



اثربخشی آموزش بازتوانی شناختی گروهی بر اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان

مبینا ولی‌اللهی^۱، نورا شه‌میری^۲، بهرام میرزاییان^{۳*}

چکیده

مقدمه: در فرایند یادگیری عوامل شناختی نقش بسیاری دارند، بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش بازتوانی شناختی گروهی بر اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان انجام شد.

روش بررسی: پژوهش حاضر از نوع شبه آزمایشی با پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه کنترل است. جامعه‌ی آماری پژوهش را تمامی دانشجویان کارشناسی پرستاری گرگان بر اساس معیارهای ورود و خروج به پژوهش در سال تحصیلی ۱۳۹۷ که تعلل‌ورز بودند، تشکیل داد. شرکت‌کنندگان به صورت داوطلبانه به پرسش‌نامه تعلل‌ورزی تحصیلی پاسخ دادند، تعداد ۳۰ دانشجو که بیشترین نمره تعلل‌ورزی را داشتند انتخاب و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل گمارده شدند. سپس پرسش‌نامه‌های اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی به عنوان پیش‌آزمون در مورد هر دو گروه اجرا شد. آموزش بازتوانی شناختی گروهی روی گروه آزمایش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای اعمال شد. در پایان این دوره هر دو گروه پرسش‌نامه‌های فوق را به عنوان پس‌آزمون تکمیل کردند. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیره با نرم‌افزار SPSS 24 مورد بررسی قرار گرفت.

نتایج: نتایج نشان داد، میانگین و انحراف استاندارد اشتیاق تحصیلی در پیش‌آزمون گروه آزمایش $4/41 \pm 52/84$ و کنترل $4/75 \pm 49/10$ و در پس‌آزمون گروه آزمایش $4/35 \pm 83/36$ و کنترل $4/42 \pm 50/75$ به دست آمد. میانگین و انحراف استاندارد تعلل‌ورزی تحصیلی در پیش‌آزمون گروه آزمایش $8/24 \pm 65/74$ و کنترل $7/11 \pm 65/32$ و در پس‌آزمون گروه آزمایش $4/54 \pm 31/02$ و کنترل $6/87 \pm 64/11$ به دست آمد. به طور کلی آموزش بازتوانی شناختی گروهی بر اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان در سطح $P < 0/01$ تأثیر معنی‌داری دارد.

نتیجه‌گیری: آموزش بازتوانی شناختی گروهی، در جهت استفاده از راهبردهای شناختی و راهبرد فراشناختی به دانشجویان ارائه شود تا کمتر شاهد تعلل‌ورزی تحصیلی و عدم اشتیاق تحصیلی در دانشجویان باشیم.

واژه‌های کلیدی: بازتوانی شناختی گروهی، اشتیاق تحصیلی، تعلل‌ورزی تحصیلی

۱- کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

۲- کارشناس ارشد روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه غیر انتفاعی کومش، سمنان، ایران

۳- استادیار، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

* (نویسنده مسئول): تلفن: ۰۱۱۳۳۰۳۲۸۹۱ پست الکترونیکی: Bahrammirzaian@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۵/۱۲

تاریخ بازبینی: ۱۳۹۹/۰۳/۰۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۱/۲۶

یکی از مشکلات دانشجویان که عملکرد آن‌ها را تحت تاثیر قرار می‌دهد، تعلل‌ورزی می‌باشد (۱). تعلل‌ورزی به عنوان روشی برای ناتوان‌سازی است (۲). تعلل‌ورزان وظایفی را به تعویق می‌اندازند که توانایی پایین آن‌ها را نشان می‌دهد و اغلب زمانی رفتارهای تعلل‌ورزی رخ می‌دهد که افراد مورد ارزیابی قرار می‌گیرند (۳). تعلل‌ورزی با وظایف تحصیلی در ارتباط است (۴) و به عنوان تأخیر کردن در انجام تکالیف مرتبط با درس که باید در زمان مشخص انجام شود، تعریف می‌گردد، افراد با تعلل‌ورزی در انجام فعالیت‌های تحصیلی کم‌کاری می‌کنند (۵). دانشجویان تعلل‌ورز به جای انجام تکالیف درسی اغلب درگیر فعالیت‌های غیر درسی می‌شوند (۶).

تعلل‌ورزی تحصیلی روی موفقیت تحصیل، بهداشت روانی و حتی شخصیت دانشجویان تاثیر دارد (۷) و دارای فرایند پیچیده‌ای شامل ابعاد هیجانی، شناختی و رفتاری است (۸). درمان تعلل‌ورزی، با توانمندسازی تحصیلی، انگیزش، میل و اشتیاق فعال دانشجویان در فعالیت‌های تحصیلی است (۹). اشتیاق تحصیلی دانشجویان در انجام فعالیت‌های تحصیلی به این معنی است که تکالیف مورد توجه دانشجویان است و می‌تواند برای آن‌ها جذاب باشد (۱۰). اشتیاق تحصیلی در نقطه مقابل عدم اشتیاق و تعلل‌ورزی می‌باشد که بر عدم پایداری و تلاش هدفمند تاکید دارد و به صورت منفعلانه با کمبود تلاش، فقدان ابتکار و رها کردن تکالیف قابل مشاهده است (۱۱، ۱۲). اخیراً مداخله‌ها و آموزش‌هایی برای کاهش تعلل‌ورزی و ارتقا اشتیاق تحصیلی دانشجویان طرح‌ریزی شده است. پژوهش‌ها نشان دادند با استفاده از تکنیک شناختی در دانشجویان تعلل‌ورز، می‌توان تعلل‌ورزی را کاهش و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی را افزایش داد (۱۳).

یکی از این آموزش‌ها در جهت بهبود عملکرد دانشجویان آموزش بازتوانی شناختی گروهی می‌باشد. بازتوانی شناختی به عنوان تلاش‌های شناختی در مدیریت وضعیت شناختی و فرایندها برای کسب هدف‌های بهتر تعریف شده است (۱۴).

یادگیری بازتوانی شناختی گروهی شکلی از فرایند فعال می‌باشد که از این طریق دانشجویان هدف‌هایی را برای یادگیری خود تعیین کرده و سپس تلاش می‌نمایند تا انگیزش، شناخت، و رفتار خود را مدیریت و کنترل نمایند (۱۵). بازتوانی شناختی گروهی دربرگیرنده چهار جزء است: شناخت، فراشناخت، انگیزش و رفتار. در این روش باور این می‌باشد که نگرش‌های افراد از شناخت‌ها و انگیزش ناشی می‌شوند (۱۶). از طرفی شناخت‌گرایان اعتقاد دارند که رفتارها توسط انتظارات، هدف‌ها، و اسناد فرد ایجاد می‌گردند و بنابراین انگیزه درونی بیشتر از انگیزه بیرونی اهمیت دارد (۱۷). انگیزش‌های اصلی وابسته به یادگیری، بر شکل‌گیری اهداف و کوشش برای تحقق بخشیدن آنها تاکید می‌کند (۱۸). همچنین برخی محققین تاکید نمودند که آموزش‌های تکنیک‌های ذهنی مبتنی بر انتخاب راهبردهای شناختی، برای کاهش تعلل‌ورزی و افزایش اشتیاق تحصیلی تاثیر دارد (۱۹). در پژوهشی ماسالیمووا و همکاران (۲۰۱۷) نشان دادند که تکنیک بازتوانی شناختی گروهی در ارتقا تعاملات اجتماعی در فرایند یادگیری اثرگذار می‌باشد (۲۰). تقی‌زاده، یارالهی و بهرامی در پژوهش خود (۲۰۱۸) دریافته‌اند که آموزش بازتوانی شناختی گروهی بر کاهش استرس و افزایش انعطاف‌پذیر شناختی اثر دارد (۲۱). همچنین پکاریک و همکاران (۲۰۱۷) نشان دادند که رویکرد بازتوانی شناختی گروهی بر توانمندسازی تحصیلی اثر دارد (۲۲).

به طور کلی بازتوانی شناختی در کنار دیگر راهبردهای یادگیری به عنوان یکی از مهمترین عوامل تعیین‌کننده پیشرفت تحصیلی می‌باشد (۲۳). از طرفی به کارگیری برنامه‌های آموزش بازتوانی شناختی در مراکز آموزشی داخل کشور به مراتب کمتر بوده است و تاکنون هیچ پژوهشی در ایران انجام نشده است، از طرفی با توجه به آن که در فرایند یادگیری عملکرد شناختی دانشجویان پرستاری بسیار حائز اهمیت است. بنابراین، با توجه به جایگاه تعلل‌ورزی و اشتیاق تحصیلی در سلامت روان و تاثیر پایدار آن در پیشرفت تحصیلی، این

پژوهش در نظر دارد به این سوال پژوهشی پاسخ دهد که آیا آموزش باز توانی شناختی گروهی بر اشتیاق تحصیلی و تعلل-ورزی تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد؟

روش کار

پژوهش حاضر از نوع نیمه تجربی با پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل است. جامعه‌ی آماری پژوهش را تمامی ۲۶۳ دانشجو کارشناسی پرستاری دختر ترم دوم تا چهارم تحصیلی دانشکده پرستاری و مامایی شهر ساری در سال تحصیلی ۱۳۹۸ تشکیل داد. شرکت‌کنندگان به صورت داوطلبانه به پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی پاسخ دادند، پس از توزیع پرسشنامه تعلل‌ورزی به عنوان آزمون غربالگری برای کل دانشجویان از بین ۲۶۳ دانشجو ۸۹ نفر با توجه به پرسشنامه تعلل‌ورزی، تعلل‌ورز بودند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل؛ دانشجویان مشغول به تحصیل دانشکده پرستاری و مامایی شهر ساری در سال تحصیلی ۱۳۹۸، جنسیت دختر، مجرد، غیر شاغل، حداقل ترم دوم تا چهارم تحصیلی، بازه سنی ۱۸ تا ۲۰ سال، افراد گروه نمونه همزمان با شرکت در پژوهش، از خدمات روان‌شناختی و روان‌درمانی دیگری استفاده نکنند، کسب نمره پایین‌تر از نقطه برش در مقیاس تعلل‌ورزی، شرکت در جلسات دوره آموزشی بود. ملاک‌های خروج از پژوهش شامل غیبت بیش از یک جلسه در دوره آموزشی و عدم تکمیل پرسشنامه‌ها بود. نمونه‌ها به صورت تصادفی تعداد ۳۰ دانشجو که بیشترین نمره تعلل‌ورزی را داشتند انتخاب و به صورت تصادفی ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در کنترل گمارده شدند.

در فرآیند اجرایی پس از کسب مجوزهای سازمانی و مراجعه به دانشکده پرستاری، قبل از شروع نمونه‌گیری توضیحاتی در خصوص هدف مطالعه و حفظ رازداری مطالب به آزمودنی‌ها داده شد و همزمان رضایت‌نامه آگاهانه در خصوص شرکت نمونه‌ها در پژوهش از دانشجویان دریافت گردید. ابتدا پرسشنامه اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی به عنوان پیش‌آزمون در مورد هر دو گروه اجرا شد. سپس آموزش

باز توانی شناختی گروهی تقی‌زاده، یاراللهی و بهرامی (۲۱) بر روی گروه آزمایش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای با توالی هفته‌ای دو جلسه توسط روانشناس بالینی با روش بحث گروهی بر اساس محتوای بسته مداخله با استفاده از تخته و استفاده از نمایشگر اعمال شد (جدول ۱).

در پایان این دوره هر دو گروه پرسشنامه‌های فوق را به عنوان پس‌آزمون تکمیل کردند. گروه کنترل برای دریافت مداخله در لیست انتظار قرار گرفت که در پایان دوره تحقیق مداخله مذکور درباره آنها نیز به اجرا درآمد. پس از اتمام دوره مداخله برای گروه آزمایش، پرسشنامه‌های مذکور بار دیگر به عنوان پس‌آزمون در مورد هر دو گروه اجرا شد. همچنین مقاله حاضر برگرفته از مصوب شورای تخصصی پژوهشی دانشگاه آزاد ساری به کد اخلاق IR.IAU.SAR.REC.1398.952 می‌باشد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از روش آماری تحلیل کوواریانس چند متغیره و آزمون خی دو با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه‌ی ۱۸ استفاده شد.

پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی

پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی سولومون و راث بلوم (۱۹۸۴)، ۲۷ گویه دارد. نمره‌گذاری در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ تا ۵ است. دارای یک نمره کلی بین ۲۷ تا ۱۳۵ می‌باشد که نمره ۴۸ نقطه برش است. روایی سازه و محتوا توسط سازندگان تایید شد و پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۴ بدست آمد و در ایران نیز توسط جوکار و دلاورپور روایی سازه و محتوا توسط سازندگان تایید شد و پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۲ بدست آمد (۲۳). در پژوهش حاضر نیز پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ محاسبه گردید.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی توسط زرنگ (۱۳۹۱)، با ۳۸ سوال ساخته شده است (۲۴). نمره‌گذاری در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ تا ۵ است. دارای یک نمره کلی بین ۳۸ تا ۱۹۰ می‌باشد. روایی سازه و محتوا توسط زرنگ (۱۳۹۱) تایید شد و پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۷ بدست آمد. در

جدول ۱: محتوای جلسات بازتوانی شناختی گروهی

جلسه	هدف	محتوای جلسات
۱	آشنایی و بیان اهداف	پیش‌آزمون، آشنایی با یکدیگر و بیان اهداف جلسات آموزشی
۲	ارزیابی و بیان مفاهیم کلی	کمک به دانشجویان برای آگاهی از عوامل روان‌شناختی مانند توجه و تمرکز سهیم در فرایند یادگیری
۳	معرفی مفهوم یادگیری فعال	معرفی مفهوم یادگیری فعال با استفاده از ۵ حس به شرکت‌کنندگان
۴	مرور تکنیک‌های مطالعه فعال	مرور تکنیک‌های مطالعه فعال عینی با دانشجویان و آگاه کردن دانشجویان از روش‌های متفاوت دیگری که می‌توانند برای مشارکت فعال در مطالعه از آنها استفاده کنند
۵	بیان عملکرد مغز در سیستم پردازشی در یادگیری	ارائه معلومات کاربردی در باب این که مغز چگونه کار می‌کند و ارائه اطلاعاتی درباره اینکه چگونه می‌توان مغز را برای خدمت‌رسانی بهتر به دانشجویان تمرین داد، به ویژه از طریق استفاده از تکنیک‌های حافظه.
۶	تکنیک پاکسازی شناختی	آموزش تکنیک شناختی رفتاری صرف نظر از عوامل منفی محیطی و تن آرامی
۷	تکنیک تأکید قدرت	افزایش توانایی فرد در توانمندسازی شناختی در مدیریت رفتارها و شناخت‌ها
۸	جمع‌بندی و خاتمه	مرور تکنیک‌ها و دریافت پس‌آزمون

یافته‌ها

پیش از تحلیل توصیفی و استنباطی ویژگی‌های جمعیت شناختی با استفاده از جدول فراوانی مورد بررسی قرار گرفت. در جدول (۲) اطلاعات جمعیت‌شناختی شامل وضعیت سنی و ترم تحصیلی در دو گروه آزمایش و کنترل قابل مشاهده می‌باشد.

جدول ۲: اطلاعات جمعیت‌شناختی در گروه آزمایش و کنترل و ارتباط بین آن‌ها

متغیر	زیر مجموعه	گروه آزمایش		گروه کنترل		ارتباط بین متغیرها با آزمون خی دو	
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	مقدار	معنی داری
سن	۱۸ ساله	۷	۴۶/۶۶	۴	۲۶/۶۶	۰/۴۱	۰/۰۰۰
	۱۹ ساله	۴	۲۶/۶۶	۵	۳۳/۳۳		
	۲۰ ساله	۴	۲۶/۶۶	۶	۴۰		
ترم تحصیلی	۴ تا ۶	۷	۴۶/۶۶	۹	۶۰	۰/۳۶	۰/۰۰۰
	۷ تا ۸	۸	۵۳/۳۳	۶	۴۰		

جدول (۳) میانگین و انحراف استاندارد نمره اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی در گروه آزمایش و گروه کنترل را در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد. همچنین مقادیر بدست آمده از ارتباط بین متغیرهای جمعیت‌شناختی با آزمون خی دو تایید شد.

جدول ۳: توصیف نمره اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی در گروه آزمایش و گروه کنترل

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اشتیاق تحصیلی	آزمایش	۵۲/۸۴	۴/۴۱	۸۳/۳۶	۴/۳۵
	کنترل	۴۹/۱۰	۴/۷۵	۵۰/۷۵	۴/۴۲
تعلل‌ورزی تحصیلی	آزمایش	۶۵/۷۴	۸/۲۴	۳۱/۰۲	۴/۵۴
	کنترل	۶۵/۳۲	۷/۱۱	۶۴/۱۱	۶/۸۷

مطابق با جدول (۳) مقادیر بدست آمده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی در دو گروه آزمایش و کنترل قابل مشاهده می‌باشد. اختلاف میانگین‌ها در گروه آزمایش و کنترل در متغیر اشتیاق تحصیلی در پیش‌آزمون برابر با ۳/۷۴ و در پس‌آزمون ۳۲/۶۱ بدست آمده است. اختلاف میانگین‌ها در گروه آزمایش و کنترل در متغیر تعلل‌

ورزی تحصیلی در پیش‌آزمون برابر با ۰/۴۲ و در پس‌آزمون ۳۳/۰۹ بدست آمده است. با بررسی پیش‌فرض‌های آماری با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف داده، نرمالی داده‌ها تایید شد و با همگنی واریانس‌ها با آزمون لوین و شیب رگرسیون مورد تایید واقع شد.

جدول ۴: نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس چند متغیره بر روی اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی

منبع پراکندگی	متغیرها	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	تحلیل واریانس	معنی داری	مقدار اثر
گروه	اشتیاق تحصیلی	۱۰۰/۱۱۱	۱	۱۰۰/۱۱۱	۱۰/۷۸۵	۰/۰۰۱	۰/۹۲۱
	تعلل‌ورزی تحصیلی	۵۰/۷۴۱	۱	۵۰/۷۴۱	۱۰/۱۴۷	۰/۰۰۲	۰/۹۴۷

با توجه به جدول (۴) نتایج این آزمون حاکی از آن است که در مجموع بین اشتیاق تحصیلی (۰/۰۰۱) و تعلل‌ورزی تحصیلی (۰/۰۰۲) در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌داری وجود دارد، که نشان‌دهنده اثر معنی‌دار بازتوانی شناختی گروهی بر اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی است.

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر آموزش بازتوانی شناختی گروهی بر اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان پرستاری انجام شد و نتایج نشان داد آموزش بازتوانی شناختی گروهی بر اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد. همسو با یافته‌های پژوهش ماسالیمووا و همکاران (۲۰۱۷) دریافته‌اند که بازتوانی شناختی گروهی در ارتقا تعاملات اجتماعی در فرایند یادگیری موثر است (۲۰)، که به طور کلی نشان‌دهنده تاثیر معنی‌دار آموزش بازتوانی شناختی گروهی بر اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی

تحصیلی بود. از طرفی یافته‌های پژوهش کشاورزی و همکاران (۲۰۲۰) نشان می‌دهد که آموزش شناختی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی اثر ندارد، دلیل تفاوت نتایج این پژوهش با پژوهش حاضر این است که مدت زمان و تعداد جلسات مداخله در پژوهش کشاورزی کمتر است و همچنین دلیل دیگر عدم کنترل ویژگی‌های جنسیتی و سنی می‌باشد. در تبیین هم‌راستا با این نتایج بر اساس نظریه شناختی می‌توان بیان نمود، هنگامی که فعالیت عوامل شناختی مانند توجه، تمرکز و حافظه، در یادگیری دانشجویان بهبود می‌یابد در نتیجه عملکرد تحصیلی بهتر و کسب نتایج مناسب توسط دانشجویان نیز افزایش خواهد یافت (۲۶). با تأکید به نظریه عملکرد عصب‌شناختی که گواه این موضوع است که بهبود فعالیت شناختی می‌تواند عملکرد افراد را بهبود دهد، در نتیجه تنظیم شناختی در توجه و حافظه توسط دانشجویان می‌تواند افزایش‌دهنده اشتیاق تحصیلی گردد (۲۷). با آموزش این برنامه، انگیزه دانشجویان در انجام تکالیف تحصیلی و کسب موفقیت‌ها و اشتیاق تحصیلی افزایش می‌یابد (۲۸). از طرفی بازتوانی شناختی، با تنظیم باورهای ناکارآمد سبب کاهش تعلل‌ورزی و هدفمندی در دانشجویان می‌شود (۱۴)، زیرا در روش بازتوانی شناختی گروهی، تغییری پایدار و چندبعدی در برنامه‌ریزی و ایجاد اهداف مناسب در جهت کسب آن‌ها صورت می‌گیرد (۲۹). همچنین با ارائه تکنیک‌های مناسب انجام تکالیف، سبب فعالیت و کسب نتایج بهتر می‌شود که نهایتاً می‌تواند سبب کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی در دانشجویان گردد و فعال بودن

دانشجویان در انجام تکالیف عاملی مؤثر بر اشتیاق تحصیلی است (۱۹).

این پژوهش محدود به جنسیت دختر و دانشجویان در ترم دوم تا چهارم در دانشکده پرستاری بود، محدودیت دیگر پژوهش عدم امکان پیگیری به دلیل عدم دسترسی به نمونه‌ها بود.

نتیجه‌گیری

نتیجه‌گیری این پژوهش نشان داد که آموزش بازتوانی شناختی گروهی بر اشتیاق تحصیلی و تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان پرستاری اثر دارد و با توجه به این یافته از پژوهش حاضر می‌توان آموزش بازتوانی شناختی گروهی را به عنوان تسهیل‌کننده در امر یادگیری و عاملی مؤثر در تعلل‌ورزی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان برای مجریان امر تعلیم و تربیت پیشنهاد داد.

تشکر و قدردانی

این پژوهش به صورت مستقل و بدون حمایت مالی هیچ گونه سازمانی انجام شده است. از تمامی افراد شرکت‌کننده که با شکیبایی در این پژوهش همکاری کرده‌اند، قدردانی می‌شود.

تضاد منافع

نویسندگان اظهار می‌دارند در این مقاله هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

References

1. Martin AJ, Marsh HW, Williamson A, Debus RL. *Self-handicapping, defensive pessimism, and goal orientation: a qualitative study of university students*. Journal of Educational Psychology 2003; 95(3): 617-28.
2. Steel P. *The Nature of procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure*. Psychological Bulletin 2007; 133(1): 65-94.
3. Ferrari JR, Tice DM. *Procrastination as a Self-Handicap for Men and Women: A Task-Avoidance Strategy in a Laboratory Setting*. Journal of Research in Personality 2000; 34(1): 73-83.

4. Wang J. *Active and passive procrastination of university students enrolled in writing courses delivery models*. Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Science Pennsylvania State University 2013; 107-117.
5. Batool SS, Khursheed S, Jahangir H. *Academic procrastination as a product of low self-esteem: A mediational role of academic self-efficacy*. Pakistan Journal of Psychological Research 2017; 32(1): 195.
6. Eckert M, Ebert DD, Lehr D, Sieland b, Berking M. *Overcome procrastination: Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination*. Learning and Individual Differences 2016; 52: 10-18.
7. Heydari, M. *Investigating the status of self-maladaptation in structural model of academic achievement prediction*. Doctoral dissertation, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shahid Beheshti University, Tehran. 2010. [Persian].
8. Scent CL, Boes SR. *Acceptance and commitment training: A brief intervention to reduce procrastination among college students*. Journal of College Student Psychotherapy 2014; 28(2): 144-56.
9. Fredericks JA, Blumenfeld PC, Alison H. *School engagement: Potential of the evidence*. Review of Educational Research 2004; 74(1): 59-109.
10. Bart O, Hajami D, Bar-Haim Y. *Predicting school adjustment from motor abilities in kindergarten*. Journal of Infant and Child Development. An International Journal of Research and Practice. 2007; 16(6): 597-615.
11. Skinner EA, Kinderman TA, Furrer CJ. *A motivation perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom*. Educational and psychological Measurement 2009; 69(3): 493-525.
12. Richardson JT. *The academic engagement of White and ethnic minority students in distance education*. Educational Psychology 2011; 31(2): 123-39.
13. Glick DM, Millstein DJ, Orsillo SM. *A preliminary investigation of the role of psychological inflexibility in academic procrastination*. Journal of Contextual Behavioral 2014; 3(2): 81-8.
14. Staffenberg DA, Diaz-Siso JR, Flores RL. *Fronto-Orbital Advancement: Description of Surgical Technique to Complement the Procedural Cognition Simulation in the Craniofacial Interactive Virtual Assistant-Professional Edition*. Journal of Craniofacial Surgery 2019; 30(2): 473-7.
15. Rodriguez ED, Plana NM, Diaz-Siso JR, Flores RL. *Bilateral Sagittal Split Osteotomy: Description of Surgical Technique to Complement the Procedural Cognition Simulation in the Craniofacial Interactive Virtual Assistant-Professional Edition*. Journal of Craniofacial Surgery 2019; 30(8): 2324-7.
16. Smithers LG, Sawyer AC, Chittleborough CR, Davies NM, Smith GD, Lynch JW. *A systematic review and meta-analysis of effects of early life non-cognitive skills on academic, psychosocial, cognitive and health outcomes*. Nature human behaviour 2018; 2(11): 867-80.

17. Staffenberg DA, Diaz-Siso JR, Flores RL. *Fronto-Orbital Advancement: Description of Surgical Technique to Complement the Procedural Cognition Simulation in the Craniofacial Interactive Virtual Assistant-Professional Edition*. Journal of Craniofacial Surgery 2019; 30(2): 473-7.
18. Andersen SA, Konge L, Sørensen MS. *The effect of distributed virtual reality simulation training on cognitive load during subsequent dissection training*. Medical teacher 2018; 40(7): 684-9.
19. Blane A, Lee HC, Falkmer T, Willstrand TD. *Assessing cognitive ability and simulator-based driving performance in poststroke adults*. Behavioural neurology 2017: 1-9.
20. Masalimova AR, Levina EY, Platonova RI, Yakubenko KY, Mamitova NV, Arzumanova LL, Grebennikov VV, Marchuk NN. *Cognitive simulation as integrated innovative technology in teaching of social and humanitarian disciplines*. EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2017; 13(8): 4915-28.
21. Taghizadeh ME, Yarollahi NA, Bahrami Z. *The effectiveness of the simulation mind model on reducing stress and increasing cognitive flexibility in adult with stuttering disorder*. Shenakht journal of psychology & psychiatry 2018; 5(2): 67-80. [Persian].
22. Pecaric M, Boutis K, Beckstead J, Pusic M. *A big data and learning analytics approach to process-level feedback in cognitive simulations*. Academic Medicine 2017; 92(2): 175-84.
23. Jowkar B, Delavarpoor M. *The relationship between Education procrastination and achievement goals*. Quaterly New Thoughts on Education 2007; 3(3): 61-80. [Persian].
24. Zarang RA. *The Relationship between Learning Styles and Academic Engagement with Academic Performance of Ferdowsi University of Mashhad Students*. Master's Degree in Educational Psychology. Mashhad Ferdowsi University: 2012. [Persian].
25. Keshavarzi MH, Safari E, Shakarabi M, Kangrani Farahani AR, Taghavinia M, Zabihi Zazoly A. *The Effect of Teaching Cognitive Strategies on the Academic Achievement of Medical Students*. Development Strategies in Medical Education 2019; 6(2): 1-9. [Persian].
26. Zimmerman BJ, Martinez-Pons M. *Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex and giftedness to self-efficacy and strategy use*. Journal of Educational Psychology 1990; 82(1): 51-59.
27. Kulig AW, Blanchard RD. *Use of cognitive simulation during anesthesiology resident applicant interviews to assess higher-order thinking*. Journal of graduate medical education 2016; 8(3): 417-21.
28. Schillaci G, Hafner VV, Lara B. *Exploration behaviors, body representations, and simulation processes for the development of cognition in artificial agents*. Frontiers in Robotics and AI 2016; 39(3): 1-18.
29. Bong CL, Fraser K, Oriot D. *Cognitive load and stress in simulation*. Comprehensive healthcare simulation: Pediatrics 2016; 3-17.
30. Puspita R, Sugiharto DY, Sugiyo S. *Group Counseling with Cognitive Therapy Group and Extinction Techniques to Reduce Academic Procrastination*. Jurnal Bimbingan Konseling 2020; 9(1): 24-8.

The Effectiveness of Cognitive group rehabilitation Training on Academic procrastination and academic engagement in students

Valiollahi M(MSc)¹, Shahmiri N(MSc)², Mirzaian B(Ph.D)^{3*}

¹ Master of Clinical Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran

² Master of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Koomesh University, Semnan, Iran

³ Assistant Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran

Received: 14 Apr 2020

Revised: 27 May 2020

Accepted: 02 Aug 2020

Abstract

Introduction: Cognitive factors play a large role in the learning process; therefore purpose of this study was to investigate the effectiveness of Cognitive group rehabilitation training on academic procrastination and academic engagement in students.

Methods: The present study is a quasi-experimental, pre-test, post-test, and control group. The statistical population of the study consisted of all postgraduate nursing students of Gorgan based on the criteria for entering and exiting the research in the academic year of 2019, that they had academic procrastination. Participants voluntarily responded to the academic procrastination questionnaire. The number of 30 students who had the most academic procrastination scores were selected and randomly assigned to the experimental and control groups. Then, the academic engagement and academic procrastination questionnaires were used as a pre-test for both groups. Cognitive group rehabilitation Training was applied to the experimental group in 8 sessions with 90 minute. At the end of the course, both groups completed the above questionnaires as a post-test. Data were analyzed by multivariate analysis of covariance with SPSS 24 software.

Result: The results showed that the mean and standard deviation of academic engagement in the pre-test of the experimental group was 52.84 ± 4.41 and the control group was 49.10 ± 4.75 and in the post-test of the experimental group was 83.36 ± 4.35 and the control group 50.75 ± 4.42 was obtained. The mean and standard deviation of academic procrastination in the pre-test of the experimental group of 65.74 ± 8.24 and control of 65.32 ± 7.11 and in the post-test of the experimental group of 31.02 ± 4.54 and control of 64.11 ± 6.87 Was obtained. Generally the results showed that Cognitive group rehabilitation Training has a significant effect on academic engagement and academic lagging at the level of $P < 0.01$.

Conclusion: Cognitive group rehabilitation Training should be offered to students to use cognitive strategies and meta-cognitive strategy so that less attention is paid to academic procrastination and lack of academic conflict among students.

Keywords: Cognitive group rehabilitation Training, Academic engagement, Academic procrastination.

This paper should be cited as:

Valiollahi M, Shahmiri N, Mirzaian B. *The Effectiveness of Cognitive group rehabilitation Training on Academic procrastination and academic engagement in students* J Med Edu Dev; 15(2): 87-95

*** Corresponding Author: Tel: +981133032891 , Email: Bahrammirzaian@gmail.com**