

اثربخشی مدل مداخله سرمایه روان‌شناختی (PCI) بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی

نیلا علمی‌منش

استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور

(تاریخ وصول: 95/11/02 - تاریخ پذیرش: 96/02/23)

The Effectiveness of Psychological Capital Intervention Model (PCI) on the Academic and Organizational Procrastination

Nila Elmimanesh

Assistant Professor of Psychology, Payam Noor University.

(Received: Jan. 21, 2016 - Accepted: May. 13, 2017)

Abstract

Introduction: The present study was aimed to investigate the effectiveness of Luthans intervention program on Academic and Organizational Procrastination. **Method:** the research was quasi-experimental with pretest-posttest design. The population consisted of PNU students of Natanz in the academic year 1395 who were studying and working full time. Out of the 300 students, 50 were randomly selected and put into two groups of 25, one for academic and another one for organizational procrastination. The instruments were two questionnaires of Academic Procrastination (Solomon & Rothblum) and Organizational Procrastination (Safary Nia & Amirkhani Razilighy). After the implementation of the questionnaires, Luthans Intervention Program was applied to the experimental group. Then, Post-test and follow-up were implemented for both groups in two phases. Multivariate analysis of covariance was used to analyze the data. **Results:** The results showed that compared with the control group, both of the dependent variables in the experimental group were reduced significantly. The results of the Post-test and follow-up reflected the effectiveness and stability of the intervention. **Conclusion:** It can be stated that psychological Capital Intervention Model has been effective on decreasing Academic and organizational procrastination. Therefore, it can be an appropriate strategy to reduce Academic and organizational procrastination.

Keywords: Psychological Capital Intervention Model (PCI), Academic Procrastination, Organizational Procrastination.

چکیده

مقدمه: هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی برنامه مداخله‌ای لوتانز بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی بود. روش: پژوهش از نوع نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون است. جامعه آماری شامل دانشجویانی است که در سال تحصیلی 1395 در دانشگاه پیام نور نطنز مشغول به تحصیل بوده و هم‌زمان به‌صورت تمام وقت مشغول به کار بوده‌اند. تعداد این افراد 300 نفر بود. از بین آن‌ها 50 نفر که اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی داشتند به شیوه نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شده و در دو گروه 25 نفری قرار داده شدند. ابزارهای سنجش پرسشنامه‌های اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راتبلوم و اهمال‌کاری سازمانی صفاری‌نیا و امیرخانی رازیلیقی بودند. پس از اجرای پرسشنامه‌ها برنامه مداخله‌ای لوتانز برای گروه آزمایش برگزار شد. به منظور جمع‌آوری داده‌های پس‌آزمون و پی‌گیری مجدداً آزمون توسط هر دو گروه در دو مرحله دیگر اجرا شد. به منظور تحلیل داده‌ها از روش کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. یافته‌ها: نتایج تحلیل نشان داد تمام متغیرهای وابسته در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل، در هر دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری کاهش معناداری داشته است. این نشان‌دهنده اثربخشی مداخله در مرحله پس‌آزمون و پایداری اثر در مرحله پیگیری است نتیجه‌گیری: در نتیجه می‌توان گفت استفاده از مدل مداخله‌ای لوتانز بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی مؤثر است. بنابراین می‌تواند راهکار اجرایی مناسبی جهت اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی کاهش باشد.

واژگان کلیدی: مدل مداخله‌ای سرمایه روان‌شناختی (PCI)، اهمال‌کاری تحصیلی، اهمال‌کاری سازمانی.

Corresponding author:

نویسنده مسئول: نیلا علمی‌منش

danravan20@yahoo.com

مقدمه

همچنین لوتانز و همکاران (2006) نقل از لوتانز، کارلین و بروس، (2015) به‌منظور محاسبه نرخ بازگشت سرمایه روان‌شناختی در پژوهش خود از مداخلات خرد (PCI) استفاده کردند. نتایج پژوهش حاکی از نرخ بالای تأثیر این مداخلات بر عملکرد بود. دلوروسو و استوکوا (2015) این مداخله را مفید دانستند و جینگ، دانچنگ و یه (2016) اعلام کردند مدل مداخله‌ای آموزش سرمایه روان‌شناختی علاوه بر افزایش سرمایه روان‌شناختی توانسته است در نهایت بر دستاوردهای سازمان هم نتایج مثبتی داشته باشد. ژائو و هو³ (2009) در نتیجه یافته‌های حاصل از پژوهش خود استفاده این روش آموزشی را در کاهش عوارض کار و افزایش سود و قدرت رقابت مؤثر دانستند و اعلام داشتند که حتی می‌تواند بر سرمایه انسانی مؤثر باشد. همچنین این روش توانسته است بر بهبود عملکرد (فرند، جوهانسون، لوتانز و سوهی، 2016) و افزایش انگیزه یادگیری و کاهش نگرش منفی به کار مؤثر باشد (کومز، لوتانز، گرفت⁴، 2009). در پژوهش آزمایشی دیگری لوتانز و همکاران (2010) با اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل مداخلات توسعه سرمایه روان‌شناختی را مثبت ارزیابی کرده و به این نتیجه دست یافتند که دوره‌های آموزشی سرمایه روان‌شناختی منجر به بهبود عملکرد می‌شود و توانسته بر عملکرد مدیران و رهبران

مدل مداخله‌ای لوتانز¹ یک مدل آموزشی است که به‌منظور ارتقاء سرمایه‌ی روان‌شناختی با تمرکز بر هرکدام از مؤلفه‌های امید، خوش‌بینی، خودکارآمدی و استقامت تهیه شده است (لوتانز، کارلین و بروس، 2015). امید به‌عنوان مثال در سازه امید با استفاده از نظریه اسنایدر (کمپل، 2016) برنامه‌هایی به‌منظور آموزش هدف‌گزینی درست، مفید و قابل‌دستیابی ترتیب داده شده است. سپس چگونگی تعیین و به‌کارگیری گذرگاه‌های متعدد در تحقق اهداف مطرح می‌شود. در ارتباط با خوش‌بینی برنامه‌هایی به‌منظور تشخیص و تفکیک خوش‌بینی واقعی از خوش‌بینی غیرواقعی و افزایش سطح اسنادهای مثبت به عمل می‌آید (لوتانز، لوتانز و آوی، 2014). در خودکارآمدی از طریق برنامه‌هایی مانند بازخورد، تقویت مثبت و تقویت جانشینی زمینه مناسب جهت کسب تجربه موفق فراهم آمده و از طریق آموزش سرمشق‌گیری افزایش می‌یابد (لی، 2013). همچنین اقداماتی جهت تقویت استقامت به‌ویژه از طریق آموزش سرسختی و تقویت باور به توانایی بر تأثیرگذاری نتایج رویدادها صورت می‌گیرد (دلوروسو و استوکوا²، 2015).

این مدل مداخله‌ای (PCI) تاکنون در چند موسسه آموزشی و خدماتی به آزمون گذاشته شده و نتایج مثبتی داشته است (سویک، 2016).

3. Zhao & Hou
4. Griffith

1. Luthans
2. Dello Russo & Stoykova

اولافسون⁴، 2007). استرس و نگرانی از پیامدهای مهم اهمال کاری است (ویلیامز، استارک و فاستر⁵، 2008). اهمال کاری به اتلاف وقت و منابع برای فرد و سازمان منجر شده و بر سلامتی تأثیر منفی می گذارد (استید، شاناه و نیوفلد⁶، 2010). با وجود این نتایج بعضی از پژوهش ها نشان می دهد 80 تا 90 درصد از دانشجویان درگیر اهمال کاری هستند (اوبراین⁷، 2002). در پژوهش دیگری میزان اهمال کاری در محیط های آموزشی بین 40 تا 95 درصد گزارش شد (اوزر، دمیر و فراری⁸، 2009) همچنین اوزر و ساکس⁹ (2011) نشان دادند 38 درصد دانشجویان شدیداً اهمال کار هستند. به این ترتیب یافتن راهبردهایی جهت کاهش پیامدهای ناخوشایند اهمال کاری ضروری به نظر می رسد.

در سال های اخیر، پژوهش های فراوانی در زمینه رابطه بین سرمایه روان شناختی با بعضی از متغیرهای مرتبط با اهمال کاری مانند عملکرد (القاسمی، منصور و حسن، 2015)، نوآوری و استرس عباس و رجا¹⁰ (2015)، نگرش به فعالیت و کار و عملکرد (آوی، ریچارد، لوتانز و ماترو، 2011) غیبت و ترک محیط کار (آوی، پترا و وست، 2006) صورت گرفته است. نتایج این پژوهش ها نشان می دهد که رابطه

هم تأثیر مثبت داشته باشد (سرویک و کاواسیک، 2016) و این مداخله برای محیط های آموزشی و کاری هم مناسب دانسته شد (لوتانز، لوتانز و آوی، 2014) و همچنین پژوهش جیاجان¹ (2011) نشان داد که استفاده از مدل آموزشی PCI می تواند بر کاهش استرس و افزایش مقاومت در برابر فشارهای محیطی مؤثر باشد و کارآفرینی را افزایش دهد؛ بنابراین پیشنهاد شده سازمان ها از این مدل مداخله ای و روش های مطرح شده در آن به عنوان ابزاری برای رشد استفاده کنند. در کل جمع بندی از نتایج حاصل از این مداخله نشان داده است که در افزایش توانمندی های مثبت و بهبود سطح عملکرد مطلوب نقش دارد (لوتانز، کارلین و بروس، 2015).

اهمال کاری یکی از معضلاتی است که امروزه افراد و سازمان ها با آن روبرو هستند (جوهانسون و نیشی مورا²، 2013). سولومون و راثبلوم³ (1984) اهمال کاری تحصیلی را به تأخیر انداختن وظایف تحصیلی تعریف می کنند. این وظایف شامل آماده شدن برای امتحان، آماده کردن مقالات در طول نیمسال تحصیلی، امور اداری مربوط به تحصیل و حضور مستمر در کلاس ها است. اهمال کاری سازمانی به تعویق انداختن، تعلل، بی توجهی و سهل انگاری در وظایف و مسئولیت های شغلی و تعویق عمل به آینده است (اسچارو، ودکینز و

5. Schraw, Wadkins & Olafson
5. Williams, Stark & Foster
6. Stead, Shanahan & Neufeld
7. O'Brien
8. Ozer, Demir & Ferrari
9. Saçkes
10. Abbas & Raja

2. Jia-jun
3. Johnson & Nishimura
3. Solomon & Rothblum

قابل ملاحظه‌ای میان سرمایه روان‌شناختی و این متغیرها وجود دارد.

علاوه بر این نتایج پژوهش‌ها نشان برنامه آموزشی بر کاهش مشکلات تحصیلی و کاری از جمله اضطراب (گوی، 2011)، بدبینی، احساس عدم کفایت فردی (لوتانز، آوی، آویلو و پترسون، 2010)، نگرش منفی به کار (کومبز، لوتانز و گریفت، 2009) و غیبت و ترک محیط کار (ژائو و هو، 2009) مؤثر بوده است و توانسته تغییرات رضایت بخشی در عملکرد ایجاد کند (دلوروسو و استوکوا، 2015 و لوتانز، یوسف و آویلو، 2007، لوتانز و همکاران، 2010)؛ و با توجه به این‌که تمام این عوامل بر اهمال‌کاری تأثیر دارند (ویلیامز و همکاران، 2008 و استید و همکاران، 2010) بنابراین ممکن است بتواند بر اهمال‌کاری که تحت تأثیر این عوامل است نیز مؤثر باشد به‌ویژه که پژوهش زارع، محبوبی و سلیمی (1394) نشان داد آموزش امید که از مؤلفه‌های مهم روش لوتانز است توانسته بر کاهش اهمال‌کاری اثربخش باشد. از طرف دیگر اهمال‌کاری با عملکرد رابطه داشته و می‌توان اهمال‌کاری را عدم عملکرد بهینه دانست (آخوندی، 1390). در این صورت ممکن است از طریق مدل مداخله‌ای لوتانز بتوان با افزایش سرمایه روان‌شناختی اهمال‌کاری را کاهش داد. در نهایت از آنجاکه به‌منظور کاهش پیامدهای ناخوشایند اهمال‌کاری استفاده از روش‌های جدید ضروری دانسته شده و از آنجاکه این روش بر توانمندی‌های مثبت تأکید دارد در

صورت تأیید اثربخشی این مدل مداخله‌ای می‌توان از آن جهت کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی با شیوه‌ای مثبت استفاده کرد؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر بررسی کارایی مدل مداخله‌ای و برنامه آموزشی لوتانز و همکاران بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی است.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: در پژوهش نیمه تجربی حاضر از طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است، جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویانی است که در سال تحصیلی 1395-1396 هم‌زمان با تحصیل در یکی از ادارات دولتی یا خصوصی به‌صورت تمام‌وقت مشغول به کار بوده‌اند تعداد این دانشجویان 300 نفر بود. ابتدا آزمون‌های اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی برای این افراد اجرا شد و از بین آن‌ها افرادی که نتایج حاصل از پرسشنامه‌ها نشان داد اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی دارند 50 نفر که تمایل به همکاری داشتند انتخاب‌شده و با گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار داده شدند.

معیارهای ورود به مطالعه دانشجویان در هرکدام از مقاطع کارشناسی یا کارشناسی ارشد در دانشگاه پیام نور نطنز، شاغل بودن به‌صورت تمام‌وقت و عدم سابقه در ارتباط با دارا بودن مشکلات روانی و شرایط خروج نمونه‌ها از مطالعه تحت درمان‌های روان‌پزشکی و

به روش آلفای کرونباخ عدد 0/86 به دست آمد. در پژوهش حاضر نتیجه محاسبه آلفای کرونباخ 0/81 برآورد شده است.

هدف از مقیاس اهمال کاری سازمانی اندازه گیری میزان اهمال کاری و تعلل کارکنان در وظایف محوله است. این پرسشنامه 25 گویه دارد و میزان اهمال کاری را در طیفی 5 درجه ای از 1 تا 5 ارزیابی می کند. برای تعیین پایایی آزمون عدد 0/75 به دست آمد. ضریب همبستگی درونی آزمون با آلفای کرونباخ 0/892 بود. ضریب باز آزمایی در دوره های کوتاه 3 تا 4 هفته برای آزمون 0/75 بود (صفاری نیا و امیرخانی رازلیقی، 1392).

روش اجرا: پس از روشن ساختن اهداف پژوهش برای اعضای گروه نمونه و جلب همکاری آن ها مقیاس اهمال کاری تحصیلی و اهمال کاری سازمانی به منظور برآورد اولیه اجرا شد. سپس اعضای گروه نمونه با گمارش تصادفی و با اندازه های برابر به گروه های آزمایشی و کنترل تقسیم شدند و برنامه آموزشی مطابق با ساختارهای آموزشی مدل لوتانز و همکاران برای گروه آزمایش در 10 جلسه دو ساعته به مرحله اجرا درآمد. جلسات هفته ای یک بار تشکیل می شد. در این پژوهش افراد در یک گروه 30 نفر با هم آموزش داده شدند (اهداف مطالب ارائه شده در جدول 1 درج شده است). به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی در اولین جلسه دوره آموزشی اعلام شد نتایج به دست آمده از داده ها محرمانه بوده و تحلیل آن ها صرفاً به شکل گروهی انجام می پذیرد و

روان شناختی قرار داشتن و شرکت در کمتر از 7 جلسه مداخله بود. مداخله توسط کارشناس متخصص اجرا شده و در ابتدا و طول دوره صحت اجرای مداخله توسط متخصصان بررسی شده و مورد تأیید قرار گرفت.

ابزار اندازه گیری: به منظور جمع آوری داده ها از مقیاس سنجش اهمال کاری تحصیلی و اهمال کاری سازمانی استفاده شده است.

مقیاس اهمال کاری تحصیلی توسط سولومون و راتبلوم (1984) تهیه شده است. این مقیاس دارای 27 گویه است؛ و میزان اهمال کاری تحصیلی در طیفی 5 درجه ای با گزینه های به ندرت، بعضی اوقات، اکثر اوقات و همیشه سنجیده می شوند. در این آزمون به گزینه های به ندرت نمره 1، بعضی اوقات نمره 2، اکثر اوقات نمره 3 و همیشه نمره 4 تعلق می گیرد. البته گویه های 2، 4، 6، 11، 15، 16، 21، 23 و 25 به صورت معکوس نمره گذاری می شود. این مقیاس با پرسشنامه افسردگی بک، مقیاس شناخت های غیرمنطقی الیس، مقیاس عزت نفس روزنبرگ و مقیاس اجتناب روزانه همبستگی دارد و روایی این پرسشنامه را با استفاده از همسانی درونی 0/84 و پایایی آن را 0/64 گزارش کرده اند (سولومون و روئبلوم، 1984). در ایران بین جامعه دانشجویان روایی پرسشنامه با استفاده از آزمون کایزر - میر - اوکلین در روش تحلیل عاملی 0/88 گزارش شد (جوکار و دلاورپور، 1386، نقل از شیخ الاسلامی، 1395). در پژوهش مطیعی، حیدری و صادقی (1391) برای پایایی آزمون

اعضای گروه فرم رضایت‌نامه را تکمیل کردند. شایان ذکر است که در طی ارائه دوره اعضای گروه کنترل تحت هیچ‌گونه مداخله‌ای قرار نگرفتند و به آن‌ها گفته شد می‌توانند در دوره بعدی شرکت کنند. پس از اتمام دوره پرسشنامه‌ها بار دیگر توسط اعضاء گروه آزمایشی و کنترل تکمیل شد که داده‌های پس‌آزمون را تشکیل دادند. به‌منظور سنجش پایداری اثر، آزمون‌ها دو ماه بعد از اتمام دوره مجدد اجرا شدند که داده‌های مرحله پیگیری را تشکیل دادند.

در پایان داده‌ها با نرم‌افزار SPSS ویرایش 19 تحلیل شدند. جهت بررسی توصیفی داده‌ها از میانگین و انحراف استاندارد و جهت بررسی استنباطی داده‌ها از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد.

جدول 1. سرفصل موضوعات و مطالب مبتنی بر مدل لوتانز

جلسه	خرده مقیاس	سرفصل مطالب
اول	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	ارائه تعاریفی از امید و ناامیدی و ویژگی‌های افراد امیدوار ارائه تعاریفی از مفاهیمی مانند خوش‌بینی، بدبینی، خوش‌بینی واقعی و خوش‌بینی غیرواقعی و وجه تمایز بین آن‌ها ارائه تعاریفی از مفهوم خودکارآمدی و بحث در خصوص ویژگی‌های افراد خودکارآمد ارائه تعاریفی از مفاهیم تاب‌آوری و بحث در خصوص ویژگی‌های افراد تاب‌آور و مقاوم
دوم	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	بررسی میزان امید و رضایت از زندگی شرکت‌کنندگان و ایجاد انگیزه آشنایی با مفهوم درماندگی آموخته شده و نقش آن در خوش‌بینی و بدبینی بحث در خصوص نقش درماندگی آموخته شده در کاهش خودکارآمدی ارائه تعاریفی از مفهوم سرسختی و معرفی مؤلفه‌های آن (تعهد، چالش و کنترل)
سوم	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	آگاه ساختن شرکت‌کنندگان از نقش اهداف در ایجاد و افزایش امید آشنا ساختن شرکت‌کنندگان با فرایند اسناد و مفهوم مکان کنترل بررسی ارتباط بین انگیزه، اراده و اعتمادبه‌نفس با خودکارآمدی و استفاده از تکنیک بازخورد تمرکز بر مؤلفه تعهد و استفاده از تکنیک‌هایی جهت ارتقای آن
چهارم	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	آشنایی شرکت‌کنندگان با چگونگی دست یافتن به اهدافی روشن و قابل‌دستیابی آشنایی اعضا با اسنادهای درونی، بیرونی، کلی، خاص، پایدار و ناپایدار و نقش هرکدام در خوش‌بینی بررسی و بحث در خصوص چگونگی افزایش اعتمادبه‌نفس و خودکارآمدی و استفاده از تکنیک بازخورد مثبت تمرکز بر مؤلفه چالش، چگونگی تبدیل مشکلات به چالش‌ها و افزایش تمایل به روبه‌رو شدن با آن‌ها
پنجم	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	آموزش چگونگی تقسیم یک هدف بزرگ به اهدافی کوچک‌تر به‌منظور افزایش احتمال تحقق آن‌ها آشنایی اعضا با نقش اسنادها در خوش‌بینی استفاده از تکنیک تصویرسازی ذهنی به‌منظور ایجاد تجارب مثبت و تقویت آن به‌منظور افزایش خودکارآمدی

تمرکز بر مؤلفه کنترل و بحث در خصوص چگونگی افزایش احساس کنترل بر زندگی		
آگاه ساختن شرکت‌کنندگان با چگونگی فرمول‌بندی اهدافی روشن و عینی آموزش چگونگی ایجاد و گسترش اسنادهای مثبت درونی استفاده از تکنیک تقویت جانشینی از طریق ارائه نمونه‌های جهانی و منطقه‌ای از افراد خودکارآمد تاب‌آوری آشنایی شرکت‌کنندگان با راهبردهای مسئله‌محور و هیجان‌محور و نقش آن‌ها در افزایش تاب‌آوری	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	ششم
آشنا ساختن اعضا با نقش تعیین اهداف روزانه در تحقق اهداف بزرگ و چگونگی انجام آن استفاده از تکنیک تحلیل وقایع ناخوشایند به ناخوشایندتر به منظور ارتقای سطح خوش‌بینی آشنایی شرکت‌کنندگان با روش‌های علمی حل مسئله و نقش کاربردی آن‌ها در افزایش سطح خودکارآمدی آشنایی بیشتر با راهبردهای مستقیم یا مسئله‌محور و تشویق اعضا به استفاده بیشتر از این راهبردها	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	هفتم
آشنا ساختن اعضا با چگونگی استفاده از گذرگاه‌های متعددی در تحقق هدف استفاده از تکنیک تحلیل وقایع ناخوشایند و تعیین پیامدهای مثبت این وقایع به منظور ارتقای سطح خوش‌بینی دعوت از فردی موفق و خودکارآمد به منظور استفاده از الگوهای عینی در افزایش سطح خودکارآمدی آشنایی بیشتر با راهبردهای غیرمستقیم یا هیجان‌محور و استفاده از آن‌ها در صورت لزوم و در شرایط استرس بالا	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	هشتم
آشنا ساختن اعضا با چگونگی تبدیل موانع به چالش‌هایی جهت تحقق اهداف توجه و تمرکز بر استعدادها و توانایی‌های فردی و محیطی به منظور افزایش سطح خوش‌بینی استفاده از تقویت مستقیم و جانشینی از طریق بحث در خصوص موفقیت‌های به‌منظور افزایش خودکارآمدی بحث در خصوص نقش مکان کنترل در سرسختی و استفاده از تکنیک خودگویی‌های مثبت جهت افزایش سطح تاب‌آوری	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	نهم
مرور یاد گرفته‌های جلسات پیشین و تمرین عملی به منظور افزایش سطح امید مرور یاد گرفته‌های جلسات پیشین و تمرین عملی به منظور افزایش سطح خوش‌بینی مرور یاد گرفته‌های جلسات پیشین و تمرین عملی به منظور افزایش سطح خودکارآمدی مرور یاد گرفته‌های جلسات پیشین و تمرین عملی به منظور افزایش سطح تاب‌آوری	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	دهم

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون، سازمانی، در دو گروه آزمایش و کنترل، در جدول 2 پس‌آزمون اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری ارائه شده است.

جدول 2. میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی در دو گروه آزمایش و کنترل

گروه		پیش‌آزمون			پس‌آزمون			پیگیری		
تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	انحراف استاندارد	
اهمال‌کاری تحصیلی	آزمایش	25	89/1	25/02	25	44/36	17/7	25	44/6	16/2
	کنترل	25	84/8	27/5	25	82/8	27/6	25	82/8	27/6
اهمال‌کاری سازمانی	آزمایش	25	98/3	29/6	25	53/2	31/1	25	92/1	35/7
	کنترل	25	94/1	33/3	25	92/1	35/7	25	51/6	29/7

همان‌طور که در جدول 2 ملاحظه می‌شود، در مرحله پیش‌آزمون، نمرات گروه آزمایش در هر دو متغیر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی بالاتر از گروه کنترل است، اما در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نمرات گروه آزمایش، کاهش قابل‌توجهی نسبت به گروه کنترل داشته است. به‌منظور تحلیل‌های استنباطی داده‌ها از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. ابتدا پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها با آزمون باکس و لوین بررسی شد.

جدول 3. نتایج آزمون باکس و لون در مورد پیش‌فرض تساوی کوواریانس‌ها

متغیر	M	F	درجه آزادی 1	درجه آزادی 2	معناداری
اهمال‌کاری تحصیلی	82/4	12/8	16693/1	6	0/001
اهمال‌کاری شغلی	50/4	7/8	16693/1	6	0/001

آزمون لون

متغیر	ضریب F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	معناداری
اهمال‌کاری تحصیلی	6/8	1	48	0/01
اهمال‌کاری شغلی	0/28	1	48	0/59

نتایج آزمون باکس و آزمون لون نشان می‌دهد که کوواریانس در دو گروه در متغیرهای اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی برابر هستند و شرط همگنی واریانس نمرات در متغیرهای اهمال‌کاری

تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی وجود دارد و نتایج آزمون لامبدای ویلکز نشان داد با کنترل نمرات پیش‌آزمون، مدل و روش لوتانز توانسته است تأثیر معناداری بر متغیرهای وابسته پژوهش داشته باشد.

جدول 4. نتایج تحلیل آزمون کوواریانس چند متغیری برای مقایسه پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمرات اهمال‌کاری تحصیلی و

اهمال‌کاری سازمانی

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
اهمال‌کاری تحصیلی	مقدار ثابت	6	11255/9	90/4	0/001
	بین گروهی	1	2019/6	16/2	0/001
	خطا	43	124/4		
	کل	50			
اهمال‌کاری سازمانی	مقدار ثابت	6	11255/9	90/4	0/001
	بین گروهی	1	2019/6	16/2	0/001
	خطا	43	124/4		
	کل	50			

اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی به‌طور جداگانه نیز اثر معناداری داشته است. این پژوهش مرحله پیگیری نیز داشت که دو ماه پس از اتمام دوره انجام شد جدول 5 نتایج این مرحله را نشان می‌دهد.

نتایج جدول 4 نشان می‌دهد بین دو گروه آزمایش و کنترل در اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی تفاوت معناداری وجود دارد این مطلب نشان می‌دهد مداخله مبتنی بر الگوی لوتانز مطابق نتایج توصیفی بر هریک از متغیرهای

جدول 5. نتایج تحلیل آزمون کوواریانس چند متغیری برای مقایسه پیش‌آزمون و پیگیری نمرات اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اتا
اهمال‌کاری تحصیلی	مقدار ثابت	3	10646	17/6	0/001	0/35
	درون‌گروهی	1	121528	201/2	0/001	0/68
	گروه	1	5475/6	9/07	0/003	0/08
	خطا	96	603/7			
	کل	100				
اهمال‌کاری سازمانی	مقدار ثابت	3	11843/4	11/4	0/001	0/26
	درون‌گروهی	1	145298/9	139/8	0/001	0/59
	گروه	1	5982/9	5/7	0/01	0/05
	خطا	1	99735/2			
	کل	100				

تأثیر مداخله بر هریک از متغیرهای اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی در مرحله پیگیری است.

نتایج جدول 5 نشان می‌دهد بین دو گروه آزمایش و کنترل در اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی در مرحله پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد. این مطلب نشان‌دهنده پایداری

نتیجه‌گیری و بحث

عملکرد بهبود می‌یابد در نتیجه از میزان ناکارآمدی و بیزاری از تکلیف کاسته می‌شود (لوتانز و همکاران، 2010). با افزایش امید، خوش‌بینی، خودکارآمدی و تاب‌آوری سرمایه روانی افزایش یافته و توان فرد برای تلاش و فعالیت بیشتر می‌شود (دلوروسو و استوکوا، 2015). جو، جو، کیم، کیم، لیم و لیم (2016) سرمایه روان‌شناختی را عامل پیش‌بینی کننده قوی در ارتباط با عملکرد و تعامل کاری دانستند و در پژوهش نورمن، آوی، نیمینکت و پی گون (2010) سرمایه روان‌شناختی برای پیش‌بینی سهل‌انگاری و کج‌رفتاری مناسب دانسته شد. این مداخله بر بهبود نگرش کارکنان، تغییر رفتار، کاهش به تعویق انداختن امور و عملکرد تأثیر داشته است و با استفاده از آن روابط متقابل بین اعضا بهبود یافت و حتی در فروش محصول می‌تواند مؤثر باشد (فرند و همکاران، 2016) اونیل، لی بالانس و اسکافیل¹ (2013) دریافتند که با افزایش سرمایه روان‌شناختی میزان توجه به وظایف، خودکارآمدی و تعامل افزایش می‌یابد. افزایش سرمایه روانی اعتماد به نفس را افزایش داده، نگرش مثبت ایجاد کرده به این ترتیب از میزان اهمال‌کاری و به تعویق انداختن امور می‌کاهد و سطح تعامل بین کارکنان را افزایش می‌دهد (هودگز، 2010) و حتی می‌تواند بر عملکرد مدیران و رهبران و در نتیجه عملکرد کارکنان هم تأثیر مثبت داشته باشد (سرویک و کاواسیک، 2016). عباس و رجا (2015) در پژوهش خود نشان دادند افرادی که سرمایه روان‌شناختی بالاتری دارند نوآوری بیشتری نشان

پژوهش حاضر، به بررسی اثربخشی مدل مداخله‌ای و روش لوتانز بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی پرداخته است. یافته‌های پژوهش حاضر، نشان‌دهنده تأثیر این روش بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی بود. به عبارت دیگر اجرای برنامه مداخله‌ای مطابق با مدل و ساختارهای آموزشی لوتانز بر اهمال‌کاری تأثیر داشته و آن را کاهش داده است. این یافته با نتایج پژوهش‌های لوتانز و همکاران (2015)، لوتانز و همکاران (2014) و لوتانز و همکاران (2010) همسو است. نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد افزایش سرمایه روان‌شناختی در کاهش بی‌علاقگی به کار و کاهش تعلل و به تعویق انداختن وظایف تأثیر مثبت دارد. آن‌ها از طریق این مداخله آموزشی توانستند عملکرد را بهبود ببخشند. لوتانز، لوتانز و آوی (2014) بیان داشتند این مداخله برای تغییر نگرش مثبت و عملکرد کارکنان مناسب است. در پژوهش دیگری این مدل مداخله‌ای برای آموزش معلمان هنر و تأثیر آن‌ها در دانش‌آموزان توصیه شد (لی، 2013). همچنین القاسمی و همکاران (2015) و پترسون، لوتانز، آویلو، ولمبو و ژانگ (2011) سرمایه روان‌شناختی را در بهبود عملکرد مناسب دانستند و زارع و همکاران (1394) روی دانشجویان با اهمال‌کاری بالا پژوهشی انجام دادند. آن‌ها در پژوهش خود نشان دادند آموزش امید که از مؤلفه‌های مهم روش لوتانز است بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی این افراد مؤثر بوده است. پژوهش لوتانز و همکاران نیز نشان داد در این مداخله با افزایش امید و خوش‌بینی انگیزه و

1. Ouweneel, Le Blanc & Schaufeli

کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی شده است. در حوزه محدودیت‌های پژوهش باید به این مسئله اشاره کرد که نتایج حاصل از این پژوهش صرفاً مربوط به دانشجویان دانشگاه است که هم‌زمان با تحصیل به کار مشغول بودند. علاوه بر این به عواملی مانند جنسیت، سن، مقطع تحصیلی، تأهل و رشته تحصیلی توجه نشده است در صورتی که ممکن است نقش تعدیل‌کنندگی داشته باشند. لذا در تعمیم نتایج آن باید جانب احتیاط رعایت شود. با توجه به یافته‌های پژوهش که نشان‌دهنده اثربخشی این روش بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی بود پیشنهاد می‌شود دوره‌هایی مانند برنامه مداخلاتی لوتانز در محیط‌های آموزشی و کاری برگزار شود تا به این وسیله بتوان از طریق ارتقاء سرمایه روان‌شناختی مشکلاتی مانند اهمال‌کاری را کاهش داد. از نظر پژوهشی به پژوهشگران علاقه‌مند توصیه می‌شود این پژوهش را در میان کارکنان در سازمان‌ها و رده‌های مختلف به تفکیک متغیرهایی مانند جنسیت، سن و میزان تحصیلات، تأهل و رشته تحصیلی انجام دهند. همچنین با توجه به رابطه بین اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی با عملکرد، پیشرفت تحصیلی و رضایت شغلی پیشنهاد می‌شود اثربخشی این مدل مداخله بر این متغیرها نیز بررسی شود.

می‌دهند و در مقابل افراد با سرمایه روان‌شناختی پایین استرس بیشتری داشته و عملکرد مناسبی ندارند. اعتباریان، توکلی و ابزاری (2012) در پژوهش خود متوجه شدند که بین سرمایه روان‌شناختی کاهش مشکلات کاری، نارضایتی از کار، تعلل ورزیدن و تعهد کاری رابطه وجود دارد و با افزایش سرمایه روان‌شناختی می‌توان تأثیر مثبت در آن‌ها ایجاد کرد. همچنین سرمایه روان‌شناختی از اهمال‌کاری کاسته و بر تعهد سازمانی تأثیر مثبت می‌گذارد (سیری دوی و سیریوسن، 2012). روبرتر، شرر و بویر (2011) سرمایه روان‌شناختی را عامل تعیین‌کننده در کاهش استرس شغلی، سهل‌انگاری و رفتارهای غیر مدنی است؛ بنابراین می‌توان با افزایش سرمایه روان‌شناختی عملکرد را بهبود بخشید (سیری دوی و سیریوسن، 2012) و این مداخله برای هر دو محیط‌های آموزشی و کاری هم مناسب دانسته شد (لوتانز، لوتانز و آوی، 2014)؛ بنابراین از طریق افزایش سطح انگیزه و عملکرد اهمال‌کاری کاهش می‌یابد.

در نتیجه‌گیری پایانی می‌توان گفت از آنجا که اثربخشی این روش به‌تازگی در متون علمی مطرح شده پژوهش‌های بسیاری نیاز است تا بتوان نتایج محکم‌تری ارائه داد اما به‌طورکلی یافته‌های این پژوهش شواهدی فراهم کرد که نشان داد استفاده از مدل مداخلاتی و روش لوتانز و همکاران موجب

منابع

کارشناسان شاغل در شرکت ایران‌خودرو دیزل. پایان‌نامه دکتری. دانشگاه پیام نور.
- زارع، ح؛ محبوبی، ط. و سلیمی، ح (1394).

- آخوندی، ن (1392). مقایسه اثربخشی روش لوتانز با روش الیس بر سرمایه روان‌شناختی، مؤلفه‌های سلامت روان و شاخص‌های شغلی در

«تحلیل مسیر ارتباط اهمال‌کاری سازمانی با برانگیختگی شناختی و فرسودگی شغلی کارکنان اداره‌های دولتی استان تهران». پژوهش‌های مدیریت منابع سازمانی، 2(4)، 111-131.

- مطیعی، ح؛ حیدری، م. و صادقی، م.ا. (1391). «پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های خودتنظیمی در دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان‌های شهر تهران». فصلنامه روانشناسی تربیتی، 8(24)، 49-70.

- Abbas, M. & Raja, U. (2015). "Impact of psychological capital on innovative performance and job stress". *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*. 32(2), 128-138.

- Alqasmi, T.; Manzoor, S. R. & Hassan, S. (2015). "Psychological Capital Intervention towards Controlling Counterproductive Work Behavior". *Abasyn University Journal of Social Sciences*. 8(1), 62-73.

- Avey, J.B.; Patera, J.L. & West, B.J. (2006). "The implications of positive psychological capital on employee absenteeism". *Journal of Leadership and Organizational Studies*. 13(2), 42-60.

- Avey, J.B.; Reichard, R.J.; Luthans, F. & Mhatre, K.H. (2011). "Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance". *Human Resource Development Quarterly*. 22 (2), 127-152.

- Campbell, J. T. (2016). "History Teaches Us to Hope: Integrating Hope

«تأثیر آموزش شناختی ارتقاء امید بر کاهش اهمال‌کاری و خود ناتوان‌سازی تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور بوکان». نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی، 8(32)، 93-110.

- شیخ‌الاسلامی، ع (1395). «پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و اضطراب امتحان در دانشجویان». دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، 6(6)، 81-101.

- صفاری نیا، م. و امیرخانی رازلیقی، ز (1392).

Theory into Secondary Social Studies". *Studies in Teaching 2016 Research Digest*, 13.

- Cerovic, Z. & Kvasic, S. G. (2016). Managing employee's psychological capital. In *An Enterprise Odyssey. International Conference Proceedings* (p.49). University of Zagreb, Faculty of Economics and Business.

- Combs, G.; Luthans, F. & Griffith, J. (2009). *Learning motivation and transfer of Human capital development: Implications from psychological capital*. London New York: Published in The Peak Performing Organization, Rutledge/Taylor & Francis.

- Dello Russo, S. & Stoykova, P. (2015). "Psychological capital intervention (PCI): A replication and extension". *Human Resource Development Quarterly*. 26(3), 329-347.

- Etebarian, A.; Tavakoli, S. & Abzari, M. (2012). "The relationship between psychological capital and organizational commitment". *African Journal of Business Management*. 6(14), 5057-5060.

- Friend, S. B.; Johnson, J. S.; Luthans, F. & Sohi, R. S. (2016). "Positive psychology in sales: Integrating psychological capital". *Journal of Marketing Theory and Practice*. 24(3), 306-327.
- Hodges, T. D. (2010). "An Experimental Study of the Impact of Psychological Capital on Performance, Engagement, and the Contagion Effect". For the Degree of Doctor of Philosophy. University of Nebraska – Lincoln.
- Jing, T.; Dancheng, L. & Ye, Z. (2016). "Study of Impact on Undergraduates' Entrepreneurial Failure based on the Model of Psychological Resilience-Knowledge Acquisition". *English Language Teaching*. 9(8), 224.
- Johnson, k. & Nishimura, B. (2013). "A study on Locus of Control, Hierarchical Position and Procrastination". *European Journal of Management Sciences*. 10, 2668-3121.
- Joo, B. K.; Lim, D. H.; Lim, D. H.; Kim, S. & Kim, S. (2016). "Enhancing work engagement: The roles of psychological capital, authentic leadership, and work empowerment". *Leadership & Organization Development Journal*. 37(8), 1117-1134.
- Luthans, F.; Avey, J.B.; Avolio, B.J. & Peterson, S.J. (2010). "The development and resulting performance impact of positive psychological capital". *Human resource development quarterly*. 21, 1.
- Luthans, F.; Carlyn, M. & Bruce, J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press.
- Luthans, B. C.; Luthans, K. W. & Avey, J. B. (2014). "Building the leaders of tomorrow: The development of academic psychological capital". *Journal of Leadership & Organizational Studies*. 21(2), 191-199.
- Luthans, F.; Youssef. C.M. & Avolio, B.J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. United Kingdom: Oxford University Press: 189-91.
- Norman, S. M.; Avey, J. B.; Nimmicht, J. L. & Pigeon, N. G. (2010). "The interactive effects of psychological capital and organizational identity on employee organizational citizenship and deviance behaviors". *Journal of Leadership & Organizational Studies*. 17, 380-391.
- O, Brien, W.K. (2002). "Applying the Trans theoretical model to academic procrastination". Unpublished Doctoral Dissertation University of Houston, Houston, U.S.A.
- Ouweneel, E. Le Blanc, P. M. & Schaufeli, W. B. (2013). *Do-it-yourself: An online positive psychology intervention to promote positive emotions, self-efficacy, and engagement at work*. Career Development International, 18(2), 173-195.
- Ozer, B. U.; Demir, A. & Ferrari, J. R. (2009). "Exploring academic procrastination among Turkish students: possible gender differences in prevalence and reasons". *J Soc Psychol*, 149(2), 241-57.
- Ozer, B.U. & Saçkes, M. (2011). "Effects of academic procrastination on college students' life satisfaction". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 12, 512-519.
- Peterson, S. J.; Luthans, F.; Avolio, B. J.; Walumbwa, F. O. & Zhang, Z. (2011). *Psychological capital and employee performance: A latent growth modeling*

approach. *Personnel Psychology*, 64, 427-450.

- Schraw, G.; Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). "Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination". *Journal of Educational Psychology*. 99(1), 12-25.

- Sivek, N. (2016). *The Underlying Dynamics of Student Engagement on Thesis Completion*.

- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: frequency and

- Sridevia, G. & Srinivasanb, P. T. (2012). "Psychological Capital: A Review of Evolving Literature". *Colombo Business Journal International Journal of*

Theory & Practice. 3(1), 25-39.

- Stead, R.; Shanahan, M. J. & Neufeld, R. W. J. (2010). "I'll go to therapy, eventually": Procrastination, stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 49, 175-180.

-Williams, J.G.; Stark, S.K. & Foster, E. E. (2008). "Start today or the very last day? The relationships among self-compassion, motivation and procrastination". *American Journal of Psychological Research*. 4(1), 37-44.

- Zhao, Z. Hou, J. (2009). "The Study on Psychological Capital Development of Entrepreneurial Team". *International Journal of Psychological Studies*. 1(2), 35-40.