www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

The Role of Self-Esteem and Emotion Regulation in Predicting Student's Academic Procrastination

Bahman Akbari[1*], Gita Alipour[1], Ismail Yousefpour Karbasdehi[1], Bahareh Shah Alizadegan[1]

[1] *Dept. of Psychology, Faculty of Humanities, Rasht Branch, Islamic Azad University, Rasht, Iran.*

**Corresponding author: Bahman Akbari, Dept. of Psychology, Faculty of Humanities, Rasht Branch, Islamic Azad University, Rasht, Iran.*
E-mail: Bakbari44@yahoo.com

Article Info

Keywords: *academic procrastination, self-esteem, emotional regulation, Students*

Abstract

Introduction: Students are always subject to academic neglect for various reasons. Meanwhile, the role of emotions, self-esteem and ability to regulate excitement is important. The aim of this study was to determine the prediction of academic procrastination on the basis of self-esteem and emotion regulation in students**.**

Methods: In this cross-sectional study, 150 male students residing in the dormitory of Qazvin University of Medical Sciences in 2018 participated in this study. They were selected by random sampling method in Solomon and Rothblum (1984) educational oversight questionnaires, Rosenberg self-esteem (1989) and the emotional regulation of Gross and John (2003). The data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multiple stepwise regression tests.

Results: The results showed that there is a negative and significant relationship between self-esteem, total score of emotion regulation and cognitive restraint and cognitive re-evaluation subscales (P <0.001). The results of regression analysis also showed that cognitive restraint and self-esteem variables predict a total of 33% of the student's academic procrastination changes.

Conclusion: Accordingly, it can be concluded that self-esteem and emotional regulation are related to student's academic procrastination and can predict it meaningfully. Regarding the findings, improving their emotion regulation and self-esteem can facilitate the prevention of procrastination.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۷، شماره ۵، ۱۴۰۳
صفحات: ۱۰-۱

نقش عزت‌نفس و خودتنظیمی هیجان در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان

بهمن اکبری[1*]، گیتا علی‌پور[1]، اسماعیل یوسف‌پور کرباسدهی[1]، بهاره شاه‌علیزادگان[1]

[1] گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد رشت، دانشگاه آزاداسلامی، رشت، ایران.

* نویسنده مسوول: بهمن اکبری، گروه روانشناسی. واحد رشت، دانشگاه آزاداسلامی، رشت، ایران.
ایمیل: Bakbari44@yahoo.com

چکیده

مقدمه: دانشجویان به دلایل مختلفی همواره در معرض تعلل‌ورزی تحصیلی قرار دارند در این بین نقش عواطف، عزت‌نفس و توانایی در تنظیم هیجان حائز اهمیت است. هدف پژوهش حاضر تعیین پیش بینی تعلل‌ورزی تحصیلی بر اساس عزت‌نفس و تنظیم هیجان در دانشجویان بود.

روش‌ها: در این مطالعه مقطعی تعداد ۱۵۰ دانشجوی پسر ساکن خوابگاه دانشگاه علوم پزشکی قزوین در سال ۱۳۹۷ حضور داشتند که پس از انتخاب به روش نمونه‌گیری‌گیری تصادفی به پرسشنامه‌های تعلل‌ورزی تحصیلی سولومون و راثبلوم (۱۹۸۴)، عزت‌نفس روزنبرگ (۱۹۸۹) و تنظیم هیجانی گروس و جان (۲۰۰۳) پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه گام به گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد بین نمره تعلل‌ورزی تحصیلی با عزت‌نفس، نمره کل تنظیم هیجان و خرده مقیاس‌های بازداری شناختی و ارزیابی مجدد شناختی رابطه منفی و معنادار وجود دارد ($P<۰/۰۰۱$). نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که متغیرهای بازداری شناختی و عزت‌نفس در مجموع ۳۳ درصد از تغییرات تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می‌کنند.

نتیجه‌گیری: بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که عزت‌نفس و تنظیم هیجان با تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان رابطه داشته و قادر به پیش بینی معنی‌دار آن هستند. با توجه به یافته‌ها، بهبود تنظیم هیجان و عزت‌نفس می‌توانند امر پیش‌گیری از تعلل‌ورزی را تسهیل نمایند.

واژگان کلیدی: تعلل‌ورزی تحصیلی، عزت‌نفس، تنظیم هیجان، دانشجویان

مقدمه

دانشجویان در طول دوره تحصیل خود در کنار سازگاری با مشکلات تحصیلی، اجتماعی و فردی خود به بلوغ می‌رسند. در این میان تعلل‌ورزی، یکی از متداول‌ترین مشکلات رفتاری است که در جوامع امروزی به خصوص جوامع آموزشی شایع است. این رفتار زمانی که شدت می‌یابد بصورت عادت در آمده و می‌تواند مساله‌ساز گردد و اثری منفی بر رشد شخصی، یادگیری و موفقیت تحصیلی بر جای گذارد و مانعی جدی در رسیدن دانشجویان به اهدافشان باشد [۲،۱]. علاوه بر این، آمارها بیانگر آن است که رفتار اهمال‌کارانه در ۸۰ تا ۹۵ درصد دانشجویان شایع است. پژوهش‌های همسو، افزایش این رفتار را در بین دانشجویان و دانش‌آموزان گزارش داده‌اند [۴] و در پسران بیش از دختران گزارش شده است [۵]. تعلل‌ورزی، مترادف مسامحه، تردید، به تعویق انداختن غیرضروری انجام کاری و ارجاع آن به آینده است [۶]. تاخیر در شروع و اتمام تکالیف منجر به از دست دادن فرصت‌های مناسب یادگیری و به تعویق انداختن آن به زمان نامناسب می‌شود که ممکن است فرایند یادگیری را مختل نموده و موجب کاهش دقت، افزایش استرس و ارتکاب اشتباهات فراوان در انجام تکالیف و فرایند یادگیری شود؛ در نهایت پیشرفت تحصیلی ضعیف مشکلات جسمی و روانی مانند اضطراب و افسردگی، بی‌نظمی و سردرگمی و عدم مسئولیت‌پذیری را به همراه خواهد داشت [۷].

افراد تعلل‌ورز، دارای افکار قضاوت کننده، باورهای منفی و خودانتقادی هستند که مانع فعالیت ثمربخش آنها شده و سلامت روان را در دو حوزه عاطفی و شناختی به خطر می‌اندازند. تعلل، با برخی ناراحتی‌های ذهنی مانند ترس از شکست همراه است [۸، ۹]. یافته‌های غالب مطالعات صورت گرفته در حوزه آموزشی دانشجویان نشان می‌دهد که شکست‌های خودکفایی نظیر تعلل در انجام تکلیف، می‌تواند به موفقیت تحصیلی آسیب رساند [۱۰]. سطوح بالای شکست‌های تحصیلی، پیامدهای روان‌شناختی، هیجانی و جسمانی مانند اضطراب، افسردگی، بی‌خوابی، ضعف سیستم ایمنی و مشکلات رفتاری را به همراه دارد [۱۱، ۱۲]. لذا، نتایج بسیاری از مطالعات نشان داد که عدم تنظیم هیجان، می‌تواند بخشی از واریانس تعلل‌ورزی را پیش‌بینی نماید [۱۴،۱۳]. گزارش پژوهش‌های همسو نیز بیانگر آن است که هیجان منفی به عنوان پیشایند مهم تعلل‌ورزی در نظر گرفته شده است، بنابراین، تنظیم هیجان می‌تواند نقش حیاتی برای تبیین شکست در خودتنظیمی افراد اهمالکار داشته باشد [۱۶،۱۵]. در نتیجه، تنظیم هیجان فرآیندی است که به افراد در افزایش، کاهش و یا حفظ مؤلفه‌های هیجانی، رفتاری و شناختی کمک می‌کند. در صورت برخورداری از مهارت تنظیم هیجانی، افراد توانایی این را دارند که هیجان خود را به شیوه‌ای مناسب ابراز نمایند و در صورتی که درگیر هیجانات منفی همچون احساس اندوهگینی شوند، بتوانند از شدت آن کم کنند [۱۷]. در همین راستا، نتایج پژوهش‌های هم‌خوان نیز نشان داد که تعلل‌ورزی با خودتنظیمی پایین و جهت‌گیری هدف اجتنابی مرتبط است [۱۸]. همسو با این گزارش، استیل [۱۹] اهمالکاری را ناشی از شکست در خودتنظیمی معرفی می‌کند [۱۹]. همچنین، گزارش پژوهشی بیلینگز [۲۰] نیز نشان داد بین تعلل‌ورزی و تنظیم هیجان همبستگی وجود دارد [۲۱ ،۲۰] به گونه‌ای که تقویت تنظیم هیجان به کاهش تعلل‌ورزی می‌انجامد [۲۲]. ازاین‌رو، نظریه مسند مهارگری سلامت، بر نقش عزت‌نفس در کاهش هیجانات منفی و تعلل‌ورزی تحصیلی تاکید دارد [۲۳، ۲۴].

عزت‌نفس، متغیر دیگری است که در چند دهه اخیر توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده است. عزت‌نفس مفهومی‌در ارتباط با مفاهیم خودانگاره و وجدان فرد است. روشی است که در آن هر فردی خودش را در رابطه با گروهی که به آن تعلق دارد، مقدار ارزشی که برای او قائل هستند و نگرش مثبت یا منفی بر اساس سطح رضایتی که نسبت به خودش دارد، می‌سنجد. هم‌چنین، تعریف روزنبرگ (۱۹۶۵) از عزت‌نفس، به نگرش مطلوب و نامطلوب افراد از خود اشاره دارد [۲۵]. به اعتقاد کوپر اسمیت (۱۹۶۷) عزت‌نفس به عنوان بعد مهم شخصیت، شاخصی برای احساس فرد از استعدادها و موفقیت‌های اوست [۲۶]. در همین راستا، نتایج پژوهش‌ها نشان داد که قضاوت ارزشی دانشجویان از توانایی‌ها و عملکرد تحصیلی خود، امری تدریجی و اجتناب‌ناپذیر است و با پیامدهایی همراه می‌باشد که در تغییرات عزت‌نفس نقش دارد [۲۷]. هم‌چنین، مطالعات تجربی در ۱۵ سال گذشته بیانگر آن بوده که عزت‌نفس یک عامل روان‌شناختی مهم و اثرگذار بر سلامت و کیفیت زندگی افراد به شمار می‌رود. با افزایش عزت‌نفس، احساس توانمندی و ارزشمندی در فرد به‌وجود می‌آید و تغییرات مثبتی همچون

پیشرفت تحصیلی، افزایش تلاش برای کسب موفقیت، بلند همت بودن، اعتماد به نفس بالا و تمایل به داشتن سلامت بهتر در فرد پدیدار می‌شود (۲۸). در مقابل، عزت‌نفس پایین به خاطر ارزیابی منفی ارزش‌خود، پیش‌بینی‌کننده افسردگی و پیشرفت تحصیلی پایین می‌باشد [۳۲، ۳۱، ۳۰، ۲۹]. تحقیقات نشان داده است که دانش‌آموزان با عزت‌نفس بالا در مدرسه عملکرد بهتری دارند و مشکلات رفتاری کمتری با دوستان، والدین و معلمان خود نشان می‌دهند [۳۳].

تعلل‌ورزی تحصیلی یک مشکل رایج در میان دانش‌آموزان و دانشجویان است و از مهمترین علل شکست یا فقدان موفقیت یادگیرندگان در یادگیری و دست یابی به برنامه‌های پیشرفت تحصیلی است. ازاین‌رو، پژوهش حاضر قصد دارد نقش تنظیم هیجان و عزت‌نفس را در پیش بینی تعلل‌ورزی تحصیلی مورد آزمون قرار دهد.

یافته‌ها

برای انجام این مطالعه از یک طرح مقطعی- تحلیلی استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش تمامی دانشجویان پسر ساکن خوابگاه دانشگاه علوم پزشکی قزوین در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ بودند (N=300). در مطالعه حاضر حجم نمونه به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی ساده و با استفاده از فرمول کوکران Cochran ۱۶۹ نفر انتخاب شد. و در نهایت تعداد ۱۵۰ پرسشنامه سالم مورد تحلیل قرار گرفت و ۱۹ پرسشنامه به علت ناقص بودن از فرایند تحلیل حذف شد. نحوه انتخاب مشارکت‌کنندگان بر اساس لیست دانشجویان ساکن در خوابگاه صورت گرفت. معیارهای ورود به پژوهش شامل رضایت آگاهانه، تحصیل در رشته‌های علوم پزشکی، سکونت در خوابگاه، و جنست مرد در نظر گرفته شد. همچنین معیارهای خروج از پژوهش شامل انصراف نمونه از پاسخگویی به پرسشنامه و عدم تکمیل آن، مصرف دارو و مشکلات روان‌شناختی همزمان با اجرای پژوهش بود. اجرای پرسشنامه‌ها در محیط خوابگاه و با مراجعه پژوهشگر به اتاق دانشجویان انجام شد. اهداف پژوهش به صورت کامل، محرمانه ماندن اطلاعات پرسشنامه‌ها و عدم لزوم نشان دادن چهره خوب در پاسخگویی به ابزارها به داوطلبان شرح داده شد تا مشارکت‌کنندگان، پژوهشگران را در جهت یک پژوهش اصیل یاری رسانند. سپس، پرسشنامه‌ها به منظور پاسخگویی در اختیار دانشجویان قرار گرفت و از آن‌ها خواسته شد ظرف ۲۴ ساعت آنها را تکمیل نموده و به دست پژوهشگران برسانند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد استفاده شد.

پرسشنامه تعلل‌ورزی سولومون و راثبلوم ۱۹۸۴، شامل ۲۷ گویه و سه مولفه آماده شدن برای امتحان، آماده شدن برای تکلیف و آماده شدن برای مقالات است. ۶ سوال پرسشنامه، برای سنجش دو ویژگی احساس ناراحتی از اهمالکار بودن و تمایل به تغییر عادت تعلل‌ورزی در نظر گرفته شده است. کسب نمره کل بیشتر به منزله تعلل‌ورزی بیشتر است. پرسشنامه در مقیاس لیکرت از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی شده است. پایایی و روایی این پرسشنامه در فرهنگ ایران با استفاده از روایی همسانی درونی، ضریب ۸۴ درصد را گزارش داده است [۳۴] در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه در سطح نمره کل با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ بدست آمد.

مقیاس عزت‌نفس توسط روزنبرگ در سال ۱۹۸۹ تدوین شد. این مقیاس شامل ۱۰ عبارت کلی می باشد و در آن پنج جمله با لغات منفی و پنج جمله با لغات مثبت بیان شده و به هر سوال بر اساس مقیاس چهار گزینه‌ای از کاملا موافق (۳)، تا کاملا مخالف (۰) نمره داده می‌شود. نمرات این مقیاس از صفر تا سه مرتب شده و نمره ۳۰ بالاترین نمره ممکن است. نمره بالاتر از ۲۵ نشان دهنده عزت نفس بالا، ۱۵ تا ۲۵ نشان دهنده عزت نفس متوسط و کمتر از ۱۵ نشان‌دهنده عزت نفس پایین است. پایایی و روایی این مقیاس در پژوهش گرین برگر و همکاران با استفاده از همسانی درونی ۰/۸۴ و ضرایب بازآزمایی آن را با فاصله زمانی دوهفته، پنج ماه و یکسال به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۶۷ و ۰/۶۲ گزارش نمودند [۳۵]. در پژوهش ایرانی روایی و پایایی این آزمون با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۳ گزارش شد [۳۶]. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ بدست آمد.

پرسشنامه تنظیم هیجان توسط گروس و جان در سال ۲۰۰۳ ساخته شد. این پرسشنامه دارای ده گویه بوده و دو خرده مقیاس بازداری هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی را می‌سنجد. آزمودنی به هر گویه این پرسشنامه بر اساس مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت از کاملا مخالف (۱) تا کاملا موافق (۷) پاسخ می‌دهد. دامنه نمرات در این مقیاس از ۱۰ تا ۷۰

است. ضریب همسانی درونی در خرده مقیاس ارزیابی مجدد شناختی برای مردان ۰/۷۲ و برای زنان ۰/۷۹ است. همچنین ضریب همسانی درونی در خرده مقیاس بازداری هیجانی برای مردان ۰/۶۷ و برای زنان ۰/۶۹ گزارش شد [۳۷]. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه در سطح نمره کل با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ بدست آمد.

به‌منظور تحلیل توصیفی نتایج از میانگین، انحراف معیار و به‌منظور سنجش رابطه بین متغیرهای تحقیق از آزمون همبستگی پیرسون و جهت پیش‌بینی سهم عزت‌نفس و خودتنظیمی هیجان در پیش‌بینی واریانس تعلل‌ورزی تحصیلی در دانشجویان از آزمون رگرسیون چندمتغیره به روش گام‌به‌گام استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-24 مورد تحلیل قرار گرفت.

در بخش توصیفی تعداد نمونه متشکل از ۱۵۰ پسر بود که افراد نمونه را دانشجویانی با میانگین سنی ۲۰ سال (۲۴/۷ درصد)، دوره تحصیلی کارشناسی ۱۲۷ نفر (۷۶/۵ درصد)، ۱۳۸ نفر مجرد (۷۹/۸ درصد) تشکیل داده بودند. تعداد نمونه به تفکیک در رشته، پرستاری ۲۳ نفر، بهداشت ۴۰ نفر، دندانپزشکی ۱۶ نفر، پزشکی ۲۸ نفر، مدیریت بیمارستان ۲۰ نفر، هوشبری ۱۴ نفر، رزیدنتی ۷ نفر و تغذیه و آزمایشگاه هرکدام ۱ نفر بودند.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
عزت‌نفس	۱۹/۸۱۷	۴/۷۷۷
بازداری هیجانی	۱۷/۹۰۸	۲/۷۴۷
ارزیابی مجدد شناختی	۲۸/۳۵۰	۷/۴۸۵
تعلل‌ورزی تحصیلی	۳۹/۴۴۲	۹/۸۸۸

جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که عزت‌نفس دارای میانگین و انحراف معیار ۱۹/۸۱۷و ۴/۷۷۷، بازداری هیجانی دارای میانگین و انحراف معیار ۱۷/۹۰۸ و ۲/۷۴۷، ارزیابی مجدد شناختی با میانگین و انحراف معیار ۲۸/۳۵۰ و ۷/۴۸۵، و اهمال‌کاری تحصیلی دارای میانگین و انحراف معیار۳۹/۴۴۲ و ۹/۸۸۸ است.

جدول۲. ماتریس همبستگی متغیرها

متغیر	۱	۲	۳	۴
تعلل‌ورزی	۱			
بازداری هیجانی	-۰/۳۱۶**	۱		
ارزیابی مجدد شناختی	-۰/۳۱۱**	.۹۴۹**	۱	
عزت‌نفس	-۰/۳۶۶**	.۲۵۰**	.۱۸۸*	۱

$^{**}p \leq 0.001 , ^{*}p \leq 0.05$

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بین نمره کل تعلل‌ورزی تحصیلی و بازداری هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی رابطه منفی و معنادار وجود دارد ($P<۰/۰۰۱$). به عبارت دیگر دانشجویی که سطح تنظیم هیجان بالاتری دارد؛ تعلل‌ورزی تحصیلی در آنها پایین‌تر است و بالعکس.

هم‌چنین، ماتریس همبستگی بین متغیرهای عزت‌نفس با تعلل‌ورزی رابطه منفی و معنادار را نشان می‌دهد ($P<۰/۰۰۱$). و همبستگی بین عزت‌نفس با بازداری هیجانی ($P<۰/۰۰۱$) و ارزیابی مجدد شناختی ($P<۰/۰۵$) مثبت و معنادار به دست آمد.

جدول۳. نتایج تحلیل رگرسیون چندمتغیری و و ضرایب رگرسیون بین متغیرهای پیش‌بین و اهمالکاری تحصیلی

متغیر	R	R2	B	SEB	Beta	T	F
بازداری هیجانی	۰/۵۴۶	۰/۲۹۸	-۱/۰۳۵	۰/۲۸۵	-۰/۲۸۷**	-۵/۰۶۲	.۲۵/۹۱**
عزت‌نفس	۰/۲۷۷	۰/۳۳۳	-۰/۴۱۹	۰/۱۶۸	-۰/۲۰۲*	-۳/۶۲۸	

$^{**}p \leq 0.001 , ^{*}p \leq 0.05$

در برآورد مقدار رگرسیون مفروضه‌های خطی بودن، نرمال بودن، مستقل بودن خطاها و هم خطی بودن چندگانه برقرار بود. جدول ۳ نتایج تحلیل رگرسیون را نشان می‌دهد. با توجه به اینکه سطح معناداری متغیر ملاک اهمالکاری تحصیلی براساس بازداری هیجانی و عزت‌نفس، کمتر از ۰/۰۰۱ است می‌توان گفت مدل رگرسیونی معنادار است (F= ۲۵/۹۱ ،P<۰/۰۰۱). برای آزمون پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی بر اساس عزت‌نفس و تنظیم هیجان (بازداری هیجانی، ارزیابی مجدد شناخت)، ابتدا متغیرهای پیش‌بین (عزت‌نفس و بازداری هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی) و تعلل‌ورزی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک وارد معادله رگرسیون چندگانه به روش گام به گام شدند. با توجه به اینکه مؤلفه‌ی ارزیابی مجدد شناختی توان بالایی در پیش‌بینی تعلل‌ورزی نداشت از معادله رگرسیون حذف شد. در گام پایانی از میان متغیرهای پیش‌بین دو متغیر توانستند به طور تفکیکی تغییرات اهمالکاری تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی نمایند. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نشان داد که ۳۳/۳ درصد از واریانس تعلل‌ورزی تحصیلی توسط این دو متغیر قابل تبیین است. با توجه به ضرایب بتا، به ترتیب بازداری هیجانی (Beta= -۰/۲۸۷)، و عزت‌نفس (Beta= -۰/۲۰۲) سهم مهمی در تبیین اهمالکاری تحصیلی دارند.

بحث

هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی بر اساس عزت‌نفس و تنظیم هیجان بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که عزت‌نفس رابطه منفی و معناداری با تعلل‌ورزی تحصیلی دارد و بصورت معنادار می‌تواند آن را پیش‌بینی نماید. به عبارت دیگر دانشجویانی که دارای سطوح عزت‌نفس بالاتری هستند؛ تعلل‌ورزی تحصیلی در آنها پایین‌تر است و بالعکس. این یافته همسو با نتایج سایر پژوهش‌هایی است که در پژوهش خود نشان دادند که بین عزت‌نفس و تعلل‌ورزی تحصیلی رابطه منفی وجود دارد [۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲]. بنابراین، شاید بتوان رابطه منفی عزت‌نفس و تعلل‌ورزی را در یک چرخه معیوب مورد توجه قرار داد. عزت‌نفس هسته مرکزی ساختارهای روان‌شناختی فرد را تشکیل می‌دهد. از این نظر می‌توان عزت‌نفس را نسبت کامیابی‌های فرد به سطح انتظارات او دانست. دستیابی به سطح انتظارات خود، به منزله حس ارزشمند بودن و عزت‌نفس بالاست و اگر فاصله بسیاری بین این دو باشد، افراد خود را ناتوان، ناکارآمد و بی‌ارزش می‌پندارند [۳۸]. حال به اعتقاد راجرز فردی که در این ارزیابی‌های مداوم از خویشتن، خود را حقیر شمارد و توانایی خود را در انجام فعالیت‌ها نادیده بگیرد منجر به شکل‌گیری عزت‌نفس پایین می‌شود که منشاء بسیاری از مشکلات هیجانی خواهد بود [۲۹،۳۰،۳۱،۳۲]. از سوی دیگر، براندن (۱۹۶۹) معتقد است، عزت‌نفس یک نیاز روانی در زندگی انسان است که دلالت بر لیاقت شخص برای زیستن دارد. فردی که عزت‌نفس بالایی دارد، خود را شایسته و ارزشمند می‌داند و اعتقاد دارد که برای موفق شدن لازم است که تلاش کند و برای موفقیت در زندگی باید فایده و سودمندی اعمال خود را ارزش‌گذاری نماید [۳۹]. بنابراین، با توجه به نظریه مزلو چنانچه نیاز انسان به عزت‌نفس و حرمت خود ارضا نشود، نیازهای گسترده تری، مانند نیاز به خود شکوفایی، پیشرفت یا درک استعداد بالقوه، محدود می‌ماند. نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که افراد دارای عزت‌نفس بالا، نسبت به افراد دیگر از کارآمدی، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردارند [۳۳]. پژوهش‌های همسو در تایید این فرضیه نشان داده‌اند دانشجویانی که دارای تعلل‌ورزی تحصیلی بالایی هستند از کارآمدی، خلاقیت و عزت‌نفس پایین‌تری نسبت به سایر دانشجویان برخوردارند. تعلل‌ورزی تحصیلی به صورت تأخیر عمدی در انجام امور مرتبط با مطالعه نظیر خواندن، نوشتن مقالات و مطالعه برای امتحانات آشکار می‌شود نه صرفا تنبلی در انجام امور. تعلل‌ورزی تحصیلی 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 و توانایی لازم برای ارزش‌گذاری سود و زیان اعمال خود را به علت عزت‌نفس پایین ندارند. در نتیجه در انجام کامل تکالیف در چارچوب زمانی مطلوب و مورد انتظار با شکست مواجه می شوند [۴۰]. بنابراین منطقی به نظر می‌رسد که دانشجویانی که دارای سطوح عزت‌نفس بالاتری هستند؛ تعلل‌ورزی تحصیلی در آنها پایین‌تر باشد.

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد که بین تعلل‌ورزی تحصیلی با نمره کل تنظیم هیجان و خرده مقیاس‌های بازداری هیجانی و ارزیابی مجدد شناختی رابطه منفی و معنادار وجود دارد و تنظیم هیجان از توان بالایی در پیش بینی تعلل‌ورزی تحصیلی بصورت منفی برخوردار است

(P<۰/۰۱). به عبارت دیگر دانشجویانی که سطوح تنظیم هیجان بالاتری دارند؛ تعلل‌ورزی تحصیلی در آنها پایین‌تر است و بالعکس. این یافته به طور ضمنی با نتایج سایر پژوهش‌هایی که در پژوهش خود نقش تنظیم هیجان را در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی برجسته ساخته‌اند همسو است [۱۳،۱۴، ۱۵، ۲۱، ۲۲]. در تبیین این یافته می‌توان به واکنش‌های زیستی هیجان اشاره نمود که رفتار هیجانی را به همراه دارد. به عبارت دیگر، پاسخ‌های هیجانی خودکار که جنبه وراثتی دارند، چهار بعد نوجویی، آسیب پرهیزی، پاداش وابستگی و پشتکار را شامل می‌شوند. به اعتقاد solomon (۱۹۸۰) این سیستم‌ها طوری عمل می‌کنند که تجربه‌ی ناخوشایند و خوشایند به طور خودکار و بازتابی با هرگونه تجربه‌ی عکس، مقابله کرده و جایگزین آن می‌شود. از سوی دیگر، از آنجایی که شناخت، عاطفه و رفتار کاملا در تعامل با یکدیگر هستند؛ لذا، تنظیم هیجان شناختی با کنترل توجه، و عواقب شناختی هیجان موجب تغییر عملکرد سیستم‌های شناختی از قبیل حافظه، توجه، هوشیاری و سپس تنظیم هیجان می‌شود. راهبردهای ناکارآمد تنظیم شناختی هیجان از قبیل سرزنش دیگران و سرزنش خود، موجب پیدایش نگرش منفی می‌گردد و مانع توصیف احساسات و عواطف خود می‌شود. بنابراین، افراد با عدم مهارت در تنظیم هیجان، ارزیابی نازل‌تری از توانایی‌های خود به عمل می‌آورند [۴۱] در همین راستا، سایر پژوهش‌ها نیز بر نظارت، ارزیابی و اصلاح واکنش‌های شدید و زودگذر هیجانی به منظور نیل به اهداف تاکید می‌کنند. به گونه‌ای که افراد برای تنظیم هیجان‌های منفی خود از راهبرد تعلل‌ورزی استفاده می‌نمایند، از آن جهت که به کمک این راهبرد حداقل به صورت گذرا از هیجان‌های منفی دور می‌شوند و احساس بهتری را تجربه می‌کنند. تحقیقات نشان داده است که بین تعلل‌ورزی رفتاری و تعلل‌ورزی تصمیم‌گیری با اختلال در نظم بخشی هیجانی رابطه مثبت وجود دارد. همچنین، بین راهبردهای نامناسب تنظیم هیجان مانند مقصر دانستن دیگران و تعلل‌ورزی رابطه مثبت وجود دارد. در حقیقت، اختلال در تنظیم هیجان، پیش‌بینی کننده تعلل‌ورزی رفتاری و تصمیم‌گیری است [۱۵، ۱۶]. از سوی دیگر، اختلال در نظم هیجانی منجر به بروز هیجانات نامناسب، سلامت کمتر و کوشش کمتر برای انجام فعالیت‌ها و مهارت‌های پایین روابط اجتماعی و بهداشت می‌شود [۴۲] و به لحاظ روان‌شناختی آمادگی بیشتری برای ناسازگاری و آسیب‌پذیری به وجود می‌آید [۴۳]. بنابراین، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان موجب کاهش تعلل‌ورزی می‌شود [۱۴]. تنظیم هیجانی یک پدیده گسترده است که بر عملکرد در حوزه‌های مختلف زندگی از جمله عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارد. به تازگی، استدلال شده است که اهمالکاری می‌تواند به عنوان یک پاسخ ناکارآمد به حالت‌های هیجانی ناخواسته در نظر گرفته شود [۲۲]. بنابراین منطقی به نظر می‌رسد دانشجویانی که دارای سطوح تنظیم هیجان بالاتری هستند؛ در صورت مواجهه با شرایط زمینه‌ساز تعلل‌ورزی بهتر می‌توانند با آن مقابله ثمربخش داشته باشند، در نتیجه میزان کمتری از تعلل‌ورزی از خود بروز دهند. براین‌اساس، یکی از عواملی که در سلامت روان افراد جهت کنترل هیجان و مقابله با تعلل‌ورزی حائز اهمیت است، شرایط اجتماعی–اقتصادی افراد است. ازاین‌رو، مهمترین محدودیت مطالعه حاضر، عدم کنترل شرایط اجتماعی–اقتصادی است که ممکن است یافته‌ها را تحت تاثیر قرار دهد. محدودیت دیگر پژوهش حاضر، کنترل جنسیت با شرکت‌کنندگان پسر بود؛ بنابراین باید در تعمیم داده‌ها به جنس دختر محتاط بود.

با توجه به اهمیت موضوع، توصیه می‌شود که مراکز آموزش عالی با برگزاری دوره‌های آموزشی مهارت تنظیم هیجان و خودآگاهی، دانشجویان را در شناخت هر چه بیشتر هیجانات و خودِ واقعی یاری رسانده تا شرایط لازم را جهت سلامت روان و بهبود عملکرد تحصیلی فراهم نمایند. با توجه به کنترل جنسیت دانشجویان (پسر) در پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌گردد که پژوهش‌های آتی در دانشجویان هر دوجنس دختر و پسر بصورت تطبیقی انجام شود. هم‌چنین، پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های آتی، نقش عوامل میانجی مانند تنهایی، عدم استقلال و کمالگرایی در تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان با کنترل وضعیت اجتماعی اقتصادی مورد بررسی قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

سطح موفقیت تحصیلی دانشجویان و عوامل پیش‌بینی کننده آن می‌تواند از نشانه‌های تحقق اهداف نظام آموزش عالی باشد. از آنجا که تعلل‌ورزی از مفاهیم شناختی – عاطفی است، تغییرات آن بیشتر در جهت شناختی، هیجانی و رفتاری می‌باشد. ازاین‌رو،

نقش اهمالکاری بر عدم پیشرفت دانشجویان علوم پزشکی در نظام آموزشی می‌تواند از یکسو مشکلات روان‌شناختی مانند عدم تنظیم هیجان و نقص در ارزش‌گذاری خود را برای دانشجویان به همراه داشته باشد و از سوی دیگر هزینه‌های هنگفتی را بر خانواده‌ها و دولت تحمیل نماید.

ملاحظات اخلاقی

پژوهش حاضر با رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان و رعایت اصول اخلاقی مبنی بر محرمانه ماندن اطلاعات انجام شد. این مطالعه با مطرح شدن در جلسه شماره ۱۱۶۱ مورخ ۱۳۹۶/۰۷/۲۶ شورای پژوهش دانشگاه آزاد اسلامی واحد رشت مورد موافقت قرار گرفت.

تضاد منافع

نویسندگان تصریح می‌نمایند که هیچ‌گونه تضاد منافعی در خصوص پژوهش حاضر وجود ندارد.

سپاسگزاری

در پایان پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند از تمامی دانشجویان حاضر در پژوهش، کارمندان و مسئولین بخش خوابگاهای دانشجویی دانشگاه علوم پزشکی قزوین و معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رشت و سایر دوستانی که در این پژوهش یاری‌گر ما بودند صمیمانه تشکر و قدردانی نمایند.

منابع

1. Zakeri H, Esfahani BN, Razmjoee M. Parenting styles and academic procrastination. Procedia-Social and Behavioral Sciences 2013; 84, 57-60.

2. Karatas H. Correlation among Academic Procrastination, Personality Traits, and Academic Achievement. Anthropologist 2015; 20(1): 243-55.

3. Balkis M. The Relationship between Academic Procrastination and Students' Burnout. HUJournal of Education 2013; 28(1):68-78.

4. Kim KR, Seo EH. The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. Personality and Individual Differences 2015; 82, 26-33. https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.038

5. Batal SSh, Kurand S, Jisamuni H. Academic Procrastination as a Product of Low Self-Esteem: A Mediational Role of Academic Self-efficacy. Pakistan Journal of Psychological Research 2017; 32(1): 195-211.

6. Tamadoni M, Hatami M, Hashemi Razini H. General Self efficacy, Academic Procrastination and Academic Achievement in University Students. Quarterly Educational Psychology 2010; 6(17): 65-85. [Persian]

7. Nasri S, Shahrokhi M, Ebrahim Damavandi M. The Prediction of Academic Procrastination on Perfectionism and Test Anxiety education and learning 2013; 1(11): 25-37. [Persian]

8. Ozer BU, Demir A, Ferrari JR. Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. J Soc Psychol 2009; 149(2): 241-57.

9. Haghbin M, McCaffrey A, Pychyl TA. The complexity of the relation between fear of failure and procrastination. Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy 2012; 30, 249-263. doi: 10.1007/s10942-012-0153-9

10. Kim KR, Seo EH. The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. Personality and Individual Differences 2015; 82, 26-33. doi:10.1016/j.paid.2015.02.038

11. Torres JB, Solberg VS. Role of self-efficacy, stress, social integration, and family support in Latino college student persistence and health. J Vocat Behav 2001; 59(1): 53-63.

12. Dunne M, Sun J, Nguyen N, Truc T, Loan K, Dixon J. The influence of educational pressure on the mental health of the adolescence in east Asia. J Sci Res Hue Univ 2010; 61(1): 18-27

13. Lakshminarayan N, Potdar S, Reddy SG. Relationship between procrastination and academic performance among a group of undergraduate dental students in India. J Dent Educ 2013; 77(44): 524-28.

14. Zarei L, Khoshui MS. The relationship between academic failure and meta-cognitive beliefs, emotional regulation and ambiguity in students. Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education 2016; 22(3): 113-130. [Persian]

15. Ellard K, Fairholme C, Boisseau C, Farchione T, Barlow D. Unified protocol for the transdiagnostic

treatment of emotional disorders: Protocol development and initial outcome data. Cogn Behav Pract 2010; 17, 101-88. https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2009.06.002

16. Heshmati Joda A, Saed O, J Mohammadi Baytamar J, Zenoozian S, Yusefi F. The efficacy of group acceptance and commitment therapy on reducing academic procrastination and improving difficulty in emotion regulation: A randomized clinical trial. Scientific Journal of Kurdistan University of Medical Sciences 2018; 97, 65-77. [Persian]

17. Gratz KL, Gunderson JG. Preliminary data on an acceptance-based emotion regulation group intervention for deliberate self-harm among women with the borderline personality disorder. Behav Ther 2006; 37(1): 25-35. https://doi.org/10.1016/j.beth.2005.03.002

18. Ziegler N, Opdenakker MC. The development of academic procrastination in first-year secondary education students: The link with metacognitive self-regulation, self-efficacy, and effort regulation. Learn Individ Differ 2018; 64, 71- 82. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.04.009

19. Steel P, Klingsieck KB. Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. Aust Psychol 2016; 51(1): 36-46.

20. Billings CEW, Downey LA, Lomas JE, Lloyd J, Stough C. Emotional Intelligence and scholastic achievement in preadolescent children. Pers Individ Differ 2014; 65, 14-8. https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.017

21. Ghasemi Jobaneh R, Mousavi SV, Zanipoor A, Hoseini Seddigh MA. The relationship between mindfulness and emotion regulation with academic procrastination of students. Education Strategies in Medical 2016; 9(2): 134-141. [Persian]

22. Eckert M, Ebert DD. Overcome procrastination: Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination. Learning and Individual Differences 2016; 76, 1-6. http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

23. Wallston KA. The validity of the Multidimensional Health Locus of Control Scales. Journal of Health Psychology 2005; 10(5): 623-631.

24. Chen KC, Jang SJ. Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. Journal of Computers in Human Behavior 2010; 26, 741-752. https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.01.011

25. Mogoneaa, F. R. & Mogoneab, F. The role of the family in building adolescents' self-esteem. Procedia - Social and Behavioral Sciences 2014; 127, 189 – 193.

26. Bayazit B. The effect of recreational activities on self-esteem development of girls in adolescence. Educational Research and Reviews 2014; 9, 920-924.

27. Waddel CA. The effect of negotiated written feedback within formative assessment on fourth – grade students motivation and goal orientations Doctoral Dissertation: University of Missouri-Saint Louis; 2004.

28. Mann M, Hosman CM, Schaalma HP, de Vries NK. Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. Health Educ Res, 2004; 19, 357-372.

29. Orth U, Robins RW, Meier LL. Disentangling the effects of low self-esteem and stressful events on depression: findings from three longitudinal studies. Journal of Personality and Social sychology, 2009; 97, 307- 321.

30. Chen BB, Shi Z, Wang Y. Do peers matter? Resistance to peer influence as a mediator between self-esteem and procrastination among undergraduates. Front. Psychol 2016; 7, 15-29.

31. Duru E, Bakis M. The Roles of Academic Procrastination Tendency on the Relationships among Self -Doubt, Self Esteem and Academic Achievement. Education and Science 2014; 39 (173): 274-287.

32. Ghorbanpour J, Poludari Rayaneh AK. The Relationship between Self Esteem and Personality Dimensions with Educational Neglection in Payam Noor Students. The 5th International Conference on Psychology and Social Sciences, 2015. [Persian]

33. Ajilchia B, Borjalib A, Janbozorgic M. The Impact of a Parenting Skills Training Program on Stressed Mothers and Their Children's Self-Esteem Level. Procedia - Social and Behavioral Sciences 2011; 30, 316 - 326.

34. Mortazavi F, Mortazavi S, Khosrorad R. psychometric Properties of the Procrastination Assessment Scale-Student (PASS) in a student sample of Sabzevar University of Medical Sciences. Iran Red Crescent Med J 2015; 17(9): e28328. [Persian]

35. Greenberger E, Chen C, Dmitrieva J, Farruggia SP. Item wording and dimensionality of the Rosenberg Self-Esteem Scale: Do they matter? Personality and Individually Differences 2003; 35 (6): 1241-1254. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00331-8

36. Moradi M, Cheraghi A. The relationship of social supports to psychological well-being and depression: The Mediating roles of self-steem and basic psychological needs. Developmental Pschology: Iranian Psychologists 2015; 11(43): 297-312. [Persian]

37 .Gross JJ, John OP. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. Journal of Personality and Social Psychology 2003; 58, 245-26.

38. Biyabangard, Ismail. Methods of increasing self-esteem in children and adolescents, Tehran: Pentecostal Association; 1390. [Persian]

39. Dijksterhuis AP. I like myself but I don't know why: enhancing implicit self-esteem by ubliminal evaluative conditioning. Journal of personality and social psychology 2004; 86, 345-355.

40. Grunschel C, Patrzek J, Frie S. Exploring different types of academic delayers: A latent profile analysis. Learning and Individual Differences, 2013; 23, 225-233. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.09.014

41. Gross, JJ. Wise emotion regulation. In: L. Feldma-Barrett & P. Salovey (Eds), New York: The Guilford Press; 2002.

42. Sabatini F. ***The relationship between happiness and health: Evidence from Italy.*** Social science & Medicine, 2014; 114, 178-187. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2014.05.024

43. Haslam N. ***Introduction to personality and intelligence.*** London: SAGE Publication; 2007.