

نشریه علمی

پژوهش در  
نظام‌های آموزشی

دوره ۱۶، شماره ۵۷،  
ص ۶۲-۷۴  
تابستان ۱۴۰۱

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

نمایه در ISC

www.jiera.ir



نشریه علمی  
پژوهش در نظام‌های آموزشی تحت قانون  
بین‌المللی کپی رایت Creative Commons: BY-NC  
می‌باشد.

نوع مقاله:

مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

ashojaeifard@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۰۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۲/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۲۰

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۴/۰۱

# ارائه مدل علی پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی از طریق هیجان‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با واسطه‌گری کمال‌گرایی دانش‌آموزان \*

علی شجاعی فرد ✉

استادیار گروه مدیریت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

علی محمد احمدی قراچه

استادیار گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

رضا فراشبندی

دکتری گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران

## چکیده

هدف از پژوهش حاضر ارائه مدل علی پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی از طریق هیجان‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با واسطه‌گری کمال‌گرایی دانش‌آموزان هنرستان‌های دخترانه شهر شیراز بود. پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ روش جزء روش توصیفی - همبستگی قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان هنرستان‌های دخترانه شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ به تعداد ۸۱۰۰ نفر بود. برای تعیین حجم نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعداد ۲۰۰ نفر از دانش‌آموزان انتخاب شدند. ابزار سنجش شامل پرسشنامه‌های اهمال‌کاری تحصیلی سواری (۱۳۹۰)، هیجان‌های تحصیلی Pekrun و همکاران (۲۰۰۲)، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی Pintrich and De Groot (۱۹۹۰)، کمال‌گرایی Terri-Short و همکاران (۱۹۹۵) بود. تحلیل داده‌ها در سطح استنباطی از ضریب ماتریس همبستگی مرتبه صفر و رگرسیون چندمتغیره به روش متوالی هم‌زمان بر اساس مدل Baron and Kenny (۱۹۸۶) انجام شد. یافته‌ها حاکی از آن بود که راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و باورهای انگیزشی به نحو منفی و معنی‌داری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند؛ هیجان‌های مثبت به نحو منفی و معنی‌دار و هیجان‌های منفی به طور مثبت و معنی‌داری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند؛ کمال‌گرایی مثبت به نحو منفی و معنی‌دار و کمال‌گرایی منفی به نحو مثبت و معنی‌دار اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند؛ کمال‌گرایی نقش واسطه‌گری معنی‌دار در ارتباط بین یادگیری خودتنظیمی و هیجان‌های تحصیلی با اهمال‌کاری تحصیلی ایفا می‌کند. همچنین مدل از برازش قابل قبولی برخوردار بوده است.

## واژه‌های کلیدی:

اهمال‌کاری تحصیلی، هیجان‌های تحصیلی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، کمال‌گرایی

\* مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه پیام نور واحد خرامه است.

استناد به این مقاله: شجاعی فرد، ع.، احمدی قراچه، ع. م.، و فراشبندی، ر. (۱۴۰۱). ارائه مدل علی پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی از طریق هیجان‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با واسطه‌گری کمال‌گرایی دانش‌آموزان

پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۶(۵۷)، ۶۲-۷۴

doi: 20.1001.1.23831324.1401.16.57.5.4

## مقدمه

صاحب‌نظران و کارشناسان آموزشی بر این باورند که هر نظام آموزشی باید بتواند عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی را شناسایی و آن‌ها را به‌گونه‌ای تنظیم و هدایت کند تا به رشد و یادگیری بیشتر دانش‌آموزان منجر شود. (حسینی لرگانی، ۱۳۹۸). عوامل متعددی پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهند، از جمله این عوامل که به‌ویژه، مورد توجه روانشناسان تربیتی بوده است اهمال‌کاری است. از مظاهر اهمال‌کاری پدیدار شدن ویژگی یا صفت اهمال‌کاری در محیط‌های آموزشی است (Wypych et al., 2019). اهمال‌کاری تحصیلی با رفتارهای منفی مثل نمره‌های پایین و انصراف دوره‌های آموزشی تفکر غیرمنطقی، تقلب، تأخیر در به پایان رساندن تکلیف، عزت‌نفس پایین و افسردگی همراه است (Closson et al., 2017). اهمال‌کاری تحصیلی تحت تأثیر تعامل ویژگی‌های موقعیتی و عوامل فردی در محیط یادگیری مانند رفتارها و هیجان‌های تحصیلی قرار می‌گیرند (مرادیان، ۱۳۹۶). توجه به دانش‌آموزان از لحاظ آموزشی و تربیتی می‌تواند موجب باروری و شکوفایی هرچه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه شود. یکی از رفتارهای معمول که تقریباً همه افراد گاهی اوقات در زندگی خود با کنار گذاشتن مسئولیت‌های خود تجربه می‌کنند اهمال‌کاری هست (Erdemir et al., 2019). نکته بسیار مهم و قابل توجه این است که اهمال‌کاری تحصیلی به‌شدت در میان قشر تحصیل‌کرده و دانش‌پژوه، رایج و توأم با پیامدهای آسیب‌زای فراوانی است (رازقی، ۱۳۹۹). تقریباً یک‌چهارم دانش‌آموزان گزارش داده‌اند که مکرراً تا حدودی اهمال‌کار هستند که برای آنان ایجاد استرس می‌نماید و این امر عملکرد آموزشی ضعیف آن‌ها را موجب می‌شود (Balkis & Duru, 2016). فراگیران، متصدیان امر آموزش و پرورش همواره با اهمال‌کاری تحصیلی مواجه‌اند و عوامل مؤثر بر آن سال‌هاست مورد توجه محققان و متخصصان قرار گرفته است و ابعاد روان‌شناختی گوناگونی را در ارتباط با آن، به‌عنوان پیشایندهای آن شناسایی کرده‌اند؛ مانند اضطراب، وابستگی (Ferrari et al., 2018). تنفر از انجام تکلیف، ترس از شکست (Maulidia & Usman, 2020). ترس از ارزیابی منفی، عقاید غیرمنطقی،

عزت‌نفس پایین، عادات نادرست مطالعه و درماندگی آموخته‌شده (شریفی، ۱۳۹۹). از سوی دیگر، به‌کارگیری راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به‌عنوان یکی دیگر از عوامل تعیین‌کننده اهمال‌کاری شناخته‌شده است (خوش‌روش، ۱۳۹۵). خودتنظیمی به فعالیت مستقل دانش‌آموزان در آموختن منجر می‌گردد و سه مؤلفه شناختی، فراشناختی و باورهای انگیزشی می‌باشد. دانش‌آموزان خودتنظیم کنش‌های شناختی و رفتاری خود را در جهت دستیابی به هدف‌هایشان به کار می‌گیرند (Hong et al., 2021). علاوه بر هیجان‌ات تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیم شماری از خصوصیات شخصیتی نیز بر کارایی تحصیلی تأثیر دارند که از جمله آن‌ها می‌توان به کمال‌گرایی اشاره کرد (Gaudreau, 2013). کمال‌گرایی یک ویژگی شخصیتی است که با پیگیری بی‌عیب و نقص، تنظیم استانداردهای عملکرد بیش از حد بالا و تمایل به ارزیابی انتقادی رفتار فرد مشخص می‌شود (Lamarre & Marcotte, 2021).

با بررسی پژوهش‌ها در داخل و خارج در راستای موضوع مشخص شد که در داخل کشور تحقیقی به صورت مستقیم به ارائه مدل علی پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی از طریق هیجان‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با واسطه‌گری کمال‌گرایی دانش‌آموزان پرداخته نشده است و در برخی از تحقیقات به صورت ضمنی در مقدمه به آن اشاره‌هایی شده است از جمله اینکه: صالحی (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان رابطه بین انگیزه پیشرفت با اهمال‌کاری تحصیلی با بررسی نقش واسطه‌ای راهبردهای یادگیری خودتنظیمی انجام دادند. یافته‌ها نقش واسطه‌ای راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را بروی اهمال‌کاری و انگیزه پیشرفت تحصیلی نشان داد. شاهرخی و همکاران (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان ارتباط کمال‌گرایی و اضطراب امتحان با اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان کارشناسی دانشگاه شهید رجایی انجام دادند. نتایج نشان داد که کمال‌گرایی و اضطراب امتحان به طور مثبت و معناداری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. San و همکاران (2016) پژوهشی با عنوان بررسی رابطه بین مولفه‌های انگیزش و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با اهمال‌کاری

تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با واسطه‌گری کمال‌گرایی قادر به پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان هنرستان‌های دخترانه شهر شیراز است؟

### روش

این پژوهش از منظر گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی است. زیرا روابط متغیرها در چارچوب مدل علی بررسی می‌گردد؛ و از منظر هدف کاربردی است، چون می‌تواند مورد استفاده دانش‌آموزان، معلمان، مدیران و سایر دست‌اندرکاران نظام آموزشی قرار بگیرد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان هنرستان‌های دخترانه شهر شیراز (تعداد ۲۷ هنرستان) در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ که تعداد آن‌ها بالغ بر ۸۱۰۰ نفر بود. به علت حجم بالای جامعه آماری و پراکندگی و گسترده بودن آن برای تعیین حجم نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. بدین صورت که ابتدا از بین نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شیراز، ناحیه ۳ به صورت تصادفی انتخاب و در مرحله بعد از بین هنرستان‌های دخترانه موجود در این ناحیه به صورت تصادفی ۵ مدرسه و سپس از هر مدرسه ۳ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد و به تمامی دانش‌آموزان آن کلاس‌ها پرسشنامه‌ها به صورت مجازی ارسال گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی و آمار استنباطی انجام شد. در سطح توصیفی به بررسی فراوانی، میانگین و انحراف معیار و در سطح استنباطی به منظور بررسی ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش از ماتریس همبستگی مرتبه صفر، به منظور برای بررسی ارتباطات موجود در مدل پیشنهادی از رگرسیون چند متغیره به روش متوالی همزمان بر اساس مدل Baron and Kenny (1986) استفاده گردید. لازم به ذکر می‌باشد تعیین برازش مدل با استفاده از نرم افزار لیزرل انجام گردید. برای بدست آوردن حجم نمونه در تحقیقات همبستگی می‌توان از فرمول حداقل حجم نمونه تاباچنیک و فیدل (2007) استفاده نمود که در این فرمول:

$$n \geq 8m + 50$$

n ---- حجم نمونه حداقل برای تحقیق

m ---- تعداد مؤلفه‌های متغیرهای تحقیق که در تحقیق حاضر

برابر با ۷ می‌باشد، یعنی در تحقیق حاضر:

تحصیلی انجام دادند. Closson و همکاران (2017) پژوهشی با عنوان ارتباط بین کمال‌گرایی و مشارکت تحصیلی و اهمال‌کاری در بین دانشجویان کارشناسی با تعدیل‌کننده وضعیت دانشجویی انجام دادند. نتایج نشان داد که کمال‌گرایی قادر به پیش‌بینی اهمال‌کاری است. Ng (2018) به بررسی روابط بین اهمال‌کاری، باورهای انگیزشی و یادگیری خودتنظیمی در نمونه‌ای از دانش‌آموزان پایه‌های هشتم و نهم سنگاپور پرداخت. نتایج نشان داد که روابط معناداری بین اهمال‌کاری با ارزش وظیفه، خودکارآمدی و اضطراب امتحان و هم‌چنین با راهبردهای یادگیری وجود دارد. علاوه بر این، تجزیه و تحلیل t-test تفاوت‌های جنسیتی و پایه تحصیلی در باورهای انگیزشی را نشان داد. تفاوت در باورهای انگیزشی به‌عنوان یک پیش‌بینی‌کننده مهم برای اهمال‌کاری ظاهر می‌شود و نشان می‌دهد که اهمال‌کاری می‌تواند بر باورهای انگیزشی تأثیر بگذارد. تأثیر اهمال‌کاری بر یادگیری خودتنظیمی از طریق باورهای انگیزشی معنی‌دار بود. Limone و همکاران (2020) پژوهشی با عنوان استراتژی‌های یادگیری خودتنظیم در پیش‌بینی اهمال‌کاری دانشجویان دانشگاه انجام دادند. نتایج نشان داد که مولفه‌های فراشناختی و ذهنی نقش مهمی را در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند، هم‌چنین اهمال‌کاری بیش‌تر به علت ضعف در مدیریت زمان و ضعف در به کار بردن مولفه‌های فراشناختی می‌باشد. استراتژی‌های یادگیری خودتنظیم قادر به پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی می‌باشد.

در بحث اهمیت و ضرورت پژوهش می‌بایست بیان نمود که یکی از مشکلاتی که امروزه در زمینه پیشرفت و موفقیت تحصیلی بروز می‌کند و چهره خود را به شکل ضعف عملکرد و انگیزه شخص در انجام تکالیف مربوط به آموزش و یادگیری نمایان می‌کند، اهمال‌کاری تحصیلی است (شریفی، ۱۳۹۹). توجه به عوامل تأثیرگذار بر اهمال‌کاری تحصیلی ضرورت و اهمیت فراوان دارد، زیرا با شناسایی این موارد از پیامدهای چالش برانگیز و منفی آن در زمینه مسائل تحصیلی، هزینه‌های مادی و روانی پیشگیری می‌گردد. با توجه به شرایط بیان شده مسئله اصلی تحقیق حاضر عبارت است از اینکه آیا هیجان‌های

Groot (1990) دارای ۴۷ عبارت در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی) تنظیم شده است. خرده مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل سه وجه از خودتنظیمی تحصیلی یعنی راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را می‌سنجد. پایایی پرسشنامه توسط Pintrich and De Groot (2002) به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش شد. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ بدست آمد. روایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از روایی همگرا ۰/۸۴ گزارش نمود.

**د) پرسشنامه کمال‌گرایی:** پرسشنامه کمال‌گرایی Terri-Short و همکاران (1995) دارای ۴۰ سؤال می‌باشد که ۲۰ گویه کمال‌گرایی مثبت و ۲۰ گویه کمال‌گرایی منفی را می‌سنجد و بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم پاسخ داده می‌شود. پایایی پرسشنامه توسط Terri-Short و همکاران (1995) به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش شد. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بدست آمد. روایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از روایی همگرا ۰/۸۷ گزارش نمود.

### یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد هر یک از متغیرهای یادگیری خودتنظیمی، هیجان‌های تحصیلی، کمال‌گرایی و اهمال‌کاری در جدول ۱ مشخص شده است.

$n \geq 106$  -----  $+50$  (۸×۱۰) یعنی حداقل حجم نمونه نباید در این تحقیق از ۱۳۰ کمتر باشد که در این پژوهش ۲۰۰ نفر لحاظ گردید.

**الف) پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی:** پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی سواری (۱۳۹۰) دارای ۱۲ سؤال می‌باشد. این پرسشنامه دارای سه مؤلفه (اهمال‌کاری عمدی، اهمال‌کاری ناشی از خستگی جسمی - روانی و اهمال‌کاری ناشی از بی‌برنامگی) می‌باشد که با یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (هرگز (۰) به ندرت (۱)، بعضی اوقات (۲)، بیشتر اوقات (۳) و همیشه (۴)) بین ۰ تا ۴ سنجش می‌گردد. پایایی پرسشنامه توسط سواری (۱۳۹۰) به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش شد. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ بدست آمد. روایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از روایی همگرا ۰/۸۶ گزارش نمود.

**ب) پرسشنامه هیجان‌ات تحصیلی:** پرسشنامه هیجان‌ات تحصیلی، توسط Pekrun و همکاران (2002) دارای ۷۵ سؤال می‌باشد و دو مؤلفه هیجان‌های مثبت (لذت، امیدواری و غرور) و هیجان‌های منفی (خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی) می‌باشد که با یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (هرگز تا همیشه) بین ۱ تا ۵ سنجش می‌گردد. پایایی پرسشنامه توسط Pekrun و همکاران (2002) به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش شد. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ بدست آمد. روایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از روایی همگرا ۰/۸۲ گزارش نمود.

**ج) پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی:** پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی توسط Pintrich and De Groot (1990) دارای ۴۷ عبارت در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی) تنظیم شده است. خرده مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل سه وجه از خودتنظیمی تحصیلی یعنی راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را می‌سنجد. پایایی پرسشنامه توسط Pintrich and De Groot (2002) به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش شد. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ بدست آمد. روایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از روایی همگرا ۰/۸۴ گزارش نمود.

میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد
یادگیری خودتنظیمی	راهبردهای شناختی	۳/۲۵	۷/۰۷
	راهبردهای فراشناختی	۳/۴۰	۰/۱۳
	باورهای انگیزشی	۳/۶۲	۰/۸۱
هیجان‌ات تحصیلی	هیجان‌ات مثبت	۲/۷۸	۱/۲۷
	هیجان‌ات منفی	۲/۸۵	۳/۳۵
کمال‌گرایی	کمال‌گرایی مثبت	۳/۶۱	۳/۷۰

متغیر	مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد
اهمال‌کاری تحصیلی	کمال‌گرایی منفی	۳/۶۳	۰/۱۸
	اهمال‌کاری عمدی	۳/۴۰	۰/۱۹
	اهمال‌کاری ناشی از خستگی جسمی - روانی	۳/۳۵	۱/۰۷
	اهمال‌کاری ناشی از بی‌برنامگی	۳/۲۸	۶/۱۲

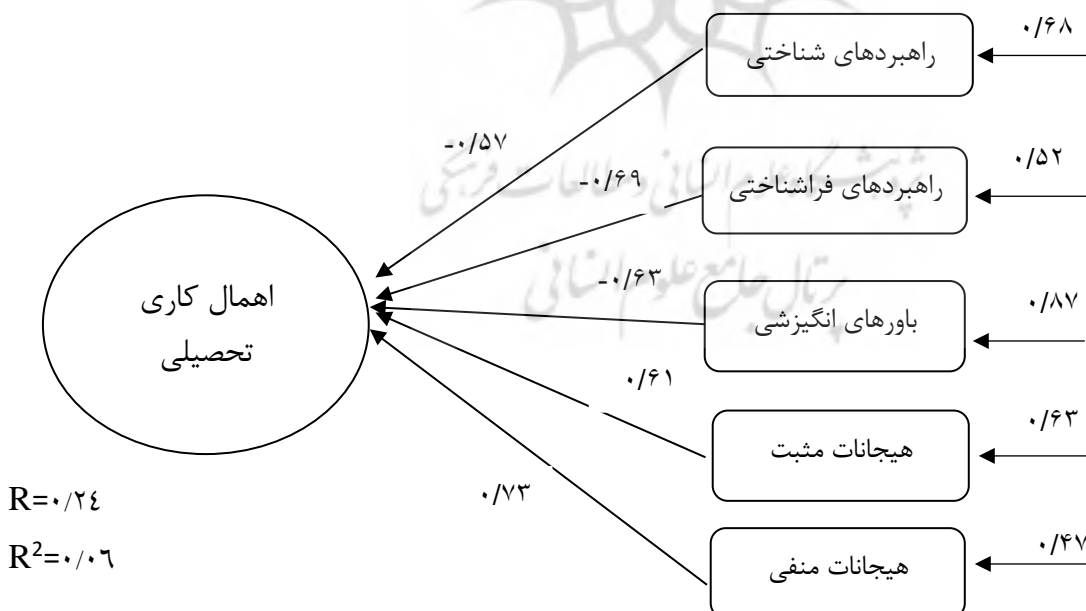
تحلیل رگرسیون نشان داد هیجان‌ات مثبت ( $\beta = -0/61$ ) و ( $p < 0/0001$ ) به نحو منفی و معنی‌دار و هیجان‌ات منفی ( $\beta = 0/73$ ) و ( $p < 0/0001$ ) به‌طور مثبت و معنی‌داری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند. یافته‌ها نشان داد که ضریب همبستگی چندگانه برابر با  $R = 0/24$  و ضریب تعیین برابر با  $R^2 = 0/06$  بود به‌عبارت‌دیگر یادگیری خودتنظیم و هیجان‌ات تحصیلی ۶ درصد واریانس کل اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند ( $F = 108/22$  و  $p < 0/0001$ ) یافته‌های این تحلیل رگرسیون در شکل ۱ ارائه شده است:

برای بررسی ارتباطات موجود در مدل پیشنهادی بر اساس مدل Baron and Kenny (1986) از رگرسیون چندمتغیره به روش متوالی همزمان استفاده شد. نتایج تحلیل رگرسیون به ترتیب ارائه می‌گردد:

برای بررسی این فرضیه یادگیری خودتنظیم و هیجان‌ات تحصیلی به‌عنوان متغیر برون‌زا اولیه و متغیر اهمال‌کاری تحصیلی به‌عنوان متغیر درون‌زا نهایی در نظر گرفته شدند. با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون راهبردهای شناختی ( $\beta = -0/57$ ) و ( $p < 0/0001$ ) راهبردهای فراشناختی ( $\beta = -0/69$ ) و ( $p < 0/0001$ ) و باورهای انگیزشی ( $\beta = -0/63$ ) و ( $p < 0/0001$ ) به نحو منفی و معنی‌داری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند. نتایج

### شکل ۱.

پیش‌بینی اهمال‌کاری بر اساس یادگیری خود تنظیم و هیجان‌ات تحصیلی

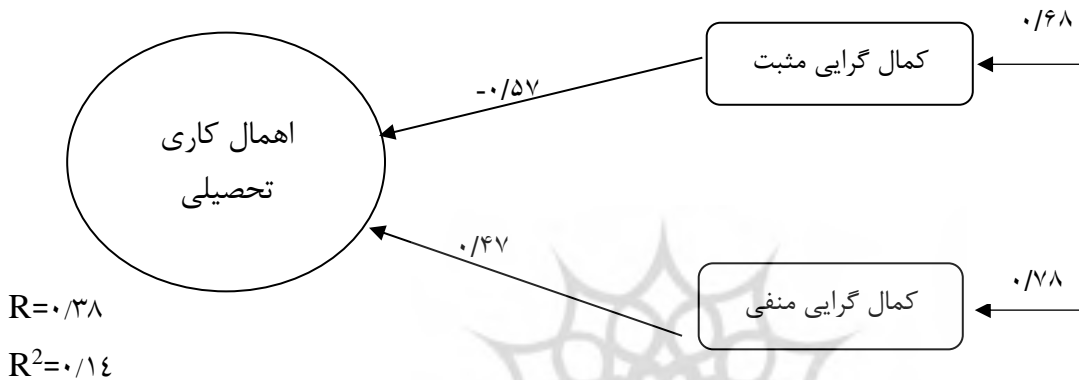


یافته‌ها نشان دادند که ضریب همبستگی چندگانه برابر با  $R = 0/38$  و ضریب تعیین برابر با  $R^2 = 0/14$  بود به عبارت دیگر کمال‌گرایی ۱۴ درصد واریانس کل اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند ( $F = 47/30$  و  $p < 0/0001$ ) یافته‌های این تحلیل رگرسیون در شکل ۲ ارائه شده است:

برای بررسی این فرضیه کمال‌گرایی به‌عنوان متغیر برون‌زاد اولیه و متغیر اهمال‌کاری تحصیلی به‌عنوان متغیر درون‌زاد نهایی در نظر گرفته شدند. با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون کمال‌گرایی مثبت ( $\beta = -0/57$  و  $p < 0/0001$ ) به نحو منفی و معنی‌دار و کمال‌گرایی منفی ( $\beta = 0/47$  و  $p < 0/0001$ ) به نحو مثبت و معنی‌دار اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نماید.

## شکل ۲.

پیش‌بینی اهمال‌کاری بر اساس کمال‌گرایی

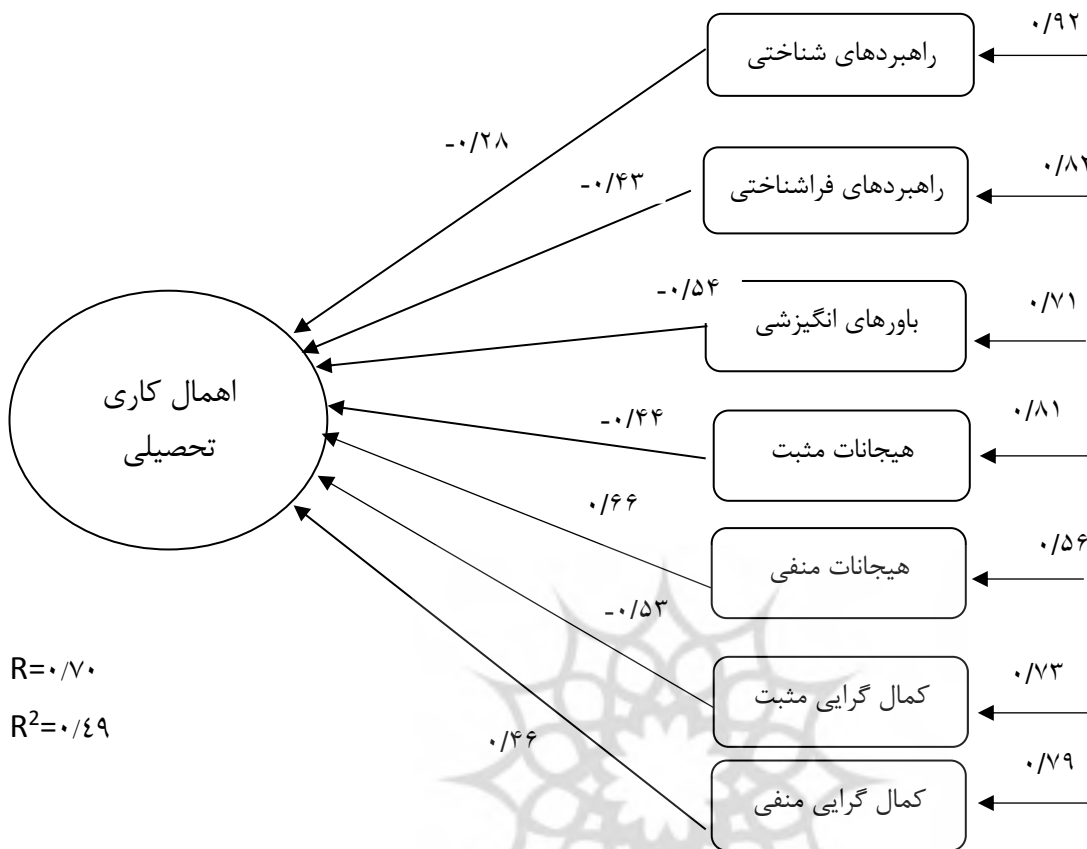


تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند. همچنین مشخص شد کمال‌گرایی مثبت ( $\beta = -0/53$  و  $p < 0/0001$ ) به نحو منفی و معنی‌دار و کمال‌گرایی منفی ( $\beta = 0/46$  و  $p < 0/0001$ ) به نحو مثبت و معنی‌دار اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نماید. یافته‌ها نشان دادند که ضریب همبستگی چندگانه برابر با  $R = 0/70$  و ضریب تعیین برابر با  $R^2 = 0/49$  بود به عبارت دیگر یادگیری خودتنظیم و هیجان‌ات تحصیلی و کمال‌گرایی ۴۹ درصد واریانس کل اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند ( $F = 167/18$  و  $p < 0/0001$ ) یافته‌های این تحلیل رگرسیون در شکل ۳ ارائه شده است.

برای بررسی این فرضیه متغیرهای برون‌زاد اولیه یادگیری خودتنظیم و هیجان‌ات تحصیلی و متغیر واسطه‌ای کمال‌گرایی برون‌زاد و متغیر اهمال‌کاری تحصیلی به‌عنوان متغیر درون‌زاد نهایی در نظر گرفته شدند تا تأثیر مستقیم متغیر واسطه و همچنین برون‌زاد اولیه بر اهمال‌کاری تحصیلی به دست آید. با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون راهبردهای شناختی ( $\beta = -0/28$  و  $p < 0/0001$ ) و راهبردهای فراشناختی ( $\beta = -0/43$  و  $p < 0/0001$ ) و باورهای انگیزشی ( $\beta = -0/54$  و  $p < 0/0001$ ) به نحو منفی و معنی‌دار اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند. نتایج نشان داد هیجان‌ات مثبت ( $\beta = -0/44$  و  $p < 0/0001$ ) به نحو منفی و معنی‌دار و هیجان‌ات منفی ( $\beta = 0/66$  و  $p < 0/0001$ ) به‌طور مثبت و معنی‌دار اهمال‌کاری

شکل ۳.

پیش‌بینی اهمال‌کاری بر اساس یادگیری خودتنظیم و هیجانات تحصیلی و کمال‌گرایی



$R=0.70$

$R^2=0.49$

سطح معنی‌دار متغیر واسطه در سطح ۰/۰۵ و ۰/۰۱ سنجیده شده است که در سطح ۰/۰۵ این واسطه‌گری معنی‌دار به دست آمده است.

تعیین برازش مدل با استفاده از نرم افزار لیزرل انجام گردید. مقادیر خطای RMSEA و SRMR در حد قابل قبول و مقادیر برازش تطبیقی CFI و غیرهنجاری NNFI در حد بالایی بوده که برازش مدل را تأیید می‌نماید. نتایج در جدول ۲ نشان داده شده است.

## جدول ۲.

شاخص‌های برازش مدل نهایی

مقادیر	آماره‌های آزمون
۰/۰۴۸	ریشه میانگین مربعات خطای تخمین ((RMSEA)
۰/۰۱۶	مجذور میانگین ریشه استاندارد شده ((SRMR)
۰/۹۹	برازش تطبیقی غیر هنجاری (NNFI)

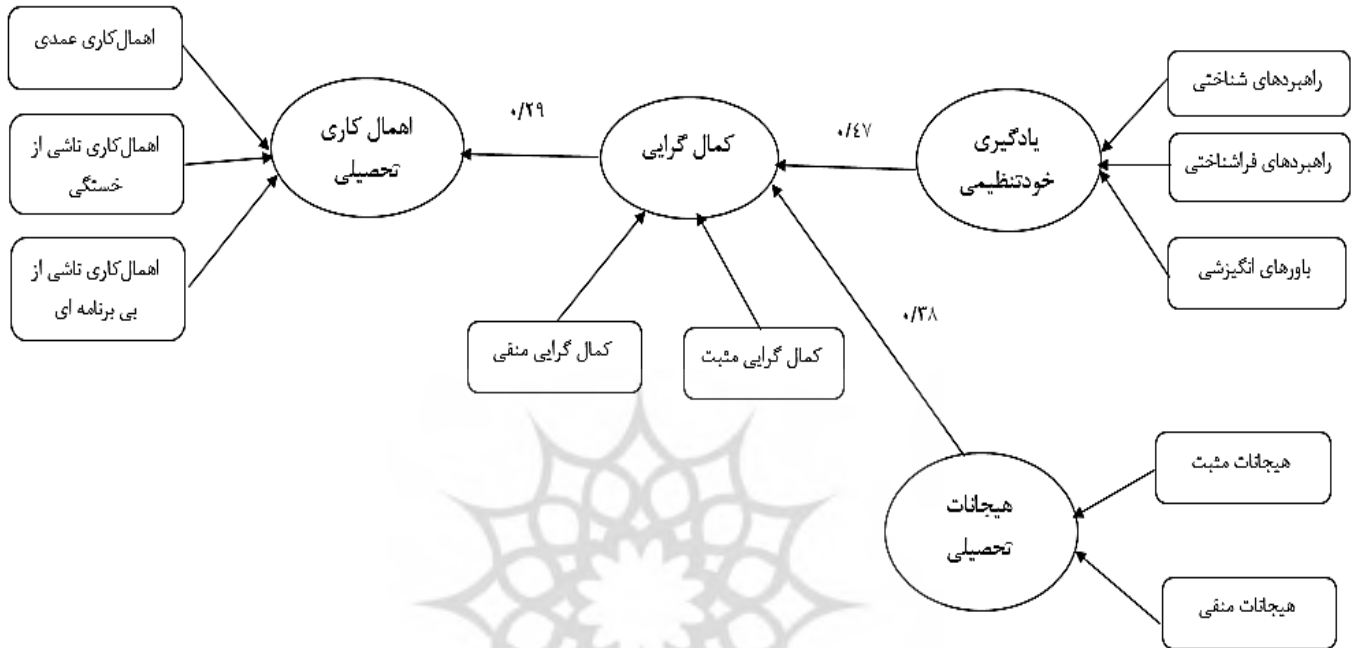
با بررسی و مقایسه میزان ضرایب رگرسیون ابعاد یادگیری خودتنظیم و هیجانات تحصیلی در مراحل اول و سوم مشخص گردید که الف) ضریب رگرسیون راهبردهای شناختی از ۰/۵۷ - به ۰/۲۸ - ب) ضریب رگرسیون راهبردهای فراشناختی از ۰/۶۹ - به ۰/۰۵ - ج) ضریب رگرسیون باورهای انگیزشی از ۰/۶۳ - به ۰/۵۴ - د) ضریب رگرسیون هیجانات مثبت از ۰/۶۱ - به ۰/۴۴ - ه) ضریب رگرسیون هیجانات منفی از ۰/۷۳ به ۰/۶۶ کاهش یافته است که این نتایج نشان دهنده نقش واسطه‌گری کمال‌گرایی در ارتباط بین یادگیری خودتنظیم و هیجانات تحصیلی با اهمال‌کاری تحصیلی می‌باشد. برای محاسبه میزان واسطه‌گری نیز از مدل Baron and Kenny (1986) استفاده شد. در این روش مجموع اثرات غیرمستقیم بر مجموع کل اثرات تقسیم می‌شود. بر این اساس سهم واسطه‌گری کمال‌گرایی برابر بر ۰/۳۹ می‌باشد. با استفاده از آزمون سابل

با حذف مسیرهای غیرمعنی دار مدل نهایی در شکل ۴ نشان

داده شده است:

#### شکل ۴.

مدل علی پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی از طریق هیجان‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با واسطه‌گری کمال‌گرایی



#### بحث و نتیجه‌گیری

درصد واریانس کل اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند. از بین مولفه‌های یادگیری خود تنظیم، مؤلفه باورهای انگیزشی بیشترین قدرت و راهبردهای شناختی کمترین قدرت را در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دارد. با توجه به یافته‌های مذکور فرضیه پژوهش مبنی بر رابطه یادگیری خودتنظیمی با اهمال‌کاری تحصیلی و پیش‌بینی آن تأیید می‌شود. نتیجه پژوهش حاضر نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که از مهارت به کارگیری راهبردهای یادگیری خودتنظیمی برخوردارند، بهتر از دیگران می‌توانند جهت رسیدن به اهداف خویش برنامه‌ریزی کرده و انگیزه بیشتری برای موفقیت دارند، نتایج پژوهش نیز رابطه منفی بین یادگیری خود تنظیم و مولفه‌های آن با اهمال‌کاری تحصیلی را تأیید می‌کند، پژوهش‌های صالحی (۱۳۹۷)، روشنایی (۱۳۹۷)، Limone و همکاران (2020)، Brand-Gruwel و همکاران (2013)، مطیع و همکاران (2012)، Brand-Gruwel و همکاران (2013)، Brand-Gruwel و همکاران (2013) و Rice و همکاران

هدف این پژوهش، ارائه مدل علی پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی از طریق هیجان‌های تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با واسطه‌گری کمال‌گرایی دانش‌آموزان هنرستان‌های دخترانه شهر شیراز انجام شد. یافته‌های نتایج ماتریس همبستگی و رگرسیون چندگانه نشان داد مولفه‌های یادگیری خود تنظیم شامل: راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و باورهای انگیزشی به نحو منفی و معنی‌داری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد هیجان‌های مثبت به نحو منفی و معنی‌دار و هیجان‌های منفی به طور مثبت و معنی‌داری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند، ضریب همبستگی چندگانه برابر با  $R = 0.24$  و ضریب تعیین برابر با  $R^2 = 0.06$  بود به عبارت دیگر یادگیری خودتنظیمی و هیجان‌های تحصیلی ۶



تلاش برای کسب دستاوردهای مثبت، خودشکوفایی، سازگاری فردی، جهت‌گیری نسبت به اهداف بزرگ، هوشیاری، اعتماد به نفس و همچنین موفقیت، از جمله جنبه‌های مثبت کمال‌گرایی هستند و باعث می‌شود اهمال‌کاری تحصیلی کاهش یابد، بعد دیگر کمال‌گرایی منفی است که اهمال‌کاری را تشدید می‌کند، کمال‌گرایی منفی با پیامدهای آسیب‌شناختی نظیر عزت‌نفس پایین، اضطراب و تعلل باورهای غیرمنطقی، خود سرزنشگری، خود انتقادگری، احساس گناه و نشانگان افسردگی همراه است. نتایج پژوهش با پژوهش‌های بشارت و همکاران (۱۳۹۸) و رئوف و همکاران (۱۳۹۸) همسو است که در پژوهش‌های خود رابطه کمال‌گرایی و اهمال‌کاری را تأیید نموده‌اند.

با توجه به ماتریس همبستگی و نتایج تحلیل رگرسیون راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و باورهای انگیزشی) به نحو منفی و معنی داری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نماید. همچنین هیجان‌نا مثبت به نحو منفی و معنی دار و هیجان‌نا منفی به طور مثبت و معنی داری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند. کمال‌گرایی مثبت به نحو منفی و معنی دار و کمال‌گرایی منفی به نحو مثبت و معنی دار اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نماید. یافته‌ها نشان دادند که ضریب همبستگی چندگانه برابر با  $R = 0.70$  و ضریب تعیین برابر با  $R^2 = 0.49$  بود به عبارت دیگر یادگیری خودتنظیم و هیجان‌نا تحصیلی و کمال‌گرایی ۴۹ درصد واریانس کل اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند، با توجه به مقایسه این یافته‌ها با نتایج فرضیه اول که متغیرها صرفاً ۰/۰۶ درصد از واریانس اهمال‌کاری و نتایج فرضیه دوم که متغیرها ۰/۱۴ درصد از واریانس اهمال‌کاری را پیش‌بینی می‌کردند مشخص می‌شود که کمال‌گرایی توانایی کنترل یادگیری خودتنظیم و هیجان‌نا تحصیلی را دارد و در نتیجه فرضیه پژوهش تأیید می‌شود، در تبیین یافته‌های فوق می‌توان گفت راهبردهای شناختی، فراشناختی، انگیزش و هیجان‌های مثبت می‌توانند کمال‌گرایی مثبت را افزایش داده و در نتیجه اهمال‌کاری را کاهش دهند، در مقابل هیجان‌های منفی کمال‌گرایی منفی را تشدید کرده و باعث افزایش اهمال‌کاری می‌شوند. کمال

(2013) نیز یافته‌های پژوهش را تأیید کرده و با آن همسو است و همگی به این نتیجه رسیده‌اند که هر چه فراگیر دارای باورهای انگیزشی قوی‌تری باشد و بتواند از راهبردهای شناختی و فراشناختی به نحو مطلوب‌تری استفاده کند کمتر دچار اهمال‌کاری تحصیلی می‌شود. همان‌طور که نتایج پژوهش نشان می‌دهد هیجان‌نا تحصیلی و مولفه‌های آن با اهمال‌کاری رابطه داشته و پیش‌بینی‌کننده آن می‌باشند، از بین مولفه‌های هیجان‌نا تحصیلی، هیجان‌نا منفی قدرت بیشتری در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دارد. فراگیرانی که هیجان‌های منفی نظیر خشم، اضطراب، ناامیدی، شرم و خستگی از تحصیل را تجربه می‌کنند امید به افزایش توانایی‌های خود ندارند، هیجان‌های ملال آور تحصیلی بر آن‌ها چیره شده و از پیشرفت تحصیلی پایینی بهره‌مند می‌شوند، این فراگیران بیشتر از دیگران دچار اهمال‌کاری تحصیلی می‌شوند. هیجان‌های مثبت چون غرور، امیدواری و لذت می‌تواند اهمال‌کاری تحصیلی را کاهش دهد، نتایج پژوهش با نتایج پژوهش زغبی قناد و همکاران (۱۳۹۶)، Pekrun و همکاران (2011) همسو است که تأیید کرده‌اند هیجان‌های مثبت باعث کاهش اهمال‌کاری و هیجان‌های منفی اهمال‌کاری را تشدید می‌کنند.

همان‌طور که نتایج ماتریس همبستگی و رگرسیون چندگانه نشان داد کمال‌گرایی مثبت به نحو منفی و معنی دار و کمال‌گرایی منفی به نحو مثبت و معنی دار اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نماید، یافته‌ها نشان داد که ضریب همبستگی چندگانه برابر با  $R = 0.38$  و ضریب تعیین برابر با  $R^2 = 0.14$  بود به عبارت دیگر کمال‌گرایی ۱۴ درصد واریانس کل اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند و کمال‌گرایی مثبت قدرت بیشتری در پیش‌بینی اهمال‌کاری دارد، با توجه به یافته‌های مذکور فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. کمال‌گرایی مثبت یا بهنجار که سالم و سازش یافته است، جنبه‌هایی از کمال‌گرایی را در بر می‌گیرد که با تلاش‌های کمال‌گرایانه مانند داشتن معیارهای شخصی بالا، وضع معیارهای دقیق برای عملکرد و تلاش برای عالی بودن در ارتباط هستند. این بعد با شاخص‌های سازگاری مانند عاطفه مثبت، همبستگی مثبت دارد، برنامه‌ریزی و تلاش برای به دست آوردن استانداردهای والای انسانی،

است، در پذیرش پاسخ‌های هیجانی، داشتن رفتار هدفمند، آگاهی هیجانی نیز مشکل دارد و دیده شده که این افراد کمال‌گرا هستند بنابراین، امکان دارد به رفتارهای اهمال‌کارانه متوسل شود. دانش‌آموزان برای تنظیم هیجان‌های منفی خود معمولاً اهمال‌کاری می‌کنند، زیرا آن‌ها صورت گذرا از هیجان‌های منفی دور می‌شوند و احساس بهتری را تجربه می‌کنند. پژوهشگر در بررسی‌های خود به پژوهشی که به بررسی نقش واسطه‌گری کمال‌گرایی بین هیجان‌ات تحصيلی و یادگیری خود تنظیم با اهمال‌کاری پرداخته باشد دسترسی پیدا نکرد تا نتایج را با هم مقایسه کند.

بی‌تردید هرگونه مطالعه و فعالیت پژوهشی خاص در زمان اجرا، خالی از چالش و مشکلات گوناگون نیست. این پژوهش نیز با محدودیت‌هایی مواجه بود، از جمله محدودیت‌های کرونایی در تکمیل پرسشنامه‌ها و مورد بعد اینکه که این تحقیق بر روی دانش‌آموزان هنرستان‌های دخترانه شهر شیراز انجام شده است که در تعمیم نتایج به سایر مقاطع و دانش‌آموزان باید احتیاط لازم به عمل آید. از این رو پیشنهاد می‌شود که با فراهم آوردن امکانات رفاهی در بخش‌ها، آموزش پیوسته، حمایت‌های اجتماعی و ایجاد اعتماد به نفس، حمایت‌های حرفه‌ای، فعالیت‌های تفریحی و رفاهی به کاهش اهمال‌کاری تحصيلی دانش‌آموزان کمک شود. از سویی آگاه کردن مدارس، خانواده‌ها و مراکز مشاوره از نتایج این پژوهش و ضرورت برنامه ریزی در زمینه اهمال‌کاری تحصيلی، هیجان‌های تحصيلی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و کمال‌گرایی بسیار اهمیت دارد. همچنین با برگزاری کارگاه‌های آشنایی با شیوه‌ها و متدهای جدید آموزشی به کاهش سطح اهمال‌کاری تحصيلی دانش‌آموزان هنرستان‌های دخترانه شهر شیراز کمک شود.

### تعارض منافع

تعارض منافع وجود نداشت.

### منابع

برزآبادی فراهانی، ن.، امامی پور، س.، سپاه منصور، م. (۱۳۹۹). رابطه مدیریت هیجان و مهارت‌های ارتباطی با اهمال‌کاری

گرایی به افکار و رفتارهای خود تخریب‌گرانه‌ای اشاره می‌کند که هدف آن‌ها نیل به اهداف به شدت افراطی و غیر واقع‌گرایانه است. البته رابطه کمال‌گرایی، یادگیری خود تنظیم و هیجان‌ات دو طرفه است، کمال‌گرایی منفی باعث بیشتر شدن هیجان‌ات منفی و کاهش هیجان مثبت و یادگیری خودتنظیم می‌شود و به این طریق اهمال‌کاری تحصيلی افزایش می‌یابد، در مقابل کمال‌گرایی مثبت و معقول کاهش هیجان‌ات منفی و افزایش یادگیری خود تنظیم و افزایش هیجان‌ات مثبت را در پی دارد که باعث کاهش اهمال‌کاری می‌شود. همانطور که یادگیری خود تنظیم و هیجان‌ات می‌توانند کمال‌گرایی را پیش‌بینی کنند کمال‌گرایی نیز می‌تواند هیجان‌ات و یادگیری خود تنظیم را کنترل کند. نتایج پژوهش‌های بشارت و همکاران (۱۳۹۸)، رئوف و همکاران (۱۳۹۸)، زغبی قناد و همکاران (۱۳۹۶) و Rebetz و همکاران (2015) به صورت غیر مستقیم یافته‌های پژوهش را تأیید کرده و با آن همسو است.

با بررسی و مقایسه میزان ضرایب رگرسیون ابعاد یادگیری خودتنظیم و هیجان‌ات تحصيلی در مراحل اول و سوم مشخص گردید که ضرایب رگرسیون راهبردهای شناختی، راهبردهای فرا شناختی، باورهای انگیزشی و هیجان‌ات مثبت و منفی با وجود واسطه‌گری کمال‌گرایی کاهش یافته و این متغیرها با قدرت بیشتری می‌توانند اهمال‌کاری را پیش‌بینی کنند، این نتایج نشان‌دهنده نقش واسطه‌گری کمال‌گرایی در ارتباط بین یادگیری خودتنظیم و هیجان‌ات تحصيلی با اهمال‌کاری تحصيلی می‌باشد. برای محاسبه میزان واسطه‌گری نیز از مدل Baron and Kenny (1986) استفاده شد. در این روش مجموع اثرات غیر مستقیم بر مجموع کل اثرات تقسیم می‌شود. بر این اساس سهم واسطه‌گری کمال‌گرایی برابر بر ۰/۳۹ می‌باشد. همان‌طور که گفته شد راهبردهای شناختی، فراشناختی، انگیزش و هیجان‌های مثبت می‌توانند کمال‌گرایی مثبت را افزایش داده و در نتیجه اهمال‌کاری را کاهش دهند، در مقابل هیجان‌های منفی کمال‌گرایی منفی را تشدید کرده و باعث افزایش اهمال‌کاری می‌شوند. با توجه به این‌که در حالت غیرمستقیم ضرایب رگرسیون کاهش یافته نقش واسطه‌گری کمال‌گرایی تأیید می‌شود. فردی که دارای هیجان‌ات منفی

مقطع دوم متوسطه شهر مشهد. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۲(۱)، ۸۵-۹۷.

مرادیان، ج.، عالیپور، س. و زغبی قناد، س. (۱۳۹۶). رابطه هیجان‌های تحصیلی با رویکردهای مطالعه و اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان. مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۲(۱۳)، ۱-۱۳.

مسعودی فینی، ح. ر. (۱۳۹۸). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس باورهای فراشناختی و سبک‌های تفکر و راهبردهای خودتنظیمی در بین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان کاشان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور استان اصفهان، مرکز پیام نور نطنز

مطیعی، ح.، حیدری، م.، باقریان، ف.، زرانی، ف.، (۱۳۹۷). مولفه‌های تشخیص دهنده اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی. مجله علوم پزشکی صدر، ۶(۴)، ۲۷۵-۲۸۶.

نصری، ص.، شاهرخی، م.، دماوندی، م. ا. (۱۳۹۱). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی و اضطراب امتحان در دانشجویان. فصلنامه علمی-پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱(۱)، ۲۴-۳۶.

هاشمی، ل. (۱۳۹۱). بررسی رابطه علی کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی با واسطه‌گری خودتنظیمی انگیزشی، شناختی و فراشناختی، پایان نامه دکتری تخصصی، دانشگاه شیراز، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

## References

Balkis, M., & Duru, E. (2019). Procrastination and rational/irrational beliefs: A moderated mediation model. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 37(3), 299-315.

Baron, R. M., & D. A. Kenny. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 51, No. 6, Pp. 1173.

Brand-Gruwel, S.; Wopereis, I.; Walraven, A. (2013). A descriptive model of information problem solving while using internet. *Computers & Education*, 53(4), 1207-1217

Closson, L. M., & Boutilier, R. R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences*, 57, 157-162.

Closson, L. M., & Boutilier, R. R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences*, 57, 157-162.

تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه اول. *دوماهنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۱(۴۲)، ۸۹-۱۰۸.

بشارت، م. ع.، و فرهنگ، ه. (۱۳۹۷). بررسی رابطه ابعاد کمال‌گرایی و اهمال‌کاری. *رویش روان‌شناسی*، ۷(۲)، ۹۱-۱۰۲.

حسینی لرگانی، م. (۱۳۹۸). ارزیابی تأثیر فرسودگی تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی کشور. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۹(۲۵)، ۲۵۴-۲۶۴.

خوش‌روش، و.، مهدوی، م.، محمدعلیزاده، ب.، و علی‌نژاد، ل. (۱۳۹۵). رابطه راهبردهای خودتنظیمی یادگیری با کمال‌گرایی و اضطراب امتحان (دانشجویان دانشگاه علمی-کاربردی شهرستان بندر انزلی). *پژوهش ملل*، ۱(۱۲)، ۶۳-۷۲.

رازقی، ف.؛ میرزا حسینی، ح.، و ضرغام حاجبی، م. (۱۳۹۹). مدل یابی رابطه اهداف پیشرفت و باورهای انگیزشی با اهمال‌کاری تحصیلی: نقش میانجی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی. *فصلنامه توسعه‌ی آموزش جندی شاپور*، ۱۱(۳)، ۳۳۴-۳۵۹.

رشیدی، س. (۱۳۹۶). *رابطه ساختاری انعطاف‌پذیری خانواده و اهمال‌کاری تحصیلی با میانجی‌گری سبک‌های مقابله و تفکر انتقادی نوجوانان*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی

روشنایی، م. (۱۳۹۷). *رابطه خودتنظیمی یادگیری با پیشرفت تحصیلی و اهمال‌کاری دختران دوره‌ی دوم ابتدایی*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شاهرود، دانشکده علوم انسانی

رئوف؛ ک.، خادمی اشکدری، م.، و نقش، ز. (۱۳۹۸). رابطه‌ی کمال‌گرایی با اهمال‌کاری تحصیلی: نقش واسطه‌ای متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس و خودناتوان‌سازی تحصیلی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۵(۱)، ۲۰۷-۲۳۶.

شریفی، ع. ا.، فروغی، ب. (۱۳۹۹). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس مولفه‌های خود‌ناهمخوانی و تاب‌آوری تحصیلی، نشریه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۸(۳۰)، ۸۳-۹۲.

صالحی فرد، ز.، ذبیحی حصار، ن. خ. (۱۳۹۷). رابطه کمال‌گرایی مثبت و منفی و جو سازمانی با رضایت شغلی معلمان زن

- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: a program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37(2): 91-105.
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). measuring emotions in students' learning and performance: The achievement emotions questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 36-48.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33-40.
- Rice, K. G., Richardson, C. M., & Clark, D. (2012). Perfectionism, procrastination, and psychological distress. *Journal of counseling psychology*, 59(2), 288.
- Rebetz, M. M. L., Rochat, L., & Van der Linden, M. (2015). Cognitive, emotional, and motivational factors related to procrastination: A cluster analytic approach. *Personality and Individual Differences*, 76, 1-6.
- San, Y. L., Roslan, S. B., & Sabouripour, F. (2016). Relationship between self-regulated learning and academic procrastination. *American Journal of Applied Sciences*, 13(4), 459-466.
- Terri-Short, L.A., R.G. Owens, P.D. Slade & M.E. Dewey (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 18, 663-668.
- Wypych, M., Michałowski, J. M., Drożdziel, D., Borczykowska, M., Szczepanik, M., & Marchewka, A. (2019). Attenuated brain activity during error processing and punishment anticipation in procrastination—a monetary Go/No-go fMRI study. *Scientific reports*, 9(1), 1-11.
- Erdemir, N. (2019). Determining the Effect of Reducing Procrastination Tendency on the Academic Achievement in Physics Course. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 11(1), 1-11.
- Ferrari, J. R., Crum, K. P., & Pardo, M. A. (2018). Decisional procrastination: assessing characterological and contextual variables around indecision. *Current Psychology*, 37(2), 436-440.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., & Singer, A. (2013). Perfectionism and parental authority styles. *Individual Psychology*, 51, 50-60.
- Hong, J. C., Lee, Y. F., & Ye, J. H. (2021). Procrastination predicts online self-regulated learning and online learning ineffectiveness during the coronavirus lockdown. *Personality and individual differences*, 174, 110673.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931.
- Lamarre, C., & Marcotte, D. (2021). Anxiety and dimensions of perfectionism in first year college students: The mediating role of mindfulness. *European Review of Applied Psychology*, 71(6), 100633.
- Limone, P., Sinatra, M., Ceglie, F., & Monacis, L. (2020). Examining Procrastination among University Students through the Lens of the Self-Regulated Learning Model. *Behavioral Sciences*, 10(12), 184.
- Maulidia, J., & Usman, O. (2019). Effect of Self-Efficacy, Learning Motivation, Fear of Failure and Parent's Social Support Towards Academic Procrastination. Learning Motivation, Fear of Failure and Parent's Social Support Towards Academic Procrastination.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی