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

Modeling Non-Productive Academic Behaviors Based on Difficulty in Regulating Emotions and Academic Self-Discipline with the Mediating Role of Academic Self-Concept

Zahra Menbari[1], Qumarth Karimi[2], Yahya Yar Ahmadi[3]

[1] PhD student, Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.
[2] Assistant Professor, Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran
[3] Assistant Professor, Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

**Corresponding author: Qumarth Karimi, Assistant Professor, Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran. Tel: 09128923306, E-mail: q.karimi@iau-mahabad.ac.ir*

Article Info

Keywords: *Academic non-productive behaviors, Difficulty in emotional regulation, Academic self-discipline, Academic self-concept*

Abstract

Introduction: One of the important challenges of educational institutions and centers is the involvement of people in academically unproductive behaviors. Therefore, the aim of the current research was to develop a causal model of non productive academic behaviors based on the difficulty in regulating emotions and academic self-discipline in students with the mediating role of academic self-concept.

Methods: The descriptive research method (correlation) was structural equation modeling. The statistical population of the study consisted of all the students of the Islamic Azad University, Sanandaj branch (N=11200) in the academic year 2021-2022, of which 360 people were selected as the sample size. The tools used in the research include the non-productive academic behavior scale (Rimkus, 2012), difficulty in regulating emotions (Gertz and Roemer, 2004), academic self-discipline (Bouffard et al., 1995) and academic self-concept (Liu and Wang, 2005). For data analysis, from the Pearson correlation method, structural modeling and partial least squares algorithm (PLS) and software (SPSS) were used. Pearson's correlation test and structural equation modeling were used to analyze the data.

Results: The results indicated the fit of the general research model with the experimental data. The findings showed that the difficulty of emotion regulation directly and indirectly through academic self-concept has an effect on academically unproductive behaviors; However, self-discipline has an effect on unproductive academic behaviors only indirectly through academic self-concept ($p<0.01$).

Conclusions: According to the findings of the present research, it can be said that difficulty in regulating emotions and a academic self-concept play a key role in predicting academically unproductive behaviors, and counseling and psychotherapy centers should pay more attention to these variables in predicting academically unproductive behaviors arrives.

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 ۱۶، شماره ۵، ۱۴۰۲
صفحات: ۵۱۰-۴۹۸

مدل یابی رفتارهای غیرمولد تحصیلی براساس دشواری در تنظیم هیجان و خود نظم جویی تحصیلی با نقش میانجی خود پنداره تحصیلی

زهرا منبری[۱]، کیومرث کریمی[۲]، یحیی یاراحمدی[۳]

[۱] دانشجوی دکتری، گروه روان شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.
[۲] استادیار، گروه روان شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران.
[۳] استادیار، گروه روان شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

* نویسنده مسوول: کیومرث کریمی، استادیار، گروه روان شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران، تلفن: ۰۹۱۲۸۹۲۳۳۰۶، ایمیل: q.karimi@iau-mahabad.ac.ir

چکیده

مقدمه: یکی از چالشهای مهم مؤسسه ها و مراکز آموزشی درگیر شدن افراد در رفتارهای غیرمولد تحصیلی است. بنابراین هدف پژوهش حاضر تدوین مدل علی رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر اساس دشواری در تنظیم هیجان و خودنظم جویی تحصیلی در دانشجویان با نقش میانجی گری خودپنداره تحصیلی است.

روش کار: روش پژوهش توصیفی (همبستگی) از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج (N=11200) در سالتحصیلی ۱۴۰۱ – ۱۴۰۰ تشکیل داد که از میان آنها تعداد ۳۶۰ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در پژوهش شامل مقیاس رفتار غیرمولد تحصیلی (ریمکوس، ۲۰۱۲)، دشواری در تنظیم هیجان (گرتز و روئمر، ۲۰۰۴)، خودنظم جویی تحصیلی (بوفارد و همکاران، ۱۹۹۵) و خودپنداره تحصیلی (لی‌یو و وانگ، ۲۰۰۵) بود. برای تحلیل داده ها از روش همبستگی پیرسون، مدلسازی ساختاری و الگوریتم حداقل مربعات جزئی (PLS) و نرم افزار (SPSS) استفاده شد.

یافته ها: نتایج حاکی از برازش مدل کلی پژوهش با داده های تجربی بود. یافته ها نشان داد دشواری تنظیم هیجان بصورت مستقیم و غیر مستقیم از طریق خودپنداره تحصیلی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی تاثیر گذار است؛ اما خودنظم جویی فقط بصورت غیرمستقیم از طریق خودپنداره تحصیلی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی تاثیر گذار است (p<۰/۰۱).

نتیجه گیری: با توجه به یافته های پژوهش حاضر می توان گفت که دشواری در تنظیم هیجان و خودپنداره تحصیلی نقش کلیدی در پیش بینی رفتارهای غیرمولد تحصیلی دارند و توجه بیشتر مراکز مشاوره و روان درمانی به این متغیرها در پیش بینی رفتارهای غیرمولد تحصیلی ضروری بنظر می رسد.

واژگان کلیدی: رفتارهای غیر مولد تحصیلی، دشواری در تنظیم هیجان، خود نظم جویی تحصیلی، خودپنداره تحصیلی

مقدمه

در طی چند دهه اخیر رفتارهای غیر اخلاقی، تحت عنوان رفتارهای غیرمولد در میان دانشجویان دانشگاه ها شیوع پیدا کرده است[1] . رفتار غیرمولد تحصیلی (non-productive academic behavior) به عنوان سازه ای که درکی گسترده از وضعیت تحصیلی افراد در اختیار میگذارد، بسیار حائز اهمیت است. رفتارهای غیرمولد تحصیلی نقطهٔ مقابل ارزش ها و مقاصد تحصیلی هستند [2]. Robinson وBenne رفتار غیرمولد را رفتاری عمدی می دانند که هنجارهای یک نظام را در هم می شکند و سلامت نظام و اعضای آن را تهدید می کند [3]. تمامی اعمال و رفتارهای غیرمولد یک ویژگی مشترک دارند و آن رعایت نکردن قوانین اخلاقی و رفتاری و زیر پانهادن علایق مشروع یک سازمان بوده است که برای اعضا و کل سازمان آسیب زا هستند [4]. از آنجایی که رفتار غیرمولد تحصیلی به عنوان یک رفتار غیراخلاقی و آسیب زا در محیط های تحصیلی شناخته می شود [5]. بنابراین یکی از چالش های مهم مؤسسه ها و مراکز آموزشی درگیر شدن افراد در رفتارهای غیرمولد تحصیلی است [6]. همچنین رفتارهای غیرمولد تحصیلی در بین دانشجویان هم در کشورهای توسعه یافته و هم توسعه نیافته افزایش یافته است که بعضی از جوامع علمی معتقدند که درصد وقوع این رفتارها در سالهای اخیر به دلیل اشکال و کاربردهای جدید فناوری افزایش یافته است. در این راستا رفتار غیرمولد تحصیلی یکی از موضوعات مهم در حوزهٔ تعلیم وتربیت است که توجه بسیاری از پژوهشگران این حوزه را به خود معطوف کرده است [7].

شناسایی عوامل موثر بر رفتارهای غیر مولد تحصیلی می تواند به برنامه ریزان و متولیان آموزشی جهت بهبود این رفتارها کمک کند. یکی از متغیرهایی که می تواند با رفتارهای غیر مولد تحصیلی مرتبط باشد، تنظیم دشواری در تنظیم هیجان (difficulties in emotion regulation) است. برخی از پژوهشها هیجان (Emotion) را به عنوان یک عامل کلیدی در انواع رفتارهای آسیب شناختی و رویدادهای هیجانی ناسازگارانه ذکر می کنند [8]. دشواری تنظیم هیجان از طریق بروز مشکلاتی در آگاهی، درک و پذیرش هیجان ها، فقدان دسترسی به راهبردهای انطباقی در مواجهه با هیجان های مختلف و یا ناتوانی در کنترل رفتار به هنگام مواجهه با انگیختگیهای شدید هیجانی تعریف می شود [9].

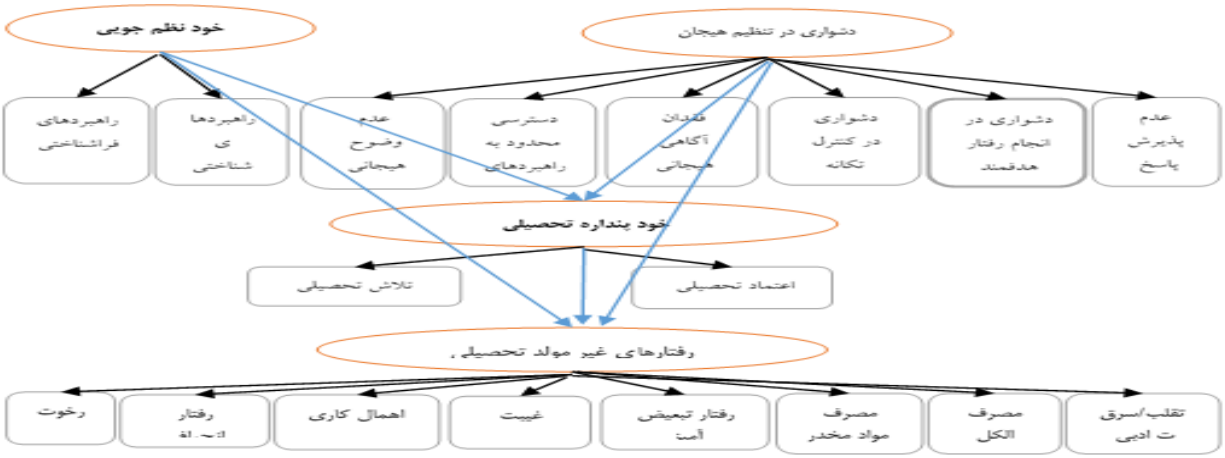
تنظیم هیجان پاسخ های شناختی هوشیار یا ناهوشیاری هستند که هنگام بروز رویدادهای هیجانی به منظور تعیین شدت هیجانی افراد بکار می رود [10]. در واقع دشواری در تنظیم هیجان به طور مثبتی با سوء مصرف مواد[11]، رفتارهای خود آسیب رسان (Self-injurious behaviors) [12]، اهمال کاری تحصیلی (Academic procrastination) [13] و تقلب (Fraud) [14] ارتباط دارد. معمولا ناتوانی در کنترل هیجان با علائم و نشانه های خاصی مثل استفاده از روش‌های مخربی نظیر سیگار کشیدن یا نوشیدن زیاد الکل برای کاهش احساسات و هیجانات ناخوشایند همراه است [15].

از متغیرهای مرتبط دیگر با رفتارهای غیرمولد تحصیلی، خودنظم جویی است. خودنظم جویی تحصیلی (Academic self-regulation) بر رفتار غیرمولد تحصیلی اثر مستقیم معنی داری دارد [16]. خودنظم جویی، یک فعالیت خودآغازگری و شامل هدف گذاری و تنظیم تلاش های خود برای رسیدن به هدف، خود نظارتی (فرا شناخت)، مدیریت زمان و تنظیم محیط اجتماعی و فیزیکی است [16]. در واقع خودنظم جویی تحصیلی توانایی فرد در تغییر رفتار خود در امور تحصیلی است، رفتارهایی که بر اساس برخی معیارها و ایده آلها یا اهداف ناشی از انتظارات درونی یا اجتماعی تغییر می کند [17]. افراد خودتنظیم گر، افرادی هستند که به گونه ای فراشناختی و باانگیزه و فعال در فرایندهای یادگیری خود شرکت می کنند [18]. خودنظم جویی تحصیلی راهبردهای شناختی و فراشناختی است که می تواند رفتار یادگیری دانشجویان را سامان دهد [19]. همچنین از طرفی پژوهش شکوهی، امیریانزاده و کشت ورز کندازی [7] نشان داد که خودپنداره تحصیلی (Academic self-concept) بر رفتار غیرمولد تحصیلی اثر مستقیم دارد و به منظور کاهش رفتار غیرمولد تحصیلی دانش آموزان، باید به خودپنداره تحصیلی آنها توجه شود.

خودپنداره مفهومی کلی است که به معنای تصورات فرد از تواناییها، قابلیت ها و محدودیت های خود است. یک قسمت از خودپنداره، خودپنداره تحصیلی است که در رفتار یادگیرندگان تأثیر بسزایی دارد. خودپنداره تحصیلی به ادراک دانش آموز از شایستگی خود در رابطه با یادگیری آموزشگاهی اشاره دارد. در واقع خودپنداره تحصیلی باز نمود توانایی ذهنی افراد در حوزه های تحصیلی و ارزیابی از توانایی های تحصیل خود است که نقش مهمی در فهم یادگیری و رشد و موفقیت تحصیلی دارد [20]. مطالعات نشان داده اند که بعضی از افراد برای کسب نمره بهتر دچار کشمکش های تحصیلی می شوند و به تقلب روی می آورند و افرادی که دست به رفتارهای غیرمولد تحصیلی زده اند، کپی کردن تکالیف برای نمره بهتر را، کارآمدترین روش دانسته اند [7].

در سال های اخیر جمعیت دانشجویی کشور، رشد قابل ملاحظه ای داشته است. بنابراین از آنجا که وجود رفتارهای غیر مولد تحصیلی در مدارس و موسسات آموزشی عالی گسترش یافته است و باعث آسیب به نظام آموزشی می شود؛ در این راستا

شناسایی فاکتورهای مؤثر در پذیرش رفتارهای سالم در این قشر ضروری بنظر می رسد و تعیین پیش‌بینی‌کننده‌های بالقوه رفتارهای غیر مولد تحصیلی اهمیت بسزایی دارد و باید تدابیری برای کاهش و کنترل اینگونه رفتارها اندیشید. بر همین اساس پژوهش حاضر با هدف مدل یابی رفتارهای غیرمولد تحصیلی براساس دشواری در تنظیم هیجان و خود نظم جویی تحصیلی با نقش میانجی خود پنداره تحصیلی انجام شد (تصویر ۱).



تصویر ۱: مدل علی فرضی پژوهش

روش

روش این پژوهش توصیفی (همبستگی) از نوع مدل یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج (N=11200) در سال تحصیلی ۱۴۰۱ – ۱۴۰۰ تشکیل دادند و از آنجایی که حداقل حجم نمونه برای پژوهش های مدل یابی ۳۰۰ نفر پیشنهاد شده است [21]. از طریق روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای تعداد ۳۸۰ نفر با در نظر گرفتن افت آزمودنی ها به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. ابتدا از هر گروه تحصیلی ۴ دانشکده انتخاب و از هر دانشکده ۲ رشته تحصیلی و از هر رشته ۴ کلاس انتخاب شد. که به دلیل مخدوش بودن و عدم جواب دهی نامناسب به برخی از پرسش نامه ها، تعداد پرسشنامه های مورد بررسی به ۳۶۰ رسید. ملاک های ورود به پژوهش عبارت بود از: دانشجویان مذکر و مونث، تحصیلات کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترا، دامنه سنی ۱۸ تا ۵۰ (جهت همتاسازی آزمودنی ها)، عدم ابتلا به سایر اختلالات روان پزشکی و نورولوژیکی، عدم بیماری های جسمانی حاد و مزمن و رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش و ملاک خروج نیز عدم رضایت و همکاری افراد برای شرکت در پژوهش بود. برای تحلیل داده ها بعد از جمع آوری از مدلسازی ساختاری و الگوریتم حداقل مربعات جزئی (PLS) و نرم افزار (SPSS) استفاده شد در این پژوهش جهت گردآوری داده ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

مقیاس رفتار غیر مولد تحصیلی: این مقیاس توسط ریموکس تدوین شده و با ۵۸ ماده و هشت مولفه برای بررسی رفتار غیرمولد تحصیلی طراحی شده است. تقلب/ سرقت ادبی (۱۰ ماده)، مصرف الکل (۴ ماده)، مصرف مواد مخدر (۵ ماده)، رفتار تبعیض آمیز(۴ ماده)، غیبت (۱۰ ماده)، اهمالکاری (۹ ماده)، رفتار انحرافی (۱۰ ماده)، رخوت (۶ ماده) و پاسخ ها بر اساس یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده‌اند. به منظور تعیین اعتبار این مقیاس، ضریب اعتبار آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۳ و برای ابعاد اهمالکاری، رفتار انحرافی، مصرف مواد، تقلب/ سرقت ادبی، مصرف الکل، رفتار تبعیض آمیز، غیبت و رخوت به ترتیب، ۸۶ /۰، ۰/۸۹، ۸۷ /۰ ، ۷۳ /۰، ۰/۸۱ ، ۸۶ /۰ و۷۰ /۰ محاسبه گردید [22]. در ایران مهبد و فولاد چنگ [23] از روش تحلیل عامل تاییدی برای تعیین روایی مقیاس استفاده کردند. گویه یک به علت بار عاملی پایین حذف گردید و دامنه بار عاملی گویه ها برای تقلب بین ۴۴ /۰ تا ۰/۷۷ و برای عامل رخوت بین ۳۹ /۰ تا ۷۱ /۰ بود. همچنین اعتبار همسانی درونی گویه ها را با استفاده از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برای مولفه ها از ۰/۷۹ تا ۸۶ /۰ گزارش کردند. در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه شده است.

دشواری در تنظیم هیجان: مقیاس دشواری در تنظیم هیجان توسط گوتز و روئمر تدوین شد. شامل ۴۱ گویه و دارای ۶ مولفه ی عدم پذیرش پاسخ های هیجانی، دشواری در انجام رفتار هدفمند، دشواری در کنترل تکانه، فقدان آگاهی هیجانی، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی، عدم وضوح هیجانی است. گستره پاسخ ها در مقیاس لیکرت ۱ تا ۵ قرار می گیرد. نمرات بالاتر به معنای دشواری بیشتر در تنظیم هیجانی می باشند. حداقل امتیاز ممکن ۳۶ و حداکثر ۱۸۰ خواهد. روایی

و پایایی توسط تحلیل عاملی نشان داد که این مقیاس از همسانی درونی بالایی، ۰/۹۳ برخوردار می باشد و هر ۶ مولفه، آلفای کرونباخ بالای ۰/۸۰ دارند [24]. در ایران خانزاده و همکاران [25] روایی این آزمون را با استفاده از تحلیل عاملی بررسی کردند که تأییدکننده روایی سازه ابزار بود. همچنین اعتبار این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، برای زیرمقیاسها، بین ۰/۸۶ تا ۰/۸۸ و ضریب اعتبار بازآزمایی پس از یک هفته بازآزمون، برای این زیرمقیاسها، بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۱ در نوسان بود. . در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۷ محاسبه شده است.

خودنظم جویی تحصیلی: این پرسش‌نامه توسط بوفارد و همکارانش بر اساس نظریه شناختی بندورا طراحی شده است. دارای ۱۷ گویه و دو خرده مقیاس راهبردهای شناختی و فراشناختی داشته است. سؤال‌ها در مقیاس ۵ گزینه ای لیکرت بوده که از کاملا موافقم (۵) تا کاملا مخالفم (۱) نمره گذاری می شود و سوالات ۵-۱۳-۱۴ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند. برای تعیین روایی سازه آن نتایج تحلیل عاملی نشان داده است که این ابزار قادر است ۵۲٪ از واریانس خودتنظیمی را تبیین نماید [26]. در پژوهش فاتحی و فولاد چنگ [27] اعتبار این آزمون برای بعد شناخت و فراشناخت را به ترتیب ۰/۷۳ و ۰/۷۳ بدست آمد. همچنین روایی ابزار با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شده و مقدار ضریب KMO برابر ۰/۸۰ بدست آمد. . در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ محاسبه شده است.

خودپنداره تحصیلی: این پرسشنامه توسط لی بو و وانگ تدوین شده و دارای ۲۰ گویه و شامل دو خرده مقیاس ۱۰ گویه‌ای اعتماد تحصیلی (برای تشخیص احساسات و ادراکات دانشجویان) و تلاش تحصیلی (تعهد، درگیری و علاقه به کار) است. شیوه نمره‌گذاری به صورت ۴ درجه‌ای (از همیشه بلی=۴ تا همیشه خیر=۱) انجام می‌شود و دامنه نمرات بین ۲۰ تا ۱۰۰ قرار دارد [28]. میزان روایی این پرسشنامه در پژوهش گوروئی و همکاران [29] با روش تحلیل عامل،۰/۷۰ محاسبه شد. آنها همچنین برای پایایی پرسشنامه ضریب آلفای کرونباخ کل را ۰/۶۷ گزارش کردند. . در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ محاسبه شده است.

یافته ها

یافته ها در دو بخش توصیفی و استنباطی ارائه شد. اطلاعات توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، کمینه، بیشینه، چولگی و کشیدگی و نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است (شاخص های چولگی و کشیدگی حاکی از نرمال بودن داده هاست). همچنین در جدول ۱ ضرایب همبستگی پیرسون نشان می دهد که میان متغیرهای درون زا، میانجی و برونزا ارتباط معنادار وجود دارد؛ اما بین خودنظم جویی تحصیلی و رفتار غیر مولد تحصیلی ارتباطی یافت نشد. همچنین جدول ۲ ماتریس همبستگی بین مولفه های متغیرهای پژوهش را نشان می دهد که همبستگی مثبت و معناداری بین کلیه‌ی مولفه‌های متغیرهای پژوهش وجود دارد و تمامی مولفه های پژوهش در سطح ۰/۰۱ معنادار می باشند.

جدول ۱: شاخص های توصیفی و ضرایب همبستگی پیرسون مربوط به متغیرهای تحقیق

متغیر	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه	چولگی	کشیدگی	۱	۲	۳	۴	k-s	معنی داری
رفتار غیر مولد تحصیلی	۲۰۷/۲۲	۴۷/۷۲	۵۷	۲۸۵	-۰/۵۷۰	-۰/۴۳۷	-				۰/۱۵۹	۰/۱۸۷
دشواری در تنظیم هیجان	۳۹/۲۳	۱۵/۳۰	۲۰	۸۰	۰/۹۵۳	-۰/۷۲۰	۰/۶۱۷	-			۰/۸۷۰	۰/۱۲۳
خود نظم جویی	۵۱/۵۷	۱۱/۸۶	۱۴	۷۰	-۱/۰۲۰	۰/۳۸۵	-۰/۰۷۲	-۰/۲۶۳	-		۱/۰۹	۰/۰۹۸
خودپنداره تحصیلی	۱۲۶/۸۲	۳۱/۷۹	۳۶	۱۸۰	۰/۸۴۴	۰/۰۶۷	-۰/۴۵۳	-۰/۴۱۸	-۰/۳۹۸	-	۰/۴۳۲	۰/۱۶۲

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین مولفه های متغیرهای پژوهش

	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸
۱. اهمال کاری	۱	/۸۲ ۰	/۵۸ ۰	/۵۵ ۰	/۴۸ ۰	/۵۱ ۰	/۵۶ ۰	/۵۰ ۰	/۴۸ ۰	/۴۶ ۰	۰/۵۴ –	۰/۵۶ –	۰/۴۷	۰/۵۱	۰/۶۲	۰/۵۴	۰/۸۱	۰/۴۰
۲. تقلب		۱	/۷۵ ۰	/۶۹ ۰	/۶۱ ۰	/۶۰ ۰	/۶۳ ۰	/۶۱ ۰	/۶۱ ۰	/۵۹ ۰	۰/۵۸ –	۰/۵۸ –	۰/۶۰	۰/۶۴	۰/۷۱	۰/۶۳	۰/۸۱	۰/۵۵
۳. رخوت			۱	/۸۷ ۰	/۷۷ ۰	/۷۵ ۰	/۷۷ ۰	/۷۸ ۰	/۶۶ ۰	/۶۵ ۰	۰/۶۴ –	۰/۶۳ –	۰/۶۷	۰/۷۰	۰/۷۳	۰/۷۰	۰/۷۱	۰/۶۶
۴. غیبت				۱	/۸۸ ۰	/۷۹ ۰	/۸۰ ۰	/۷۸ ۰	/۶۴ ۰	/۶۴ ۰	۰/۶۵ –	۰/۶۴ –	۰/۶۸	۰/۶۹	۰/۷۲	۰/۶۸	۰/۶۹	۰/۶۶
۵. رفتار انحرافی					۱	/۸۳ ۰	/۸۰ ۰	/۷۶ ۰	/۶۱ ۰	/۶۲ ۰	۰/۶۴ –	۰/۶۴ –	۰/۶۹	۰/۷۱	۰/۷۰	۰/۶۶	۰/۶۵	۰/۶۵
۶. رفتار تبعیض–آمیز						۱	/۸۹ ۰	/۷۴ ۰	/۵۴ ۰	/۵۵ ۰	۰/۶۶ –	۰/۶۶ –	۰/۶۰	۰/۶۳	۰/۶۴	۰/۵۹	۰/۶۴	۰/۵۳
۷. مصرف الکل							۱	/۷۷ ۰	/۶۳ ۰	/۶۴ ۰	۰/۷۲ –	۰/۷۲ –	۰/۶۵	۰/۶۷	۰/۷۰	۰/۶۴	۰/۷۱	۰/۵۹
۸. مصرف مواد مخدر								۱	/۶۴ ۰	/۶۳ ۰	۰/۶۸ –	۰/۶۶ –	۰/۶۷	۰/۶۷	۰/۷۱	۰/۶۶	۰/۶۶	۰/۶۲
۹. شناختی									۱	/۹۵ ۰	۰/۶۴ –	۰/۶۳ –	۰/۷۶	۰/۷۷	۰/۸۲	۰/۷۹	۰/۷۵	۰/۷۸
۱۰. فراشناخت ی										۱	۰/۶۲ –	۰/۶۱ –	۰/۷۸	۰/۷۷	۰/۸۲	۰/۷۹	۰/۷۳	۰/۷۹
۱۱. اعتماد تحصیلی											۱	۰/۹۷	۰/۵۵ –	۰/۶۰ –	۰/۶۴ –	۰/۵۹ –	۰/۶۵ –	۰/۵۳ –
۱۲. تلاش تحصیلی												۱	۰/۵۵ –	۰/۶۰ –	۰/۶۴ –	۰/۶۰ –	۰/۶۵ –	۰/۵۳ –
۱۳. عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی													۱	۰/۹۳	۰/۹۱	۰/۸۷	۰/۷۸	۰/۸۷
۱۴. دشواری در انجام رفتار هدفمند														۱	۰/۹۱	۰/۸۹	۰/۸۰	۰/۸۸
۱۵. دشواری در کنترل تکانه															۱	۰/۹۱	۰/۸۸	۰/۸۶
۱۶. فقدان آگاهی هیجانی																۱	۰/۸۱	۰/۸۹
۱۷. دسترسی محدود به راهبردها																	۱	۰/۷۰
۱۸. عدم وضوح هیجانی																		۱

مدل اندازه گیری

در بررسی مدل‌های بیرونی از سه معیار پایایی، روایی همگرا (**Convergent Validity**) و روایی واگرا (**Divergent Validity**) استفاده می شود. در بخش پایایی لازم است که پایایی در سطح معرف و متغیر مکنون بررسی شود. پایایی معرف از طریق سنجش باری‌های عاملی و پایایی متغیرهای مکنون از طریق پایایی ترکیبی (**Composite Reliability**) بررسی شد. پایایی در سطح معرف، توان دوم بارهای عاملی گویه‌ها می‌باشد که حداقل باید ۵۰ باشد که به معنی این است که حداقل نصف واریانس شاخص توسط متغیر مکنون تبیین شده است. بنابراین بارهای عاملی بزرگتر از ۰/۷ مطلوب می‌باشد و بارهای زیر ۰/۴ لازم است که حذف شوند. بارهای عاملی بین ۰/۴ تا ۰/۷ را در صورتی که با حذف آنها مقدار روایی همگرا (AVE)، افزایش یابد می‌توان حذف کرد [31]. نتایج (جدول ۲) حاکی از این است که همه ی گویه های حفظ شده دارای پایایی مناسبی می باشند. چرا که در همه موارد سطح پایایی ترکیبی بزرگتر از ۰/۷ بود. با ارزیابی روایی همگرا مبتنی بر میانگین واریانس استخراج شده مشخص شد همهٔ مؤلفه ها روایی همگرایی مناسبی دارند، چرا که سطح میانگین واریانس استخراج شده در همه موارد بالاتر از ۰/۵۰ بود. همچنین برای ارزیابی روایی همگرا از روش فورنل و لارکر استفاده شد و مشخص گردید هر عامل بیشترین ارتباط را با سازه خود دارد.

جدول ۲: شاخص‌های پایایی و روایی مدل بیرونی

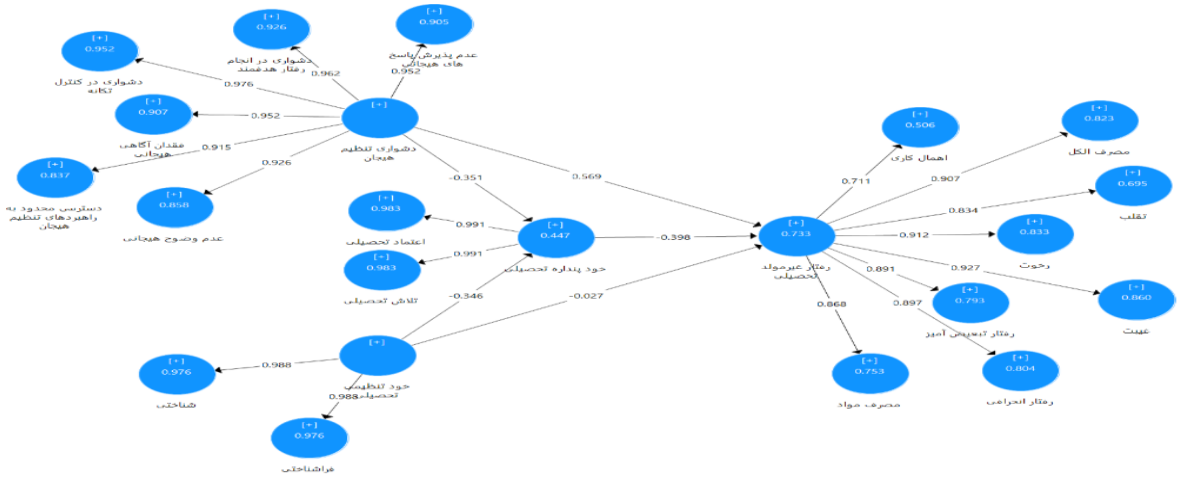
متغیر مکنون		پایایی ترکیبی (C.R)		میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE)
سطح دوم	سطح اول			
دشواری تنظیم هیجان	عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی	۰/۹۳۶	۰/۹۷۹	۰/۷۱۳	۰/۸۸۸
	دشواری در انجام رفتار هدفمند	۰/۸۷۷		۰/۵۹۴	
	دشواری در کنترل تکانه	۰/۸۹۶		۰/۵۹۵	
	فقدان آگاهی هیجانی	۰/۹۱۶		۰/۶۵۲	
	دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی	۰/۹۱۱		۰/۵۶۳	
	عدم وضوح هیجانی	۰/۹۳۶		۰/۷۴۵	
خودتنظیمی تحصیلی	شناختی	۰/۹۴۰	۰/۹۸۸	۰/۶۹۲	۰/۹۷۵
	فراشناختی	۰/۹۳۹		۰/۶۸۷	
خود پنداره تحصیلی	اعتماد تحصیلی	۰/۹۵۴	۰/۹۹۲	۰/۶۷۶	۰/۹۸۵
	تلاش تحصیلی	۰/۹۵۰		۰/۶۵۷	
رفتار غیرمولد تحصیلی	اهمال کاری	۰/۹۶۷	۰/۹۶۱	۰/۷۶۴	۰/۷۵۴
	تقلب	۰/۹۳۰		۰/۵۷۲	
	رخوت	۰/۹۴۴		۰/۷۳۸	
	غیبت	۰/۹۶۸		۰/۷۵۳	
	رفتار انحرافی	۰/۹۴۴		۰/۷۳۸	
	رفتار تبعیض‌آمیز	۰/۹۷۲		۰/۷۷۴	
	مصرف الکل	۰/۹۲۳		۰/۷۵۱	
	مصرف مواد مخدر	۰/۹۵۰		۰/۷۹۳	

قبل از ارزیابی الگوی پیشنهادی مفروضه های استفاده از معادلات ساختاری مورد ارزیابی قرار گرفت. نرمال بودن داده ها در (جدول ۱) و مفروضه خطی بودن (جدول ۳) ارائه شده است. به منظور بررسی هم خطی بودن متغیرها از شاخص تحمل و عامل تورم واریانس (VIF) استفاده شد. همانطور که نتایج جدول (۳) نشان می دهد، شرط عدم هم خطی بودن رعایت شده است. همچنین به منظور ارزیابی مدلی درونی ضرایب مسیر و بررسی معناداری آن ها از رویه خودگران سازی استفاده شد، این ضرایب به همراه مقادیر T، سطح معناداری و همچنین فاصله اطمینان برای تأثیرات مستقیم و غیرمستقیم در جدول (۳) ارائه شده است. معیار بعدی ارزیابی مدل درونی، اندازه تأثیر (f^2) می باشد، که نشان دهنده تغییر در مقدار ($R2$)، پس از حذف یک متغیر مکنون برون زای معین از مدل می باشد. براساس نتایج (جدول ۳)، تأثیر دشواری تنظیم هیجان بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی، خودپنداره تحصیلی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی تقریباً نزدیک به بزرگ و تأثیر دشواری تنظیم هیجان بر خودپنداره تحصیلی و خودنظم جویی تحصیلی بر خودپنداره تحصیلی متوسط بود.

جدول ۳: شاخص‌های هم‌خطی، تأثیرات مستقیم و غیرمستقیم و اندازه تأثیر مدل درونی پژوهش

مسیر	هم‌خطی (VIF)	مقادیر			اندازه تأثیر (f^2)
		B	T	Sig	
دشواری تنظیم هیجان ← رفتارهای غیرمولد تحصیلی	۳/۶۳۸	۰/۵۶۹	۹/۶۶۱	۰/۰۰۱	۰/۳۳۳
خودنظم جویی تحصیلی ← رفتارهای غیرمولد تحصیلی	۳/۶۳۱	-۰/۰۲۷	۰/۴۴۳	۰/۶۵۸	۰/۰۶۵
خودپنداره تحصیلی ← رفتارهای غیرمولد تحصیلی	۱/۸۰۹	-۰/۳۹۸	۷/۰۳۳	۰/۰۰۱	۰/۳۲۷
دشواری تنظیم هیجان ← خودپنداره تحصیلی	۳/۴۱۵	-۰/۳۵۱	۴/۲۱۱	۰/۰۰۱	۰/۰۶۵
خودنظم جویی تحصیلی ← خودپنداره تحصیلی	۳/۴۱۵	-۰/۳۴۶	۳/۹۸۵	۰/۰۰۱	۰/۰۶۳
تأثیرات غیرمستقیم					
دشواری تنظیم هیجان ← خودپنداره تحصیلی ← رفتارهای غیرمولد تحصیلی		۰/۱۴۰	۳/۶۷۱	۰/۰۰۱	–
خودنظم جویی تحصیلی ← خودپنداره تحصیلی ← رفتارهای غیرمولد تحصیلی		۰/۱۳۷	۳/۵۶۳	۰/۰۰۱	–

نتایج به‌دست آمده در جدول (۳) حاکی از آن است که دشواری تنظیم هیجان بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی تأثیر مثبت و معنادار، خودپنداره تحصیلی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی، دشواری تنظیم هیجان بر خودپنداره تحصیلی، خودنظم‌جویی تحصیلی بر خودپنداره تحصیلی تأثیر منفی و معنادار دارد. همچنین خودنظم-جویی تحصیلی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی تأثیر معناداری ندارد. و تأثیر دشواری تنظیم هیجان بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی به واسطه خودپنداره تحصیلی و خودنظم جویی تحصیلی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی به واسطه خودپنداره تحصیلی مثبت و معنادار است.



تصویر ۲: مدل علی برازش شده رفتارهای غیر مولد تحصیلی بر اساس دشواری در تنظیم هیجان و خود نظم جویی تحصیلی در دانشجویان با نقش میانجی گری خودپنداره تحصیلی به همراه ضرایب استاندارد

جدول ۴: شاخص های برازندگی مدل پیشنهادی (R^2 ،Q^2 ،GOF) و ماتریس اهمیت- عملکرد مدل درونی پژوهش

متغیر	R^2	Q^2	GOF	ماتریس اهمیت- عملکرد (IPMA)	
				تأثیر کل (اهمیت)	عملکرد
رفتارهای غیرمولد تحصیلی	۰/۷۳۱	۰/۵۱۳	۰/۳۸		
خودپنداره تحصیلی	۰/۴۴۴	۰/۴۱۷	۰/۳۸	-۰/۴۴۴	۲۷/۷۵۸
خودنظم جویی تحصیلی	–	–	۰/۳۸	۰/۰۷۲	۷۰/۵۴۸
دشواری تنظیم هیجان	–	–	۰/۳۸	۰/۶۹۲	۶۶/۶۱۰

همانطور که نتایج (جدول ۴) نشان می دهد، ضریب تعیین (R2) برای متغیرهای رفتارهای غیر مولد تحصیلی و خودپنداره تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۷۳ و ۰/۴۴ است که مقادیر R2 برای رفتارهای غیرمولد تحصیلی قوی و برای خودپنداره تحصیلی متوسط است. همچنین معیار ارزیابی مدل درونی Q^2 استون- گیسر (Stone - Geisser) که نشان‌دهنده تناسب پیش‌بین مدل است؛ نتایج این معیار در (جدول ۴) ارائه شده است و مطلوب می‌باشند. همچنین حاصل شدن مقدار ۰/۳۸ برای GOF نشان از برازش کلی قوی مدل پژوهش دارد؛ بنابراین در مدل شاخصهای برازش بسیار خوبی حاصل شده است، که حاکی از برازش مناسب داده ها با این مدل می باشد. در نهایت، تحلیل ماتریس اهمیت عملکرد مورد ارزیابی قرار گرفت. این ماتریس تأثیرات کل مدل درونی (اهمیت) و مقادیر متوسط متغیرهای مکنون (عملکرد) را مقابله می دهد تا حوزه ای پراهمیت برای بهبود را مشخص کند. همانطور که نتایج نشان می دهد، خودنظم جویی تحصیلی علیرغم اهمیت پایین تر دارای عملکرد بالایی می باشد. در نتیجه برای بهبود رفتارهای غیرمولد تحصیلی، لازم است بر روی خودنظم جویی تمرکز بیشتری شود.

بحث

پژوهش حاضر با هدف مدل یابی رفتارهای غیرمولد تحصیلی براساس دشواری در تنظیم هیجان و خود نظم جویی تحصیلی با نقش میانجی خود پنداره تحصیلی انجام شد. اولین یافته پژوهش نشان داد که دشواری تنظیم هیجان بر رفتارهای غیر مولد تحصیلی اثر مثبت و معنادار دارد. این یافته با نتایج پژوهش های [18,16,10] همسو می باشد. در تبیین این یافته می توان اظهار کرد افرادی که راهبردهای ناسازگارانه تنظیم هیجان را بکار می برند بیشتر به رفتارهای پر خطر به عنوان ابزاری برای تسکین هیجانهای منفی روی می آورند [9]. برخی از راهبردهای دشواری در تنظیم هیجان با آسیب هایی مثل رفتارهای غیر مولد تحصیلی و عدم موفقیت تحصیلی همراه است. یکی از این راهبردها، دشواری در انجام رفتار هدفمند و دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی است که با پیامدهای منفی مثل عملکرد افراد همراه است و هنجارهای یک سیستم را در هم می شکند و سلامت سیستم و اعضای آن را تهدید می کند. دانشجویانی که در تنظیم هیجان مشکل دارند؛ در مواجهه با شکست های جزئی نیز خود را سرزنش می کنند و در نتیجه احساس گناه ناشی از این سرزنش این افراد را در معرض رفتار تبعیض آمیز، دروغ، تقلب و سرقت ادبی که از مولفه های رفتار غیر مولد تحصیلی است، قرار می دهد. یافته ی دیگر پژوهشی نشان داد که خودنظم جویی تحصیلی بر رفتار های غیرمولد تحصیلی اثر معنادرای ندارد. این یافته با نتایج [23,21.10] نا همسو است. تحقیقات انجام شده پیشین حاکی از ارتباط معنادار بین دو متغیر است اما نتایج این یافته غیر همسو با نتایج قبلی است. در تبیین ناهمسو بودن رابطه ی بین دو متغیر می توان اظهار کرد که عدم کنترل متغیرهای جمعیت شناختی و استفاده از ابزارهای خودگزارش دهی در جمع آوری اطلاعات و ... می تواند ناشی از عدم رابطه بین دو متغیر بوده باشد؛ که البته بیان عوامل ذکرشده توسط پژوهشگر صرفا یک فرض است و برای قبول یا رد این ادعا باید پژوهشهای بیشتری در این زمینه صورت گیرد تا ارتباط بین دو متغیر در جامعه های متفاوت به صورت دقیق تر و واضح تر تشریح شود.

یافته بعدی پژوهش مبنی بر اثر منفی و معنادار خودپنداره تحصیلی بر رفتارهای غیر مولد تحصیلی با نتایج [30, 24, 7] همسو است. در تبیین این یافته می توان گفت هنگامی که فرد تصور خوبی درباره خود و توانایی هایش داشته باشد احساس ارزشمندی می کند اما اگر این تصور منفی از عملکرد تحصیلی و توانایی خود داشته باشد احساس بی لیاقتی و بی کفایتی می کند که بنابراین این فراگیران در پی ترسیم و ایجاد تصویری مطلوب از خویش هستند که در زمینهٔ تحصیلی سریعترین راه را تقلب می دانند [7]. در واقع خودپنداره، بازخوردها، احساسات و دانش ما درباره توانایی، مهارت و قابلیت پذیرش اجتماعی را بیان می کند. در زمینه تحصیلی نیز خودپنداره به موفقیت یا شکست در زمینه تکالیف، وظایف و مسئولیت های تحصیلی اشاره دارد؛ لذا هر چه فرد در زندگی تجارب منفی تر و شکست های بیشتری را تجربه کرده باشد، طبیعتا احساس حرمت اوکاهش می یابد و در نتیجه خودپنداره او دچار خدشه می گردد. در هر دو حال، فرد دست به رفتارهای تقلب و غیرمولد تحصیلی خواهد زد. از این رو، هرچه فرد از خودپنداره بالاتری در زمینه تحصیلی برخوردار باشد، به همان اندازه با احتمال کمتری دست به رفتارهای غیرمولد تحصیلی خواهد زد [12]. یافته دیگر پژوهش حاکی از نقش میانجی خودپنداره تحصیلی در ارتباط بین دشواری در تنظیم هیجان و رفتار غیر مولد تحصیلی بود که با نتایج [31,28] همسو است. در تبیین این یافته می توان بیان کرد افرادی که دشواری در تنظیم هیجان دارند به دلیل کنجار رفتن دائمی با خود درمورد مسائل روزانه تحصیلی و عملکردشان، اغلب دچار تضاد و عدم تصمیم گیری مناسب در موقعیت های تحصیلی هستند و به همین علت نمی توانند از هیجان های خود به صورت مفید استفاده کنند و این دشواری در تنظیم هیجان سبب کاهش احساسات مثبت، افزایش احساسات منفی و بروز رفتارهای غیر مولد

تحصیلی در دانشجویان خواهد شد. بنابراین دشواری در تنظیم هیجان به شکل گیری خودپنداره منفی در دانشجویان منجر می شود و از طریق تثبیت خودپنداره پایین در دانشجویان می تواند با افزایش رفتارهای غیر مولد تحصیلی همراه باشد. لذا افرادی که راهبردهای ناسازگارانه تنظیم هیجان را بکار می برند بیشتر به رفتارهای پر خطر به عنوان ابزاری برای تسکین هیجانهای منفی روی می آورند لذا نقص در تنظیم هیجان می تواند باعث بروز رفتارهای غیر مولد تحصیلی شود [25] و آخرین یافته پژوهش نیز حاکی از نقش میانجی خودپنداره تحصیلی در ارتباط بین خودنظم جویی تحصیلی و رفتار غیر مولد تحصیلی بود که با نتایج [32,20] همخوان است. یادگیرندگان خودنظم جو فرایندها و اکتسابات یادگیری خود را توسط تعیین اهداف، به کاربردن راهبردهای مناسب برای دستیابی به این اهداف، به کارگیری عوامل مؤثر بر خودنظم جویی که کوشش های آنها را برانگیخته و هدایت می کنند، جهت می دهند و این جهت دهی منجر به شکل گیری خودپنداره مثبت در این افراد می شود. دانشجویانی که مهارت های خودنظم جویی را فرا گرفته اند و از خودپنداره مثبتی برخوردار هستند قطعا نسبت به مسائل تحصیلی حساسیت بیشتری نشان می دهند و رفتارهای غیر مولد تحصیلی کمتری از خود بروز خواهند داد. انجام این پژوهش با محدودیت هایی نیز همراه بود که از جمله تمرکز بر روی دانشجویان دانشگاه آزاد واحد سنندج که تعمیم یافته ها را با محدودیت همراه می کند. از محدودیت های دیگر پژوهش می توان به روش تحقیق همبستگی که امکان علت یابی در آن میسر نیست. از این رو پیشنهاد می شود در پژوهش های آتی محدودیت های موجود رفع گردد و متغیرهای تاثیر گذار دیگر بر رفتارهای غیر مولد تحصیلی را نیز مورد بررسی قرار داد تا بتوان در این راستا با تدوین یک برنامه آموزشی وسیع، بصورت مداخلات بالینی تنظیم کرد و باعث کاهش رفتارهای غیر مولد تحصیلی در مراکز آموزشی شد.

نتیجه گیری

با توجه به یافته های پژوهش حاضر می توان نتیجه گرفت که دشواری در تنظیم هیجان و خود پنداره به صورت مستقیم با رفتارهای غیر مولد تحصیلی در ارتباط بود. همچنین دشواری در تنظیم هیجان و خود نظم جویی بصورت غیر مستقیم از طریق خودپنداره بر رفتارهای غیر مولد تحصیلی اثر داشت. لذا می توان گفت دشواری در تنظیم هیجان و خودپنداره تحصیلی نقش کلیدی در پیش بینی رفتارهای غیر مولد تحصیلی دارند و عدم توجه به نقش این متغیرها می تواند موجب بروز رفتارهای غیر مولد تحصیلی شود. در نهایت توجه بیشتر مراکز مشاوره و روان درمانی به این متغیرها در پیش بینی رفتارهای غیر مولد تحصیلی ضروری بنظر می رسد. نتایج این مطالعه دارای کاربردهایی برای کاهش رفتارهای غیرمولد تحصیلی است.

سپاسگزاری

بدینوسیله از تمامی شرکت کنندگان در این پژوهش(دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج) که صمیمانه ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، صمیمانه تشکر و قدردانی می گردد.

ملاحظات اخلاقی

بعداز اخذ مجوزهای لازم و توضیح اهداف پژوهش، با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش و کسب اجازه از افراد شرکت کننده در پژوهش، رضایت آنها جهت شرکت در پژوهش اخذ گردید

تضاد منافع

مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج با کد IR.IAU.SDJ.REC.1401.022 می باشد و به نبود تضاد منافع نویسندگان اشاره می شود.

منابع مالی

این پژوهش حاصل رساله دکتری نویسنده اول بوده که بدون حمایت مالی سازمان خاصی صورت گرفته است و با هزینه های شخصی نویسندگان تهیه شده است.

References

1. Hendy, N. T., & Montargot, N. Understanding Academic dishonesty among business school students in France using the theory of planned behavior. The International Journal of Management Education, 2019; 17(1): 85-93.

2. Schwager, I. T. L., Hülsheger, U. R., Lang, J. W. B., Klieger, D. M., Bridgeman, B., & Wendler, C. Supervisor ratings of students' academic potential as predictors of citizenship and counterproductive behavior. Learning and Individual Differences, 2014; 35, 62-69.
3. Robinson, S. L., & Bennett, R. J. A typology of deviant workplace behaviors: A multidimensional scaling study. Academy of management journal, 1995; 38(2): 555-572.
4. Hassanzadeh S, Toraj Hassanzadeh, M.S., & Shiri Ch. Explaining the relationship between work ethic and unproductive behavior. Organizational Resource Management Research, 2015; 4(4): 89-107. [Persian]
5. Kashtvarz Kendazi, E., & Ojinejad, A.R. The mediating role of academic self-regulation in the relationship between mindfulness and unproductive academic behavior. Scientific-Research Quarterly of Psychological Methods and Models, 2019; 11(39): 95-120. [Persian]
6. Mahmoudnejad, Kh, Sheikhul-Islami, R. The mediating role of lack of moral involvement in the relationship between moral identity and academic unproductive behavior. Journal of Education and Learning Studies, 2018; 11(1): 26-44. [Persian]
7. Shokohi, M.J, Amirianzadeh, M., & Kashtevarz Kendazi, E. The relationship between mindfulness and unproductive academic behavior: the mediating role of academic self-concept. Curriculum Research, 2022; 11(1): 178-208. [Persian]
8. Houck, C. D., Hadley, W., Barker, D., Brown, L. K., Hancock, E., & Almy, B. An emotion regulation intervention to reduce risk behaviors among at-risk early adolescents. Prevention Science, 2016; 17(1): 71-82.
9. Bakhtiarzadeh M, Khajeh Goodari M, Sabah A, Niazi Mirak J. The effectiveness of rational-emotional behavior therapy (REBT) on impulsivity, intolerance of uncertainty and difficulty in regulating emotion in women referring to family counseling centers with marital problems. Rooyesh, 2022; 11 (5) :135-146. [Persian]
10. Rottenberg, J., & Gross, J. J. Emotion and emotion regulation: A map for psychotherapy researchers. Clinical Psychology: Science and Practice, 2007; 14 (4): 323-328.
11. Vilhena-Churchill, N., & Goldstein, A. L. Child maltreatment and marijuana problems in young adults: Examining the role of motives and emotion dysregulation. Child abuse & neglect, 2014; 38(5): 962-972.
12. Hatcher, S. S., King, D. M., Nordberg, A., Bryant, D., & Woolen, C. C. Suicidality and other health risk behaviors among female youth in juvenile detention. Social work in public health, 2018; 33(2): 114-124.
13. Heshmati A, saed O, Mohammadi J, Zenoozian S, Yousefi F. The efficacy of group acceptance and commitment therapy on reducing academic procrastination and improving difficulty in emotion regulation: A randomized clinical trial. SJKU. 2018; 23 (5) :65-77. [Persian]
14. Pourshahriar, H. A comparative study of sensation seeking in students with a history of cheating in the exam with normal students. New Educational Thoughts, 2014; 11(4): 122-99. [Persian]
15. Freudenthaler, L., Turba, J. D., & Tran, U. S. Emotion regulation

mediates the associations of mindfulness on symptoms of depression and anxiety in the general population. Mindfulness, 2017; 8(5): 1339-1344.
16. Sawalhah, A. M., & Al Zoubi, A. The Relationship of Academic Self-Regulation with Self-Esteem and Goal Orientations among University Students in Jordan. International education studies, 2020; 13(1): 111-122.
17. Saati Masoumi, F., Jadidi, H., Yarahamdi, Y., & Akbari, . The effectiveness of the program derived from the causal model of academic engagement on academic burnout. Family and Health, 2022; ۱۱(۳): ۱۱-۲۳. [Persian]
18. Shafiei Z, sajadian I, nadi M A. Effectiveness of schema therapy on academic vitality, academic self - regulation and academic engagement of the students. Psychological sciences, 2022; 19(93): 1175-1184. [Persian]
19. Zahidbablan, A., Karimianpour, Gh., & Dashti, I.The relationship between the quality of life at school and students' academic enthusiasm according to the mediating role of academic self-concept. Educational and school studies, 2013; 3(4): 31-48. [Persian]
20. Martin, R. C., & Dahlen, E. R. Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger. Personality and individual differences, 2005; 39(7): 1249-1260.
21. Guadagnoli E, Velicer WF. Relation of sample size to the stability of component patterns. Psychol Bull.1988;103(2):265–75.
22. Rimkus, L. K. (2012). A new measure of counterproductive student behavior. East Carolina University.
23. Mehbod, M, & Fouladcheng, M. The relationship between big five personality factors and academically counterproductive behavior mediated by perceived inhibition: structural modeling. Evolutionary Psychology: Iranian Psychologists, 2015;12(47): 279-265. [Persian]
24. Gratz, K. L., & Roemer, L. Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. Journal of psychopathology and behavioral assessment, 2004; 26(1): 41-54.
25. Khanzadeh, M., Saeediyan, M., Hosseinchari, M., Edrissi, F. Factor structure and psychometric properties of difficulties in emotional regulation scale. International Journal of Behavioral Sciences, 2012; 6(1): 87-96. [Persian]
26. Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., & Larouche, C. The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. British journal of educational psychology, 1995; 65(3): 317-329.
27. Fatehi, A.A, & Fouladcheng, M. The mediating role of behavioral self-regulation in the relationship between identity styles and self-expression. Evolutionary Psychology: Iranian Psychologists, 2015; 13(49): 29-42. [Persian]
28. Liu, W. C. & C. K. J. Wang. Academic Self-Concept: A Cross-Sectional Study of Grade and Gender Differences in a Singapore Secondary School," Asia Pacific Education Review, 2005; 6(1): 20-27.
29. Goroui, M, Khair, M & Hashemi, L. Examining the relationship between perfectionism and academic self-concept with regard to the mediating role of academic procrastination in students.

Psychological methods and models, 2011; 2(90): 150-137. [Persian]
30. Thorndike, R. M. Book review: psychometric theory by Jum Nunnally and Ira Bernstein New York: McGraw-hill, 1994, xxiv+ 752 pp. Applied psychological measurement, 1995;19(3): 303-305.
31. Shahabi, S., Jadidi, H., Yar Ahmadi, Y. Developing a causal model of academic emotions based on the goal orientation of progress with the mediating role of academic self-concept and homework value. Journal of Educational Psychology Studies, 2021; 18(42): 156-178. [Persian]
32. Shahravi A, Ghanbari panah A, Shariat Bagheri M M, Koushki S. Modeling students' academic self-regulation based on family functioning, school climate and psychological hardiness with the mediating role of academic self-efficacy. Psychological sciences, 2022; 21(112): ۷۶۲-۷۴۳. [Persian]