

نقش راهبردهای تنظیم هیجان 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 راهبردهای تنظیم هیجان 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 ۱۳۹۷-۱۳۹۶ (با استفاده از جدول مورگان) انتخاب شدند. پرسشنامه مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه تنظیم هیجانی گرانفسکی و همکاران (۲۰۰۱) و 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 راهبردهای تنظیم هیجان و اهمال کاری دانش آموزان رابطه معنادار وجود دارد به طوری که اهمال کاری با راهبرد های منفی رابطه مثبت و بین اهمال کاری با تمرکز مثبت رابطه منفی وجود دارد. $(R_s = 0/05) P < 0/01$. همچنین افراد برای تنظیم هیجان های منفی خود از راهبرد اهمال کاری استفاده می‌کنند، زیرا آن‌ها به کمک این راهبرد حداقل به صورت گذرا از هیجان های منفی دور می‌شوند و احساس بهتری را تجربه می‌کنند. با توجه به نقش اهمال کاری در عملکرد تحصیلی و راهبردهای تنظیم هیجان با این متغیر، به نظر می‌رسد با آموزش دانش آموزان می‌توان به بهبود اهمال کاری آنان کمک نموده و اقدامات مؤثر روان‌شناختی مناسبی انجام داد.

واژگان کلیدی: راهبردهای تنظیم هیجان، مشکلات تنظیم هیجان، اهمال کاری.

مقدمه

بسیاری از ما اهمال‌کاری را به‌عنوان به تعویق انداختن عمدی انجام کارهایی که باید انجام دهیم، می‌شناسیم؛ اما این تعریف خوش‌بینانه، وضعیت غم‌انگیز افرادی را که درگیر اهمال‌کاری ناشی از اضطراب هستند به‌خوبی منعکس نمی‌کند. جملاتی مثل "اگر نتونم کارم را انجام بدم چی میشه؟"، "اگر دیگران واقعیت درونی من را متوجه بشن چی میشه؟"، "اگه این کار را شروع نکنم خیالم راحت‌تره تا این که شروع کنم و شکست بخورم؟"، "اگر این کار درست انجام نشه دیگه هیچ وقت انجام نمیشه"، موضوعاتی است که ذهن افراد دچار اهمال‌کاری ناشی از اضطراب را آزار می‌دهد (پاملا، ۱۳۹۳). اهمال‌کاری به معنی مشکل داشتن در زمینه شروع یا تمام کردن کارهاست یا به زبانی ساده‌تر می‌توانیم بگوییم که اهمال‌کاری به معنی کار امروز را به فردا انداختن است (زایریان، ۲۰۰۸).

متداول‌ترین نوع اهمال‌کاری، اهمال‌کاری تحصیلی است. علت توجه به این نوع از اهمال‌کاری، از یک‌طرف پیامدهای منفی آن برای میلیون‌ها دانشجو و دانش‌آموز و از طرف دیگر دسترسی آسان‌تر این گروه‌ها برای پژوهش و درمان است. راث بلوم، سولومون و موراکامی^۲ (۱۹۸۶) این نوع اهمال‌کاری را تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی تعریف کرده‌اند که تقریباً همیشه با اضطراب همراه است. نمونه بسیار آشنای آن، به تعویق انداختن مطالعه دروس تا شب امتحان و اضطراب ناشی از آن است که گریبان‌گیر دانش‌آموزان و دانشجویان می‌شود (سوری نژاد، فرهادی و کردنوقایی، ۱۳۹۳). اهمال‌کاری تحصیلی، رفتاری فراگیر و بالقوه ناسازگار برای بسیاری از دانش‌آموزان و دانشجویان است که اغلب با احساس پریشانی و ناراحتی روان‌شناختی همراه بوده است و به‌عنوان تمایل غیرمنطقی برای به تأخیر انداختن تکالیفی تعریف می‌شود که باید انجام شوند (سوری نژاد و همکاران، ۱۳۹۳).

اهمال‌کاری اگر چه به روشنی در ادبیات روانشناسی به‌عنوان یک اختلال تعریف نشده، اما نوع مزمن را میتوان یک اختلال شخصیتی نامید. اهمال‌کاری به‌عنوان فقدان خودتنظیمی و تمایل به تأخیر انداختن آنچه برای رسیدن به هدف ضروری است، توصیف می‌شود (اینور^۳ و همکاران، ۲۰۱۱). از نظر نیلا آخوندی (۱۳۹۶) استفاده از مدل مداخله ای لوتانز بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی مؤثر است. آنها به بررسی اثربخشی برنامه مداخله ای لوتانز بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی انجام داد. بنابراین می‌تواند راهکار اجرایی مناسبی جهت اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی کاهش باشد.

راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، به نحوه تفکر افراد پس از بروز یک تجربه منفی یا واقعه آسیب‌زا برای آنها اطلاق می‌گردد. نوع راهبردهای تنظیم هیجان توسط یک فرد و اثربخشی نظم جویانه آنها، وابسته به خصوصیات روانی - فیزیولوژیک شخصیت می‌باشد. به‌عبارت‌دیگر، ممکن است نوع و اثربخشی راهبردهای تنظیم هیجان بر اساس انتخاب فردی، خصوصیات شخصیتی و موقعیت‌های هیجانی متفاوت باشد (حسنی و همکاران، ۱۳۸۷).

1 Zayryan

2 Rothblum, Solomon & Murakami

3 Aynur

تنظیم هیجان شامل نظارت، ارزیابی و اصلاح واکنش‌های هیجانی، به ویژه حالت‌های شدید و زودگذر هیجانی به منظور نیل به اهداف است. در خصوص تنظیم هیجان و اهمالکاری، افراد برای تنظیم هیجان‌های منفی خود از راهبرد اهمالکاری استفاده میکنند، زیرا آنها به کمک این راهبرد حداقل به صورت گذرا از هیجان‌های منفی دور میشوند و احساس بهتری را تجربه میکنند (زارعی و خشوعی، ۱۳۹۵). دانش‌آموزان به عنوان رکن اساسی نظام آموزشی کشور در دستیابی به اهداف نظام آموزشی نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند. توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هرچه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب می‌گردد. تنظیم هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار می‌باشد. تنظیم هیجان و اهمال کاری را می‌توان واکنش‌های زیست‌شناختی به موقعیت‌هایی دانست که آن را یک فرصت مهم یا چالش برانگیز ارزیابی می‌کنیم و این واکنش‌های زیستی با پاسخی که به آن رویدادهای محیطی می‌دهیم، همراه می‌شوند (گرانفسکی^۱ و همکاران، ۲۰۰۲). مدیریت هیجان‌ها به منزله فرآیندهای درونی و بیرونی است که مسئولیت کنترل، ارزیابی و تغییر واکنش‌های عاطفی فرد را در مسیر تحقق یافتن اهداف او بر عهده دارد و هرگونه اشکال و نقص در تنظیم هیجان‌ها می‌تواند فرد را در برابر اختلالات روانی چون افسردگی و اضطراب آسیب‌پذیر سازد (ریبرتز، روچات و لیندن^۲، ۲۰۱۵). بنابراین می‌توان گفت، نظم‌جویی هیجان، عاملی کلیدی و تعیین‌کننده در بهزیستی روانی و کارکرد اثربخش است (گرانفسکی و کریچ، ۲۰۰۳). سبک تنظیم هیجانی شناختی به دو صورت سازگارانه و غیر سازگارانه تعریف شده است. سبک تنظیم هیجانی شناختی سازگارانه دارای ۵ مقیاس زیر است و راهبردهای مقابله‌ای بهنجار محسوب می‌شوند عبارت‌اند از: پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، کنار آمدن با دیدگاه‌پذیری. سبک تنظیم هیجانی ناسازگارانه دارای چهار مقیاس است و راهبردهای مقابله‌ای نابهنجار محسوب می‌شوند عبارت‌اند از: سرزنش خود، نشخوار فکری، فاجعه‌انگاری، سرزنش دیگری (لیهی، ۱۳۸۹). 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 راهبردهای تنظیم هیجان و اهمال‌کاری دانش‌آموزان نقش دارند؟

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 ۱۳۹۷-۱۳۹۶ 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.

1 Garnefski

2 Rebetz, Rochat & Linden

پرسشنامه تنظیم هیجان: پرسشنامه تنظیم هیجانی توسط گرانفسکی و همکاران (۲۰۰۱) تدوین شده است. این پرسشنامه، پرسشنامه ای چند بعدی و بک ابزار خود گزارشی است که دارای ۳۶ ماده است و دارای فرم ویژه بزرگسالان و کودکان میباشد. دامنه نمرات این پرسشنامه ۱۰ تا ۵۱ میباشد. مقیاس تنظیم شناختی هیجان نه (۹) راهبرد شناختی ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز به برنامه ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه پذیری، فاجعه انگاری و ملامت دیگران را ارزیابی میکند. گرانفسکی و همکاران (۲۰۰۱) اعتبار و روایی مطلوب را برای این پرسشنامه گزارش کرده اند. این پرسشنامه شامل ۳۶ پرسش مدرج پنج نمره ای (از همیشه یا هرگز) میباشد که هر چهار پرسش یک عامل را مورد ارزیابی قرار میدهد و در مجموع نه عامل به قرار، سرزنش خود، سرزنش دیگران، فاجعه آمیز کردن، نشخوار فکری، تمرکز مجدد بر برنامه ریزی پذیرش، تمرکز مثبت و ارزیابی مثبت را مورد ارزیابی قرار می دهد. فرم فارسی این مقیاس به وسیله ی سامانی و جوکار (۱۳۸۶) مورد اعتباریابی قرار گرفته است. در این پرسشنامه از فرد خواسته می شود تا واکنش خود را در مواجهه با تجارت تهدید آمیز و رویدادهای استرس زای زندگی که به تازگی تجربه کرده اند را به وسیله ی پاسخ به ۵ تا پرسش که تا استراتژی برای کنترل و تنظیم هیجان را ارزیابی میکند مشخص نماید این پرسشنامه دارای فرم ویژه بزرگ دان و فرم ویژه کودکان میباشد. آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۱ به دست آمده که نشان دهنده پایایی این پرسشنامه است.

4

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. نامیان 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 راهبردهای تنظیم هیجان در اهمال کاری دانش آموزان نقش دارد.

جدول ۱- مربوط به همبستگی متغیرهای پژوهش

اهمال کاری		متغیر
معنی داری	همبستگی	
۰/۲۴	-۰/۰۷	تمرکز مثبت
۰/۲۲	-۰/۰۸	ارزیابی مثبت
۰/۰۰۱	-۰/۲۷	پذیرش
۰/۰۲	۰/۱۳	سرزنش خود
۰/۰۷	۰/۱۰	سرزنش دیگران
۰/۰۰۱	۰/۲۵	نشخوار فکری
۰/۲۴	۰/۰۷	فاجعه آمیز کردن

آنگونه که در جدول بالا مشخص است بین اهمال کاری با پذیرش رابطه منفی و با نشخوار فکری مثبت وجود دارد و این روابط در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار است. بین اهمال کاری با سایر متغیرها رابطه ای مشاهده نشد. جهت پیش بینی اهمال کاری از طریق مولفه های راهبردهای تنظیم هیجان (تمرکز مثبت، ارزیابی مثبت، پذیرش، سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوار فکری، فاجعه آمیز کردن) 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 ارائه شده است. مدل نشان می دهد که دو متغیر پذیرش و نشخوار فکری وارد معادله رگرسیون شده است. قبل از تحلیل داده ها مفروضه استقلال باقیمانده ها به کمک آماره دوربین واتسون و بررسی همخطی چندگانه متغیر های مستقل به کمک آماره VIF و شاخص تولورنس بررسی شد. مقدار آماره دوربین واتسون ۱/۶۹ محاسبه شد که حاکی از عدم تخطی از مفروضه استقلال باقی مانده ها است. همچنین مقدار شاخص VIF و شاخص تولورنس به ترتیب ۱/۰۱، ۱/۰۱، ۰/۹۹ و ۰/۹۹ 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	پذیرش		تحلیل رگرسیون گام به گام
	نشخوار فکری		

متغیر وابسته : اهمال کاری

در جدول ۳ خلاصه مدل و نتایج تحلیل واریانس برای متغیرهای پیش بینی کننده پذیرش و نشخوار فکری ارائه شده است.

جدول ۳- نتایج تحلیل رگرسیون اهمال کاری از طریق مولفه های راهبردهای تنظیم هیجان

Durbin-Watson	r ²	r	سطح معنی داری	F	MS	dF	SS	منابع تغییر	مدل
۱/۶۹	۰/۰۷	۰/۳۷	۰/۰۰۱	۲۴/۵۸	۲۱۳۰/۸۳	۱	۲۱۳۰/۸۳	رگرسیون	۱
					۸۶/۷۱	۳۲۰	۲۷۷۴۶/۲۱	باقیمانده	
	۰/۱۵	۰/۳۹	۰/۰۰۱	۲۸/۱۳	۲۲۳۹/۳۵	۲	۴۴۷۸/۷۱	رگرسیون	۲
					۷۹/۶۲	۳۱۹	۲۵۳۹۸/۳۳	باقیمانده	

متغیر وابسته: اهمال کاری

متغیر پیش بینی کننده: پذیرش و نشخوار فکری

مدل اول مشخص می کند که ۷ درصد از واریانس مشاهده شده در اهمال کاری از طریق پذیرش توجیه می شود (R Square = ۰/۰۷). اضافه شدن مدل دوم (نشخوار فکری) سبب افزوده شدن ۸ درصد به واریانس قبلی می شود. بدین ترتیب دو مدل روی هم ۱۵ درصد واریانس اهمال کاری را تبیین می کنند (R Square = ۰/۱۵).

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 پذیرش و نشخوار فکری با اهمال کاری رابطه خطی وجود دارد.

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

VIF	شاخص تلرنس	سطح معناداری	t	ضریب استاندارد Beta	خطای معیار SE	B	مدل
		۰/۰۰۱	۲۶/۹۱		۲/۹۱	۷۸/۴۲	مقدار ثابت
۱/۰۲	۰/۹۸	۰/۰۰۱	-۵/۷۵	-۰/۳۰	۰/۱۶	-۰/۹۱	نشخوار
۱/۰۲	۰/۹۸	۰/۰۰۱	۵/۴۳	۰/۲۸	۰/۱۵	۰/۸۳	نشخوار فکری

متغیر وابسته: اهمال کاری

متغیر پیش بینی کننده: پذیرش و نشخوار فکری

بر این اساس اگر پذیرش به اندازه یک واحد افزایش یابد، این تغییر به ترتیب به اندازه ۰/۳۰- نمرات اهمال کاری را کاهش می دهد. به علاوه یک واحد افزایش در نشخوار فکری سبب ۰/۲۸ واحد افزایش در نمرات اهمال کاری می شود. آماره t و سطح معنی داری آن (P) که کوچکتر از ۰/۰۵ است این فرضیه که ضریب تفکیکی پذیرش و نشخوار فکری برابر با صفر است را رد می کند و نتیجه گیری می شود که کاملاً احتمال دارد که بین این دو 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)

$$\text{اهمال کاری} = -0.30 \times X_1 + 0.28 \times X_2$$

تصمیم برنامه آماری گام به گام این است که افزایش مقدار R با وارد کردن متغیرهای تمرکز مثبت، ارزیابی مثبت، سرزنش خود، سرزنش دیگران و فاجعه آمیز کردن پرتوان نیست و بنابراین این متغیرها از معادله نهایی خارج شده است، زیرا مقدار P value بزرگ‌تر از $0/05$ است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج مدل حاضر در خصوص رابطه بین مولفه های راهبردهای تنظیم هیجان در اهمال کاری دانش آموزان رابطه معنادار وجود دارد. در نتیجه میتوان گفت:

در تبیین این نتایج می‌توان گفت که وجود رابطه مثبت بین این دو متغیر بدین معناست که افرادی که در تنظیم هیجانهای خود مشکلات بیشتری دارند، اهمالکاری بیشتری را مرتکب میشوند و بر اساس قانون ضریب همبستگی، عکس این رابطه نیز پذیرفتنی است؛ یعنی افراد اهمالکارتر در تنظیم هیجانهای خود مشکلات بیشتری دارند. همچنین بر اساس دیدگاه برخی از پژوهشگران، اهمالکاری به عنوان نوعی راهبرد برای تنظیم هیجانهای منفی تلقی میشود، زیرا استفاده از آن موجب میشود فرد به صورت گذرا از هیجانهای منفی دور شود و احساس بهتری را تجربه کند. این مسئله نیز تأیید کننده نوعی راهبرد نامناسب (اهمالکاری) در تنظیم هیجانهاست. علاوه بر این، بر اساس یافته های پژوهش حاضر نقش پیش بینی کننده تنظیم هیجان در اهمالکاری تحصیلی کلی، اهمالکاری ناشی از خستگی جسمی - روانی و اهمالکاری ناشی از بی برنامهگی تأیید میشود. این یافته با نتایج پژوهشهای قبلی در این زمینه؛ یعنی نقش پیش بینی کننده مشکل در نظم بخشی هیجانی در پیش بینی اهمالکاری و تأثیر آموزش مهارتهای تنظیم هیجان در کاهش اهمالکاری هم‌هنگ است. در تبیین این یافته باید به این نکته اشاره کرد فردی که در تنظیم هیجانها خود دچار مشکل است، در پذیرش پاسخهای هیجانی، داشتن رفتار هدفمند، کنترل تکانه، وضوح هیجانی، آگاهی هیجانی و دسترسی به راهبردهای تنظیم هیجان نیز مشکل دارد و بنابراین، امکان دارد به رفتارهای اهمالکارانه متوسل شود. همچنین چون در تنظیم هیجان، هیجانها نظارت، ارزیابی و اصلاح میشوند این امر میتواند زمینه را برای اجتناب از اهمالکاری به دلیل پیامدهای عاطفی منفی ناشی از آن مانند افسردگی فراهم آورد. در خصوص تنظیم هیجان و اهمالکاری، افراد برای تنظیم هیجانهای منفی خود از راهبرد اهمالکاری استفاده میکنند، زیرا آنها به کمک این راهبرد حداقل به صورت گذرا از هیجانهای منفی دور میشوند و احساس بهتری را تجربه میکنند.

این در حالی است که مطالعات متعددی از جمله اسکرت، ابرت، لهر، سیلند و برکینگ (۲۰۱۶)؛ تأثیر منفی دارد. همچنین پژوهشات ربتز، روچات، وندرلیندن، (۲۰۱۵)؛ میرزایی، قرایی و بیزاشک، (۲۰۱۴)؛ با این فرضیه همخوانی دارد. نتایج فوق با پژوهشات لیاقت و همکاران در سال ۱۳۹۶ به بررسی سنجش میزان دشواری تنظیم هیجانی و رابطه ی آن با اهمال کاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسط اول منطقه یک تهران پرداختند و به این نتیجه دست یافتند که بین دشواری تنظیم هیجانی و اهمال کاری رابطه معناداری وجود دارد. محبی و همکاران که در سال ۱۳۹۵ به بررسی نقش راهبرد های تنظیم هیجان در اهمال کاری تحصیلی پرداختند آنها به این نتیجه رسیدند که بین راهبرد های تنظیم هیجان با

اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دوم متوسطه شهر مسجد سلیمان رابطه معناداری وجود دارد. همچنین زارعی و همکاران در سال ۱۳۹۵ در پژوهشی با هدف بررسی رابطه اهمالکاری تحصیلی با باورهای فراشناختی، تنظیم هیجان و تحمل ابهام انجام داده‌اند. یافته‌ها نشان داد که بین اهمالکاری تحصیلی کلی و اهمالکاری ناشی از خستگی جسمی- روانی (اهمالکاری بیشتر) با باورهای فراشناختی (باورهای فراشناختی منفی)، تنظیم هیجان (دشواری در تنظیم هیجان) و تحمل ابهام (قدرت تحمل ابهام پایین) رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین بین دانشجویان زن و مرد از نظر اهمالکاری تحصیلی، باورهای فراشناختی، تنظیم هیجان و تحمل ابهام تفاوت معنادار وجود ندارد.

براساس یافته‌های این پژوهش استادان، مربیان و مشاوران تحصیلی دانش آموزان باید برای کاهش اهمال کاری دانش آموزان به افزایش علاقه مندی دانش آموزان به رشته‌شان، کاهش کمال‌گرایی منفی، افزایش انگیزه درونی، افزایش هدفمندی و خودنظم‌دهی و افزایش خودکارآمدی تحصیلی آنها اقدام نمایند.

8

منابع

- آخوندی، نیلا (۱۳۹۶). "اثربخشی 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 اهمال کاری تحصیلی بر اساس صفات شخصیتی، کمال‌گرایی و رضایت از زندگی دانشجویان". فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، سال پنجم، شماره چهارم.
- پاملا، س (۱۳۹۳). "کتاب کار راهنمایغلبه بر اهمال کاری، نگرانی و کمال گرایی (با رویکرد درمان تلفیقی ذهن آگاهی- شناختی)". ترجمه فرزین راد، بنفشه. داودی، فرزاد، انتشارات ارجمند، چاپ اول. صص ۷۵-۸۵.
- رستی جهانگیر لو، چنگیز؛ اکرم، سهرابی و احمدیان، حمزه (۱۳۹۵). "نقش انعطاف پذیری شناختی و ذهن آگاهی در پیش بینی اهمال کاری دانشجویان". مجله علوم پزشکی زانکو. دانشگاه کردستان ۵۰-۶۰.
- زارعی، لیلا و خشوعی، مهدیه سادات (۱۳۹۵). "رابطه اهمالکاری تحصیلی با باورهای فراشناختی، تنظیم هیجان و تحمل ابهام در دانشجویان". فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، دوره ۲۲، شماره ۳. صص ۲۳-۶۰.
- سپهریان آذر، فیروزه (۱۳۹۰). "اهمال کاری تحصیلی و عوامل پیش بینی کننده آن". مطالعات روان شناختی، دوره ۷، شماره ۴ (۲۹)، از صفحه ۱۰ تا صفحه ۲۰.
- سوری نژاد، محسن؛ فرهادی، مهران و کردنوقایی، رسول (۱۳۹۳). "تبیین اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان بر اساس ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های فرزندپروری". کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی. دانشگاه بوعلی سینا.
- لیاقت، ریسا و زیوری، پریا (۱۳۹۶). "سنجش میزان دشواری تنظیم هیجانی و رابطه‌ی آن با اهمال کاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسط اول منطقه یک تهران". کنگره بین‌المللی بهداشت روان و علوم روانشناختی. صص ۲-۱۰.

میرزایی؛ محسن (۱۳۹۱). "مقایسه طرحواره های هیجانی میان افراد مبتلابه اختلالات اضطرابی و افراد مبتلابه اختلال وسواس فکری و عملی". پایان نامه کارشناسی ارشد. انستیتو روان پزشکی و روانشناسی تهران.

محبی، نورالدین؛ وند، محمد حسین و داودی، لیلا (۱۳۹۵). "نقش راهبرد های تنظیم هیجان در اهمال کاری تحصیلی". دومین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی. قم، مرکز مطالعات و پژوهشات اسلامی.

گلستانی بخت، طاهره و شکری، مهناز (۱۳۹۲). "رابطه تعطل ورزی (اهمال کاری) 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.

Garnefski N, Van-Der-Kommer T, Kraaj V, Teerds J, Lederstee J, Tein EO. (2002). The relationship between cognitive Emotion Regulation Strategies and Emotional problems: Comparison between a Clinical Sample. *European Journal Personality*; 16,403-420.

Grunschel, C. Patrzek, J. & Frie, S.(2013). Exploring different types of academic delayers: A latent profile analysis. *Learning and Individual Differences*,23, 225-233.

9

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.

Rebetez, M.M.L. Rochat, L. & Van der Linden, M. (2015). Cognitive, emotional, and motivational factors related to procrastination: A cluster analytic approach. *Personality and Individual Differences*, 76 1 - 6.

Rothblum, E. D. Solomon, L. J. & Murkami, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral deference between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 10 (4), 387-394.

Zayryan S(2008). Study to reduce procrastination, time management training teaching staff. Career Advice Master's thesis, Faculty of Education and Psychology, Allameh Tabatabai University.