

پیش بینی افسردگی بر اساس اهمال کاری و تحریف های شناختی

اکبر رضایی فرد^۱، حیدر آقابابا^۲، حجت افتخاری^۳، پردیس رضایی^۴

دریافت: ۱۴۰۳/۴/۱۱ پذیرش: ۱۴۰۳/۶/۱۷

چکیده

هدف اصلی پژوهش پیش‌بینی افسردگی بر اساس اهمال کاری و تحریف های شناختی معلمان زن ناحیه ۱ شیراز بود. پژوهش حاضر، از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش، توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل معلمان زن ناحیه یک شیراز (۸۳۶ نفر) در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود که ۲۶۵ نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه افسردگی بک و همکاران (۱۹۹۶)، پرسشنامه اهمال کاری صفاری نیا و امیرخانی رازلیقی (۱۳۹۰) و پرسشنامه تحریف های شناختی الیس (۱۹۹۸) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۴ انجام گرفت. نتایج ضرایب رگرسیون مربوط به افسردگی بر اساس اهمال کاری و تحریف های شناختی نشان می‌دهد که بیشترین ضریب تاثیر استاندارد مربوط به اهمال کاری (۰/۳۵۴) و پس از آن تحریف های شناختی (۰/۳۱۲) است. همچنین نتایج نشان داد اهمال کاری و تحریف های شناختی به تنهایی به ترتیب ۰/۶۷ و ۰/۶۳ و اهمال کاری به همراه تحریف های شناختی ۰/۷۳ از واریانس افسردگی را تبیین می‌کنند. بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان بیان نمود که اهمال کاری و تحریف های شناختی بیشتر در معلمان زن، افزایش افسردگی را به دنبال دارد.

کلید واژه ها: افسردگی، اهمال کاری، تحریف های شناختی، معلمان زن.



^۱. گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران.

^۲. استادیار گروه زیست شناسی دانشگاه آزاد ارسنجان، ارسنجان، ایران.

^۳. گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران، نویسنده مسئول، hojjat.eftekhari^{۱۸}@gmail.com

^۴. کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد ارسنجان، ایران.

۱. مقدمه

نظام آموزش و پرورش یکی از نهادهای مهم اجتماعی است که به شکوفایی استعدادها و افزایش توانایی‌ها و قابلیت‌های فرد کمک می‌کند (وفائی مهر، ۱۴۰۰). معلمان بعنوان یکی از ارکان اصلی نظام آموزش و پرورش، همواره تحت تاثیر تنش‌های شغلی در محیط کار و خانواده و جامعه قرار می‌گیرند. بخش قابل توجهی از معلمان در آموزش و پرورش را زنان تشکیل می‌دهند. از جمله مشکلاتی که زنان معلم تجربه می‌کنند تعارض میان کار و خانواده است و آسیب‌پذیری در برابر مشکلات هیجانی و به دنبال آن افسردگی به عنوان یکی از پیامدهای این تعارض است (کریمی، شفیع‌آبادی و نعیمی، ۱۳۹۸). از سوی دیگر با توجه به رسالت و نقش مؤثر معلمان در رشد ابعاد وجودی دانش‌آموزان و تربیت انسانی و مسئولان آتی جامعه، که زمینه ساز و اساس رشد در دوره‌های بعدی محسوب می‌شود، اهمیت و سلامت بهداشت روانی معلمان، آشکار است (کوچ پرز، سیج براندریج و کول^۱، ۲۰۱۴). حضور معلمان سالم، با نشاط و کارآمد می‌تواند چهره و محتوای سازمان آموزشی را متحول کند و محیطی سالم برای فراگیران فراهم آورد (شامپاین و برونولت^۲، ۲۰۱۶) در حالی که معلم خسته کسل و بی انگیزه، موجب اتلاف وقت، انرژی و عدم رشد و تکامل فراگیران می‌شود.

تحقیقاتی که از دهه ۱۹۷۰ در زمینه فرسودگی و رضایت شغلی معلمان آغاز شده حاکی از آن است که تعداد معلمانی که شغل خود را ترک می‌کنند در حال افزایش است. از دلایل مهم ترک شغل در این قشر، استرس، فرسودگی شغلی، عدم رضایت شغلی و افسردگی است و این خسارتی بزرگ برای سرمایه‌گذاری‌های مادی و هدر رفتن استعدادهای دانشگاهی است (دسکی^۳، ۲۰۰۴). بنابراین توجه به سلامت روانی معلمان و ایجاد نشاط در مدارس باعث می‌شود که معلمان با رغبت بیشتری در مدرسه حضور یابند و این امر موفقیت بیشتر در امور تحصیلی را به همراه دارد. قرار گرفتن معلمان در معرض تنش با پیامدهای منفی بسیاری همراه است، که از آن جمله می‌توان به بروز اختلال‌های روانی مانند افسردگی اشاره کرد (لی و لی^۴، ۲۰۲۱) و همچنین آگرو، کاتریا و پاراساد^۵ (۲۰۱۷) نشان دادند که کار در بیرون از خانه می‌تواند باعث افسردگی در زنان شود. افسردگی مشکل روانشناختی رایجی است که از تعامل پیچیده عوامل و نشانه‌های شناختی، رفتاری و بیولوژیکی نشأت می‌گیرد (تیبودیو^۶ و همکاران، ۲۰۱۵) و با کاهش عزت نفس، احساس بی‌کفایتی و برداشت نامطلوب از خویشتن همراه است (لی مولت و گوتلیپ^۷، ۲۰۱۹). افسردگی از زمان آغاز حیات بشر با او بوده و پژوهش‌ها نشان می‌دهد افسردگی اساسی همچنان یک تهدید جدی برای بهداشت و سلامت عمومی و کیفیت زندگی افراد محسوب می‌شود (اینگرام^۸، ۲۰۱۶؛ پاتل^۹ و همکاران، ۲۰۱۶) افسردگی اساسی منجر به مشکلات روانشناختی می‌شود (جیانگ^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۱).

در دنیای امروز افسردگی یکی از متداولترین اختلالات روان‌پزشکی و مشکل عمومی زندگی بشر، محسوب شده و تقریباً در همه کشورها و فرهنگ‌ها ملموس است. مطالعات مختلف حاکی از این است که زنان دو برابر بیشتر از مردان افسرده می‌شوند. عوامل تنش‌زایی چون زایمان، عادت ماهیانه، درماندگی آموخته شده، تفاوت‌های هورمونی، مهارت‌های ناکافی اجتماعی و تفاوت فشارهای روانی-اجتماعی مردان و زنان را در بروز آن دخیل می‌دانند (حیدری و همکاران، ۱۳۹۸). افسردگی منجر به اختلال در عملکرد شغلی، روابط اجتماعی و بین فردی می‌شود. طبق گزارش سازمان بهداشت جهانی و بانک جهانی، افسردگی در صدر علل مهم ناتوانی و از کار افتادگی در جهان قرار دارد. افسردگی می‌تواند ناراحتی‌های جسمانی متعددی به وجود آورد. از جمله مخربترین عوارض افسردگی کاهش میل به کار و فعالیت گزارش شده است (سامخانیان^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۱). معلمانی که دارای مشکلاتی چون افسردگی باشند، ممکن است این حس را به دانش‌آموز منتقل کرده و آنان را دچار آسیب کند. این

^۱ Cuijpers P, Sijbrandij M, Koole^۲ Champagne A, Brunault^۳ Descy^۴ Depression^۵ Lee & Lee^۶ Aggarwal, Kataria & Prasad^۷ Thibodeau^۸ LeMoult, Gotlib^۹ Ingram^{۱۰} Patel^{۱۱} Jiang^{۱۲} Samkhanian

دانش آموزان نمی‌توانند تدریس معلم را درک کنند، در نتیجه دچار افت تحصیلی و بی‌رغبتی نسبت به درس شده و در نتیجه ممکن است از ادامه تحصیل بازماند (اصل مرز و عیدی، ۱۳۹۹).

عوامل مختلف شغلی و روانشناختی ممکن است با افسردگی در معلمان رابطه داشته باشد. یکی از این عوامل که ممکن است با افسردگی رابطه معنی‌داری داشته باشد، اهمال کاری^۱ معلمان می‌باشد. اهمال کاری میل به تأخیر انداختن کارهایی است که انجام آن‌ها برای رسیدن به هدف ضروری است (استد^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). در معنای عام و روانشناسی، اهمال کاری یعنی کارها و روند تکمیل آن‌ها به فردا موکول گردد (نیکوکار و همکاران، ۱۴۰۰) و در عین حال انجام ندادن آن به زیان شخص است و باعث سرزنش خود او می‌شود (وون و یو^۳، ۲۰۱۸). در اهمال کاری فرد اغلب کاری را انجام می‌دهد و خود را مشغول نگه می‌دارد تا از انجام تکلیفی که باید در آن زمان انجام شود و اولویت دارد، اجتناب نماید (وان ارد و کلینکسیک^۴، ۲۰۱۸). حدود ۹۵ درصد افراد جامعه گاهی در کارهایشان اهمال می‌ورزند؛ اما برای ۱۵ تا ۲۰ درصد افراد، اهمال کاری، پیوسته و به صورت یک مشکل بروز می‌کند (قنبری و معجونی، ۱۴۰۰). اهمال کاری اغلب موجب رنجش و ناراحتی می‌گردد (کیم و سو^۵، ۲۰۱۵) و اثرات منفی بر سلامت جسمی و عادات غذایی دارد (حاجی حسنی و حاجی حسنی، ۱۴۰۰). اهمال کاری از فشار روانی جداسازی نیست، فرد اهمال کار به میزان کم کاری و به تعویق انداختن امور و تکالیف، دچار استرس‌ها و اضطراب‌های ناشی از آن شده و فشارهای روانی مختلفی با شدت و ضعف‌های متفاوت را تجربه می‌کند (سواری، فلاحی، خلیفه و حاجی عرب، ۱۳۹۹).

رابطه اهمال کاری با افسردگی و اضطراب در پژوهش‌های متعدد تایید شده است (بشارت و همکاران، ۱۳۹۷؛ لیو و یانگ^۶، ۲۰۲۲؛ چاوهان^۷ و همکاران). از دیدگاه سازمانی نیز می‌توان اهمال کاری را یکی از موانع بهره‌وری و کارایی در نظر گرفت (میتین^۸ و همکاران، ۲۰۱۶). در دیدگاه سازمانی اهمال کاری دشمن سازمان و مانع رشد بهره‌وری و خلاقیت است و یکی از بزرگترین آفت‌ها در کارایی نیروی انسانی محسوب می‌شود (اکبرپور، سعیدیان خوراسگانی، نادى خوراسگانی، ۱۴۰۲). بر اساس مفهوم پردازی‌های متعدد، از عوامل متعدد مرتبط با اهمال کاری می‌توان به عواملی نظیر فرسودگی شغلی (بهشتی و همکاران، ۱۳۹۶)، عملکرد اجرایی و عوامل ژنتیکی (گیوستاوسون^۹ و همکاران، ۲۰۱۵) و عوامل جمعیت شناختی نظیر سن و تحصیلات (خدابخشی و همکاران، ۱۳۹۴؛ رحیمیان و روحانی پور، ۱۳۹۴) اشاره کرد. اهمال کاری به عنوان یک رفتار ناکارآمد و یا خودناتوان ساز (چاوهان^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۰) سبب استرس، اضطراب و افسردگی، احساس گناه و کاهش شدید بازدهی و عملکرد فردی می‌شود (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۱). به زعم سولومون و روتبلام^{۱۱} (۱۹۸۴) اهمال کاری، عمل به تأخیر انداختن فعالیت‌های مهم تا جایی است که آشفتگی فکری حاصل شود که این کار سبب تجمع کارها روی هم و اجبار به انجامشان در لحظات پایانی زمان در نظر گرفته شده و فشار ناشی از آن می‌شود (سیمپسون و پیچل^{۱۲}، ۲۰۰۹). نوردبی^{۱۳} (۲۰۲۰) استدلال کرد که انتخاب برنامه درسی، قالب امتحان، دانش محتوا و شیوه تدریس معلم از جمله عوامل زمینه‌ای موثر بر اهمال کاری می‌باشد.

از سوی دیگر، یکی دیگر از متغیرهای که ممکن است با افسردگی معلمان رابطه داشته باشد، تحریف‌های شناختی^{۱۴} می‌باشد. تحریف‌های شناختی اولین بار در سال ۱۹۶۰ توسط بک مطرح شد که عبارت است از باورهای غیرمنطقی که به طور خودکار به ذهن انسان خطور می‌کند. تحریف شناختی افکار عمومی است که به سرعت و به صورت غیرمستقیم و به شیوه‌ای

^۱ Procrastination

^۲ Stead

^۳ won. yu

^۴ Van Eerde, Klingsieck

^۵ Kim, Seo

^۶ Luo and Yang

^۷ Chauhan

^۸ Metin

^۹ Gustavson

^{۱۰} Chauhan

^{۱۱} Solomon & Rothblum

^{۱۲} Simpson & Pychyl

^{۱۳} Nordby

^{۱۴} cognitive distortions

تحریف شده اتفاق می افتد (دالوز^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). بیشتر مواقع افراد فکر می کنند که قربانی محیط پیرامونشان هستند و حوادث بیرونی باعث ناراحتی، افسردگی و مشکلات بین فردی آنها می شوند و راه حل رهایی از این روان رنجوری ها، حل و فصل، و تغییر دادن این وقایع است؛ اما برخی درمانگران معتقدند نوع تعبیر و تفسیر غلط افراد از این اتفاقات بیرونی باعث هیجانات منفی آنها می شود. این تعبیر و تفسیر غلط خودکار و تحت عنوان تحریف ها یا خطاهای شناختی به ذهن ما خطور می کنند (بامدادی، ۱۳۹۶).

در سال های اخیر، برخی از آسیب های روانی مانند اضطراب و افسردگی از طرف مجامع روانشناسی به عنوان بیماری های فراگیر و مهم در اقشار مختلف جامعه معرفی و زندگی غالب مردم را تحت تاثیر قرار داده است که در این میان، معلمان مدارس نیز از این آسیب مصون نیستند (رفیعی و همکاران، ۱۳۹۶). معلمی که دارای مشکلاتی چون افسردگی باشد بدون شک دانش آموزان را در کلاس تحت تاثیر قرار می دهد و آنان را دچار آسیب می کند. با توجه به رسالت و نقش موثر معلمان در رشد ابعاد وجودی دانش آموزان و تربیت انسانی و مسئولان آتی جامعه، اهمیت و سلامت بهداشت روانی معلمان آشکار است. از این رو بررسی عوامل موثر افسردگی معلمان، از اهمیت و ضرورت بالایی برخوردار می باشد. از سوی دیگر با توجه به رواج افسردگی و تاثیر آن بر سلامت روان افراد جامعه، نقش حیاتی معلمان در هر جامعه و با تمرکز بر معلمان زن که نقش مادری و معلمی را همزمان بر عهده دارند و با عنایت به عدم گزارشات علمی کافی درخصوص روابط اهمال کاری و تحریف های شناختی با افسردگی، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این سوال است که « آیا افسردگی را می توان بر اساس اهمال کاری و تحریف های شناختی پیش بینی کرد؟ »

۱.۱. چارچوب نظری و پیشینه پژوهش

طبق اعلام سازمان بهداشت جهانی در سال ۱۹۹۰ افسردگی چهارمین بیماری شایع به شمار می رفت؛ و پیش بینی می شد تا سال ۲۰۲۰ به دومین بیماری و عامل از کار افتادگی، بعد از بیماری های قلبی تبدیل شود (چپلی و یاقوتی، ۱۳۹۲: سیفی و همکاران، ۱۳۹۱: سلیگمن: ترجمه رستمی و همکاران، ۱۳۹۰)؛ اما مراجعه به منابع جدیدتر بیانگر آن است که علی رغم تلاش های انجام شده در حال حاضر، افسردگی عامل اصلی ناتوانی در افراد ۱۲ تا ۴۴ ساله است (لیو^۲ و همکاران، ۲۰۱۷)؛ و طبق پیش بینی ها در سال ۲۰۳۰ عامل اصلی بار بیماری خواهد بود (هالاریس^۳، ۲۰۱۷). افسردگی حالتی خلقی شامل بی حوصلگی و گریز از فعالیت یا بی علاقه ای و بی میلی است و می تواند بر افکار، رفتار، احساسات و خوشی و تندرستی یک فرد تأثیر بگذارد (اسمیت، ۲۰۱۶). اصطلاح اهمال کاری^۴ از دو بخش «pro» به معنی «جلو»، «پیش» و «در حمایت از» و «crastinus» به معنی «فردا» و «تا فردا» است (استیل^۵، ۲۰۰۷). این اصطلاح برگرفته از واژه لاتین «Procrastinare» است به معنی از سر خود واکردن به تأخیر انداختن، کش دادن، درنگ کردن، از حرکت باز داشتن، یا به تعویق انداختن انجام یک تکلیف (روزاریو، کوستا، نونز، گونزالس - پیندا، سولانو و واله^۶، ۲۰۰۹). اوزر، دمیر و فراری^۷ (۲۰۰۹) نشان داده اند که اهمال کاری حدود ۴۰ تا ۹۵ درصد محیط های آموزشی را در بر می گیرد و در پژوهشی دیگر چنین گزارش شده که ۷۰ درصد دانشجویان و ۲۰ درصد مردم عادی دارای تمایلات اهمال کاری هستند.

تحریف های شناختی عبارت است از باورهای غیرمنطقی که به طور خودکار به ذهن انسان خطور می کند. تحریف شناختی افکار عمومی است که به سرعت و به صورت غیرمستقیم و به شیوه ای تحریف شده اتفاق می افتد (دالوز و همکاران، ۲۰۱۷). به باور الیس^۸ رفتارهای ناسازگار^۹ و اختلال های عاطفی^{۱۰} تا حد زیادی ناشی از تحریف های شناختی و باورهای غیرمنطقی هستند

^۱ Da luz

^۲ Liu

^۳ Halaris

^۴ Procrastination

^۵ Steel

^۶ Rosario, Costa, Nunez, Gonzalez-Piende, Solano & Valle

^۷ Ozer, Demir& Ferrari

^۸ Eliss

^۹ inconsistent behaviors

^{۱۰} emotional disorders

که افکار و رفتار افراد را کنترل می‌کنند (غائبی پناه و کشاورزی ارشدی، ۱۴۰۰). تحریف‌های شناختی، باورهای غیرمنطقی بسیار اغراق‌آمیز، سفت و سخت، غیرمنطقی و مطلق در مورد ماهیت روابط و رابطه افراد با دیگران تعریف شده‌اند که بر روان افراد سلطه دارند و عامل تعیین‌کننده نحوه تعبیر و تفسیر و معنی‌دادن به رویدادها و تنظیم‌کننده کیفیت و کمیت رفتارها و عواطف هستند (مهدوی و حاتمیان، ۱۳۹۷). نقش تحریف‌های شناختی در افسردگی (قادری و هنرور، ۱۴۰۰) و اغلب اختلالات شخصیت^۱ از جمله اختلال شخصیت دوقطبی^۲، شخصیت مرزی^۳، پارانوئید^۴، اسکیزوئید^۵، ضد اجتماعی^۶، اجتنابی^۷، وابسته^۸ و وسواس فکری^۹ ثابت شده است (اسمیت، ۲۰۱۷).

پژوهشگران متعددی به اهمال کاری، افسردگی و ارتباط این دو متغیر پرداخته‌اند. بشارت و همکاران (۱۳۹۷) در تحقیقی با موضوع نقش واسطه‌ای اهمال کاری در رابطه بین آسیب‌های کمال‌گرایی و نشانه‌های افسردگی و اضطراب که بر روی ۵۲۸ نفر از دانشجویان دانشگاه تهران انجام شد به این نتیجه رسیدند که بین کمال‌گرایی دیگر محور و جامعه محور، اهمال کاری و نشانه‌های افسردگی و اضطراب رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد و آسیب‌های کمال‌گرایی و اهمال کاری شدت افسردگی و اضطراب را پیش‌بینی می‌کند.

لیو و یانگ (۲۰۲۲) در پژوهشی به بررسی رابطه بین اهمال کاری با میزان اضطراب و افسردگی کارکنان پرداختند. نتایج این تحقیق نشان داد که اهمال کاری باعث افزایش اضطراب و افسردگی شده است. چاوهان و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهش خود تحت عنوان بررسی اهمال کاری در سازمان‌ها، پیامدهای منفی اهمال کاری از قبیل استرس، اضطراب و افسردگی را اثبات کرده‌اند. کونستانین^{۱۰} و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی به بررسی اضطراب، افسردگی و اهمال کاری در بین دانش‌آموزان: نقش میانجی نشخوار فکری پرداختند. نتایج این تحقیق نشان داد که بین اضطراب، افسردگی با اهمال کاری در بین دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد. فلت، حق‌بین و فیچیل^{۱۱} (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی به تعویق انداختن و افسردگی از دیدگاه شناختی: کاوشی در ارتباط بین افکار خودکار مهلک، نشخوار فکری و ذهن آگاهی پرداختند. نتایج این تحقیق نشان داد که اهمال کاری باعث بروز افسردگی خواهد شد.

پژوهشگران بسیاری در داخل و خارج از کشور به تحریف‌های شناختی، افسردگی و ارتباط این دو متغیر پرداخته‌اند. قادری و هنرور (۱۴۰۰) در پژوهشی به بررسی رابطه تحریف‌های شناختی با افسردگی و راهبردهایی برای غلبه بر افکار منفی پرداختند. طبق مطالعه و مرور یافته‌های پژوهش‌های مختلف، یافته این پژوهش بیان می‌کند تحریف‌های شناختی عامل اصلی افسردگی و روابط ناکارآمد است. اوچانی (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی رابطه تحریف‌های شناختی با اضطراب و افسردگی در مادران کودکان مبتلا به سرطان پرداختند. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان‌دهنده همبستگی بین اضطراب و افسردگی با تحریف‌های شناختی در مادران کودکان مبتلا به سرطان می‌باشد. رنجبر و برادران (۱۳۹۶) در پژوهشی به بررسی تحریف‌های شناختی، همجوشی شناختی و مشکلات روانشناختی در دانشجویان پرداختند. یافته‌ها حاکی از آن بود که بین تحریف‌های شناختی، همجوشی شناختی با افسردگی، اضطراب و فشار روانشناختی همبستگی مثبت معنادار وجود داشت. براساس نتایج حاصل از این مطالعه، می‌توان بر نقش اثرگذار تحریف‌های شناختی و همجوشی شناختی بر افسردگی، اضطراب و فشار روانشناختی دانشجویان تاکید نمود.

^۱ Personality disorders

^۲ Bipolar personality disorder

^۳ Borderline personality

^۴ Paranoid

^۵ Schizoid

^۶ Antisocial

^۷ Avoidance

^۸ Akin

^۹ Obsessive compulsive disorder

^{۱۰} Constantin

^{۱۱} Flett, A.L., Haghbin, M. & Pychyl, T.A

رنیک^۱ و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی تحریف های شناختی، سبک های طنز و افسردگی پرداختند. نتایج این تحقیق نشان داد که بین تحریف های شناختی با افسردگی رابطه معنی داری وجود دارد. کاویوت و گیور^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی نقش واسطه ای تحریف های شناختی در رابطه بین افسردگی و پاسخ عاطفی به پذیرش و طرد اجتماعی پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد که بین تحریف های شناختی و افسردگی رابطه معنی داری وجود دارد. مارکوته، لوسکو و فورتین^۳ (۲۰۰۶) در پژوهشی تحت عنوان تغییرات تحریف های شناختی و عملکرد مدرسه در نوجوانان دبستان افسرده و غیر افسرده: یک مطالعه طولی دو ساله به این نتیجه دست یافتند که اگرچه به نظر میرسد پسران افسردگی سطح بسیار بالایی از تحریف های شناختی را نسبت به گروه های دیگر اعمال می کنند، تغییرات تحریف های شناختی در ارتباط با علائم افسردگی برای دخترها بیشتر از پسران تشخیص داده شد.

۱.۲. روش پژوهش

روش تحقیق حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ روش اجرا، از نوع توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل معلمان زن ناحیه یک شیراز در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به تعداد ۸۳۶ نفر بود. به منظور تعیین حجم نمونه از جدول کرجسی و مورگان^۴ استفاده شد و تعداد ۲۶۵ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شد. با توجه به تعداد زیاد مدارس و عدم دسترسی به فهرست معلمان زن در همه مقاطع تحصیلی از نمونه گیری تصادفی خوشه ای استفاده شد. نمونه گیری بدین صورت بود که از بین چهار ناحیه آموزش و پرورش شیراز، ناحیه ۱ و سپس از بین ۳۶ مدرسه ناحیه ۱ شهر شیراز (شامل مدارس ابتدایی، متوسطه اول، دوم و کاردانش دخترانه) تعداد ۲۰ مدرسه (هفت مدرسه ابتدایی، شش مدرسه متوسطه اول دخترانه، شش مدرسه متوسطه دوم دخترانه و یک مدرسه کاردانش دخترانه) به صورت تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد پرسشنامه های پژوهش بین معلمان پایه ها و رشته های مختلف تحصیلی در این مدارس توزیع گردید. روش های گردآوری اطلاعات در این پژوهش به دو دسته کتابخانه ای و میدانی تقسیم می شود. در پژوهش حاضر جهت جمع آوری اطلاعات جهت پی ریزی مبانی کلی پژوهش همچون تعریف، عوامل، ابعاد، ضرورت ها، نظریه ها از مطالعات کتابخانه ای مانند مقالات و کتب لاتین و فارسی استفاده شد. همچنین در بخش میدانی پژوهش از ابزار پرسشنامه بهره گرفته شد. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش، پرسشنامه های زیر بود:

پرسشنامه افسردگی بک و همکاران (۱۹۹۶)

برای اندازه گیری افسردگی از نگارش دوم مقیاس افسردگی بک (بک، استیر و براون، ۱۹۹۶) استفاده شد. این مقیاس دربرگیرنده ۲۱ پرسش است. پرسشنامه افسردگی بک از آزمون های خود سنجی است و آزمودنی ها باید روی یک مقیاس چهار درجه ای از صفر تا سه به آن پاسخ دهند. کمینه نمره در این آزمون صفر و بیشینه آن ۶۳ است. با جمع کردن نمره های فرد در هر یک از ماده ها، نمره او به طور مستقیم به دست می آید. آرنائو، میگر، نریس و برامسن (۲۰۰۱) نشان دادند که با نمره برش ۱۸ می توان تا ۹۲ درصد از بیماران دچار اختلال افسردگی اساسی را به درستی تشخیص داد. نمره های زیر را می توان برای نشان دادن اندازه کلی افسردگی به کار بست: ۰ تا ۱۳: هیچ یا کمترین افسردگی؛ ۱۶ تا ۱۹: افسردگی خفیف؛ ۲۰ تا ۲۸: افسردگی متوسط؛ ۲۹ تا ۶۳: افسردگی شدید. بک و همکاران (۱۹۹۹) پایایی باز آزمایی ۰/۹۳ را برای این پرسشنامه به دست آوردند و آرنائو و همکاران (۲۰۰۱) همسانی درونی ۰/۸۹ تا ۰/۹۹ را گزارش دادند. در ایران دابسون و محمدخانی (۱۳۸۹) پایایی باز آزمایی ۰/۹۳ را گزارش کردند و روایی همگرای آن را در همبستگی میان نمره های مقیاس با نمره های مقیاس های ناامیدی بک و افکار خودکشی نشان دادند. قاسم زاده، مجتبایی، کرم قدیری و ابراهیم خان (۲۰۰۵) آلفای کرونباخ ۰/۸۷ را برای همسانی درونی، ضریب همبستگی ۰/۷۷ را برای پایایی باز آزمایی و ضریب همبستگی ۰/۷۷ با پرسش نامه افکار خودآیند منفی (ATQ) را برای روایی این مقیاس گزارش دادند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ در نمونه این پژوهش ۰/۹۰ بود.

^۱ Rnic

^۲ Caouette, J. D., & Guyer

^۳ Marcotte, D., Lévesque, N., & Fortin

^۴ Morgan and krejcie

پرسشنامه اهمال کاری

برای گردآوری داده‌های مربوط به متغیر اهمال کاری از پرسشنامه‌ی سنجش اهمال کاری صفاری نیا و امیرخانی رازلیقی (۱۳۹۰) استفاده شد. این فرم دارای ۲۵ گویه و ۳ زیر مقیاس است که اهمال کاری آزمودنی را ارزیابی می‌کند. گویه‌های ۱، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵ خرده مقیاس «ناکارآمدی»، گویه‌های ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ خرده مقیاس «اضطراب» و گویه‌های ۱۲، ۱۶، ۱۷، ۲۰ خرده مقیاس «بیزاری از تکلیف» را می‌سنجند. شیوه نمره گذاری بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای (هرگز: ۵؛ به ندرت: ۴؛ گاهی: ۳؛ غالباً: ۲؛ همیشه: ۱) ارائه شده است. این پرسشنامه شامل سه زیر مقیاس ناکارآمدی با پایایی ۰/۸۱، اضطراب با پایایی ۰/۷۶ و بیزاری از تکلیف با پایایی ۰/۸۵ است. روایی محتوایی ابزار با نظر سه تن از اساتید روانشناسی و علوم تربیتی تایید شد و پایایی کل پرسشنامه برابر ۰/۸۷ به دست آمده است (آریانی و همکاران، ۱۳۹۶). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ اهمال کاری ۰/۹۱ بود.

پرسشنامه تحریف‌های شناختی

پرسشنامه تحریف‌های شناختی شامل ۲۰ عبارت است که به سنجش تحریف‌های شناختی مطرح شده توسط الیس (۱۹۹۸) با هدف دستیابی به ابزاری آسان برای آگاهی از تحریف‌های شناختی استفاده شده است و از آنجایی که بسیاری از مشکلات و هیجانات نامناسب ما از سوی تفکرات نامعقولمان است، آگاهی از این تفکرات برای رهایی از بخش عظیمی از مشکلات و مداخلات موجود در زندگی ضروری است. نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت از کاملاً مخالفم: نمره ۱ تا کاملاً موافقم: نمره ۵ انجام می‌گیرد. دامنه نمرات پرسشنامه بین ۲۰ تا ۱۰۰ است. بر اساس نمره گذاری هر فردی که نمره بیشتری را کسب کند از تفکر مناسب‌تری برخوردار است و هر کس نمره کمتری را به خود اختصاص دهد از تحریف‌های شناختی بیشتری استفاده کرده است. پایایی خارجی آن از طریق همسانی درونی توسط آلفای کرونباخ و همچنین از طریق آزمون مجدد پس از دو هفته برای کل مقیاس به ترتیب ۰/۶۷ و ۰/۷۴=۲ و برای خرده مقیاس‌های آن به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۶ و ۰/۷۴ و روایی آن از طریق همبستگی با خرده مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۴۵، ۰/۵۳ و ۰/۵۳ به دست آمده که همگی در سطح ۹۵ اطمینان معنی‌دار است (حامامکی و بیوکوزتورک^۱، ۲۰۰۴). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ تحریف‌های شناختی ۰/۹۱ بود.

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آمار توصیفی و با محاسبه مقادیر فراوانی، مد، درصد و میانگین به بررسی وضعیت متغیرها و آمار توصیفی مشارکت کنندگان پرداخته شد و با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون در نرم افزار SPSS نسخه ۲۴ به آزمون فرضیات تحقیق پرداخته شد.

۱.۳. یافته‌ها

بر اساس یافته‌ها، ۲۳/۸ درصد از پاسخگویان کمتر از ۳۰ سال، ۴۰/۴ درصد بین ۳۱-۴۰ سال، ۲۸/۳ درصد بین ۴۱-۵۰ سال و ۷/۵ درصد بالاتر از ۵۰ سال سن داشتند. بر اساس یافته‌ها، ۲۷/۴۵ درصد پاسخگویان مجرد و ۷۲/۵ درصد متأهل می‌باشند. بر اساس یافته‌ها، ۲/۳ درصد پاسخگویان دارای مدرک فوق دیپلم، ۵۸/۱ درصد لیسانس، ۳۸/۵ درصد فوق لیسانس و ۱/۱ درصد تحصیلات دکتری داشتند. دیگر نتایج نیز نشان داد که ۱۱/۷ درصد پاسخگویان کمتر از ۱۰ سال، ۲۷/۲ درصد بین ۱۱-۱۵ سال، ۴۱/۵ درصد بین ۱۶-۲۰ سال و ۱۹/۶ درصد بیشتر از ۲۱ سال سابقه کار داشته‌اند.

بر اساس اطلاعات جمع‌آوری شده و پردازش آن توسط نرم افزارهای آماری مهمترین شاخص‌های مرکزی و پراکندگی متغیرهای پژوهش مطابق جدول شماره (۱) هست.

^۱ Hamamci Z, Buyukozturk

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد اهمال کاری، تحریف شناختی و افسردگی

متغیر	تعداد	میانگین	میانه	انحراف استاندارد	واریانس	کمترین نمره	بیشترین نمره
افسردگی	۲۶۵	۱۴/۷۸۱	۱۴	۵/۷۷۶	۳۳/۳۶۱	۷	۴۴
تحریف های شناختی	۲۶۵	۴۴/۷۴۷	۴۴	۷/۶۹۳	۵۹/۱۸۲	۳۵	۸۳
اهمال کاری (کل)	۲۶۵	۵۶/۰۷۵	۵۵	۹/۶۴۰	۹۲/۹۳۴	۴۶	۱۰۶

مطابق با آنچه در جدول ۱ ارائه شده است، میانگین نمره افسردگی (۱۴/۷۸۱) انحراف استاندارد آن (۵/۷۷۶)، میانگین نمرات تحریف های شناختی (۴۴/۷۴۷) انحراف استاندارد آن (۷/۶۹۳)، در اهمال کاری، میانگین نمونه مورد مطالعه (۵۶/۰۷۵) و انحراف استاندارد آن (۹/۶۴۰) بود.

نرمال بودن داده ها از پیش فرض های مهم در آزمون های همبستگی و رگرسیون می باشد. جهت بررسی پیش فرض نرمال بودن متغیرها از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف استفاده شد.

جدول ۲. نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات		
متغیر پژوهش	آماره K-S	سطح معنی داری (مقدار P)
افسردگی	۰/۹۶۱	۰/۷۳۷
تحریف های شناختی	۰/۹۴۰	۰/۵۹۱
اهمال کاری	۰/۹۶۶	۰/۶۸۲

نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنوف نشان داد سطوح معنی داری آماره های نرمال بودن بزرگ تر از ۰/۰۵ هستند ($P > ۰/۰۵$)، لذا توزیع نمرات دارای توزیع نرمال است.

دومین مفروضه برای آزمون رگرسیون، بررسی استقلال خطاها (عدم خودهمبستگی) می باشد که نتایج آن برای هر مدل در جدول زیر گزارش شده است:

جدول ۳: نتایج آزمون دوربین-واتسون برای بررسی استقلال خطاها		
دوربین-واتسون (خودهمبستگی)	مدل پژوهش	
	متغیرهای پیش بین	متغیر ملاک
۱/۹۰۶	ناکارآمدی	افسردگی
	اضطراب	
	بیزاری از تکلیف	
۲/۰۲۵	تحریف های شناختی	

نتایج جدول نشان داد مقدار آماره دوربین واتسون^۱ بین ۱/۵ الی ۲/۵ است و بیانگر آن است که همبستگی بین خطاها رد می شود یعنی خطاها دارای همبستگی نیستند. لذا می توان از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره استفاده کرده و نتایج حاصل از این آزمون های آماری قابل اطمینان است.

در نهایت، جهت بررسی مفروضه عدم همخطی چندگانه از آزمون تورم واریانس استفاده شد و نتایج آن در جدول زیر گزارش شده است:

جدول ۴: ضرایب تحمل و تورم واریانس متغیرهای پژوهش		
تورم واریانس	ضریب تحمل	متغیر پژوهش
۱/۰۵۱	۰/۹۵۱	ناکارآمدی
۱/۰۵۸	۰/۹۴۵	اضطراب
۱/۰۰۹	۰/۹۹۱	بیزاری از تکلیف
۱/۰۵۳	۰/۹۵۰	تحریف های شناختی

^۱. Durbin-Watson

ضریب تحمل^۱ و تورم واریانس^۲ به منظور بررسی عدم همخطی چندگانه محاسبه شده است. وقتی تولرانس (ضریب تحمل) به صفر نزدیک می شود، همخطی چندگانه بزرگی وجود دارد و خطای استاندارد ضرایب رگرسیون بزرگ خواهد شد. مقادیر تولرانس (ضریب تحمل) در ستون مربوط در جدول بالا نشان می دهد هیچ یک از ضریب تحمل ها نزدیک به صفر نیستند و در نتیجه مشکلی در تحلیل رگرسیون ایجاد نمی گردد. عامل تورم واریانس نیز معکوس ضریب تحمل بوده و هر قدر افزایش یابد (بزرگ تر از ۱۰) باعث می شود ضرایب رگرسیون افزایش یافته و رگرسیون را برای پیش بینی نامناسب می سازد. مقادیر مربوط به عامل تورم واریانس نشان می دهد که هیچ کدام از شاخص ها بسیار بزرگ تر از ۱۰ نیستند و نزدیک به آن می باشند در نتیجه مشکلی در استفاده از رگرسیون خطی وجود ندارد. لذا از آنجایی که وجود همخطی چندگانه در متغیرهای پیش بین مشاهده نشد، می توان از آزمون های پارامتریک ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره استفاده نمود و نتایج آن قابل اطمینان است. در نهایت بعد از تأیید پیش فرض های تحلیل رگرسیون اقدام به تخمین مدل رگرسیون شد.

جهت بررسی رابطه اهمال کاری و تحریف های شناختی با افسردگی معلمان زن ناحیه ۱ شیراز، از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵. ماتریس همبستگی پیرسون اهمال کاری و تحریف های شناختی و افسردگی معلمان			
۱	۲	۳	
۱			۱. اهمال کاری
۰.۴۹	۱		۲. تحریف های شناختی
۰.۸۲۰	۰.۷۹۷	۱	۳. افسردگی
$P < ۰/۰۰۰۱$			سطح معنی داری

یافته های تجزیه و تحلیل در خصوص رابطه ی متغیرهای پژوهش با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون در جدول (۵) نشان می دهد که بین دو متغیر اهمال کاری و افسردگی معلمان با ضریب همبستگی ۰/۸۲، اهمال کاری و تحریف های شناختی با ضریب همبستگی ۰/۴۹ و تحریف های شناختی با افسردگی با ضریب همبستگی ۰/۷۹ در سطح معنی داری $P < ۰/۰۰۱$ رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. بنابراین می توان بیان کرد که بین اهمال کاری و تحریف های شناختی با افسردگی معلمان زن ناحیه ۱ شیراز رابطه معنی داری وجود دارد.

پیش از استفاده از تحلیل رگرسیون در ابتدا وجود داده های پرت با استفاده از نمودار باکس پلات (Box plot) مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد ۵ داده پرت وجود دارد، به علت داده های پرت می تواند نتایج تحلیل را تحریف کند، از مجموعه داده ها حذف شدند.

جدول ۶. خلاصه مدل رگرسیون و آماره های تحلیل واریانس (متغیر ملاک: افسردگی معلمان)									
مدل	متغیرها	منابع	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	P	R	مجدور R
۱	اهمال کاری	رگرسیون خطا کل	۲۲۸۲/۱۵ ۷۷۸۴/۷۸ ۱۰۰۶۶/۹۴	۱ ۲۶۴ ۲۶۵	۲۲۸۲/۱۵ ۴۷/۷۵	۷۹/۴۷	۰/۰۰۱	۰/۸۲	۰/۶۷
	اهمال کاری، تحریف های شناختی	رگرسیون خطا کل	۲۵۰۰/۶۵ ۷۵۶۶/۷۸ ۱۰۰۶۶/۹۴	۱ ۲۶۴ ۲۶۵	۱۲۵۰/۳۱ ۴۷/۷۰	۲۶/۷۷	۰/۰۰۱	۰/۸۵۹	۰/۷۳۷

نتایج جدول فوق نشان می دهد که در مدل اول، اهمال کاری وارد تحلیل شده و ۶۷ درصد از افسردگی را تبیین نموده است. در گام دوم و نهایی با اضافه شدن تحریف های شناختی میزان واریانس تبیین شده از ۶۷ درصد به ۷۳ درصد افزایش یافته

^۱. Tolerance

^۲. variance inflation factor

است. بنابراین مجموعاً ۷۳ درصد از واریانس متغیر احساس کفایت شخصی توسط متغیرهای اهمال کاری و تحریف‌های شناختی تبیین شده است. در ادامه ضرایب استاندارد و غیراستاندارد و همبستگی تفکیکی و نیمه تفکیکی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۷. خلاصه نتایج ضرایب استاندارد شده رگرسیون و همبستگی تفکیکی و نیمه تفکیکی متغیرهای تحقیق								
متغیر	ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد	T	P	همبستگی‌ها		
	B	SE				Beta		
مقدار ثابت	۱۲/۶۰۳	۴/۵۳۶	-	۲/۸۱۶	$P<۰/۰۰۱$	مرتبۀ صفر	تفکیکی	نیمه تفکیکی
تحریف‌های شناختی	۰/۳۳۳	۰/۰۵۳	۰/۳۱۲	۲۱/۴۱۹	$P<۰/۰۰۰۱$	۰/۸۲۰	۰/۵۶۰	۰/۵۱۲
اهمال کاری	۰/۸۹۵	۰/۱۹۸	۰/۳۵۴	۴/۶۹۸	$P<۰/۰۰۰۱$	۰/۷۹۷	۰/۴۶۲	۰/۴۵۸

در جدول فوق ضرایب غیراستاندارد B و همچنین ضرایب استاندارد بتا برای پیش‌بینی افسردگی بر اساس متغیرهای مستقل و همچنین معنی‌داری، همبستگی مرتبه صفر (دو متغیره)، همبستگی تفکیکی و نیمه تفکیکی ارائه شده است. نتایج ضرایب رگرسیون مربوط به افسردگی بر اساس اهمال کاری و تحریف‌های شناختی در جدول ۷ نشان می‌دهد که با توجه به ضرایب بتا و مقدار t هر دو متغیرهای پیش‌بین به صورت معنی‌داری افسردگی را پیش‌بینی می‌کنند که بیشترین ضریب تاثیر استاندارد مربوط به اهمال کاری (۰/۳۵۴) و پس از آن تحریف‌های شناختی (۰/۳۱۲) است. که با توجه به آماره t، این دو متغیر با اطمینان ۰/۹۹ تغییرات افسردگی را پیش‌بینی می‌کنند. ضرایب همبستگی دو متغیره بیانگر این است که بیشترین همبستگی بین اهمال کاری و افسردگی وجود دارد. همچنین ضرایب همبستگی تفکیکی و نیمه تفکیکی حاکی از این است که سهم متغیر اهمال کاری در تبیین افسردگی معلمان از تحریف‌های شناختی بیشتر است.

جدول ۸. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه					
مدل	SS	Df	MS	F	p
رگرسیون	۱۰۴۵۷/۴۵	۲	۶۹۸/۳۵۶	۳۴۶/۶۹۸	$P<۰/۰۰۰۱$
باقیمانده	۳۸۲۴۵/۵۴	۲۶۳	۱۲۳/۱۱۲		
کل	۴۸۷۰۳/۰۰۰	۲۶۵			

چنانچه جدول ۸ نشان می‌دهد، میزان F محاسبه شده (۳۴۶/۶۹۸) برای متغیرهای پیش‌بین در سطح $P<۰/۰۰۰۱$ معنادار است که حاکی از این است که متغیرهای پیش‌بین (اهمال کاری و تحریف‌های شناختی) به صورت معنی‌داری افسردگی معلمان را پیش‌بینی می‌کنند.

۲. نتیجه‌گیری و پیشنهادات

امروزه توجه به مسائل شغلی زنان چه در خانواده و چه در محیط کار به یکی از دل‌مشغولی‌های محققان حوزه اجتماعی تبدیل شده است. در سطح بین‌المللی، سازمان‌ها، دستگاه‌های اجرایی و راهبردی در پی بررسی، تحقیق و طرح راه کارهای علمی برای رفع یا کاهش موانع شغلی زنان می‌باشند. در سطوح ملی نیز کشورهای مختلف با توجه به رویکردهای گاهی اوقات متفاوت فرهنگی، اجتماعی و مذهبی در این راه گام‌هایی برداشته‌اند (حمیدزاده، قمری، فتحی اقدم و آقاپور، ۱۳۹۲). اگر ابعاد مختلف سلامت روانی معلمان شناسایی گردد و به منظور بهبود سلامت روانی آنان برنامه‌ریزی شود، عملکرد آنان و به دنبال آن عملکرد دانش‌آموزان بهبود یافته و کمک شایانی به اقتصاد آموزش و پرورش خواهد شد (بیانی، کوچکی و کوچکی، ۱۳۸۶).

هدف اصلی پژوهش پیش‌بینی افسردگی بر اساس اهمال کاری و تحریف‌های شناختی معلمان زن ناحیه ۱ شیراز بود. یافته‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها در خصوص رابطه اهمال کاری و افسردگی معلمان نشان داد که بین دو متغیر اهمال کاری و

افسردگی معلمان با ضریب همبستگی $0/82$ و سطح معنی داری $P < 0/0001$ رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد اهمال کاری $0/67$ افسردگی معلمان زن را پیش بینی می کند. این نتایج نشان می دهد که با افزایش اهمال کاری، میزان افسردگی معلمان زن نیز افزایش خواهد یافت. یافته های حاصل از نتایج این فرضیه با یافته های چاوهان و همکاران (۲۰۲۰) مبنی بر پیامدهای منفی اهمال کاری، کونستانینو همکاران (۲۰۱۹) مبنی بر رابطه معنادار بین اهمال کاری و افسردگی، فلت و همکاران (۲۰۱۶) مبنی بر بروز افسردگی با اهمال کاری، همسو و سازگار می باشد.

در تبیین نتایج می توان بیان کرد که معلمان اهمال کار، در ابتدا به علت اینکه زمان کمتری را صرف فعالیت می کنند، اضطراب کمتری را نسبت به دیگران تجربه کنند؛ اما با گذشت زمان و لزوم انجام فعالیت های بیشتر، اضطراب بیشتری را تجربه می کنند. این معلمان همواره از دشواری امور و مشغله زیادشان شکایت دارند این شکایت کردن خودش زمان بر است و به آن ها امکان طفره رفتن را می دهد. بنابراین افرادی که فعالیت خود را تهدید کننده ادراک می کنند، انجام آن ها را به تعویق می اندازند و در نتیجه مرتکب اهمال کاری در امور می شوند. تکرار این جمله ها (جملات منفی و اهمال کارانه) باعث ناامیدی آن ها می گردد. احساس ناامیدی، درماندگی و کمبود انرژی می تواند احساس بی کفایتی و گناه را در معلمان شعله ور سازد که این عوامل منجر به ایجاد اختلالات روانی از جمله افسردگی در معلمان خواهد شد، به طوری که معلمان افسرده به احتمال بیشتری تکالیف روزمره منزل و تکالیف شغلی را به تعویق می اندازند. اهمال کاری از طریق تردید و احساس کارایی پایین در معلمان ادامه می یابد و معلمان را مستعد افسردگی می کند. اهمال کاران به دلیل نقص در اراده و تنظیمات هیجان در استدلال عملی و قصد عمل دچار مشکل اند و از نظر فلت و همکاران (۲۰۱۶) خودتنظیم گری و ذهن آگاهی از عواملی هستند که با افسردگی رابطه دارند. بنابراین شناسایی منابع اهمال کاری معلمان به منظور استفاده از آنان در کاهش و یا رفع اهمال کاری می تواند به افت افسردگی در معلمان ختم شود.

همچنین یافته های تجزیه و تحلیل داده ها نشان داد که بین دو متغیر تحریف های شناختی با افسردگی معلمان زن با ضریب همبستگی $0/79$ و سطح معنی داری $P < 0/0001$ رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. بنابراین می توان بیان کرد که بین تحریف های شناختی با افسردگی معلمان زن ناحیه ۱ شیراز رابطه معنی داری وجود دارد. متغیر اهمال کاری در گام اول به تنهایی قادر به تبیین ۶۷ درصد از واریانس افسردگی بود و در گام دوم و نهای با اضافه شدن تحریف های شناختی میزان واریانس تبیین شده از ۶۷ درصد به ۷۳ درصد افزایش یافت. بنابراین تحریف های شناختی به همراه اهمال کاری $0/73$ افسردگی را پیش بینی و تبیین می کنند. همچنین تحریف های شناختی به تنهایی قادر به پیش بینی $0/63$ واریانس افسردگی می باشد. ضرایب همبستگی تفکیکی و نیمه تفکیکی حاکی از این است که سهم متغیر اهمال کاری در تبیین افسردگی معلمان از تحریف های شناختی بیشتر است. یافته های این بخش پژوهش نشان می دهد که با افزایش میزان رفتارهای تحریف شناختی در معلمان، میزان افسردگی آن ها نیز افزایش خواهد یافت. یافته های حاصل از نتایج این فرضیه با یافته های قادری و هنرور (۱۴۰۰) مبنی بر نقش مهم تحریف های شناختی در افسردگی؛ رنجبر و برادران (۱۳۹۶) مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنی دار بین تحریف های شناختی، همجوشی شناختی با افسردگی، اضطراب و فشار روانشناختی؛ رنیک و همکاران (۲۰۱۶) و کاویوت و گیور (۲۰۱۶) مبنی بر وجود رابطه معنادار بین تحریف های شناختی با افسردگی، همسو و سازگار می باشد.

در تبیین یافته ها می توان بیان داشت معلمان مبتلا به تحریف های شناختی درک درستی از مسائل ندارند که این عامل باعث بروز تفکری در آن ها می گردد که افکار و احساسات منفی را تقویت کرده و معمولاً بر درک مسائل توسط معلمان دخالت می کند و نمی گذارند معلمان درک منطقی از مسائل داشته باشد؛ به این علت که روش فکر کردن معلمان بر روش احساس کردن آن ها تاثیر دارد. این تحریف های افکار می تواند باعث به وجود آمدن احساسات منفی شوند، این افکار نگرش معلم را به آینده و دنیا منفی کرده و مداومت در آن ها باعث افسردگی و بیماری های روانی می شود.

با توجه به اینکه پژوهش حاضر در جامعه زنان معلم ناحیه یک شیراز انجام شد و همچنین احتمال تاثیر متغیرهای موثر دیگر از جمله شرایط اجتماعی، اقتصادی و... بر پاسخ های مشارکت کنندگان، رعایت جانب احتیاط در تعمیم نتایج پژوهش به خصوص

در جوامع با شرایط متفاوت ضروری می‌نماید. با توجه به وجود اهمال کاری، تحریف های شناختی و افسردگی در برخی از معلمان زن و نتایج حاصله از پژوهش پیشنهاد می‌شود که در وهله اول با توجه به نقش پیش‌بینی قدرتمند اهمال کاری در افسردگی معلمان، آموزش و پرورش منابع قوی اهمال کاری معلمان را شناسایی کند و از سرایت و همه‌گیری آن در تمام معلمان ممانعت کند. همچنین آموزش و پرورش با شناسایی معلمان زن گرفتار به افسردگی، دوره‌ها و کلاس‌های آموزشی برای بهبود افسردگی آن‌ها برگزار نمایند. همچنین با توجه به ارتباط مثبت و معنی‌دار بین اهمال کاری و تحریف های شناختی با افسردگی پیشنهاد می‌گردد که آموزش و پرورش با به کار گرفتن متخصصان و روانشناسان خبره در سازمان خود، جلسات مشاوره‌ای برای معلمان هدف برگزار نمایند و مداخلات روانشناختی مثبتی جهت کاهش تحریف های روانشناختی و افسردگی معلمان به کار بندند.



۳. منابع

- آریانی قیزقاپان، ابراهیم؛ زاهد بابلان، عادل؛ عباس پور، ریحانه و مرادی، بهزاد. (۱۳۹۶). آزمون مدل علی اهمال‌کاری معلمان بر اساس سکوت سازمانی با میانجی‌گری بی تفاوتی سازمانی. *پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ۳(۱۲)، ۷۹-۱۰۹.
- اکبرپور، امین؛ سعیدیان خوراسگانی، نرگس و نادى خوراسگانی، محمدعلی (۱۴۰۲). شناسایی ابعاد و مولفه‌های اهمال‌کاری کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی، *فصلنامه سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، دوره ۷، شماره ۱، ۳۳۸-۳۲۶.
- اصل مرز، فریبرز، ایدی، شیرین (۱۳۹۹)، بررسی عوامل مؤثر بر اضطراب و افسردگی حاکم در بین معلمان و تأثیر آن بر سلامت روان دانش‌آموزان، *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، بهار و تابستان ۱۳۹۹، شماره ۱۳.
- اوچانی، مهشاد (۱۳۹۷) بررسی رابطه ی تحریف‌های شناختی با اضطراب و افسردگی در مادران کودکان مبتلا به سرطان، *همایش ملی روان‌شناسی و سلامت با محوریت خانواده و زندگی سالم*، شیراز.
- بامدادی، محمد (۱۳۹۶). اثر بخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر افزایش بینش شناختی و کاهش تحریف‌های شناختی بین فردی در زنان دارای تعارض زناشویی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه زنجان.
- بشارت، محمدعلی؛ فرهنگ، هادی و غلامعلی، مسعود لوسانی (۱۳۹۷). نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری در رابطه بین آسیب‌های کمال‌گرایی و نشانه‌های افسردگی و اضطراب. *روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*. ۱۴، ۵۵، ص ۲۳۵-۲۴۷.
- بهشتی، محمدرضا، قدیمی مقدم، گویا، حاج حسینی، منصوره. (۱۳۹۶). رابطه فرسودگی شغلی و خودتنظیمی با توجه به نقش میانجی‌گر اهمال‌کاری: یک الگوی ساختاری. *مطالعات روانشناسی صنعتی و سازمانی*، ۴(۲)، ۸۵-۹۷.
- بیانی، علی اصغر؛ کوچکی، عاشورمحمد و کوچکی، قربان محمد (۱۳۸۶). تعیین وضعیت سلامت روانی معلمان استان گلستان با استفاده از چک‌لیست نشانگان روانی در سال ۱۳۸۴-۱۳۸۳، *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی گرگان*، ۹(۲)، ۴۴-۳۹.
- چلبی، مسعود و یاقوتی، هدا. (۱۳۹۲). بررسی عوامل اجتماعی مؤثر بر افسردگی: بررسی تطبیقی میزان افسردگی و عوامل اجتماعی مؤثر بر آن در استان گیلان و تهران، *بررسی مسائل اجتماعی ایران*. ۱۴، ۱۸۷-۲۰۸.
- حیدری، علیرضا، عسگری، پرویز، بختیارپور، سعید، حیدرئی، علیرضا، حافظی، فریا. (۱۳۹۸). بررسی نقش واسطه‌گری ناگویی خلقی در ارتباط با افسردگی و رضایت زناشویی در معلمان مقطع ابتدایی با تعدیل‌گری جنسیت. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۲(۴۰۱)، ۱۸۸-۱۷۹.
- حاجی حسینی مهرداد، حاجی حسینی فریده (۱۴۰۰). اهمال‌کاری شغلی در کارکنان دانشگاه شهرکرد: نقش سرسختی روان‌شناختی و تعارض زناشویی. *بهداشت و ایمنی کار*. ۱۱(۳)، ۳۸۴-۳۹۴.
- حمیدزاده، روشنک؛ قمری، محمد؛ فتحی‌اقدام، قربان و آقاپور، مهدی (۱۳۹۲). اثربخشی معنادرمانی فرانکل در استرس شغلی معلمان زن، *فصلنامه زن و مطالعات خانواده*، سال ششم، شماره بیست و یکم، ۸۶-۷۱.
- خدابخشی مهدی، سپهوندی محمدعلی، شیخ‌الاسلامی علی، حبیبی‌الهام (۱۳۹۴). پیش‌بینی اهمال‌کاری سازمانی و رضایت از زندگی بر اساس فرسودگی شغلی و سابقه خدمت. *مجله طب نظامی*. ۱۷(۴)، ۲۰۷-۲۱۳.
- رفیعی، نفیسه و حسین زاده بافرانی، مریم و فاطمی نسب، زهره سادات (۱۳۹۶)، بررسی میزان اضطراب و افسردگی معلمان ابتدایی شهر اصفهان. *مجله مدیریت فراگیر*، سال سوم، شماره ۴، ۱۷-۱۰.
- رحیمیان بوگر، اسحق، روحانی پور، شیدا. (۱۳۹۴). اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان: نقش پیش‌بین عوامل جمعیتی و روانشناختی. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۳(۴)، ۱۹-۱.
- سیفی، محسن؛ اعتمادی، احمد؛ شفیع‌آبادی، عبدالله. (۱۳۹۱). تأثیر مداخله مبتنی بر خود معنوی و خود خانوادگی بر کاهش علایم افسردگی دانشجویان، *فصلنامه روانشناسی و دین*، ۱۹، ۱۱۷-۱۳۴.

- سواری، کریم؛ فلاحتی، مریم؛ خلیفه، قدرت الله و حاجی عرب، سمیرا (۱۳۹۹). اثرات فشار روانی بر اهمال کاری تحصیلی از طریق میانجی گری انگیزش تحصیلی و اعتیاد به اینترنت، *مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، دوره ۱۳، شماره ۶، صفحه ۵۵۳-۵۶۰.
- غائبی پناه، ماریا، کشاورزی ارشدی، فرناز. (۱۴۰۰). رابطه سبک های عشق ورزی و تحریف های شناختی با طلاق عاطفی در زنان. *دوفصلنامه روانشناسی خانواده*، ۷(۲)، ۴۷-۶۰.
- قادر، ندا و هنرور، شهلا (۱۴۰۰). رابطه تحریف های شناختی با افسردگی و راهبردهایی برای غلبه بر افکار منفی، چهارمین *کنگره بین المللی تحقیقات بین رشته ای در علوم انسانی اسلامی*، فقه، حقوق و روانشناسی، تهران.
- قنبری، سیروس و معجونی، حسین. (۱۴۰۰). نقش رهبری مخرب در فرسودگی شغلی با میانجی گری عدالت سازمانی و اهمال کاری. *پژوهش های راهبردی مسائل اجتماعی ایران*، ۱۰(۳)، ۹۸-۶۹.
- کریمی، سارا؛ شفیع آبادی، عبدالله ونعیمی، ابراهیم. (۱۳۹۸). تعیین اثربخشی درمان هیجان مدار بر افسردگی معلمان زن، *مجله علوم روانشناختی*، ۱۸ (۸۰): ۸۹۷-۹۰۴.
- مهدوی، سحر و حاتمیان، پیمان. (۱۳۹۷). رابطه تحریف های شناختی با کیفیت روابط زناشویی در معلمان زن. *مجله رویش روانشناسی*، ۳، ۲۲-۹۹.
- وفائی مهر، محمد. (۱۴۰۰). تبیین سلامت روان بر اساس سبک های مدیریت کلاس معلمان. *تحقیقات مدیریت آموزشی*، ۱۲(۴۸)، ۱۸۲-۱۶۵.
- نیکوکار، حسن، مهدیان، حسین، قاسمی مطلق، مهدی. (۱۴۰۰). الگوی ساختاری ارضای نیازهای روانشناختی توسط معلم و ذهن آگاهی با اهمال کاری تحصیلی با واسطه کمال گرایی در دانش آموزان پسر. *فصلنامه توسعه آموزش جندی شاپور اهواز*، ۱۲(۰)، ۴۳۸-۴۲۷.
- هاشمی، تورج؛ مصطفوی، فریده. ماشینچی عباسی، نعیمه. و بدری، رحیم. (۱۳۹۱). نقش جهت گیری هدف، خودکارآمدی خودتنظیم گری و شخصیت در تعلل ورزی، *دوفصلنامه روانشناسی معاصر*، دوره ۷، شماره ۱، ص ۸۴-۷۳.
- Aggarwal, S., Kataria, D., & Prasad, S. (۲۰۱۷). A comparative study of quality of life and marital satisfaction in patients with depression and their spouses. *Asian Journal of Psychiatry*, ۳۰, ۶۵-۷۰.
- Cuijpers P, Sijbrandij M, Koole S. (۲۰۱۴). Psychological treatment of generalized anxiety disorder: a meta-analysis. *Clinical psychology review*; ۳۴ (۲): ۱۳۰-۱۴۰.
- Champagne A, Brunault P. (۲۰۱۶). Personality disorders, but not cancer severity or treatment type, are risk factors for later generalised anxiety disorder and major depressive disorder in non metastatic breast cancer patients. *Psychiatry research*; ۲۳۶: ۶۴-۷۰.
- Caouette, J. D., & Guyer, A. E. (۲۰۱۶). Cognitive distortions mediate depression and affective response to social acceptance and rejection. *Journal of affective disorders*, ۱۹۰, ۷۹۲-۷۹۹.
- Chauhan, R. S. MacDougall, A. E. Buckley, M. R. Howe, D. C. Crisostomo, M. E. & Zeni, T. (۲۰۲۰). Better late than early? reviewing procrastination in organizations. *Management Research Review*, ۴۳ (۱۰), ۱۲۸۹-۱۳۰۸.
- Constantin, K., English, M.M. & Mazmanian, D. (۲۰۱۸), Anxiety, Depression, and Procrastination Among Students: Rumination Plays a Larger Mediating Role than Worry. *J Rat-Emo Cognitive-Behav Ther* ۳۶, ۱۵-۲۷.
- Da luz. Felipe q., Sainsbury, Hay, Roekenes, Swinbourne, da Silva and Oliveira. (۲۰۱۷) Early Maladaptive Schemas and Cognitive Distortions in Adults with Morbid Obesity: Relationships with Mental Health Status. Accepted: ۲۴ February ۲۰۱۷ / Published: ۲۸ February.
- Descy, E (۲۰۰۴). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *Journal of educational Research*, ۲, ۲۹۳- ۲۸۷
- Flett, A.L., Haghbin, M. & Pychyl, T.A. (۲۰۱۶) Procrastination and Depression from a Cognitive Perspective: An Exploration of the Associations Among Procrastinatory

Automatic Thoughts, Rumination, and Mindfulness. *J Rat-Emo Cognitive-Behav Ther* ۳۴, ۱۶۹-۱۸۶.

Ingram, R. (۲۰۱۶). Depression. *Encyclopedia of Mental Health*, (Second Edition), ۲۶-۳۳.

Jansen, T. & Carton, J. S. (۱۹۹۹). The effects of locus of control and task difficulty on procrastination. *The Journal of Genetic psychology*, ۱۶۰, ۴۳۶- ۴۴۲.

Jiang, T., Nagy, D., Rosellini, A. J., Horváth-Puhó, E., Keyes, K. M., Lash, T. L., Galea, S., Sørensen, H. T., & Gradus, J. L. (۲۰۲۱). Suicide prediction among men and women with depression: A population-based study. *Journal of Psychiatric Research*, ۱۴۲, ۲۷۵-۲۸۲.

Lee, D., & Lee, H. S. (۲۰۲۱). Examining associations of ego resilience, depression, stress, and the Stages of Motivational Readiness for Change (SMRC). *Journal of Affective Disorders Reports*, ۵, ۱۰۰۱۷۸.

Liu CS, Adibfar A, Herrmann N, Gallagher D, Lanctôt KL. (۲۰۱۷). Evidence for Inflammation-Associated Depression. *Curr Top Behav Neurosci*; ۳۱:۳-۳۰..

LeMoult, J., Gotlib, I.H. (۲۰۱۹). Depression: A cognitive perspective. *Clinical psychology review*, ۶۹, ۵۱-۶۶.

Marcotte, D., Lévesque, N., & Fortin, L. (۲۰۰۶). Variations of Cognitive Distortions and School Performance in Depressed and Non-Depressed High School Adolescents: A Two-Year Longitudinal Study. *Cognitive Therapy and Research*, ۳۰, ۲۱۱-۲۲۵.

Nordby, K. (۲۰۲۰). Student procrastination: Measurement, reduction and environmental factors (Doctoral dissertation). The Arctic University, Norway.

Özer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. (۲۰۰۹). Exploring academic procrastination among Turkish students: possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, ۱۴۹, ۲۴۱-۲۵۱.

Patel, M. J., Khalaf, A., & Aizenstein, H. J. (۲۰۱۶). Studying depression using imaging and machine learning methods. *NeuroImage: Clinical*, ۱۰, ۱۱۵-۱۲۳.

Rnic, K., Dozois, D. J. A., & Martin, R. A. (۲۰۱۶). Cognitive Distortions, Humor Styles, and Depression. *Europe's Journal of Psychology*, ۱۲(۳), ۳۴۸-۳۶۲.

Steel, P. (۲۰۰۷). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, (۱۳۳), ۶۵-۹۴.

Samkhanian A, Eftekhari A. (۲۰۲۱) Assessment of stress, depression and job satisfaction among different dental specialties in Zanjan in ۲۰۱۹. *jdm.*; ۳۴ :۱-۹.

Smith J. (۲۰۱۷) Involuntary Symptoms: Grief and Depression. In: *Psychotherapy*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-49460-9_19

Simpson, W. K. & Pychyl, T. A. (۲۰۰۹). In search of the arousal procrastinator: investigating the relation between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *Personality And Individual Differences*, ۴۷ (۸), ۹۰۶-۹۱۱.

Stead, R., Shanahan, M. J. & Neufeld, R. W. J. (۲۰۱۰). I'll go to therapy, eventually": Procrastination, stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, ۴۹, ۱۷۵-۱۸۰.

Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (۱۹۸۴). Academic procrastination: frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, ۳۱ (۴): ۵۰۳-۵۰۹.

Rosario, P., Costa, M., Nunez, J. C., Gonzalez-Piendea, J., Solano, P., & Valle, A. (۲۰۰۹). Academic procrastination: associations with personal, school, and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, ۱۲, ۱۱۸-۱۲۷.

Tackman, B. W. (۲۰۱۳). Measuring procrastination attitudinally and behavioral. *Educational Research association*. in proceeding of the annual meeting of American. Online Available, Retrived ۲۹/۱۱/۲۰۰۹ from

Thibodeau, P. H., Fein, M. J., Goodbody, E. S., & Flusberg, S. J. (۲۰۱۵). The Depression Schema: How Labels, Features, and Causal Explanations Affect Lay Conceptions of Depression [Original Research]. *Frontiers in Psychology*, ۶(۱۷۲۸).

Yazıcı, H. & Bulut, R. (۲۰۱۵). Investigation into the academic procrastination of teacher candidates' social studies with regard to their personality traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, ۱۷۴, ۲۲۷۰-۲۲۷۷.

Van Eerde, W. (۲۰۱۸). Procrastination at work and time management training. *The Journal of Psychology*, ۱۳۷ (۵), ۴۲۱-۴۳۴.

Won S, Yu SL. (۲۰۱۸). Relations of perceived parental autonomy support and control with adolescents' academic time management and procrastination. *Learning and Individual Differences*. ۶۱: ۲۰۵-۲۱۵.

