

**Receive Date:**  
18/7/2022

**Accept Date:**  
13/5/2023



**Research  
Article**

Vol.19, No.2, Serial 36

Autumn & Winter  
2022-23

pp.: 56-69

# The relationship between procrastination and psychological well-being: the mediating role of emotional competence and life satisfaction

DOI: 10.22070/TLR.2023.16441.1286

**Sanaz Dehghan Marvasti<sup>1\*</sup>, Hassan Kheirkhah<sup>2</sup>**

1. *Ph.D. of Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran.  
(Corresponding Author)*

*Email: dehghan.sanaz@gmail.com*

2. *Master's student in psychology and education of exceptional children, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran.*

*Email: kheirkhah.h27@gmail.com*

## Abstract

The present study was conducted with the aim of studying the mediating role of emotional competence and life satisfaction in the relationship between academic procrastination and psychological well-being of students. The research was of a descriptive-correlation type and the statistical method was path analysis. The research population was 2500 university students of Mazandaran province in the academic year of 1998-99, who were selected by random cluster sampling method, 326 people. The research tools were Solomon and Roth Bloom's academic procrastination questionnaire (1984), Scott Hubner's multidimensional student satisfaction scale (2001), Riff's psychological well-being (1989) and Warr's Emotional Competence Scale (1990). The findings showed that academic procrastination has a direct, negative, and significant relationship with emotional competence ( $r=-0.41$ ). Academic procrastination has a direct, negative and significant relationship with psychological well-being ( $r=-0.39$ ). Life satisfaction has a direct, positive and significant relationship with psychological well-being ( $r=0.35$ ). Emotional competence has a direct, positive and significant relationship with psychological well-being ( $r=0.38$ ). Emotional competence has a direct, positive and significant relationship with life satisfaction ( $r=0.31$ ). Academic procrastination has an indirect, negative and significant relationship with psychological well-being through the reduction of emotional competence. It is concluded that students' procrastination harms their emotional competence, and if emotional competence is associated with life satisfaction and effective communication with family, friends, university environment, positive self-image and acceptance and commitment, psychological well-being increases. The practical suggestion is that education specialists hold educational workshops in order to evaluate the levels of academic procrastination and learn about the psychological needs of this group of students, to prepare them for a better academic life and personal life satisfaction. The research proposal is to test and study this relationship among students of other universities in the conditions of the Corona crisis and after.

**Keywords:** Life Satisfaction, Emotional competence, Psychological well-being, Academic Procrastination, Student

# رابطه اهمال کاری و بهزیستی روانی: نقش میانجی شایستگی

## هیجانی و رضایت از زندگی

DOI: 10.22070/TLR.2023.16441.1286

ساناز دهقان مروستی<sup>۱\*</sup>، حسن خیر خواه<sup>۲</sup>

۱. دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: dehghan.sanaz@gmail.com

۲. تربیتی دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

Email: kheirkhah.h27@gmail.com

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف مطالعه نقش میانجی شایستگی هیجانی و رضایت از زندگی در رابطه بین اهمال کاری تحصیلی و بهزیستی روانی دانشجویان انجام گرفت. پژوهش، از نوع توصیفی — همبستگی و روش آماری، تحلیل مسیر بود. جامعه‌ی پژوهش ۲۵۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های استان مازندران در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، تعداد ۳۲۶ نفر، انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی سولومون وراث بلوم (۱۹۸۴)، مقیاس چندبعدی رضایت دانشجویان اسکات هابنر (۲۰۰۱)، بهزیستی روانی ریف (۱۹۸۹) و مقیاس شایستگی هیجانی وار (۱۹۹۰) بود. یافته‌ها نشان داد، اهمال کاری تحصیلی با شایستگی هیجانی رابطه مستقیم، منفی، و معنی‌دار دارد ( $r = -0.41$ ). اهمال کاری تحصیلی با بهزیستی روانی رابطه مستقیم، منفی و معنی‌دار دارد ( $r = -0.39$ ). رضایت از زندگی با بهزیستی روانی رابطه مستقیم، مثبت و معنی‌دار دارد ( $r = 0.35$ ). شایستگی هیجانی با بهزیستی روانی رابطه مستقیم، مثبت و معنی‌دار دارد ( $r = 0.38$ ). شایستگی هیجانی با رضایت از زندگی رابطه مستقیم، مثبت و معنی‌دار دارد ( $r = 0.31$ ). اهمال کاری تحصیلی از طریق کاهش شایستگی هیجانی با بهزیستی روانی رابطه غیرمستقیم، منفی و معنی‌دار دارد. نتیجه‌گیری می‌شود، اهمال کاری دانشجویان، به شایستگی هیجانی آنها لطمه می‌زند، و اگر شایستگی هیجانی با رضایت از زندگی و ارتباط مؤثر با خانواده، دوستان، محیط دانشگاه، تصور مثبت از خود و پذیرش و تعهد همراه شود، بهزیستی روانی افزایش می‌یابد. پیشنهاد کاربردی این است که متخصصان تعلیم و تربیت با برگزاری کارگاه‌های آموزشی به منظور ارزیابی سطوح اهمال کاری تحصیلی و آشنایی با نیازهای روان‌شناختی این دسته از دانشجویان، آنها را برای زندگی تحصیلی بهتر و رضایت از زندگی شخصی آماده کنند. پیشنهاد پژوهشی این است که، این رابطه در میان دانشجویان سایر دانشگاه‌ها و در شرایط بحران کرونا و پس آن مورد آزمون و مورد مطالعه قرار گیرد.

نشریه علمی

## پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۹، شماره ۲، پیاپی ۳۶  
پاییز و زمستان ۱۴۰۱  
صص: ۵۶-۶۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۴/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۲۳

### مقاله پژوهشی

Journal of

## Training & Learning Researches

Vol.19, No. 2, Serial 36

Autumn & Winter  
2022-23

pp.: 56-69

کلیدواژه‌ها: رضایت از زندگی، شایستگی هیجانی، بهزیستی روانی، اهمال کاری تحصیلی، دانشجویان

## مقدمه

اهمال کاری تحصیلی یکی از پدیده‌های رو به رشد در نظام تعلیم و تربیت است و فراگیران زیادی را در فرآیند یادگیری درگیر می‌کند. اهمال کاری، تأخیر داوطلبانه یک فعالیت مورد نظر و ضروری و/یا مهم، علیرغم انتظار عواقب منفی بالقوه که بر پیامدهای مثبت تأخیر برتری دارد، تعریف شود (استیل<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). تحقیقات نشان می‌دهد که ۸۰ درصد تا ۹۵ درصد از یادگیرندگان حداقل یک بار تکالیف خود را به تعویق انداخته‌اند و ۴۶ درصد از یادگیرندگان گزارش می‌دهند که اغلب فعالیت‌های تحصیلی خود را به تعویق می‌اندازند (استیل و کلینسیک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶؛ پکسیکو، فالینی، والرند، رحیمی و سیلوا<sup>۳</sup>، ۲۰۲۱). اهمال کاری بدلیل رقابت و نبرد میان دو سیستم مغزی دستگاه لیمبیک و لوب پیشانی شکل می‌گیرد. سیستم لیمبیک به دنبال ارضای فوری است و لوب پیشانی در اثر تکامل به تأمل و تعویق انداختن ارضای فوری برای پاداش بیشتر و ارزشمندتر می‌پردازد که با عنوان اهمال کاری فعال<sup>۴</sup> شناخته می‌شود (کائو<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲؛ سیریوس و پیچل<sup>۶</sup>، ۲۰۰۲). اهمال کاری دلایل مختلفی همچون؛ ضعف مدیریت‌زمان (کاندمیر<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴)، مشکل خودتنظیمی هیجانی<sup>۸</sup> (زیمرمن<sup>۹</sup>، ۲۰۰۸؛ اکرت، ابرت، لهر و همکاران<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۶) و تأخیرهای عمدی و متفکرانه که ریشه در تکامل مغزی (سیریوس و پیچل، ۲۰۰۲) دارد. با این حال، تحقیقات نشان داده است که اهمال کاری تحصیلی پیامدهای منفی در بهزیستی روانی (هاتف نیا، درتاج، علی پور و فرخی، ۱۳۹۷)، عملکرد تحصیلی و رضایت از زندگی فراگیران برجای می‌گذارد (بالکیس<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۳؛ گوروشیت و هن<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۹).

بهزیستی روانی<sup>۱۳</sup> مؤلفه مهمی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مفهوم امید به زندگی و آینده (مورالز-رودریگز، لویز، براون و پرینز - مارمول<sup>۱۴</sup>، ۲۰۲۰) و شاخص مهمی در

سرزندگی و طول عمر است (فیتزجرالد، میلستین و هیپل و همکاران<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۹؛ تاموسیوناس، ساپراناویکوت و لاکسین<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۹). بهزیستی روانی دو مفهوم خوشبختی<sup>۱۷</sup> و رضایت از زندگی<sup>۱۸</sup> را در بر می‌گیرد اما چیزی فراتر از این دو مفهوم است و متغیرهای خاص خود را دارد. خوشبختی یک تجربه فوری و لحظه‌ای است و رضایت از زندگی از خوشبختی پایدارتر، طولانی مدّت‌تر و دامنه آن نیز گسترده‌تر است (راجری، گارسیار-گارسون و ماگوری، ماتز و هاپرت<sup>۱۹</sup>، ۲۰۲۰). از دیدگاه ریف<sup>۲۰</sup> (۱۹۸۹)، بهزیستی روانی برای دانشجویان، نتیجه یک زندگی تحصیلی خوب، یک عامل مهم در موفقیت یادگیرندگان و سازگار شدن با زندگی در دانشگاه است و به شش بعد؛ پذیرش خود<sup>۲۱</sup>، روابط مثبت با دیگران<sup>۲۲</sup>، خودمختاری یا استقلال<sup>۲۳</sup>، تسلط بر محیط<sup>۲۴</sup>، زندگی هدفمند<sup>۲۵</sup>، رشد فردی<sup>۲۶</sup> تقسیم می‌شود (ریف و سینگر<sup>۲۷</sup>، ۲۰۰۸). دلایل کاهش بهزیستی روانی در میان دانشجویان متفاوت است. عدم انعطاف‌پذیری در رفتارها و تصمیمات تحصیلی، نبود سازگاری در موقعیت‌های جدید و عدم تلاش مداوم و پیگیری درازمدت، بهزیستی روانی دانشجویان را به خطر می‌اندازد (هالیکاری، کاتاجاووری و آسیکانن<sup>۲۸</sup>، ۲۰۲۱). در مطالعات دیگر، عدم توانایی و تخصص کافی برای انجام فعالیت‌های تحصیلی و نبود خودکارآمدی (ناجما و سلطان<sup>۲۹</sup>، ۲۰۲۱) و عدم رفتار خودتنظیمی که نظارت و ارزیابی رفتار را ممکن می‌سازد، از دلایل آسیب به بهزیستی روانی است و این ویژگی در درازمدت به اهمال کاری تحصیلی منجر می‌شود (یانگ<sup>۳۰</sup>، ۲۰۲۱). در واقع دانشجوی اهمال کار، فاقد صفت خودکنترلی است و این ویژگی مانع حمایت‌های اجتماعی، روابط اجتماعی کارآمد و در نهایت عدم شکل‌گیری شادی و نشاط می‌شود.

یکی دیگر از عواملی که بر بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان اثر می‌گذارد، شایستگی هیجانی<sup>۳۱</sup> است (اتو،

<sup>16</sup> Tamosiunas, A., Sapranaviciute-Zabazlajeva, L.,

Luksiene And Et Al

<sup>17</sup> Happiness

<sup>18</sup> Life Satisfaction

<sup>19</sup> Ruggeri, Garcia-Garzon, Maguire, Matz & Huppert

<sup>20</sup> Ryfe

<sup>21</sup> Self Acceptance

<sup>22</sup> Positive Relationships With Others

<sup>23</sup> Autonomy

<sup>24</sup> Environmental Mastery

<sup>25</sup> Purpose In Life

<sup>26</sup> Personal Growth

<sup>27</sup> Ryff And Singer

<sup>28</sup> Hailikari, T., Katajavuori, N. & Asikainen

<sup>29</sup> Najma & Sultan

<sup>30</sup> Yang

<sup>31</sup> Emotional competence

<sup>1</sup> Steel

<sup>2</sup> Steel & Klingsieck

<sup>3</sup> Peixoto, Pallini & Vallerand

<sup>4</sup> Productive Procrastination

<sup>5</sup> Cao

<sup>6</sup> Sirois, F. and Pychyl

<sup>7</sup> Kandemir

<sup>8</sup> Emotion Regulation

<sup>9</sup> Zimmerman

<sup>10</sup> Eckert, M., Ebert, D. D., Lehr, D., Sieland, B., &

Berking

<sup>11</sup> Balkis

<sup>12</sup> Goroshit And Hen

<sup>13</sup> Psychology Well Bing

<sup>14</sup> Morales-Rodríguez, Espigares-López Brown & Pérez-

Mármol

<sup>15</sup> Trudel-Fitzgerald, Millstein, Hippel

عاطفی، دچار پریشانی روانی و نشانه‌های افسردگی می‌شوند که روابط بین فردی به ویژه با اعضای خانواده و همسالان را دچار مشکل می‌کند و رضایت از زندگی آنها را تحت شعاع قرار می‌دهد (ماریالونا و پاترا، ۲۰۲۰). دانشجویان اهمال‌کار معمولاً انگیزه کافی برای انجام فعالیت‌های درسی ندارند و این موضوع بر رضایت از زندگی تحصیلی و سلامت‌ذهنی آنها تأثیر منفی می‌گذارد (رکیپولو و کالانتزی - عزیز، ۲۰۱۴). رضایت از زندگی با شایستگی هیجانی رابطه دارد (فریمن، گارلیک، اتما و اولسون، ۲۰۱۷؛ اوجها و سربواستاوا، ۲۰۱۷؛ دهقان مروستی و خیرخواه، ۱۴۰۱). رضایت از زندگی از دیدگاه هابنر و همکاران (۲۰۱۴)، میزان رضایت فرد از رابطه با خانواده، دوستان، مدرسه، محیط اطراف و خودش است و داشتن روابط مثبت و تجربیات مشترک، منجر به شکل‌گیری پایگاه امن اجتماعی و حمایت‌های اجتماعی می‌شود و نقش اساسی در چگونگی سازگارشدهن و ادغام فراگیران با یک گروه میزبان ناآشنا دارد (فریمن و همکاران، ۲۰۱۷؛ اوجها و سربواستاوا، ۲۰۱۷).

شایستگی هیجانی با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه دارد (هالتیوانگر، ۲۰۱۵؛ لای، ۱۹۸۸؛ الایت دیلی، ۲۰۱۳؛ سیریوس و پیچل، ۲۰۰۲؛ برزگرفرویی، دربیدی و همتی، ۱۳۹۴). پژوهش‌ها نشان داده‌اند، دو دیدگاه عمده در مورد اهمال‌کاری وجود دارد. اهمال‌کاران فعال که به صورت هدفمند تکالیف درسی را به تعویق می‌اندازند و به پاداش‌های درازمدت می‌رسند و اهمال‌کاران منفعل که رفتار به تعویق انداختن را منفعلانه انجام می‌دهند و پاداشی دریافت نمی‌کنند (زهار، شیمون و هن، ۲۰۱۹). نتایج پژوهش‌هایی که دیدگاه مثبت نسبت به اهمال‌کاری دارند (یوسف، ۲۰۱۵؛ هالتیوانگر، ۲۰۱۵؛ لای، ۱۹۸۸)، نشان داده‌اند، افراد اهمال‌کار یادگیرندگان خوش‌بین هستند، آنها نسبت به وقت‌شناسی بی‌اعتنا نیستند اما ضرب‌الاجل‌ها را به طور مؤثر رعایت نمی‌کنند و به طرز خوش‌بینانه‌ای امیدوارند که تکلیف را انجام دهند و این حس خوش‌بینی و امیدواری به آنها انگیزه می‌دهد تا در نهایت، تکلیف را به بهترین نحو در زمان باقی‌مانده تمام کنند و به همین دلیل در به تأخیر انداختن آن ابایی ندارند (هالتیوانگر، ۲۰۱۵؛ لای، ۱۹۸۸). در حقیقت، افراد خوش‌بین، روی موضوعات و اهداف کوچک

چارلیز، یایا، ۲۰۲۰؛ دیویس، تورنر، ۲۰۲۰). دیدگاه وار (۱۹۹۰)، شایستگی هیجانی را شامل احساس تنیدگی، بدبختی، افسردگی، خوش‌بین، آرام، آرمیده، ناراحت، مشتاق، مضطرب، راحت، غمگین، انگیزه‌مندی می‌داند. برخی ابزارها به جنبه‌های مثبت هیجان‌توجه دارند، اما دیدگاه وار (۱۹۹۰)، هر دو جنبه هیجان‌توجه را در نظر می‌گیرد و پشتیبانی بهتری برای ایجاد مداخلات روان‌شناختی مثبت ارائه می‌دهند و گزارش شده که این هیجان‌توجه از سوی افراد در دسترس‌ترند. عامل دیگر مؤثر بر بهزیستی روانی، رضایت از زندگی تحصیلی و شخصی است (گانیون و همکاران، ۲۰۱۶؛ بالکیس، ۲۰۱۷؛ راجری و همکاران، ۲۰۲۰؛ ماریالونا و پاترا، ۲۰۲۰؛ یانگ، ۲۰۲۱). از نظر هابنر، هیلز، سیدال و گیلمن (۲۰۱۴)، رضایت از زندگی در پنج حیطه‌ی خانواده، دوستان، مدرسه، خود و محیط مطالعه می‌شود. سطوح رضایت از زندگی در میان دانشجویان، در واقع منعکس‌کننده‌ی تجاربی است که یادگیرنده در زندگی تحصیلی با آنها روبرو شده است. این تجارب قادرند یادگیرنده را برانگیزانند، به جلو هدایت کنند و او را در دستیابی به اهدافش رهنمون باشند. تجارب زندگی، جنبه هیجانی، شناختی و رفتاری دارند (ساتیگی، گوکت تکین و دنیس، ۲۰۲۰). در واقع، بر اساس مفهوم خوشبختی و بهزیستی می‌توان گفت، رضایت از زندگی یک تجربه ذهنی و عاطفی است و به عنوان یک معیار ارزیابی کلی و یک فرآیند قضاوت قلمداد می‌شود که فرد کیفیت زندگی خود را براساس واکنش‌های عاطفی - هیجانی خود به حوادث و همچنین قضاوت‌های شناختی از معیارهای منحصر به فرد خود ارزیابی می‌کند (بالکیس، ۲۰۱۳؛ گرونشل و همکاران، ۲۰۱۶). به طور کلی، کسانی که در زندگی احساس خوشبختی دارند، کنترل بیشتری بر موقعیت‌های زندگی دارند و داشتن واقع‌بینی در مورد رویدادها و حوادث پیرامون به نوعی خودآگاهی منجر می‌شود که شایستگی هیجانی و متعاقباً بهزیستی روانی را در پی خواهد داشت (یانگ و ما، ۲۰۲۰؛ ترودل - فیتزجرالد، جیمز، کیم و همکاران، ۲۰۱۹؛ شاویت، شرمین و آسینبرگ، ۲۰۲۱).

همچنین اهمال‌کاری بر رضایت از زندگی اثر نامطلوبی دارد (ماریالونا و پاترا، ۲۰۲۰؛ مشکبید حقیقی، ۱۳۹۶). دانشجویان اهمال‌کار به دلیل از دست دادن کنترل رفتاری و

<sup>10</sup> Argiropoulou, M. I., & Kalantzi-Azizi

<sup>11</sup> Friman, Gärling, Ettema, Olsson

<sup>12</sup> Ojha & Srivastava

<sup>13</sup> Haltiwanger

<sup>14</sup> Lay

<sup>15</sup> Elite Daily

<sup>16</sup> Sirois and Pychyl

<sup>17</sup> Zohar, Shimone & Hen

<sup>18</sup> Yousuf

<sup>1</sup> Otu, A., Charles, & Yaya

<sup>2</sup> Davis And Turner

<sup>3</sup> Warr

<sup>4</sup> Maria-Ioanna & Patra

<sup>5</sup> Huebner, Hills, Siddall & Gilman

<sup>6</sup> Satici, Gocet-Tekin & Deniz

<sup>7</sup> Yang & Ma

<sup>8</sup> Trudel-Fitzgerald, James, Kim And Et Al

<sup>9</sup> Shavit, T., Sherman, A. & Aisenberg

خوش‌بینی و سوگیری حال (اکنون‌گرایی) یادگیرندگان اهمال‌کار، واقع‌بینی را از آنها می‌گیرد. با توجه به پژوهش‌های انجام گرفته، مشخص نیست که اهمال‌کاری دانشجویان متأثر از حس خوش‌بینی یا ناشی از سوگیری حال (اکنون‌گرایی) یا عدم کنترل هیجان است و حس خوش‌بینی و مؤلفه شایستگی هیجانی چه نقشی در رابطه بین اهمال‌کاری با رضایت از زندگی و بهزیستی روانی ایفا می‌کند. اما مطالعه‌ای که نقش میانجی شایستگی هیجانی و رضایت از زندگی را در رابطه بین رابطه اهمال‌کاری و بهزیستی روانی بسنجد، انجام نگرفته است.

اهمیت و ضرورت پژوهش از این جهت است که اهمال‌کاری تحصیلی، تأخیر در مطالعه یا تکمیل تکالیف تحصیلی مشکلات رایجی است که بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد. پرداختن به این چالش مهم است، زیرا اهمال‌کاری می‌تواند به عاداتی تبدیل شود که به طور جدی بر توانایی دانشجویان برای مؤلفه بودن و بهزیستی روانی تأثیر بگذارد. دانشجویانی که از بهزیستی روانی بالاتری برخوردارند، دوران تحصیل را با موفقیت‌های بیشتری سپری می‌کنند، سازگاری و انطباق بیشتری با تغییرات نشان می‌دهند، امید به زندگی و آینده شغلی دارند و میزان مرگ و میر در میان آنها به طور چشم‌گیری کاهش می‌یابد (فیتزجرالد و همکاران، ۲۰۱۹؛ تاموسیناس، ساپراناویکوت و لاکسین، ۲۰۱۹). روان‌شناسان مثبت‌گرا به این نکته تأکید دارند که می‌توان از طریق مداخلات عمدی هدفمند، فعالیت‌های ساخت‌یافته و تهیه پروتکل‌های آموزشی - تخصصی، بهزیستی روانی دانشجویان را ارتقاء بخشید، چرا که تأثیر این مداخلات بر بهبود خلق و خو و سلامت روان در بین جمعیت‌های مختلف یادگیرندگان تأیید شده است (اولیور و مک لوند، ۲۰۱۸؛ کاکسی، کریز، سامرز، بوهلیجر و همکاران، ۲۰۱۸). لازمه طراحی چنین پروتکل‌هایی، شناسایی مؤلفه‌های مهم و اثربخش بر بهزیستی روانی است تا محتوای آموزشی بر اساس این مؤلفه‌ها تنظیم شود (کاکسی و همکاران، ۲۰۱۸). بدین منظور، هدف پژوهش حاضر، ارزیابی متغیرهای موثر بر بهزیستی روانی است و به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا شایستگی هیجانی و رضایت از زندگی در رابطه بین اهمال‌کاری تحصیلی و بهزیستی روانی دانشجویان نقش میانجی دارند. (نمودار ۱)

سرمایه‌گذاری نمی‌کنند، بلکه روی تصویر بزرگ از آرمان‌های خود تمرکز می‌کنند و آینده را پر از امکانات بی‌نهایت می‌بینند و در نهایت هم بدان دست می‌یابند. در حقیقت، این افراد اهمال‌کاری خود را به ضعف مدیریت‌زمان و ناتوانایی خود نسبت نمی‌دهند (الایت دیلی، ۲۰۱۳). حس خوش‌بینی و امیدواری استرس را کاهش داده، با تقویت سیستم ایمنی بدن، خطر ابتلا به بیماری‌های قلبی - عروقی را کاهش می‌دهد (هالتیوانگر، ۲۰۱۵؛ لای، ۱۹۸۸). دیدگاه مثبت به یادگیرندگان اهمال‌کار در پژوهش‌های سیریوس و پیچل (۲۰۰۲) نیز دیده می‌شود. این دو محقق معتقدند، اهمال‌کاری در واقع تأخیرهای عمدی و متفکرانه است و با شکست خودتنظیمی تفاوت دارد. این اهمال‌کاران از سلامت‌ذهنی خوبی برخوردارند و نتایج مطلوبی از فعالیت‌های خود می‌گیرند.

درمقابل تحقیقاتی دیده می‌شود که دیدگاه منفی نسبت به یادگیرندگان اهمال‌کار دارند (برزگربروی و همکاران، ۱۳۹۴؛ زهار و همکاران، ۲۰۱۹؛ بریگ، گیسون و شرادر، ۲۰۲۰). نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد، اهمال‌کاری نه به دلیل خوش‌بینی، بلکه ناشی از سوگیری حال (اکنون‌گرایی) است و می‌تواند اثرات نامطلوب قابل توجهی بر سلامت‌ذهنی بگذارد. منظور از سوگیری حال، تمایل افراد برای انتخاب گزینه‌هایی است که در زمان حال، پاداش آن را دریافت کنند. باورهای جانبدارانه در مورد شوک‌های زمانی آینده می‌تواند باعث شود که انتخاب‌های پیش از موعد با انتخاب‌های انجام‌شده در لحظه، متفاوت باشند. یادگیرنده اهمال‌کار رسیدن یک کار وقت‌گیر را دقیقاً پیش‌بینی نمی‌کند. در زبان محاوره‌ای چنین یادگیرنده‌ای به شوک‌های زمانی خود خوش‌بین است و پس از رسیدن زمان انجام تکالیف درسی، یادگیرنده مجبور می‌شود، برنامه‌ریزی خود را برای سازگاری با شوک پیش‌بینی نشده به تعویق بیندازد (بریگ و همکاران، ۲۰۲۰). برخی دیگر از پژوهشگران، علاوه بر تعصبات فعلی، هیجان‌ات را دلیل اهمال‌کاری می‌دانند. به باور جانسون (۲۰۲۱) اهمال‌کاری نه به دلیل ضعف مدیریت‌زمان بلکه به دلیل عدم کنترل هیجان به وجود می‌آید و دانشجویانی که پرنرزی هستند و نمی‌توانند هیجان‌ات خود را کنترل کنند، مرتکب اهمال‌کاری در پذیرش و تکمیل تکالیف خود می‌شوند. اما این موضوع در مورد یادگیرندگان اهمال‌کار لزوماً صدق نمی‌کند، به نظر می‌رسد،

<sup>4</sup> Tamosiunas, Sapranaviciute-Zabazlajeva, Luksiene And Et Al

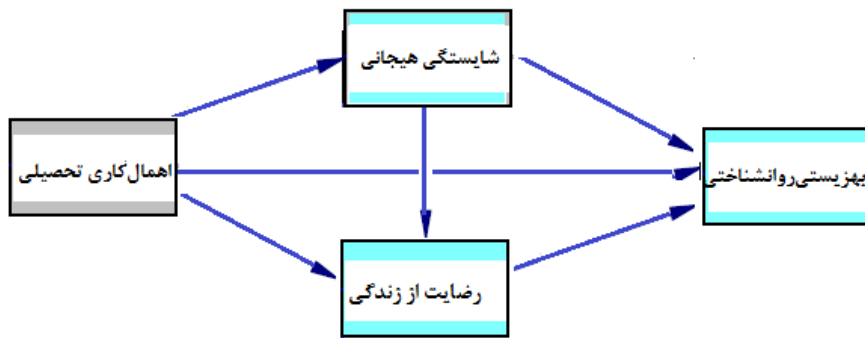
<sup>5</sup> Oliver & Macleod

<sup>6</sup> Chakhssi, Kraiss, Sommers-Spijkerman, Bohlmeijer

<sup>1</sup> Elite Daily

<sup>2</sup> Breig, Z., Gibson, M And Shrader

<sup>3</sup> Present Bias



نمودار ۱. مدل مفهومی پژوهش

## روش پژوهش

روش پژوهش، توصیفی - همبستگی و روش آماری تحلیل مسیر بود. جامعه‌ی پژوهش ۲۵۰۰ نفر از دانشجویان دختر و پسر دانشگاه‌های استان مازندران در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بودند. برای اجرای پژوهش، از میان ۲۲ شهرستان استان مازندران، ۴ شهرستان (چالوس، رامسر، ساری، تنکابن)، به تصادف انتخاب شدند. سپس لیستی از دانشگاه‌های سراسری، مؤسسات آموزش عالی، دانشگاه آزاد و پیام‌نور این شهرستان‌ها تهیه شد. سپس، به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، مؤسسه رحمان رامسر (۱۱۵ نفر)، دانشگاه آزاد ساری (۱۷۰ نفر)، چالوس (۱۱۷ نفر) و پیام‌نور تنکابن (۶۴ نفر)، انتخاب شدند. تعداد نمونه ۴۶۶ دانشجویان بود که بعد از ارزیابی اولیه، ۶ پرسشنامه به دلیل مخدوش بودن کنار گذاشته شدند و تعداد ۴۶۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ملاحظات اخلاقی، محرمانه بودن پرسشنامه و پاسخ‌های آزمودنی‌ها، خودداری از نوشتن نام و بیان نام مستعار در صورت تمایل برای اطلاع از نتایج پژوهش بود. آزمودنی‌ها برای شرکت در پژوهش کاملاً آزاد بودند و در هر مرحله از تحقیق می‌توانستند انصراف دهند. ملاک‌های ورود به آزمون؛ همگی شرکت‌کنندگان دانشجویان مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه‌های مازندران بودند و ملاک‌های خروج؛ عدم رضایت دانشجویان از شرکت در تحقیق و پرسشنامه‌های ناقص بود. چهار پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راث بلوم در سال (۱۹۸۴)، شایستگی هیجانی وار (۱۹۹۰) و بهبودی روانی ریف (۱۹۸۹) و رضایت از زندگی اسکات هابنر (۲۰۰۱) مورد ارزیابی قرار گرفت. مدت زمان پاسخگویی به پرسشنامه‌ها، ۴۰ دقیقه بود.

## ابزارهای پژوهش

پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی: پرسشنامه ۲۷ سؤالی اهمال‌کاری تحصیلی توسط سولومون و راث بلوم در سال (۱۹۸۴) در سه مولفه، آماده شدن برای امتحانات، آماده شدن برای تکلیف و آماده شدن برای مقاله‌های پایان‌ترم در یک مقیاس ۵ لیکرتی «هرگز»، «به ندرت»، «گاهی»، «اکثر اوقات»، و «همیشه» طراحی شد. کمترین و بیشترین نمره ۲۷ تا ۱۳۵ بود. ۲۵ درصد بالای نمرات به عنوان اهمال‌کار بالا در نظر گرفته شد. روایی پرسشنامه اهمال‌کاری با کمک همسانی درونی ۰/۸۴ و پایایی آن را ۰/۶۴ گزارش شده است (سولومون و روپلوم، ۱۹۸۴). نامیان و حسین چاری (۱۳۹۰) آلفای کرونباخ ۰/۷۳ تا ۰/۸۴ به دست آوردند. روایی پرسشنامه در پژوهش جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شد که یافته‌ها بیانگر روایی ۰/۸۸ بود. آلفای کرونباخ در این پژوهش، ۰/۸۶، ۰/۷۵، ۰/۷۸ بود.

مقیاس بهبودی روانی<sup>۱</sup>: مقیاس بهبودی روانی، توسط ریف<sup>۲</sup> (۱۹۸۹) (در یک فرم ۱۸ سؤالی در مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۶ (کاملاً موافقم) ساخته شد. این مقیاس از شش خرده مقیاس؛ پذیرش خود<sup>۳</sup>، روابط مثبت با دیگران<sup>۴</sup>، خودمختاری یا استقلال<sup>۵</sup>، تسلط بر محیط<sup>۶</sup>، زندگی هدفمند<sup>۷</sup>، رشد فردی<sup>۸</sup> تشکیل شده است. در پژوهش اوپری، بونجن و ریچمردال<sup>۹</sup> (۲۰۱۸) آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌ها از ۰/۷۵ تا ۰/۸۴ گزارش شده است. ضریب ثبات درونی، ۰/۶۵ تا ۰/۷۰ گزارش شده است (لیندفورس، برنتسون و لوندبرگ<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۶). در پژوهش ساداتی و فیروزآبادی و ملتفت (۱۳۹۶) ضرایب ۰/۹۲، ۰/۹۱، ۰/۸۹ گزارش شده است.

<sup>6</sup> Environmental Mastery

<sup>7</sup> Purpose In Life

<sup>8</sup> Personal Growth

<sup>9</sup> Opree, Buijzen, Reijmersdal

<sup>10</sup> Lindfors, Berntsson & Lundberg

<sup>1</sup> Psychological Well Being Scale

<sup>2</sup> Ryff

<sup>3</sup> Self Acceptance

<sup>4</sup> Positive Relationships With Others

<sup>5</sup> Autonomy

روانشناسی ترجمه شد، سپس به کمک ده تن از اساتید رشته روانشناسی مورد مطالعه و بازنگری قرار گرفت و روایی صوری تأیید شد (دهقان مروستی و رسولی، ۱۳۹۳) و روایی محتوایی آن به کمک نسبت روایی محتوایی<sup>۷</sup> (۰/۸۳۲) و شاخص روایی محتوایی<sup>۸</sup> (۰/۷۸۹)، حاصل شد. روایی ملاکی<sup>۹</sup> با کمک پرسشنامه بهزیستی و سلامت هیجانی ادینبورگ- وارویک ساخته تنت و همکاران (۲۰۰۷)، ۰/۸۵۳، محاسبه شد. در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۱ است.

### یافته‌های پژوهش

مفروضه خطی بودن رابطه، به کمک ترسیم نمودار پراکندگی ارزیابی شد. نمودار وجود رابطه خطی را تأیید کرد. برای بررسی نرمال بودن توزیع‌های شرطی، آزمون کالموگروف - اسپرونوف مقدار معنی داری ۰/۲۱ را نشان داد و عدم معنی داری، دلالت بر نرمال بودن توزیع‌های شرطی دارد. ضمناً مقادیر کجی و کشیدگی بین (۱ تا -۱) گزارش شد که دلیلی بر وجود نرمال بودن داده‌ها است. عدم وجود هم خطی چندگانه<sup>۱۰</sup> به کمک آزمون تحمل<sup>۱۱</sup> و مقادیر عامل تورم واریانس<sup>۱۲</sup> محاسبه شد و مقادیر آزمون تحمل برای متغیرها بین ۰/۵۳۸ تا ۰/۶۳۲ و مقادیر تورم واریانس بین ۱/۸۶ تا ۲/۰۱، بدست آمد. استقلال خطاها، از طریق آزمون دوربین واتسون<sup>۱۳</sup>، ارزیابی شد که بین اعداد ۱/۹۸ تا ۲/۷۳، گزارش شد. جداول آمار توصیفی و همبستگی و سپس نمودار تحلیل مسیر گزارش می‌شود.

پژوهش حاضر آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌ها؛ ۰/۶۳۵، ۰/۶۱۸، ۰/۶۶۹، ۰/۶۸۹، ۰/۶۷۹ و نمره کل؛ ۰/۷۴۲ است.

**مقیاس چندبعدی رضایت دانشجویان<sup>۱</sup>:** این مقیاس توسط اسکات هابنر (۲۰۰۱) در ۴۰ گویه و در مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۶ (کاملاً موافقم) در پنج خرده مقیاس؛ خانواده، دوستان، مدرسه، خود و محیط تهیه شده است. هابنر و همکارانش (۲۰۱۰)، آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها به ترتیب؛ ۰/۷۴، ۰/۸۵، ۰/۷۶، ۰/۷۹، ۰/۷۰ و در کل ۰/۸۷ گزارش کردند. روایی به کمک روش بازآزمایی بعد از دو ماه، ۰/۸۲ بود (دینر، امونز، لارسن و گریفین<sup>۲</sup>، ۱۹۸۵). در این پژوهش، آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها به ترتیب؛ ۰/۸۶۴، ۰/۷۸۳، ۰/۶۸۱، ۰/۷۷۷، ۰/۶۴۱ و در کل ۰/۸۸ می‌باشد.

**مقیاس شایستگی هیجانی<sup>۳</sup>:** پرسشنامه بهزیستی هیجانی و سلامت ذهنی<sup>۴</sup>، توسط وار (۱۹۹۰) در دو بخش شایستگی هیجانی و سلامت ذهنی طراحی شده است. بخش اول پرسشنامه شامل ۱۲ آیتم است و بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت و از هرگز تا همیشه درجه بندی شده است (هلمن، اکستل، اسپریچ، تاتریدل، وال<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰). این پرسشنامه احساس تنیدگی، بدبختی، افسردگی، خوش بین، آرام، آرمیده، ناراحت، مشتاق، مضطرب، راحت، غمگین، انگیزندگی را می‌سنجد و آلفای کرونباخ ابعاد آن ۰/۸۳ گزارش شده است (ماکیانگاس، فلت، کینون<sup>۶</sup>، ۱۹۹۲). برای بدست آوردن روایی پرسشنامه به کمک دو مترجم آشنا به رشته

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی

متغیر	شاخص‌های توصیفی	میانگین	انحراف استاندارد	کجی <sup>۱۴</sup>	کشیدگی <sup>۱۵</sup>
بهزیستی روانی	۷۸/۳۱۲	۱۱/۷۰۲	-۰/۴۷۱	-۰/۳۷۹	
رضایت از زندگی	۲۱۳/۱۷۵	۲۶/۲۳	-۰/۶۷۳	-۰/۸۵۹	
شایستگی هیجانی	۵۶/۸۶	۶/۷۴۳	-۰/۷۶۴	-۰/۸۴۳	
اهمال کاری تحصیلی	۱۰۵/۸۹	۵/۲۵۳	-۰/۶۶۲	-۰/۴۸۹	

شاخصه‌های توصیفی در جدول ۱، قابل نمایش هستند.

<sup>8</sup> Content Validity Index

<sup>9</sup> Criterion validity

<sup>10</sup> Multicollinearity

<sup>11</sup> Tolerance

<sup>12</sup> variance inflation factor (VIF)

<sup>13</sup> Durbin-Watson test

<sup>14</sup> Skewness

<sup>15</sup> kurtosis

<sup>1</sup> Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (MSLSS)

<sup>2</sup> Diener, Emmons, Larsen, & Griffen

<sup>3</sup> motional competence Questionnaire

<sup>4</sup> Well-Being & Mental Health Questionnaire

<sup>5</sup> Holman, Axtell, Sprigg, Totterdell & Wall

<sup>6</sup> Mäkikangas, Feldt, & Kinnunen

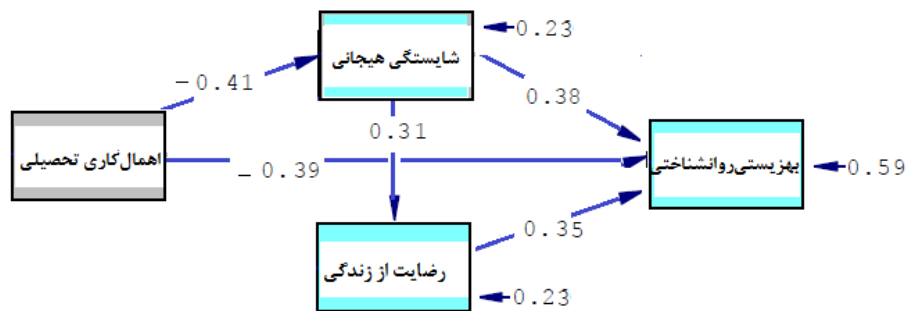
<sup>7</sup> Content Validity Ratio

جدول ۲. ماتریس همبستگی‌های بهزیستی روانی و خرده مقیاس‌های آن با شایستگی هیجانی و جهت‌گیری هدفی

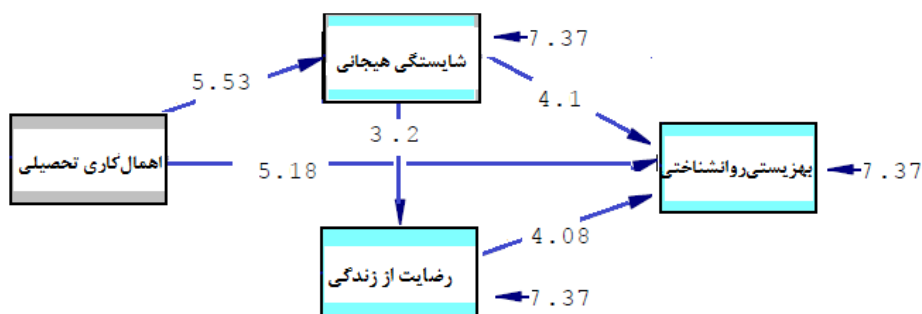
بهزیستی روانی	رضایت از زندگی	شایستگی هیجانی	اهمال کاری تحصیلی
۱			
۰/۶۰۴**	۱		
۰/۴۵۴**	۰/۴۱۶**	۱	
-۰/۶۲**	-۰/۲۵*	-۰/۶۶**	۱

مقادیر همبستگی در جدول ۲، گزارش شده است.

بررسی مدل ساختاری (تحلیل مسیر)



نمودار ۲. مدل اصلاح شده پژوهش در حالت استاندارد



نمودار ۳. مدل اصلاح شده پژوهش در حالت معنی‌داری

جدول ۳. اثرات مستقیم و کل واریانس تبیین شده متغیرها

متغیر	اثرات مستقیم	اثرات غیرمستقیم	اترکل	واریانس تبیین شده
بهزیستی روانی	۰/۳۸**	-	۰/۳۸**	۰/۴۵
شایستگی هیجانی	۰/۳۵**	-	۰/۳۵**	
رضایت از زندگی	-۰/۳۹**	-	-۰/۳۹**	
اهمال کاری تحصیلی	-۰/۴۱**	-	-۰/۴۱**	۰/۳۸
شایستگی هیجانی	۰/۳۱**	-	۰/۳۱**	۰/۲۸
اهمال کاری تحصیلی	۰/۱۱	-	-	

جدول ۳ اثرات مستقیم و کل واریانس تبیین شده متغیرها را نشان می‌دهد.



جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل

شاخص‌های برازندگی الگو	DF	X2/DF	GFI	AGFI	IFI	NNFI	CFI	NFI	RMSEA
مدل آزمون شده	۳	۶/۳۷	۰/۹۶	۰/۸۷	۰/۹۴	۰/۸۳	۰/۹۱	۰/۹۰	۰/۱۲
مدل اصلاح شده نهایی	۴	۵/۳۴	۰/۹۸	۰/۹۱	۰/۹۶	۰/۹۰	۰/۹۵	۰/۹۲	۰/۰۵۵

شاخص‌های برازش مدل، در جدول ۴، همگی بیانگر برازش مدل هستند.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مطالعه نقش میانجی شایستگی هیجانی و رضایت از زندگی در رابطه بین اهمال کاری تحصیلی و بهزیستی روانی دانشجویان انجام گرفت. آنچه پژوهش حاضر نشان داد، اهمال کاری تحصیلی، بر خلاف نظر (یوسف، ۲۰۱۵؛ هالتیوانگر، ۲۰۱۵؛ لای، ۱۹۸۸)، متأثر از حس خوش‌بینی یا به تعویق انداختن فعالانه برای رسیدن به پاداش بیشتر (زهرا، شیمون و هن، ۲۰۱۹) نیست، بلکه احتمالاً ناشی از سوگیری حال (اکنون‌گرایی)، ضعف مدیریت‌زمان و عدم کنترل هیجان است (برزگربرویی و همکاران، ۲۰۱۹؛ زهار و همکاران، ۲۰۱۹؛ بریگ، گیبسون و شرادر، ۲۰۲۰). چرا که این سه دلیل رخداد اهمال کاری تحصیلی بر بهزیستی روانشناختی و شایستگی هیجانی تأثیر منفی می‌گذارد.

نتایج پژوهش نشان داد، اهمال کاری تحصیلی با شایستگی هیجانی و بهزیستی روانی رابطه مستقیم و منفی دارد. این یافته‌ها با نتایج (پارا، آرون، آمادوری و همکاران، ۲۰۲۰؛ چاری، گوئینگ و مارتینز، ۲۰۲۰؛ باهامون، آلارکون و گودریز و همکاران، ۲۰۱۹؛ واهانوگیش و همکاران، ۲۰۲۰) همخوان است. دانشجویان اهمال‌کار درصد بالایی از خوش‌بینی دارند، به ویژه آنها که اهمال‌کار فعالند. اگرچه خوش‌بینی در پاره‌ای از موارد می‌تواند مفید باشد، اما در ترکیب با استعداد به تعویق انداختن در دانشجویان اهمال‌کار ممکن است پیامدهای منفی داشته باشد. چنین ترکیبی می‌تواند به تعویق بیشتر منجر شود. در بیشتر موارد با آنچه نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که دیدگاه‌های خوش‌بینانه و به تعویق انداختن کارها، نوید خوبی برای روند یادگیری دانشگاهی فراگیران نیست. احتمالاً یادگیرندگانی که خوش‌بین هستند، تمایل برای به تعویق انداختن فعالیت‌های خود دارند و اگر اینطور نباشد، سخت مبارزه کرده‌اند تا

اینگونه نباشند.

یادگیرندگان اهمال‌کار معمولاً تمایل دارند، مقدار زمان لازم برای انجام یک کار درسی را دست کم بگیرند، آنها احساس می‌کنند که می‌توانند کارهای بیشتری را در مدت زمان معینی انجام دهند و وقتی که زمان واقعاً اجازه می‌دهد، آن را به اتمام می‌رسانند، اما اگر زمان را به درستی برآورد نکرده باشند، دچار اهمال کاری خواهند شد. همچنین آنها تمایل دارند به اکثر فرصت‌هایی که به آنها ارائه می‌شود، پاسخ مثبت دهند. حتی اگر در حال حاضر در تنگنای زمانی قرار داشته باشند، تمایل دارند کار جدیدی قبول کنند. زیرا علاوه بر این واقعیت که مایلند تا آنجا که ممکن است چیزهای زیادی را تجربه کنند، همچنان معتقدند که می‌توانند تمام فعالیت‌ها و مسئولیت‌های پذیرفته شده را در موعد مقرر انجام دهند. بنابراین این بدان معناست که دانشجویان اهمال‌کار، معمولاً به کمک کردن به یک دوست در زمان نیاز پاسخ مثبت می‌دهند، حتی اگر این به این معنی باشد که سه ساعت کمتر برای تکمیل یک تکلیف در اختیار دارند، زیرا به طور خوش بینانه فکر می‌کنند هنوز می‌توانند تعهدات شخصی خود را به موقع انجام دهند. این روند آنها را به سمت استفاده از راهبردهای خود خدمتی<sup>۵</sup> سوق می‌دهد. نتیجه اش اگرچه بهبود روابط بین فردی و گرفتن تأیید و تشویق از سوی دوستان و افزایش بهزیستی روانی است اما باعث اهمال کاری در فعالیت‌های تحصیلی خود می‌شوند.

یکی از مشکلات اهمال‌کاران، مشکل در روابط بین فردی به ویژه با افراد ذی نفع، دلخوری هم گروهی‌ها و برهم زدن انتظارات والدین است. بر اساس نظر گلاسر (۱۹۸۴)، مشکلات ارتباطی مهمترین چالش‌های پیش روی افراد در زندگی هستند و نیاز به عشق و تعلق مهمترین نیاز است که در صورتی که یادگیرنده نتواند با افراد مهم زندگی‌اش رابطه معنادار و رضایت‌بخش ایجاد کند یا روابط ناخشنودی را تجربه کند، دچار مشکلات پایدار روان‌شناختی خواهند شد. به نظر می‌رسد، اهمال کاری، روابط بین فردی یادگیرندگان را با مشکلات جدی روبرو کرده و پیامد آن کاهش شایستگی

<sup>1</sup> Breig, Z., Gibson, M And Shrader

<sup>2</sup> Parra, Arone, Amadori, Mucci, Palermo, Marazziti

<sup>3</sup> Charry, Goig And Martínez

<sup>4</sup> Bahamón, Alarcón, Cudris & Et Al

<sup>5</sup> Self-Serving

هیجانی و بهزیستی روانی است.

تبیین دیگر نتایج پژوهش احتمالاً به بی‌هدفی یادگیرندگان اهمال‌کار بر می‌گردد. بی‌هدفی و بی‌معنایی با تمایل به داشتن تجارب جدید در تعارض است. هدف و معنی، لزوماً تغییر جهان یا یافتن شغلی مختص کمک به دیگران نیست. هدف می‌تواند تصمیم یک فرد برای همدلی، قدردانی، ترغیب دیگران برای مراقبت از خود و محیط و یا بهتر کردن جهان برای زیستن باشد که در تعامل با محیط اطراف و جستجوی الگوهای فکری، رفتاری و اخلاقی به دست می‌آید. به نظر می‌رسد، دانشجویان اهمال‌کار، هدف خاصی را در زندگی دنبال نمی‌کنند، چرا که بهترین الگوها که از آنها هدف و معنا استنباط می‌شود، از خانواده آغاز می‌شوند که به دلیل ضعف روابط خانوادگی، دانشجویان در یک بی‌معنایی و بی‌هدفی به سر می‌برند. یکی از راه‌های یافتن هدف، فکر کردن در مورد میراثی است که هر یادگیرنده می‌خواهد پشت سر بگذارد. هر دانشجو باید، درک کند که می‌خواهد در پایان زندگی چگونه خود را به یاد بیاورد یا درباره تأثیری که می‌خواهد روی زمین یا جهان هستی بگذارد، فکر کند. سپس، برخی از اهداف را تعیین کند که می‌تواند به او در رسیدن به آن اهداف کمک کند.

نتایج پژوهش نشان داد، شایستگی هیجانی با بهزیستی روانی دانشجویان رابطه مستقیم و مثبت دارد. این یافته با پژوهش‌های (ماعلی، محمودی، سربخش و شقاقی، ۲۰۲۰؛ اتو و همکاران، ۲۰۲۰؛ دیویس، تورنر<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰؛ یانگ و ما<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰؛ ترودل - فیتزجرالد و همکاران، ۲۰۱۹؛ شاویت و همکاران، ۲۰۲۱) همخوان است.

در تبیین نتایج می‌توان گفت، از آنجا که شایستگی هیجانی در مورد چگونگی تفکر و احساس افراد است، به نظر می‌رسد دانشجویان، توانایی کنار آمدن با حوادث زندگی و نحوه تأیید احساسات خود و دیگران، به ویژه دوستان خود را داشته باشند و این مهم در محیط دانشگاه قابل دسترس‌تر از محیط خانه است. البته این، به این معنی نیست که در تمام اوقات دانشجویان شاد و راضی باشند. این نتیجه بیانگر این نکته است، زمانی که دانشجویان احساس لذت بخشی را در رابطه با برانگیختگی، حس خوشبختی، عشق و پذیرش به ویژه در محیط دانشگاه و در رابطه با دوستان خود، تجربه

می‌کنند از شایستگی هیجانی بالاتری برخوردار می‌شوند و چگونگی کنترل احساسات ناخوشایندی که تجربه می‌کنند، در واقع مهمترین شاخص شایستگی هیجانی آنها است که منجر به بهزیستی روانی می‌شود. در واقع، بهزیستی هیجانی، توانایی تمرین تکنیک‌های مدیریت استرس، انعطاف‌پذیری و تولید احساساتی است که منجر به احساسات خوب می‌شود. علت اینکه دانشجویان در محیط دانشگاه و در رابطه با دوستان خود موفق‌تر از محیط خانه و خانواده خود هستند، احتمالاً این است که در محیط دانشگاه، دانشجویان شناخت عمیق‌تری از هیجانات خود و دوستانشان دارند، آنها به خودآگاهی<sup>۳</sup> عمیق‌تری دست می‌یابند و نقاط قوت، ضعف و انگیزه‌های خود و تأثیر آنها بر دیگران را بهتر شناخته‌اند. آنها خودمدیریتی<sup>۴</sup> دارند، انگیزه‌های منفی یا اخلاص‌گر را کنترل کرده یا تغییر مسیر می‌دهند و با موقعیت‌های خاص سازگار می‌شوند. آگاهی اجتماعی<sup>۵</sup> بیشتری دارند و بهتر می‌توانند، احساسات دوستان خود را در نظر بگیرند و بستر و شرایط خاص را درک می‌کنند. در مدیریت روابط<sup>۶</sup> موفق‌ترند و در مورد احساسات خود مذاکره می‌کنند، تا با دوستان خود کنار بیایند. خاطرات هیجان‌انگیزی می‌سازند که عواطف آنها را درگیر می‌کند. از همه احساسات چه مثبت و چه منفی استقبال می‌کنند. در اولویت‌بندی کارهای مورد علاقه بهتر عمل می‌کنند و اطمینان حاصل می‌کنند که زمان خود را صرف چیزهایی که دوست دارند، می‌کنند. از پشتیبانی و حمایت دوستان خود بیش از خانواده برخوردارند. پس، اعتماد به دوستان، داشتن یک خانواده معتمد، یک درمانگر یا یک گروه پشتیبانی می‌تواند در مدیریت بهزیستی روانی کمک کند.

رضایت از زندگی با بهزیستی روانی یادگیرندگان رابطه مستقیم و مثبت دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (ماريالونا و پاترا، ۲۰۲۰؛ توماس، لیو و آمبرسون<sup>۷</sup>، ۲۰۱۷؛ واهانوگیش، کاسومانینگروم و نوویتاساری<sup>۸</sup>، ۲۰۲۰؛ گومز-لوپز، ویجو و اورتگا - رویز<sup>۹</sup>، ۲۰۱۹)، همخوان است. در تبیین نتایج می‌توان گفت، دشواری رسیدن به ضرب‌الاجل‌ها در یک چارچوب زمانی خاص با سلامت روان بدتر و عدم رضایت کلی از زندگی مرتبط است. در واقع، دانشجویانی که بیشتر درگیر رفتارهای تأخیری هستند، نه تنها از اضطراب و افسردگی،

<sup>1</sup> Davis And Turner

<sup>2</sup> Yang & Ma

<sup>3</sup> Self-Awareness

<sup>4</sup> Self-Management

<sup>5</sup> Social-Awareness

<sup>6</sup> Relationship Management

<sup>7</sup> Thomas, Liu & Umberson

<sup>8</sup> Wahyuningsih, Kusumaningrum & Novitasari

<sup>9</sup> Gómez-López, Viejo And Ortega-Ruiz

تصمیم‌گیری و حاکمیت رأی را کاهش می‌دهد. تسلط بر محیط، همچون نظریه کنترل راتر، به سطوح احساس کنترل بر شرایط و موقعیت‌های زندگی می‌پردازد و مربوط به شایستگی فردی در مدیریت محیط و توانایی یادگیرنده برای انتخاب و ایجاد زمینه‌های مناسب برای ارضای نیازهای روان‌شناختی اشاره می‌کند. دانشجویانی که از زندگی تحصیلی خود اهمال‌کارند، بر آرمان‌ها و اهداف خود تمرکز ندارند و در صورت‌بندی اهداف تحصیلی و شغلی خود موفق نیستند، این دانشجویان در پذیرش مشکلات، حرکت به سوی چالش‌ها و گشودگی نسبت به تجارب جدید ناکارآمد عمل می‌کنند و در این بین به خود واقعی‌سازی و رشد فردی نزدیک نمی‌شوند.

شایستگی هیجانی با رضایت از زندگی دانشجویان رابطه مستقیم و مثبت دارد. شایستگی هیجانی از طریق میانجی‌گری رضایت از زندگی با بهزیستی روانی رابطه مثبت و غیرمستقیم دارد. این یافته با پژوهش‌های (ماکی و موهانتی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹؛ رجبیان و حیدری، ۱۳۹۹؛ یعقوب زاده، کرمی و درگی، ۱۳۹۹؛ رکیپولو و کالانتزی - عزیززی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴؛ اورگویجو، ایکسترمررا و ویلا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶؛ ماکی و موهانتی، ۲۰۱۹؛ هاپرت<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹) همسو است. دانشجویانی که از شایستگی هیجانی برخوردارند، رضایت بیشتری از زندگی دارند و این خود بهزیستی روانی آنها را افزایش می‌دهد. اگرچه اهمال‌کاری، شایستگی هیجانی را به خطر می‌اندازد. دانشجویانی که معمولاً از شایستگی هیجانی خوبی برخوردار دارند، نسبت به خود، آینده، حوادث و رویدادها، خوش‌بین‌اند، احساسات، باورها و هیجانات مثبتی دارند و چون در انجام تکالیف دیگران معمولاً همکاری می‌کنند و در روابط بین‌فردی صمیمانه و همدلانه برخورد می‌کنند و به اصطلاح نه نمی‌گویند، تعاملات اجتماعی خوبی دارند. از آنجا که روابط بین‌فردی مبنای اصلی هویت‌یابی و شخصیت انسان است، داشتن این تعاملات، مبنای اولیه پیوند و مشارکت با دیگران و تجربه‌ی عشق در زندگی را فراهم کرده موجب خودپنداره مثبت و امید به زندگی می‌شود.

نتیجه‌گیری می‌شود، اهمال‌کاری تحصیلی، پدیده‌ای ناکارآمد با تبعات روانی و تحصیلی فراگیر است. در پاره‌ای از موارد به عنوان سبک مقابله ناکارآمد برای مقابله با چالش‌های زندگی تحصیلی به کار می‌رود و موجب عدم دقت در تکمیل تکالیف درسی و دست‌یابی به نتایج خوشایند و مطلوب به

بلکه از بسیاری علائم و اختلالات روان‌شناختی دیگر نیز رنج می‌برند، مانند جسمانی شدن، علائم وسواس فکری، حساسیت بین فردی، خصومت، اضطراب فوبی، افکار پارانوئید و روان‌پریشی. اما برخی پژوهش‌ها نشان می‌دهند، اهمال‌کنندگان، زمانی که از ضرب‌الاجل‌ها دور هستند، استرس کمتری را تجربه می‌کنند و از سلامت جسمانی بهتری برخوردارند. زمانی که یک ضرب‌الاجل نزدیک می‌شود، یادگیرندگان اهمال‌کار احساس فشار می‌کنند و در نگرش خود، به ویژه در مورد توانایی برای دستیابی به نتایج رضایت‌بخش بدبین می‌شوند. در نتیجه، افکار خودشکی<sup>۱</sup> و بی‌کفایتی آنها احتمال شکست را افزایش می‌دهد و باعث ایجاد احساس گناه و افسردگی می‌شود. در درازمدت، دانشجویان دانشگاهی که سطح بالایی از اهمال‌کاری را دارند، نه تنها نمرات پایین‌تری دریافت می‌کنند، بلکه سطوح بالاتری از استرس همراه با سلامت روان پایین‌تر گزارش می‌دهند و سطوح بالاتر اضطراب احتمالاً می‌تواند منجر به سطوح پایین‌تر از رضایت از زندگی شود. در واقع، اهمال‌کاری سبب تجمع دروس ناتمام بیشتر، افزایش اضطراب و بدترین شدن سلامت روان می‌شود و هر چه یادگیرنده تکالیف ناتمام بیشتری داشته باشد، تمایل او برای به تعویق انداختن کارها بیشتر خواهد شد.

همچنین در تبیین نتایج می‌توان گفت، دانشجویان اهمال‌کاری که از زندگی فردی و تحصیلی خود رضایت ندارند و در روابط بین فردی با خانواده و دوستان تعارضات و کشمکش‌هایی دارند، روابط، اندیشه، ذهنیت و باور مثبتی نسبت به توانایی‌هایشان ندارند، آنها تصور مثبتی نسبت به خود، اهداف و باورهایشان پیدا نمی‌کنند. آنها در زمینه پذیرش خود روابط مثبت با دیگران، خودمختاری یا استقلال، تسلط بر محیط، زندگی هدفمند و رشد فردی نسب به همسالان خود عملکرد مطلوبی ندارند. دانشجویان اهمال‌کار تحصیلی ذهن‌آگاهی ندارند و قادر نیستند روی نقاط قوت و ضعف خود تمرکز کنند، از عزت نفس و اعتماد به نفس بالایی برخوردار نیستند، در مواجهه با چالش‌های زندگی با احساس اطمینان بیشتری روبرو نمی‌شوند و در کل حس مثبتی نسبت به خود ندارند.

اهمال‌کاری به شکل‌گیری روابط مثبت، گرم و رضایت‌بخش با دیگران، ایجاد اعتماد متقابل و پیوند و همدلی لطمه می‌زند. حس خودمختاری (خودپیروی)، استقلال در

<sup>1</sup> Self - Doubt

<sup>2</sup> Makki, & Mohanty

<sup>3</sup> Argiropoulou & Kalantzi-Azizi

<sup>4</sup> Urquijo, Extremera & Villa

<sup>5</sup> Hupert

## منابع

۱- بزرگرفروبی، کاظم، دربیدی، مرجان، و همتی، حمیده. (۱۳۹۴). مدل علی تأثیر انگیزش تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری دانشجویان. مطالعات آموزش و یادگیری (علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز)، ۷(۲)، (پیاپی ۶۹-۱)، ۱۲۷-۱۵۳. <https://sid.ir/paper/502121/fa>

۲- دهقان مروستی، ساناز و رسولی، رویا. (۱۳۹۴). نقش سلامت‌ذهنی معلمان بر کیفیت زندگی کاری و عملکرد سازمانی. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۱(۱)، ۹-۳۷.

۳- دهقان مروستی، ساناز و خیرخواه، حسن. (۱۴۰۱). رابطه استحقاق روان‌شناختی و جهت‌گیری مذهبی بیرونی با رضایت زندگی دانشجویان: نقش واسطه‌ای سلامت هیجانی و جهت‌گیری مذهبی درونی. فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، ۱۳(۲)، ۳۸۱-۴۰۲. doi: 10.22059/japr.2022.323831.643845

۴- رجبی، غلامرضا. (۱۳۹۲). روایی و اعتبار نسخه فارسی مقیاس بهزیستی‌ذهنی در بیماران سرطانی، روان‌شناسی سلامت فصلنامه علمی پژوهشی، ۱۱(۴)، ۳۰-۴۱.

۵- زکی محمدعلی. (۱۳۸۶). اعتباریابی مقیاس چندبعدی رضایت از زندگی دانشجویان. مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)، ۱۳(۱): ۴۹-۵۷.

۶- ساداتی فیروزآبادی سمیه، ملتفت قوام. (۱۳۹۶). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی مقیاس بهزیستی روانی ریف در دانشجویان دبیرستانی مدارس تیزهوشان: پایایی، روایی و ساختار عاملی. اندازه‌گیری تربیتی، ۷(۲۷): ۱۰۳-۱۱۹.

۷- مشکبید حقیقی، محسن. (۱۳۹۶). ارتباط رضایت تحصیلی و راهبردهای یادگیری با اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی استان گیلان، چهارمین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه.

۸- هاتف‌نیا فاطمه، درتاج فریبرز، علی پور احمد، فرخی نورعلی. (۱۳۹۸). تأثیر اهمال‌کاری تحصیلی بر بهزیستی روانی: نقش‌های واسطه‌ای شناور بودن، عواطف مثبت-منفی و رضایت از زندگی. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، ۳۳(۱): ۵۳-۷۶. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=508071>

9- Achkar, A, M, N, El., Leme, V, B, R., Soares, A, B And Yunes, M, A, M. (2019). Life Satisfaction And Academic Performance Of Elementary School Students. Psico-USf, 24(2): 323-335. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240209>.

حساب می‌آید. گاهی دانشجویان اهمال‌کار با خوش‌بینی نسبت به پیامدهای تحصیلی و اهداف آینده خود عمل می‌کنند. آنها به سادگی ضرب‌العجل‌ها را نادیده می‌گیرند و در برخورد با حجم زیاد تکالیف، دچار نگرانی و استرس پایان کار نیستند و در نهایت نیز کار را به اتمام نمی‌رسانند و معمولاً به نتیجه دلخواه خود نمی‌رسند. یادگیرندگان اهمال‌کار خوش‌بینی که زمان خود را بین فعالیت‌های درسی و غیردرسی و تفریحات و لذت‌های زندگی و بودن در کنار هم نوعان خود تقسیم می‌کنند، اگرچه در زندگی تحصیلی خود احتمالاً شکست بیشتری را تجربه می‌کنند اما معمولاً همکاری و مشارکت بیشتری یا دوستان و همکاران خود دارند. خوش‌بینی در اهمال‌کاری منجر به ضعف مدیریت‌زمان و عدم خودتنظیمی هیجانی مربوط می‌شود و اثرات آن ناکارآمد است و به عزت‌نفس یادگیرنده لطمه می‌زند و رضایت از زندگی و بهزیستی روانی او را به خطر می‌اندازد.

## محدودیت‌ها

این پژوهش، در میان دانشجویان دانشگاه‌های مازندران انجام گرفته و ممکن است قابلیت تعمیم به سایر موقعیت‌های آموزشی و دانشجویان دانشگاه‌های دیگر را نداشته باشد.

## پیشنهادات کاربردی

با توجه به اهمیت نقش اهمال‌کاری در مؤلفه‌های شایستگی هیجانی، رضایت از زندگی و متعاقب آن بهزیستی روانی، پیشنهاد می‌شود، متخصصان آموزشی و تعلیم و تربیت، جهت ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری دانشجویان اهمال‌کار تحصیلی، با برگزاری کارگاه‌های مرتبط، زمینه آشنایی با اهمال‌کاری و تبعات آن، مهارت‌های لازم جهت مقابله با سبک‌های ناکارآمد تحصیلی، شناخت بهتر شایستگی هیجانی، راهکارهای ایجاد بهزیستی روانی، مهارت هدف‌گزینی فراهم شود. برگزاری جلسات هم‌اندیشی با دانشجویان به منظور بررسی مشکلات و نیازهای روان‌شناختی دانشجویان و علل و عوامل زیربنای اهمال‌کاری تحصیلی و تأثیر آن بر بهزیستی روانی، می‌تواند راهگشای مشکلات تحصیلی و هیجانی دانشجویان شود.

## پیشنهادات پژوهشی

تحقیقات آینده به مطالعه این مدل در میان اهمال‌کاران فعال و منفعل و مقایسه این دو بپردازد. همچنین، این مدل در میان سایر جمعیت‌های دانشجویی و دانش‌آموزی مطالعه شود. همچنین عوامل دیگر مؤثر بر بهزیستی روانی مورد مطالعه قرار گیرد.

- 19- Goroshit, M., & Hen, M. (2019). Academic procrastination and academic performance: Do learning disabilities matter? *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00183-3>.
- 20- Hailikari, T., Katajavuori, N. & Asikainen, H. (2021). Understanding Procrastination: A Case Of A Study Skills Course. *Soc Psychol Educ* 24, 589–606. <https://doi.org/10.1007/S11218-021-09621-2>.
- 21- Haltiwanger, J. (2015, June 30). Optimistic People All Have One Thing In Common: They're Always Late. Retrieved from *Elite Daily*: <http://elitedaily.com/life/culture/optimistic-people-have-one-thing-common-always-late/1097735/>.
- 22- Huppert, F. A. (2009). Psychological Well-Being: Evidence Regarding Its Causes And Consequences. *Applied Psychology: Health And Well-Being*, 1, 137-164. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2009.01008.x>.
- 23- Huebner, S. (2010, October). Students And Their Schooling: Does Happiness Matter? *Nasp Communique*, 39(2). Retrieved From <http://www.nasponline.org/publications/cq/39/2/happinesmatter.aspx>.
- 24- Idárraga-Cabrera, C., Dueñas, J. M., González, M. M., Blanco, R. N., Coria, M. D & Pino, M. (2020). Cognitive Functioning, Life Satisfaction, And Their Relationship With The Financial Attitudes Of Older Individuals Who Participate In An Active Aging Program. *Behav. Sci*, 10(12): 189; <https://doi.org/10.3390/bs10120189>.
- 25- Kandemir, M. (2014). Reasons of Academic Procrastination: Self-regulation, Academic Self-efficacy, Life Satisfaction and Demographics Variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 7, 188-193.
- 26- Konaszewski, K., Niesiobędzka, M., & Surzykiewicz, J. (2021). Factor Structure And Psychometric Properties Of A Polish Adaptation Of The Warwick–Edinburgh Mental Wellbeing Scale. *Health Qual Life Outcomes* 19, 70. <https://doi.org/10.1186/s12955-021-01716-w>.
- 27- Lay, C. H. (1988). The relationship of procrastination and optimism to judgments of time to complete an essay and anticipation of setbacks. *Journal of Social Behavior and Personality*, 3(3), 201-214.
- 10- Argiropoulou, M. I., Soflanopoulou, A., & Kalantzi-Azizi, A. (2016). The Relation Between General Procrastination And Health Behaviors: What Can We Learn From Greek Students? In F. M. Sirois & T. A. Pychyl (Eds.), *Procrastination, Health, And Well-Being* (Pp. 143–160). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-802862-9.00007-4>.
- 11- Argiropoulou, M. I., & Kalantzi-Azizi, A. (2016). Procrastination, Mental Health & Life-Satisfaction: The Vicious Cycles Of A Fatal Relationship. Conference: Iind International Conference On Time Perspective (ICTP).
- 12- Balkis, M. (2013). Academic Procrastination, Academic Life Satisfaction And Academic Achievement: The Mediation Role Of Rational Beliefs About Studying. *Journal Of Cognitive And Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57–74.
- 13- Breig, Z., Gibson, M And Shrader, J. (2020). Why Do We Procrastinate? Present Bias And Optimism. SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3445511> Or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3445511>.
- 14- Cao, L. (2012). Examining 'active' procrastination from a self-regulated learning perspective. *Educational Psychology*, 1–31, iFirst Article.
- 15- Cowan, H. R. (2019). Can A Good Life Be Unsatisfying? Within-Person Dynamics Of Life Satisfaction And Psychological Well-Being In Late Midlife. *Psychol Sci*. 30(5):697-710. <https://doi.org/10.1177/0956797619831981>.
- 16- Chakhssi, F., Kraiss, J. T., Sommers-Spijkerman, M., & Bohlmeijer, E. T. (2018). The Effect Of Positive Psychology Interventions On Well-Being And Distress In Clinical Samples With Psychiatric Or Somatic Disorders: A Systematic Review And Meta-Analysis. *Bmc Psychiatry*, 18, Article 211. <https://doi.org/10.1186/s12888-018-1739-2>.
- 17- Davis, H., & Turner, M. J. (2020). The Use Of Rational Emotive Behavior Therapy (Rebt) To Increase The Self-Determined Motivation And Psychological Well-Being Of Triathletes. *Sport, Exercise, And Performance Psychology*, 9(4): 489–505. <https://doi.org/10.1037/spy0000191>.
- 18- 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. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.10.001>.

- 36- Oliver, J. J., & Macleod, A. K. (2018). Working Adults' Well-Being: An Online Self-Help Goal-Based Intervention. *Journal Of Occupational And Organizational Psychology*, 91(3), 665–680. <https://doi.org/10.1111/Joop.12212>.
- 37- Oprea, S. J., Buijzen, M & Reijmersdal, E, A, V. (2018). Development And Validation Of The Psychological Well-Being Scale For Children (Pwb-C). *Societies* 8(1):18. Doi: 10.3390/Soc8010018.
- 38- Peixoto, E.M., Pallini, A.C., Vallerand, R.J. Et Al. (2021). The Role Of Passion For Studies On Academic Procrastination And Mental Health During The COVID-19 Pandemic. *Soc Psychol Educ* 24, 877–893. <https://doi.org/10.1007/S11218-021-09636-9>.
- 39- Ruggeri, K., Garcia-Garzon, E., Maguire, A., Matz, S & Huppert, F, A. (2020). Well-Being Is More Than Happiness And Life Satisfaction: A Multidimensional Analysis Of 21 Countries. *Health And Quality Of Life Outcomes*, 18(1): 192. Doi: 10.1186/S12955-020-01423-Y.
- 40- Satici, B., Gocet-Tekin, E., Deniz, M.E ., & Et Al. (2020). Adaptation Of The Fear Of Covid-19 Scale: Its Association With Psychological Distress And Life Satisfaction In Turkey. *Int J Ment Health Addiction*. <https://doi.org/10.1007/S11469-020-00294-0>.
- 41- Shavit, T., Sherman, A. & Aisenberg, D. (2021). The Effects Of The Covid-19 Crisis On The Subjective Well-Being Of The Israeli Population–Monitored Phase By Phase. *Curr Psychol*. <https://doi.org/10.1007/S12144-021-01594-X>.
- 42- Schimmack, U., Diener, Ed & Oishi, Sh. (2009). Life-Satisfaction Is A Momentary Judgment And A Stable Personality Characteristic: The Use Of Chronically Accessible And Stable Sources. *Journal Of Personality*, 70(3): 345-384.
- 43- Sirois, F. and Pychyl, T. (2002) Academic Procrastination: Costs to Health and Well Being. Presentation at American Psychological Association Annual Convention, Chicago, 22-25.
- 44- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36–46. Doi:10.1111/Ap.12173.
- 45- Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., & Et Al. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale (Wemwbs): Development And Uk Validation. *Health Qual Life Outcomes*. 5(1):63. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-5-63>.
- 28- Maria-Ioanna, A., & Patra, V. (2020). The Role Of Psychological Distress As A Potential Route Through Which Procrastination May Confer Risk For Reduced Life Satisfaction. *Current Psychology: A Journal For Diverse Perspectives On Diverse Psychological Issues*. Advance Online Publication. <https://doi.org/10.1007/S12144-020-00739-8>.
- 29- Morales-Rodríguez, F. M., Espigares-López, I., Brown, T., & Pérez-Mármol, J. M. (2020). The Relationship Between Psychological Well-Being And Psychosocial Factors In University Students. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 17(13), [4778]. <https://doi.org/10.3390/Ijerph17134778>.
- 30- Mosley-Johnson, E., Garacci, E., Wagner, N., Mendez, C., Williams, J, S., & Egede, L. E. (2019). Assessing The Relationship Between Adverse Childhood Experiences And Life Satisfaction, Psychological Well-Being, And Social Well-Being: United States Longitudinal Cohort 1995–2014. *Qual Life Res* 28, 907–914. <https://doi.org/10.1007/S11136-018-2054-6>.
- 31- Mojs, E., Bartkowska, W., Kaczmarek, Ł. D., Ziarko, M., Bujacz, A., & Warchoń-Biedermann, K. (2015). Właściwości Psychometryczne Polskiej Wersji Skróconej Skali Depresji Kutchera Dla Młodzieży (Kutcher Adolescent Depression Scale)–Pomiar Depresji W Grupie Studentów. *Psychiatr Pol*. 49(1):135–44.
- 32- Najma, R, U, A & Sultan, S. (2021). Role Of Procrastination In Mental Wellbeing And Academic Achievement Through Academic Self-Efficacy. *Psychology And Education*, 58(4):4088-4095.
- 33- Nonaka, D., Gunawardena, N, S., Indrawansa, S., Nanri, A., Rajapakse, L., Mizoue, L And Samarasinghe, D. (2012). Students' Perception Of School Environment And Life Satisfaction At Sinhala-Medium Secondary Schools In The Colombo District, Sri Lanka. *The Southeast Asian Journal Of Tropical Medicine And Public Health*, 43(6): 68-76.
- 34- Ojha, R & Srivastava, V, K. (2017). A Study On Life Satisfaction And Emotional Well-Being Among University Students. *Indian Association Of Health, Research And Welfare. The Journal Of Positive Psychology*, 8(2): 112-116.
- 35- Otu, A., Charles, C. H., & Yaya, S. (2020). Mental Health And Psychosocial Well-Being During The Covid-19 Pandemic: The Invisible Elephant In The Room. *Int J Ment Health Syst*, 14, 38. <https://doi.org/10.1186/S13033-020-00371-W>.

- 46- Trudel-Fitzgerald, C., James, P., Kim, E. S., Zevon, E. S., Grodstein, F., & Kubzansky, L.D. (2019). Prospective Associations Of Happiness And Optimism With Lifestyle Over Up To Two Decades. *Prev Med.* 126:105754. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6697576/>.
- 47- Tamosiunas, A., Sapranaviciute-Zabazlajeva, L., Luksiene, D. & Et Al. (2019). Psychological Well-Being And Mortality: Longitudinal Findings From Lithuanian Middle-Aged And Older Adults Study. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol* 54(7), 803–81. <https://doi.org/10.1007/S00127-019-01657-2>.
- 48- Urquijo, I., Extremera, N., & Villa, A. (2016). Emotional Intelligence, Life Satisfaction, And Psychological Well-Being In Graduates: The Mediating Effect Of Perceived Stress. *Applied Research In Quality Of Life*, 11(4), 1241–1252. <https://doi.org/10.1007/S11482-015-9432-9>.
- 49- War, P. (1990). The measurement of well-being and other aspects of mental health. *journal of Occupational Psychology*, 63, 193-210.
- 50- Yang, H; Ma, J. (2020). How An Epidemic Outbreak Impacts Happiness: Factors That Worsen (Vs. Protect) Emotional Well-Being During The Coronavirus Pandemic. *Psychiatry Res*; 289: 113045.
- 51- Yang, Z. (2021). Does Procrastination Always Predict Lower Life Satisfaction? A Study On The Moderation Effect Of Self-Regulation In China And The United Kingdom. *Front. Psychol.* 12:690838. Doi: 10.3389/Fpsyg.2021.690838.
- 52- Yousuf. (2015, July 7). Science Says If You Are An Optimist, You'll Be Late For Everything. Retrieved from Science World: <http://www.thescienceworld.com/science-says-if-you-are-an-optimist-youll-be-late-for-everything/>.
- 53- Zohar, A, H., Shimone, L, P., & Hen, M. (2019). Active and passive procrastination in terms of temperament and character, Published online 2019 May 29. doi: 10.7717/peerj.6988
- 54- Zhang, S, X., Wang, Y., Rauch, A And Wei, F. (2020). Health, Distress And Life Satisfaction Of People In China One Month Into The Covid-19 Outbreak. *Psychiatry Research*, 288, 112958. <https://doi.org/10.1016/J.Psychres.2020.112958>.