

نشریه علمی

پژوهش در نظام‌های آموزشی

دوره ۱۶، شماره ۵۷،
ص ۹۱-۱۰۴
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 کپی‌رایت Creative
Commons: BY-NC می‌باشد.

نوع مقاله:

مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

purehsan@uk.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳/۰۹/۱۴۰۰

تاریخ بازنگری: ۳۰/۱۱/۱۴۰۰

تاریخ پذیرش: ۰۹/۰۲/۱۴۰۱

تاریخ انتشار: ۰۱/۰۴/۱۴۰۱

استناد به این مقاله: عقیلی مهریزی، س.، پوراحسان، س.، و توحیدی، ا. (۱۴۰۱). رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و سبک‌های مقابله با استرس با فرسودگی تحصیلی: نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری تحصیلی. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۶(۵۷)، ۹۱-۱۰۴.

doi: 20.1001.1.23831324.1401.16.57.7.6

رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و سبک‌های مقابله با استرس با فرسودگی تحصیلی: نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری تحصیلی *

یاسمن عقیلی مهریزی

دانش‌آموخته کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید باهنر، کرمان، ایران

✉ سمیه پوراحسان

استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه شهید باهنر، کرمان، ایران

افسانه توحیدی

دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه شهید باهنر، کرمان، ایران

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و سبک‌های مقابله با استرس با فرسودگی تحصیلی و نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر کرمان بود. طرح پژوهش از نوع همبستگی است و گروه نمونه ۴۹۸ نفر از دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بودند که به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش شامل سیاهه فرسودگی تحصیلی (Maslash, 2002)، سیاهه سبک‌های مقابله با استرس اندلر و پارکر (Andler & Parker, 1990)، سیاهه ویژگی‌های شخصیت نئو (McCree & Costa, 1992) و سیاهه اهمال‌کاری تحصیلی (Solomon & Rothblum, 1994) بود. نتایج با استفاده از روش معادلات ساختاری به دست آمدند و نشان می‌دهد: ضریب مسیر غیرمستقیم ویژگی‌های شخصیت (برون‌گرایی/ درون‌گرایی) (-۰/۳۱)، روان‌رنجورخویی (۰/۳۰)، گشودگی به تجربه (۰/۲۵-)، سازگاری (-۰/۲۳)، وظیفه‌شناسی (-۰/۲۱-) از طریق اهمال‌کاری تحصیلی روی فرسودگی تحصیلی معنادار است ($P < 0/001$). به علاوه ضریب مسیر غیرمستقیم سبک‌های مقابله با استرس (مسئله محور (-۰/۳۲-)، هیجان‌محور (۰/۳۰)، مشغولیت اجتماعی و حواس‌پرتی (-۰/۱۹-) از طریق اهمال‌کاری تحصیلی روی فرسودگی تحصیلی معنادار است ($P < 0/001$)؛ بنابراین از آنجاکه افراد با توجه به ویژگی‌های شخصیتی خود از سبک‌های مقابله با استرس استفاده می‌کنند، آموزش راهبردها و مهارت‌های مقابله با استرس در افراد دارای ویژگی‌های شخصیتی (برون‌گرایی، درون‌گرایی، روان‌نژندی، وظیفه‌شناسی و سازگاری و گشودگی به تجربه) علاوه بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی در جهت کاهش فرسودگی تحصیلی نیز مؤثر است.

واژه‌های کلیدی:

اهمال‌کاری تحصیلی، سبک‌های مقابله با استرس، فرسودگی تحصیلی، ویژگی‌های شخصیت

* مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید باهنر کرمان است.

مقدمه

فرسودگی حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که نتیجه یک استرس مزمن است و ناشی از فشار زیاد تکلیف، محدودیت زمانی و نداشتن امکانات لازم برای انجام دادن تکالیف است (Lee et al., 2017). فرسودگی باعث ناکارآمدی تحصیلی می‌شود و با نشانه‌هایی مثل احساس شایستگی پایین، پیشرفت پایین و موفق نبودن در تحصیل همراه است (Fiorilli et al., 2015). فرسودگی تحصیلی در بین یادگیرندگان به خاطر فشارها و تقاضاهای تحصیلی به وجود می‌آید (Hayes, 2015). Maslach (1981) معتقد است که فرسودگی تحصیلی میزان سازگاری با عوامل تنش‌زا را کاهش می‌دهد و نشانه‌های خستگی جسمی و عاطفی را شامل می‌شود که این خود باعث می‌شود، فرد تصور بد و منفی از خودش داشته باشد و حتی نسبت به کار هم بدبین می‌شود که می‌تواند فرد را به بیماری‌های جسمی و روحی مبتلا کند (کاکای زاده، ۱۳۹۶). فرایندی که فرد برای آن‌که فشارهای ناشی از استرس را کم کند از آن استفاده می‌کند، مقابله با استرس است. پژوهش نشان می‌دهد که بین فرسودگی تحصیلی و سبک‌های مقابله با استرس^۱ رابطه وجود دارد (Lowinger et al., 2016).

به‌طور کلی مقابله با استرس تلاش برای افزایش سازگاری فرد با محیط یا تلاش برای جلوگیری از ظهور پیامدهای منفی شرایط استرس‌زا است. راهبردهای مقابله با استرس شامل راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار^۲، هیجان‌محور^۳ و اجتنابی^۴ می‌باشد. راهبردهای مقابله مسئله‌مدار شیوه‌ای را بیان می‌کند که در آن فرد رفتارهایی برای کاهش یا از بین بردن فشار روانی دارد. راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌محور شیوه‌هایی را بیان می‌کند که در آن فرد بر خود مسلط می‌شود و تلاش می‌کند که احساسات ناخوشایند خود را کنترل کند و کاهش دهد. راهبردهای مقابله‌ای اجتنابی نیازمند فعالیت‌ها و تغییرات شناختی است که هدف آن دور شدن از موقعیت‌های تنش‌زا و پراسترس است (چراغیان و همکاران، ۱۳۹۵). ویژگی‌های

شخصیتی افراد نیز در پاسخگویی آن‌ها به استرس تأثیرگذار است (اخگر و خلیلی، ۱۳۹۶).

پیدایش پنج عامل شخصیت، زمینه را برای بررسی رابطه پنج عامل شخصیت با دیگر سازه‌های روان‌شناسی ایجاد کرده است. یکی از عوامل مرتبط با فرسودگی تحصیلی ویژگی‌های شخصیت است (سرانچه و همکاران، ۱۳۹۳). نتایج نشان می‌دهد که بین ویژگی‌های شخصیت و فرسودگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد (سلیمانفر و شعبانی، ۱۳۹۱؛ تاجیک، محرمی و دانش‌پرور، ۱۳۹۷؛ برزگر، ۱۳۹۵) و (Lee et al., 2017).

شخصیت^۵ فرد را بر اساس تأثیری که بر دیگران می‌گذارد می‌توان تعریف کرد. شخصیت الگوی اختصاصی و متفاوت فکر و هیجان و رفتار است که نحوه تعاملات ما را با محیط فیزیکی و اجتماعی را موجب می‌شود. وراثت، محیط و موقعیت از عوامل اثرگذار بر شخصیت هستند و افراد با توجه به این عوامل شخصیت‌های متفاوتی دارند. ویژگی‌های شخصیتی به‌عنوان محرک‌های خلق‌وخو برای رسیدن به هدف می‌باشند، این ویژگی‌ها فرد را مستعد انجام رفتارهای مختلف در موقعیت‌های مختلف می‌کند. Mc Cree & Costa یک مدل پنج عاملی را با مؤلفه‌های روان‌نژندی^۶، برون‌گرایی^۷، وظیفه‌شناسی^۸ و گشودگی نسبت به تجربه^۹ و سازگاری^{۱۰} برای شخصیت در نظر گرفتند (به نقل از سوری نژاد و همکاران، ۱۳۹۴). ویژگی‌های شخصیت اساس رفتارهای ما در زندگی است و هر رفتاری که از فرد سر می‌زند ریشه آن در ویژگی‌های شخصیت اوست. به همین دلیل ویژگی شخصیتی یک مؤلفه مهم برای فهم فرسودگی تحصیلی است.

یکی از عواملی که با فرسودگی تحصیلی ارتباط دارد، اهمال‌کاری تحصیلی^{۱۱} است. بین اهمال‌کاری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد (دریودی و همکاران، ۱۳۹۴؛ محمدپور و رحمتی، ۱۳۹۵؛ عبدی زرین و همکاران، ۱۳۹۸؛ سرابی و احقر، ۱۳۹۴) و (Balkis, 2013; et al., 2014; Çakır). اهمال‌کاری تحصیلی یکی از مشکلات رایج در

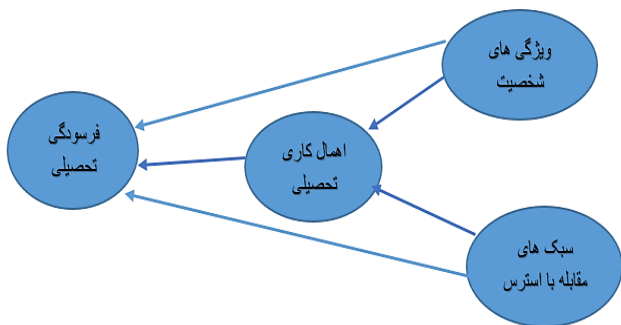
7. extraversion
8. conscientiousness
9. openness to experience
10. agreeableness
11. academic procrastination

1 coping with stress
2 problem-oriented coping strategies
3 emotion-oriented coping strategies
4 avoidance coping strategies
5 personality
6 neuroticism

- بین ویژگی‌های شخصیت با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه وجود دارد
- بین اهمال‌کاری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد
- اهمال‌کاری تحصیلی بین سبک‌های مقابله‌ای و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد
- اهمال‌کاری تحصیلی بین ویژگی‌های شخصیت و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد

نمودار ۱.

مدل مفهومی پژوهش حاصل از پژوهش‌ها



روش

پژوهش حاضر از نوع همبستگی است که در آن روابط بین متغیرها در قالب یک مدل تحلیل معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش جامعه آماری شامل تمام دانش‌آموزان دختر مقطع متوسط دوم شهر کرمان بودند که در سال ۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بوده‌اند. همچنین در تحلیل عاملی تأییدی و مدل ساختاری، حداقل حجم نمونه بر اساس متغیرهای پنهان تعیین می‌شود نه متغیرهای مشاهده‌پذیر که در کل ۲۰ نمونه برای هر عامل (متغیر پنهان) لازم است. به‌طور کلی حداقل ۲۰۰ نمونه توصیه شده است (حبیبی و عدن‌ور، ۱۳۹۶). در این تحقیق ۱۰ متغیر پنهان وجود دارد، بنابراین حجم نمونه معادل ۴۹۸ نفر جهت تعمیم‌پذیری بیشتر استفاده شد. روش نمونه‌گیری در این پژوهش خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود به این منظور هرکدام از مدارس دخترانه مقطع دوم دبیرستان یک خوشه در نظر گرفته شد و از بین آن دو مدرسه حسابی و باخدا به‌صورت تصادفی انتخاب و از هر مدرسه شش کلاس به‌صورت تصادفی انتخاب شدند و

مدارس و دانشگاه‌ها است که می‌تواند فرایند یادگیری را در افراد مختل کند و از روند آن جلوگیری کند و پیشرفت تحصیلی را کاهش دهد (Chen & Chang, 2016). اهمال‌کاری تحصیلی تأخیر غیرعمدی در کامل کردن تکالیف تحصیلی در چارچوب زمانی مشخص با آگاهی داشتن از بدتر شدن اوضاع برای تأخیر است (شفیعی و همکاران، ۱۳۹۸). نتایج نشان داده است که ویژگی‌های شخصیت هم با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه دارد (میرمهدی و نائی، ۱۳۹۷؛ نصری و همکاران، ۱۳۹۳؛ قنادی و همکاران، ۱۳۹۸) و (Kagan et al., 2010; Karatas, 2015) و (Karatas, 2015). احساسات منفی، افزایش سطح استرس و عملکرد تحصیلی ضعیف از پیامدهای اهمال‌کاری تحصیلی است (Loeffler et al., 2019). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که بین سبک‌های مقابله با استرس با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه وجود دارد (Kandemir, 2014; Lowinger et al., 2016)؛ صالحی‌پور و همکاران، ۱۳۹۵).

به‌طور کلی می‌توان گفت افراد در سطوح بالای تحصیلی به خاطر داشتن بعضی از ویژگی‌های شخصیتی، نداشتن سبک‌های مناسب مقابله با استرس و داشتن اهمال‌کاری تحصیلی به‌مرور به فرسودگی تحصیلی دچار می‌شوند. با توجه به آنچه که گفته شد می‌توان گفت که فرسودگی تحصیلی موضوعی مهم و اساسی در جریان تعلیم و تربیت، بخصوص برای دانش‌آموزان است که اثرات مخربی را در فرایند تحصیلی آن‌ها خواهد داشت. در مطالعات و پژوهش‌های انجام شده که در بالا ذکر شد روابط بین اهمال‌کاری تحصیلی و ویژگی‌های شخصیت و سبک‌های مقابله با استرس با فرسودگی تحصیلی انجام شده است، اما پژوهشی که به بررسی و مطالعه هم‌زمان این متغیرها با هم پردازد، یافت نشد؛ بنابراین مسئله این پژوهش این است که آیا مدل نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و سبک‌های مقابله با استرس با فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان برآزش دارد یا خیر؟ و فرضیه‌های پژوهش به‌قرار زیر است:

- اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه بین سبک‌های مقابله با استرس، ویژگی‌های شخصیت و فرسودگی تحصیلی، نقش واسطه‌ای دارد
- بین سبک‌های مقابله با استرس با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه وجود دارد

همبستگی ۰/۶۲ و ۰/۴۰ برای مقیاس هیجان‌مدار به دست آمد، همچنین نتایج ضریب آلفا برای کل مقیاس ۰/۸۳ و برای خرده مقیاس‌های مسئله‌مدار، هیجان‌مدار، اجتنابی، آشفتگی و روی آوردن به اجتماع به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۱، ۰/۷۹، ۰/۶۸ و ۰/۶۹ به دست آمد. در این پژوهش نتیجه بررسی تحلیل عاملی تأییدی، نشان دهنده روایی سازه مناسب این پرسشنامه است. همچنین مقدار پایایی محاسبه‌شده با روش آلفای کرونباخ در این پژوهش برای سه عامل مسئله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتناب‌مدار به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۱ و ۰/۹۰ به دست آمد. همچنین پرسشنامه شخصیت نئو^۴ فرم کوتاه، این پرسشنامه توسط مک کری و کاستا در سال ۱۹۹۲ ساخته شده است. مک کری و کاستا پنج عامل بزرگ شخصیت را روان‌رنجورخویی، مسئولیت‌پذیری، گشودگی نسبت به تجربه، سازگاری و برون‌گرایی شناسایی کردند. این پرسشنامه از ۶۰ سؤال تشکیل شده است و برای هر ویژگی ۱۲ سؤال در نظر گرفته شده است. گروسی (۱۳۸۰) ضریب پایایی برای روان‌رنجور خویی ۰/۸۶، برون‌گرایی ۰/۷۳، انعطاف‌پذیری ۰/۵۶، سازگاری ۰/۶۸ و وظیفه‌شناسی ۰/۸۷ محاسبه کرده است. حمزه‌لو (۱۳۹۶) نیز با استفاده از آلفای کرونباخ پایایی را برای پنج ویژگی روان‌رنجوری ۰/۶۴، برون‌گرایی ۰/۷۷، انعطاف‌پذیری ۰/۷۲، موافق بودن ۰/۷۱ و وظیفه‌شناسی ۰/۸۲ به دست آورده است. Costa and McCree (1989) اظهار می‌دارند که ابزار کوتاه شده نئو با فرم کامل آن مطابقت دقیقی دارند به گونه‌ای که مقیاس فرم کوتاه همبستگی بالاتر از ۰/۶۸ با مقیاس فرم بلند را دارد و همچنین کاستا و مک کرا در مطالعه دیگری (۱۹۹۲) گزارش می‌کنند که این پرسشنامه ۸۵ درصد واریانس را در اعتبار همگرا که از ارزیابی‌های صفات مشابه با استفاده از تأیید صفت و ارزیابی‌های همسر و همسالان به دست آمده است، تبیین می‌کند (فتیحی آشتیانی، ۱۳۹۰). در این پژوهش نتیجه بررسی تحلیل عاملی تأییدی، نشان‌دهنده روایی سازه مناسب این پرسشنامه است. همچنین مقدار پایایی ابعاد ویژگی‌های شخصیت با روش آلفای کرونباخ در این پژوهش برای روان‌نژندی، برون‌گرایی، گشودگی به تجارب، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۶، ۰/۸۹، ۰/۹۱ و ۰/۸۳ به

پرسشنامه‌ها روی آن‌ها اجرا شد، سپس داده‌های پرسشنامه با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS23 و AMOS23 تجزیه و تحلیل شدند. ابزار استفاده شده در این پژوهش، پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش^۱ نسخه دانشجویان بود که این پرسشنامه بوسیله Schaufeli و همکاران (2002) ساخته شد و شامل ۱۵ سؤال است که بر اساس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای نمره‌گذاری شده است، این پرسشنامه دارای سه مؤلفه خستگی هیجانی، بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی است. نمره‌های بالا در بعد خستگی عاطفی و بعد شک و بدبینی نشان‌دهنده فرسودگی تحصیلی‌اند. در مورد بعد خودکارآمدی تحصیلی، نمره‌های پایین نشان دهنده فرسودگی تحصیلی‌اند. رستمی و همکاران (۱۳۹۰) روایی و اگر برای خستگی عاطفی، بدبینی و شک و خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۲۱، ۰/۵۳ و ۰/۳۲ - و روایی همگرا به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۵۰، ۰/۵۰ و همچنین پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ برای خستگی عاطفی، بدبینی و شک و خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۴، ۰/۶۷ به دست آمد. در این پژوهش نتیجه بررسی تحلیل عاملی تأییدی، نشان‌دهنده روایی سازه مناسب این پرسشنامه است. همچنین بررسی پایایی با روش آلفای کرونباخ در این پژوهش برای خرده مقیاس‌های خستگی هیجانی، بدبینی و شک و خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۰ و ۰/۷۱ به دست آمد. همچنین پرسشنامه راهبردهای مقابله با استرس^۲ که این پرسشنامه توسط Endler and Parker (1990) ساخته شده است. این آزمون ۴۸ سؤال دارد و پاسخ به هر ماده از یک تا پنج بر اساس انتخاب گزینه، نمره‌گذاری می‌شود. در این پرسشنامه ۳ عامل مسئله‌محور، هیجان‌محور، اجتناب‌مدار ارزیابی می‌شود. پایایی این آزمون بوسیله پارکر و اندلر موردسنجش قرار گرفته که سبک مسئله‌محور برای دختران ۰/۹۰ برای پسران ۰/۹۲، سبک هیجان‌محور برای دختران ۰/۱۵ و برای پسران ۰/۸۲ و سبک اجتماعی برای دختران ۰/۸۲ و برای پسران ۰/۸۵ است. اولین بار در ایران قریشی راد (۱۳۸۹) این پرسشنامه را اعتباریابی کرد و پایایی آن را سنجید که نتایج تحلیل روایی هم‌زمان با اجرای مقیاس بیلینگز و موس^۳ و مقابله با بحران اندلر و پارکر برای مقیاس مساله مدار ضریب

3 Billings and Mouse's Coping Strategies Scale
4 NEO personality

1. Maslach Burnout Inventory (MBI)
2 Coping Inventory for Stressful Situations (CISS)

است. همچنین در این تحقیق، پایایی محاسبه شده با روش آلفای کرونباخ در سه حیطه آمادگی برای امتحان، آمادگی برای تکلیف و آمادگی برای مقاله‌ها به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۸ و ۰/۹۰ به دست آمد.

یافته‌ها

اطلاعات توصیفی متغیر ویژگی‌های شخصیتی، راهبردهای مقابله با استرس، اهمال‌کاری تحصیلی و ابعاد آن و فرسودگی تحصیلی و ابعاد آن شامل میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین در جدول ۱ ارائه شده است.

دست آمد. ابزار بعدی استفاده شده، پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی^۱ است که این پرسشنامه توسط Solomon and Rothblum (1994) ساخته شد که اهمال‌کاری تحصیلی را در سه حیطه آمادگی برای تکلیف، آمادگی برای امتحان و آمادگی برای تهیه مقاله موردسنجش قرار می‌گیرد. این پرسشنامه ۲۷ سؤال دارد و بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای است. محاسبه آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۷۹، آمادگی برای امتحان ۰/۸۵، آمادگی برای تکلیف ۰/۸۶ و آمادگی برای تهیه مقاله ۰/۸۹ به دست آمد. همچنین این مقیاس با پرسشنامه افسردگی بک، مقیاس شناخت‌های غیرمنطقی آلیس، مقیاس عزت نفس روزنبرگ و مقیاس اجتناب روزانه همبستگی معناداری داشته

جدول ۱.

آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	بُعد	تعداد	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
ویژگی‌های شخصیتی	روان‌نژندی	۴۹۸	۳۶/۱۵	۶/۳۶	۱۴/۰۰	۵۹/۰۰
	برون‌گرایی - درون‌گرایی	۴۹۸	۴۱/۶۱	۴/۲۳	۲۸/۰۰	۵۴/۰۰
	گشودگی نسبت به تجربه	۴۹۸	۳۹/۰۴	۳/۶۷	۲۸/۰۰	۵۷/۰۰
	توافق‌پذیری	۴۹۸	۴۰/۱۳	۴/۵۵	۲۶/۰۰	۵۷/۰۰
	وظیفه‌شناسی	۴۹۸	۴۴/۷۷	۳/۴۹	۳۱/۰۰	۵۶/۰۰
راهبردهای مقابله با استرس	مسئله‌مدار	۴۹۸	۵۶/۱۳	۹/۱۰	۲۵/۰۰	۷۹/۰۰
	هیجان‌مدار	۴۹۸	۴۶/۹۲	۱۰/۴۵	۲۳/۰۰	۷۹/۰۰
	اجتناب‌مدار	۴۹۸	۴۵/۸۳	۷/۸۴	۲۸/۰۰	۷۳/۰۰
آمادگی برای امتحان	آمادگی برای تکلیف	۴۹۸	۲۵/۷۷	۳/۵۳	۱۰/۰۰	۳۵/۰۰
	آمادگی برای مقاله‌ها	۴۹۸	۳۳/۹۱	۴/۳۱	۱۳/۰۰	۴۶/۰۰
	اهمال‌کاری تحصیلی	۴۹۸	۲۴/۰۰	۳/۳۵	۸/۰۰	۳۳/۰۰
	خستگی هیجانی	۴۹۸	۸۳/۶۷	۹/۴۷	۳۱/۰۰	۱۰۷/۰۰
	بدبینی و شک	۴۹۸	۲۷/۰۲	۶/۲۹	۱۴/۰۰	۴۵/۰۰
	خودکارآمدی تحصیلی	۴۹۸	۱۰/۷۹	۲/۲۰	۲/۰۰	۱۴/۰۰
	فرسودگی تحصیلی	۴۹۸	۲۳/۶۴	۴/۸۴	۱۳/۰۰	۳۹/۰۰
		۴۹۸	۶۱/۴۶	۹/۶۱	۰۰/۴۱	۹۲/۰۰

جدول ۲.

شاخص‌های برازش الگوی پیشنهادی فرضیه‌های پژوهش

شاخص	حد قابل قبول	مقدار گزارش شده
کای اسکوتر بهنجار شده (CMIN/DF)	برابر یا کوچک‌تر از ۳	۳/۴۰
شاخص نیکویی برازش (GFI)	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	۰/۸۴
شاخص نیکویی برازش اصلاح شده (AGFI)	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	۰/۸۲
شاخص برازش هنجار شده (NFI)	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	۰/۹۰

شاخص	حد قابل قبول	مقدار گزارش شده
شاخص برازش افزایشی (IFI)	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	۰/۹۰
شاخص تاکر-لوئیس (TLI)	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	۰/۹۰
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	۰/۹۰
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)	برابر یا کوچک‌تر از ۰/۰۸	۰/۰۷

شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با (۰/۸۴) است. سایر شاخص‌ها برای برازش الگوی پیشنهادی پژوهش در جدول ۲ آمده است.

خروجی نرم‌افزار نشان‌دهنده مناسب بودن الگوی پیشنهادی پژوهش است، به طوری که مقدار ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) برابر با (۰/۰۷) است، مقدار کای اسکوئر بهنجار شده (CMIN/DF) برابر با (۳/۴۰) است و مقدار

جدول ۳.

بررسی رابطه متغیرها در فرضیه‌های پژوهش

فرضیه	ضریب مسیر	آماره t	p-مقدار
روان‌نژندی ← اهمال‌کاری تحصیلی	۰/۳۱	۶/۵۷	۰/۰۰۱
برون‌گرایی- درون‌گرایی ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۳۱	-۶/۴۱	۰/۰۰۱
گشودگی نسبت به تجربه ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۲۵	-۵/۵۷	۰/۰۰۱
توافق‌پذیری ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۲۳	-۵/۱۳	۰/۰۰۱
وظیفه‌شناسی ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۲۱	-۴/۸۸	۰/۰۰۱
روان‌نژندی ← فرسودگی تحصیلی	۰/۱۱	۲/۶۰	۰/۰۰۹
برون‌گرایی- درون‌گرایی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۰۳	-۰/۷۴	۰/۴۶۱
گشودگی نسبت به تجربه ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۱	-۲/۷۸	۰/۰۰۵
توافق‌پذیری ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۴۹	-۱۰/۳۳	۰/۰۰۱
وظیفه‌شناسی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۳۰	-۷/۰۳	۰/۰۰۱
مسئله مدار ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۳۷	-۶/۴۳	۰/۰۰۱
هیجان مدار ← اهمال‌کاری تحصیلی	۰/۳۰	۵/۹۴	۰/۰۰۱
اجتناب مدار ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۱۹	-۴/۳۱	۰/۰۰۱
مسئله مدار ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۰	-۴/۰۵	۰/۰۰۱
هیجان مدار ← فرسودگی تحصیلی	۰/۲۴	۵/۰۸	۰/۰۰۱
اجتناب مدار ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۴۷	-۹/۳۲	۰/۰۰۱
اهمال‌کاری تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی	۰/۱۹	۲/۴۶	۰/۰۱۴

($\beta = -0.215$, $p = 0.001$) با اهمال‌کاری تحصیلی وجود دارد. رابطه معنادار بین روان‌نژندی ($\beta = 0.112$, $p = 0.009$)، گشودگی نسبت به تجربه ($\beta = 0.113$, $p = 0.005$)، توافق‌پذیری ($\beta = 0.001$) و وظیفه‌شناسی ($\beta = 0.001$) با فرسودگی تحصیلی است. رابطه میان برون‌گرایی

نتایج حاصل از مدل‌سازی معادلات ساختاری در جدول ۳ و نمودار ۲ نشان داده شده است. رابطه معنادار بین روان‌نژندی ($\beta = 0.306$, $p = 0.001$)، برون‌گرایی ($\beta = -0.315$, $p = 0.001$)، گشودگی نسبت به تجربه ($\beta = -0.247$, $p = 0.001$)، توافق‌پذیری ($\beta = -0.227$, $p = 0.001$) و وظیفه‌شناسی

با فرسودگی تحصیلی معنادار نبود ($\beta = -0.32, p = 0.061$). رابطه افزایشی و معنادار اهمال‌کاری تحصیلی ($p = 0.001$)، با فرسودگی تحصیلی وجود دارد. نتایج ارائه شده نشان می‌دهد که رابطه کاهشی و معنادار بین سبک مسئله‌مدار ($\beta = 0.193, p = 0.001$) و سبک اجتناب‌مدار ($\beta = -0.367, p = 0.001$) با اهمال‌کاری تحصیلی وجود دارد. نتایج نشان‌دهنده رابطه افزایشی و معنادار سبک هیجان‌مدار ($\beta = -0.191, p = 0.001$) با فرسودگی تحصیلی است.

همچنین نتایج نشان دهنده رابطه کاهشی و معنادار بین سبک مسئله‌مدار ($\beta = -0.202, p = 0.001$) و سبک اجتناب‌مدار ($\beta = 0.243, p = 0.001$) با فرسودگی تحصیلی است.

جدول ۴.

بررسی نوع اثرات در فرضیه‌های پژوهش

فرضیه	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل
روان‌نژندی ← اهمال‌کاری تحصیلی	۰/۳۰۶	-	۰/۳۰۶
برون‌گرایی - درون‌گرایی ← اهمال‌کاری تحصیلی	-	-	-
گشودگی نسبت به تجربه ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۲۴۷	-	-۰/۲۴۷
توافق‌پذیری ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۲۲۷	-	-۰/۲۲۷
وظیفه‌شناسی ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۲۱۵	-	-۰/۲۱۵
روان‌نژندی ← فرسودگی تحصیلی	۰/۱۱۲	۰/۰۲۲	۰/۱۳۴
برون‌گرایی - درون‌گرایی ← فرسودگی تحصیلی	-	-	-
گشودگی نسبت به تجربه ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۱۳	-۰/۰۲۲	-۰/۱۳۵
توافق‌پذیری ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۴۹۵	-۰/۰۹۶	-۰/۵۹۱
وظیفه‌شناسی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۳۰۰	-۰/۰۵۸	-۰/۳۵۸
مسئله‌مدار ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۳۶۷	-	-۰/۳۶۷
هیجان‌مدار ← اهمال‌کاری تحصیلی	۰/۳۰۵	-	۰/۳۰۵
اجتناب‌مدار ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۱۹۱	-	-۰/۱۹۱
مسئله‌مدار ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۰۲	-۰/۰۳۹	-۰/۲۴۱
هیجان‌مدار ← فرسودگی تحصیلی	۰/۲۴۳	۰/۰۴۷	۰/۲۹۰
اجتناب‌مدار ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۴۶۸	-۰/۰۹۰	-۰/۵۵۸
اهمال‌کاری تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی	۰/۱۹۳	-	۰/۱۹۳

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های مقابله با استرس علاوه بر تأثیر مستقیم، به‌طور غیرمستقیم و از طریق اهمال‌کاری تحصیلی نیز بر فرسودگی تحصیلی تأثیر می‌گذارند. میزان تأثیر مستقیم ویژگی‌های شخصیتی (روان‌نژندی، گشودگی نسبت به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی) به ترتیب برابر با (۰/۱۱۲، ۰/۱۱۳، ۰/۴۹۵ و ۰/۳۰۰) و میزان تأثیر غیرمستقیم از طریق اجتناب‌مدار (۰/۲۴۳، ۰/۰۴۷ و ۰/۰۳۹) است.

همچنین میزان تأثیر مستقیم سبک‌های مقابله با استرس (مسئله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتناب‌مدار) به ترتیب برابر با (۰/۲۴۳، ۰/۰۴۷ و ۰/۰۳۹) است. همچنین نقش میانجی متغیر اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه با سبک‌های مقابله با استرس (مسئله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتناب‌مدار) به ترتیب برابر با (۰/۰۳۴، ۰/۰۲۷۲، ۰/۲۵۱)،

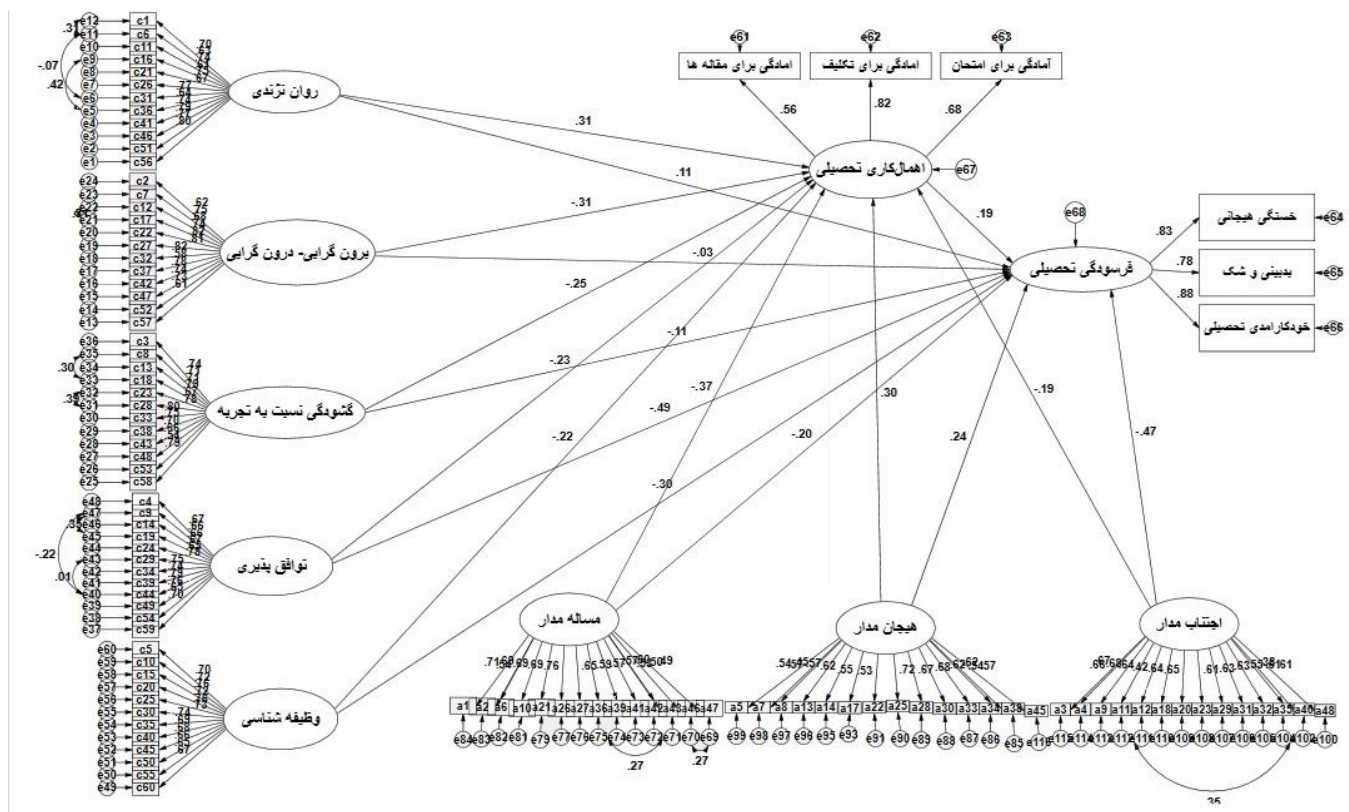
جهت بررسی نقش میانجی متغیر اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه با سبک‌های مقابله با استرس (مسئله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتناب‌مدار) به ترتیب برابر با (۰/۰۳۴، ۰/۰۲۷۲، ۰/۲۵۱)،

(۰/۰۱۰، -۰/۱۰۲)، (-۰/۰۰۹، -۰/۱۲۱)، (-۰/۰۰۷، -۰/۱۲۴) است. بر اين اساس، اثر ميانجی گری اهمال کاری تحصیلی بر رابطه بين ويژگي هاي شخصيتی و سبک های مقابله با استرس با فرسودگی تحصیلی تأييد می گردد.

۰/۰۲۶) و (-۰/۱۳۲، -۰/۰۰۸) به دست آمد که اثر غيرمستقيم به صورت معناداری وجود دارد. بر اساس محاسبات انجام شده فاصله اطمینان معنی داری از روش بوت استرپ^۱ برای بررسی نقش ميانجی متغير اهمال کاری تحصیلی در رابطه ويژگي هاي شخصيتی (روان نژندی، گشودگی نسبت به تجربه، توافق پذیری و وظیفه شناسی) به ترتیب برابر با (۰/۱۲۰، ۰/۰۸۱)،

نمودار ۲.

بررسی مدل پژوهش



استرسی که به آنها وارد شده حالات هیجانی مثل ترس، اضطراب، بی قراری و غم و اندوه و... را تجربه می کنند و به خاطر این هیجانان نمی توانند به خوبی تصمیم گیری و مشکل را حل کنند و اهمال کاری در بین این دانش آموزان که مستعد اضطراب و استرس هستند و نمی توانند هیجان خود را کنترل کنند کاملاً مشهود است. دانش آموزانی که سبک مقابله هیجان محور استفاده می کنند بیشتر در برخورد با مشکلات تحصیلی دچار افت و اهمال کاری تحصیلی می شوند چون که این افراد به جای این که منطقی عمل کنند یا از کسی مشورت بخواهند تکانشی و هیجانی رفتار می کنند. افرادی که سبک

بحث و نتیجه گیری

بین سبک های مقابله با استرس (مسئله محور، هیجان محور، اجتناب مدار) با اهمال کاری تحصیلی رابطه وجود دارد. این نتیجه با یافته پژوهش های Lowinger و همکاران (2016)، Kandemir (2014)، صالحی پور و همکاران (۱۳۹۵) همسو است. در تبیین این یافته می توان گفت زمانی که فرد از سبک مقابله هیجان محور استفاده می کند تلاش می کند تا ناراحتی های هیجانی و روانی خودش را کنترل کند و بیشتر توجهش بر مهار کردن عواطفش است تا کنترل کردن موقعیت. این افراد به خاطر

کسانی هستند که دوست دارند همه چیز را تجربه کنند در نتیجه این افراد به سمت چالش‌ها و مشکلات رفته و تلاش می‌کنند تا آن‌ها را برطرف کنند افرادی که علاقمند به تجربه‌های جدید هستند و در کسب تجربه‌های تحصیلی جدید منعطف، عمل می‌کنند.

بین اهمال‌کاری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های دربیدی و همکاران (۱۳۹۴)، محمدپور و رحمتی (۱۳۹۵)، عبدی زرین و همکاران (۱۳۹۸)، سرابی و احقر (۱۳۹۴)، Balkis (2013)، Çakır و همکاران (2014) همسو است این یافته به این گونه تبیین می‌شود بر اساس پیشینه نظری اهمال‌کاری تحصیلی موکول کردن کار یا تکلیفی به زمان دیگر بدون هیچ دلیل خاصی است که پیامدهای روانی از جمله عزت نفس پایین، اضطراب، افسردگی، پیامدهای تحصیلی از جمله نمره‌های پایین، از دست دادن زمان حاضر برای انجام تکالیف، انصراف از تحصیل و. را به همراه دارد؛ زیرا اهمال‌کاری با اضطراب همراه است بنابراین همیشه با خود فرسودگی را به همراه دارد فرسودگی تحصیلی یعنی رها کردن هر چیزی که به تحصیل مربوط است.

اهمال‌کاری تحصیلی بین سبک‌های مقابله با استرس و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد. این نتیجه با یافته‌های Lowinger و همکاران (2016) در مورد رابطه مستقیم و پیش‌بینی پذیری فرسودگی تحصیلی توسط سبک‌های مقابله با استرس ناهمسو است. این یافته این گونه تبیین می‌شود که وقتی که یادگیرندگان با انجام ندادن به موقع وظایف خود آن‌ها را به زمان دیگری موکول می‌کنند از دیدگاه روانکاوی، اضطراب باعث ایجاد اهمال‌کاری می‌شود وقتی که فرد دچار اضطراب می‌شود مکانیزم‌های دفاعی فعال می‌شود و در نتیجه تکلیف را کامل انجام نمی‌دهد. این مطلب نشان دهنده این است زمانی که فرد اهمال‌کاری می‌کند و خودش را در شرایط اضطراب‌آور قرار می‌دهد متناسب با ویژگی‌های شخصیتی که دارد از سبک‌های مقابله با استرس (هیجان‌محور، مسئله‌محور و اجتنابی) استفاده می‌کند برای کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و چون که کاهش آن کاهش احساس خستگی هیجانی کارآمدی

مقابله مسئله‌محور را انتخاب می‌کنند تلاش می‌کنند که آن موقعیت استرس‌آور را تغییر دهند در این سبک فرد فعال است تا راه‌حلی برای حل مسئله و حل استرس پیدا کند در نتیجه استفاده از این راهبرد میزان فشار برای فرد کم می‌شود. در سبک مقابله اجتنابی فرد آن موقعیت تنش‌زا را انکار می‌کند. در واقع در این روش فرد مکانیزم دفاعی انکار را به کار می‌برد که ویژگی این مکانیزم تحریف واقعیت است که به صورت موقت اضطراب را برطرف می‌کند اما به طور کامل آن را رفع نمی‌کند؛ بنابراین در سبک مقابله اجتنابی به این خاطر که فرد یا به کار دیگری مشغول می‌شود و یا تفکر اضطراب‌آور خود را تغییر می‌دهد استرس و اضطراب کمتری را در آن موقعیت تجربه می‌کند و میزان فشار کم می‌شود و کمتر دچار اهمال‌کاری تحصیلی می‌شود.

ویژگی‌های شخصیتی با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه دارد که این یافته با یافته‌های پژوهش‌های میرمهدی و نائمی (۱۳۹۷)، نصری و همکاران (۱۳۹۳)، قنادی و همکاران (۱۳۹۶)، Karatas (2015) و Kagan و همکاران (2010)، Karatas and Bademcioglu (2015) همسو است. این یافته این گونه تبیین می‌شود که افراد با ویژگی روان‌نژندی افرادی مضطرب، افسرده، تکانش‌گر، عصبی هستند. این افراد چون که همیشه مضطرب و نگران برای انجام دادن کارها هستند فشار زیادی را تحمل می‌کنند و این باعث می‌شود که بیشتر در کار خود اهمال‌کاری کنند. افراد دارای وظیفه‌شناسی بالا، باوجدان، سخت‌کوش، منظم و بسیار پیگیر می‌باشند بنابراین این افراد قادرند که لذت و خوش‌گذرانی خود را به تأخیر بیندازند و وظیفه و کار خود را انجام دهند و اهمال‌کاری کمتری مرتکب می‌شوند، افراد برون‌گرا خیلی گرم و اجتماعی هستند و دوست دارند همیشه در معرض توجه باشند و تکالیف خودشان را در زمان مشخص انجام می‌دهند و کمتر دچار اهمال‌کاری می‌شوند. افراد با ویژگی شخصیتی توافق یا سازگاری افرادی نوع‌دوست، رک، همکار با دیگران، دارای احساسات باز و عمل‌گرا هستند بنابراین این افراد چون خیلی فعال و عمل‌گرا هستند بیشتر سعی می‌کنند کارهای خود را به موقع انجام دهند و به تأخیر نمی‌اندازند (حمزه لو، ۱۳۹۶). افراد با گشودگی بالا

واسطه‌ای بین سبک‌های مسئله‌محور، هیجان‌محور، اجتنابی با فرسودگی تحصیلی دارد. با توجه به این که همه سبک‌های مقابله اثر مستقیم و غیرمستقیم بر فرسودگی تحصیلی دارند اما سبک اجتنابی اثر مستقیم قابل توجهی دارد. آنچه از این یافته‌ها می‌تواند حاصل شود این است که از آنجایی که افراد با توجه به ویژگی‌ها و خصوصیات شخصیتی خود از سبک‌های مقابله با استرس استفاده می‌کنند، آموزش راهبردها و مهارت‌های مقابله با استرس در افراد دارای ویژگی‌های شخصیتی علاوه بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی در جهت کاهش فرسودگی تحصیلی نیز مؤثر است. همچنین پیش‌بینی‌پذیری بالای فرسودگی تحصیلی توسط سبک مقابله اجتناب محور توجه به دو اصل مشغولیت اجتماعی و جایگزین کردن تفکرات دیگر در آموزش راهبردها و مهارت‌های مقابله با استرس و همچنین ویژگی سازگاری (توافق) و توجه به صفات زیربنایی آن مانند خوشبین‌بودن، همکاری با دیگران، کمک به دیگران و پرورش حس اعتماد به دیگران آن‌ها را در زمان شکل‌گیری شخصیت برجسته می‌کند. از مهم‌ترین محدودیت‌های پژوهش حاضر این است که تحقیق حاضر بر روی دختران مقطع متوسطه دوره دوم شهر کرمان انجام شده است و تعمیم به جنسیت دیگر یا شهرها و مقاطع تحصیلی دیگر باید با احتیاط صورت گیرد. در پایان بر اساس نتایج تحقیق پیشنهاد می‌شود که از آزمون‌های روان‌شناختی برای مشخص کردن ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان جهت تهیه و طراحی برنامه‌های آموزش سبک‌های مقابله با استرس و جلوگیری از اهمال‌کاری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی استفاده شود.

سپاسگزاری

نویسندگان این مقاله از همه دانش‌آموزانی که در این پژوهش به ما کمک کردند، تقدیر و تشکر می‌کنند.

تعارض منافع

تعارض منافع ندارم

پایین، احساس عدم موفقیت در تحصیل و اضطراب را به همراه دارد به تبع آن فرسودگی تحصیلی نیز کاهش می‌یابد.

اهمال‌کاری تحصیلی بین ویژگی‌های شخصیتی و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های سلیمانفر و شعبانی (۱۳۹۱)، تاجیک و همکاران (۱۳۹۷)، برزگر (۱۳۹۵)، Lee و همکاران (۲۰۱۷) در مورد رابطه مستقیم و پیش‌بینی‌پذیری فرسودگی تحصیلی توسط ویژگی‌های شخصیت ناهم‌سو است. این یافته این‌گونه تبیین می‌شود از آنجایی که ویژگی‌های شخصیت با نحوه درک فرد از جهان و واکنش‌های او به رویدادهای استرس‌آور مرتبط است طبیعی است که بعضی از ویژگی‌های شخصیت انعطاف‌ناپذیرند و کسانی که نتوانند خود را با شرایط وفق بدهند واکنش‌های بدتری را نشان می‌دهند (حمزه لو، ۱۳۹۶). دانش‌آموزانی که اهمال‌کاری تحصیلی دارند تمایل به این دارند که کارها و فعالیت‌های تحصیلی خود را دیرتر انجام دهند که خود این امر موجب اضطراب، عملکرد تحصیلی پایین، انگیزه کم و خودارزیابی ضعیف فرد می‌شود. ویژگی‌های و صفات شخصیت در ایجاد این پدیده نقش دارند چون که صفات در خیلی از موقعیت‌های زندگی فردی و اجتماعی رفتارهای حال و آینده را تعیین می‌کنند.

بنابراین پژوهش حاضر به منظور بررسی نقش میانجی‌گری اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و سبک‌های مقابله با استرس با فرسودگی تحصیلی به نتایجی رسیده است که می‌تواند در زمینه تعلیم و تربیت، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و به شکل خیلی کلی‌تر برای برنامه‌ریزان تربیت اجتماعی مفید باشد. اثرات میانجی اهمال‌کاری تحصیلی بین ویژگی شخصیت و فرسودگی تحصیلی نشان می‌دهد که اهمال‌کاری تحصیلی نقش واسطه‌ای بین ویژگی شخصیتی با فرسودگی تحصیلی دارد. با توجه به این که همه ابعاد شخصیت اثر مستقیم و غیرمستقیم بر فرسودگی تحصیلی دارند اما سازگاری اثر مستقیم قابل توجهی دارد و همچنین اثرات میانجی اهمال‌کاری تحصیلی بین سبک‌های مقابله با استرس و فرسودگی تحصیلی نشان می‌دهد که اهمال‌کاری تحصیلی نقش

منابع

- سراچه، م.، مکتبی، غ.، حاجی یخچالی، ع. (۱۳۹۳). رابطه علی و ویژگی های شخصیت با فرسودگی تحصیلی با میانجی گری خودکارآمدی تحصیلی و تئیدیگی تحصیلی ادراک شده در دانشجویان، *مجله روش ها و مدل های شناختی*، ۵(۱۷)، ۹۲-۷۵.
- سلیمانفر، ا.، شعبانی، ف. (۱۳۹۱). رابطه بین ویژگی های شخصیتی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان کارشناسی ارشد. *مجله علوم زیستی و زیست پزشکی*، ۳(۱)، ۶۰-۶۳.
- سوری نژاد، م.، فرهادی، م.، کردنوقایی، ر. (۱۳۹۴). تبیین اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان بر اساس ویژگی های شخصیتی و سبک های فرزند پروری، *فصلنامه علمی پژوهشی خانواده و پژوهش*، ۱۲(۴)، ۲۶-۷.
- شفیعی، ا.، بهرامی، ه.، حاتم، ح. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش تفکر مثبت نگر بر تنظیم شناختی هیجان و اهمال کاری در دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه. *پژوهش در نظام های آموزشی*، ۱۳(۴۷)، ۲۳-۴۰.
- صالحی پور، ا.، پورمحدث، گ.، رویین پور، ف.، طالبی، غ. (۱۳۹۵). رابطه سبک های مقابله با استرس و تأثیرات مثبت و منفی با اهمال کاری تحصیلی در دانشجویان. *مجله بین المللی علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*، ۱(۱)، ۱۸۵۱-۱۸۶۴.
- عبدی زین، س.، اکبرزاده، م.، مصطفوی، م. (۱۳۹۸). نقش تنظیم هیجانی و فرسودگی تحصیلی در پیش بینی اهمال کاری تحصیلی در دانشجویان دانشگاه اصفهان. *روان شناسی فرهنگی*، ۳(۱)، ۱۷۵-۱۹۱.
- فتحی آشتیانی، ع. (۱۳۹۰). *آزمون های روان شناختی ارزشیابی شخصیت و سلامت روان*، تهران: انتشارات بعثت
- قریشی راد، ف. (۱۳۸۹). اعتباریابی مقیاس مقابله با موقعیت های استرس زای اندلر و پارکر، *مجله علوم رفتاری*، ۴(۱)، ۷-۱.
- قنادی، س.، فخری، م.، دوستی، ی. (۱۳۹۶). مدل ساختاری اهمال کاری تحصیلی بر اساس ویژگی های شخصیتی با انگیزش تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی. *مجله فیزیولوژی روانی عصبی ابن سینا*، ۴(۲)، ۵۷-۶۴.
- کاکی زاده و. (۱۳۹۶). *پیش بینی فرسودگی تحصیلی از طریق اهمال کاری تحصیلی و اضطراب امتحان در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی شهرستان مرودشت*، پایان نامه کارشناسی ارشد، مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- اخگر، م.، خلیلی، م. (۱۳۹۶). بررسی نقش ویژگی های شخصیتی در پیش بینی سبک های مقابله با استرس در دانشجویان پسر. *پوشش در آموزش علوم تربیتی*، ۱۳۹۶(۶)، ۷۸-۹۳.
- برزگر، ب. (۱۳۹۵). بررسی رابطه ویژگی های شخصیت و انعطاف پذیری شناختی با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان متوسطه، *مجله مطالعات روان شناسی و علوم تربیتی*، ۲(۳)، ۳۵-۴۵.
- تاجیک، س.، محرمی، ج.، دانش پرور، ح. (۱۳۹۷). رابطه ویژگی های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه، *فصلنامه علمی پژوهشی روان شناسی مدرسه*، ۷(۳)، ۶۸-۸۷.
- چراغیان، ح.، حیدری، ن.، اریا، ن.، امرایی، ع. (۱۳۹۵). رابطه بین خلاقیت و راهبردهای مقابله با استرس با بازیگوشی در دانشجویان، *فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی*، ۱۲(۳)، ۳۹-۵۸.
- حبیبی، آ.، عدنور، م. (۱۳۹۶). مدل یابی معادلات ساختاری، انتشارات جهاد دانشگاهی.
- حسینی لرگانی، م. (۱۳۹۸). بررسی عوامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی. *پژوهش در نظام های آموزشی*، ۱۳(۴۴)، ۱۴۱-۱۵۴.
- حمزه لو، ل. (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین هویت تحصیلی و پنج عامل شخصیت با اهمال کاری تحصیلی در بین دانش آموزان دختر سال سوم متوسطه شهر ارومیه سال تحصیلی ۹۵-۹۶، پایان نامه کارشناسی ارشد، ارومیه، دانشگاه ارومیه.
- دربیدی، م.، همتی، ح.، بفرویی، ک. (۱۳۹۴). پیش بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس اهمال کاری و انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه یزد، *سومین کنفرانس ملی روان شناسی و علوم رفتاری، تهران، موسسه اطلاع رسانی نارکیش*.
- رستمی، ز.، عابدی، م. و شوفلی و. (۱۳۹۰). هنجاریابی مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش در دانشجویان زن دانشگاه اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۶(۱) (پیاپی ۱۳)، ۲۱-۳۸.
- سرابی، ف.، احقر، ق. (۱۳۹۴). رابطه اهمال کاری تحصیلی با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان، *فصلنامه روان شناسی تحلیلی شناختی*، ۶(۲۳)، ۴۳-۴۸.

- teachers whit five factor personality traits.education research association.the international journal of research in teacher education.2015,6(2):11-25
- Karatas, H. (2015). Correlation among academic procrastination, personality traits, and academic achievement: *Anthropologist*, 20(1), 243-255
- Kagan, M., Cakir, O., Ilhan, T., & Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behavior of university students with perfectionism, obsessive-compulsive and five factor personality traits. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2121-2125
- Kandemir, M. (2014). Predictors of academic procrastination: Coping with Stress, internet addiction and academic motivation. *World Applied Sciences Journal*, 32 (5), 930-938
- Lee, S. J., Choi, Y. J., & Chae, H. (2017). The effects of personality traits on academic burnout in Korean medical students. *Integrative medicine research*, 6(2), 207-213
- Loeffler, S. N., Stumpp, J., Grund, S., Limberger, M. F., & Ebner-Priemer, U. W. (2019). Fostering self-regulation to overcome academic procrastination using interactive ambulatory assessment. *Learning and Individual Differences*, 75, 101760
- Lowinger, R. J., Kuo, B. C., Song, H. A., Mahadevan, L., Kim, E., Liao, K. Y. H., & Han, S. (2016). Predictors of academic procrastination in Asian international college students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 53(1), 90-104
- Rostami, Z., Abedi, M., Schuffli, V. (2011). Standardization of Maslash burnout inventory among female students at University of Isfahan. *New Educational Approaches*, 6(1), 21-38.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1994). Procrastination assessment scale-students (pass). *Measure for clinical practice*, 2, 446-452
- Abdi Zarrin, S., Akbarzadeh, M., Mostafavi, M. (2019). The Role of Emotional Regulation and Academic Burnout in the Prediction of Academic Procrastination in Students. *Cultural Psychology*, 3(1), 175-192. doi: 10.30487/jcp.2019.94141[in Persian]
- Ghanadi, S., Fakhri, M. K., & Doosti, Y. (2017). Structural model of academic procrastination based on personality traits by educational motivation in secondary high school students: *Avicenna Journal of Neuro Psycho Physiology*, 4(2), 57-64. [in persian]
- Hosseyeni, M. (2019). Investigating the Factors Affecting Academic Burnout from the Viewpoints of Students and Faculty Members. *Journal of Research in Educational Science*, 13(44), 141-154. doi: 10.22034/jiera.2019.160309.1731[in Persian]
- Mohammadipour, M., & Rahmati, F. (2016). The predictive role of social adjustment, academic procrastination and academic hope in the high school students' academic burnout. *Interdisciplinary Journal of Education*, 1(1), 35-4. [in persian]
- Nasri S., Damavandi M.E., Ashoori A. (2014). Prediction of academic procrastination according to personality characteristics, identity styles and commitment, گروسی فرشی، م. ت. (۱۳۸۰). رویکردی نوین در ارزیابی شخصیت (کاربرد تحلیل عاملی در مطالعات شخصیت). تبریز: انتشارات جامعه پژوه، دانیال
- محمد پور، م.، رحمتی، ف.، (۱۳۹۵). نقش پیش‌بینی‌کننده سازگاری اجتماعی، اهمال‌کاری تحصیلی و امید تحصیلی در فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. مجله میان‌رشته‌ای آموزش، ۱(۱)، ۳۵-۴۰.
- میرمهدی، ر.، ناعمی، ا. (۱۳۹۷). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی در دانشجویان، کنفرانس ملی دستاوردهای نوین جهان در تعلیم و تربیت، روان‌شناسی، حقوق و مطالعات فرهنگی - اجتماعی
- نصری، ص.، دماوندی، م. ا.، عاشوری، ا. (۱۳۹۳). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی، سبک‌های هویت و تعهد. فصلنامه شخصیت و تفاوت‌های فردی، ۳ (۴)، ۱-۷.
- نوری امام‌زاده ئی، ط.، نیلفروشان، پ. (۱۳۹۵). اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان: نقش سبک‌های مقابله با تنیدگی و ابعاد دوگانه کمال‌گرایی. رویکردهای نوین آموزشی، ۱(۱)۱، ۲۱-۴۰.

References

- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: the mediation role of retention belief about studying. *Journal of cognitive and Behavioral psychotherapies*, 13(1), 57-74
- Çakır, S., Akça, F., Kodaz, A. F., & Tulgarer, S. (2014). The survey of academic procrastination on high school students with in terms of school burn-out and learning styles. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 654-662.
- Chen, B. B., & Chang, L. (2016). Procrastination as a fast life history strategy. *Evolutionary Psychology*, 14(1), 1474704916630314
- Cheraghian, H., Heidari, N., Aria, N., Amraie, A. (2016). The Relationship of Creativity and Stress Coping Strategies with Playfulness in University Students. *The Journal of New Thoughts on Education*, 12(3), 39-58. doi: 10.22051/jontoe.2016.2545
- Fiorilli, C; Gabola, P; Pepe, A; Meylan; Curchor- Ruedi, D; Albanese, O; Doudin, A. (2015); The effect of teachers emotional intensity and social support on burnout syndrome. *Applied psychology*, 65(6); 275-283
- Ghoreyshi Rad, F. (2010). Validation of Endler & Parker coping scale of stressful situations. *Behavioral Sciences*, 4(1), 1-7
- Hayes, B. (2015). Job satisfaction, Stress and burnout in hemodialysis nurses. *Queensland University of technology*
- Karatas, H., Bademcioglu, M. (2015). The explanation of the academic procrastination behavior of pre-service

- Students Based on Personality Traits and Parenting; *Quarterly Journal of Family and Research*: 12 (4):7-26[in Persian]
- Solimanifar, O., Shaabani, F., (2012). The relationship between of personality traits and academic burnout in postgraduate students. *Journal of Life Science and Biomedicine*, 3(1), 60-63. [in persian]
- Shafiee, I., bahrami, H., hatami, H. (2019). Effectiveness of Positive Thinking training on Cognitive emotion regulation and Academic procrastination in Secondary school girl students. *Journal of Research in Educational Science*, 13(47), 23-40. doi: 10.22034/jiera.2020.151988.1676[in Persian]
- Tajik, S., Moharami, J., Daneshparvar, H. (2018). On the relationship between personality characteristics and cognitive emotion regulation with academic burnout among female high school students. *Journal of School Psychology*, 7(3), 68-87. doi: 10.22098/jsp.2018.72[in Persian]
- akhgar, M& Khalili, M. (2017). Investigating the role of personality traits in anticipating stress coping styles in male students. *Journal of Pouyesh in Education and Consultation (JPEC)*, 1396(6), 78-93 [in Persian]
- Journal of personality& individual differences:3(4):1-7 [in Persian]
- Noori, T., Nilforooshan, P. (2016). University Students' Academic Procrastination: The Role of Coping Styles with Stress and the Dual Dimensions of Perfectionism. *New Educational Approaches*, 11(1), 21-40. doi: 10.22108/nea.2016.21056 [in Persian]
- Salehi Pour, E. S., Mohaddes, G. P., Pour, F. R., & Talebi, G. (2016). The Relationship between Coping Styles with Stress and Positive and Negative Affects with Academic Procrastination in Students. *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS)* ISSN 2356-5926, 1(1), 1851-1864. [in persian]
- Sarabi,F& Ahghar,G. (2015). Relationship between negligence with Students Academic burnout, *Journal of Analytical-Cognitive Psychology*:6(23): 43-48[in Persian]
- Saranche, M., Maktabi, G., Haji Yakhchali, A. (2014). Casual Relationship of Personality Characteristics with Academic Burnout Mediating Academic Self-efficacy and Perceived Academic Stress in Students. *Psychological Methods and Models*, 5(17), 75-92. [in Persain]
- Soorynejad,M.,Farhadi,M& Kordnooghabi,R. (2016). The Explanation of Academic Procrastination Behavior of