

پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان بر مبنای راهبردهای تنظیم هیجان و الگوهای ارتباطی خانواده

محمد خاک‌نژاد^۱، مهدی طاهری^۲

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، واحد کاشمر، دانشگاه آزاد اسلامی، کاشمر، ایران.

^۲ دکتری روانشناسی سلامت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

نام نویسنده مسئول:

مهدی طاهری

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۴/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۶/۲۴

چکیده

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان بر مبنای راهبردهای تنظیم هیجان و الگوهای ارتباطی خانواده انجام شد. این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بوده و جامعه آماری آن کلیه دانش‌آموزان پسر پایه دهم متوسطه دوم شهرستان رشتخوار بودند. نمونه پژوهش شامل ۲۶۹ نفر از این دانش‌آموزان بودند که به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش، پرسشنامه راهبردهای تنظیم هیجانی گراس و جان (۲۰۰۳)، پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده کوئرنر و فیتزپاتریک (۲۰۰۴) و پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راث بلوم (۱۹۸۴) بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه انجام شد. یافته‌ها نشان داد جهت‌گیری گفت و شنود، جهت‌گیری هم‌نوایی و راهبردهای تنظیم هیجانی؛ ارزیابی مجدد و فرونشانی قادر به پیش‌بینی معنادار اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان هستند ($P < 0.05$). با توجه به نقش متغیرهای فوق در اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود تقویت راهبردهای تنظیم هیجانی و الگوهای ارتباطی خانواده بیشتر مورد توجه قرار گیرد تا زمینه برای کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان فراهم شود.

واژگان کلیدی: اهمال‌کاری تحصیلی، راهبردهای تنظیم هیجانی، الگوی ارتباطی خانواده، دانش‌آموزان.

مقدمه

هدف اصلی آموزش و پرورش هر کشوری تأمین نیروی متخصص، توانمند و سالم در جهت پیشبرد اهداف جامعه بوده و ارتقای توان تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان گروه هدف جزو اهداف اساسی آن به شمار می‌رود. با این وجود، در برخی موارد مشکلات عمده‌ای در مسائل تحصیلی دانش‌آموزان ایجاد می‌گردد که هر ساله مقادیر زیادی از امکانات مالی و نیروهای انسانی، آموزشی و پرورشی را به خود مشغول می‌دارد. در واقع چالش‌ها و مشکلاتی که گاهاً می‌تواند ناشی از مسائل فردی، آموزشی یا خانوادگی باشد، در فرایند تحصیلی برخی دانش‌آموزان خلل ایجاد می‌نماید که اهمال‌کاری تحصیلی^۱ را می‌توان یکی از این مشکلات دانست (شکوهی، ۱۳۸۵). اهمال‌کاری به صورت به تأخیر انداختن هدفمندانه و دائمی آغاز و تکمیل تکالیف تا حد تجربه فشار و اضطراب تعریف می‌شود و از مهمترین علل کاهش عملکرد تحصیلی به حساب می‌آید (یازیکی و بلات^۲، ۲۰۱۵). به عقیده آلیس و جیمزنال (۲۰۰۸) اهمال‌کاری یا به آینده موکول کردن کارها آنقدر متداول است که شاید بتوان آن را از تمایلات ذاتی انسان بر شمرد که اغلب از طریق ممانعت از پیشرفت و عدم دسترسی به اهداف، پیامدهای نامطلوب و جبران‌ناپذیری را به همراه دارد (آلیس و جیمزنال^۳، ۲۰۰۸).

به دلیل اهمیت مسأله اهمال‌کاری دانش‌آموزان و اثرات زیانبار آن بر بدنه نظام آموزشی جامعه، پژوهشگران زیادی به دنبال عوامل مرتبط با آن بوده‌اند و هر یک عوامل مختلفی را در ایجاد و تداوم آن دخیل دانسته‌اند. یکی از این عوامل تنظیم هیجان^۴ می‌باشد که شامل طبقه وسیعی از فرایندهای داخلی و خارجی می‌شود که به‌منظور بازبینی، ارزیابی و تعدیل واکنش‌های هیجانی به کار گرفته می‌شوند و در برگیرنده دامنه وسیعی از پاسخ‌های شناختی، هیجانی، رفتاری و فیزیولوژیک می‌باشد و برای درک همبسته‌های هیجانی و رفتاری استرس و حالت‌های عاطفی منفی ضروری است (موریس، سیلک، استینبرگ، کایور و رایبسون^۵، ۲۰۰۷). در این راستا، محبی نورالدین وند و داوودی (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی عوامل مرتبط با اهمال‌کاری تحصیلی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که اهمال‌کاری تحصیلی می‌تواند با تنظیم هیجان در ارتباط باشد. رایبیس، روچات و واندربلیندن^۶ (۲۰۱۵) نیز در پژوهشی نشان دادند بین راهبردهای تنظیم‌هیجان مانند مقصر دانستن دیگران با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش ایکرت، ایبرت، لیهر، سایلند و برکینگ^۷ (۲۰۱۶) نشان داد که آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان موجب کاهش اهمال‌کاری می‌شود.

شواهد نشان می‌دهد که هر یک از افراد به هیجان‌ها خود به نوعی پاسخ می‌دهند و توانایی آنان در مدیریت هیجان‌ها با هم متفاوت است و اگر تنظیم هیجان را همسان با مدیریت هیجان در نظر بگیریم، هر یک از افراد از راهبردهایی جهت مدیریت و تنظیم هیجان‌ها استفاده می‌کنند (لی، هی، رابرت آل^۸، ۲۰۱۳). راهبردهای مختلفی در تنظیم هیجان‌ها وجود دارد که افراد در مدیریت هیجان‌ها از آن استفاده می‌کنند به طوری که برخی در مورد آن تفکری با محتوای پذیرش داشته و تسلیم رخدادهای می‌گردند اما برخی دیگر بر موضوعات لذت‌بخش و شادی‌آفرین تمرکز نموده و به جای تفکر درباره حادثه واقعی بر امور مثبت تأکید می‌نمایند. گروهی دیگر نیز ممکن است تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی و فکر کردن درباره مراحل فائق آمدن بر واقعه منفی یا تغییر آن به مدیریت هیجان‌ها و تنظیم آن بپردازند؛ و عده‌ای دیگر ارزیابی مجدد مثبت نموده و درباره جنبه‌های مثبت واقعه تفکر نمایند و به ارتقا شخصی فکر کنند. برخی دیگر از افراد نیز دیدگاهی مبنی بر کنار آمدن را در پیش می‌گیرند و تفکرات مربوط به کم اهمیت بودن واقعه یا تأکید بر نسبیت آن در مقایسه با سایر وقایع را در خود می‌پروراند (گرانفسکی و گراچ^۹، ۲۰۰۶).

¹ Academic procrastination² Yazici & Bulut³ Ellis & James Nal⁴ Set the excitement⁵ Morris, Silk, Steinberg, Mayors, & Robinson⁶ Rebetez, Rochat & Van der Linden⁷ Eckert, Ebert, Lehr, Sieland & Berking⁸ Leahy, Robert L⁹ Garnefski N Kraaij

عامل بعدی که می‌تواند در اهمال‌کاری دانش‌آموزان نقش داشته باشد الگوهای ارتباطی خانواده است. الگوهای ارتباطی خانواده^{۱۰} به چگونگی ارتباط اعضای خانواده با یکدیگر و اینکه افراد خانواده چگونه ارتباطات خانوادگی را معنا می‌کنند، اشاره دارد و می‌تواند در افراد مختلف متفاوت باشد. کوثرنر و فیتزپاتریک^{۱۱} (۲۰۰۴) الگوهای ارتباطی خانواده را دارای دو بعد زیربنایی جهت‌گیری هم‌نوایی^{۱۲} و جهت‌گیری گفت و شنود^{۱۳} دانسته و معتقدند منظور از وضعیت گفت و شنود این است که خانواده‌ها تا چه حد شرایطی را به وجود می‌آورند که در آن تمام اعضای خانواده به شرکت آزادانه و راحت در تعامل و بحث در زمینه طیف گسترده‌ای از موضوعات تشویق می‌شوند و افراد خانواده با همفکری هم تصمیمات مربوط به خانواده را اتخاذ می‌کنند؛ و منظور از وضعیت هم‌نوایی نیز، به این معناست که ارتباطات خانواده تا چه حد بر شرایط همسان بودن نگرش‌ها، ارزش‌ها و عقاید تأکید دارند؛ به عبارت دیگر جهت‌گیری هم‌نوایی بر هماهنگی، اجتناب از تعارض و کشمکش و وابستگی اعضا به یکدیگر تأکید می‌کند (کوثرنر و فیتزپاتریک^{۱۴}، ۲۰۰۴).

نتایج پژوهش مروج (۱۳۹۵) نشان داد، شناخت انواع مختلف الگوها و سبک‌های ارتباطی خانوادگی به تبیین عملکرد خانواده و توصیه‌ها و تجویزهای مربوط به آن هم کمک می‌کند و با عملکرد عمومی، روان‌شناختی، تحصیلی و شغلی اعضای خانواده رابطه دارد. با توجه به اینکه الگوهای ارتباطی خانواده با عملکرد کلی اعضای آن مرتبط است، می‌توان مطرح کرد که مسائل تحصیلی نیز به طور گسترده‌ای تحت تأثیر شیوه‌ها و الگوهای ارتباطی خانواده می‌باشد؛ به طوری که بنیان تعلیم و تربیت مهارت‌های ارتباطی بین اعضا و شیوه‌های مؤثر ارتباط در خانواده را با میزان موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط دانسته‌اند. در این راستا، بخشی از مشکلات تحصیلی مانند اهمال‌کاری نیز می‌تواند بوسیله بررسی الگوهای ارتباطی خانواده تبیین شود (حیدرزاده و جاویدی، ۱۳۹۳؛ قادری و روشن‌زاده، ۱۳۹۴).

با توجه به مطالب مطرح شده در بالا و اهمیت بررسی متغیرهای مرتبط با اهمال‌کاری تحصیلی که سالانه باعث ایجاد مشکلات زیادی برای سیستم آموزشی کشور و خانواده‌های دانش‌آموزان می‌شود، پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان بر مبنای راهبردهای تنظیم هیجان و الگوهای ارتباطی خانواده انجام شد.

روش

(الف) طرح پژوهش و شرکت کنندگان:

پژوهش حاضر به روش توصیفی از نوع همبستگی انجام شد و جامعه آماری آن کلیه دانش‌آموزان پسر پایه دهم متوسطه دوم شهرستان رشت‌خوار در سال ۱۳۹۶ به تعداد ۹۱۴ نفر بود که ۲۶۹ نفر از آنها به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. روش انتخاب به این صورت بود که مدارس پسرانه شهرستان رشت‌خوار به سه منطقه تقسیم شد و از هر منطقه دو آموزشگاه و از هر آموزشگاه دو کلاس دهم انتخاب گردید.

(ب) ابزارهای اندازه‌گیری

۱- پرسشنامه راهبردهای تنظیم هیجان: این پرسشنامه توسط گراس و جان (۲۰۰۳) ساخته شده است و از ۱۰ گویه تشکیل شده است که دارای دو خرده مقیاس ارزیابی مجدد (۶ گویه شامل گویه‌های ۱، ۳، ۵، ۷، ۸ و ۱۰) و فرونشانی (۴ گویه شامل گویه‌های ۲، ۴، ۶ و ۹) می‌باشد. پاسخ‌ها بر اساس مقیاس لیکرت (هفت درجه‌ای)، از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۷) می‌باشد. حداقل نمره در این پرسشنامه برابر با ۱۰ و حداکثر نمره با ۷۰ خواهد بود. کسب نمره بالاتر در ارزیابی مجدد بیانگر وجود ارزیابی مجدد بالا به عنوان یک راهبرد مثبت تنظیم هیجانی در افراد شرکت کننده و کسب نمره پایین‌تر در فرونشانی بیانگر وجود فرونشانی کمتر به عنوان یک راهبرد تنظیم هیجانی منفی در افراد شرکت کننده است و بر عکس.

¹⁰ Family Communication Patterns

¹¹ Fitzpatrick

¹². conformity orientation

¹³. conversation orientation

¹⁴. Koerner & Fitzpatrick

ضریب آلفای کرونباخ برای ارزیابی مجدد این پرسشنامه ۰/۷۹ و برای فرونشانی ۰/۷۳ و اعتبار بازآزمایی بعد از ۳ ماه ۰/۶۹ گزارش شده است (گراس و جان، ۲۰۰۳). پایایی این مقیاس در پژوهش قاسم پور و همکاران (۱۳۹۱) بر اساس همسانی درونی (با دامنه آلفای کرونباخ ۰/۶۰ تا ۰/۸۱) در دامنه مطلوب بوده است. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه برای کل مقیاس ۰/۸۷ بدست آمد.

۲- پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده: این پرسشنامه در سال ۲۰۰۴ توسط کوثرنر و فیتزپاتریک ساخته شده و دارای ۲۶ آیتم پنج گزینه‌ای از کاملاً موافقم (نمره پنج) تا کاملاً مخالفم (نمره یک)، در زمینه ارتباطات خانوادگی است. پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری هم‌نوایی خانواده را که به ترتیب ۱۵ گزاره اول و ۱۱ گزاره بعدی را تشکیل می‌دهند مورد سنجش قرار می‌دهد. در این پرسشنامه حداقل نمره ۱ و حداکثر نمره ۱۳۰ می‌باشد (کوثرنر و فیتزپاتریک، ۲۰۰۴).

کوثرنر و فیتزپاتریک (۲۰۰۴) اعتبار (ضریب آلفای کرونباخ) مقیاس را ۰/۸۹ (دامنه ۰/۹۲ تا ۰/۸۴) برای بعد گفت و شنود و ۰/۷۹ (دامنه ۰/۸۴ تا ۰/۷۳) برای بعد هم‌نوایی گزارش کرد. همچنین کوثرنر و فیتزپاتریک (۲۰۰۴) این پرسشنامه را دارای روایی مطلوب از هر سه دیدگاه محتوایی، ملاکی و سازه می‌دانند. در ایران نیز کوروش‌نیا (۱۳۸۵) پایایی این پرسشنامه را برای کل مقیاس ۰/۸۰ گزارش نمود. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۶۹ بدست آمد.

۳- پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی: پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی را سولومون و راث بلوم در سال ۱۹۸۴ ساختند. این مقیاس دارای ۲۷ گویه می‌باشد که ۳ مؤلفه را مورد بررسی قرار می‌دهد؛ مؤلفه اول، آماده شدن برای امتحانات؛ شامل ۸ سؤال است و مؤلفه دوم، آماده شدن برای تکالیف؛ شامل ۱۱ گویه بوده و مؤلفه سوم، آماده شدن برای مقاله‌های پایان‌ترم؛ شامل ۸ گویه می‌باشد. نحوه پاسخدهی به گویه‌ها به این صورت است که پاسخ‌دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه‌های «هرگز»، «به ندرت»، «گاهی»، «اکثر اوقات» و «همیشه» نشان می‌دهند که به گزینه «هرگز» نمره ۱، «به ندرت» نمره ۲، «گاهی» نمره ۳، «اکثر اوقات» نمره ۴، «همیشه» نمره ۵، تعلق می‌گیرد. در ایران ضریب پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آمد (نامیان و حسینچاری، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر پایایی مقیاس بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۷۶ بدست آمد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر داده‌های به دست آمده از ۲۶۹ نفر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. میانگین سنی مجموع اعضای نمونه برابر با ۱۶/۵۸ بوده که بالاترین سن در میان اعضای نمونه ۱۸ سال و پایین‌ترین سن ۱۶ سال بوده است. ویژگیهای توصیفی متغیرهای مورد بررسی در پژوهش در جدول ۱ قابل مشاهده است.

جدول ۱. ویژگی‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها		میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه	ضریب همبستگی
اهمال کاری تحصیلی		۶۵/۴۳	۱۵/۴۸	۲۸	۱۰۵	اهمال کاری با
الگوهای ارتباطی خانواده	جهت‌گیری گفت و شنود	۳۲/۵۲	۶/۰۱	۱۵	۷۵	-۰/۱۰
	جهت‌گیری هم‌نوایی	۳۱/۳۳	۵/۷۴	۱۱	۵۵	-۰/۳۹
راهبردهای تنظیم هیجان	ارزیابی مجدد	۳۱/۶۵	۷/۵۱	۱۲	۳۷	-۰/۴۵
	فرونشانی	۲۲/۳۴	۶/۹۹	۹	۲۶	-۰/۵۱

میانگین، انحراف استاندارد، کمینه و بیشینه متغیرهای پژوهش و ضریب همبستگی متغیر ملاک با هر یک از خرده مقیاس‌های متغیرهای پیش‌بین در جدول همان‌گونه که در جدول ۱ قابل مشاهده است. در جدول ۲ شاخص‌های آماری رگرسیون الگوهای ارتباطی خانواده و راهبردهای تنظیم هیجانی بر اهمال کاری تحصیلی آورده شده است.

جدول ۲. شاخص‌های آماری رگرسیون الگوهای ارتباطی خانواده و راهبردهای تنظیم هیجانی بر اهمال کاری تحصیلی

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	B	Beta	T	R	مجذور R	F
اهمال کاری تحصیلی	مقدار ثابت	۱۵۷/۴۱۲	-	۲۲/۳۶***	۰/۷۷	۰/۴۶۲	۱۹/۵۷***
	جهت گیری گفت و شنود	۱/۰۶	۰/۰۹	۰/۱۰			
	جهت گیری همنوایی	۹/۴۱	۰/۵۶	۴/۳۴**			
	ارزیابی مجدد	۱۰/۶۱	-۰/۶۲	۵/۲۴***			
	فرونشانی	۱۱/۷۳	۰/۷۵	۵/۹۶***			

* = $P < 0/05$ ** = $P < 0/01$ *** = $P < 0/001$

همانطور که در این جدول مشاهده می‌شود، جهت‌گیری همنوایی ($t = -4/34$; $Sig = 0/01$) و راهبردهای تنظیم هیجانی؛ ارزیابی مجدد ($t = 5/24$; $Sig = 0/001$) و فرونشانی ($t = 5/96$; $Sig = 0/001$) قادر به پیش‌بینی معنادار اهمال کاری تحصیلی در دانش‌آموزان بودند. بر اساس این نتایج الگوهای ارتباطی خانواده با جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری همنوایی و راهبرد تنظیم هیجانی ارزیابی مجدد و فرونشانی بصورت معنادار قادر به پیش‌بینی و تبیین اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان بودند. با توجه به مقدار و ضریب بتای متغیرهای معنادار پیش‌بین؛ راهبردهای تنظیم هیجانی فرونشانی ($\beta = 0/75$) سهم بیشتری در پیش‌بینی و تبیین معنادار اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان بر مبنای راهبردهای تنظیم هیجان و الگوهای ارتباطی خانواده انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که راهبردهای ارزیابی مجدد و فرونشانی، و جهت‌گیری همنوایی قادر به پیش‌بینی معنادار اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان هستند. در ادامه یافته‌های به دست آمده با توجه به مبانی نظری و پژوهشی مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد.

این یافته پژوهش که راهبردهای ارزیابی مجدد و فرونشانی قادر به پیش‌بینی معنادار اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان هستند با پژوهش‌های زارعی و خشوعی (۱۳۹۵)، ایکرت، ایبرت، لیهر، سایلند و برکینگ^{۱۵} (۲۰۱۶)، رابیتس، روچات و واندربلیندن^{۱۶} (۲۰۱۵) و فرلا^{۱۷} و همکاران (۲۰۰۷) هماهنگ و همسو می‌باشد.

در تبیین این یافته شواهد نشان داده است که عوامل مختلفی می‌تواند با اهمال کاری تحصیلی در ارتباط باشد و تنظیم هیجان شامل نظارت، ارزیابی و اصلاح واکنش‌های هیجانی، به ویژه حالت‌های شدید و زودگذر هیجانی می‌تواند با اهمال کاری در ارتباط باشد (زبیدی خضیرزاده فلاحیه و حاجی علیزاده، ۱۳۹۵). افراد برای تنظیم هیجان‌های منفی خود از راهبردهای اهمال کارانه استفاده می‌کنند؛ زیرا آنها به کمک این راهبردها حداقل به صورت گذرا از هیجان‌های منفی دور می‌شوند و احساس بهتری را تجربه می‌کنند (بائومیستر، ۱۹۹۴؛ به نقل از صمدی و همکاران، ۱۳۹۴). تحقیقات نشان داده است که بین اهمال کاری و نظم بخشی هیجانی نیز رابطه وجود دارد (میرزایی، قرایی و بیرشک، ۱۳۹۴)؛ و بین راهبردهای نامناسب هیجان مانند مقصر دانستن و اهمال کاری تحصیلی رابطه وجود دارد (ریبوتز^{۱۸}، ۲۰۱۵؛ به نقل از میرزایی، قرایی و بیرشک، ۱۳۹۴). افرادی که در تنظیم هیجانی خود مشکلات بیشتری دارند، اهمال کاری بیشتری را مرتکب می‌شوند و بر اساس قانون ضریب همبستگی، عکس این رابطه نیز پذیرفتنی است؛ یعنی افراد اهمال کارتر در تنظیم هیجان‌های منفی خود مشکلات بیشتری دارند. درواقع بر اساس دیدگاه برخی پژوهشگران، اهمال کاری به عنوان نوعی راهبرد برای تنظیم هیجان‌های منفی تلقی می‌شود، زیرا استفاده از آن موجب می‌شود فرد به صورت گذرا از هیجان‌های منفی دور شود و احساس بهتری را تجربه نماید (بائومیستر، ۱۹۹۴، به نقل از سپهر منش، ۱۳۹۴). این مساله

¹⁵ Eckert, Ebert, Lehr, Sieland & Berking¹⁶ Rebetez, Rochat & Van der Linden¹⁷ Ferla¹⁸ Rebetez

نیز تأیید کننده نوعی راهبرد نامناسب یعنی اهمال کاری تحصیلی در تنظیم هیجانات است. علاوه بر این می توان عنوان نمود که فردی که در تنظیم هیجان های خود مشکل دارد، در پذیرش پاسخ های هیجانی، داشتن رفتار هدفمند، کنترل تکانه، وضوح هیجانی، آگاهی هیجانی و دسترسی به تنظیم هیجان نیز مشکل دارد (گراتز، ۲۰۰۴). چون در تنظیم هیجان، هیجانات نظارت، ارزیابی و اصلاح می شوند این امر می تواند زمینه را برای اجتناب از اهمال کاری به دلیل پیامدهای عاطفی منفی ناشی از آن مانند افسردگی فراهم آورد در واقع افرادی که قدرت تحمل ابهام پایبندی دارند، در حقیقت دچار ابهام عاطفی و ضعف جرئت ورزی هستند و از پیچیدگی، بینظمی، چالش انگیزی و ابهام زیبایی شناختی اجتناب می کنند و همچنین به محض روبه رو شدن با موقعیتی پیچیده، حل نشدنی و دشوار احساس ناراحتی می کنند بنابراین، امکان دارد که کمتر به اهمال کاری روی آورند (فرشیدنیا، ۱۳۹۶).

یافته بعدی پژوهش حاضر این بود که جهت گیری همنوایی قادر به پیش بینی اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان است. این یافته با نتایج پژوهش های کاشفی و حمیدی طوقچی (۱۳۹۵)، قادری و روشن زاده (۱۳۹۴)، حیدرزاده و جاویدی (۱۳۹۳)، شفیع (۱۳۹۳)، خواجه، دلاورپور و حسینچاری (۱۳۹۰) همسو و هماهنگ است.

افراد با الگوی ارتباطی بالا می توانند در مشکلات احساس حمایت اجتماعی بالا راتجربه نموده و احساس آرامش بالاتری را تجربه کنند که احساس آرامش با مشکلات تحصیلی رابطه منفی دارد یعنی افرادی که احساس انسجام خانوادگی بالاتری را تجربه می کنند در در فرایند تحصیلی موفقیت بیشتری از تجربه می کنند (خواجه، آقا دلاورپور و حسینچاری، ۱۳۹۰). افراد با الگوی ارتباطی بالا دارای خانواده هایی هستند که تمام اعضای آن خانواده به شرکت آزادانه و راحت در تعامل و بحث در زمینه طیف گسترده ای از موضوعات تشویق می شوند و افراد چنین خانواده هایی با همفکری هم مشکلات را تعدیل می کنند و روابط صمیمانه و حمایت کننده بین والد- فرزند، برای فرزندان این امکان را فراهم می سازد تا آزادانه احساسات و نگرانی های خود را بدون احساس ترس و طرد شدن با آنها درمیان بگذارند که این مسئله کمک بزرگی به آرامش فکری و فرزندان نموده و می توانند با فراغ خاطر به تحصیل ادامه دهند و از تنش های تحصیلی و مشکلات مرتبط با آن که با اهمال کاری تحصیلی در ارتباط است دور بمانند (زبیدی خضیرزاده و حاجی علیزاده، ۱۳۹۵). خانواده های با جهت گیری گفت و شنود و همنوایی به این دلیل که تحت تأثیر ارتباطات خانواده قرار دارند و این ارتباطات می تواند تأثیر مثبتی بر عملکرد آنها داشته باشد، موقعیت بهتری از خانواده های فاقد این خصوصیات دارند. درواقع جهت گیری گفت و شنود به این معنا است که خانواده ها تا چه حد شرایطی را به وجود می آورند که در آن اعضای خانواده تشویق به شرکت آزادانه در تعامل، بحث و تبادل نظر درباره گستره وسیعی از موضوعات بدون محدودیت زمانی شوند. در این محیط نسبتاً آزاد، نه تنها فرزندان در معرض مسائل چالش انگیز قرار می گیرند بلکه تشویق به کشف باورهای جدید و تصمیم گیری بدون ترس می شوند؛ بنابراین فرزندان احساس می کنند مورد پذیرش خانواده هستند و در رویارویی با مسائل مختلف نظر آنها به عنوان یکی از ارکان تصمیم گیری ها در خانواده محسوب می شوند در نتیجه از توانایی حل مساله، تصمیم گیری و اعتماد به نفس مناسبی برخوردار می شوند و از رویارویی با مسائل چالش انگیز نمی هراسند و قدرت انطباق، امیدواری، دوری از سستی و تنبلی، سازگاری، تاب آوری و عملکرد مؤثرتری در امور فردی، اجتماعی و تحصیلی خواهند داشت که این عوامل با اهمال کاری تحصیلی رابطه معکوس دارد به طوری که به هر میزان ارتباطات خانواده بیشتر باشد میزان اهل کاری در تحصیلی کاهش خواهد یافت (فیتزپاتریک، ۲۰۰۲).

این پژوهش نیز مانند بسیاری از پژوهش ها با محدودیت استفاده از ابزارهای خودگزارشی و محدودیت در تعمیم یافته ها به سایر جوامع مواجه بود. بر اساس یافته های پژوهش پیشنهاد می گردد که پژوهش های گسترده ای برای ارزیابی وضعیت اهمال کاری تحصیلی در مدارس دیگر و دیگر پایه های تحصیلی و جنسیت مؤنث انجام گیرد. همچنین پیشنهاد می گردد در پژوهش های آتی تأثیر تنظیم هیجان بر اهمال کاری تحصیلی به صورت مداخله ای انجام پذیرد تا مشخص گردد که آیا آموزش تنظیم هیجان می تواند بر اهمال کاری تحصیلی مؤثر باشد. از طرفی پیشنهاد می گردد دوره ها و کارگاه هایی به منظور آشنایی خانواده ها با الگوهای ارتباطی مؤثر بر مشکلات تحصیلی توسط متخصصان و مسئولین امر برگزار گردد.

منابع و مراجع

- [۱] افروز، سبhan. (۱۳۹۵). رابطه ویژگی‌های روانی و اجتماعی بر بهزیستی ذهنی و نظم جویی هیجان. نشریه روان شناسی و علوم تربیتی، دوره اول، شماره ۸، ص ۱۴-۳۶.
- [۲] امینی‌نژاد، علی؛ صیدی‌ده‌کهنه، فرزاد؛ سبحانی‌جو، شمس و ریسی، علی. (۱۳۹۴). اهمال‌کاری تحصیلی و ابزارهای سنجش آن. رشت: انتشارات کدیور.
- [۳] حسنی، جعفر؛ آزاد فلاح، پرویز؛ رسول زاده طباطبایی، کمال؛ عشایری، حسن. (۱۳۸۷). بررسی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر اساس ابعاد روان نژادگرایی و برون گرایی. نشریه تازه‌های علوم شناختی، دوره ۱۰، شماره ۴، ص ۱۳-۰۱.
- [۴] حیدرزاده، پروانه؛ جاویدی، حجت اله. (۱۳۹۳). رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده با تنظیم شناختی هیجان در دانش آموزان دبیرستانی دختر دبیرستان‌های شهرشیراز. مجموعه مقالات اولین کنگره ملی روانشناسی خانواده گامی در ترسیم الگوی مطلوب خانواده، انجمن علمی روانشناسی خانواده ایران، اهواز: دانشگاه شهید چمران اهواز.
- [۵] خواجه، لاله؛ دلاورپور، محمدآقا؛ حسینچاری، مسعود. (۱۳۸۸). رابطه الگوهای ارتباطی خانواده با اهمال‌کاری تحصیلی. در مجموعه مقالات اولین همایش خانواده و دانشجو. موسسه پژوهشهای روانشناختی دانشگاه فردوسی، مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.
- [۶] زارعی، لیلا؛ خسوعی، مهدیه سادات. (۱۳۹۵). رابطه اهمال‌کاری تحصیلی با باورهای فراشناختی، تنظیم هیجان و تحمل ابهام در دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، دوره ۲۲، شماره ۵، ص ۱۱۳-۱۳۰.
- [۷] زبیدی خضیرزاده فلاحیه، فاطمه؛ حاجی علیزاده، کبری. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین تعارض والد و فرزند با اهمال‌کاری تحصیلی نوجوانان با نقش میانجی گری سبک‌های اسنادی در دختران متوسطه دوم شهر بندرعباس. نریه پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره ۱، شماره ۵، ص ۲۳-۳۹.
- [۸] سپهر منش، سجاد. (۱۳۹۴). رابطه بین الگوهای ناسازگار اولیه و دشواری‌های بین فردی با اهمال‌کاری تحصیلی دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد، منتشر نشده.
- [۹] شریفی، یحیی. (۱۳۹۳). بررسی رابطه سبک‌های هویت و سبک‌های اسنادی با اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد، منتشر شده.
- [۱۰] شفیع، سید طاهّا. (۱۳۹۳). رابطه بین تاب‌آوری تحصیلی و اهمال‌کاری تحصیلی بر موفقیت دانش‌آموزان کنکوری. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی قوچان، منتشر نشده.
- [۱۱] شکوهی، غلامحسین. (۱۳۸۵). مبانی و اصول آموزش و پرورش: نظریه‌ها و مبانی کاربردی. تهران: انتشارات به نشر.
- [۱۲] عیوضیان، فاطمه؛ بدری، رحیم؛ سرنودی، پرویز؛ قاسمی، زهره. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین اهمال‌کاری و عزت نفس با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان کاشان. نشریه آموزش و ارزشیابی، دوره ۴، شماره ۱۴، ص ۱۵۱-۱۶۳.
- [۱۳] فتحی، آیه؛ فتحی‌آذر، اسکندر؛ بدری گرگری، رحیم؛ میرنسب، محمود. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش راهبردهای کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی در تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهر تبریز. نشریه علمی‌پژوهشی آموزش و ارزشیابی، دوره ۸، شماره ۲۹، ص ۳۱-۴۲.
- [۱۴] قادری، زهرا؛ روشن زاده، مصطفی. (۱۳۹۴). نقش الگوهای ارتباطی خانواده و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت، منتشر شده.

- [۱۵] کاشفی، زهرا؛ حمیدی طوقچی، مسعود. (۱۳۹۵). رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و تنظیم شناختی هیجان با کارکرد خانواده زوجین شهر اصفهان. مجموعه مقالات چهارمین کنفرانس بین المللی علوم مهندسی، انجمن علمی مهندسی ایران، تهران: دانشگاه اصفهان.
- [۱۶] لیهی، رابرت آل. (۲۰۱۳). تکنیک‌های تنظیم هیجان در روان درمانی. ترجمه: عبدالرضا منصوری راد (۱۳۹۳). تهران: انتشارات ارجمند.
- [۱۷] محبی نورالدین وند، محمدحسین؛ داودی، لیلا. (۱۳۹۵). نقش راهبردهای تنظیم هیجان در اهمال کاری تحصیلی. مجموعه مقالات دومین کنفرانس بین المللی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، قم: دانشگاه قم.
- [۱۸] میرزایی، مصلح؛ قرائی، بنفشه؛ بیرشک، بهروز. (۱۳۹۴). نقش کمالگرایی مثبت و منفی، خودکارآمدی نگرانی و مشکل در نظم بخشی هیجان در پیش بینی اهمال کاری رفتاری و تصمیم گیری. مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، دوره ۱۹، شماره ۳، ص ۲۳۰ تا ۲۴۵.
- [۱۹] الیس، آلبرت و جیمز نال، ویلیام. (۲۰۰۸). روانشناسی تعل لورزی. ترجمه محمد علی فرجاد، تهران: انتشارات رشد.
- [20] Eckert, M. Ebert, D.D. Lehr, D. Sieland, B. & Berking, M. (2016). Overcome procrastination: Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination. *Learning and Individual Differences*. 52:10-18.
- [21] Ferrari, J.R., O'Callaghan, J., & Newbegin, I. (2009). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7, 1-6
- [22] Garnefski, N. Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire-development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*. 41(6) 1045-1053
- [23] Grotss, R. (2004). *Psychology: The science of mind and Behavior*. (4th ed). London: Holder and Stoughton
- [24] Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual difference in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362.
- [25] Koerner, A. F. & Fitzpatrick, M. A. (2004). Communication in intact families. In A. Vangelisti (Ed.), *Handbook of family communication*. 18: 177-195.
- [26] Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Mayors, S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361-88.
- [27] Rebetez, 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.
- [28] Yazıcı, H. & Bulut, R. (2015). Investigation into the academic procrastination of teacher candidates' social studies with regard to their personality traits. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 17(1), 1-5. Retrieved February 21, 2015, From Expanded Academic ASAP database (A59317972).