

The Prediction of Academic Procrastination Based on Emotional Intelligence with Mediating Role of Psychological Capital in Medical Sciences Students

Asghar Jafari ^{1,*}, Marzieh Sadat Seyyed Khorasani ¹

¹ Department of Psychology, University of Kashan, Kashan, Iran

Received: 23 Sep 2017

Accepted: 29 Nov 2017

Keywords:

Academic Procrastination
Emotional Intelligence
Psychological Capital
Medical Sciences
Students

© 2018 Baqiatallah
University of Medical
Sciences

Abstract

Introduction: Academic procrastination is postponement of doing educational and research homework, that be effected by emotional and motivational factors and psychological abilities. Therefore, Present study aimed to predict of academic procrastination based on emotional intelligence with the mediating role of psychological capital in Medical Sciences students.

Methods: Methodology was descriptive-correlation. Through students of Kashan University of Medical Sciences in academic year 2016-2017, 300 participants; from faculties of dentistry (14 students), medicine (144 students), paramedic (44 students), nursery (65 students) and hygiene (33 students) were multiple cluster sampling selected. Data were collected using questionnaires of Solomon & Rothblum, s academic procrastination, Bar-on, s emotional intelligence and Luthans & et al, s psychological capital and analyzed by Pearson correlation and stepwise multiple regression.

Results: There is significant and negative relationship between emotional intelligence and the components of self-efficacy, hopeful, resiliency and optimism with academic procrastination ($P < 0.01$). Emotional intelligence predict positively and significantly the components of psychological capital and the components of psychological capital mediate between emotional intelligence and academic procrastination ($P < 0.01$).

Conclusions: The mediating role of psychological capital in relationship of emotional intelligence and academic procrastination is partial. Psychological capital reduces the effect of emotional intelligence on procrastination, but this effect was partial and the relationship of emotional intelligence and academic procrastination remained significant. Therefore, in order to reduce procrastination of students and to prevent pathologic effects of low emotional intelligence in educational problems, it may be useful to improve emotional intelligence and promote psychological capital.

پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس هوش هیجانی با نقش واسطه‌ای سرمایه‌روان‌شناختی در دانشجویان علوم پزشکی

اصغر جعفری^{۱*}، مرضیه سادات سیدخراسانی^۱

^۱ گروه روانشناسی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

چکیده

مقدمه: اهمال‌کاری تحصیلی، به تعویق انداختن انجام تکالیف آموزشی و پژوهشی است که عوامل هیجانی، انگیزشی و توانمندی‌های روان‌شناختی فراگیران در آن نقش دارند. از این رو پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس هوش هیجانی با نقش واسطه‌ای سرمایه‌روان‌شناختی در دانشجویان علوم پزشکی انجام شد.

روش کار: روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. از بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کاشان در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶، ۳۰۰ دانشجو، از دانشکده‌های دندان‌پزشکی (۱۴ نفر)، پزشکی (۱۴۴ نفر)، پیراپزشکی (۴۴ نفر)، پرستاری (۶۵ نفر)، بهداشت (۳۳ نفر) به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های اهمال‌کاری تحصیلی Rothblum و Solomon، هوش هیجانی Bar-On و سرمایه‌روان‌شناختی Luthans & et al جمع‌آوری شدند. همه پرسشنامه‌ها دارای روایی و پایایی مطلوبی بودند. داده‌ها به وسیله آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری به شیوه گام به گام تحلیل شدند.

یافته‌ها: بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه معناداری و منفی وجود دارد ($P < 0/01$). هوش هیجانی سهم مثبت و معناداری در پیش‌بینی مؤلفه‌های سرمایه‌روان‌شناختی دارد و مؤلفه‌های سرمایه‌روان‌شناختی در رابطه هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد ($P < 0/01$).

نتیجه‌گیری: نقش واسطه‌ای مؤلفه‌های سرمایه‌روان‌شناختی در رابطه هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی جزئی است. سرمایه‌روان‌شناختی تأثیر هوش هیجانی را بر اهمال‌کاری کاهش می‌دهد اما این تأثیر کامل نیست، یعنی رابطه هوش هیجانی و اهمال‌کاری هم چنان معنادار باقی می‌ماند. لذا به منظور کاهش اهمال‌کاری دانشجویان و پیشگیری از تأثیر آسیب‌زای هوش هیجانی پایین در بروز مشکلات تحصیلی، پیشنهاد می‌شود علاوه بر بهبود سطح هوش هیجانی، زمینه ارتقاء سرمایه‌روان‌شناختی نیز فراهم شود.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۷/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۹/۰۸

واژگان کلیدی:

اهمال‌کاری تحصیلی

هوش هیجانی

سرمایه‌روان‌شناختی

دانشجویان علوم پزشکی

تمامی حقوق نشر برای
دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله
(عج) محفوظ است.

مقدمه

اهمال‌کاری در زندگی روزمره پدیده شناخته‌شده‌ای است. اهمال‌کاری "تمایل برای به تعویق انداختن آنچه برای رسیدن به برخی اهداف لازم است" تعریف شده است [۱، ۲]. همچنین اهمال‌کاری را "عمل به تأخیر انداختن بدون دلیل وظایف تا نقطه تجربه ناراحتی ذهنی" توصیف می‌کنند [۳]. اهمال‌کاری تحصیلی تأخیر عمدی در شروع یا تکمیل فعالیت‌های درسی مهم و به‌موقع است [۴]؛ به عبارت دیگر اهمال‌کاری تحصیلی به تمایل به لغو یا تأخیر در انجام وظایف مربوط به فرد اشاره دارد [۵]. اهمال‌کاری پدیده بسیار شایعی است. در حدود ۷۰ درصد دانشجویان اهمال‌کاری تحصیلی دارند [۲، ۶]. در پژوهشی که بر روی دانشجویان ایرانی انجام گرفته است، نشان داده شد که ۶۱ درصد از دانشجویان تمایل بالایی به اهمال‌کاری تحصیلی دارند [۷]. اهمال‌کاری تحصیلی موضوع مهمی است زیرا با روان‌شناسی سلامت در ارتباط است [۸]. نتایج پژوهش Haghbin، Flett و Pychyl نشان می‌دهند که اهمال‌کاری با نتایج ناهنجاری مانند کاهش عملکرد و

آشفتنگی روان‌شناختی بسیار مرتبط است [۹]. افرادی که اهمال‌کاری می‌کنند عملکرد بدتری نسبت به کسانی دارند که امور را به تعویق نمی‌اندازند، آن‌ها احساس استرس و گناه بیشتری می‌کنند و اغلب می‌دانند که به دلیل تأخیر انداختن در کار وضعیتشان بدتر می‌شود [۱۰]. اهمال‌کاری در جوامع دانشگاهی باعث بروز مشکلات متعددی مانند عدم مدیریت تعهدات روزمره، کاهش سلامتی و عملکرد ضعیف دانشگاهی شده است [۱۱]. اهمال‌کاری تأثیر منفی بر روی یادگیری، پیشرفت، خودکارآمدی تحصیلی و کیفیت زندگی می‌گذارد. بررسی‌ها نشان داده است متغیرهای شناختی، احساسی و شخصیتی متعددی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های اهمال‌کاری تحصیلی می‌باشند [۱۲]. هوش هیجانی یکی از این پیش‌بینی‌کننده‌ها است. هوش هیجانی از ویژگی‌های روان‌شناختی و عاطفی افراد است که با اهمال‌کاری تحصیلی در ارتباط است [۱۳]. هوش هیجانی توانایی استدلال در مورد احساسات به منظور افزایش تفکر است. این مهم شامل توانایی درک با

موانع هستند [۳۱]. همچنین نتایج پژوهش Alexander و Onwuegbuzie بیانگر آن بود که افراد امیدوارتر گرایش کمتری به اهمال کاری دارند [۳۲]. تاب‌آوری توانایی انطباق و تغییر شیوه‌ای مثبت در مواجهه با نگرانی‌ها و ناکامی‌های مختلف است [۳۳]. به‌عبارت‌دیگر تاب‌آوری توانایی پایداری در برابر چالش‌های درهم شکننده زندگی است [۳۴]. افرادی که سطح تاب‌آوری بالایی دارند می‌توانند بر ادامه دادن دانش جدید و تجربه‌ها، روابط عمیق با دیگران و یافتن معنی در زندگی غلبه کنند، در مسیر آن قدم بردارند و به آن برسند [۳۵]. نتایج پژوهشی نشان داد، تاب‌آوری در محیط‌های آموزشی باعث پیشرفت و موفقیت تحصیلی می‌شود [۳۶].

خوش‌بینی باور این است که موارد خوبی اتفاق خواهد افتاد [۳۷]. خوش‌بینی بالا در افراد باعث افزایش ادراک کنترل تحصیلی و ایجاد اسناد مثبت از موفقیت و شکست‌های حال و آینده در آنان می‌شود؛ بنابراین، در فعالیت‌های تحصیلی خود بیشتر می‌کوشند، از چالش‌ها استقبال می‌کنند و انتظار موفقیت تحصیلی را دارند [۳۸]. در مطالعه‌ای بیان شد افرادی که دارای مؤلفه خوش‌بینی سرمایه‌روان‌شناختی هستند، چالش‌ها را سریع‌تر قبول می‌کنند و دارای تمرکز بالایی هستند [۳۹]. از طرفی هوش‌هیجانی با سرمایه‌روان‌شناختی از نظر ارزیابی و حل مشکلات و داشتن دیدگاه‌های مختلف نسبت به یک وضعیت مشکل‌ساز شباهت دارد [۴۰]. نتایج پژوهش‌های Masood و Malik [۴۱] و Mellao و Monico [۴۲] رابطه بین هوش‌هیجانی و سرمایه‌روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن را تأیید می‌کند. هرچند در پژوهش‌هایی صورت گرفته است [۱۹]؛ اما سرمایه‌روان‌شناختی و ابعاد آن به‌عنوان یک سازه ترکیبی در رابطه میان هوش‌هیجانی و اهمال کاری مورد کنکاش کمتری قرار گرفته است. در صورتی‌که نتایج پژوهش Moshtaghi و Moayedfar نشان داد که ابعاد سرمایه‌روان‌شناختی با اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان رابطه منفی و معناداری دارد و ابعاد سرمایه‌روان‌شناختی قابلیت پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی را دارند [۴۳]. همان‌طور که اشاره شد اهمال‌کاری تحصیلی یکی از مشکلات نسبتاً شایع در بین دانشجویان است. اهمال‌کاری تحصیلی علاوه بر اینکه سلامت روان‌شناختی دانشجویان را با خطراتی مواجه می‌سازد، باعث بروز ناکارآمدی عملکردهای آموزشی و درمانی دانشجویان اهمال‌کار در رشته‌های علوم پزشکی می‌شود. از سوی دیگر ادبیات و پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد که هوش‌هیجانی و سرمایه‌روان‌شناختی دو مهارت مهم زندگی محسوب می‌شوند که می‌توانند بر جنبه‌های گوناگون زندگی دانشجویان به‌ویژه عملکرد تحصیلی آنان تأثیر به‌سزایی داشته باشد. از این‌رو پژوهش حاضر باهدف پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس هوش‌هیجانی با نقش واسطه‌ای سرمایه‌روان‌شناختی در دانشجویان علوم پزشکی و پاسخ به پرسش پژوهشی زیر انجام شد: آیا سرمایه‌روان‌شناختی در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس هوش‌هیجانی در دانشجویان علوم پزشکی نقش واسطه‌ای دارد؟

روش کار

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کاشان در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵

دقت احساسات، دسترسی و تولید احساسات برای کمک به تفکر، دانش عاطفی و به‌طور تأملی، تنظیم احساسات برای ترویج رشد عاطفی و فکری است [۱۴]. در واقع هوش‌هیجانی مجموعه‌ای از توانایی‌هاست که به افراد امکان می‌دهد، هیجانات و احساسات خود و دیگران را درک نموده و نسبت به جهان اطراف آگاهی پیدا کنند و یاد بگیرند مسائل را حل نمایند [۱۵]. ابعاد تشکیل‌دهنده هوش‌هیجانی از دیدگاه Bar-on: ۱- هوش‌هیجانی درون فردی (آگاهی، جرات ورزی، حرمت نفس، خودشنکوفایی، استقلال) ۲- هوش هیجانی بین فردی (همدلی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، روابط بین فردی) ۳- توانایی سازگاری (حل مسئله، واقعیت‌آزمایی) ۴- مدیریت استرس (تحمل استرس، کنترل تکانه‌ها) ۵- خلق‌وخوی عمومی (شادی و خوش‌بینی) [۱۶]. تحقیقات Aidosiry Alkhadher, AlAqraa, Anderson نشانگر آن بود که هوش‌هیجانی برای موفقیت در زندگی نسبت به ضریب هوشی دارای اهمیت بیشتری است [۱۷]. بررسی‌های Low و Nelson نشان داد که دانش آموزان با مهارت‌های هوش‌هیجانی بهتر قادر به مقابله با تجربه دشوار و پیچیده دانشگاه خواهند بود. هنگامی‌که افراد قادر به رهبری زندگی خود در دانشگاه به‌صورت موفقیت‌آمیز باشند، آن‌ها می‌توانند بر روی یادگیری خود تمرکز کنند و تحصیلات دانشگاهی خود را انجام دهند [۱۸]؛ بنابراین افرادی که می‌توانند از احساسات خود استفاده کنند عاقلانه به اهداف خود در کار، تحصیل و زندگی خصوصی خود می‌رسند [۱۹].

از دیگر عوامل مؤثر بر اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان سرمایه‌روان‌شناختی است [۲۰]. اثر سرمایه‌روان‌شناختی این‌گونه تعریف شده است. توانایی یک فرد در مورد قابلیت‌های خود به منظور تحریک انگیزه، منابع روان‌شناختی و دوره‌هایی از اقدامات مورد نیاز برای اجرای موفقیت‌آمیز یک فعالیت خاص در زمینه‌ای خاص [۲۱]. سرمایه‌روان‌شناختی بیشتر برای غلبه بر مشکلات روان‌شناختی به منظور پیدا کردن راه‌حل‌های جدید است [۲۲]. سرمایه‌روان‌شناختی دارای چهار بعد خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی است [۲۳]. خودکارآمدی به قضاوت افراد از توانایی‌های خود برای سازمان‌دهی و اقدام لازم برای به دست آوردن موفقیت در فعالیتی خاص اشاره دارد [۲۴]. خودکارآمدی نقش مهم و حیاتی در شروع و تکمیل یک رفتار دارد [۲۵]. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که خودکارآمدی بر انگیزه، یادگیری و موفقیت تحصیلی تأثیر می‌گذارد [۲۶]. تعداد قابل توجهی از محققان خودکارآمدی را به‌عنوان یک پیش‌بینی قوی برای اهمال‌کاری توصیف کرده‌اند [۲۷، ۵]. در مطالعه‌ای بیان شد که افراد دارای باورهای خودکارآمدی بالا برخلاف افراد اهمال‌کار به توانایی‌هایشان در هر عملکردی اعتقاد دارند و به‌احتمال زیاد با تمام تلاش جهت موفقیت خود تلاش می‌کند [۲۸]. نتایج تحقیقات نشان داده است که دانشجویان با سطح خودکارآمدی بالاتر، سطح پایینی از اهمال‌کاری را نشان می‌دهند [۲۹]. امید در روان‌شناسی مثبت‌نگر، یک نظریه شناختی-رفتاری است که از فرد می‌خواهد تا برای افزایش کارآمدی خویش به خود-نظارتی و اصلاح تعریف‌های شناختی از خویش بپردازد؛ بنابراین، فرد می‌تواند به موجب آگاهی و شناخت از خویش، در جهت اصلاح رفتار خود برای رسیدن به اهداف موردنظر بپردازد [۳۰]. افراد امیدوار بر اساس تجارب ذهنیشان باور دارند که موفق‌تر خواهند بود. این افراد قادر به ایجاد راهکارهایی، برای غلبه بر

پرسشنامه هوش هیجانی

این پرسشنامه به وسیله Bar-On ساخته شده است. دارای ۱۵ خرده مقیاس شامل خودآگاهی هیجانی، قاطعیت، حرمت نفس، خودشکوفایی، استقلال، همدلی، روابط بین فردی، مسئولیت پذیری اجتماعی، مساله‌گشایی، واقعیت سنجی، انعطاف پذیری، تحمل استرس، کنترل تکانه، خرسندی و خوش بینی و در کل دارای ۹۰ سؤال است. گزینه‌ها بر روی طیف ۵ درجه‌ای تنظیم شده است. نمره‌گذاری از (کاملاً موافقم = ۵) تا (کاملاً مخالفم = ۱) انجام می‌شود. نمره بیشتر در این مقیاس نشانگر موفقیت بهتر فرد است. حداقل نمره این ۹۰ و حداکثر آن ۴۵۰ است. پایایی این پرسشنامه در پژوهشی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمده است [۴۲]. پژوهش Bar-On روایی این پرسشنامه را تأیید کرده است [۱۶]. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ محاسبه شد و روایی آن نیز تأیید شد.

پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی

این پرسشنامه به وسیله Avey و Avolio، Luthans و Avey با زمینه کاربری در محیط‌های حرفه‌ای طراحی شد. این پرسشنامه شامل ۲۴ سؤال و چهار خرده مقیاس، خودکارآمدی (سؤالات ۱ تا ۶)، امیدواری (سؤالات ۷ تا ۱۲)، تاب‌آوری (سؤالات ۱۳ تا ۱۸) و خوش بینی (سؤالات ۱۹ تا ۲۴) هست. آزمودنی به هر سؤال در مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت از (کاملاً مخالفم = ۱) تا (کاملاً موافقم = ۶) پاسخ می‌دهد. نمره بالا نمایانگر سرمایه روان‌شناختی بیشتر است. نتایج تحلیل عامل پژوهش Avolio و Luthans روایی این پرسشنامه را تأیید کرده است [۳۵]. در پژوهشی پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰ به دست آمد [۳۸]. در پژوهش حاضر پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۵ و روایی آن به صورت مطلوبی به دست آمد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر ۳۰۰ آزمودنی با میانگین سنی $22/14 \pm 2/33$ شرکت کردند. میانگین متغیرهای اهمال‌کاری تحصیلی $12/55 \pm 83/53$ ، هوش هیجانی $42/82 \pm 304/70$ ، سرمایه روان‌شناختی $17/03 \pm 100/25$ ، خودکارآمدی $5/44 \pm 26/27$ ، امیدواری $5/30 \pm 24/95$ ، تاب‌آوری $4/88 \pm 24/30$ ، خوش‌بینی $4/43 \pm 24/73$ بود. جدول ۱ میانگین و انحراف معیار نمرات شرکت‌کنندگان را در متغیرهای مورد مطالعه نشان می‌دهد.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمرات شرکت‌کنندگان در اهمال‌کاری تحصیلی، هوش هیجانی، سرمایه روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار
اهمال‌کاری تحصیلی	۳۰۰	۸۳/۵۳	۱۲/۵۵
هوش هیجانی	۳۰۰	۳۰۴/۷۰	۲۲/۸۲
سرمایه روان‌شناختی	۳۰۰	۱۰۰/۲۵	۱۷/۰۳
خودکارآمدی	۳۰۰	۲۶/۲۷	۵/۴۴
امیدواری	۳۰۰	۲۴/۹۵	۵/۳۰
تاب‌آوری	۳۰۰	۲۴/۳۰	۴/۸۸
خوش‌بینی	۳۰۰	۲۴/۷۳	۴/۴۳

بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و بر اساس جدول Morgan و Krejcie، ۳۳۵ نفر انتخاب شدند. به این صورت که ۵ دانشکده و از هر دانشکده ۲ رشته تحصیلی به طور تصادفی انتخاب شدند و از هر رشته، ۲ کلاس به عنوان نمونه انتخاب و پرسشنامه‌ها بر روی دانشجویان این کلاس‌ها اجرا شدند. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، ۳۵ پرسشنامه مخدوش بودند که کنار گذاشته شدند. در نهایت داده‌های مربوط به ۳۰۰ شرکت‌کننده در تحلیل آماری وارد شدند؛ که از دانشکده‌های دندان‌پزشکی (۱۴ نفر)، پزشکی (۱۴۴ نفر)، پیراپزشکی (۴۴ نفر)، پرستاری (۶۵ نفر)، بهداشت (۳۳ نفر) بودند. پس از کسب مجوزهای لازم از دانشگاه علوم پزشکی کاشان، طبق دستورالعمل پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، توضیحات لازم در مورد شیوه تکمیل پرسشنامه‌ها، ایجاد اعتماد لازم و کسب رضایت شفاهی از همه شرکت‌کنندگان گرفته شد و به آنان اطمینان داده شد که پرسشنامه‌ها بدون نام و محرمانه می‌باشند. مدت زمان مناسب برای اجرای پرسشنامه‌ها در نظر گرفته شد. داده‌ها در مدت سه هفته جمع‌آوری شدند و با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری به روش گام‌به‌گام بر مبنای مراحل Baron و Kenny و از طریق نرم‌افزار SPSS ویرایش ۲۲ تحلیل شدند.

ابزار پژوهش

پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی

این مقیاس را Solomon و Rothblum ساخته‌اند. این پرسشنامه ۲۷ گویه دارد که سه مؤلفه را مورد بررسی قرار می‌دهد: آماده شدن برای امتحان (سؤالات ۱ تا ۶)، آماده کردن تکالیف درسی (سؤالات ۹ تا ۱۷) و آماده کردن مقالات پایان نیمسال تحصیلی (سؤالات ۲۰ تا ۲۵). لازم به ذکر است که در ادامه هر یک از موارد دو سؤال ارائه شده است که سه سؤال اول (۷، ۱۸، ۲۶) احساس در مورد تعلل ورزی و سه سؤال دوم (۸، ۱۹، ۲۷) تمایل آن‌ها را برای تغییر عادت اهمال‌کاری می‌سنجند. آزمودنی به هر سؤال در مقیاس ۵ درجه‌ای (هرگز = ۱) تا (همیشه = ۵) پاسخ می‌دهد. در ایران در پژوهش Jokar و Delaparvar پایایی آن به روش آزمون کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمده است، علاوه بر این روایی پرسشنامه مورد قبول گزارش شده است [۴۴]. در پژوهش حاضر روایی این پرسشنامه مطلوب و پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد.

جدول ۲: ضرایب همبستگی پیرسون برای اهمال کاری تحصیلی، هوش هیجانی و سرمایه روان شناختی و مؤلفه های آن

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱. اهمال کاری تحصیلی	۱						
۲. هوش هیجانی	-.۰۸۱**	۱					
۳. سرمایه روان شناختی	-.۰۷۳**	۰.۰۷۶**	۱				
۴. خودکارآمدی	-.۰۶۷**	۰.۰۷۵**	۰.۰۸۵**	۱			
۵. امیدواری	-.۰۶۶**	۰.۰۶۴**	۰.۰۸۸**	۰.۰۶۶**	۱		
۶. تاب آوری	-.۰۵۴**	۰.۰۵۶**	۰.۰۸۴**	۰.۰۶۲**	۰.۰۶۵**	۱	
۷. خوش بینی	-.۰۵۹**	۰.۰۶۴**	۰.۰۸۱**	۰.۰۵۸**	۰.۰۶۵**	۰.۰۵۸**	۱

**P < ۰/۰۱

توزیع نمرات این پژوهش برقرار می باشند. همبستگی و ضرایب پیش بینی متغیرها با استفاده از رگرسیون چندمتغیری محاسبه شد که خلاصه نتایج در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳ ضریب همبستگی بین هوش هیجانی و مؤلفه های سرمایه روان شناختی را نشان می دهد. مقایسه ضرایب β نشان می دهد که هوش هیجانی سهم مثبت و معناداری در پیش بینی سرمایه روان شناختی و مؤلفه های آن در دانشجویان علوم پزشکی دارد. برای بررسی نقش واسطه ای مؤلفه های سرمایه روان شناختی در رابطه بین هوش هیجانی و اهمال کاری تحصیلی از تحلیل رگرسیون چندمتغیری به روش گام به گام استفاده شد که خلاصه نتایج در جدول نشان داده شد.

رابطه بین هوش هیجانی، سرمایه روان شناختی و ابعاد آن با اهمال کاری تحصیلی با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شد که ماتریس آن در جدول ۲ ارائه شده است.

نتایج جدول ۲ نشان می دهد که هوش هیجانی و مؤلفه های سرمایه روان شناختی رابطه منفی و معناداری با اهمال کاری تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی دارد. قبل از انجام تحلیل رگرسیون، مفروضه های نرمال بودن توزیع نمرات اهمال کاری با استفاده از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف و هم خطی بودن برای متغیرهای پیش بین، یعنی هوش هیجانی (۱/۷۵) و مؤلفه های خودکارآمدی (۱/۷۷)، امیدواری (۱/۵۱)، تاب آوری (۱/۰۷)، خوش بینی (۱/۱۴) با استفاده از شاخص VIF به دست آمد؛ که نتایج نشان داد این دو مفروضه در مورد

جدول ۳: ضرایب رگرسیون برای هوش هیجانی

متغیر ملاک	R	R2	T	β	Sig
سرمایه روان شناختی	۰/۷۶	۰/۵۹	۲۰/۷۳	۰/۷۶	۰/۰۰۱
خودکارآمدی	۰/۷۵	۰/۵۶	۱۹/۵۹	۰/۷۵	۰/۰۰۱
امیدواری	۰/۶۴	۰/۴۱	۱۴/۶۲	۰/۶۴	۰/۰۰۱
تاب آوری	۰/۵۶	۰/۳۱	۱۱/۷۷	۰/۵۶	۰/۰۰۱
خوش بینی	۰/۶۴	۰/۴۱	۱۴/۴۴	۰/۶۴	۰/۰۰۱

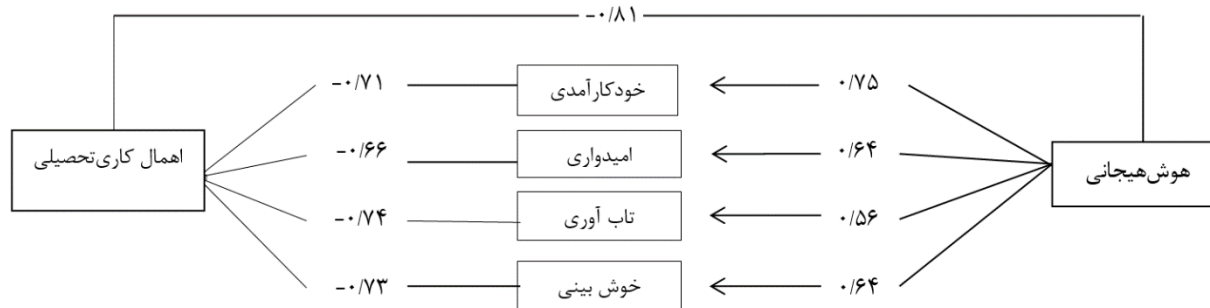
جدول ۴: نتایج تحلیل رگرسیون برای نقش واسطه ای مؤلفه های سرمایه روان شناختی در رابطه هوش هیجانی و اهمال کاری تحصیلی

متغیر پیش بین	R2	β	T	Sig
اول				
هوش هیجانی	۰/۶۶	-.۰۸۱	-۲۴/۳۲	۰/۰۰۱
دوم				
هوش هیجانی	۰/۶۹	-.۰۶۱	-۱۲/۲۷	۰/۰۰۱
سرمایه روان شناختی				
هوش هیجانی	۰/۶۷	-.۰۷۱	-۵/۱۳	۰/۰۰۱
خودکارآمدی				
هوش هیجانی	۰/۶۷	-.۰۶۶	-۱۴/۲۱	۰/۰۰۱
خودکارآمدی				
هوش هیجانی	۰/۶۹	-.۰۶۶	-۱۵/۸۳	۰/۰۰۱
امیدواری				
هوش هیجانی	۰/۶۷	-.۰۷۴	-۵/۶۸	۰/۰۰۱
تاب آوری				
هوش هیجانی	۰/۶۷	-.۰۷۳	-۱۸/۶۲	۰/۰۰۱
خوش بینی				
هوش هیجانی	۰/۶۷	-.۰۷۳	-۳/۱۲	۰/۰۰۲
خوش بینی				
هوش هیجانی	۰/۶۷	-.۰۷۳	-۱۷/۰۲	۰/۰۰۱
خوش بینی				
هوش هیجانی	۰/۶۷	-.۰۷۳	-۲/۹۱	۰/۰۰۴

هوش هیجانی تبیین می شود. ضریب β (-۰/۸۱) نشان داد که هوش هیجانی پیش بینی کننده معکوس و معنادار اهمال کاری تحصیلی است. در مرحله دوم اثر هم زمان متغیرهای هوش هیجانی و سرمایه روان شناختی و ابعاد آن بر اهمال کاری تحصیلی مورد بررسی قرار

همان طوری که نتایج جدول ۴ نشان می دهد در مرحله اول بر اساس مراحل پیشنهادی Baron و Kenny امکان پیش بینی اهمال کاری تحصیلی بر اساس هوش هیجانی بررسی شد که ضریب تعیین نشان می دهد ۰/۶۶ از واریانس اهمال کاری تحصیلی به وسیله

بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که سرمایه‌روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن در رابطه بین هوش هیجانی با اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی نقش واسطه‌ای جزئی (و نه کامل) دارد. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده در جداول بالا، مدل نهایی پژوهش در تصویر ۱ ارائه شده است.



تصویر ۱: مدل نهایی پژوهش برای رابطه هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی با واسطه مؤلفه‌های سرمایه‌روان‌شناختی

۵۲]. می‌توان چنین استدلال کرد که سرمایه‌روان‌شناختی جزو ویژگی‌های مهم و اساسی هر فرد است که دانشجویان با بهره‌گیری از آن در فعالیت‌های آموزشی، آسیب‌پذیری کمتری در برابر رویدادهای استرس‌آور تحصیلی از خود نشان می‌دهند [۵۳]. برخوردار بودن از سرمایه‌روان‌شناختی افراد را قادر می‌سازد تا در برابر مشکلات از توان بالایی برخوردار باشند و کمتر تحت تأثیر وقایع روزانه قرار بگیرند [۵۴]. افرادی که سطح خودکارآمدی بالاتری دارند تمایل به انتخاب وظایف چالش‌برانگیز دارند و از تلاش‌ها و منابع انگیزه‌ای خود برای دستیابی به اهداف خود و مقاومت در مواجهه با موانع و مشکلات استفاده می‌کنند [۵۵]. در مطالعه‌ای Schouwenburg بیان می‌کند خودکارآمدی بالا سبب تجربه احساسات مثبت در مورد نتایج رفتارها و فعالیت‌ها شده، سبب انجام بیشتر امور تحصیلی و در نتیجه باعث کاهش اهمال‌کاری می‌شود [۵۶].

افراد امیدوار به‌صورت مداوم فکر می‌کنند که چطور اهداف خود را دنبال کرده و به آن‌ها دست یابند. به تجارب گذشته خود به‌عنوان آمادگی برای آینده می‌نگرند. آن‌ها در جنبه‌های مختلف زندگی خود، از عملکرد خوبی برخوردارند و خود را در کل موفق می‌دانند. افراد امیدوار وقتی با مانع برخورد می‌کنند، می‌توانند انگیزه خود را حفظ کرده و از گذرگاه‌های جانشین استفاده کنند و از حرکت باز نایستند [۳۱]. افرادی که سطح تاب‌آوری بالایی دارند تمایل به توسعه روش‌های جدید هنگام مواجهه با مشکلات را دارند. آن‌ها می‌توانند از تجربیات احساسی منفی سریع‌تر عبور یابند و بیش‌تر مستعد تجربه احساسات مثبت در میان وقایع و فعالیت‌های استرس‌آور خود هستند [۵۷]. این افراد هنگام رویارویی با مشکلات و حتی موفقیت‌ها با تلاش بیشتری راه را ادامه می‌دهند و برای رسیدن به موفقیت‌ها کوشش بسیاری می‌کنند [۲۳]. افرادی که از سطح خوش‌بینی بالاتری برخوردارند از رویدادهای نامطلوب زندگی فاصله می‌گیرند، بنابراین، احتمال تجربه افسردگی، گناه، سرزنش خود و ناامیدی از بین می‌رود، احتمال تسلیم شدنشان کمتر وجود دارد و بیشتر آن‌ها نگاه مثبت به موقعیت‌های پراسترس دارند، هنگام روبرو شدن با سختی‌ها مقاومت می‌کنند و به دنبال

گرفت. نتایج حاکی از آن بود که با ورود متغیر واسطه‌ای، ضرایب β در مرحله دوم نسبت به مرحله اول کاهش یافت. بر اساس قانون Baron و Kenny، این پدیده نشانگر نقش واسطه‌ای سرمایه‌روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن در ارتباط میان هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی است. از آنجا که با وجود کاهش، بتا در مرحله دوم همچنان معنادار است

در مدل نهایی پژوهش حاضر در تصویر ۱، اثرهای مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پیش‌بین بر متغیر ملاک ارائه شده‌اند. هوش هیجانی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم اهمال‌کاری تحصیلی را به‌طور معناداری پیش‌بینی می‌کند و نقش واسطه‌ای خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی در رابطه بین هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی جزئی است. ابعاد سرمایه‌روان‌شناختی، تأثیر هوش هیجانی را بر اهمال‌کاری تحصیلی کاهش می‌دهد اما این تأثیر کامل نیست؛ یعنی رابطه هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی همچنان معنادار باقی مانده است.

بحث

هدف اصلی پژوهش حاضر تعیین نقش واسطه‌ای مؤلفه‌های سرمایه‌روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی) در رابطه بین هوش هیجانی با اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی معنادار بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد بین هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی رابطه معکوس معناداری وجود دارد. همچنین هوش هیجانی می‌تواند اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی کند که با نتایج پژوهش‌هایی همسویی دارد [۳، ۱۹]. در تبیین می‌توان چنین استدلال کرد که اهمال‌کاری تحصیلی نوعی مشکل ناشی از مدیریت ضعیف مهارت‌های زندگی است [۴۵]. هوش هیجانی هم ترکیبی از مهارت‌های زندگی است [۴۶]. Goleman and Hinges در مطالعه‌ای بیان کردند که هوش هیجانی توانایی کنترل احساسات را دارد؛ قادر به انگیختن احساسات خود جهت انجام کارها است، همچنین شامل توانایی خلاق بودن و انجام کارها به بهترین نحو ممکن؛ حساس و قادر بودن به کنترل روابط به‌طور مؤثر نیز می‌باشد [۴۷]. بدین ترتیب هوش هیجانی می‌تواند کیفیت و کمیت یادگیری را افزایش می‌دهد شدت استرس و نتایج منفی و اهمال‌کاری را از بین ببرد [۱۳]. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که سرمایه‌روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن (خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی) می‌توانند پیش‌بینی‌کننده‌های معکوس و معناداری برای اهمال‌کاری تحصیلی باشند که این یافته با نتایج پژوهش‌های متعددی هماهنگی دارد [۴۸-۴۸].

مؤلفه هوش هیجانی و سرمایه‌روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن یعنی خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی در تبیین اهمال‌کاری تحصیلی می‌باشد. توانایی اداره مطلوب احساسات در هنگام شکست ناشی از دست نیافتن به هدف، باور توانایی‌های فردی برای انجام فعالیت‌های آموزشی، توانایی تحمل مشکلات پیش‌آمده و ادامه کار برای رسیدن به اهداف و ایجاد اسناد مثبت در مواجهه با مشکلات تحصیلی باعث افزایش توانمندی دانشجویان و ایجاد پیامدهای مثبت در امور تحصیلی و زندگی آنان می‌گردد. با توجه به این‌که پژوهش حاضر بر روی دانشجویان علوم پزشکی انجام شده است که دارای سبک زندگی و عوامل خانوادگی، اجتماعی و گروه‌های همسالان متفاوتی می‌باشند، احتمالاً عوامل ایجادکننده و تداوم‌بخش اهمال‌کاری تحصیلی آنان بسیار متفاوت است که می‌تواند محدودیت‌هایی را در زمینه تعمیم یافته‌ها، تفسیرها و اسناد علت‌شناسی متغیرهای مورد بررسی ایجاد کند که باید به آن‌ها توجه شود. لذا پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی بر روی جوامع آماری که به لحاظ سبک زندگی و خانوادگی، اجتماعی و گروه‌های همسالان همگن‌تر باشند، انجام شود. همچنین پیشنهاد می‌شود به‌منظور کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان و پیشگیری از تأثیر آسیب‌زای هوش هیجانی پایین در بروز مشکلات تحصیلی دانشجویان، با برنامه‌ریزی‌های آموزشی و مشاوره‌ای در دانشگاه‌ها علاوه بر تقویت سطح هوش هیجانی، زمینه ارتقاء مؤلفه‌های سرمایه‌روان‌شناختی نیز در دانشجویان فراهم شود.

سپاسگزاری

از دانشجویان محترم شرکت‌کننده در پژوهش صمیمانه قدردانی و سپاسگزاری به عمل می‌آید.

تأییدیه اخلاقی

مجوزهای لازم از دانشگاه علوم پزشکی کاشان اخذ شده است.

تعارض منافع

نتایج پژوهش حاضر با منافع هیچ سازمان و نهادی در تعارض نمی‌باشد.

منابع مالی

مقاله حاضر مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد است که با هزینه شخصی انجام شده است.

روش‌های جدیدی برای حل مسائل و بهره‌مند شدن از فرصت‌ها هستند [۵۸]. در پژوهشی Chipperfield و Perry, Haynes, Ruthing در یافتند که خوش‌بینی می‌تواند عملکرد بهتر در تکالیف درسی و میانگین بالای نمره‌های پایانی دانشجویان را پیش‌بینی کند [۵۹]. از دیگر نتایج پژوهش حاضر این است که هوش هیجانی با سرمایه‌روان‌شناختی و ابعاد آن رابطه مثبت و معناداری دارد که این نتیجه با نتایج پژوهش Mellao و Monico همسو بود [۴۲]؛ که در تبیین آن می‌توان چنین استدلال کرد که افراد با هوش هیجانی بالا با توجه به اعتقادی که از باورهای خود دارند می‌توانند در شرایط پر استرس سازگاری بالایی از خود نشان دهند و خود را با آن شرایط منطبق کنند [۱۳]. همچنین این افراد در زندگی خصوصی و حرفه‌ای خود شادتر و کارآمدتر هستند [۶۰]. در راستای بررسی نقش واسطه‌ای مؤلفه‌های سرمایه‌روان‌شناختی در رابطه بین هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی، نتایج حاکی از آن بود که مقدار ضریب هوش هیجانی در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی با وارد کردن مؤلفه‌های سرمایه‌روان‌شناختی به‌عنوان متغیر واسطه‌ای کاهش یافت که این امر نقش واسطه‌ای مؤلفه‌های سرمایه‌روان‌شناختی را تأیید می‌کند؛ به‌عبارت‌دیگر، سرمایه‌روان‌شناختی علاوه بر اینکه تأثیر مستقیم بر اهمال‌کاری دارد، به‌عنوان یک متغیر واسطه‌ای بین هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی نیز ایفای نقش می‌کند. در تبیین این نتیجه چنین فرض می‌شود که سرمایه‌روان‌شناختی جدا از هیجان‌ها در نظر گرفته نمی‌شود [۲۲] و همان‌طوری که Avey, Avolio, Luthans و Norman اعتقاد دارند سرمایه‌روان‌شناختی نسبت به هیجان‌ها و خلق مثبت، ثابت‌تر می‌باشد [۶۱]. Luthans, Youssef و Avolio بیان کردند که سرمایه‌روان‌شناختی می‌تواند به‌طور بالقوه با سازه‌های مثبتی مانند خلاقیت، خردمندی، جرات ورزی و انجام تکالیف رابطه داشته باشد [۲۳].

نتیجه‌گیری

علی‌رغم پژوهش‌های گسترده در مورد علل، همبستگی و پیامدهای اهمال‌کاری تحصیلی در طول سالیان متعدد محققان با توجه به جنبه‌های منفی و مهم اهمال‌کاری بر روی زندگی آموزشی و خصوصی دانشجویان، همچنان تلاش خود را برای بررسی این امر ادامه داده‌اند. در این راستا ساخت و ارائه مدل‌هایی برای درک و مدیریت اهمال‌کاری بسیار ضروری به نظر می‌رسد. نتایج پژوهش حاضر بیانگر اهمیت دو

References

- Klingsieck KB. Procrastination in Different Life-Domains: Is Procrastination Domain Specific? *J Curr Psychol* 2013;32(2):175-85. doi: 10.1007/s12144-013-9171-8
- Xu P, González-Vallejo C, Xiong ZH. State anxiety reduces procrastinating behavior. *Motiv Emot*. 2016;40(4):625-37. doi: 10.1007/s11031-016-9554-x
- Solomon LJ, Rothblum ED. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *J Counsel Psychol*. 1984;31(4):503-9. doi: 10.1037/0022-0167.31.4.503
- Schouwenburg HC. Procrastination in Academic Settings: General Introduction. *Counseling the procrastinator in academic settings*. Washington American Psychological Association; 2004. p. 3-17.
- Orpen C. The Causes and Consequences of Academic Procrastination: a research note. *Westminster Stud Educ*. 2006;21(1):73-5. doi: 10.1080/0140672980210107
- Steel P. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychol Bull*. 2007;133(1):65-94. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.65 pmid: 17201571
- Vaisi F. [The relationship between self-efficacy and social anxiety with educational procrastination among students in Marivan city]. *Tehran Psychology department, Tehran University*, 2012.
- Sirois FM, Kitner R. Less Adaptive or More Maladaptive? A Meta-analytic Investigation of Procrastination and Coping. *Eur J Pers*. 2015;29(4):433-44. doi: 10.1002/per.1985
- Flett AL, Haghbin M, Pychyl TA. Procrastination and Depression from a Cognitive Perspective: An Exploration of the Associations Among Procrastinatory Automatic Thoughts, Rumination, and Mindfulness. *J Ration Emot Cogn Behav Ther*. 2016;34(3):169-86. doi: 10.1007/s10942-016-0235-1

10. Schraw G, Wadkins T, Olafson L. Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *J Educ Psychol.* 2007;99(1):12-25. doi: [10.1037/0022-0663.99.1.12](https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.12)
11. Zhou M, Kam CCS. Trait procrastination, self-efficacy and achievement goals: the mediation role of boredom coping strategies. *Educ Psychol.* 2017;37(7):854-72. doi: [10.1080/01443410.2017.1293801](https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1293801)
12. Rabin LA, Fogel J, Nutter-Upham KE. Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *J Clin Exp Neuropsychol.* 2011;33(3):344-57. doi: [10.1080/13803395.2010.518597](https://doi.org/10.1080/13803395.2010.518597)
13. Hen M, Goroshit M. Academic procrastination, emotional intelligence, academic self-efficacy, and GPA: a comparison between students with and without learning disabilities. *J Learn Disabil.* 2014;47(2):116-24. doi: [10.1177/0022219412439325](https://doi.org/10.1177/0022219412439325) pmid: 22442254
14. Mayer JD, Salovey P, Caruso D, Sternberg RJ. *Mod Emot Intel.* 2000:396-420. doi: [10.1017/cbo9780511807947.019](https://doi.org/10.1017/cbo9780511807947.019)
15. Karimi F. [Religious Beliefs and Emotional Intelligence in University Students]. *Educ Strategy Med Sci* 2014;7(2):121-6.
16. Bar-On R. A measure of emotional and social intelligence in Chicago. *Can J Behav Sci.* 1997;18:123-37.
17. AlDosiery KS, Alkhadher OH, AlAqraa EM, Anderson N. Relationships between emotional intelligence and sales performance in Kuwait. *Rev Psicol Trabajo Organ.* 2016;32(1):39-45.
18. Low G, Nelson D. Emotional Intelligence and college success: A research-based assessment and intervention. 39th Annual Conference of the College Reading and Learning Association and the 25th Annual Conference of College Academic Support Programs; Austin, Texas 2006.
19. Deiz M, Tras Z, Aydogan D. An investigation of academic procrastination, locus of control, and emotional intelligence. *J Educ Sci Theory Pract.* 2009;9:623-32.
20. Hicks RE, Yao F. Psychological capital as mediator between adaptive perfectionism and academic procrastination. *GSTF J Psychol.* 2015;2(1):34-40.
21. Zubair A, Kamal A. Work Related Flow, Psychological Capital, and Creativity Among Employees of Software Houses. *J Psychol Stud.* 2015;60(3):321-31. doi: [10.1007/s12646-015-0330-x](https://doi.org/10.1007/s12646-015-0330-x)
22. Şimşek E, Aktaş H, editors. The evaluation of communication skills and Emotional Intelligence in the context of work values. *Proceeding the International Conference on Communication, Media, Technology and Design*; 2013.
23. Luthans F, Youssef C, Avolio B. *Psychological capital: Developing the human competitive edge.* Oxford: Oxford University Press; 2007.
24. Bandura A. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall; 1986.
25. Wolters CA. Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *J Educ Psychol* 2003;95(1):179-87. doi: [10.1037/0022-0663.95.1.179](https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179)
26. Bong M. Role of Self-Efficacy and Task-Value in Predicting College Students' Course Performance and Future Enrollment Intentions. *Contemp Educ Psychol.* 2001;26(4):553-70. doi: [10.1006/ceps.2000.1048](https://doi.org/10.1006/ceps.2000.1048) pmid: 11681832
27. van Eerde W. A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *J Pers Individ Dif.* 2003;35(6):1401-18. doi: [10.1016/s0191-8869\(02\)00358-6](https://doi.org/10.1016/s0191-8869(02)00358-6)
28. Mahasneh AM. The relationship between Multiple Intelligence and Self-efficacy among sample of Hashemite university students. *Int J Educ Res.* 2013;1(5):1-12.
29. Klassen RM, Kuzucu E. Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *Educ Psychol.* 2009;29(1):69-81. doi: [10.1080/01443410802478622](https://doi.org/10.1080/01443410802478622)
30. Setayeshi Azhari M, Mirnasa M, Mohebbi M. [The Relationship between Hopefulness and Academic Achievement: The Mediating Role of the Academic Procrastination]. *J Instruct Eval.* 2017;10(37):125-42.
31. Snyder C. *The psychology of hope: You can get there from here.* New York 1994.
32. Alexander ES, Onwuegbuzie AJ. Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *J Pers Individ Dif.* 2007;42(7):1301-10. doi: [10.1016/j.paid.2006.10.008](https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.10.008)
33. Wilson CA, Saklofske DH. The relationship between trait emotional intelligence, resiliency, and mental health in older adults: the mediating role of savouring. *J Aging Ment Health.* 2018;22(5):646-54.
34. Keyhani M, Taghvaei D, Rajabi A, Amirpour B. [Internal Consistency and Confirmatory Factor Analysis of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) among Nursing Female]. *Iran J Med Educ.* 2015;14(10):851-9.
35. Luthans F, Avolio B, Avey J. *Psychological capital questionnaire.* New York: Mind Garden Inc; 2007.
36. Abolmaali K, Mahmudi R. The Prediction of Academic Achievement Based on Resilience and Perception of the Classroom Environment. *Open Sci J Educ.* 2013;1(1):7.
37. Siu OL, Bakker AB, Jiang X. Psychological Capital Among University Students: Relationships with Study Engagement and Intrinsic Motivation. *J Happiness Stud.* 2013;15(4):979-94. doi: [10.1007/s10902-013-9459-2](https://doi.org/10.1007/s10902-013-9459-2)
38. Mohebi Nooredinvand M, Shehni Yeilagh M, Sharifi H. [The relationship of psychological capital (hope, optimism, resiliency and self-efficacy) with the achievement goals and academic performance of the first-year students]. *J Res Curricul Plan.* 2014;2(13):61-79.
39. Carver CS, Scheier MF. *On the self-regulation of behavior.* New York: Cambridge University Press; 1998.
40. Şimşek E, Aktaş H. Is Psychological Capital a Form of Emotional Intelligence? A Research on University Students. *International Conference on Contemporary Issues in Education* 2016.
41. Malik SZ, Masood S. Emotional Intelligence and Resistance to Change: Mediating role of Psychological Capital in Telecom Sector of Pakistan. *Pakistan J Commerce Soc Sci* 2015;9(2).
42. Mellão N, dos Santos Mendes Mónico L. The relation between emotional intelligence and psychological capital of employees. *Int J Dev Educ Psychol.* 2013;2(1).
43. Moshtaghi S, Moayedfar H. [The role of psychological capital components (Hope, Optimism, Resiliency and Self-Efficacy) and Achievement goals Orientation in predicting Academic Procrastination in Students]. *Q J Cogn Ways Educ.* 2017;5(8):61-78.
44. Jokar B, Delavrpavar M. [The Relationship between Educational Outcome and Progression Goals]. *J Adv Think Educ.* 2007;39(30):61-80.
45. Lee E. The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *J Genet Psychol.* 2005;166(1):5-14. doi: [10.3200/GNTP.166.1.5-15](https://doi.org/10.3200/GNTP.166.1.5-15) pmid: 15782675
46. Wahyukaton NR. Comparative study of Emotional Intelligence and Entrepreneurial Orientation between Malaysian and Indonesian University Students. *Fifth International Conference on Marketing and Retailing (5TH Inco Mar)* 2015.
47. Mohamad M, Jais J. Emotional Intelligence and Job Performance: A Study among Malaysian Teachers. *Proc Econom Fin.* 2016;35:674-82. doi: [10.1016/s2212-5671\(16\)00083-6](https://doi.org/10.1016/s2212-5671(16)00083-6)
48. Klassen RM, Krawchuk LL, Rajani S. Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemp Educ Psychol.* 2008;33(4):915-31. doi: [10.1016/j.cedpsych.2007.07.001](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.07.001)
49. Seo EH. Self-Efficacy as a Mediator in the Relationship between Self-Oriented Perfectionism and Academic Procrastination. *Soc Behav Pers.* 2008;36(6):753-64. doi: [10.2224/sbp.2008.36.6.753](https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.6.753)
50. Tan CX, Ang RP, Klassen RM, Yeo LS, Wong IYF, Huan VS, et al. Correlates of Academic Procrastination and Students' Grade Goals. *J Curr Psychol.* 2008;27(2):135-44. doi: [10.1007/s12144-008-9028-8](https://doi.org/10.1007/s12144-008-9028-8)

51. Chow HP. Procrastination among undergraduate students: effects of emotional intelligence, school life, self-evaluation, and self-efficacy. *Alberta J Educ Res*. 2011;57(2):234-40.
52. Strunk KK, Steele MR. Relative contributions of self-efficacy, self-regulation, and self-handicapping in predicting student procrastination. *Psychol Rep*. 2011;109(3):983-9. doi: 10.2466/07.09.20.PR0.109.6.983-989 pmid: 22420126
53. Ling-ping ZW-xX, Kai-feng Q. Interaction Among Middle School Students' Academic Self-Efficacy: Procrastination and Burnout [J]. *J Xihua Univ Philos Soc Sci*. 2013;2:015.
54. Robbins S, Millet B, Caccioppe R, Waters- Marsh T. *Organizational behavior*. 2nd ed. Australia: Prentice Hall; 1998.
55. Luthans F, Youssef C. Emerging positive organizational behaviour. *J Manage*. 2004;33(1):321-49.
56. Buwalda J, Blank LE, Schouwenburg PF, Copper MP, Strackee SD, Voute PA, et al. The AMORE protocol as salvage treatment for non-orbital head and neck rhabdomyosarcoma in children. *Eur J Surg Oncol*. 2004;30(8):884-92. doi: 10.1016/j.ejso.2004.06.005 pmid: 15336736
57. Philippe FL, Lecours S, Beaulieu-Pelletier G. Resilience and positive emotions: examining the role of emotional memories. *J Pers*. 2009;77(1):139-75. doi: 10.1111/j.1467-6494.2008.00541.x pmid: 19077002
58. Youssef C, Luthans F. Resiliency development of organizations, leaders and employees: Multi-level theory building for sustained performance. In: Gardner W, Avolio B, Walumbwa F, editors. *Authentic leadership theory and practice: Origins, effects and development*. Oxford: Elsevier; 2005. p. 303-43.
59. Ruthig JC, Haynes TL, Perry RP, Chipperfield JG. Academic optimistic bias: Implications for college student performance and well-being. *Soc Psychol Educ*. 2007;10(1):115-37. doi: 10.1007/s11218-006-9002-y
60. Saricam H, Celik I, Coşkun L. The Relationship between Emotional Intelligence, Hope and Life Satisfaction in Preschool Preserves Teacher. *Int J Res Teach Educ* 2015;6(1):1-9.
61. Luthans F, Avolio BJ, Avey JB, Norman SM. Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction. *Pers Psychol*. 2007;60(3):541-72. doi: 10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x