

تأثیر اهمال کاری تحصیلی بر بهزیستی روان‌شناختی: نقش واسطه‌ای شناور

بودن، عواطف مثبت - منفی و رضایت از زندگی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۸/۱۷ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۱/۰۱

فاطمه هاتف‌نیا^۱

فریبرز در تاج^{۲*}

احمد علی پور^۳

نورعلی فرخی^۴

چکیده

مقدمه: بهزیستی روان‌شناختی از منظر روانشناسان اجتماعی نوعی احساس رضایت است. از آنجایی که بهزیستی روان‌شناختی پیامدهای روان‌شناختی مثبت زیادی به همراه دارد، بررسی عوامل مؤثر بر آن بسیار حائز اهمیت است. هدف اصلی پژوهش حاضر تدوین مدل ساختاری بهزیستی روان‌شناختی بر پایه اهمال کاری تحصیلی و نقش واسطه‌ای شناور بودن، عواطف مثبت - منفی و رضایت از زندگی بود.

روش: پژوهش حاضر توصیفی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر ری در سال ۹۷-۱۳۹۶ بود که ۴۶۴ نفر از ایشان به‌صورت خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند و به مقیاس‌های بهزیستی روان‌شناختی (۱۹۸۹)، رضایت از زندگی (۱۹۹۴)، اهمال کاری (۱۳۹۰)، شناور بودن (۲۰۰۳) و مقیاس عواطف مثبت - منفی (۱۹۸۸) پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از رویکرد حداقل مربعات جزئی (PLS) تحلیل شدند.

یافته‌ها: از یافته‌های قابل توجه پژوهش حاضر می‌توان به تأثیر مستقیم و معنادار اهمال کاری تحصیلی بر رضایت از زندگی و عاطفه مثبت و نیز نقش واسطه‌ای این دو متغیر در تأثیر بر بهزیستی روان‌شناختی اشاره کرد. در مجموع، مدل پژوهش حاضر توانست ۵۴ درصد از واریانس بهزیستی روان‌شناختی را تبیین کند.

نتیجه‌گیری: مطابق نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود، روانشناسان اجتماعی و تربیتی جهت ارتقاء بهزیستی روان‌شناختی و کاهش اهمال کاری تحصیلی بر اساس عواطف مثبت و رضایت از زندگی دانش‌آموزان، برنامه‌های آموزشی مناسبی تدوین نمایند.

کلمات کلیدی: بهزیستی روان‌شناختی، اهمال کاری تحصیلی، شناور بودن، عاطفه مثبت، رضایت از زندگی

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

۲. استاد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

* نویسنده مسئول: dortaj@atu.ac.ir

۳. استاد روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

۴. دانشیار گروه سنجش، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

Effect of Procrastination on Psychological Well Being: Mediating Role of Flow Experience, Positive-Negative Affective and Life Satisfaction

Fateme Hatefnia¹

Fariborz Dortaj^{2*}

Ahmad Alipour³

Noor Ali Farrokhi⁴

Abstract

Introduction: Psychological well-being is a sense of satisfaction from the perspective of social psychologists. Since psychological well-being has many positive psychological consequences, it is very important to study the Effect of Procrastination on Psychological Well Being: Mediating Role of Flow Experience, Positive-Negative Affective and Life Satisfaction well-being based on educational procrastination and mediator role of flow experience, positive-negative affective and life satisfaction.

Method: This study was a descriptive correlational of structural equation modeling. The statistical population consisted of all high school students from the city of Rey at the year of 1396-1397 and participants were 464 students who were selected by clustering random sampling. The students were replied to psychological wellbeing (1989), Satisfaction with Life Scale (1994), Educational procrastination (2011), flow experience (2003) and positive-negative affective (1988) scales. Data were analyzed using partial least squares approach (PLS).

Results: Among the significant findings of this study, we can mention the direct effect of procrastination on life satisfaction and positive affection as well as the mediator roles of life satisfaction and positive affection on psychological well-being. In sum, the current model of the present study could explain 54% of the variance of psychological well-being.

Conclusion: According to results of this research, it is suggested that appropriate educational programs be developed by that social and educational psychologists to improve the psychological well-being and reduce procrastination based on positive emotions and satisfaction of students' life.

Keywords: psychological wellbeing, Educational procrastination, flow experience, positive-negative affective, life satisfaction

1. PHD Student of Educational Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2. Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

* Corresponding Author: dortaj@atu.ac.ir

3. Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran.

4. Associate Professor, Department of Assessment and Measurement, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

مقدمه

بهبودی یک سازه اجتماعی است که نه تنها توسط افراد بلکه توسط جوامع به‌عنوان یک امر مثبت در نظر گرفته می‌شود. بنابراین رسیدن به بهبودی می‌بایست هدف هر جامعه‌ای باشد (ریس^۱ و همکاران، ۲۰۰۹). این مفهوم بویژه در دو دهه اخیر در کشورهای پیشرفته اهمیت بسیار ویژه‌تری یافته است و توجه به آن از سطح فردی به سمت جو کلی جامعه رفته است (ماروو و مایال^۲، ۲۰۰۹). در رابطه با بهبودی روان‌شناختی تعاریف متعددی ارائه شده است. برخی از پژوهشگران این سازه را تکمیل بالقوه زندگی و شادکامی می‌دانند. در حالی که برخی دیگر آن را تجربه فرد از اهداف تکمیل شده‌اش می‌دانند (روسلان^۳ و همکاران، ۲۰۱۷). به‌طور کلی بهبودی روان‌شناختی تحت عنوان موفقیت‌های کارآمد، تعامل مناسب با دنیا، انسجام اجتماعی و پیشرفت مثبت در طی زمان شناخته می‌شود (گومز، گونکالوس و کاستا^۴، ۲۰۱۵). پژوهش‌های گسترده و متنوع در رابطه با بهبودی روان‌شناختی نشان دهنده اهمیت بهبودی روان‌شناختی در ادبیات پژوهشی معاصر است. به‌گونه‌ای که ریف^۵ (۲۰۱۴) بیان کرده است که بیش از ۳۵۰ مقاله در رابطه با بهبودی روان‌شناختی وجود دارد که هر یک به نوعی اهمیت بهبودی روان‌شناختی را نشان می‌دهد.

عوامل متعددی بر بهبودی روان‌شناختی مؤثر است، یکی از این عوامل تأثیر گذار بر بهبودی روان‌شناختی، اهمال‌کاری^۶ است که بسیار مورد توجه روانشناسان اجتماعی است. با وجود تلاش‌های بسیار برای شناخت ماهیت اهمال‌کاری، هنوز هم در این باره که اهمال‌کاری واقعاً چیست، بحث و مجادله وجود دارد (استیل^۷، ۲۰۱۰ به نقل از صفاری‌نیا و امیرخانی‌رازیلیقی، ۱۳۹۵). برخی اهمال‌کاری را به اشتباه معادل تنبلی می‌دانند، درحالی که این دو باهم تفاوت دارند. در تنبلی فرد خودش تمایلی به انجام کار ندارد، اما اهمال‌کاری به تأخیرانداختن تکالیف فردی و با جایگزین ساختن آنها با انجام فعالیت‌های غیرضروری دیگر است (صفاری‌نیا و امیرخانی‌رازیلیقی، ۱۳۹۱). در واقع این مفهوم اشاره به تأخیر ارادی و غیر منطقی یک عمل با وجود آگاهی از اثرات مخرب آن دارد (سیمسون و چیل^۸، ۲۰۰۹) این تعریف بر اساس این فرض قرار دارد که شخص تکالیف مشخصی را برای اجرا طراحی می‌کند اما هنگامی که زمان اجرا فرا می‌رسد، برنامه را عوض می‌کند و به دنبال رفتارهای خشنودکننده دیگر می‌رود (اسیتل^۹، ۲۰۰۷). اگرچه این سازه بیشتر در محیط‌های کاری مورد بررسی قرار گرفته است (گوپتا، هرشی و گار^{۱۰}، ۲۰۱۲) اما این فرایند در

1. Rees
2. Morrow & Mayall
3. Roslan
4. Gomes, Goncalves & Costa
5. Ryff
6. Procrastination
7. Steel
8. Simpson & Pychyl
9. Steel
10. Gupta, hershey & gaur

محیط‌های دانش‌آموزی هم اتفاق می‌افتد زیرا که دانش‌آموزان نیز باید بر اساس برنامه‌ی زمانی بخصوصی کار و فعالیت انجام دهند. اهمال کاری تحصیلی به صورت تأخیر عمدی در انجام امور مرتبط با تحصیل نظیر مطالعه کردن، آماده کردن مقالات در طول سال تحصیلی، حضور مستمر در کلاس درس و مطالعه برای امتحانات تعریف می‌شود (گرانشل، پاترکزک و فریس^۱، ۲۰۱۳). حدود ۴۰ تا ۶۰ درصد دانش‌آموزان دچار اهمال کاری تحصیلی هستند که به معنای تأخیر انداختن در اهداف تحصیلی به زمان و مکانی است که بتوانند در آن موقعیت، عملکرد مطلوبی ارائه دهند که تقریباً هیچ‌وقت این عملکرد مطلوب حاصل نمی‌شود (گرانشل، شوینگر، استینمایر و فریس^۲، ۲۰۱۶). پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان اهمال کار، احساس اضطراب (فرنی^۳ و همکاران، ۲۰۱۶؛ خاکپوربازجانی و حشمتی جدا، ۱۳۹۵)، افسردگی (گاگنون، دیون و چیل^۴، ۲۰۱۶)، استرس (تیس و بایومستر^۵، ۲۰۱۶) و ناراضی‌تی از زندگی (گرانشل و همکاران، ۲۰۱۳) دارند و از کیفیت زندگی و بهزیستی پایینی برخوردارند (کلوسون و بوتیلیر^۶، ۲۰۱۷).

بنابراین طبق پیشینه مطالعاتی اهمال کاری در کاهش بهزیستی و سایر ویژگی‌های روان‌شناسی مثبت نقش دارد. طبق پیشینه نظری اهمال کاری انحصاراً نقصی در عادات مطالعه یا مدیریت زمان نیست، بلکه تعامل پیچیده‌ای از عوامل رفتاری، شناختی و عاطفی عهده دار آن است (اسکنت و باس^۷، ۲۰۱۴). از طرفی بهزیستی روانی یکی از مؤلفه‌های کیفیت زندگی است که به چگونگی ارزیابی افراد از زندگی اشاره دارد و دارای دو بعد شناختی و عاطفی است. بعد شناختی یعنی ارزیابی شناختی افراد از میزان رضایت از زندگی و بعد عاطفی یعنی داشتن حداکثر عاطفه مثبت و حداقل عاطفه منفی (سیرگاتی^۸ و همکاران، ۲۰۱۶). بنابراین اهمال کاری به کمک عوامل شناختی، عاطفی و رفتاری بر بهزیستی روان‌شناختی تأثیر گذار است. از جمله متغیرهای مرتبط که از عوامل شناختی منتج می‌شود، می‌توان به تجربه شناور بودن^۹ اشاره کرد. شناور بودن اصطلاحی برای حالتی روان‌شناختی است که همراه با مشارکت فعال بالا در فعالیت‌ها، توجه کامل بر فعالیت‌ها و گذر ناخودآگاه زمان مشخص می‌گردد (می‌جو^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۶؛ بورک، کایانکو و فیکزنیام^{۱۱}، ۲۰۱۶). سیکزنت‌میهایلی^{۱۲} (۱۹۸۸) در تئوری خود هفت ویژگی را برای شناور بودن، معرفی می‌کند. (۱) فرد نسبت به کاری که در حال انجام آن است، تمرکز و مشغولیت کامل دارد. (۲) حس سرخوشی

1. Grunschel, Patrzek & Fries
2. Grunschel, Schwinger, Steinmayr & Fries
3. Fernie
4. Gagnon, Dionne & Pychyl
5. Tice & Baumeister
6. Closson, & Boutilier
7. Scent., Boes
8. Sirigatti
9. flow
10. Mei ju
11. Burke, Koyuncu, Fiksenbaum
12. Csikzentmihalyi

و خارج بودن از واقعیت روزانه دارد. ۳) شفافیت درونی وجود دارد، فرد می‌داند که چه کاری و چگونه آن کار را می‌خواهد، انجام دهد. ۴) فرد می‌داند، کاری که در حال انجام است، قابل انجام بوده و مهارت کافی برای انجام آن دارد. ۵) نوعی حس آرامش برای فرد وجود دارد و نگرانی درباره انجام آن ندارد. ۶) وجود حس بی‌زمانی و تمرکز بر لحظه حال وجود داشته و ساعت‌ها به مانند دقایق می‌گذرد و ۷) وجود انگیزش درونی که به منزله پاداش برای کاری که انجام می‌دهد، هم هست. مرور پیشینه مطالعاتی بیانگر این است که شناور بودن با بسیاری از پیامدهای مثبت نظیر عاطفه مثبت، تجربه ذهنی مثبت، هیجانانگیز و خلق مثبت (روگاتکو^۱، ۲۰۰۹)، یادگیری، تعاملات اجتماعی بیشتر، عزت نفس، انگیزش، حس خودشکوفایی، رضایت از زندگی، کیفیت زندگی (آساکوا^۲، ۲۰۱۰)، یکپارچگی اجتماعی، خلاقیت و ارتقای خودکارآمدی (چن^۳، ۲۰۱۰) ارتباط دارد. در این رابطه ناکامورا^۴ و سیکزنت میهالی (۲۰۱۴) بیان کردند که شناور بودن و بهزیستی روان‌شناختی نه تنها بر ذهن و بدن انسان تأثیر می‌گذارند، بلکه این دو سازه با هم همبسته می‌باشند. در واقع جذب کامل در کاری که انجام می‌دهیم (شناور بودن) زندگی خوب (بهزیستی روان‌شناختی) را به همراه دارد (بلاچ^۵، ۲۰۰۲). از طرفی شناور بودن با سطوح بالایی از تعهد، پیشرفت بهتر در برنامه درسی و پیامدهای آموزشی بهتر در دانش‌آموزان همراه است (باکر و همکاران، ۲۰۱۷). همچنین مطالعات نشان داده است که بین اهمال‌کاری با سطوح پایین تجربه شناور بودن رابطه وجود دارد (لی^۶، ۲۰۰۵). کیم و سئو^۷ (۲۰۱۵) طی مطالعه‌ای بیان کردند که سطوح پایین شناور بودن، بهترین پیش‌بینی‌کننده اهمال‌کاری فعال است. بنابراین طبق پیشینه پژوهشی، شناور بودن هم با اهمال‌کاری و هم با بهزیستی روان‌شناختی در ارتباط است.

از دیگر عوامل مرتبط می‌توان به عواطف مثبت - منفی و رضایت از زندگی اشاره کرد. رضایت از زندگی اشاره به روش ارزیابی فرد از زندگی شخصی‌اش و احساس او در رابطه با آینده دارد (راتور، کومار و گاتوم^۸؛ ۲۰۱۵). این ارزیابی شناختی بر پایه این است که فرد چطور زندگی‌اش را در نظر می‌گیرد. در حالت کلی می‌توان گفت که رضایت از زندگی در واقع پذیرش موقعیت‌های زندگی یا تکمیل نیازهای زندگی شخصی در حالت کلی می‌باشد (گیلمان^۹ و همکاران، ۲۰۰۵). در رابطه با مفهوم رضایت از زندگی پیشینه مطالعاتی نشان می‌دهد که بین رضایت از زندگی و بهزیستی روان‌شناختی رابطه‌ای قوی وجود دارد (اوکال^{۱۰}، ۲۰۱۶؛ بئوتل^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۶؛ کاپان^{۱۲}،

1. Rogatko
2. Asakawa
3. Chen
4. Nakamura
5. Bloch
6. Lee
7. Kim & Seo
8. rathore, kumar & gautam
9. Gilman
10. Ocal
11. Beutel
12. Capan

۲۰۱۰؛ گانی^۱، ۲۰۰۹). همراستا با مفهوم رضایت از زندگی، مدل سنتی واتسون، کلارک و تلگن^۲ (۱۹۸۸) بیان می‌کند که همهٔ تجربه‌های زندگی را می‌توان در قالب عواطف مثبت و منفی تبیین کرد. عاطفهٔ مثبت شامل اعتماد، امید، افتخار و شادمانی می‌شود و عاطفهٔ منفی شامل خشم، نفرت و غمگینی (مایر و دینر^۳، ۱۹۹۵). در مجموع می‌توان گفت که عاطفهٔ منفی اشاره به آشفتنگی هیجانی و عاطفهٔ مثبت اشاره به شادکامی هیجانی دارد (واتسون و همکاران، ۱۹۸۸). مرور پیشینهٔ پژوهشی نشان می‌دهد که افراد با عاطفهٔ مثبت خوش‌بین‌تر و پر انرژی‌تر از سایر افراد هستند (آرچر^۴، ۲۰۰۷)، آنها در موقعیت‌های استرس‌زا بهتر عمل می‌کنند و سبک زندگی پویاتری دارند (نورلندر^۵، ۲۰۰۵). بنابراین افراد دارای عواطف مثبت از بهزیستی بالاتری برخوردارند (سینگ و جها^۶، ۲۰۰۸؛ کاردیماس^۷، ۲۰۰۷؛ یالماز و ارسلان^۸، ۲۰۱۳). از طرفی طبق پیشینه مطالعاتی افراد اهمال‌کار از زندگی خود رضایت پایینی دارند (گراشل و همکاران، ۲۰۱۳؛ اوزر و ساکس^۹، ۲۰۱۱؛ کاپان، ۲۰۱۰)، و هیجانات منفی‌تر را تجربه می‌کنند. مسائلی همچون ترس از شکست، اضطراب، افسردگی و خشم که این موارد در بروز و تداوم اهمال کاری هم تأثیر دارند و بالعکس عواطف مثبت مانند لذت، غرور و خرسندی که با اهمال کاری رابطه معکوس دارند (اسچیماک، دینر و اویشی^{۱۰}، ۲۰۰۲؛ فريتس^{۱۱} و همکاران، ۲۰۰۳؛ ریمرت^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۳؛ بدری، فتحی آذر و محمدی، ۱۳۹۳؛ هاشمی و جعفری، ۱۳۹۵؛ رحمانی جوانمرد و محمدی، ۱۳۹۶).

همان‌طور که پیشتر بیان شد، اهمال کاری تحصیلی مشکل شایعی بین دانش‌آموزان است و از آنجا که تبعات روانی منفی زیادی به همراه دارد و از آنجا که اهمال‌کاران خود تمایل به کاهش اهمال کاری دارند (آزور^{۱۳}، ۲۰۱۱) موضوع در خور اهمیتی جهت مطالعه و بررسی است. از طرفی بررسی این سازه در دورهٔ نوجوانی از اهمیت ویژه تری برخوردار است؛ زیرا که در این دوره عوامل خطرزایی در رابطه با بهزیستی روان‌شناختی ظاهر می‌شود. در این دوره نوجوان نسبت به موفقیت‌ها و شکست‌هایش هشیار می‌شود و ممکن است، احساساتش را اغراق و خود را مورد سرزنش قرار دهد (نف^{۱۴}، ۲۰۰۹). این سبک جهت‌گیری می‌تواند، بهزیستی روان‌شناختی نوجوان را در دامنهٔ گسترده‌ای دچار اختلال سازد (سان، چان و لای کوان^{۱۵}، ۲۰۱۶). بنابراین بررسی در این حوزه در

1. Guney
2. watson clark tellegen
3. Myers & Diener
4. Archer
5. Norlander
6. Singh, Jha
7. Karademas
8. Yılmaz & Arslan
9. Özer & Şaçkes
10. Schimmack, Diener, Oishi
11. Fritzsche
12. Reimert
13. Azure
14. Neff
15. Sun, Chan, Lai-kwan

حیطه نوجوانان حائز اهمیت و ضروری است. آنچنان که مطالب بیان شده نشان داد، بین اهمال کاری و بهزیستی روان‌شناختی ارتباط در خور توجهی وجود دارد. بهزیستی روان‌شناختی نقشی عمده‌ای در زندگی تحصیلی و غیرتحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند؛ به گونه‌ای که اثرات بهزیستی روان‌شناختی تا بزرگسالی به همراه دانش آموز باقی خواهد ماند. پژوهش حاضر در نظر دارد تا رابطه غیرمستقیم اهمال کاری را با توجه به نقش عوامل شناختی، عاطفی و رفتاری در بهزیستی روان‌شناختی مورد بررسی قرار دهد. با توجه به مطالب ارائه شده به نظر می‌رسد، متغیرهای شناور بودن، عاطفه مثبت و رضایت از زندگی بتوانند، رابطه بین اهمال کاری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی را میانجی‌گری کنند. بررسی پیشینه پژوهشی در ایران نشان می‌دهد که در محیط دانش‌آموزی این متغیرها در قالب مدل مورد بررسی قرار نگرفته و مدل‌های موجود در کشورهای دیگر جامعیت مدل حاضر را ندارند. بنابراین مسأله اصلی پژوهش حاضر تعیین عوامل مؤثر بر بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان بود که با استفاده از مدل معادلات ساختاری ارتباط بین اهمال کاری تحصیلی را با میانجی‌گری شناور بودن، عاطفه مثبت و رضایت از زندگی در پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی مورد بررسی قرار داد. پژوهش حاضر سعی دارد به این دو سؤال اساسی پاسخ دهد که آیا اهمال کاری می‌تواند با میانجی‌گری متغیرهای شناور بودن، عاطفه مثبت و رضایت از زندگی، بهزیستی روان‌شناختی را پیش‌بینی کند؟ آیا ساختار مدل از برازش کافی برخوردار است؟ لازم به ذکر است با توجه به مثبت بودن جهت متغیرها، در پژوهش حاضر عدم اهمال کاری تحصیلی مد نظر می‌باشد. ساختار مدل در شکل شماره ۱ ارائه شده است.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روشن

پژوهش حاضر توصیفی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر ری در سال ۹۷-۱۳۹۶ (در حدود ۹۲۰۰ نفر، ۲۶ مدرسه) بود که ۴۶۴ نفر از

ایشان به‌عنوان نمونه آماری به‌صورت خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند؛ بدین صورت که در مرحله اول تعداد ۳ دبیرستان پسرانه و ۳ دبیرستان دخترانه به‌صورت تصادفی انتخاب شد و در مرحله بعدی از میان کلاس‌های موجود به‌صورت تصادفی ۳ کلاس (که حدوداً ۲۰ تا ۳۰ دانش‌آموز داشت) انتخاب و در نهایت پرسشنامه‌ها بین همه دانش‌آموزان کلاس ارائه شد. از کل شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر ۲۳۹ نفر دختر (۵۱/۵٪) و ۲۲۵ نفر پسر (۴۸/۵٪) بودند. دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش در رشته ریاضی و در پایه دهم مشغول به تحصیل بودند. همچنین بیشترین مدرک تحصیلی پدران (۳۵/۳٪) و مادران (۴۹/۳٪) دانش‌آموزان حاضر در این پژوهش دیپلم و ۷۲/۱ درصد از این اولیاء یک و دو فرزند داشتند. همچنین بیشترین درصد شغل مادران، خانه‌دار (۷۲/۴٪) و شغل پدران، شغل آزاد (۶۰/۵٪) بود. میانگین معدل‌های سال گذشته این دانش‌آموزان ۱۸/۱۷ و این میانگین برای نیم سال اول ۱۶/۹۲ بود. لازم به ذکر است، جهت رعایت موازین اخلاقی، تمام موارد لازم اعم از اهداف پژوهش، رازداری، عدم افشاء اطلاعات به افراد شرکت‌کننده داده شد. در تحلیل داده‌های این پژوهش از نرم افزار SPSS-22 به منظور تحلیل داده‌های توصیفی، از قبیل میانگین و انحراف استاندارد و از روش حداقل مربعات جزئی^۱ (PLS) توسط نرم افزار WarpPLs 6.0 برای تحلیل داده‌های استنباطی استفاده شد. مدل‌سازی با روش حداقل مربعات جزئی (PLS) برای اولین بار توسط هرمن ولد^۲ در دهه ۱۹۶۰ معرفی گردید. روش PLS از خانواده الگوریتم‌های مربعات جزئی می‌باشد که تحلیل مؤلفه‌های اصلی و تحلیل همبستگی کانونی را بسط می‌دهد. این مدل مسیر بر حسب دو معادله خطی یعنی مدل اندازه‌گیری (یا مدل بیرونی) و مدل ساختاری (یا مدل درونی) می‌باشد. (لاتان و نوان^۳، ۲۰۱۷). در مدل‌های ساختاری مبتنی بر روش حداقل مربعات جزئی تلاش بر افزایش واریانس تبیین شده در متغیرهای درون‌زا می‌باشد. معمول‌ترین روش برآورد در مدل‌های مبتنی بر حداقل مربعات استفاده از معادلات رگرسیون جزئی^۴ می‌باشد تا واریانس باقی مانده در متغیرهای وابسته به حداقل برسد (رولدان و سانچزفرانسکو^۵، ۲۰۱۲). استفاده از مدل‌های ساختاری با روش حداقل مربعات جزئی زمانی مناسب‌تر است که تئوری جا افتاده‌ای وجود نداشته باشد و متخصصان علی‌رغم ماهیت پیچیده متغیر، نیاز به تصمیم‌گیری سریع و کاربردی داشته باشند (سرایت^۶، ۲۰۰۰). در پژوهش حاضر از آنجایی که متغیرهای موجود و روابط بین آنها ماهیتی نوین داشته و الگوی ساختاری قوی و از پیش تعیین شده‌ای برای بهزیستی روان‌شناختی در جامعه مختص ایران وجود نداشت، از این روش استفاده شد.

ابزارهای پژوهش

در پژوهش حاضر از ابزارهای زیر استفاده شد.

1. Partial Least Squares
2. Herman Wold
3. latan & noonan
4. Partial regression equations
5. Roldan & Sanchez franco
6. Srite

الف) مقیاس بهزیستی روان‌شناختی: نسخه کوتاه (۱۸ سوالی) مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف، در سال ۱۹۸۹ طراحی و در سال ۲۰۰۲ مورد تجدید نظر قرار گرفته است این نسخه مشتمل بر ۶ عامل می‌باشد. سوالهای ۹، ۱۲ و ۱۸ عامل استقلال؛ سوالهای ۱، ۴ و ۶ عامل تسلط بر محیط؛ سوالهای ۷، ۱۵ و ۱۷ عامل رشد شخصی؛ سوالهای ۳، ۱۱ و ۱۳ عامل ارتباط مثبت با دیگران؛ سوالهای ۵، ۱۴ و ۱۶ عامل هدفمندی در زندگی و سوالهای ۲، ۸ و ۱۰ عامل پذیرش خود را می‌سنجند. مجموع نمرات این ۶ عامل به‌عنوان نمره کلی بهزیستی روان‌شناختی محاسبه می‌شود (ریف و سینگر^۱ ۲۰۰۶). خانجانی و همکاران (۱۳۹۳) ساختار عاملی این مقیاس را در نمونه ایرانی مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحلیل عاملی در این پژوهش نشان داد که مدل از برازش مناسبی برخوردار است و ضریب همسانی درونی برای کل مقیاس ۰/۷۱ بدست آمد.

ب) مقیاس رضایت از زندگی: پرسشنامه چند بعدی سنجش رضایت از زندگی در دانش‌آموزان (MSLSS) توسط هیوبنر^۲ (۱۹۹۴) جهت استفاده در گروه سنی کودک و نوجوان طراحی شد. این پرسشنامه دارای ۴۰ سوال بوده و هدف آن سنجش میزان رضایت از زندگی و ابعاد آن (خانواده، دوستان، مدرسه، محیط زندگی، خود) در دانش‌آموزان دوره راهنمایی و دبیرستان است. پرسشنامه چند بعدی رضایت از زندگی هیوبنر (۱۹۹۴) توسط لطیفیان و شیخ اسلامی (۱۳۸۳) در جامعه ایران هنجاریابی شده و برای تعیین روایی آن از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد و در نهایت روایی آن مورد تأیید قرار گرفت. پایایی بازآزمایی و آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش لطیفیان و شیخ اسلامی (۱۳۸۳) به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۹۰ گزارش شده است. ابراهیمی کوه بنانی (۱۳۹۰) نیز آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه را ۰/۷۹ گزارش کرد.

ج) مقیاس اهمال کاری: پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی سواری (۱۳۹۰) یک پرسش‌نامه خودگزارشی است که از ۱۲ ماده و ۳ مؤلفه (شامل اهمال کاری عمدی، اهمال کاری ناشی از خستگی جسمی روانی و اهمال کاری ناشی از بی‌برنامگی) تشکیل شده است. سؤالات پرسش‌نامه به‌صورت پنج‌گزینه‌ای بوده که به‌صورت ۰، ۱، ۲، ۳ و ۴ نمره‌گذاری می‌شوند. سواری (۱۳۹۰) ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۸۵، مؤلفه اول ۰/۷۷، مؤلفه دوم ۰/۶۰ و مؤلفه سوم را ۰/۷۰ گزارش نمود و روایی همزمان این مقیاس با پرسش‌نامه اهمال کاری تاکمن (۱۹۹۱) ۰/۳۵ بدست آمد.

د) مقیاس شناور بودن: فرم کوتاه مقیاس شناور بودن توسط رینبرگ، وولمیر و انگسر^۳ (۲۰۰۳) طراحی شده است. این پرسشنامه حاوی ۱۳ سوال می‌باشد که ۱۰ سوال اول مولفه شناور بودن و ۳ سوال آخر اهمیت ادراک شده را مورد سنجش قرار می‌دهد. مولفه شناور بودن را

1. Singer
2. Huebner
3. Rheinberg, Vollmeyer and Engeser

می‌توان در ۲ عامل طبقه بندی کرد. گویهٔ اول مربوط به سیالی عملکرد و شامل گویه‌های ۲، ۴، ۵، ۷، ۸، و ۹ می‌باشد و عامل دوم مربوط به جذب در فعالیت می‌شود که شامل گویه‌های ۱، ۳، ۶ و ۱۰ است. رینبرگ و همکاران (۲۰۰۳) ضریب همسانی درونی این مقیاس را ۰/۹۴ گزارش کرده و روایی آن را مورد تأیید قرار داده اند. این مقیاس در مطالعات مختلفی مورد استفاده قرار گرفته است که نشان از اعتبار بالایی مقیاس می‌باشد (اسچولر^۱، ۲۰۰۷؛ انگسر و رینبرگ، ۲۰۰۸). البته ضریب پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ ۰/۶۴ بدست آمده است.

ه) مقیاس عواطف مثبت و منفی: این پرسشنامه یک ابزار خودسنجی ۲۰ ماده‌ای است که برای اندازه گیری دو بعد خلقی یعنی عاطفه منفی و عاطفه مثبت توسط واتسون، کلاک و تلگن (۱۹۸۸) طراحی شده است. هر خرده مقیاس ۱۰ ماده دارد که توسط آزمودنی بر اساس یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (۱= بسیار کم تا ۵= بسیار زیاد) رتبه بندی می‌شود. گنکوژ^۲ (۲۰۰۰) نیز طی مطالعه‌ای روایی و پایایی این ابزار را مورد بررسی قرار داد و ضریب همسانی درونی ۰/۸۰ و روایی مقیاس را در حد مطلوب گزارش نمود. در جامعه ایرانی صراف پور (۱۳۹۰) نیز ویژگی‌های روان سنجی این مقیاس را مورد واریسی قرار داده است و ضریب همسانی دورنی برای عاطفه مثبت ۰/۸۱ و برای عاطفه منفی ۰/۸۰ گزارش کرد. همچنین روایی این مقیاس از طریق تحلیل عاملی مورد تأیید بود. لازم به ذکر است در مطالعه حاضر از عاطفه مثبت استفاده شده است.

یافته‌ها

داده‌های توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد و حداقل و حداکثر نمره) متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، کمینه و بیشینه متغیرهای پژوهش

عوامل	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه
بهزیستی روان شناختی	۷۵/۲۳	۱۰/۱۰	۳۴	۱۰۳
رضایت از زندگی	۱۶۷/۹۱	۲۶/۴۸	۷۳/۲۴	۲۲۸
عدم اهمال کاری تحصیلی	۲۲/۹۷	۱۰/۴۱	۰	۴۸
شناور بودن	۴۳/۲۰	۸/۴۰	۱۰	۷۰
عواطف مثبت	۳۷/۹۵	۱۱/۷۵	۲۸	۹۸

1. Schuler
2. gencoz

همان‌طور که در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌شود، میانگین متغیرهای مورد پژوهش شامل بهزیستی روان‌شناختی ۷۵/۲۳، رضایت از زندگی ۱۶۷/۹۱، عدم اهمال‌کاری تحصیلی ۲۲/۹۷، شناور بودن ۴۳/۲۰ و میانگین نمره عاطفه مثبت ۳۷/۹۵ می‌باشد.

در ادامه با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری حداقل مجذورات جزئی به بررسی مدل مفهومی پژوهش پرداخته شده است تا با استفاده از نتایج آزمون به بررسی روابط بین متغیرهای مورد پژوهش، ضرایب اعتبار و پایایی و کیفیت مدل پرداخته شود. روایی و پایایی نشانگرهای سازه‌های مکنون متغیرهای پژوهش در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی و جذر میانگین واریانس استخراج شده هر یک از متغیرهای پژوهش

سازه‌ها	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)
(۱) عدم اهمال‌کاری	۰/۹۳				
(۲) شناور بودن	۰/۰۳	۰/۸۶			
(۳) عاطفه مثبت	۰/۳۸	۰/۳۱	۰/۸۷		
(۴) رضایت از زندگی	۰/۳۵	۰/۲۵	۰/۶۲	۰/۸۱	
(۵) بهزیستی روان‌شناختی	۰/۳۵	۰/۳۵	۰/۶۱	۰/۶۶	۰/۷۹

اعداد روی قطر ماتریس همبستگی، جذر میانگین واریانس استخراج شده می‌باشند

همانگونه که جدول ۲ نشان می‌دهد، جذر میانگین واریانس استخراج شده در همه سازه‌های بیشتر از همبستگی آن سازه با دیگر سازه‌هاست که این خود مؤید روایی و اگرایی سازه‌ها می‌باشد. روایی و اگرایی اشاره به این مطلب دارد که هر عامل می‌بایست متفاوت از عامل‌های دیگر مدل باشد. در واقع اگر سازه بخصوصی در مقایسه با اندازه‌های خود، همبستگی بیشتری با سازه‌های دیگر داشته باشد این امر محتمل است که دو سازه به شکل مفهومی از هم متمایز نباشند و دارای نوع مشابهی از اندازه‌ها باشند. برای بررسی این موضوع می‌توان از متوسط واریانس استخراج شده^۱ (AVE) جذر گرفت و آن را با همبستگی‌های سازه مورد نظر با سایر سازه‌ها مورد بررسی قرار داد (وینزی، چین، هسنلر و وانگ^۲، ۲۰۱۰). چین^۳ (۱۹۸۸) در این رابطه می‌گوید جذر AVE یک سازه باید بیشتر از همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر باشد.

جدول ۳. بارهای عاملی نشانگرهای سازه‌های مکنون پژوهش

سازه	نشانگرها	بارعاملی	سازه	نشانگرها	بارعاملی
بهزیستی	استقلال	**۰/۷۶	خانواده	**۰/۷۲	
روان‌شناختی	تسلط بر محیط	**۰/۷۰	دوستان	**۰/۷۱	
تی	رشد شخصی	**۰/۷۰	مدرسه	**۰/۶۳	

1. Average variance extracted
 2. Vinzi, chin, henseler & wang
 3. Chin

سازه	نشانه‌ها	بار عاملی	سازه	نشانه‌ها	بار عاملی
	ارتباط مثبت با دیگران	**۰/۶۲		محیط زندگی	**۰/۷۳
	هدفمندی در زندگی	**۰/۷۰		خود	**۰/۶۴
	پذیرش خود	**۰/۶۰	عاطفه مثبت	عواطف مثبت	**۰/۶۳
	اهمال عمدی	**۰/۸۶			
اهمال کار	اهمال ناشی از خستگی	**۰/۷۸		تمرکز و سیالی عملکرد	**۰/۶۰
ی	اهمال ناشی از نبود برنامه	**۰/۸۷	شناور بودن	چالش و جذب در فعالیت	**۰/۸۸

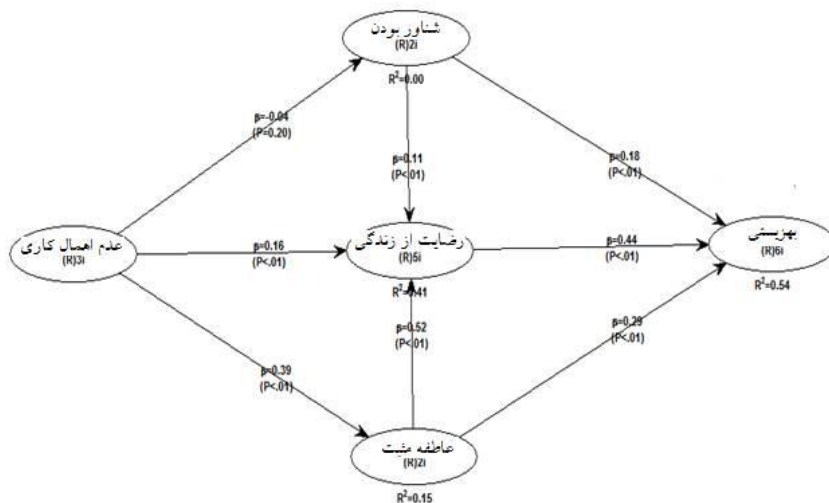
** $P < ۰/۰۰۱$

همانگونه که جدول ۳ نشان می‌دهد، کلیه بارهای عاملی نشانگرها ۰/۶۰ و بیشتر می‌باشد و همگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است این مطلب نشان دهنده پایایی و بیانگر فراهم شدن یکی از پیش نیازهای تحلیل مدل‌های ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی است. در مدل Smart PLS جهت برازش مدل مجموع مجذورات خطای پیش‌بینی برای هر بلوک پنهان و نیز شاخص اعتبار مشترک یا CV-COM را نشان می‌دهد. جدول شماره ۴ اعتبار ترکیبی و میانگین واریانس استخراج شده را نشان می‌دهد. لازم به ذکر است برای بررسی اعتبار ترکیبی هر یک از سازه‌ها از ضریب دیلون-گلدشتاین^۱ (pc) استفاده شده است

جدول ۴. ضریب همسانی درونی و میانگین واریانس استخراج شده

اعتبار ترکیبی	عدم اهمال کاری	شناور بودن	عاطفه مثبت	رضایت از زندگی	بهزیستی روان‌شناختی
۰/۹۰	۰/۷۱	۰/۷۵	۰/۸۰	۰/۸۰	
۰/۸۷	۰/۷۴	۰/۷۷	۰/۶۷	۰/۶۳	

بر اساس نتایج جدول ۴ ملاحظه می‌شود که شاخص واریانس اعتبار مشترک متغیرهای پنهان برای تمام سازه‌ها مثبت است، لذا مدل تدوین شده از کفایت مناسبی برخوردار است. در نهایت پس از تأیید کفایت، پایایی و روایی‌های مورد نیاز به بررسی اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای مورد پژوهش بر بهزیستی روان‌شناختی پرداخته شده است. همچنین شکل ساختاری مدل به همراه ضرایب مسیر و معناداری آن‌ها در شمل شماره ۲ گزارش شده است.



شکل ۲. ضرایب مسیر مستقیم، معناداری آن‌ها و مقدار واریانس تبیین شده

جدول ۵. ضرایب مسیر مستقیم، غیر مستقیم و سطح معناداری آنها برای مدل پژوهش

متغیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	معناداری (P)
عدم اهمال کاری → شناور بودن	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۶	۰/۰۰۱
عدم اهمال کاری → رضایت از زندگی	۰/۱۶	۰/۱۶	۰/۳۲	۰/۰۰۱
عدم اهمال کاری → عاطفه مثبت	۰/۳۸	۰/۳۸	۰/۷۶	۰/۰۰۱
عدم اهمال کاری → رضایت از زندگی → بهریستی روان‌شناختی	۰/۱۹	۰/۰۶۸	۰/۰۸۷	۰/۰۰۱
عدم اهمال کاری → عاطفه مثبت → رضایت از زندگی	۰/۱۹	۰/۱۹	۰/۳۸	۰/۰۰۱
عدم اهمال کاری → عاطفه مثبت → رضایت از زندگی → بهریستی روان‌شناختی	۰/۰۸۴	۰/۰۸۴	۰/۱۶۸	۰/۰۰۱
عدم اهمال کاری → عاطفه مثبت → بهریستی روان‌شناختی	۰/۱۰۶	۰/۱۰۶	۰/۲۱۲	۰/۰۰۱
عاطفه مثبت → رضایت از زندگی → بهریستی روان‌شناختی	۰/۲۸	۰/۲۸	۰/۵۶	۰/۰۰۱
عاطفه مثبت → رضایت از زندگی	۵۲/۰	۵۲/۰	۱۰۴/۰	۰/۰۰۱
شناور بودن → بهریستی روان‌شناختی	۰/۱۸	۰/۱۸	۰/۳۶	۰/۰۰۱
رضایت از زندگی → بهریستی روان‌شناختی	۰/۴۳	۰/۴۳	۰/۸۶	۰/۰۰۱

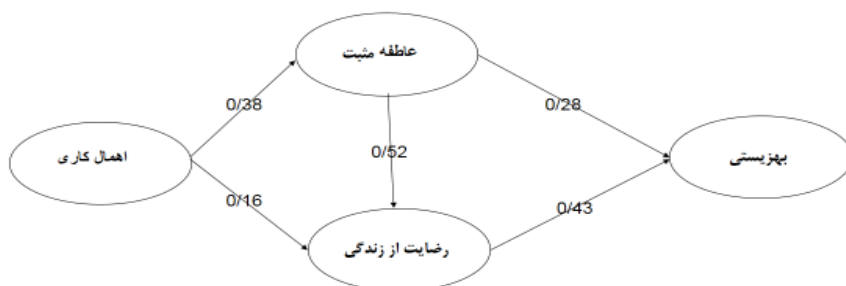
همان‌طور که جدول ۵ نشان می‌دهد، بین شناور بودن ($\beta=0/18$)، رضایت از زندگی ($\beta=0/43$) و عاطفه مثبت ($\beta=0/28$) با بهریستی روان‌شناختی رابطه مستقیم و معنی‌دار وجود دارد. همچنین جدول ۵ نشان می‌دهد که عدم اهمال کاری با رضایت از زندگی ($\beta=0/16$) و عاطفه مثبت ($\beta=0/38$) رابطه مستقیم و معنی‌دار و بین عدم اهمال کاری با شناور بودن ($\beta=0/04$) رابطه غیر معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج نشان می‌دهد که به‌طور کلی عدم اهمال کاری با بهریستی روان‌شناختی ($\beta=0/26$) رابطه غیرمستقیم و معنی‌دار دارد.

در ادامه به بررسی میزان واریانس که مدل تدوین شده توانسته برای متغیرها تبیین کند، می‌پردازیم.

جدول ۶. تبیین میزان واریانس

میزان R2 تعدیل شده	
۰/۵۴	بهزیستی روان شناختی
۰/۴۱	رضایت از زندگی
۰/۱۵	عاطفه مثبت

همان‌طور که جدول نشان می‌دهد برازش مدل مفهومی با داده‌های به دست آمده بیانگر این است که مدل می‌تواند ۵۴ درصد از واریانس بهزیستی روان‌شناختی، ۴۲ درصد از واریانس رضایت از زندگی و ۱۵ درصد از واریانس عاطفه مثبت را تبیین کند. مدل نهایی در شکل شماره ۳ ارائه شده است.



شکل ۳. مدل نهایی پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی بر اساس اهمال کاری با میانجی‌گری عاطفه مثبت و رضایت از زندگی

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که بیان شد، این پژوهش به منظور تدوین مدل ساختاری رابطه بین اهمال کاری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری شناور بودن، عاطفه مثبت و رضایت از زندگی صورت گرفت. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که شناور بودن، عاطفه مثبت و رضایت از زندگی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه مستقیم و معنی‌دار دارد. همچنین در پژوهش حاضر مدل معادلات ساختاری نشان داد که اهمال کاری تحصیلی اثر غیر مستقیم با میانجی‌گری عاطفه مثبت و رضایت از زندگی با بهزیستی روان‌شناختی دارد. این نتایج با نتایج مطالعات پیشین همراستا است که به همراه تبیین نتایج به آن‌ها اشاره می‌گردد.

همان‌طور که پیشتر ذکر شد، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که شناور بودن با بهزیستی روان‌شناختی رابطه مستقیم دارد. این نتیجه با مطالعات پیشین (میجو و همکاران، ۲۰۱۶؛ بورکی و همکاران، ۲۰۱۶) همخوان است. در تبیین این نتیجه می‌توان به نظریه سیکزنت‌میهایلی (۱۹۹۸) به نقل از سامیا و دارلینگ^۱، اشاره کرد. طبق این نظریه شناور بودن حالت روان‌شناختی بهینه و بسیار لذت‌بخشی است که وقتی افراد غرق در انجام کاری می‌شوند، احساس می‌کنند. بنابراین تجربه شناور بودن زمانی اتفاق می‌افتد که افراد سرگرم انجام کار مورد علاقه‌شان هستند. از دیگر مشخصه‌های شناور بودن داشتن حس خوشایند، حس کنترل، تمرکز بالا و گذر ناآگاهانه زمان است. شناور بودن با سطوح بالایی از تعهد، پیشرفت بهتر در برنامه درسی و پیامدهای آموزشی بهتر در دانش‌آموزان همراه است (باکر، گلوب و ریچاکر، ۲۰۱۷). همچنین طبق نظریه سیکزنت‌میهایلی (۱۹۹۸) شناور بودن زمانی اتفاق می‌افتد که بین مهارت‌ها و چالش‌ها تعادل وجود داشته باشد (به نقل از استارو^۲ و همکاران، ۲۰۱۵) که این تعادل موجب ایجاد احساس رضایت می‌شود. بنابراین افرادی که دارای تجربه شناور بودن هستند به دلیل موفقیت‌های تحصیلی که به دست می‌آورند، از بهزیستی روان‌شناختی نیز برخوردارند.

از نتایج دیگر پژوهش حاضر رابطه مستقیم عاطفه مثبت با بهزیستی روان‌شناختی است. این نتیجه با مطالعات پیشین همسو و هماهنگ است (سینگ و جها، ۲۰۰۸؛ کاردیماس، ۲۰۰۷؛ یالماز و ارسلان، ۲۰۱۳). عواطف مثبت کارکردهای شناختی پیچیده را که نیاز به انعطاف‌پذیری، یکپارچگی و استفاده از راهبردهای شناختی مانند حافظه، حل‌خلاقانه مسائل، تصمیم‌گیری و یادگیری می‌شود را تسهیل می‌کند. از این رو افرادی که عواطف مثبت دارند، انگیزه بیشتری برای یادگیری دارند. همچنین عواطف مثبت با ایمنی، سلامت جسمانی، رضایت از زندگی، برانگیختگی، سلامت جسم و روان رابطه مستقیم و در مقابل عواطف منفی با تنیدگی مزمن و پایدار، کاهش پاسخدهی روان‌شناختی به تنیدگی رابطه مستقیم دارد (ریمرت و همکاران، ۲۰۱۳). از طرفی پژوهش‌ها نشان داده‌اند که افراد دارای عاطفه مثبت هورمون استرس کمتر (پترسون، یئونگ و تورنتون^۳، ۲۰۱۵) دارند. این افراد اجتماعی‌تر، هدفمندتر، دارای سبک‌های مقابله کارآمدتر و از خودکفایتی بیشتری برخوردار هستند (لی، استار و هرشنبرگ^۴، ۲۰۱۷). بنابراین عواطف مثبت میزان عزت‌نفس، پشتکار و برخورداری از حمایت اجتماعی را افزایش می‌دهد و اگر فردی در هنگام مواجهه با موقعیت‌های چالش‌انگیز از جمله در موقعیت‌های تحصیلی چالش‌انگیز عواطف مثبت داشته باشد، معمولاً تلاش زیادی برای موفقیت صرف می‌کند، از راهبردهای یادگیری مناسب استفاده می‌نماید و حداکثر انرژی خود را در این زمینه صرف می‌کند. در نتیجه عواطف مثبت می‌توانند از طریق فرایندهای توضیح داده شده احتمال موفقیت تحصیلی را افزایش دهند و باعث ارتقاء بهزیستی روان‌شناختی شوند.

1. Sumaya, Darling
2. Stavrou
3. Paterson, Yeung & Thornton
4. Li, Starr & Hershenberg

نتیجه دیگر پژوهش حاضر رابطه مستقیم رضایت از زندگی با بهزیستی روان‌شناختی بود. این نتیجه با نتایج مطالعات (اوکال، ۲۰۱۶؛ بثوتل و همکاران، ۲۰۱۶؛ کاپان، ۲۰۱۰) همسو و هماهنگ است. رضایت از زندگی یک فرایند کلی از زندگی است که به تغییرات موقعیتی حساس بوده و بر اساس برداشت و دیدگاه خود افراد در نظر گرفته می‌شود. بر این اساس رضایت از زندگی تجربه مجموعه‌ای از لحظات لذت بخش است. افرادی که احساسات مثبت زیادی را چون لذت و خوشی تجربه می‌کنند، از زندگی خود لذت می‌برند (تمنائی فر و منصوری نیک، ۱۳۹۲)؛ بنابراین از بهزیستی روان‌شناختی نیز برخوردارند.

کلیدی‌ترین نتیجه پژوهش حاضر رابطه غیر مستقیم اهمال کاری و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری عاطفه مثبت و رضایت از زندگی است. این یافته به‌طور غیرمستقیم با برخی مطالعات همسو و هماهنگ است (گرانشل و همکاران، ۲۰۱۳؛ اوزر و ساکس، ۲۰۱۱؛ کاپان، ۲۰۱۰). در تبیین نتیجه پژوهش حاضر می‌توان گفت، طبق پیشینه مطالعاتی اهمال کاری با تجربه هیجانات منفی مرتبط است، هیجاناتی مانند ترس از شکست، افسردگی، اضطراب و خشم (فریتش و همکاران، ۲۰۰۳). از طرفی طبق تعریف رضایت از زندگی یعنی تجربه لحظات خوشایند، لذا رضایت از زندگی با هیجانات منفی رابطه معکوس و با هیجانات مثبت رابطه مستقیم دارد (جوزفسون^۱ و همکاران، ۲۰۱۱). از طرفی بهزیستی روانی یکی از مولفه‌های کیفیت زندگی است که به چگونگی ارزیابی افراد از زندگی اشاره دارد و دارای دو بعد شناختی و عاطفی است. بعد شناختی یعنی ارزیابی شناختی افراد از میزان رضایت از زندگی و بعد عاطفی یعنی داشتن حداکثر عاطفه مثبت و حداقل عاطفه منفی (سیرگاتی و همکاران، ۲۰۱۶). بنابراین مطابق با مطالب بیان شده اهمال کاری تحصیلی با تأثیری که بر عواطف مثبت و رضایت از زندگی می‌گذارد، موجب بهزیستی روان‌شناختی می‌گردد. همچنین مطابق با نظریه گسترش و ساخت عاطفه مثبت، عواطف مثبت خزانه فکری و رفتاری افراد را گسترش می‌دهد و منابع در دسترس فرد را ارتقاء می‌دهند (فردریکسون^۲، ۲۰۰۱). بدیهی است که این مشخصه‌ها می‌تواند، موجب رضایت فرد از زندگی شود و این رضایت از زندگی هم منجر به بهزیستی روان‌شناختی شود. بنابراین عدم اهمال کاری می‌تواند به‌طور غیرمستقیم از طریق عاطفه مثبت و رضایت از زندگی موجب بهزیستی روان‌شناختی شود.

همچنین پژوهش حاضر نشان داد که شناور بودن نقش میانجی بین اهمال کاری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی ندارد. به عبارتی بین اهمال کاری تحصیلی و شناور بودن رابطه معنی‌داری وجود ندارد که این نتیجه با برخی مطالعات هماهنگ نیست. به‌عنوان مثال کیم و سئو (۲۰۱۳) طی مطالعه‌ای بیان کردند که سطوح پایین شناور بودن بهترین پیش‌بینی‌کننده اهمال کاری فعال است. جهت تبیین این مطلب می‌توان گفت که چو و چوی^۳ (۲۰۰۵) اهمکاری را به دو نوع فعال و

1. Josefsson
2. Fredrickson
3. Chu & Choi

غیرفعال تقسیم می‌کنند. اهمال کاران منفعل زمانی که زیر فشار زمانی قرار می‌گیرند، با نگاهی بدبینانه احتمال شکست را بالا می‌بینند و از نتیجه کار ناامید می‌شوند. در صورتی که فشار زمانی برای اهمال کاران فعال عامل برانگیزاننده است و آن‌ها را وادار به چالش برای غلبه بر زمان باقی مانده می‌کند. شناخت متفاوتی که این دو نوع از زمان باقی مانده دارند، موجب پاسخ هیجانی متفاوت و در نهایت منجر به دو نوع رفتار متفاوت می‌شود. بنابراین اهمال کاران فعال و منفعل در سه بعد شناختی، هیجانی و رفتاری متفاوت از هم عمل می‌کنند. بنابراین نوع اهمال کاری می‌تواند در نتایج تأثیر گذار باشد. همچنین در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که فراری، کالاگان و نیوبگن^۱ (۲۰۰۵) اهمال کاری را در سه دسته اجتنابی، تصمیمی و تحریکی طبقه بندی کرده‌اند. طبق این دیدگاه اهمال کاران اجتنابی برای محافظت از عزت نفس خود از انجام تکالیفی که باعث روشن شدن توانایی‌هایشان می‌شود، اجتناب می‌کنند. در حالی که طبق نظریه شناور بودن، تعادل بین چالش‌های ادراک شده و مهارت‌های فردی، همچنین داشتن اهداف واضح برای فعالیت و بازخورد فوری در تجربه شناور بودن حائز اهمیت است (ناکامورا و سیکزنت‌میهایلی، ۲۰۰۲). بنابراین افراد اهمال کار تصویری واضح از مهارت‌هایشان متناسب با تکلیف محول شده ندارند، در حالی که افراد دارای تجربه شناور بودن تا بین مهارت‌هایشان و تکلیف محول شده تعادل نداشته باشند، آن تکلیف را شروع نمی‌کنند. از طرفی انگیزه، علاقمندی و عدم ترس از شکست متغیرهای مهمی هم در تجربه شناور بودن و هم در اهمال کاری تحصیلی است. طبق پیشینه مطالعاتی داشتن انگیزه درونی موجب تجربه شناور بودن می‌شود در حالی که افراد اهمال کار معمولاً در داشتن انگیزه ذاتی و درونی دچار مشکل هستند (واترمن^۲ و همکاران، ۲۰۰۳). سیکزنت‌میهایلی (۱۹۹۱) بر انگیزش درونی در تجربه شناور بودن تأکید می‌کند که بزرگترین نواقص آموزش و پرورش مدرن نیز می‌باشد. وجود انگیزش درونی به بهبود کیفیت کار دانش‌آموزان منجر می‌شود. در مورد متغیر علاقمندی هم می‌توان گفت که افراد دارای تجربه شناور بودن به فعالیتی می‌پردازند که به آن علاقه دارند و از آن لذت می‌برند (سیکزنت‌میهایلی، ۱۹۹۰). اما افراد اهمال کار علاقمند به فعالیت‌های دیگری غیر از تکلیفی هستند که برای آنها در نظر گرفته شده است و این فعالیت‌ها شامل مواردی مانند اوقات فراغت، لذت بردن از ارتباطات اجتماعی، تماشا کردن تلویزیون و کار با اینترنت را در بر می‌گیرد (زیگلر و اپدناکر^۳، ۲۰۱۸) که یکی از دلایل به تعویق انداختن کارها، عدم لذت از انجام آن کار است. در همین راستا طبق نظر سولومن و راث‌بلوم^۴ (۱۹۸۴) هم می‌توان بیان کرد که یادگیرندگان به دو دلیل اساسی ترس از شکست و بی‌زاری از تکلیف مکرراً اقدام به اهمال کاری می‌کنند. بنابراین طبق مطالب ارائه شده می‌توان گفت که اهمال کاری تحصیلی به واسطه شناور بودن، نمی‌تواند بر

1. Ferrari, O'Callaghan & Newbegin

2. Waterman

3. Ziegler & Opendakker

4. Solomon & Rothblum

بهزیستی روان‌شناختی اثر داشته باشد، مگر اینکه در خصوص مطالب ارائه شده کنترل صورت گیرد؛ لذا در خصوص این نتیجه نیاز به مطالعات آینده نگر احساس می‌شود. پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده است. از جمله می‌توان اشاره کرد، مطالعه حاضر بر روی دانش‌آموزان مقطع دبیرستان پایه دهم شهر روی صورت گرفت که تعمیم نتایج را با محدودیت مواجه می‌کند. همچنین عدم کنترل متغیرهای شخصیتی از جمله کمال گرایی، مسئولیت پذیری، ... نیز یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش حاضر است. همچنین اگرچه داده‌های این پژوهش با الگوی ساختاری آزمون شده هماهنگ است، ولی کاربرد آن در روابط علت و معلولی باید با احتیاط انجام شود. بنابراین به پژوهشگران توصیه می‌شود، مدل تبیین بهزیستی روان‌شناختی بر اساس اهمال کاری با میانجی‌گری شناور بودن، عواطف مثبت - منفی و رضایت از زندگی را در دو گروه پسران و دختران به تفکیک مطالعه کرده و تغییرناپذیری مدل را مورد بررسی قرار دهند. همچنین پیشنهاد می‌شود، روان‌شناسان اجتماعی و تربیتی جهت ارتقاء بهزیستی روان‌شناختی و کاهش اهمال کاری بر اساس عواطف مثبت و رضایت از زندگی دانش‌آموزان، برنامه‌های آموزشی مناسبی تدوین نمایند.

تشکر و قدردانی

از مسئولین و مدیران محترم مدارس شهر ری، تمامی دانش‌آموزان عزیز که در مطالعه حاضر شرکت کردند و کلیه عزیزانی که ما را در انجام این مطالعه یاری کردند، کمال تشکر را داریم.

منابع

- ابراهیمی کوهبانی، شهین. (۱۳۹۰). *رابطه هوش هیجانی و هوش معنوی با رضایت از زندگی در دانش‌آموزان تیزهوش دختر دبیرستانی شهر بیرجند*. پایان نامه جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنائی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قاینات.
- بدری، رحیم؛ فتحی‌آدر، اسکندر؛ محمدی، نادر. (۱۳۹۳). *رابطه خودبخششی و عواطف مثبت و منفی با تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم متوسطه*. *فصلنامه روان‌شناسی مدرسه*، ۳ (۱): ۶-۲۱.
- تمنائی فر، محمدرضا؛ منصوری نیک، اعظم. (۱۳۹۳). *ارتباط ویژگی‌های شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان*. *پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، ۷۱: ۱۴۹-۱۶۶.
- خانجانی، مهدی؛ شهیدی، شهریار؛ فتح‌آبادی، جلیل، مظاهری، محمدعلی؛ شکری، امید. (۱۳۹۳). *ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه (۱۸ سوالی) مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف در دانشجویان دختر و پسر*. *اندیشه و رفتار روان‌شناسی بالینی*، ۳۲ (۸): ۲۷-۳۹.

- خاکپور برازجانی، ساحل؛ حشمتی جدا، آرزو. (۱۳۹۵). بررسی اثر تعاملی استرس، سلامت روان، اضطراب و افسردگی با اهمال‌کاری تحصیلی. همایش بین‌المللی استرس و بیماری‌های روانی. دانشگاه علامه طباطبائی، ۲۱ و ۲۲ اردیبهشت، تهران.
- رحمانی جوانمرد، سمیرا؛ محمدی، سمیه. (۱۳۹۶). نقش عاطفه مثبت و منفی، ترس از شکست و جهت‌گزینی هدف پیشرفت در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان. *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۸ (۱): ۱۱۰-۱۱۸.
- سواری، کریم. (۱۳۹۰). ساخت و اعتبار یابی آزمون اهمال‌کاری تحصیلی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۵ (۲): ۹۷-۱۱۰.
- شوماخر، رندال ای و لومکس، ریچارد جی. (۱۳۸۸). *مقدمه‌ای بر مدل‌سازی معادله ساختاری*. (مترجم وحید قاسمی). انتشارات جامعه‌شناسان، تهران.
- صفاری نیا، مجید؛ امیرخانی رازلیقی، زهرا. (۱۳۹۵). رابطه‌ی اهمال‌کاری سازمانی با فرسودگی شغلی در کارکنان ادارات دولتی استان تهران. *مجله مطالعات روان‌شناسی صنعتی و سازمانی*، ۳ (۱): ۴۱ - ۵۶.
- صفاری نیا، مجید؛ امیرخانی رازلیقی، زهرا. (۱۳۹۱). تحلیل مسیر ارتباط اهمال‌کاری سازمانی با برانگیختگی شناختی و فرسودگی شغلی کارکنان ادارات دولتی استان تهران. *پژوهش‌های مدیریت منابع سازمانی*، ۲ (۴): ۱۱۱ - ۱۳۱.
- صراف پور، ربابه. (۱۳۹۰). *رواسازی آزمون عواطف مثبت و منفی (panas) و بررسی رابطه آن با بهزیستی روانی و خودکارآمدی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی.
- لطیفیان، مرتضی؛ شیخ‌الاسلامی، راضیه. (۱۳۸۳). *بررسی رابطه رضایت از زندگی با سلامت عمومی و مولفه‌های آن در دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز*. دومین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان.
- هاشمی، جواد؛ جعفری، عیسی. (۱۳۹۵). همبستگی عاطفه مثبت و منفی و باورهای فراشناختی با تعلل ورزی رفتاری پرستاران. *مجله سلامت و مراقبت*، ۱۸ (۳): ۲۱۷-۲۲۷.
- Archer T., Adrianson L., Plancak A., Karlsson E. (2007). Influence of affective personality on cognition-mediated emotional processing: need for empowerment. *Eur J Psychiatry*, 21:248-262.
- Asakawa, K. (2010). Flow experience, culture, and well-being: How do autotelic Japanese college students feel, behave, and think in their daily lives? *Journal of Happiness Studies*, 11(2): 205-223.
- Azure, J.A. (2011). Correlates of course anxiety and academic procrastination in higher education. *Global Journal of Educational Research*, 10 (1): 55-65.
- Bakker, A., Golub, T.L., Rijavec, M. (2017). Validation of the Study-Related Flow Inventory (WOLF-S). *Croatian Journal of Education*, 19 (1): 147-173.

- Beutel, M.E., Klein, E.M., Aufenanger, S., Brähler, E., Dreier, M., Müller, K.W., et al. (2016). Procrastination, Distress and Life Satisfaction across the Age Range - A German Representative Community Study. *PLoS ONE*, 11(2): e0148054.
- Bloch, C. (2002). Moods and the quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 3: 101-128.
- Burke, R.J., Koyuncu, M., Fiksenbaum, L. (2016) Flow, Work Satisfactions and Psychological Well-Being among Nurses in Turkish Hospitals. *Arch Nurs Pract Care*, 2(1): 10-17.
- Capan, B.E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Social and Behavior Sciences*, 5: 1665 - 1671.
- Chen, L.H., Ye, Y.C., Chen, M.Y., Tung, I.W. (2010). Alegría! Flow in leisure and life satisfaction: The mediating role of event satisfaction using data from an acrobatics show. *Social Indicators Research*, 99(2): 301-313.
- Chin, W. (1988). *The partial least squares approach to structural equation modeling*. In G.A. Marcoulides, editor. Modern methods for business research. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates; 295-303.
- Chu, A.H.C., Choi, J.N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behaviour on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145: 245-264.
- Closson, L.M., Boutillier, R.R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences*, 57: 157-162.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). *Optimal experience: Psychological studies of Flow in consciousness*. Edited by Csikszentmihalyi, M & Csikszentmihalyi, I. New York: Cambridge University Press.
- Delle Fave, A., Massimini, F. (2004). *Bringing subjectivity into focus: Optimal experiences, life themes and person-centered rehabilitation*. In P. A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Engeser, S. Rheinberg, F. (2008). Flow, performance and moderators of challenge-skill balance. *Motivation and Emotion*, 32(3): 158-172.
- Fernie, B.A., McKenzie, A.M., Nikcevic, A.V., Caselli, G., & Spada, M.M. (2016). The Contribution of Metacognitions and Attentional Control to Decisional Procrastination. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 34(1): 113.
- Ferrari, J.R., O'Callaghan, J., Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7(1): 2-6.
- Fritzsche, B.A., Young, B.R., Hickson, K.H. (2003). Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and Individual Differences*, 35: 1549-1557.

- Fredrikson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-andbuild theory of positive emotions. *The American psychologist*, 56(3), 218-26.
- Gagnon, J., Dionne, F., Pychyl, T. A. (2016). Committed action. An initial study on its association to procrastination in academic settings. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 5 (2): 97-102.
- Gençöz, T. (2000). Positive and negative affect schedule: A study of validity and reliability. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(46): 19-28.
- Gomes, R., Goncalves, S., Costa, J. (2015). Exercise, eating disordered behaviors and psychological well-being: a study with Portuguese adolescents. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(1): 66-74.
- Grunschel, C., Patrzek, J., Fries, S. (2013). Exploring different types of academic delayers. A latent profile analysis. *Learning and Individual Differences*: 23, 225-233.
- Grunschel, C., Schwinger, M., Steinmayr, R., & Fries, S. (2016). Effects of using motivational regulation strategies on students' academic procrastination, academic performance, and well-being. *Learning and Individual Differences*, 49: 162-170
- Guney, S. (2009). Life satisfaction of university students in Turkey. 1st world positive psychology conference, Pennsylvania, USA.
- Gilman, R., Ashby, J.s., Sverko, D., Florell, D., Varjas, K. (2005). The relationship between perfectionism and multidimensional life satisfaction among Croatian and American youth. *Personality & Individual Differences*, 39 (1): 155-166.
- Gupta. R., Hershey, A., Gaur, J. (2012). Time perspective and procrastination in the workplace: An empirical investigation. *Current Psychology*, 31: 195-211.
- Huebner, E.S. (1994). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. *Psychological Assessment*, 6: 149-158.
- Josefsson, K. Cloninger, C.R. Hintsanen, M. Jokela, M. Pulkki-Râback, L. Keltikangas-Järvinen, L. (2011). Associations of personality profiles with various aspects of well-being: A population-based study. *Journal of Affective Disorders*, 133: 265-273.
- Karademas, E.C. (2007). Positive and negative aspects of well-being: Common and specific predictors, *Personality and Individual Differences*, 43: 277-287.
- Kim, K.R., Seo, E.H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82: 26-33.
- Latan, H., Noonan, R., (2017). Partial Least Squares Path Modeling: Basic Concepts, Methodological Issues and Applications. Springer International Publishing, Cham.

- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in University Students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1): 5-14.
- Li, Y. I., Starr, L. R., & Hershenberg, R. (2017). Responses to positive affect in daily life: positive rumination and dampening moderate the association between daily events and depressive symptoms. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 39(3): 412-425.
- Mei-Ju, C., Show-Sau, T., Ting-Yu, H., Ho-Tang, W. (2016). The relationship between the undergraduates' flow and psychological well-being—take love affair experiences as the moderator variable. *European Journal of Research in Social Sciences*, 4 (4): 15-27.
- Morrow, V., Mayall, B. (2009). what is wrong with children's well-being in the UK? Questions of meaning and measurement. *Journal of Social Welfare and Family Law*, 36 (3): 217-229.
- Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10-18.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2014). The concept of flow. In M. Csikszentmihalyi & R. Larson (Eds.), *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 239-263). Dordrecht, Netherlands, Springer.
- Neff, K. D. (2009). The role of self-compassion in development: A healthier way to relate to oneself. *Human Development*, 52(4): 211–214.
- Norlander T., Johansson A. Bood S. A. (2005). The affective personality: its relation to quality of sleep, well-being and stress. *Soc Behav Pers*, 33: 709–722.
- Ocal, K. (2016). Predictors of academic procrastination and university life satisfaction among Turkish sport schools students. *Educational Research and Reviews*, 11 (7): 482 - 490.
- Özer, B.U. & Saçkes, M. (2011). Effects of Academic Procrastination on College Students' Life Satisfaction. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12: 512–519.
- Paterson, T.S., Yeung, S.E., & Thornton, W.L. (2015). Positive affect predicts everyday problem-solving ability in older adults. *Aging & Mental Health*, 20(8): 871-879.
- Rathore, S., Kumar, A., Gautam, A. (2015) Life Satisfaction and Life Orientation as predictors of Psychological Well Being. *The International Journal of Indian Psychology*, 3 (1): 21 - 27.
- Rees, G., Bradshaw, J., Goswami, H., Keung, A. (2009). *Understanding Children's Wellbeing: A national survey of young people's well-being*. The Children's Society, London
- Reimert, I., Bolhuis, J. E., Kemp, B., & Rodenburg, T. B. (2013). Indicators of positive and negative emotions and emotional contagion in pigs. *Physiology & Behavior*, 109: 42-50.
- Rheinberg, F., Vollmeyer, R., & Engeser, S. (2003). *The assessment of flow experience*. *Motivation und Selbstkonzept* (pp. 261–279). Göttingen: Hogrefe.

- Rogatko, T. P. (2009). The influence of flow on positive affect in college students. *Journal of Happiness Studies*, 10(2): 133-148.
- Roldán J.L., & Sánchez-Franco M.J. (2012). Variance-based structural equation modeling: guidelines for using partial least squares. In M. Mora et al. (Eds.), *Research methodologies, innovations and philosophies in software systems engineering and information systems*. IGI Global.
- Roslan, S; Ahmad, N; Nabilla, N; Ghiami, Z. (2017). Psychological Well-being among Postgraduate Students. *Acta Medica Bulgarica*, 44 (1): 35-41.
- Ryff. C. D., & Singer, B. H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social science Research*, 35(4): 1103-1119.
- Ryff, C.D. (2014). Psychological Well-Being Revisited: Advances in Science and Practice. *Psychother Psychosom*, 83(1): 10–28.
- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6): 1069-81.
- Seligman, M. E. P. (2003). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for deep fulfillment*. Nicholas Brealey, London, England.
- Scent. C.L., Boes. S.R. (2014). Acceptance and commitment training: A brief intervention to reduce procrastination among college students. *Journal of College Student Psychotherapy*, 28:144- 156.
- Schimmack, U. Diener,E., Oishi, S. (2002). Life-Satisfaction Is a Momentary Judgment and a Stable Personality Characteristic: The Use of Chronically Accessible and Stable Sources. *Journal of Personality*, 70: 345-385.
- Schuler, J. (2007). Arousal of Flow Experience in a Learning Setting and Its Effects on Exam Performance and Affect. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* ; 21 (3/4): 217-227
- Simpson, W.K., Pychyl, T.A. (2009). In search of the arousal procrastinator: Investigating the relation between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *Personality and Individual Differences*, 47: 906-911.
- Singh, K., Jha, S.D. (2008). Positive and Negative Affect, and Grit as predictors of Happiness and Life Satisfaction. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 34: 40 - 45.
- Srite M. (2000). *The influence of national culture on the acceptance and use of information technologies: An empirical study*. [Dissertation]. Florida State University.
- Sirigatti, S., Penzo, I., Giannetti, E., Casale, S., & Stefanile, C. (2016). Relationships between humorism profiles and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 90:219-224.
- Solomon, L.J., Rothblum, E.D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitivebehavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31: 504-510.

- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133: 65-94.
- Stavrou, N.A., Psychountaki, M., Georgiadis, E., Karteroliotis, K., Zervas, Y. (2015). Flow theory - goal orientation theory: positive experience is related to athlete's goal orientation. *Frontiers in psychology*, 9 (6): 1499.
- Sun, X., Chan, D.W., Lai-kwan, C. (2016). Self-compassion and psychological well-being among adolescents in Hong Kong: Exploring gender differences. *Personality and Individual Differences*, 101: 288-292.
- Sumaya, I.s., Darling, E. (2018). Procrastination, Flow, and Academic Performance in Real Time Using the Experience Sampling Method. *The Journal of Genetic Psychology*, 179(3):123-131.
- Tice, D.M., & Baumeister, R.F. (2016). Longitudinal Study of Procrastination, Performance, Stress, and Health: The Costs and Benefits of Dawdling. *Psychol Sci*, 8(6): 454-458.
- Vinzi, V.E., Chin, W., Henseler, J., Wang, H. (2010). *Handbook of Partial Least Squares*. New York: springer publication.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54 (6): 1063-1070.
- Waterman, A. S., Schwartz, S. J., Goldbacher, E., Green, H., Miller, C., et al . (2003). Predicting the subjective experience of intrinsic motivation: The roles of self-determination, the balance of challenges and skills, and self-realization values. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29: 1447-1458.
- Yılmaz, H., & Arslan, C. (2013). Subjective well-being, positive and negative affect in Turkish university students. *The Online Journal of Counseling and Education*, 2(2): 1-8.
- Ziegler, N., & Opendakker, M. (2018). The development of academic procrastination in first-year secondary education students: The link with metacognitive self-regulation, self-efficacy, and effort regulation. *Learning and Individual Differences*, 64: 71-82.