



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

Zahra Menbari¹, Qumarth Karimi², Yahya Yar Ahmadi³

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.

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 سنتدج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنتدج، ایران.

^۲. استادیار، گروه روان شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران.

^۳. استادیار، گروه روان شناسی، واحد سنتدج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنتدج، ایران

* نویسنده مسؤول: 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 مؤسسه‌ها 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 مدل یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنتدج ($N=11200$) در سال تحصیلی 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 (ای.یو و وانگ، ۲۰۰۵) بود. برای تحلیل داده‌ها از روش همبستگی پیرسون، مدلسازی ساختاری و الگوریتم حداقل مربعات جزئی (PLS) و نرم افزار (SPSS) استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج حاکی از برازش مدل کلی پژوهش با داده‌های تجربی بود. یافته‌ها نشان داد دشواری تنظیم هیجان بصورت مستقیم و غیر مستقیم از طریق خودپنداره تحصیلی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی تاثیرگذار است؛ اما خودنظم جویی فقط بصورت غیرمستقیم از طریق خودپنداره تحصیلی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی تاثیرگذار است ($p < 0.01$).

نتیجه گیری: با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت که دشواری در تنظیم هیجان و خودپنداره تحصیلی نقش کلیدی در پیش‌بینی رفتارهای غیرمولد تحصیلی دارند و توجه بیشتر مراکز مشاوره و روان درمانی به این متغیرها در پیش‌بینی رفتارهای غیرمولد تحصیلی ضروری بنظر می‌رسد.

وازکان کلیدی: رفتارهای غیرمولد تحصیلی، دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم جویی تحصیلی، خودپنداره تحصیلی

مقدمه

تحصیلی (Academic procrastination) [13] و تقلب (Fraud) [14] ارتباط دارد. معمولاً ناتوانی در کنترل هیجان با علائم و نشانه‌های خاصی مثل استفاده از روش‌های مخربی نظیر سیگار کشیدن یا نوشیدن زیاد الكل برای کاهش احساسات و هیجانات ناخوشایند همراه است [15].

از متغیرهای مرتبط دیگر با رفتارهای غیرمولود تحصیلی، خودنظم جویی است. خودنظم جویی تحصیلی (Academic self-regulation) بر رفتار غیرمولود تحصیلی اثر مستقیم معنی داری دارد [16]. خودنظم جویی، یک فعالیت خودآغازگری و شامل هدف گذاری و تنظیم تلاش‌های خود برای رسیدن به هدف، خود نظراتی (fra satisfaction)، 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 ایده‌آلها یا اهداف ناشی از انتظارات درونی یا اجتماعی تغییر می‌کند [17]. افراد خودتنظیم گر، افرادی هستند که به گونه‌ای فراشناختی و بالگیری و فعلی در فرایندهای یادگیری خود شرکت می‌کنند [18]. خودنظم جویی تحصیلی راهبردهای شناختی و فراشناختی است که می‌توانند رفتار یادگیری دانشجویان را سامان دهد [19]. همچنین از طرفی پژوهش شکوهی، امیریانزاده و کشت ورز کندازی [7] نشان داد که خودپنداش تحصیلی (Academic self-concept) بر رفتار غیرمولود تحصیلی اثر مستقیم دارد و به منظور کاهش رفتار غیرمولود تحصیلی دانش آموزان، باید به خودپنداش تحصیلی آنها توجه شود.

خودپنداش مفهومی کلی است که به معنای تصورات فرد از تواناییها، قابلیت‌ها و محدودیت‌های خود است. یک قسمت از خودپنداش، خودپنداش تحصیلی است که در رفتار یادگیرندهان تأثیر بسزایی دارد. خودپنداش تحصیلی به ادراک دانش آموز از شایستگی خود در رابطه با یادگیری آموزشگاهی اشاره دارد. در واقع خودپنداش تحصیلی باز نمود توانایی ذهنی افراد در حوزه‌های تحصیلی و ارزیابی از توانایی‌های 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 کشمکش‌های تحصیلی می‌شوند و به تقلب روی می‌آورند و افرادی که دست به رفتارهای غیرمولود تحصیلی زده اند، کمی کردن تکالیف برای نمره بهتر را، کارآمدترین روش دانسته اند [7].

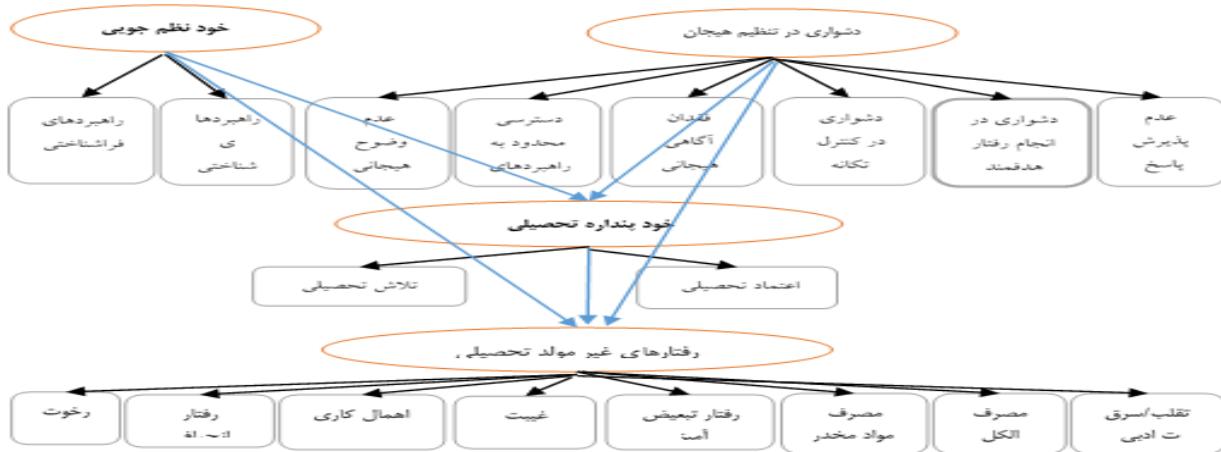
در سال‌های اخیر جمعیت دانشجویی کشور، رشد قابل ملاحظه ای داشته است. بنابراین از آنجا که وجود رفتارهای غیرمولود تحصیلی در مدارس و موسسات آموزشی عالی گسترش یافته است و باعث آسیب به نظام آموزشی می‌شود؛ در این راستا

در طی چند دهه اخیر رفتارهای غیر اخلاقی، تحت عنوان رفتارهای غیرمولود در میان دانشجویان دانشگاه‌ها شیوع پیدا کرده است [1]. رفتار غیرمولود تحصیلی (non-productive academic behavior) به عنوان سازه‌ای که در کمی گسترش از وضعیت تحصیلی افراد در اختیار میگذارد، بسیار حائز اهمیت است. رفتارهای غیرمولود تحصیلی نقطه مقابل ارزش‌ها و مقاصد تحصیلی هستند [2]. Benne و Robinson رفتار غیرمولود را رفتاری عمدی می‌دانند که هنجارهای یک نظام را در هم می‌شکند و سلامت نظام و اعضای آن را تهدید می‌کند [3]. تمامی اعمال و رفتارهای غیرمولود یک ویژگی مشترک دارند و آن رعایت نکردن قوانین اخلاقی و رفتاری و زیر پانه‌های علایق مشروع یک سازمان بوده است که برای اعضا و کل سازمان آسیب زا هستند [4]. از آنجایی که رفتار غیرمولود تحصیلی به عنوان یک رفتار غیراخلاقی و آسیب زا در محیط‌های تحصیلی شناخته می‌شود [5]. بنابراین یکی از چالش‌های مهم مؤسسه‌ها و مراکز آموزشی درگیر شدن افراد در رفتارهای غیرمولود تحصیلی است [6]. همچنین رفتارهای غیرمولود تحصیلی در بین دانشجویان هم در کشورهای توسعه یافته و هم توسعه نیافرود 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 غیرمولود تحصیلی یکی از موضوعات مهم در حوزه تعلیم و تربیت است که توجه بسیاری از پژوهشگران این حوزه را به خود معطوف کرده است [7].

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

تنظیم هیجان پاسخ‌های شناختی هوشیار یا ناهوشیاری هستند که هنگام بروز رویدادهای هیجانی به منظور تعیین شدت هیجانی افراد بکار می‌رود [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

پژوهش حاضر با هدف مدل یابی رفتارهای غیرمولده 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

۱۰ ماده)، مصرف الکل (۴ ماده)، مصرف مواد مخدر (۵ ماده)، رفتار تبعیض آمیز (۴ ماده)، غبیت (۱۰ ماده)، اهمالکاری (۹ ماده)، رفتار انحرافی (۱۰ ماده)، رخوت (۶ ماده) و پاسخ‌ها بر اساس یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده‌اند. به منظور تعیین اعتبار این مقیاس، ضریب اعتبار آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۳ است و برای ابعاد اهمالکاری، رفتار انحرافی، مصرف مواد، تقلب/سرقت ادبی، مصرف الکل، رفتار تبعیض آمیز، غبیت و رخوت به ترتیب، ۰/۸۶، ۰/۸۷، ۰/۸۹، ۰/۷۳، ۰/۸۱، ۰/۸۶ و ۰/۷۰ و ۰/۷۰ محسوبه گردید [22]. در ایران مهبد و فولاد چنگ [23] از روش تحلیل عامل تاییدی برای تعیین روایی مقیاس استفاده کردند. گوییه یک به علت بار عاملی پایین حذف گردید و دامنه بار عاملی گوییه‌ها برای تقلب بین ۰/۴۴ تا ۰/۰۷۷ و برای عامل رخوت بین ۰/۰ تا ۰/۲۱ بود. همچنین اعتبار همسانی درونی گوییه‌ها را با استفاده از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برای مولفه‌ها از ۰/۰ تا ۰/۸۶ 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 گوتنر و روئمر تدوین شد. شامل ۴۱ گوییه و دارای ۶ مولفه‌ی عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در انجام رفتار هدفمند، دشواری در کنترل تکانه، فقدان آگاهی هیجانی، رفتار هدفمند، دشواری در تنظیم هیجانی، عدم وضوح هیجانی است. گستره پاسخ‌ها در مقیاس لیکرت ۱ تا ۵ قرار می‌گیرد. نمرات بالاتر به معنای دشواری بیشتر در تنظیم هیجانی می‌باشند. حداقل امتیاز ممکن ۳۶ و حداکثر ۱۸۰ خواهد. روایی

شناسایی فاکتورهای مؤثر در پذیرش رفتارهای سالم در این قشر ضروری بنظر می‌رسد و تعیین پیش‌بینی‌کننده‌های بالقوه رفتارهای غیر مولد تحصیلی اهمیت بسزایی دارد و باید تدبیری برای کاهش و کنترل اینگونه رفتارها اندیشید. بر همین اساس

روش

روش این پژوهش توصیفی (همبستگی) از نوع مدل یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنتندج ($N=11200$) در سال تحصیلی ۱۴۰۱ – ۱۴۰۰ تشکیل دادند و از آنجایی که حداقل حجم نمونه برای پژوهش‌های مدل یابی ۳۰۰ نفر پیشنهاد شده است [21]. از طریق روش نمونه گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای تعداد ۳۸۰ نفر با در نظر گرفتن افت آزمودنی‌ها 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 دهنده نامناسب به برخی از پرسش‌نامه‌ها، تعداد پرسشنامه‌های مورد بررسی به ۳۶۰ رسید. ملاک‌هایی وارد به پژوهش عبارت بود از: دانشجویان مذکور و مونث، تحصیلات کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترا، دامنه سنتی ۱۸ تا ۵۰ (جهت همتاسازی آزمودنی‌ها)، عدم ابتلاء به سایر اختلالات روان‌پزشکی و نوروپلزیکی، عدم بیماری‌های 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 داده‌ها بعد از جمع آوری از مدلسازی ساختاری و الگوریتم حداقل مربعات جزئی (PLS) و نرم افزار (SPSS) استفاده شد در این پژوهش جهت گردآوری داده‌ها 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 غیر مولد تحصیلی طراحی شده است. تقلب/سرقت ادبی (

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، ۷۰٪ محاسبه شد. آنها همچنین برای پایابی پرسشنامه ضریب الگای کرونباخ کل را ۶۷٪ گزارش کردند. در پژوهش حاضر ضریب پایابی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ 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 بروزرا 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 کلیه مولفه های متغیرهای پژوهش وجود دارد و تمامی مولفه های پژوهش در سطح ۰/۰۱ معنادار می باشند.

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

خودنظم جویی تحصیلی: این پرسشنامه توسط بوقارد 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 گزینه‌ای لیکرت بوده که از کاملا موافق (۵) تا کاملا مخالف (۱) نمره گذاری می شود و سوالات ۱۴-۱۳-۵ 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 ۷۳٪ و ۷۳٪ بدست آمد. همچنین روایی ابزار با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شده و مقدار ضریب KMO برابر ۸۰٪ بدست آمد. در پژوهش حاضر ضریب پایابی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۸۲٪ محاسبه شده است.

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	۳۹/۲۳	۱۵/۳۰	۲۰	۸۰	-۰/۹۵۳	-۰/۷۲۰	-۰/۶۱۷	-	-	-	۰/۱۲۳ -۰/۱۸۷۰
هیجان	۱۱/۸۶	۵۱/۵۷	۱۴	۷۰	-۱/۰۲۰	-۰/۳۸۵	-۰/۰۷۲	-۰/۲۶۳	-	-	۰/۰۹۸ ۱/۰۹
خودنظم جویی	۱۲۶/۸۲	۳۱/۷۹	۳۶	۱۸۰	-۰/۸۴۴	-۰/۰۶۷	-۰/۴۵۳	-۰/۴۱۸	-۰/۳۹۸	-	۰/۱۶۲ -۰/۴۳۳
خودپنداره تحصیلی											

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین مولفه های متغیرهای پژوهش

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

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 گویی‌های حفظ شده دارای پایایی مناسبی می‌باشند. 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 همه مؤلفه‌ها 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.

مدل اندازه گیری

در بررسی مدل‌های بیرونی از سه معیار پایایی، روایی همگرا Divergent Validity) و روایی واگرا (Convergent Validity) استفاده می‌شود. در بخش پایایی لازم است که پایایی در سطح معرف و متغیر مکنون بررسی شود. پایایی معرف از طریق سنجش بارهای 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

جدول ۲: شاخص‌های پایایی و روایی مدل بیرونی

میانگین واریانس استخراج شده (AVE)	پایایی ترکیبی (C.R.)	متغیر مکنون	
		سطح اول	سطح دوم
۰/۸۸	۰/۷۱۳	عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی	دشواری تنظیم هیجان
	۰/۵۹۴	دشواری در انجام رفتار هدفمند	
	۰/۵۹۵	دشواری در کنترل تکانه	
	۰/۶۵۲	فقدان آگاهی هیجانی	
	۰/۵۶۳	دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی	
	۰/۷۴۵	عدم وضوح هیجانی	
	۰/۶۹۲	شناختی	
	۰/۶۸۷	فراشناختی	
	۰/۶۷۶	اعتماد تحصیلی	خودتنظیمی تحصیلی
	۰/۶۵۷	تلاش تحصیلی	
۰/۹۸۵	۰/۹۷۹	اهرال کاری	
	۰/۹۳۶	تقلب	
	۰/۹۳۹	رخوت	
	۰/۹۴۰	غیبت	
	۰/۹۴۴	رفتار انحرافی	
	۰/۹۴۸	رفتار تبعیض‌آمیز	
	۰/۹۵۰	صرف الکل	
	۰/۹۵۴	صرف مواد مخدر	
	۰/۹۹۲		
	۰/۹۸۸		
۰/۷۵۴	۰/۹۶۱		رفتار غیرمولود تحصیلی
	۰/۹۶۷		
	۰/۹۳۰		
	۰/۹۴۴		
	۰/۹۶۸		
	۰/۹۴۴		
	۰/۹۷۲		
	۰/۹۲۳		
	۰/۹۵۰		
	۰/۹۷۳		

تأثیرات مستقیم و غیرمستقیم در جدول (۳) ارائه شده است. معیار بعدی ارزیابی مدل درونی، اندازه تأثیر (f^2) می‌باشد، که نشان دهنده تغییر در مقدار (R^2)، پس از حذف یک متغیر مکنون بروز زای معین از مدل می‌باشد. براساس نتایج (جدول ۳)، تأثیر دشواری تنظیم هیجان بر رفتارهای غیرمولود تحصیلی، خودپنداره تحصیلی بر رفتارهای غیرمولود تحصیلی تقریباً نزدیک به بزرگ و تأثیر دشواری تنظیم هیجان بر خودپنداره تحصیلی و خودنظم جویی تحصیلی بر خودپنداره تحصیلی متوسط بود.

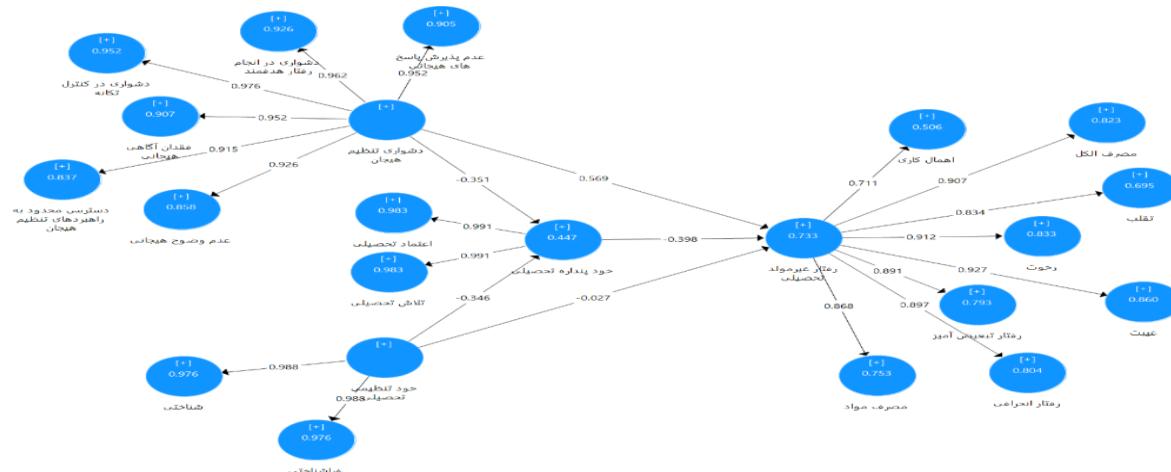
قبل از ارزیابی الگوی پیشنهادی مفروضه‌های استفاده از معادلات ساختاری مورد ارزیابی قرار گرفت. نرمال بودن داده‌ها در (جدول ۱) و مفروضه خطی بودن (جدول ۳) ارائه شده است. به منظور بررسی هم خطی بودن متغیرها از شاخص تحمل و عامل تورم واریانس (VIF) استفاده شد. همانطور که نتایج جدول (۳) نشان می‌دهد، شرط عدم هم خطی بودن رعایت شده است. همچنین به منظور ارزیابی مدلی درونی ضرایب مسیر و بررسی معناداری آن‌ها از رویه خودگران سازی استفاده شد، این ضرایب به همراه مقادیر T ، سطح معناداری و همچنین فاصله اطمینان برای

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

اندازه تأثیر (f^2)	مقادیر			هم خطی (VIF)	مسیر
	Sig	T	B		
۰/۳۳۳	۰/۰۰۱	۹/۶۶۱	۰/۵۶۹	۳/۶۳۸	دشواری تنظیم هیجان ← رفتارهای غیرمولود تحصیلی
۰/۰۶۵	۰/۶۵۸	۰/۴۴۳	-۰/۰۲۷	۳/۶۳۱	خودنظم جویی تحصیلی ← رفتارهای غیرمولود تحصیلی
۰/۳۳۷	۰/۰۰۱	۷/۰۳۳	-۰/۳۹۸	۱/۸۰۹	خودپنداش تحصیلی ← رفتارهای غیرمولود تحصیلی
۰/۰۶۵	۰/۰۰۱	۴/۲۱۱	-۰/۳۵۱	۳/۴۱۵	دشواری تنظیم هیجان ← خودپنداش تحصیلی
۰/۰۶۳	۰/۰۰۱	۳/۹۸۵	-۰/۳۴۶	۳/۴۱۵	خودنظم جویی تحصیلی ← خودپنداش تحصیلی
تأثیرات غیرمستقیم					
-	۰/۰۰۱	۳/۶۷۱	-۰/۱۶۰	دشواری تنظیم هیجان ← خودپنداش تحصیلی	← رفتارهای غیرمولود تحصیلی
-	۰/۰۰۱	۳/۵۶۳	-۰/۱۳۷	خودنظم جویی تحصیلی ← خودپنداش تحصیلی	← رفتارهای غیرمولود تحصیلی

جویی تحصیلی بر رفтарهای غیرمولد تحصیلی تأثیر معناداری ندارد. و تأثیر دشواری تنظیم هیجان بر رفтарهای غیرمولد تحصیلی به واسطه خودپنداره تحصیلی و خودنظم جویی تحصیلی بر رفтарهای غیرمولد تحصیلی به واسطه خودپنداره تحصیلی مثبت و معنادار است.

نتایج به دست 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-



تصویر ۲: مدل علی برآش 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 برازنده‌گی مدل پیشنهادی (GOF , R^2 , Q^2) و ماتریس اهمیت-عملکرد مدل درونی پژوهش

ماتریس اهمیت - عملکرد (IPMA)		GOF	Q^2	R^2	متغیر
عملکرد	تأثیر کل (اهمیت)				
		./.۳۸	./.۵۱۳	./.۷۳۱	رفتارهای غیرمولد تحصیلی
۲۷/۷۵۸	-./.۴۴۴	./.۳۸	./.۴۱۷	./.۴۴۴	خودپنداره تحصیلی
۷۰/.۵۴۸	+./.۷۲	./.۳۸	-	-	خودنظم جویی تحصیلی
۶۶/۶۱۰	+./.۹۹۲	./.۳۸	-	-	دشواری تنظیم هیجان

نشان داد که خودنظم جویی تحصیلی بر رفتارهای غیرمولده تحصیلی اثر معناداری ندارد. این یافته با نتایج [23,21,10] نامحسوس 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 رابطه‌ی بین دو متغیر می‌توان اظهار کرد که عدم کنترل متغیرهای جمعیت شناختی و استفاده از ابزارهای خودگزارش دهی در جم آوری اطلاعات و ... می‌تواند ناشی از عدم رابطه بین دو متغیر بوده باشد؛ که البته بیان عوامل ذکر شده توسط پژوهشگر صرفاً یک فرض است و برای قبول یا رد این ادعا باید پژوهش‌های بیشتری در این زمینه صورت گیرد تا ارتباط بین دو متغیر در جامعه‌های متفاوت به صورت دقیق تر و واضح تر تشریح شود.

یافته بعدی پژوهش مبنی بر اثر منفی و معنادار خودپنداره تحصیلی بر رفتارهای غیر مولده تحصیلی با نتایج [30, 24, 7] نامحسوس است. در تبیین این یافته می‌توان گفت هنگامی که فرد تصور خوبی درباره خود و توانایی هایش داشته باشد احساس ارزشمندی می‌کند اما اگر این تصور منفی از عملکرد تحصیلی و توانایی خود داشته باشد احساس بی‌لیاقتی و بی‌کفايتی می‌کند که بنابراین این فراگیران در پی ترسیم و ایجاد تصویری مطلوب از خویش هستند که در زمینه تحصیلی سریعترین راه را تقلب می‌دانند [7]. در واقع خودپنداره، بازخوردها، احساسات و دانش ما درباره توانایی، مهارت و قابلیت پذیرش اجتماعی را بیان می‌کند. در زمینه تحصیلی نیز خودپنداره به موفقیت یا شکست در زمینه تکالیف، وظایف و مسئولیت‌های تحصیلی اشاره دارد؛ لذا هر چه فرد در زندگی تجارب منفی تر و شکست‌های بیشتری را تجربه کرده باشد، طبیعتاً احساس حرمت اوکاهاش می‌یابد و در نتیجه خودپنداره او دچار خدشه می‌گردد. در هر دو حال، فرد دست به رفتارهای تقلب و غیرمولده 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 غیرمولده تحصیلی خواهد زد [12]. یافته دیگر پژوهش حاکی از نقش میانجی خودپنداره تحصیلی در ارتباط بین دشواری در تنظیم هیجان و رفتار غیر مولده تحصیلی بود که با نتایج [31,28] نامحسوس است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد افرادی که دشواری در تنظیم هیجان دارند به دلیل کنجار رفتان دائمی با خود درمورد مسائل روزانه تحصیلی و عملکردشان، اغلب دچار تضاد و عدم تصمیم‌گیری مناسب در موقعیت‌های تحصیلی هستند و به همین علت نمی‌توانند از هیجان‌های خود به صورت مفید استفاده کنند و این دشواری در تنظیم هیجان سبب کاهش احساسات مثبت، افزایش احساسات منفی و بروز رفتارهای غیر مولده

همانطور که نتایج (جدول ۴) نشان می‌دهد، ضریب تعیین (R²) برای متغیرهای رفتارهای غیر مولده تحصیلی و خودپنداره تحصیلی به ترتیب برابر با 0.73 و 0.44 است که مقادیر R₂ برای رفتارهای غیرمولده 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 می‌باشد. همچنین حاصل شدن مقدار 0.28 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 داده‌ها با این مدل می‌باشد. 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 می‌دهد تا حوزه‌ای پراهمیت برای بهبود را مشخص کند. همانطور که نتایج نشان می‌دهد، خودنظم جویی تحصیلی علیرغم اهمیت پایین تر دارای عملکرد بالای می‌باشد. در نتیجه برای بهبود رفتارهای غیرمولده تحصیلی، لازم است بر روی خودنظم جویی تمرکز بیشتری شود.

بحث

پژوهش حاضر با هدف مدل یابی رفتارهای غیرمولده تحصیلی براساس دشواری در تنظیم هیجان و خودنظم جویی تحصیلی با نقش میانجی خودپنداره تحصیلی انجام شد. اولین یافته پژوهش نشان داد که دشواری تنظیم هیجان بر رفتارهای غیرمولده تحصیلی اثر مثبت و معنادار دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های [18,16,10] نامحسوس می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان اظهار کرد افرادی که راهبردهای ناسازگارانه تنظیم هیجان را بکار می‌برند بیشتر به رفتارهای پر خطر به عنوان ابزاری برای تسکین هیجانهای منفی روی می‌آورند [9]. برخی از راهبردهای دشواری در تنظیم هیجان با آسیب‌هایی مثل رفتارهای غیرمولده تحصیلی و عدم موفقیت تحصیلی همراه است. یکی از این راهبردهای 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 می‌شکند و سلامت سیستم و اعضای آن را تهدید می‌کند. دانشجویانی که در تنظیم هیجان مشکل دارند؛ در مواجهه با شکست‌های جزئی نیز خود را سرزنش می‌کنند و در نتیجه احساس گناه ناشی از این سرزنش این افراد را در معرض رفتار تبعیض آمیز، دروغ، تقلب و سرقた ادبی که از مولفه‌های رفتار غیرمولده تحصیلی است، قرار می‌دهد. یافته‌ی دیگر پژوهشی

تنظیم هیجان و خود نظم جویی بصورت غیر مستقیم از طریق خودپنداه بر رفتارهای غیر مولد تحصیلی اثر داشت. لذا می توان گفت دشواری در تنظیم هیجان و خودپنداه 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 غیر مولد تحصیلی است.

سپاسگزاری

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

ملاحظات اخلاقی

بعد از 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 سنترج با کد IR.IAU.SDJ.REC.1401.022 تضاد منافع نویسنده 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 نویسنده اگان تهیه شده است.

تحصیلی در دانشجویان خواهد شد. بنابراین دشواری در تنظیم هیجان به شکل گیری خودپنداه منفی در دانشجویان منجر می شود و از طریق تثبیت خودپنداه پایین در دانشجویان می تواند با افزایش رفتارهای غیر مولد تحصیلی همراه باشد. لذا افرادی که راهبردهای ناسازگارانه تنظیم هیجان را بکار می بردند 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 خودپنداه 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 خودپنداه مثبت در این افراد می شود. دانشجویانی که مهارت های خودنظم جویی را فرا گرفته اند و از خودپنداه مثبتی برخوردار هستند قطعاً 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 سنترج 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 آنی 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 پنداه به صورت مستقیم با رفتارهای غیر مولد تحصیلی در ارتباط بود. همچنین دشواری در

References

1. Hendy, N. T., & Montagot, N. Understanding Academic dishonesty among business school

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., & Kashtvarz 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; 11(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., Vezneau, 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): ۷۶۲-۷۹۳. [Persian]