

## مقایسه اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال کاری دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم

تاریخ ارسال مقاله: 1401/11/20 تاریخ پذیرش نهایی: 1401/12/29

پریسا نعمت زاده سوته<sup>1</sup>، حسینعلی قنادزادگان<sup>2\*</sup>، سیده علیا عمادیان<sup>3</sup>

مقاله پژوهشی

### چکیده

**مقدمه:** تحقیق حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال کاری دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر انجام شد.

**روش:** روش تحقیق نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون - پس‌آزمون و دوره پیگیری با گروه کنترل نامعادل بود و جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر و والدین آن‌ها در سال تحصیلی 1401-1400 در حال تحصیل بودند. 45 نفر به عنوان نمونه انتخاب و در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل 15 نفره قرار گرفتند و به پرسش‌نامه اهمالکاری تحصیلی سولومون و راث بلوم (1984) پاسخ دادند و آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی برای دو گروه آزمایش انجام شد و گروه کنترل در انتظار ماند. داده‌ها به روش تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر تجزیه و تحلیل شد.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که 78 درصد تغییرات در نمرات اهمال کاری، 62 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای تکالیف، 63/6 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای امتحان، 59/2 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای مقاله در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، ناشی از آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بوده است ( $P < 05/0$ ). همچنین یافته‌ها نشان داد که 73/7 درصد تغییرات در نمرات اهمال کاری، 58/6 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای تکالیف، 46/2 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای امتحان، 44/3 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای مقاله در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، ناشی از مداخله چندبعدی انگیزشی شناختی بوده است ( $P < 05/0$ ).

**نتیجه‌گیری:** بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال کاری دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم تاثیر معنی‌داری دارد ( $P < 05/0$ ).

**کلمات کلیدی:** آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل، مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی، اهمال کاری

1. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

2. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

\*نویسنده مسئول: [Ghanad.hamid@yahoo.com](mailto:Ghanad.hamid@yahoo.com)

3. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران



## Comparison of the Effectiveness of Procrastination-Based Cognitive Behavioral Training and Cognitive Motivational Multidimensional Intervention on Procrastination of Students with Addicted Parents in the Second Secondary Level

Received: 2023/02/09 Accepted: 2023/03/20

Parisa Nematzadeh Sote<sup>1</sup>, Hossein Ali Qanadzadegan<sup>2\*</sup>, Seyedah olia Emadian<sup>3</sup>

### Original Article

#### Abstract

**Introduction:** The present research was conducted with the aim of comparing the effectiveness of procrastination-based cognitive-behavioral training and cognitive motivational multidimensional intervention on procrastination of secondary school students with addicted parents in Babolsar.

**Method:** The research method was semi-experimental with a pre-test, post-test, and follow-up period with an unequal control group, and the statistical population of the study was all students with addicted parents in the second secondary level of Babolsar and their parents were studying in the academic year of 2001-2001. 45 people were selected as a sample and were placed in two experimental groups and a control group of 15 people and answered the academic procrastination questionnaire of Solomon and Roth Bloom (1984), research and cognitive behavioral training based on procrastination, and multidimensional cognitive motivational intervention. The test was carried on for two groups and the control group was kept waiting. The data was analyzed by the method of analysis of variance with repeated measurements.

**Findings:** The findings showed that 78% changes in procrastination scores, 62% changes in homework preparation scores, 63.6% changes in exam preparation scores, and 59.2% changes in essay preparation scores during the pre-test, post-, test and follow-up stages, it was caused by cognitive behavioral training based on procrastination ( $P < 0.05$ ). Also, the findings showed that 73.7% changes in procrastination scores, 58.6% changes in homework preparation scores, 46.2% changes in exam preparation scores, and 44.3% changes in preparation scores during the pre-test, post-test, and follow-up stages, the article was due to the multidimensional intervention of cognitive motivation ( $P < 0.05$ ).

**Conclusion:** Based on the findings of the research, it can be concluded that cognitive behavioral training based on procrastination and cognitive motivational multidimensional intervention has a significant effect ( $P < 0.05$ ) on the procrastination of secondary school students with addicted parents.

**Keywords:** Procrastination-Based Cognitive Behavioral Training, Cognitive Motivational Multidimensional Intervention, Procrastination.

1. PhD Student in Psychology. Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran

\*Corresponding Author: [Ghanad.hamid@yahoo.com](mailto:Ghanad.hamid@yahoo.com)

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran

## مقدمه

با وجود سابقه دیرینه اختلالات مربوط به مصرف مواد، اکنون این پدیده، به یک مشکل جدی جهانی تبدیل شده و عوامل اجتماعی روانی، اقتصادی، فردی، خانوادگی و سیاسی را تحت تاثیر قرار داده (آباته و همکاران، 2021)، و سلامت روانی نوجوانان به طور جدی تهدید می‌کند (ننام و همکاران<sup>1</sup>، 2021). بنابراین، تاثیر مداخلات سوء مصرف مواد بر خانواده و اعضای آن، شایسته توجه است. هر خانواده و هر عضوی از آن به طور منحصر به فردی تحت تاثیر فرد معتاد به خاطر مشکلاتی از جمله عدم ارضاء نیازهای رشدی، اختلال دلبستگی، مشکلات اقتصادی، مشکلات حقوقی، ناراحتی عاطفی و گاهی اوقات خشونت علیه او، قرار می‌گیرند و خطر سوء مصرف مواد در کودکان این خانواده‌ها بیش از خانواده‌های دیگر است (آباته و همکاران، 2021). اختلال سوء مصرف مواد، یک اختلال عود کننده مزمن است و با مسائل زیادی در حوزه‌های پزشکی، روان پزشکی، خانوادگی، شغلی، قانونی، مالی و معنوی همراه است. این اختلال نه تنها زندگی فرد را تحت الشعاع قرار می‌دهد، بلکه مشکلات و ناراحتی‌های زیادی را برای خانواده و جامعه ایجاد کرده و بار زیادی را بر آن‌ها تحمیل می‌کند. فرزندان والدین معتاد، مشکلات اجتماعی- روانی مانند افسردگی، اضطراب، انزوای اجتماعی، مشکلات رفتاری و عملکرد ضعیف تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند (الفنافی و همکاران<sup>2</sup>، 2021).

با توجه به پیچیدگی اهمال کاری و مولفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری تاثیرگذار بر آن، این سازه تظاهرات گوناگونی دارد، لذا می‌توان عنوان کرد که سوء مصرف مواد والدین می‌تواند بر اهمال کاری تحصیلی<sup>3</sup> فرزندان اثرگذار باشد (اشپورتون و همکاران<sup>4</sup>، 2022). اهمال کاری از نظر روان‌شناسی یعنی به آینده محول کردن کاری که تصمیم به اجرای آن گرفته ایم (وانگو و همکاران<sup>5</sup>، 2021). فراری (1995)، به نقل از هونگ و همکاران<sup>6</sup>، 2021). تأخیر هدفمندانه و دائمی در آغاز و تکمیل تکالیف تا حد تجربه احساس ناراحتی، اهمال کاری نامیده می‌شود. اهمال کاری با توجه به پیچیدگی و مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آن ابعاد و تظاهرات گوناگونی دارد؛ نوع رایج تعلل ورزی تحصیلی در دانش‌آموزان به تأخیر انداختن آغاز یک تکلیف واگذار شده و برنامه ریزی در شروع و عصبانیت در زمان اتمام آن است (لی و همکاران<sup>7</sup>، 2020). اهمال کاری تحصیلی به عنوان تمایل غیر منطقی جهت به تعویق انداختن شروع یا تکمیل تکالیف تحصیلی تعریف می‌شود که غالباً با اضطراب و پریشانی همراه است (راث بلوم، سولومون مورکامی، 1986 به نقل از رودی و همکاران<sup>8</sup>، 2020). در اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموز قصد انجام تکالیف درسی را در یک زمان معینی دارد اما در پرداختن و پایان بخشیدن به آن تنبلی می‌کند. طی این فرآیند، فرد پاداش‌های کوچک اما آتی را به پاداش‌های بزرگ اما دور از دسترس ترجیه می‌دهد (بالکیس، دورو<sup>9</sup>، 2019). به عبارتی اهمال کاری به آینده محول کردن کاریست که تصمیم به اجرای آن گرفته اند (زاهوو همکاران<sup>10</sup>، 2019).

با توجه به موارد فوق، تعلل یکی از رفتارهای مخربی است که بر بسیاری از جنبه‌های فردی و اجتماعی افراد تأثیر می‌گذارد (هن و گروشیت، 2020). گروه پژوهشگران این پژوهش با در نظر گرفتن الگوی التقاطی تأثیر شناخت، رفتار و هیجان بر چرخه تعلل این فرض را در نظر گرفته اند که براساس الگوهای شناختی رفتاری، رفتارهای نارسا کنشور (نظیر به تعویق انداختن عمدی

1. Nnam et al
2. Alfunnafi et al
3. Academic Procrastination
4. Shportun et al
5. Wang et al
6. Hong et al
7. Li et al
8. Rusdi et al
9. Balkis, M., & Duru, E
10. Zhao et al

یک تکلیف، انجام دادن فعالیت‌های لذت بخش به جای فعالیت اصلی، انجام دادن تکالیف کم اهمیت، معاشرت‌های غیرضروری و خواب روزانه بیش از حد... و شناخت‌های غیرمنطقی، نظیر کمال گرایی، نسبت‌دادن دلایل کارشان به عوامل خارجی، کم تخمین زدن زمان مورد نیاز برای انجام دادن یک تکلیف، باور نداشتن به توانایی خود برای انجام تکلیف... می‌توانند با ایجاد هیجان‌های منفی نظیر ناکامی، غم و اضطراب وارد چرخه تعلل شده و دور معیوبی برای تداوم تعلل ایجاد کنند. چرخه تعلل که توسط سالسمن و ناتان (2008)، به نقل از مارتین و لیم، (2010)، طراحی شد با یک تکلیف یا هدف آغاز می‌شود و باعث فعال شدن مفروضه‌ها و قواعد مضر و سپس ایجاد سائق ناراحتی می‌شود و به دنبال آن بهانه‌های تعلل فعال می‌شوند و این منجر به فعال شدن تعلل می‌گردد و پیامدهای مثبت و منفی تعلل باعث ادامه تعلل در دفعه‌های دیگر می‌شود. از این رو انتظار می‌رود آموزش اصلاح رفتارها و افکار مرتبط با تعلل و همچنین تنظیم هیجان‌های منفی باعث درهم شکستن چرخه تعلل شده و از این رهگذر بتواند به کاهش اهمالکاری منتهی شود (وندال و همکاران، 2019).

یک نظام آموزشی را زمانی میتوان موفق و کارآمد دانست که موفقیت تحصیلی فراگیران آن به بیشترین و بالاترین رقم برسد. پرورش فراگیرانی با انگیزه، هدفمند، پیشرفتگرا و کارآمد از الزامات کسب موفقیت تحصیلی است. مفهوم انگیزش، همواره مورد توجه جوامع بشری، به ویژه پژوهشگران و متخصصان آموزش و پرورش بوده است. به ویژه در دهه‌های اخیر بسیاری از نظریه پردازان روان‌شناسی تربیتی، اعتبار و جایگاه ویژه‌های برای الگوهای انگیزشی و روانشناختی رفتار تحصیلی قائل شده اند (پورآقا رودبرده و همکاران 2017؛ سین، بلی مز و یوردایبول، 2014). مارتین (2008)، برای افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان، برنامه مداخلات چندبعدی روانشناختی انگیزشی را با عنوان "چرخ انگیزش و درگیری" گسترش داد تا چارچوبی یکپارچه را برای معرفی تئوری اصلی انگیزش تحصیلی نشان دهد. این برنامه شامل مطالعات یکپارچه تر انگیزش است (مارتین، 2008). مارتین (2008)، در نظریه خود، چرخه انگیزه و درگیر شدن را به چهار بعد شناختی سازگار- ناسازگار و رفتاری سازگار ناسازگار تقسیم می‌کند. بعد شناختی سازگار شامل (ارزش جهت گیری و خودکارآمدی)؛ شناختی ناسازگار (اضطراب، اجتناب از شکست و احساس عدم کنترل)؛ رفتاری سازگار (پافشاری، برنامه ریزی و مدیریت تکلیف)، و رفتاری ناسازگار (عدم درگیر شدن در فعالیت‌های تحصیلی و خود معلول سازی است. در همین راستا اخلاقی و طالع پسند (1394)، در پژوهشی نشان دادند کارایی مداخلات چندبعدی انگیزشی- شناختی برای افزایش سطوح شادکامی و جهتگیری هدف تبحری و خودکارآمدی تحصیلی به نسبت بالا است.

اختلالات مصرف مواد در والدین می‌تواند آسیب زننده بوده و بر عملکرد مالی، تحصیلی، اجتماعی، شناختی، سلامتی و هیجانی تأثیر بگذارد. این آسیب‌ها به نوبه خود ممکن است بر توانایی والدین برای مراقبت از فرزندان و عملکرد تحصیلی آنها تأثیر بگذارد. در این بخش ارتباط بین سوء مصرف مواد و رفتارهای والدگری که منجر به آسیب در فرزندان می‌شود را مورد بررسی قرار می‌دهیم، که از عوامل تأثیرگذار می‌توان به اهمال‌کاری اشاره کرد. بیشتر مطالعاتی که به بررسی ارتباط سوء مصرف مواد و عملکرد تحصیلی فرزندان می‌پردازد، روی مصرف الکل تمرکز می‌کند. در این مطالعات الکلسم والدین به صورت پایداری با عملکرد پایین تر تحصیلی شامل میانگین نمرات پایین تر، ماندن در یک پایه، و شکست در اتخاذ و پیگیری آموزش ثانویه مرتبط است. فرزندان والدین الکی عملکرد ضعیف تری در خواندن، املا و ریاضی در اوایل و اوسط کودکی دارند. و از آنجایی که این پژوهش بر روی متغیرهایی همچون اهمال‌کاری والدین مصرف کننده می‌پردازد، انجام این پژوهش ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین اعتیاد والدین آسیب‌های بسیار مخرب مختلفی را به همراه دارد که از جمله آن تأثیر منفی بر مولفه‌های متعدد شخصیت فرزندان است. از این مولفه‌ها اهمال‌کاری است که به بررسی مقایسه‌ای آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر روی این متغیر می‌باشد، که انجام این پژوهش این خلاء پژوهشی را پوشش خواهد داد.

## روش

طرح این کارآزمایی با توجه به اهداف و فرضیه‌های تدوین شده از نوع طرح‌های نیمه آزمایشی همراه با پیش‌آزمون - پس‌آزمون و دوره پیگیری با گروه کنترل نامعادل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر و والدین آن‌ها می‌باشند، که در سال تحصیلی 1401-1400 در حال تحصیل بودند. از میان جامعه آماری پژوهش حاضر، نمونه آماری از طریق نرم‌افزار جی پاور با سطح توان آماری 0/9 و اندازه اثر پیش‌بینی شده 0/45 و میزان خطای 0/05 انتخاب شده بود که شامل 45 نفر (30 نفر در 2 گروه آزمایش و 15 نفر گروه کنترل)، از بین دانش‌آموزان دارای والد معتاد می‌باشد. روش نمونه‌گیری در دسترس و به‌صورت در دسترس غیر تصادفی که با مراجعه به آموزش و پرورش و مراکز بهداشت منطقه و دسترسی به پرونده سلامت آن‌ها و با انجام هماهنگی لازم، افراد معتادی که دارای دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم هستند شناسایی شد و سپس این دانش‌آموزان با رضایت آگاهانه در پژوهش شرکت داده شد و همچنین با استفاده از مصاحبه فردی از دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهر بابلسر والدین معتاد را شناسایی کردیم که در گروه آزمایش اول 15 نفر و گروه آزمایش دوم 15 نفر و گروه کنترل 15 نفر قرار گرفتند.

## ابزارهای پژوهش

**الف) پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی:** این پرسش‌نامه را سولومون و راث بلوم در سال (1984)، ساخته و آن را مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی نام نهاد، این مقیاس را دهقانی (1387)، برای اولین بار در ایران به کار برده است. این مقیاس دارای 27 گویه می‌باشد که 3 مولفه را مورد بررسی قرار می‌دهد. مولفه اول: آماده شدن برای امتحان؛ شامل 8 سوال می‌باشد. مولفه دوم: آماده شدن برای تکالیف می‌باشد و شامل 11 گویه می‌باشد. و مولفه سوم: آماده شدن برای مقاله‌های پایان ترم می‌باشد که شامل 8 گویه می‌باشد. نحوه پاسخ دهی به گویه‌ها به این صورت است که پاسخ دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه‌های "هرگز" (1)، "به ندرت" (2)، "گاهگاهی" (3)، "اکثر اوقات" (4)، و "همیشه" (5) نشان می‌دهند. همچنین در این مقیاس گویه‌های 2- 4- 6- 11- 13- 15- 16- 21- 23- 25 به صورت معکوس نمره گذاری می‌شوند. دامنه نمرات در پرسش‌نامه بین 27 تا 135 می‌باشد. نامیان و حسین‌چاری (1390)، در پژوهش خود ضریب پایایی پرسش‌نامه را بر اساس آلفای کرونباخ 0/73 به دست آورد. دولتی (1391)، نیز در پژوهش خود ضریب پایایی پرسش‌نامه را بر اساس آلفای کرونباخ 0/91 به دست آورد. در پژوهش جوکار و دلاورپور (1386)، با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شد که یافته‌ها بیانگر روایی مطلوب پرسش‌نامه بود.

اطلاعات مورد نیاز پژوهش حاضر در سطح کتابخانه‌ای با مراجعه به پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی معتبر و همچنین بر اساس جستجو در کتابخانه‌های دانشگاهی و مراجعه به مراکز علمی و پژوهشی و به دست آوردن مقاله‌ها و کتب مرتبط با موضوع بود. همچنین در سطح میدانی ابتدا هماهنگی‌های لازم برای کسب مجوزهای اجرای پرسش‌نامه با مدارس به منظور پر کردن پرسش‌نامه‌ها صورت گرفت که با مراجعه به آموزش و پرورش و مراکز بهداشت منطقه و دسترسی به پرونده سلامت آن‌ها و با انجام هماهنگی لازم، والدین معتادی که دارای دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم هستند شناسایی شدند و سپس این دانش‌آموزان با رضایت آگاهانه در پژوهش شرکت داده شدند و همچنین با استفاده از مصاحبه فردی و همچنین کسب نمره پایین‌تر از 55 در پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی (نقطه برش)، از دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهر بابلسر والدین معتاد شناسایی شدند که در گروه آزمایش اول 15 نفر و گروه آزمایش دوم 15 نفر و گروه کنترل 15 نفر قرار گرفتند. در این پژوهش ابتدا یک پیش‌آزمون از آزمودنی‌های گروه آزمایش گرفته و سپس پروتکل درمانی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل در 8 جلسه 45 دقیقه‌ای و

مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی در 8 جلسه ی 45 دقیقه‌ای به گروه‌ها ارائه داده و در نهایت یک پس‌آزمون از آزمودنی‌های گروه آزمایشی گرفته شد.

جدول 1. خلاصه جلسات مداخلات چندبعدی مارتین (2008)

| جلسه | موضوع   | شرح مختصر  |
|------|---|--|
| 1    | خودکارامدی : مهارت‌های انگیزه تحصیلی و مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی  | مهارت‌های فراشناختی: اطلاعات فرد در مورد نظام شناختی خود، ویژگی‌های تکلیف راهبردهای یادگیری، راهبردهای یادگیری، راهبردهای برنامه ریزی و تعیین هدف، راهبردهای کنترل و نظارت، خودارزشیابی، کنترل زمان، راهبردهای نظم دهی، خودتنظیمی رفتاری، استفاده بهینه از منابع گوناگونی که یادگیری را بیشتر می‌کنند مثل زمان، مکان، چگونگی کمک گرفتن از معلم، والدین و دوستان. خودتنظیمی انگیزشی: کاربرد فعال راهبردهای انگیزشی که یادگیری را افزایش می‌دهد. خودتنظیمی شناختی و فراشناختی: برنامه ریزی، سازماندهی، خودآموزی، خودکنترل، خودارزشیابی، ارائه راهکارهای یادگیری خودتنظیمی.   |
| 2    | مهارت‌های شناختی در مطالعه مهارت‌های برنامه ریزی در مطالعه مهارت‌های جلوگیری از فراموشی مهارت کنترل اضطراب امتحان | راهبردهای تکرار و مرور: چندبارنویسی، تکرار اصلاحات مهم و ... راهبردهای بسط و گسترش معنایی: یادداشت برداری، خلاصه کردن به زبان خود... دلایل فراموشی و اضطراب، راهبردهای مقابله با فراموشی: ارتباط دادن مطالب جدید با مطالب خوانده شده قبلی، تکرار و مرور، سازماندهی توجه به مطالب معنادار علائم اضطراب: جسمانی، احساسی، شناختی رفتاری، راهکار مقابله با اضطراب، خودگویی مثبت، تغییر اسنادهای ناسازگار   |
| 3    | اهداف پیشرفت، اهداف تبحری اهداف عملکردی - گرایشی، اهداف عملکردی - اجتنابی   | هدف و معنایی که شخص برای رفتار پیشرفت خود در نظر می‌گیرد. خصوصیات افراد با عملکرد تبحری: دارای هدف تسلط بر موضوع و ادراک آن، پرورش دهنده شایستگی‌های خود، پذیرنده مسئولیت موفقیت‌ها و شکست‌ها... خصوصیات افراد با عملکرد گرایشی: دارای نیاز زیاد به پیشرفت، عملکرد خود داشتن، ثابت کردن ویژگی‌های دیگران... خصوصیات افراد با عملکرد اجتنابی: دارای ترس زیاد از شکست، پایین بودن مهارت‌های زندگی، پایین بودن کنترل شخصی   |
| 4    | ارزش (مولفه‌های ارزشی) پایداری در انجام تکالیف درسی   | شامل دو بخش است: 1. جهت‌گیری هدف که خود به جهت‌گیری معطوف به یادگیری و جهت‌گیری معطوف به عملکرد تقسیم می‌شود در جلسه قبل توضیح داده شد. 2- ارزش تکلیف که خود به اهمیت کار مدرسه، سودمندی و مفیدبودن تکلیف و علاقه که بیشتر با صفات شخصیت در ارتباط است تقسیم می‌شود. اصرار و مداومت در کارها رابطه مستقیمی با خودکارامدی دارد، بنابراین هدف نیرومندکردن خودکارامدی از طریق از بین بردن تردید نسبت به توانایی‌ها، افزایش مهارت‌ها، افزایش قابلیت تبدیل این مهارت‌ها به عملکرد ثمربخش و ... تعیین هدف به طور روشن، تعیین اهداف بلندمدت، تعیین اهداف کوتاه مدت، متناسب بودن هدف با معیارهای شخصی، مشخص کردن راه و مسیر رسیدن به هدف |
| 5    | برنامه‌ریزی مدیریت در کارها   | مدیریت زمان شرط اساسی موفقیت، آینده نگری، آگاهی از موانع و مزاحمت‌های گوناگون، الویت بندی، خودگردانی، خودسنجی، ارزیابی عملکرد، داشتن خلاقیت و توانایی ارائه راه حل بدیع در صورت نیاز، رسیدن به هدف دوری از انزوای اجتماعی و اضطراب با ایجاد پیوند و صمیمیت از طریق: اهمیت دادن و نگران بودن در مورد دیگر افراد، گفت و شنود دوجانبه، همدلی و عشق، خودافشایی بیشتر، پذیرش و اطمینان خاطر بیشتر..   |
| 6    | کاهش اضطراب اجتناب از شکست  | بیان آسیب‌هایی که ترس از شکست ایجاد می‌کند: همچون دنبال نکردن هدف، علاقه را از دست دادن، اختلال در سلامت روان، عزت نفس، کنترل شخصی و شادابی، مرور جلسه اول برای افزایش خودکارامدی و کاهش اضطراب  |
| 7    | کنترل   | میل به کنترل کردن را می‌توان از اعتقاد شخص به این که قدرت به بار آوردن نتایج مطلوب را دارد پیش بینی کرد. بنابراین هدف، نیرومند کردن توان تاثیرگذاری بر محیط و نیرومندکردن انتظار پیامد بود.  |
| 8    | عدم درگیری  | چگونگی تاثیر کارایی، همچون: سابقه رفتار شخصی، تجربه غیرمستقیم (سرمشق گیری) قانع سازی کلامی (قوت قلب) و فعالیت فیزیولوژیک بر انتخاب (گرایش در برابر اجتناب) تلاش و استقامت، تفکر و تصمیم‌گیری و واکنش‌های هیجانی، همچنین استفاده از برنامه سرمشق‌گیری تسلط به صورت عملی.  |

| ردیف  | موفقه‌های درمانی                                 | تمرین / محتوا   |
|-------|--|---|
| 1     | رضایت آگاهانه<br>آشنایی اعضا با یکدیگر و درمانگر | تعهد نسبت به تکمیل 10 جلسه<br>اجرای پرسش‌نامه آزمایش<br>بیان انتظارات اعضا از گروه، بیان قواعد گروه، مشخص کردن تعداد جلسات و اهداف گروه<br>آموزش تعاریف اهمال‌کاری و علل آن   |
| 2 و 3 | بازسازی شناختی                                   | آموزش رابطه سه بعدی تفکر، رفتار، فیزیولوژی و زنجیره ی A-B-C (توضیح مدل CBT)<br>شناخت افکار و بررسی فرایند آن‌ها<br>تغییر باورها و ارتباط آن‌ها با تغییر هیجانات<br>بررسی دو عامل موثر بر عزت نفس پایین، انتظارات بزرگ و مقایسه کردن خود با دیگران (خودواقعی و خود ایده آل)<br>چگونه خود را کنترل کنیم (آموزش خودکنترلی) آموزش حل مسئله<br>تحلیل منطقی رفتارها   |
| 4     | مدیریت زمان                                      | تمرین تغییر رفتار و تقویت افکار مثبت و تنبیه افکار منفی<br>آشنایی آزمودنی‌ها با قانون 80/20 یا اصل پارتو، طبق این قانون هشتاد درصد از نتایجی که شما به دست می‌آورید نتیجه بیست درصد فعالیت‌های شما است. آشنایی آزمودنی‌ها با مفهوم در نظر گرفتن پیامد کارها، آشنایی آزمودنی‌ها با مفهوم مقاومت در برابر آموزش<br>آشنا کردن اعضا با عوامل محدودکننده پیشرفت، آشنا کردن اعضا با تقسیم یک کار بزرگ به بخش‌های کوچک |
| 5     | تنظیم محدودیت‌های زمانی                          | آموزش اهمیت مفهوم تعیین محدودیت زمانی هر کار، آشنا کردن اعضا با اهمیت تمرکز کردن نیروهای جسمی، روانی روی یک موضوع و تعیین زمان کارایی فردی.<br>آشنا کردن اعضا با روش الف-ب-پ-ت-ث، آشنا کردن اعضا با روش تمرکز بر روی اهداف<br>آموزش اهمیت مفهوم تعیین محدودیت زمانی هر کار، آشنا کردن اعضا با اهمیت تمرکز کردن نیروهای جسمی، روانی روی یک موضوع و تعیین زمان کارایی فردی  |
| 6     | آموزش خودگویی سازنده                             | آموزش مفهوم خودگویی و انواع آن و نقش خود افراد در خودگویی<br>آشنایی با افکار خود مغلوبی، اظهارات مربوط به خود، تحول کنترل خود<br>آشنایی با سبک‌های اسنادی، منبع کنترل، معانی نمادین<br>آموزش مکالمه‌های درونی مثبت و اثر مکالمات درونی بر روی عملکرد آنان، آموزش مفهوم تنبلی سازنده   |
| 7     | ذهن آگاهی  | جایگزینی خودگویی انتقادی با خودگویی سازنده<br>آموزش هدایت خودکار، حضور ذهن آموزش واریسی بدنی و تمرکز بر تنفس<br>ماندن در زمان حال<br>آموزش فعالیت‌های ارتقادهنده و فعالیت‌های تنزل دهنده، پذیرش جنبه‌های غیرقابل تغییر<br>آموزش تکنیک هشیاری یا یادمه   |
| 8     | مرور و ختام                                      | خلاصه سازی درمان با استفاده از مرور مجدد<br>مورد بحث قرار دادن پایان آموزش و به کار بردن فرایند آموزش CBT مبتنی بر تعلق برای اختتام   |

## یافته‌ها

بر اساس ویژگی‌های جمعیت شناختی تعداد 45 دانش‌آموز دارای والد معتاد مقطع دوم متوسطه با حدود سنی 15 تا 18 سال مورد مطالعه قرار گرفتند که در ادامه اطلاعات توصیفی متغیرها در جدول زیر آمده است.

جدول 3. میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری متغیرهای پژوهش

| گروه کنترل            |           | گروه آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل گروه مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی |         | گروه کنترل       |         | گروه آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل گروه مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی |       |
|-----------------------|-----------|--|---------|------------------|---------|--|-------|
| متغیر                 | میانگین   | انحراف استاندارد   | میانگین | انحراف استاندارد | میانگین | انحراف استاندارد   | متغیر |
| اهمال کاری            | پیش‌آزمون | 82/80  | 4/427   | 81/87            | 3/833   | 82/07  | 3/195 |
|                       | پس‌آزمون  | 83/93  | 4/131   | 70/60            | 4/154   | 73/67  | 3/638 |
|                       | پیگیری    | 84/80  | 5/254   | 68/93            | 3/807   | 72/07  | 4/590 |
| آماده شدن برای تکالیف | پیش‌آزمون | 32/80  | 1/971   | 32/00            | 2/138   | 33/47  | 3/204 |
|                       | پس‌آزمون  | 33/53  | 1/959   | 27/93            | 1/751   | 29/67  | 3/039 |
|                       | پیگیری    | 34/00  | 2/828   | 27/47            | 1/995   | 28/87  | 3/739 |
| آماده شدن برای امتحان | پیش‌آزمون | 23/47  | 1/767   | 23/93            | 2/017   | 22/93  | 2/463 |
|                       | پس‌آزمون  | 23/33  | 1/543   | 19/93            | 2/187   | 20/40  | 2/165 |
|                       | پیگیری    | 23/53  | 2/066   | 19/27            | 1/792   | 19/93  | 2/219 |
| آماده شدن برای مقاله  | پیش‌آزمون | 26/53  | 1/885   | 25/93            | 1/624   | 25/67  | 2/257 |
|                       | پس‌آزمون  | 27/07  | 1/668   | 22/73            | 1/751   | 23/60  | 2/098 |
|                       | پیگیری    | 27/27  | 1/831   | 22/20            | 1/935   | 23/27  | 1/792 |

جدول بالا میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری متغیرهای اهمال کاری و مولفه‌های آن (اهمال کاری در آماده شدن برای تکالیف، اهمال کاری در آماده شدن برای امتحان و اهمال کاری در آماده شدن برای مقاله)، را در سه گروه کنترل، شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و چند بعدی انگیزشی شناختی نشان می‌دهد.

جدول 4. خلاصه نتایج تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بر اهمال کاری

| متغیر                 | منبع         | مجموع مربعات | درجه آزادی | میانگین مربعات | F      | سطح معناداری | مجذور اتا |
|-----------------------|--------------|--------------|------------|----------------|--------|--------------|-----------|
| اهمال کاری            | مرحله        | 557/156      | 1/455      | 382/914        | 57/732 | 0/0001       | 0/673     |
|                       | مرحله * گروه | 957/956      | 1/455      | 658/369        | 99/262 | 0/0001       | 0/780     |
|                       | گروه         | 2270/044     | 1          | 2270/044       | 49/666 | 0/0001       | 0/639     |
| آماده شدن برای تکالیف | مرحله        | 55/556       | 1/551      | 35/812         | 17/848 | 0/0001       | 0/389     |
|                       | مرحله * گروه | 141/956      | 1/551      | 91/507         | 45/605 | 0/0001       | 0/620     |
|                       | گروه         | 418/178      | 1          | 418/178        | 39/605 | 0/0001       | 0/586     |
| آماده شدن برای امتحان | مرحله        | 96/156       | 1/448      | 66/396         | 49/331 | 0/0001       | 0/638     |
|                       | مرحله * گروه | 95/267       | 1/448      | 65/752         | 48/875 | 0/0001       | 0/636     |
|                       | گروه         | 129/600      | 1          | 129/600        | 14/456 | 0/001        | 0/340     |
| آماده شدن برای مقاله  | مرحله        | 40/556       | 2          | 20/278         | 19/124 | 0/0001       | 0/406     |
|                       | مرحله * گروه | 86/067       | 2          | 43/033         | 40/585 | 0/0001       | 0/592     |
|                       | گروه         | 250/000      | 1          | 250/000        | 33/575 | 0/0001       | 0/545     |

بر طبق جدول بالا، سطح معناداری مربوط به مرحله برای اهمال کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله)، کمتر از 0/05 می‌باشد در نتیجه می‌توان پذیرفت که بین میانگین نمره‌های این متغیرها در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد ( $P=0/0001$ )، و همچنین با توجه به معنی‌داری اثر متقابل



مرحله \* گروه و معنی‌داری اثر گروه نتیجه می‌شود که میزان تغییرات این متغیرها در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، در دو گروه کنترل و شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل یکسان نبوده است، لذا می‌توان نتیجه گرفت آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بر اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث کاهش اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر شده است. با توجه به مقادیر مجذور اتا، 78 درصد تغییرات در نمرات اهمال‌کاری، 62 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای تکالیف، 63/6 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای امتحان، 59/2 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای مقاله در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، ناشی از آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بوده است.

جدول 5. خلاصه نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر اثر آموزش مداخله چندبعدی انگیزش شناختی بر اهمال‌کاری

| متغیر                 | منبع         | مجموع مربعات | درجه آزادی | میانگین مربعات | F      | سطح معناداری | مجذور اتا |
|-----------------------|--------------|--------------|------------|----------------|--------|--------------|-----------|
|                       | مرحله        | 293/356      | 1/417      | 207/029        | 38/224 | 0/0001       | 0/577     |
| اهمال‌کاری            | مرحله * گروه | 602/422      | 1/417      | 425/146        | 78/496 | 0/0001       | 0/737     |
|                       | گروه         | 1408/178     | 1          | 1408/178       | 30/143 | 0/0001       | 0/518     |
|                       | مرحله        | 52/689       | 1/359      | 38/765         | 14/979 | 0/0001       | 0/349     |
| آماده شدن برای تکالیف | مرحله * گروه | 139/489      | 1/359      | 102/626        | 39/656 | 0/0001       | 0/586     |
|                       | گروه         | 173/611      | 1          | 173/611        | 8/233  | 0/008        | 0/227     |
|                       | مرحله        | 39/467       | 1/579      | 24/995         | 24/281 | 0/0001       | 0/464     |
| آماده شدن برای امتحان | مرحله * گروه | 39/022       | 1/579      | 24/714         | 24/008 | 0/0001       | 0/462     |
|                       | گروه         | 124/844      | 1          | 124/844        | 11/249 | 0/002        | 0/287     |
|                       | مرحله        | 12/867       | 1/628      | 7/905          | 6/800  | 0/005        | 0/195     |
| آماده شدن برای مقاله  | مرحله * گروه | 42/156       | 1/628      | 25/899         | 22/280 | 0/0001       | 0/443     |
|                       | گروه         | 173/611      | 1          | 173/611        | 18/661 | 0/0001       | 0/400     |

برطبق جدول بالا، سطح معناداری مربوط به مرحله برای اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله)، کمتر از 0/05 می‌باشد در نتیجه می‌توان پذیرفت که بین میانگین نمره‌های این متغیرها در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد و همچنین با توجه به معنی‌داری اثر متقابل مرحله \* گروه و معنی‌داری اثر گروه در این متغیرها نتیجه می‌شود که میزان تغییرات این متغیرها در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، در دو گروه کنترل و مداخله چندبعدی انگیزش شناختی یکسان نبوده است، لذا می‌توان نتیجه گرفت مداخله چندبعدی انگیزش شناختی بر اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث کاهش اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر شده است. با توجه به مقادیر مجذور اتا، 73/7 درصد تغییرات در نمرات اهمال‌کاری، 58/6 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای تکالیف، 46/2 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای امتحان، 44/3 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای مقاله در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، ناشی از مداخله چندبعدی انگیزش شناختی بوده است.

**جدول 6.** آزمون LSD برای مقایسه اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال کاری

| متغیر                 | گروه مینا - گروه مقایسه                               | اختلاف میانگین | خطا   | سطح معناداری |
|-----------------------|---|----------------|-------|--------------|
| اهمال کاری            | کنترل - شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل                   | 13/33*         | 1/454 | 0/0001       |
|                       | کنترل - چند بعدی انگیزشی شناختی                       | 10/27*         | 1/454 | 0/0001       |
|                       | شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل - چند بعدی انگیزشی شناختی | -3/07*         | 1/454 | 0/041        |
| آماده شدن برای تکالیف | کنترل - شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل                   | 5/60*          | 0/847 | 0/0001       |
|                       | کنترل - چند بعدی انگیزشی شناختی                       | 3/87*          | 0/847 | 0/0001       |
|                       | شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل - چند بعدی انگیزشی شناختی | -1/73*         | 0/847 | 0/047        |
| آماده شدن برای امتحان | کنترل - شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل                   | 3/40*          | 0/726 | 0/0001       |
|                       | کنترل - چند بعدی انگیزشی شناختی                       | 2/93*          | 0/726 | 0/0001       |
|                       | شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل - چند بعدی انگیزشی شناختی | -0/47          | 0/726 | 0/524        |
| آماده شدن برای مقاله  | کنترل - شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل                   | 4/33*          | 0/675 | 0/0001       |
|                       | کنترل - چند بعدی انگیزشی شناختی                       | 3/47*          | 0/675 | 0/0001       |
|                       | شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل - چند بعدی انگیزشی شناختی | -0/87          | 0/675 | 0/206        |

در جدول بالا با توجه به معناداری اختلاف میانگین‌ها می‌توان گفت که هر دو آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) تاثیر معناداری داشته‌اند. در مقایسه اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله با توجه به معنادار نشدن اختلاف میانگین‌ها، می‌توان گفت که بین اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین در مقایسه اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر آماده شدن برای تکالیف و اهمال کاری با توجه به معنادار شدن اختلاف میانگین‌ها، می‌توان گفت که تاثیر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بر آماده شدن برای تکالیف و اهمال کاری بیشتر از مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بوده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال کاری دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم، انجام شد. به طور کلی، یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بر اهمال کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث کاهش اهمال کاری در دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر شده است. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهشی قدم پور و همکاران (1394) و اخلاقی و طالع‌پسند (1394) همسو است. با توجه به اینکه مداخله شناختی - رفتاری منجر به افزایش آگاهی دانش‌آموزان از میزان اهمالکاری آنها می‌شود و چون خطاهای شناختی و افکار غیرمنطقی افراد را نمایان می‌سازد دانش‌آموزان درصدد تغییر آنها بر می‌آیند. همچنین استفاده از مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری و تعیین محدودیت‌های زمانی و مهارت حل مسئله سبب

می‌شود که دانش‌آموزان در حل مسایل روزمره روش‌هایی را بیاموزند و برای مقابله بهتر با مشکلات به جای واکنش‌های تکانشی و عجولانه از روش گام به گام حل مسئله استفاده کنند (وانگ و همکاران، 2017). به عبارتی آموزش شناختی رفتاری با تمرکز بر شناخت‌ها و تغییر آنها با تکیه بر کاهش تعلل ورزی در دانش‌آموزان موجب می‌شود که دانش‌آموزان بتوانند با تغییر سبک‌های شناختی و پیرو آن تغییر در رفتارهای آموزشی و تکلیف درسی بیشتر بر مسایل آموزشی خود تمرکز کنند، از این رو موجب کاهش اهمالکاری تحصیلی می‌شود. این آموزش به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با بهبود خطاهای شناختی خود و رفتار کردن مطابق با شناخت جدید ایجاد شده باور تمرکز و حرکت در خصوص پیشبرد اهداف آموزشی را میسر سازند. همچنین تمریناتی که دانش‌آموزان در طی برگزاری جلسات در خصوص مدیریت زمان انجام می‌دهند به شناخت عوامل محدودکننده پیشرفت و تقویت کارایی در زمان محدود و کاهش اهمال کاری کمک می‌کند.

یافته دیگر نتایج نشان داده است که مداخله چندبعدی انگیزش شناختی بر اهمال کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکلیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث کاهش اهمال کاری در دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر شده است. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهشی قدم پور و همکاران (1394) و اخلاقی و طالع پسند (1394)، کینیک و ادیسی (2020)، وندی کوین (2019)، اسمولتز (2019)، ساپلاوسکا و جراکوتکووا (2018)، همسو است. با توجه به اینکه در درمان انگیزشی شناختی بر انگیزه‌های نهفته افراد برای اقدام به انجام دادن تکالیف تأکید می‌شود لذا می‌توان انتظار داشت که تمرکز بر این مباحث موجب می‌شود که، افراد به صورت شناختی انگیزه درونی برای انجام دادن تکالیف را کسب کنند. داشتن انگیزه درونی موجب می‌شود که افراد هدف تعیین و برای آن تلاش کنند (بلین<sup>1</sup>، 2013؛ به نقل از ویسر و همکاران، 2018). از این رو می‌توان انتظار داشت که افراد با انگیزه قدرتمند زمانی که باید برای آزمونی آماده شوند بیشتر برای آمادگی و موفقیت در آن آزمون تلاش می‌کنند. درمان‌های انگیزشی با قوت بخشیدن به شرایط انگیزشی دانش‌آموزان آنها را برای تحرک پویا در زمینه مسایل آموزشی آماده می‌کنند از این رو موجب می‌شوند که با انگیزه ایجاد کردن برای افراد برای میل به پیشرفت اهتمام بیشتری به انجام تکالیف درسی خود داشته باشند.

نتایج دیگر نشان داده است که، بین اثربخشی درمان شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و چندبعدی انگیزشی-شناختی بر آماده شدن برای انجام دادن تکالیف و امتحان تفاوت معناداری وجود دارد، همچنین نتایج نشان داده است که اثربخشی مداخله چندبعدی انگیزشی-شناختی بر آماده شدن برای امتحان و اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری مبتنی بر تعلل بر آمادگی برای انجام تکلیف و آمادگی برای انجام پروژه‌های پایان ترم بیشتر است. همچنین به طور کلی می‌توان بیان کرد که اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری مبتنی بر تعلل بر اهمالکاری تحصیلی بیشتر از آموزش چندبعدی انگیزشی-شناختی است. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهشی قدم پور و همکاران (1394) و اخلاقی و طالع پسند (1394)، اسمولتز (2019)، ساپلاوسکا و جراکوتکووا (2018)، همسو است. نتایج نشان داده است که علی‌رغم اثربخشی آموزش انگیزشی-شناختی این آموزش بر اهمالکاری اما اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل به دلیل تمرکز بر مؤلفه شناختی، رفتاری و حتی در نظر گرفتن هدف اصلی اهمالکاری یعنی تعلل ورزی بیشتر می‌تواند اهمالکاری تحصیلی را در افراد کاهش دهد. از سویی دیگر با در نظر گرفتن اینکه، درمان شناختی-رفتاری نیز با توجه و تمرکز بر مباحث شناختی و پیشبرد اهداف آموزشی در زمینه تغییرات رفتاری مؤثر است در نتیجه این نوع از درمان با اولویت بندی اهداف و اولویت‌ها به افراد کمک می‌شود تا بتوانند کارها و مسئولیت‌های خود را اولویت بندی کنند و مطابق با آن رفتار کنند (توکر و اوسی<sup>2</sup>، 2015؛ به نقل از سولومون و راثلوم، 2019). همچنین در

1. Blain

2. Toker &amp; Avcı

آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل، تمرین‌هایی مانند آشنا کردن اعضا با عوامل محدودکننده پیشرفت، آشنا کردن اعضا با تقسیم یک کار بزرگ به بخش‌های کوچک، آموزش اهمیت مفهوم تعیین محدودیت زمانی هر کار و آشنا کردن اعضا با اهمیت تمرکز کردن نیروهای جسمی، روانی روی یک موضوع و تعیین زمان کارایی فردی موجب می‌شود دانش‌آموزان با روش‌های یادگرفته بهتر از فرصت‌های زمانی خود بهره برده و بر اهمال‌کاری خود غلبه نمایند. از سویی دیگر می‌توان این نکته را نیز حایز اهمیت دانست که پایه و اساس آموزش انگیزشی-شناختی، ایجاد انگیزش و تحرک پویای درونی است و با ایجاد شناخت‌های مؤثر انگیزش را قوت می‌بخشد ولی در صورتی که افراد به صورت زیربنایی برای انجام دادن تکالیف با مشکلات پایه‌ای روبرو باشند نمی‌توان تنها توسط به ایجاد انگیزه را مؤثر دانست و از این رو به احتمال بیشتری این آموزش کارایی کمتری داشته و نیازمند آموزش‌های پایه‌ای با در نظر گرفتن کلیه عوامل مؤثر بر ایجاد اهمال‌کاری است. از این رو انتظار می‌رود که آموزش شناختی-رفتاری مبتنی بر تعلل بیش از آموزش انگیزشی-شناختی موجب می‌شود که اهمال‌کاری تحصیلی در افراد کاهش می‌یابد.

با توجه به مزیت‌های غیر قابل انکار پژوهش حاضر در توسعه یک برنامه آموزش مهارت‌های رفتاری در کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان دارای والد معتاد، اما پژوهش حاضر چند محدودیت نیز دارد. اول، به دلیل اینکه آموزش‌ها در دوران کرونا-19 انجام شد، برگزاری جلسات به صورت آنلاین و همراه با مشکلاتی برگزار شد. دوم، نمونه‌ها به دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر، محدود بودند لذا در تعمیم دادن یافته‌های این پژوهش به سایر دانش‌آموزان، باید جانب احتیاط را رعایت نمود. سوم، از محدودیت‌های تحقیق استفاده از روش نمونه‌گیری دردسترس به جای روش تصادفی بود. چهارم، اطلاعات جمع آوری شده در این پژوهش از طریق پرسش‌نامه بوده است و جنبه خود گزارشی دارد که این روش مستعد تحریف است. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان پیشنهاد کرد که با توجه به این که این پژوهش در سطح دانش‌آموزان با والد معتاد در سطح شهر بابلسر انجام شده است پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های آتی در سایر جوامع یا به صورت وسیع تر و با مشکلات روانشناختی والد صورت گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود که مشاوران و روان‌شناسان مراکز درمانی جهت ارتقا سطح روانشناختی دانش‌آموزان آسیب پذیر از اعتیاد والدین در حیطه درمان توجه داشته باشند. پیشنهاد دیگر این می‌باشد که، با توجه به نقش والدین در تربیت تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان برگزاری کارگاه‌های آموزشی به منظور ارتقای توانمندی شناختی و رفتاری والدین می‌تواند به افزایش عملکرد تحصیلی فرزندان منجر گردد.

## منابع

- اخلاقی، مهری؛ طالع پسند، سیاوش (1394). اثربخشی مداخلات چندبعدی انگیزشی-شناختی بر ارزش تکلیف، جهت‌گیری هدف تبحری و خودکارآمدی تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. شماره 36. سال یازدهم. 111-128.
- پورآقارودر، فاطمه؛ طالع پسند، سیاوش؛ رحیمیان بوگر، اسحاق (1396). اثر مداخلات چندبعدی انگیزشی بر کاهش اضطراب امتحان و احساس عدم کنترل دانش‌آموزان با ناتوانی در پیشرفت تحصیلی. مجله مطالعات ناتوانی. دوره 7. 1-8.
- قدم پور، عزت‌الله؛ امیری، فاطمه؛ زنگی آبادی، معصومه؛ اصلی آزاد، مسلم (1394). عنوان اثربخشی مداخله شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بر عزت نفس، عملکرد و اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه. پژوهش توانبخشی در پرستاری. دوره اول. شماره 3.4. 33-44.
- Abate Semagn Mekonnen, Yigrem Ali Chekol, Solomon Yimer Minaye (2021). Prevalence and risk factors of psychoactive substance abuse among students in Ethiopia: A systematic review and meta-analysis. *Annals of Medicine and Surgery* 70 (2021) 102790.
- Alfunnafi. Rizzal Fahrul, Budi Anna Keliat\*, Ice Yulia Wardani (2021). Save the future: Enhancing substance abuse refusalskill in adolescent. *Enfermería Clínica* 31 (2021) S405---S407.

- Balkis, M., & Duru, E. (2019). Procrastination and rational/irrational beliefs: A moderated mediation model. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 37, 299–315.
- Hong Wei, Ru-De Liu, Yi Ding b, Shuyang Jiang, Xiantong Yang, Xiaotian Sheng (2021). Academic procrastination precedes problematic mobile phone use in Chinese adolescents: A longitudinal mediation model of distraction cognitions. *Addictive Behaviors* 121 (2021) 106993.
- Hen, M., & Goroshit, M. (2020). The effects of decisional and academic procrastination on students' feelings toward academic procrastination. *Current Psychology*, 39(2), 556-563.
- Li Ling, Haiyin Gao, Yanhua Xu (2020). The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computers & Education* 159 (2020) 104001.
- Li Ling, Zhenfei Peng, Liucun Lu, Huan Liao, Hui Li (2020). Peer relationships, self-efficacy, academic motivation, and mathematics achievement in Zhuang adolescents: A moderated mediation model. *Children and Youth Services Review* 118 (2020) 105358.
- Li, L., Gao, H., & Xu, Y. (2020). The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computers and Education*, 159, Article 104001.
- Kınık, Ö., & Odacı, H. (2020). Effects of dysfunctional attitudes and depression on academic procrastination: does self-esteem have a mediating role?. *British Journal of Guidance & Counselling*, 48(5), 638-649.
- Martin, A. J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention . *Contemporary educational*. 33(2).239-269.
- Martin AJ., Liem GAD.. Academic personal bests (PBs), engagement, and achievement: A cross-lagged panel analysis. *Learning and Individual Differences*, 2010;24: 265-270.
- Nnam Macpherson Uchenna, Victoria O Onya, Chinazor Franca Obi, Chisom E Ogbonnaya, Mercy Chioma Arua (2021). Towards Noncustodial Harm Reduction in Substance Abuse Amongst Youths: The Need to Incorporate Social Marketing Interventions into the Nigerian Legal Framework. *Scientific African* 12 (2021) e00799.
- Rusdi Muhammad, Nur Hidayah, Hetti Rahmawati, Imanuel Hitipeuw (2020). Academic procrastination data of students in Makassar, Indonesia. *Data in Brief* 33 (2020) 106608. training on academic procrastination behaviors of university students.
- Saplavaska, J., & Jerkunkova, A. (2018). Academic procrastination and anxiety among students. In *Engineering for rural development-International Scientific Conference 2018* ,1192-1197.
- Smoltz, F.G (2019). Academic Procrastination and its effects on Perceived Stress and Mental Well-Being. UNIVERSITY OF TWENTE, Department of psychology, Health and Technology Faculty of Behavioural, Management and Social Sciences .<http://purl.utwente.nl/essays/77488>.
- Sen, S., Yilmaz, A., & Yurdagül, H. (2014). An Evaluation of the Pattern between Students' Motivation, Learning Strategies and Their Epistemological Beliefs: The Mediator Role of Motivation. *Science Education International*, 25(3), 312-331.
- Shportun, O. Avramenko, N., Kaplinsky, V., Koval, T., Tyurina, T., Matokhniuk, L., & Bloshchynskyi, I. (2022). Psychological Analysis of Procrastination as a Destructive Factor in the Formation of Professionalism. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(1), 361-386.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (2020). Procrastination Assessment Scale-Students (PASS). In J. Fischer and K. Corcoran (Eds.) *Measure for Clinical Practice*, 2(3), 446-452.
- Wang, S., Zhou, Y., Yu, S., Ran, L. W., Liu, X. P., & Chen, Y. F. (2017). Acceptance and commitment therapy and cognitive-behavioral therapy as treatments for academic procrastination: A randomized controlled group session. *Research on Social Work Practice*, 27(1), 48-58.
- Wang Yefei, Han Gao, Chang Sun, Jiahe Liu, Xue-long Fan (2020). Academic procrastination in college students: The role of self-leadership. *Personality and Individual Differences* 178 (2021) 110866.

- Vandewalle, D., Nerstad, C. G., & Dysvik, A. (2019). Goal Orientation: A Review of the Miles Traveled and the Miles to Go. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 6, 115-144.
- Visser, L., Korthagen, F. A., & Schoonenboom, J. (2018). Differences in learning characteristics between students with high, average, and low levels of academic procrastination: Students' views on factors influencing their learning. *Frontiers in Psychology*, 9(4), 808- 818.
- Zhao, J., Meng, G., Sun, Y., Xu, Y., Geng, J., & Han, L. (2019). The relationship between self-control and procrastination based on the self-regulation theory perspective: The moderated mediation model. *Current Psychology*, 1-11.