کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی شده است. با توجه به یافته‌های پژوهش درمیابیم آموزش مدیریت انگیزش برای افزایش تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان مفید واقع می‌شود و توان مقابله با مشکلات تحصیلی را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد همچنین با دست‌کاری سطح انگیزش تعلل ورزی دانش‌آموزان و به تعویق انداختن تکالیف درسی کاهش می‌یابد.

واژگان کلیدی: مدیریت انگیزش، تاب‌آوری تحصیلی، تعلل‌ورزی تحصیلی.

[۱] کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران شمال، تهران، ایران (نویسنده مسئول)
[۲] استادیار

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۶، شماره ۱۰ ، پاییز سال ۹۹

مقدمه

با رشد علم انسان‌ها تمایل پیدا کردند که سطح دانش و معلومات خود را افزایش دهند؛ بدین سبب تحصیلات جایگاه ویژه‌ای در زندگی افراد به خود اختصاص داد. باوجود انگیزه اجتماعی قوی برای ادامه تحصیل، پایین بودن انگیزه‌های فردی باعث به وجود آمدن مشکلاتی در مسیر یادگیری و تحصیل شد. انسان‌ها هر بار بهانه‌ای برای سهل‌انگاری‌های خود تراشیدند تا جایی که این اعمال ناپسند به‌صورت یک عادت برای آنان درآمد. همین امر توجه روانشناسان تربیتی بسیاری را به خود جلب کرد که چرا اکثر افراد به تعلل‌ورزی در کارهایشان مبتلا هستند. تعلل‌ورزی‌ها در حیطه تحصیلی و یادگیری افراد می‌تواند بزرگ‌ترین ضرر را به زندگی علمی افراد وارد نماید و به‌رغم هوش و توان یادگیری بالا منجر به از دست رفتن فرصت‌ها شود. انواع تعلل‌ورزی: تحصیلی، تصمیم‌گیری، رفتاری، روان‌رنجورانه و تعلل‌ورزی وسواس گونه (جوکار و آقاپور، ۱۳۸۶). تعلل ورزی سبب مشکلات بسیاری ازجمله کاهش کیفیت کار، عجله در انجام کارهای به تأخیر افتاده، عصبانیت، پرخاشگری و... می‌شود تعلل‌ورزی تحصیلی[۳] عبارت است از تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی که معمولاً با اضطراب توأم است (استیل[۴]، ۲۰۰۷). تحقیقاتی که در مورد تعلل‌ورزی در محیط تحصیلی انجام‌گرفته است حاکی از این است که تعلل‌ورزی تحصیلی با سطوح پایین خودتنظیمی، خودکارامدی تحصیلی، عزت‌نفس و عملکرد تحصیلی مرتبط است، همچنین با اضطراب، استرس و بیماری‌های روانی نیز مرتبط است (کاندمیر[۵]، ۲۰۱۴). پژوهش‌های زیادی هستند که نشان می‌دهند تعلل ورزی تحصیلی فرد را با نتایج و پیامدهای منفی مختلفی روبرو می‌نماید (کاندمیر،۲۰۱۴). ازجمله شکست تحصیلی، عزت‌نفس پایین، اخراج از کلاس (بیرون انداختن از کلاس) می‌شود.

از سوی دیگر مسئله موفقیت در امر تحصیل از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی در تمامی جوامع است؛ و اینکه چه عواملی درگیر در موفقیت تحصیلی هستند. یکی از این عوامل تاب‌آوری تحصیلی است. تاب‌آوری تحصیلی شامل توانایی برای درگیر شدن موفقیت‌آمیز با مجموعه‌ای از چالش‌ها و مشکلات تحصیلی در دوره‌ای از زندگی تحصیلی فرد است (شامل فشار امتحان، تکالیف دشوار مدرسه، ضرب العجل تلاش و کوشش و جدیت) (اندرو و مارتین[۶]،۲۰۰۸). مفهوم تاب‌آوری[۷] به‌عنوان توانایی بازگشت به حالت اولیه و سازگاری موفقیت‌آمیز به‌رغم استرس زیاد و شرایط ناگوار (لوتار[۸]،۲۰۰۰). تاب‌آوری به‌عنوان عامل حفاظتی قلمداد می‌شود. عوامل حفاظتی را می‌توان در سه سطح طبقه‌بندی کرد :عوامل فردی، عوامل خانوادگی و عوامل اجتماعی (گارمزی[۹] و راتر[۱۰]، ۱۹۹۳؛ راتر، ۱۹۹۰؛ به نقل از یتس[۱۱] و مستن، ۲۰۰۴). ازجمله عوامل اجتماعی مؤثر در تاب‌آوری مدارس و سیستم آموزشی می‌باشند که می‌توانند نقش به سزایی در افزایش آن داشته باشند که پژوهش حاضر به نقش این آموزش در دانش آموزان می‌پردازد.

از طرفی انگیزه در زندگی انسان‌ها از اهمیت زیادی برخوردار است. انگیزه به انسان‌ها کمک می‌کند تا احساس رضایت خاطر کنند و درباره خودشان احساس مسئولیت کرده و بر زندگی خود تسلط داشته باشند. شرط اساسی رضایت خاطر و رشد شخصیت و

---

[3].Academic Procrastination
[4].Steel
[5].Kandemir
[6] .Andrew & Martin
[7] .Resilience
[8].Lutar
[9].Garmezy
[10].Rutter
[11].Yates & Masten

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

موفقیت، انگیزه است. بی‌انگیزگی در بین دانش آموزان این نگرانی را در والدین به وجود می‌آورد که شاید آن‌ها نتوانند در مورد امور مربوط به خود به‌درستی عمل کنند و به بیراهه بروند یا حتی زندگی خود را تلف کنند. موقعیت و شرایط محیط آموزشی و سیستم آموزشی ازجمله عواملی است که با بی‌انگیزگی دانش آموزان ارتباط نزدیک دارد. ازجمله نشانه‌های بی‌انگیزگی دانش آموزان ناتمام گذاشتن کارها، خودداری از انجام تکالیف، عدم تلاش برای حل مشکل خود، مشکل در تصمیم‌گیری، عاجز بودن در تنظیم فعالیت حال و آینده، میل دائم به قرار داشتن در حالت استراحت، قدرت تمرکز فکری پایین، تنبلی نمودن و از زیر بار مسئولیت شانه خالی کردن است (علیخانی، ۱۳۸۳). دانش‌آموزانی که ازلحاظ تحصیلی ناموفق بودند انگیزه تحصیلی‌شان را در آن زمان از دست دهند. دانش‌آموزانی که انگیزه تحصیلی خود را از دست می‌دهند تعلل ورزی‌شان افزوده می‌شد (راکز، دان و راکز، ۲۰۱۳) دانش‌آموز بی‌انگیزه نه‌تنها رغبتی به درس خواندن و یادگیری نشان نمی‌دهد، بلکه با بی‌تفاوتی و بی‌توجهی خود چه‌بسا برای کار کردن دانش‌آموزان دیگر در کلاس نیز مزاحمت ایجاد می‌کند. (عابدی، ۱۳۸۴). در پژوهش‌ها نیز نشان داده‌شده است که عامل انگیزش دانش‌آموزان در یادگیری اهمیت مطلوب‌تری در مقایسه با عامل هوش را دارد. همچنین درباره تأثیر انگیزش بر یادگیری، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که انگیزه قوی به یادگیری استوار و انگیزش کم به یادگیری کم می‌انجامد (سیف، ۱۳۹۱). مدیریت انگیزش به‌عنوان یک نظریه جدید ما را قادر می‌سازد که دانش و آگاهی‌مان را به زندگی واقعی انتقال دهیم و دانش‌آموزان را به نحوی پرورش دهیم که به‌صورت مستقل و بدون وابستگی به دیگران بتوانند دانش اساسی خودشان را شکل دهند (هیام[12]، ۲۰۰۸). امروزه پرورش نیروی انسانی کارآمد و مستقل در حد نظام‌های آموزشی از مهم‌ترین هدف‌هاست. بسیاری از معلمان، با این سؤال مواجه‌اند که چگونه می‌توان از دانش‌آموزان، فراگیران فعال، خود راهبرد و باانگیزه ساخت؟ این پژوهش در گستره‌ای که منجر به بهبود یا اصلاح ساختار آموزشی که محصول آن، دانش‌آموزان فعال، پویا، مستقل و کارآمد و خودگردان باشند و از ضرورت‌های ملموس و عینی نظام آموزشی کشور ماست، قرار دارد؛ زیرا با کسب اطلاع در این زمینه می‌توان برنامه آموزشی مناسب با روحیات و هدف‌های دانش‌آموزان طراحی و زمینه را برای افزایش انگیزش یادگیری فراهم نمود و نیز ممکن است به معلمان کمک کند تا برنامه‌های آموزشی و روش‌های تدریس را به‌گونه‌ای تنظیم کنند که افت تحصیلی را به حداقل برسانند و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان را ارتقاء بخشند.

کاندمیر (۲۰۱۴) بیان کرد که با افزایش رضایت از زندگی رفتارهای تعلل ورزانه کاسته می‌شود دانش آموزان نسبت به وظایف تحصیلی مسئولیت‌پذیرتر می‌گردند؛ که این به‌خودی‌خود باعث افزایش انگیزش تحصیلی در آن‌ها می‌گردد. هنسلی (۲۰۱۴) در پژوهش خود با عنوان فعال‌سازهای تعلل ورزی: رابطه بین انگیزش و دستاوردهای تحصیلی در تحلیلاتش نشان داد رابطه بین افکار انگیزشی و درجات تحصیلی به‌صورت قابل‌توجهی متفاوت بود از طرف دیگر دو عامل تعلل ورزی فعال (رابطه مثبت) و تعلل ورزی منفعل (رابطه منفی) با متغیرهای پژوهش وی داشتند. نتایج ایشان حاکی از این بود که فرد تعلل‌ورز فعال برای یادگیری سازگاری نشان می‌دهد و ممکن است رفتارهای تعلل ورزانه را منعکس نکند. تعلل به دلیل ماهیت فرسایشی که افراد را دچار آن می‌کند ظرفیت افراد را برای مقابله با مشکلات کاهش می‌دهد و بار روانی و هیجانی منفی را برای افراد به بار می‌آورد، در امر تحصیل اولویت با از بین بردن تعلل هست و درنهایت تاب‌آوری دانش‌آموزان با این روش‌ها افزایش قابل‌توجهی را نشان می‌دهد و یا اثر متقابل، همسویی و همزمانی را بر روی هم دارند. این پژوهش هم‌چنین با توجه به واسطه‌گری آموزش مدیریت انگیزش می‌توان برنامه‌هایی برای بهبود تاب‌آوری تحصیلی و کاهش تعلل ورزی تحصیلی از طریق مدیریت انگیزش آنان تدارک دید. بدین تربیت از هدر رفتن منابع جلوگیری می‌شود و رسالت آموزش‌وپرورش که همانا تربیت افراد شایسته برای اجتماع است برآورده می‌شود. بر آن

[12].Alexander Hiam

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

هستیم که نتایج پژوهش مورد بهره‌وری متخصصان و متصدیان نظام آموزش‌وپرورش قرار بگیرد که البته این پژوهش سعی دارد گامی در این مسیر بردارد.

با توجه به مطالب فوق و اهمیت انگیزش و مدیریت آن در محیط‌های آموزشی، لذا پژوهش حاضر به بررسی اثربخشی آموزش مدیریت انگیزش بر تاب‌آوری تحصیلی[۱۳] و تعلل‌ورزی تحصیلی[۱۴] دانش‌آموزان می‌پردازد

اهداف پژوهش

هدف کلی پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مدیریت انگیزش بر تاب‌آوری تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان بود.

اهداف جزئی پژوهش شامل:

۱. بررسی اثربخشی آموزش مدیریت انگیزش بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان.

۲. بررسی اثربخشی آموزش مدیریت انگیزش بر تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان.

همچنین اهداف کاربردی پژوهش

افزایش توان واقعی تاب‌آوری تحصیلی و کاهش تعلل ورزی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه بوده است.

روش پژوهش

این پژوهش یک مطالعه شبه آزمایشی، دارای گروه کنترل همراه با پیش‌آزمون و پس‌آزمون است؛ که افراد به‌صورت تصادفی در گروه‌های کنترل و آزمایش جایگزین شدند. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه شهر تهران بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از بین مناطق آموزشی ۲۲ گانه شهر تهران منطقه ۵ آموزشی انتخاب شد و از بین کلیه مدارس متوسطه دورهٔ اول در این منطقه، مدرسه شهدای راه‌آهن انتخاب گردید و از بین ۶ کلاس پایه نهم (پایهٔ سوم متوسطهٔ دوره اول)، یک کلاس با همکاری و هماهنگی معاونین مدرسه انتخاب گردید. دانش‌آموزان کلاس شامل ۳۴ نفر بودند که پس از انجام پیش‌آزمون به‌صورت تصادفی ساده به دو گروه ۱۷ نفری تقسیم شدند. سپس دانش‌آموزان گروه آزمایش آموزش‌های لازم را دریافت کردند؛ اما در پس‌آزمون به دلیل غیبت دو نفر از دانش‌آموزان پس‌آزمون از آن‌ها به عمل نیامد درنهایت گروه کنترل ۱۵ نفر شدند. ابزارهای اندازه‌گیری پژوهش شامل پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی ساموئلز و پرسشنامه تعلل ورزی تحصیلی تاکمن استفاده شده است.

پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی توسط ساموئلز در سال ۲۰۰۴ ساخته شد و در دو مطالعه مناسب بودن آن تائید شد. سپس با گسترش مطالعه در سال ۲۰۰۹ و با همکاری وو (۲۰۰۹) به چاپ رسید. تعداد سؤالات این پرسشنامه ۲۹ سؤال بود. نمره‌گذاری این پرسشنامه روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم ۱ تا کاملاً موافقم ۵) انجام شد. در ایران این پرسشنامه توسط سلطانی نژاد و همکاران (۱۳۹۳) هنجاریابی شد. در پژوهش آن‌ها برای این پرسشنامه سه عامل با عناوین مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله محور/ مثبت نگر تائید شدند.

ساموئلز (۲۰۰۴) برای محاسبه پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد و ضریب آلفای کرونباخ آن را در حدود ۰/۸۹ برآورد نمود. همچنین روایی سازه این پرسشنامه نیز در پژوهش وی مطلوب ارزیابی شد. در ایران سلطان نژاد و همکاران (۱۳۹۳) ضرایب

[13].Academic Resilience
[14].Academic Procrastination

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

آلفای کرونباخ را برای عامل‌های این پرسشنامه در نمونه دانش‌آموزی بین ۰/۶۳ تا ۰/۷۷ و در نمونه دانشجویی بین ۰/۶۲ تا ۰/۷۶ به دست آوردند.

سؤالات ۴،۵،۷،۱۰،۱۱،۱۴،۱۵،۲۳،۲۷،۲۸،۲۹ به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. این پرسشنامه دارای ۳ خرده مقیاس زیر است: مؤلفه‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده، مسئله مدار/ مثبت نگر.

مقیاس تعلل ورزی تحصیلی[15] توسط تاکمن و سکستون[16] در سال ۱۹۸۹ پس از اجرای پرسش‌نامه ۳۵ گویه‌ای بر روی ۱۸۳ دانش‌آموز با استفاده از تحلیل عاملی به ۱۶ گویه کاهش یافت که در مقابل هر گویه طیف ۴ گزینه‌ای از به آن مطمئن نیستم (نمره ۱) و به آن مطمئن هستم (نمره ۴) قرار داد. تاکمن و سکستون (۱۹۹۸) ضریب پایایی برای آن را ۰/۸۶ محاسبه نموده‌اند. پایایی درونی محاسبه‌شده برای این پرسشنامه در پژوهش‌ها مختلف انجام‌یافته در کشورمان در حدود ۰/۹۰ گزارش‌شده و مصطفوی (۱۳۸۹) ضریب پایایی ۰/۸۶ را در پایان‌نامه خود گزارش نموده است. در این پژوهش روایی سازه ابزار با روش تحلیل عاملی تائیدی نیز موردبررسی قرار گرفت و شاخص برازندگی مقایسه‌ای[17] و مجذور میانگین مربعات خطای تقریب برای پرسشنامه بر روی ۱۰۰ دانش‌آموز محاسبه شد. شاخص برازندگی مقایسه‌ای محاسبه‌شده برای مدل‌های خوب بین ۰/۹۰ تا ۰/۹۵ بود (توگاد،۲۰۰۴؛ تاکمن،۱۹۹۸).

پروتکل آموزشی

آموزش مدیریت انگیزش با موضوع آموزشی و تمرینات عملی آن با استفاده از این برنامه آموزشی در هشت جلسه ۱ و نیم ساعته تنظیم شدند. به‌این‌ترتیب که در هر جلسه آموزشی ابتدا پیرامون هر موضوع آموزشی، مباحثی مطرح شده و بعد موضوع به‌صورت گروهی موردبحث و بررسی قرارگرفته و در پایان هر جلسه، تمریناتی ارائه می‌شد که همه آزمودنی‌ها، مباحث آموزشی را خارج از موقعیت آموزشی به‌صورت تجربی تمرین کنند.

جدول ۱. خلاصه بسته آموزشی مدیریت انگیزش

جلسه	عنوان جلسه	خلاصه
اول	آشنایی گروهی	-معرفی محقق - معرفی اعضای گروه آزمایشی - بحث در مورد مزایای انجام کار گروهی - گروه‌بندی کلاس
دوم	الف: شناخت خود و توانایی‌های خود ب: آشنایی با هدف	-تعریف مفهوم خود و شناخت نقاط قوت و ضعف - تعریف مفهوم تکلیف و انواع آن: (آسان – مشکل- چالشی) - توانایی و انتظارات فرد در انجام تکلیف - تعریف انواع هدف: (بیرونی – درونی) - چگونگی هماهنگ شدن با اهداف تسلط
سوم	الف: آشنایی با تصمیم‌گیری	- تعریف تصمیم‌گیری

[15].The Procrastination Scale
[16].Tuckman & Sexton
[17].Comparative Fit Index

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

	ب: آشنایی با مفهوم انگیزش و انواع آن	- موقعیت‌های تصمیم‌گیری و مهارت انتخاب موقعیت -تعریف انگیزش - توضیح انواع انگیزش و پیامدهای آن - تعریف پاداش و تقویت و انواع آن
چهارم	آشنایی با سبک‌های اسنادی و شیوه‌های تغییر یا بهبود آن	-انواع سبک‌های اسنادی - انواع منبع کنترل (درونی – بیرونی) - آشنایی با باورهای خرافی - تعریف خودکارآمدی و انتظارات مربوط به آن
پنجم	آشنایی با مفهوم یادگیری و روش‌های مطالعه	-تعریف یادگیری و انواع آن - پیامدهای یادگیری - بررسی انواع روش مطالعه (جهت اندوزش در حافظه بلندمدت)
ششم	-ارائه شیوه‌های مختلف برای ایجاد تمرکز مقدماتی - شوق یادگیری	-فراهم آوردن موقعیت‌های متفاوت برای توجه برگردانی - تشخیص افکار ناکارآمد و کنترل کردن آن‌ها - تمرکز بر افکار کارآمد در رابطه با هدف و تحریفات شناختی - تغییر رفتار شناختی که منجر به تغییر نگرش در موارد زیر می‌شود: نمره، اهداف، تعبیر رویدادها
هفتم	ارائه راهبردهایی برای افزایش درگیر شدن یادگیرندگان با یادگیری	-آموزش فن یادگیری به‌عنوان یک مهارت - به‌کارگیری مهارت یادگیری در مراحل مختلف تحصیلی - به‌کارگیری مهارت یادگیری در حد تسلط
هشتم	جمع‌بندی مطالب ارائه‌شده	مروری بر: -خودآگاهی، عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان - تعیین اهداف کوتاه و بلندمدت - موقعیت‌های تصمیم و تصمیم‌گیری هدفمند - تعبیر صحیح از رویدادها و نسبت دادن به آن - سبک‌های یادگیری - تمرکز و توجه - دریافت بازخورد از اعضای گروه‌های آزمایش

تجزیه‌وتحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از اجرای پرسشنامه‌ها قبل و بعد از اجرای مداخله توسط spss ۲۲ با استفاده از تحلیل کوواریانس انجام شد.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

یافته‌های پژوهش

افراد شرکت‌کننده در پژوهش ۳۲ نفر بودند (در ابتدا تعداد افراد نمونه ۳۴ نفر بودند که به علت غیبت دو نفر از دانش آموزان در گروه کنترل از مطالعه خارج شدند) که از این ۳۲ نفر ۱۷ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل قرار داشتند. کمترین سن ۱۴ و بیشترین سن ۱۵ بوده است و میانگین سنی آن‌ها ۱۴/۵۹ بوده است. ۱۳ نفر از اعضای گروه‌های پژوهش ۱۴ ساله و ۱۹ نفر ۱۵ ساله بودند.

جدول ۲. یافته‌های توصیفی مؤلفه‌های (ارتباطی، جهت‌گیری آینده، مسئله مدار) تاب‌آوری تحصیلی

مؤلفه‌ها	تعداد	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
ارتباطی	پیش‌آزمون	۳۲	۱۷	۳۸	۲۶/۷۵	۴/۶۴
	پس‌آزمون		۱۸	۴۴	۲۷/۲۵	۳/۲۷
جهت‌گیری	پیش‌آزمون	۳۲	۲۵	۳۸	۳۲	۴/۰۶
	پس‌آزمون		۲۷	۴۲	۳۵/۵۳	۳/۲۷
مسئله مدار	پیش‌آزمون	۳۲	۹	۲۶	۱۹/۸۱	۳/۶۲
	پس‌آزمون		۹	۲۶	۱۹/۸۱	۳/۶۲

بر اساس یافته‌های حاصل از آمار توصیفی در مؤلفه ارتباطی تاب‌آوری تحصیلی، این مؤلفه در پیش‌آزمون دارای میانگین ۲۶/۷۵ و انحراف استاندارد ۴/۶۴ و در پس‌آزمون دارای میانگین ۲۷/۲۵ و با انحراف استاندارد ۳/۲۷ هست. همچنین میانگین مؤلفه جهت‌گیری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۳۸ و ۴۲ و انحراف استاندار آن‌ها به ترتیب ۴۰/۰۶ و ۳/۲۷ بوده است.

	تعداد	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد
پیش‌آزمون	۳۲	۴۰	۵۸	۴۸/۳۴	۴/۱۵
پس‌آزمون		۳۱	۵۱	۴۰/۹۴	۵/۸۱

جدول ۳. یافته‌های توصیفی تعلل ورزی تحصیلی

میانگین مؤلفه مسئله مدار متغیر تاب‌آوری تحصیلی در پیش‌آزمون برابر با ۱۹/۸۱ با انحراف استاندار ۳/۶۲ و در پس‌آزمون نیز برابر با همین ارقام در میانگین و انحراف استاندارد بوده است.

فرضیه اول: آموزش مدیریت انگیزش بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد.

جدول ۴. آزمون تحلیل کوواریانس برای فرضیه اول

منابع	مجموع	درجه آزادی	میانگین	آزمون لوین	سطح	اندازه اثر	توان مشاهده

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

	مجذورات		مجذورات	تفاوت واریانس‌ها	معناداری		
پیش‌آزمون	۴۱۹/۲۳	۱	۴۱۹/۲۳	۱۸/۵۱	.۰۰۰۰	.۷۱۹	۱/۰۰۰
گروه	۳۱/۶۳۰	۱	۳۱/۶۳۰	۷/۳۹	.۰۰۰۱	.۶۴۹	۱/۰۰۰
خطا	۶۳۳/۹	۲۸	۶۳۳/۹				
کل	۲۱۹۳۷۳	۳۲					

همان‌طور که در جدول ۴ دیده می‌شود نتایج تحلیل کوواریانس نشان می‌دهد بین گروه‌ها پس از حذف اثر تفاوت‌های اولیه تفاوت معناداری مشاهده‌شده است P< ۰/۰۵ است بنابراین با ۹۵٪ اطمینان فرض صفر رد شده و می‌توان گفت آموزش مدیریت انگیزش بر تاب‌آوری تحصیلی اثر دارد و باعث افزایش تاب‌آوری در دانش‌آموزان می‌شود. میزان اندازه اثر نشان می‌دهد معناداری عملی ۰/۷۱۰ از تغییرات با آموزش مدیریت انگیزش کنترل‌شده است (F= 7/39 df= 1 & 32 P= 0/001).

جدول ۵. یافته‌های استنباطی مؤلفه‌های تاب‌آوری تحصیلی (تحلیل واریانس)

		درجه آزادی	مجذور میانگین	آزمون لوین	سطح معناداری
ارتباطی	تحلیل واریانس	۱	۱۰۲/۲۲	۶/۴۱	۰/۰۱۷
	اندازه اثر	۱	۳۷۳/۴۷	۳۳/۴۵	۰/۰۰۰
جهت‌گیری آینده	تحلیل واریانس	۱	۳۱۵/۶۵	۵۷۹/۲۵	۰/۰۰۰
	اندازه اثر	۱	۶/۷۳	۱۲	۰/۰۰۱
مسئله مدار	تحلیل واریانس	۱	۴۰۶/۸۷	-	-
	اندازه اثر	۱		-	-

بر اساس جدول فوق شاهد هستیم که آموزش مهارت مدیریت انگیزش در مؤلفه ارتباطی و جهت‌گیری آینده متغیر تاب‌آوری با مقدار اف ۳۳/۴۵ و سطح معناداری ۰/۰۰۱ تأثیر داشته و باعث افزایش مؤلفه ارتباطی دانش‌آموزان شده است. همچنین آموزش مدیریت انگیزش در مؤلفه جهت‌گیری آینده متغیر تاب‌آوری با آزمون لوین برابر با ۱۲ و سطح معناداری ۰/۰۰۱ تأثیر داشته است؛ اما آموزش مدیریت انگیزش در مؤلفه مسئله محور تاب‌آوری بی‌اثر بوده و تغییری در میانگین این مؤلفه ایجاد نکرده است.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

فرضیه دوم: آموزش مدیریت انگیزش بر تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد.

جدول ۶. آزمون تحلیل کوواریانس برای فرضیه دوم

منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آزمون لوین	سطح معناداری	اندازه اثر	توان مشاهده
پیش‌آزمون	۲۹/۱۳	۱	۲۹/۱۳	۰/۰۰۴	۰/۰۰۰	۰/۵۲۱	۰/۰۵۰
گروه	۲۹/۰۵	۱	۲۹/۰۵	۱/۶۱	۰/۰۰۵	۰/۶۴۳	۱/۰۰۰
خطا	۵۰۳/۲۵	۲۸	۵۰۳/۲				
کل	۵۳۲/۳۸	۳۲					

بر اساس یافته‌های به‌دست‌آمده از تحلیل کوواریانس مشاهده شد آموزش مدیریت انگیزش در تعلل ورزی تحصیلی پس از حذف اثر تفاوت‌های اولیه تفاوت معناداری مشاهده‌شده است P< ۰/۰۵ است بنابراین با ۹۵٪ اطمینان فرض صفر رد شده و می‌توان گفت آموزش مدیریت انگیزش باعث کاهش نمرات تعلل ورزی تحصیلی دانش می‌شود. توان آزمون نشان می‌دهد با ۹۵٪ اطمینان می‌توان گفت آموزش مدیریت انگیزش بر تعلل ورزی تحصیلی تأثیر دارد و باعث کاهش میزان تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان شده است. میزان اندازه اثر نشان می‌دهد معناداری عملی ۰/۶۴۳ از تغییرات با آموزش مدیریت انگیزش کنترل‌شده است (F= 1/61 df= 1 & 32 P= 0/001).

بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه اول: آموزش مدیریت انگیزش بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد.

بر اساس نتایج تحلیل آماری، آموزش مدیریت انگیزش توانسته است تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهد. بر اساس تحلیل‌های جداگانه روی هریک از خرده مقیاس‌های پژوهش از قبیل حوزه ارتباطی، جهت‌گیری آینده و حوزه مسئله مدار، آموزش مدیریت انگیزش توانسته دو بعد جنبه ارتباطی و جهت‌گیری آینده را به نسبت‌های مختلف ارتقاء بدهد؛ اما در حوزه‌ی مسئله مدار تاب‌آوری تغییری ایجاد نکرده است؛ بنابراین فرضیه اول ما تائید می‌شود و آموزش مدیریت انگیزش بر تاب‌آوری تحصیلی تأثیر دارد و باعث افزایش تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

اگرچه باورهای اولیه در خصوص تاب‌آوری، آن را صفتی ذاتی در نظر گرفته و افراد تاب آور را غیر آسیب‌پذیر و با ویژگی‌های منحصربه‌فرد می‌پنداشتند؛ اما نتایج تحقیقات در سال‌های اخیر نشان داده که تاب‌آوری یک توانمندی ذاتی نبوده و قابل‌دستیابی است و زمانی حاصل می‌شود که عوامل حفاظتی مناسب به‌رغم وجود عوامل خطرزا در زندگی افراد تاب آور حضورداشته باشند. تاب‌آوری تحصیلی به (کمالات و فضایل) به‌عنوان بالا بردن احتمال موفقیت در مدرسه و دیگر حوزه‌های موفقیت به‌رغم شرایط ناگوار محیطی، ویژگی‌های صفتی فرد و تجربیات ناگوار (مارشال، ۲۰۰۸) تعریف‌شده است.

متناسب با پروتکل مدیریت انگیزش که به اصلاح باورهای شناختی می‌پرداخت و این خود باعث افزایش تاب‌آوری تحصیلی شده همسو با یافته‌های این پژوهش هاشمی و جوکار (۱۳۹۳) در جستجوی دلایل تاب‌آوری به این نتایج رسیدند که درگیری‌های شناختی منفی تنظیم هیجان شامل پردازش‌هایی از قبیل سرزنش خود یا دیگران، تمرکز بر تجربیات منفی گذشته و موقعیت حاضر، نشخوار فکری، بزرگنمایی بیش از واقع شرایط موجود و فاجعه‌آمیز دانستن آن است که ارتباط تنگاتنگی با کارکردهای تاب‌آوری هیجانی از قبیل بهزیستی روانی، عواطف مثبت و منفی و آسیب‌ها و اختلالات روانی مانند افسردگی

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

دارند. همچنین ارزیابی‌های شناختی منفی به شکل ضعیف‌تری کارکردهای تاب‌آوری تحصیلی را متأثر می‌کند؛ که ما نیز از طریق مداخله در باورهای شناختی دانش‌آموزان باعث تغییرات در این حوزه شدیم؛ که با پژوهش‌ها هاشمی و همکاران همپوشی دارد.

به نظر می‌رسد آموزش مدیریت انگیزش در ابتدا باعث افزایش انگیزش دانش‌آموزان شده و به‌این‌ترتیب توانسته در مؤلفه‌های تاب‌آوری تحصیلی و تعلل ورزی تحصیلی تغییر ایجاد کند. با توجه به یافته‌های رفیعیان (۱۳۷۹) و امیدوار و امیدوار (۱۳۹۲) همسو با مفاهیم پژوهش ما می‌توان گفت با دستکاری انگیزش امکان تغییر و تأثیر در مؤلفه‌های دیگر ازجمله تاب‌آوری را فراهم می‌آورد. رفیعیان (۱۳۷۹) نشان داده است که بین هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی (از مؤلفه‌های مدیریت زمان) با خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت رابطه وجود دارد.

مدیریت انگیزش با بالا بردن سطح انگیزه باعث افزایش توانمندی و قدرت سازگاری دانش‌آموزان با شرایط و دشواری‌های محیط مدرسه می‌شود؛ یعنی با دستکاری انگیزش دانش‌آموزان قدرت تحمل بیشتری پیداکرده و از چالش‌ها به‌مانند فرصت‌هایی برای رشد استفاده می‌نمایند که مسلماً با آموزش مداوم و پیگیری این نوع راهکارها می‌توان تأثیرات چشمگیری در سطح تاب‌آوری و بهزیستی روانی افراد به وجود آورد. همسو با این یافته‌ها قاسم و چاری (۱۳۹۱) که به بررسی رابطه بین انگیزش و تاب‌آوری پرداخته بودند نشان داند که بر اساس انگیزش می‌توان تاب‌آوری را پیش‌بینی کرد. در توجیه این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزانی که دارای انگیزش بیشتری هستند، نوعی تلقی مثبت از مجموعه ویژگی‌های درونی خود دارند و توانایی‌ها و انگیزه‌ها خود را ارزشمند می‌دانند که این خود می‌تواند نشانگر تاب‌آوری در افراد باشد.

همچنین در پژوهش جوکار، کهولت و ذاکری (۲۰۱۱) با عنوان الگوهای ارتباطی خانواده و تاب‌آوری تحصیلی دریافتند ارتباط مثبتی بین الگوهای ارتباطی مبتنی بر مراقبت، توجه، مکالمه یا ارتباط کلامی، مدیریت مقتدرانه، انگیزه آفرینی با تاب‌آوری تحصیلی وجود دارد. همچنین با تحلیل‌های رگرسیون چندگانه همزمان ثابت شد الگوهای ارتباطی خانواده پیش‌بین تاب‌آوری تحصیلی معنادار در دانش‌آموزان دبیرستان بوده‌اند. نتایج مطالعه از ارتباط بین الگوهای ارتباطی خانواده (عوامل خانوادگی) و تاب‌آوری تحصیلی (عوامل موفقیت تحصیلی) حکایت می‌کند که با یافته‌های؛ مارشال (۲۰۰۸)، شاهار (۲۰۱۲)، فایور، مورانگ، تاپییر و ناوارو (۲۰۱۵) همپوشانی دارد؛ که برای تبیین یافته‌های ما نیز کاربرد دارد با ایجاد جو مثبت در محیط آموزشی، مشارکت دادن تمامی اعضا، بیان تجارب و خاطرات شخصی نسبت به مسائل مطرح شده در کلاس، توجه مثبت و بی‌قیدوشرط باعث پیدا کردن حس مثبت نسبت به کلاس شده و همکاری دانش‌آموزان را برانگیخته می‌کند که صرف این موضوع توانمندی و سازگاری دانش‌آموزان بالا رفته و با استرس‌ها به‌صورت کارآمدتر مواجه می‌شوند. همچنین پوتیت، چییر، مریش[18] (۲۰۱۴) دریافتند که حمایت اجتماعی، انگیزه بخشی، مشارکت در کلاس و فرایند آموزشی باعث افزایش تاب‌آوری تحصیلی و موفقیت‌های تحصیلی می‌شود. تاب‌آوری تحصیلی بیشتر به جنبه‌های سازگارانه عاطفی و هیجانی در مواجهه با موانع دلالت دارد. نتایج پژوهش آندرو و مارتین (۲۰۰۸) نشان داد خودکارآمدی و درگیر شدن تحصیلی، رابطه معلم-دانش‌آموز و انگیزش بخشی به‌صورت معناداری تاب‌آوری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. در تائید این یافته‌ها بر اساس تحلیل‌های به‌دست‌آمده مشخص شد افزایش انگیزه باعث افزایش تاب‌آوری می‌گردد. در پژوهش آنجل (۲۰۱۵) در یک مطالعه طولی مشخص‌شده انگیزش تحصیلی و مدیریت انگیزش می‌تواند تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان لاتینی را افزایش دهد و نقش تبعیض و جنسیت نیز در آن مهم تلقی می‌شود. همچنین یافته‌هایشان نشان داد که تبعیض، انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند و در پسران انگیزه تحصیلی به

[18].Poteat,Scheer & Mereish

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

نسبت ۳ به ۲ بیشتر از دختران است؛ و تاب‌آوری تحصیلی پسران بیشتر از دختران از انگیزش تحت تأثیر قرار می‌گرفت. همچنین تاب‌آوری تحصیلی موفقیت تحصیلی را در ورود و تحصیل به دانشگاه پیش‌بینی می‌کند.

فرضیه دوم: آموزش مدیریت انگیزش بر تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

رفتار تعلل ورزی تحصیلی یک امر شایع بین دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان عملکرد واقعی‌شان را در فرایند یادگیری نشان نمی‌دهند و بنابراین به خاطر تعلل ورزی تحصیلی شکست می‌خورند. در تبیین نتیجه مذکور می‌توان بیان کرد که دانش‌آموزان با مدیریت کردن انگیزش بر طبق آموزش‌های دریافتی از پروتکل مدیریت انگیزش در تلاش‌اند تا از دست رفتن و بیهوده سپری شدن وقت را به حداقل برسانند و استرس ناشی از بی‌نظمی‌های کاری و دل‌مشغولی‌های ناشی از بی‌برنامگی‌ها فکر و ذهن و روان آن‌ها را فرسوده می‌سازد و بدین ترتیب با داشتن احساس کنترل بر وقت و امور خود و عدم تعلل ورزی، احساس شایستگی و کفایت می‌کنند و تاب‌آوری تحصیلی‌شان و بالطبع سلامت روان آن‌ها ارتقاء می‌یابد. فرد تاب آور احساس کفایت می‌کند و خود را قادر به کنترل وقت و امور خویش می‌داند، از درماندگی رهایی می‌یابد و افکار تعلل ورزانه مانع تلاش و تأثیرگذاری او نمی‌شود. فردی که درنتیجه احساس کفایت، پیشرفت و تعالی یابد، در امور اجتماعی نیز عملکردی موفقیت‌آمیز خواهد داشت و درنهایت سلامت روان و به‌سلامت جسمانی‌اش یاری خواهد رساند.

مطابق با جلسات آموزشی در کل می‌توان نتیجه گرفت که در روش‌های شناختی رفتاری (که اساس تدوین پروتکل مدیریت انگیزش محسوب می‌شوند) بر روی افزایش آگاهی دانش آموزان نسبت به افکار، احساسات و رفتارهای مرتبط با تعلل ورزی افراد تأکید می‌شود، سپس از آن‌ها خواسته می‌شود تا این افکار منفی را که افکار غیرمنطقی هستند با آموزش‌هایی که دیدند به چالش بکشند و این افکار را که موجب تعلل ورزی می‌شوند دوباره بازسازی کنند. نتایج پژوهش فتحی (۱۳۹۴) نشان داد که بین میانگین‌های دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه تعلل ورزی تحصیلی عمدی و تعلل ورزی تحصیلی ناشی از خستگی جسمی-روانی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ولی در مؤلفه تعلل ورزی تحصیلی ناشی از بی‌برنامگی تفاوت معنی‌داری بین گروه آزمایش و کنترل وجود ندارد. با توجه به میانگین‌ها می‌توان دریافت که میزان تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان در گروه آزمایش به میزان معنی‌داری کاهش‌یافته است. در همین راستا و اوزر[19]، دمیر[20] و فراری (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان «کاهش تعلل ورزی تحصیلی از طریق برنامه آموزش گروهی: مطالعه مقدماتی» طی پنج هفته آموزش راهکارهای کاهش تعلل ورزی تحصیلی که بیشتر بر جنبه‌های تحریف شناختی تعلل ورزی تأکید داشت به این نتیجه رسیدند که این برنامه توانست تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان را به‌صورت معنی‌داری هم در پس‌آزمون و هم در مطالعه پیگیری کاهش دهد. از سوی دیگر در مطالعات گرانشل[21] و اسچواینگر[22]، استینمایر[23] (۲۰۱۶) در مورد ارتباط بین استراتژی‌های تنظیم هیجانی روی تعلل ورزی تحصیلی، عملکرد تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی به این نتیجه رسیدند که راهبرهای تنظیم هیجانی اثر مستقیم مثبت معنادار بر عملکرد تحصیلی و بهزیستی عاطفی-شناختی با تعلل ورزی تحصیلی دارد و باعث کاهش تعلل ورزی می‌شود. همچنین نتایج تحلیل‌های رگرسیون پژوهش کاندمیر[24] (۲۰۱۴) نشان دادند تنظیم هیجانی، رضایتمندی از زندگی و معنای موفقیت تحصیلی به‌صورت منفی معناداری تعلل ورزی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند.

[19].Ozera
[20].Demir
[21].Grunschel
[22].Schwinger
[23].Steinmayr
[24].Kandemir

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

استفاده از اهداف به‌عنوان ابزارهای انگیزشی به‌منظور مقابله با تعلل ورزی تحصیلی به کار گرفته می‌شود و مسئولیت‌پذیری تحصیلی را بالا می‌برد. در تبیین اثربخشی آموزش مدیریت انگیزش می‌توان بیان کرد در پژوهش ما جلساتی به آموزش هدف و هدف‌گذاری و نیز انواع هدف درونی و بیرونی، انواع تکلیف (آسان، مشکل و چالشی) چگونگی هماهنگ شدن با اهداف و انتظارات و توانایی‌های فرد اشاره‌شده بود اختصاص یافت و دانش‌آموزان آموزش‌های لازم را دریافت کرده بودند به این طریق با تعیین هدف‌های شخصی برای خودشان تعلل ورزی تحصیلی در آن‌ها کمتر شده شد و این اهداف باعث افزایش انگیزش و درنهایت افزایش تاب‌آوری شده است. هدف‌گذاری باعث کاهش تعلل ورزی می‌گردد و این موضوع می‌تواند هم به‌عنوان انگیزه بخشی و هم کاهش رفتارهای تعویق اندازی مورداستفاده در مدارس قرار گیرد.

مطابق با یافته‌های مطیعی، حیدری و صادقی (۲۰۱۲) که دریافتند بین هدف‌های متمرکز بر فرد یا درونی و هدف‌های بیرونی با تعلل ورزی رابطه منفی و معناداری وجود دارد داشتن هدف تعلل ورزی را کاهش می‌دهد که همسو با پژوهش‌ها انجام‌شده در سایر جوامع و فرهنگ‌ها انگیزش درونی را در مقابل انگیزش بیرونی اثر مثبت‌تر و مستقیم‌تری در کاهش تعلل ورزی دارد درحالی‌که دانش‌آموزان ایرانی انگیزش بیرونی برای کاهش تعلل ورزی نیاز دارند از قبیل وجود امتحان ورودی برای دانشگاه‌ها (کنکور)، انتظارات والدین، رقابت‌های بین دانش‌آموزان در مدارس می‌تواند به‌عنوان فرضیه‌هایی در مورد انگیزش بیرونی قلمداد می‌شوند؛ بنابراین دانش‌آموزان ایرانی به تنظیم بیرونی رفتار نیاز دارند و در طی زمان همان به تنظیم درونی تبدیل می‌گردد. پس آموزش برخی راهبردها برای دانش‌آموزان ایرانی که تقویت و تنظیم انگیزش بیرونی را به انگیزش درونی تبدیل کنند ضروری به نظر می‌رسد تا بدین طریق تعلل ورزی تحصیلی کاهش یابد. نتایج ما از این طریق نیز قابل تبیین است که آموزش مدیریت انگیزش می‌تواند در کاهش تعلل ورزی مفید و مؤثر واقع گردد؛ زیرا که در جلسات آموزشی فرق بین انگیزش درونی و بیرونی توضیح داده شد و اولویت داشتن انگیزش درونی با مثال‌هایی برای دانش‌آموز تبیین گردید.

کاک[25]، آکا[26]، کوداز[27] و تولگاریر[28] (۲۰۱۴) درزمینه یابی برای تعلل ورزی تحصیلی در مدارس و دانشگاه‌ها و ارتباط آن با فرسودگی تحصیلی و سبک‌های یادگیری با توجه به جنسیت به این نتیجه رسیدند که ارتباط مثبتی بین سبک‌های نافعال یادگیری و تمایل به تعلل ورزی وجود دارد همچنین رابطه منفی بین تعلل ورزی تحصیلی با سبک‌های مستقل و وابسته و سبک رقابتی و سبک مشارکتی وجود دارد ازآنجایی‌که سبک‌های یادگیری نیز ازجمله مباحث گنجانده‌شده در پروتکل مدیریت انگیزش بود ما از این طریق نیز توانستیم در تعلل ورزی مداخله داشته باشیم و بنابراین با تغییر اندک در سبک‌های یادگیری می‌توان در تعلل ورزی دانش‌آموزان تغییراتی ایجاد کرد. همچنین اینان در پژوهش خود دریافتند بین تعلل ورزی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی و خرده مقیاس‌هایش ارتباط وجود دارد.

بورنام، کوماراجو، هامل، نادلر (۲۰۱۴) در پژوهش خود دریافتند که بین کمال‌گرایی با انواع متفاوت تعلل ورزی (عدم انجام تکالیف درسی، مطالعه کامل منابع و کتاب‌ها، نوشتن مقاله) رابطه وجود دارد. دانش‌آموزانی که به توانایی خود برای موفقیت شک می‌کنند اشتباهات خود را به‌عنوان نشانه‌های شکست می‌بینند و معیارهای بالای شخصی برای خودتنظیم می‌کنند؛ که جزو ویژگی‌های کمال‌گرایی خودمحور محسوب می‌شود بیشتر احتمال دارد که رفتارهای ناشی از تعلل را که مشکل‌ساز است را گزارش نمایند

[25].Cakir
[26].Acka
[27].Kodaz
[28].Tulgarer

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

درحالی‌که دانش‌آموزانی که بیشتر انگیزه‌ی خودمحور را در خود ایجاد می‌کنند تعلل ورزی کمتری را نشان می‌دهند و همچنین دانش‌آموزان موفقیت تحصیلی بیشتری را گزارش می‌کنند./

نتایج پیشنهاد می‌کنند که ازلحاظ انگیزش خودمحور شدن، می‌تواند باعث کاهش تعلل و تسهیل دستیابی به سطوح بالاتر تحصیلی شود که همسو با یافته‌های ما قرار دارند.

اوکسوز[29] (۲۰۱۴) در بررسی موضوع تاب‌آوری هیجانی و سطوح تعلل نشان دادند که بین این دو رابطه مثبت و معناداری وجود دارد یعنی با افزایش تاب‌آوری تعلل نیز افزایش پیدا می‌کند؛ که مخالف با یافته‌های پژوهش‌های دیگران (فراری، پارکر و وار،۱۹۹۲؛ بسویک، روزلام و من،۱۹۸۸؛ به نقل از اوکسوز، ۲۰۱۴). همچنین پژوهش ما بوده است. بر اساس یافته‌های موجود کنترل از مؤلفه‌های تاب‌آوری شامل افکار فردی، باور برای حل مشکلات اخیر ممکن است منجر به تعلل ورزی شود و مشکلات به مدت طولانی باقی بمانند. علاوه بر این تعلل ورزی ممکن است موجب این باور شود که افراد مهارت‌ها و عملکرد خودشان را بیشتر ازآنچه که هست نشان دهند؛ و برای انجام کارهای خوب بالقوه محدودیت داشته باشند. ویندلاین[30] (۲۰۱۶) پیشنهاد می‌کند که تعلل ورزی زمان اضافی برای افزایش تفکر خلاقانه، پژوهش، کسب و کشف درک جدید یا بینش و بصیرت جدید و کار باکیفیت‌تر می‌شود. درحالی‌که در پژوهش ما یافته‌های حاکی از این است که با افزایش تاب‌آوری تعلل ورزی تحصیلی کاهش پیدا می‌کند و احتمالاً به این دلیل باشد که با دریافت آموزش‌های انجام‌شده توانستند بر نقاط ضعف خود اشراف داشته باشند و با مدیریت کارها و برنامه‌های خود در جهت کاهش تعلل ورزی سعی در استقامت و پایداری بر اهدافشان باعث افزایش تاب‌آوری و مقاومت تحصیلی می‌گردد.

آموزش مدیریت انگیزش با تغییر دادن سطح انگیزش، دگرگون کردن باورها و تحریف‌های شناختی و متحول کردن سبک‌های یادگیری، روش‌های مطالعه صحیح و به یادسپاری دروس، آشنایی با انواع تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌ها و مهم‌تر از همه با ایجاد مهارت خودآگاهی و اشراف به ضعف‌ها و نقاط قوت خود و تلاش در خودشناسی بیشتر موجب این شد که نمرات تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان افزایش نشان دهد و به همین دلایل نمرات تعلل ورزی تحصیلی را کاهش داد. نتایج پژوهش می‌تواند راهنمای مشاوران و روانشناسان مدرسه در راستای کاهش تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان باشد.

منابع

امیدوار، ع؛ امیدوار، خ؛ امیدوار، ه، (۱۳۹۲)، تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای مدیریت زمان بر سلامت روانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، روانشناسی مدرسه، دوره ۲ شماره ۳.

جوکار، ب؛ دلاور پور، م، (۱۳۸۶)، رابطهٔ تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت، اندیشه‌های نوین تربیتی دوره ۳ (۳ و ۴)، صفحات ۳۸-۲۲.

[29].Oksuz
[30].Wendelien

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

رفیعیان، ک، (۱۳۷۹)، رابطه راهبردهای یادگیری خودگردان، مؤلفه‌های انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش‌های درون‌زاد، اضطراب امتحان) و هوش با همدیگر و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر سال دوم دبیرستان شهر اهواز، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.

سیف، ع، (۱۳۹۳)، روان‌شناسی پرورشی نوین، چاپ پنجاه و ششم، انتشارات دوران.

عابدی، ا؛ مظفری، م، (۱۳۸۹)، راه‌های ایجاد و افزایش انگیزهٔ تحصیلی، اصفهان: انتشارات پیغام دانش.

علیخانی و ۱۳۸۳، چرا دانش‌آموزانم؟ تهران، انتشارات پویش اندیشه.

قاسم، م؛ چاری، ح؛ مسعود؛ (۱۳۹۱) تاب‌آوری روان‌شناختی و انگیزش درونی بیرونی -: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی، روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی) دوره ۹، شماره ۳۳.

هاشمی، ز؛ جوکار، ب؛ (۱۳۹۳)، پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی و هیجانی بر مبنای عوامل روان‌شناختی، خانوادگی و اجتماعی: مقایسه نیم‌رخ پیش‌بینی ابعاد تاب‌آوری هیجانی و تحصیلی، مطالعات روان‌شناختی، دوره ۱۰ شماره ۴.

. Hensley, Lauren C (2014). Reconsidering active procrastination: Relations to motivation and achievement in college anatomy. Learning and Individual Differences. Volume 36: 157–164.

Andrew J. Martin,Herbert W. Marsh.(2008) Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience.Journal of School Psychology. Volume 46, Issue 1: 53–83.

Anghel.Ramona.Elena (2015).Psychological and Educational Resilience in High vs. Low-Risk Romanian Adolescents. Social and Behavioral Sciences 203: 153 – 157.

Burnam, A. Komarraju, M. Hamel, R. & Nadler, D. R. (2014). Do adaptive perfectionism and self-determined motivation reduce academic procrastination? Learning and Individual Differences. 36, 165-172.

Çak, Semra. Akça, Figen. Kodaz, Aynur Fnc. Tulgarer. Sezen(2014). The Survey of Academic Procrastionation on High School Students with in Terms of School Burn-Out and Learning Styles. 4th World Conference on Psychology, Counselling and Guidance WCPCG.

Faure, Osiurak, F. Morange, J. Rabeyron D. Tapiero, Dumet, Navarro Noussin, M Finkel, Reynaud, E (2015). Déterminants de la procrastination académique : motivation autodéterminée, estime de soi et degré de maximation. Pratiques Psychologiques. 21 (1), 19-33.

Garmezy, N.Rater, j. (1993). Risk and resilience. In D. C. Funder, R. D. Parke, C. Tomlinson-Keasey & K. Widaman (Eds.), Studying lives through time: Personality and development (pp. 377–398). Washington, DC: American Psychological Association.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

Grunschel, Carola. Schwinger, Malte. Steinmayr, Ricarda. Stefan Fries(2016) Effects of using motivational regulation strategies on students' academic procrastination, academic performance, and well-being. Learning and Individual Differences. Volume 49: 162–17.

Hiam, Yvonne (2008) *A study on second language learning and motivation.* In: Seminar Penyelidikan Pendidikan Pasca Ijazah 2008, 25-27 November 2008, Universiti Teknologi Malaysia.

Jowkar, B. Kohoulat, Naeimeh. Zakeri, Hamidreza (2011). Family Communication Patterns and Academic Resilience. The 2nd International Conference on Education and Educational Psychology 2011. Social and Behavioral Sciences. 29: 87-90.

Kandemir, Mehmet (2014) Reasons of Academic Procrastination: Self-regulation, Academic Self-efficacy, Life Satisfaction and Demographics Variables. Social and Behavioral Sciences. Volume 152: 188-193

Luthar, S.S. and Cicchetti, D. and Baker, (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. Development and Psychopathology, 12, 857885.

Marshall, M.F. (2008). Overcoming the odds: An interpretive phenomenological analysis of academic resilience among urban young adults.

Martin,A.J.Andrew,R(2002).Motivation and academic resilience: Developing a model of student enhancement.Australian Journal of education,14,34-49.

Motie, Hoora, Heidari, Mahmood. Sadeghi, Mansooreh Alsadat (2012). Predicting Academic Procrastination during Self-Regulated Learning in Iranian first Grade High School Students.International Conference on Education & Educational Psychology (ICEEPSY 2012) Social and Behavioral Sciences. Volume 69: 2299-2308.

Öksüz, Yücel (2014) The Relationship between Psychological Resilience and Procrastination Levels of Teacher Candidates. 5th World Conference on Educational Sciences. Social and Behavioral Sciences.Volume 116: 3189-3193.

Ozer, B, Demir, A & Ferrari, J. (2013). Reducing Academic Procrastination through a Group Treatment Program: A Pilot Study. Journal of Rational emotive & Cognitive-Behavior Therapy. 135-31: 127.

Poteat Paul, Scheer Jillian R,. Mereish Ethan H (2014).The Role of Gender in Educational Contexts and Outcomes. Factors Affecting Academic Achievement Among Sexual Minority and Gender-Variant Youth. Advances in Child Development and Behavior . Volume 47 :261–300.

Rakes, G.C. Dunn, K.E. & Rakes, T.A. (2013). Attribution as a predictor of Procrastination in online graduate students. Journal of Interactive Online Learning, 12(3), 103-121.

Samuels, W.E. (2004). DEVELOPMENT OF A NON-INTELLECTIVE MEASURE OF ACADEMIC SUCCESS: TOWARDS THE QUANTIFICATION OF RESILIENCE. From www.Proquest.com.

Shahar, Golan(2012). **Risky Resilience and Resilient Risk: The Key Role of Intentionality in an Emerging Dialectics. Journal of Social and Clinical Psychology** 31.6: 618-640.

Steel,P.(2010),Arousal, avoidant and decisional procrastination: Do you exit? Personality and Indiviual Differences,48(8),926-934.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]

Tuckman, B.W. (1998). The development and concurrent validity of the Procrastination scale. Educational & psychological Measurement, 51, 473-480.
Tugade, M. M. & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. Journal of Personality and Social Psychology, 86, 320 –333.
Wendelien. V, E (2016). Procrastination and wel being at work. Science direct. 233-253.
Yates, T. M. and Masten, A. S. (2004). Fostering the future: Resilience theory and the practice of positive psychology. In P. A. Linley and S. Jozeph and (Eds), Positive psychology in practice (pp. 521-539). Hoboken: New Jersey.

Abstract

This research has studied the effectiveness of motivational management training on students' academic resilience and procrastination. The research is a quasi-experimental study with control group containing pre-test and post-test which people were randomly in control and experimental groups. The population was all high school students of Tehran selected by cluster sampling among 22 districts which number 5 was chosen. The number of students was 15 in control group and 17 in experimental group which were randomly divided to two groups after the pilot. The measurement tools were Samuel's academic resilience questionnaire (2004) and Talkman and Sexton's academic procrastination scale (1989). The experimental group of students received necessary training and post-test was taken from both groups. According to the analysis of data there were significant differences between two groups at pre-test and post-test. Motivational management training has increased academic resilience and decreased procrastination. According to research motivational management training increases ability of facing with educational difficulties and therefore the educational resilience. By the increasing of motivational level we can see decrease in homework procrastination also. This could be the reason for using the motivational management training protocol at schools and educational counseling centers.

Keywords: motivational management, academic resilience, academic procrastination.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-09-05]