

نقش مؤلفه‌های انعطاف‌پذیری شناختی در اهمال کاری دانش آموزان شهر فردوس

ندا داورپناه

کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی فردوس، ایران.
Neda70davarpanah@yahoo.com

فاطمه خاکشور شانديز

مربی گروه روان شناسی واحد فردوس، دانشگاه آزاد اسلامی فردوس، ایران.
Khakshoor15477@Gmail.com

1

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش مؤلفه‌های انعطاف‌پذیری شناختی در اهمال کاری دانش آموزان شهر فردوس بود. پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. ۳۲۲ نفر از دانش آموزان شهر فردوس در مقطع متوسطه در حال تحصیل در سال ۱۳۹۶-۱۳۹۷ (با استفاده از جدول مورگان) انتخاب شدند. پرسشنامه مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری شناختی دنیس و وندروال (۲۰۱۰)، پرسشنامه اهمال کاری سولومون و راث بلوم در سال (۱۹۸۴) می‌باشد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از رگرسیون استفاده گردید. نتایج بیانگر آن است که بین مؤلفه‌های انعطاف‌پذیری شناختی و اهمال کاری رابطه معنادار وجود دارد. $(RS=0/05)P<0/01$. انعطاف‌پذیری شناختی توانایی افراد در تعدیل روند شناخت برای روبرو شدن با موقعیتهای جدید و غیر قابل پیش‌بینی می‌باشد. همچنین افراد وقتی انعطاف‌پذیری شناختی نداشته باشد به طور غیر فعال با شرایط محیط مواجه می‌شود و معمولاً به خطا می‌رود و کارها را با تعلل انجام می‌دهد پس با انعطاف‌پذیری شناختی میتوان تغییرات اساسی در ارائه مجدد فکری را رخ داد و همین زمینه ارتباط بین انعطاف‌پذیری شناختی و اهمال کاری را تبیین میکند.

واژگان کلیدی: انعطاف‌پذیری شناختی، اهمال کاری، عملکرد تحصیلی.

مقدمه

اهمال کاری اگر چه به روشنی در ادبیات روانشناسی به عنوان یک اختلال تعریف نشده، اما نوع مزمن را میتوان یک اختلال شخصیتی نامید. اهمال کاری به عنوان فقدان خودتنظیمی و تمایل به تأخیر انداختن آنچه برای رسیدن به هدف ضروری است، توصیف می‌شود (اینور^۱ و همکاران، ۲۰۱۱). متداول‌ترین شکل اهمال کاری؛ اهمال کاری تحصیلی است (مون^۲ و همکاران، ۲۰۰۵). اهمال کاری تحصیلی به معنای تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی است و از نمونه‌های بارز این نوع اهمال کاری به تعویق انداختن مطالعه درس‌ها تا شب امتحان و شتاب ناشی از آن را می‌توان نام برد که گریبان گیر دانش آموز و دانشجو می‌شود (گلستانی و شکری، ۱۳۹۲). همچنین تمایلی غیرمنطقی برای به تعویق انداختن امور در شروع، یا کامل کردن یک تکلیف درسی است که فراگیران با وجود قصد انجام فعالیت تحصیلی در زمان مشخص، انگیزه کافی برای انجام آن را ندارند (تمنایی فرد و منصوری نیک، ۱۳۹۳)؛ و در نتیجه در انجام کامل تکلیف در چارچوب زمانی مطلوب و مورد انتظار با شکست مواجه می‌شوند (گرانکل^۳ و همکاران، ۲۰۱۳). علل شکست فراگیران در یادگیری و دستیابی به پیشرفت تحصیلی است. تقریباً یک چهارم دانش آموزان و دانشجویان گزارش میکنند که اهمالکاری در آنها تنش ایجاد میکند و این امر موجب اختلال در عملکرد آموزشی آنها میشود تا جایی که آنها نمیتوانند در فرایند یادگیری توانمندیهای واقعی خود را به کار ببندند و بنابراین، شکست می‌خورند (سپهریان، ۱۳۹۰). از نظر نیلا آخوندی (۱۳۹۶) استفاده از مدل مداخله ای لوتانز بر کاهش اهمال کاری تحصیلی و اهمال کاری سازمانی مؤثر است. آنها به بررسی اثربخشی برنامه مداخله ای لوتانز بر اهمال کاری تحصیلی و اهمال کاری سازمانی انجام داد. بنابراین می‌تواند راهکار اجرایی مناسبی جهت اهمال کاری تحصیلی و اهمال کاری سازمانی کاهش باشد.

2

یکی از متغیرهایی که می‌تواند با اهمال کاری در ارتباط باشد، انعطاف‌پذیری شناختی است. انعطاف‌پذیری فرد را قادر می‌سازد که در برابر فشارها، چالش‌ها و سایر مسائل عاطفی و اجتماعی برخورد مناسب و کارآمد داشته باشد. انعطاف‌پذیری در لغت به معنای شایستگی هماهنگی با هر وضع و هر محیط و به مفهوم سادگی تغییرپذیری به منظور سازگاری و مناسب بودن برای محیط و تغییرات آن در موقعیت‌های متفاوت میباشد و طبق تعاریف جدید عبارت است از دسترسی به راهبردهای غلبه ای گوناگون برای فائق آمدن بر یک عامل روانی فشارزا و تمایل به بررسی همه آنها (علاقبند راد، ۱۳۸۲). شواهد نشان می‌دهد انعطاف‌پذیری شناختی با بهزیستی روانی و آسیب‌پذیری در طیف گسترده‌ای از ناراحتی که شامل افسردگی، اضطراب و ناراحتی‌های روانی عمومی می‌شود، رابطه دارد (ماسودا و تالی^۴، ۲۰۱۲). وقتی فرد انعطاف‌پذیری شناختی نداشته باشد به طور غیرفعال با شرایط محیط مواجه می‌شود و معمولاً به خطا می‌رود و کارها را با تعلل انجام می‌دهد پس با انعطاف‌پذیری شناختی تغییرات اساسی در ارائه مجدد فکری را رخ میدهد و همین زمینه ارتباط بین انعطاف‌پذیری شناختی و اهمال کاری را تبیین

1 Aynur

2 Moon

3 Grunschel

4 Masuda & Tully

می‌کند (رستمی^۱ و همکاران، ۲۰۱۵). زونگ^۲ و همکاران (۲۰۱۰) انعطاف‌پذیری شناختی را میزان ارزیابی فرد در مورد قابل کنترل بودن شرایط تعریف کرده‌اند که این ارزیابی در موقعیت‌های مختلف تغییر می‌کند. جبران آسیب‌ها به فرد قدرت بیشتری برای رویارویی با ناملایمات زندگی را می‌دهد (فاضلی، ۱۳۹۵). انعطاف‌پذیری شناختی می‌تواند فکر و رفتار فرد را در پاسخ به تغییرات شرایط محیطی سازگار کند (دیکستین، نلسون، مک کلور^۳ و همکاران، ۲۰۰۶). بهرام برزگر (۱۳۹۵) در تحقیقی به بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و انعطاف‌پذیری شناختی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه پرداخت و به این نتیجه رسید که بین عوامل شخصیتی برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری، دلپذیر بودن و با وجدان بودن و با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی معنی‌دار و با متغیر روان‌رنجور خوئی رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد. همچنین رستمی و همکاران (۱۳۹۵) به این نتیجه رسیدند که بین انعطاف‌پذیری شناختی و اهمال‌کاری همبستگی منفی وجود دارد. از طرفی بین ذهن آگاهی و اهمال‌کاری همبستگی منفی وجود دارد.

بنابراین با توجه به تأثیر رفتار اهمال‌کاری بر جنبه‌های شخصیتی، تحصیلی و اجتماعی فرد در و نقش آن در سلامت روان دانش‌آموزان این سوال پیش می‌آید که آیا مولفه‌های انعطاف‌پذیری شناختی در اهمال‌کاری دانش‌آموزان نقش دارند؟

3

روش تحقیق

طرح پژوهش حاضر، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه دانش‌آموزان شهر فردوس در مقطع متوسطه در حال تحصیل در سال ۱۳۹۶-۱۳۹۷ تشکیل دادند. برای انتخاب نمونه پژوهش به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ابتدا از بین کلیه دانش‌آموزان شهر فردوس در مقطع دوره متوسطه، به صورت تصادفی انتخاب گردید که بر اساس جدول مورگان، تعداد ۳۲۲ نفر به عنوان نمونه آماری برگزیده شدند.

پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی: این پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری شناختی پرسشنامه که توسط دنیس و وندروال (۲۰۱۰) ساخته شده است، یک ابزار خودگزارشی کوتاه است که شامل بیست سؤال می‌باشد و برای سنجش نوعی از انعطاف‌پذیری شناختی که در موفقیت فرد برای چالش و جایگزینی افکار ناکارآمد با افکار کارآمدتر لازم است، به کار می‌رود. شیوه‌ی نمره‌گذاری آن بر اساس یک مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرتی می‌باشد دامنه نمرات در این پرسشنامه صفر تا بیست است و تلاش دارد تا سه جنبه از انعطاف‌پذیری شناختی را بسنجد: الف) میل به درک موقعیت‌های سخت به عنوان موقعیت‌های قابل کنترل (ادراک کنترل‌پذیری)، ب) توانایی درک چندین توجیه جایگزین برای رویدادهای زندگی و رفتار انسانها (ادراک توجیه رفتار)، ج) توانایی ایجاد چندین راه حل جایگزین برای موقعیت‌های سخت (ادراک گزینه‌های مختلف). دنیس و وندروال (۲۰۱۰) در پژوهشی نشان دادند که پرسشنامه‌ی حاضر از ساختار عاملی، روایی همگرا و روایی همزمان مناسبی برخوردار می‌باشد. پایایی پرسشنامه‌ی حاضر را به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس، ادراک کنترل‌پذیری و ادراک گزینه‌های مختلف به ترتیب ۰/۸۴/۹۱ و ۰/۹۱ و با روش بازآزمایی به ترتیب

1 Rostami

2 Zong

3 Dickstein, Nelson, McClure

۰/۸۱، ۰/۷۷ و ۰/۷۵ به دست آوردند. در ایران شماره و همکاران (۱۳۸۸) ضریب پایایی بازآزمایی کل مقیاس را ۰/۷۱۱ و خرده مقیاس های ادراک کنترل پذیری، ادراک گزینه های مختلف و ادراک توجیه رفتار را به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۵۵ و ۰/۵۷ گزارش کرده اند. این پژوهشگران ضرایب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۹۰ و برای خرده مقیاس ها به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹، ۰/۵۵ گزارش نموده اند. همچنین این ابزار از روایی عاملی، همگرا و همزمان مطلوبی در ایران برخوردار است. آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۷۸ به دست آمده که نشان دهنده پایایی این پرسشنامه است.

مقیاس اهمال کاری تحصیلی: این پرسشنامه را سولومون و راث بلوم در سال (۱۹۸۴) ساخته و آن را مقیاس اهمال کاری تحصیلی نام نهادند، این مقیاس را دهقانی (۱۳۸۷) برای اولین بار در ایران به کار برده است. این مقیاس دارای ۲۷ گویه میباشد که ۳ مؤلفه را مورد بررسی قرار میدهد: مؤلفه اول، آماده شدن برای امتحانات؛ شامل ۸ سؤال میباشد. مؤلفه دوم، آماده شدن برای تکالیف میباشد و شامل ۱۱ گویه میباشد و مؤلفه سوم، آماده شدن برای مقاله های پایان ترم میباشد که شامل ۸ گویه میباشد. نحوه پاسخ دهی به گویه ها به این صورت است که پاسخ دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه "هرگز" نمره ۱، "به ندرت" نمره ۲، "گاهی گاهی" نمره ۳، "اکثر اوقات" نمره ۴، "همیشه" نمره ۵ تعلق میگیرد. همچنین در این مقیاس گویه های "۲-۴-۶-۱۱-۱۳-۱۵-۱۶-۲۱-۲۳-۲۵" به صورت معکوس نمره گذاری میشوند. نمایان و حسینچاری (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان تبیین اهمال کاری تحصیلی دانشجویان بر اساس باورهای مذهبی و هسته کنترل ضریب پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ بدست آوردند. دولتی (۱۳۹۱) نیز در پژوهشی ضریب پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ بدست آورد. در این پژوهش از نسخه ۲۷ سؤالی استفاده شد. روایی پرسشنامه در پژوهش جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شد که یافته ها بیانگر روایی مطلوب پرسشنامه بود. آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۱ به دست آمده که نشان دهنده پایایی این پرسشنامه است.

یافته ها

مؤلفه های انعطاف پذیری شناختی در اهمال کاری دانش آموزان نقش دارد.

در جدول ۱- ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۱- مربوط به همبستگی متغیرهای پژوهش

اهمال کاری		متغیر
معنی داری	همبستگی	
۰/۰۸	-۰/۰۹	پردازش حل مسئله
۰/۰۰۱	-۰/۱۷	ادراک کنترل پذیری

آنگونه که در جدول بالا مشخص است بین اهمال کاری با ادراک کنترل پذیری رابطه منفی وجود دارد و این رابطه در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار است، اما رابطه بین پردازش حل مسئله و اهمال کاری غیر معنی دار است. جهت پیش بینی اهمال کاری از طریق مولفه های انعطاف پذیری شناختی (پردازش حل مسئله و ادراک کنترل پذیری) از تحلیل رگرسیون چند گانه با روش گام به گام برای ورود متغیرهای پیش بینی در مدل رگرسیون استفاده شد. در جدول ۲

لیست متغیر های وارد شده در تحلیل رگرسیون اهمال کاری ارایه شده است. مدل نشان می دهد که متغیر **ادراک کنترل پذیری** وارد معادله رگرسیون شده است.

جدول شماره ۲ لیست متغیر ها وارد شده در تحلیل رگرسیون گام به گام اهمال کاری قبل از تحلیل داده ها مفروضه استقلال باقیمانده ها به کمک آماره دوربین واتسون^۱ و بررسی همخطی چندگانه متغیر های مستقل به کمک آماره VIF^2 و شاخص تولورنس^۳ بررسی شد. مقدار آماره دوربین واتسون ۱/۹۴ محاسبه شد که حاکی از عدم تخطی از مفروضه استقلال باقی مانده ها است. همچنین مقدار شاخص VIF و شاخص تولورنس به ترتیب ۱/۲۶، ۱/۲۶، ۰/۷۹ و ۰/۷۹ بدست آمد که نشان دهنده عدم هم خطی بودن چندگانه است.

جدول شماره ۲- لیست متغیر ها وارد شده در تحلیل رگرسیون گام به گام اهمال کاری

مدل	متغیر های وارد شده	متغیرهای حذف شده	روش
۱	ادراک کنترل پذیری		تحلیل رگرسیون گام به گام

متغیر وابسته: اهمال کاری

5

در جدول ۳ خلاصه مدل و نتایج تحلیل واریانس برای متغیر پیش بینی کننده ادراک کنترل پذیری ارایه شده است.

جدول ۳ - نتایج تحلیل رگرسیون اهمال کاری از طریق مولفه های انعطاف پذیری شناختی

مدل	منابع تغییر	SS	dF	MS	F	سطح معنی داری	r	r^2	Durbin-Watson
۱	رگرسیون	۸۳۱/۷۴	۱	۸۳۱/۷۴	۹/۱۶	۰/۰۰۱	۰/۱۷	۰/۰۳
	باقیمانده	۲۹۰۴۵/۳۰	۳۲۰	۹۰/۷۷					

متغیر وابسته: اهمال کاری

متغیر پیش بینی کننده: راهبردهای تنظیم هیجان منفی و راهبردهای تنظیم هیجان مثبت

مدل اول مشخص می کند که ۳ درصد از واریانس مشاهده شده در اهمال کاری از طریق ادراک کنترل پذیری توجیه می شود ($R \text{ Square} = ۰/۰۶$).

با توجه به مقدار F و سطح معنی داری (P) که کوچکتر از ۰/۰۱ است فرضیه صفر رد شده و با اطمینان ۹۹٪ نتیجه می گیریم بین ادراک کنترل پذیری با اهمال کاری رابطه خطی وجود دارد.

۱- آماره دوربین واتسون بین ۰ تا ۴ می باشد. اگر بین باقیمانده ها همبستگی متوالی وجود نداشته باشد، مقدار این آماره باید به ۲ نزدیک باشد. اگر به صفر نزدیک باشد نشان دهنده همبستگی مثبت و اگر به ۴ نزدیک باشد نشان دهنده همبستگی منفی می باشد (لاورنس و همکاران، ترجمه شریفی و همکاران، ۱۳۹۱)

۲- VIF بزرگتر از ۱۰ حاکی از هم خطی بودن چند گانه است

۳- شاخص تولورنس بین ۰ و ۱ قرار می گیرد و مقادیر ۰/۰۱ و کمتر حاکی از هم خطی بودن چند گانه است

جدول ۴ - ضرایب رگرسیون متغیر پیش بینی کننده در تحلیل رگرسیون اهمال کاری

VIF	شاخص تلرنس	سطح معناداری	t	ضریب استاندارد Beta	خطای معیار SE	B	مدل
		۰/۰۰۱	۴۳/۸۲		۱/۹۴	۸۵/۳۵	مقدار ثابت
....	۰/۰۰۳	-۳/۰۳	-۰/۱۷	۰/۰۸	-۰/۲۳	مدل ادراک کنترل پذیری

متغیر وابسته: اهمال کاری

متغیر پیش بینی کننده: راهبردهای تنظیم هیجان منفی و راهبردهای تنظیم هیجان مثبت

بر این اساس اگر ادراک کنترل پذیری به اندازه یک واحد افزایش یابد، این تغییر به اندازه $-۰/۱۷$ - نمرات اهمال کاری را کاهش می دهد.

آماره t و سطح معنی داری آن (P) که کوچکتر از $۰/۰۵$ است این فرضیه که ضریب تفکیکی ادراک کنترل پذیری برابر با صفر است را رد می کند و نتیجه گیری می شود که کاملاً احتمال دارد که بین این متغیر و اهمال کاری رابطه خطی وجود داشته باشد. به علاوه بر اساس ضرایب ستون B می توان معادله رگرسیون را به شرح زیر نوشت:

(۱)

$$۱ \text{ اهمال کاری} = -۰/۱۷x$$

تصمیم برنامه آماری گام به گام این است که افزایش مقدار R با وارد کردن متغیر پردازش حل مسئله **پرتوان** نیست و بنابراین این متغیر از معادله نهایی خارج شده است، زیرا مقدار P value بزرگتر از $۰/۰۵$ است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج مدل حاضر در خصوص رابطه بین مولفه های انعطاف پذیری شناختی در اهمال کاری دانش آموزان رابطه معنادار وجود دارد. در نتیجه میتوان گفت:

انعطاف پذیری شناختی که اثرات مثبتی روی توان فرد در مقابله با استرس زاهای درونی و بیرونی و نیز اثرات مثبتی روی رفاه و آسایش افراد در محیط تعاملی خانواده دارد، نقشی کلیدی در شکل گیری و تحول توانمندی های مختلف در افراد ایفاء میکند (مارتین، ۲۰۱۱). یکی از عوامل بسیار مهم در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان توجه به عوامل روانشناختی و ویژگی های شخصیتی آنان می باشد. از جمله این ویژگی های شخصیتی مهم که می تواند شرایط استرس زایی را بوجود آورده و باعث مشکلات جدی در عرصه آموزشی شود، اهمال کاری است. اهمال کاری تحصیلی بیانگر تأخیر در فعالیتهای تحصیلی است که میتواند عمدی، اتفاقی و یا عادت شده و با عوامل متعددی مرتبط باشد. انعطاف پذیری فرایندی است که طی آن توانایی فرد در

برابر چالشهای عاطفی، اجتماعی و جسمی افزایش مییابد. جبران آسیبها به فرد قدرت بیشتری برای روبرویی با نامالیقات زندگی را میدهد. انعطافپذیری شناختی توانایی افراد در تعدیل روند شناخت برای روبرو شدن با موقعیتهای جدید و غیر قابل پیشبینی میباشد (رستمی، ۱۳۹۵). افرادی که از انعطاف پذیری کمتری برخوردارند، به سختی می توانند یادگیری های اولیه خود را فراموش کنند، آنها بر یادگیری های قبلی خود که پیامدهای منفی برایشان دارد پافشاری میکنند و این پافشاری به سازگاری آنها با شرایط جدید آسیب می رساند (کاربونرلا^۱، ۲۰۱۶). وقتی فرد انعطافپذیری شناختی نداشته باشد به طور غیر فعال با شرایط محیط مواجه میشود و معمولاً به خطا میرود و کارها را با تعلل انجام میدهد پس با انعطاف پذیری شناختی میتوان تغییرات اساسی در ارائه مجدد فکری را رخ داد و همین زمینه ارتباط بین انعطاف پذیری شناختی و اهمال کاری را تبیین میکند.

این در حالی است که مطالعات متعددی (از جمله بورتون^۲ و همکاران (۲۰۱۰)؛ هاول و واتسون (۲۰۰۷)؛ با این فرضیه همخوانی دارد.

7

نتایج فوق با پژوهشات رستمی و همکاران در سال ۱۳۹۵ همخوانی دارد. آنها پژوهشی با هدف بررسی نقش انعطاف پذیری شناختی و ذهن آگاهی با اهمال کاری دانشجویان انجام داده اند. نتایج نشان دادند که با توجه به نقش اهمال کاری در عملکرد تحصیلی و سلامت روانی اجتماعی دانشجویان و رابطه ذهن آگاهی با این متغیر، به نظر میرسد با آموزش ذهن آگاهی به دانشجویان میتوان به بهبود اهمال کاری آنان کمک نموده و اقدامات مؤثر روانشناختی مناسبی انجام داد.

سواری^۳ در سال ۲۰۱۳ که به بررسی میزان رواج اهمال کاری تحصیلی بر روی ۲۰۷ نفر از دانشجویان دانشگاه پیام نور اهواز پرداختند به این نتیجه رسید که بین میزان شیوع متغیر اهمال کاری در بین دانشجویان دختر و پسر از لحاظ آماری تفاوت معناداری وجود ندارد. در این پژوهش نقش انعطاف پذیری شناختی و ذهن آگاهی در پیش بینی اهمال کاری دانشجویان مورد بررسی قرار گرفتند. همچنین هاول و واتسون^۴ (۲۰۰۷) به بررسی اهمال کاری با عدم سازماندهی و استفاده نکردن از استراتژی های شناختی و فراشناختی پرداختند و در پژوهشی نشان دادند که اهمال کاری با عدم سازماندهی و استفاده نکردن از استراتژی های شناختی و فراشناختی رابطه دارد.

1 Carbonella
2 Burton
3 Sevary
4 Howell & Watson

براساس یافته‌های این پژوهش کاربرد برای مدارس و آموزش و پرورش است، به این امید که یافته‌های این پژوهش در اختیار مسئولان آموزش و پرورش کشور قرار گیرد تا در برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌هایی برای بهبود و پیشگیری از اهمال‌کاری دانش‌آموزان مفید واقع شود.

منابع

آخوندی، نیلا (۱۳۹۶). "اثر بخشی مدل مداخله سرمایه روانشناختی (PCI) بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی". فصلنامه شناخت اجتماعی، سال ۶، شماره اول. صص ۲۷-۴۰.

تمنایی فر، محمد رضا و منصوری نیک، اعظم (۱۳۹۳). "تبیین اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس صفات شخصیتی، کمالگرایی و رضایت از زندگی دانشجویان". فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، سال پنجم، شماره چهارم.

رستمی جهانگیر لو، چنگیز؛ اکرم، سهرابی و احمدیان، حمزه (۱۳۹۵). "نقش انعطاف‌پذیری شناختی و ذهن آگاهی در پیش‌بینی اهمال‌کاری دانشجویان". مجله علوم پزشکی زانکلو. دانشگاه کردستان ۵۰-۶۰.

سپهریان آذر، فیروزه (۱۳۹۰). "اهمال‌کاری تحصیلی و عوامل پیش‌بینی‌کننده آن". مطالعات روان‌شناختی، دوره ۷، شماره ۴ (۲۹)، از صفحه ۱۰ تا صفحه ۲۰.

علاقبندراد، جواد؛ دشتی، بهنوش و مرادی، لاکه مازیار (۱۳۸۲). "مواجهه با خشونت در نوجوانان: عوامل شناختی - رفتاری و انعطاف‌پذیری". تازه‌های علوم شناختی، دوره ۵، شماره ۲ (مسلسل ۱۸)؛ از صفحه ۲۶ تا صفحه ۳۶.

فاضلی، مؤگان؛ احتشام زاده، پروین؛ هاشمی شیخ‌شبنانی، سید اسماعیل؛ (۱۳۹۵). "اثر بخشی درمان شناختی-رفتاری بر انعطاف‌پذیری شناختی افراد افسرده". شماره ۳۴ (۱۰ صفحه - از ۲۷ تا ۳۶).

گلستانی بخت، طاهره و شکر، مهناز (۱۳۹۲). "رابطه تغل و ورزشی (اهمال‌کاری) تحصیلی با باورهای فراشناختی". دوره ۲، شماره ۳. صفحه ۸۹-۱۰۰.

Aynur, P. Murat, A. Can, B. (2011). Academic Procrastination Behaviour of Pre-service Teachers' of Celal Bayar University. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 29, 1418 – 1425.

Burton NW, Pakenham KI, Brown WJ(2010). Feasibility and effectiveness of psychosocial resilience training: A pilot study of the READY program. Psychol Health Med 15(3):266-77.

Carbonella JY, Timpano KR(2016). Examining the link between hoarding symptoms and cognitive flexibility deficits. Behav Ther.; 47(2): 262-73

Dickstein, D. P. Nelson, E. McClure, E. B. Grimley, M. E. Knopf, L. Brotman, M. A. Rich, B. A. Pine, D. S. & Leibenluft, E.(2007). Cognitive flexibility in phenotypes of pediatric bipolar disorder. Child Adolesc Psychiatry, 46(3), 341-355.

Howell, A. & Watson, D. C. (2007). Procrastination: associations with achievement goal orientation and learning strategies. Personality and Individual Differences, 18, 127-133.

Moon, S. & Illingworth, A. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. Personality and Individual Differences, 38, 297-309.

Masuda, A. & Tully, E.C. (2012).The Role of Mindfulness and Psychological Flexibility in Somatization. University of Isfahan. 2015; 6(1): 21-38 (Persian).

Martin MM, Staggers SM, Anderson CM(2011). The relationshipsbetween cognitive flexibility with dogmatism, intellectual flexibility, preference for consistency, and self-compassion. Commun Res Rep.; 28(3): 275-80

Rostami Z, Abedi MR, Schuffli VB(2015). Standardization of Maslash burnout inventory among female students at University of Isfahan. 6(1): 21-38 (Persian).

Sevary K.(2013) The study of the prevalence of academic procrastination in students(daughter's son) PNU Ahvaz. J Soc Cog; 2: 68-62.

Zong J-G, Cao X-Y, Cao Y, Shi Y-F, Wang Y-N, Yan C, et al(2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. Health Qual life Outcom.;8(1):1.