

# Structural Relationships between Mindfulness and Family Functioning with Academic Procrastination Mediated in Adaptation in Male Students

## ARTICLE INFO

*Article Type*  
Research Article

### Authors

Hassan Nikookar<sup>1</sup>,  
Hossein Mahdian<sup>2\*</sup>,  
Mehdi Ghasemi Motlagh<sup>3</sup>

### How to cite this article

Hassan Nikookar, Hossein Mahdian, Mehdi Ghasemi Motlagh, Structural Relationships between Mindfulness and Family Functioning with Academic Procrastination Mediated in Adaptation in Male Students. *Journal of Islamic Life Style Centeredon Health*, 2022:5(4); 212-221

1. PhD Student, Department of Psychology, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran
2. Assistant Professor, Department of Psychology, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran. (Corresponding Author).
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran.

## ABSTRACT

**Purpose:** The aim of this study was to investigate the structural pattern of mindfulness and family functioning with academic procrastination mediated in adaptation in high school boys.

**Materials and Methods:** The research method of this study was descriptive-correlation. The statistical population of the study includes all male students of Kashmar secondary school in the academic year of 2020-2021, of which 495 people have been selected by multi-stage cluster sampling. Data were collected from the Academic Procrastination Questionnaire (Solomon and Roth Bloom, 1984), the Kentucky Mindfulness Skills Questionnaire (Beer, Smith, and Allen 2004), the Family Performance Questionnaire (Epstein, Baldwin, & Bishab, 1983) and the Adjustment Questionnaire. Sinha and Singh High School Students (AISS) were used. Data analysis was performed using Pearson correlation coefficient and structural equation modeling.

**Findings:** The study of path coefficients showed that the direct effect of mindfulness and family performance on adaptation is positive and significant. The direct effect of adaptation on academic procrastination is also negative and significant. Also, the indirect effect of mindfulness on academic procrastination due to adjustment was -0.40 and was statistically significant and also family performance due to adjustment on academic procrastination had an indirect (-0.41) and significant effect.

**Conclusion:** The results showed that 53% of the changes in academic procrastination can be explained in terms of mindfulness, family functioning and adjustment.

**Keywords:** Mindfulness, Family Functioning, Academic Procrastination And Adjustment

\* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: hossein3284@gmail.com

### Article History

Received: 2021/12/30

Accepted: 2022/03/08

ePublished: 2022/03/16

## روابط ساختاری ذهن آگاهی و عملکرد خانواده اهمال کاری تحصیلی با واسطه سازگاری در دانش

### آموزان پسر

#### حسن نیکوکار<sup>۱</sup>

دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران.

#### حسین مهدیان<sup>۲\*</sup>

استادیار، گروه روانشناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران. (نویسنده مسئول)

#### مهدی قاسمی مطلق<sup>۳</sup>

استادیار، گروه روانشناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران.

#### چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف بررسی الگوی ساختاری ذهن آگاهی و عملکرد خانواده با اهمال کاری تحصیلی با واسطه سازگاری در دانش آموزان دوره متوسطه دوم پسرانجام گرفت.

**مواد و روش ها:** روش پژوهش مطالعه حاضر توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم کاشمر در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ که تعداد ۴۹۵ نفر به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شده اند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی (سولومون و رات بلوم، ۱۹۸۴)، پرسشنامه مهارت های ذهن آگاهی کنتاکی (بیر، اسمیت، و آلن ۲۰۰۴)، پرسشنامه عملکرد خانواده (اپشتاین، بالدوین و بیشاب، ۱۹۸۳) و پرسشنامه سازگاری دانش آموزان دبیرستانی سینها و سینگ (AISS) استفاده گردید. تحلیل داده ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون مدل سازی معادلات ساختاری مورد تحلیل انجام شد.

**یافته ها:** بررسی ضرایب مسیر نشان داد که اثر مستقیم ذهن آگاهی و عملکرد خانواده بر سازگاری مثبت و معنادار است. اثر مستقیم سازگاری بر اهمال کاری تحصیلی نیز منفی و معنادار است. همچنین اثر غیرمستقیم ذهن آگاهی بر اهمال کاری تحصیلی به واسطه سازگاری برابر با ۰/۴۰- و از نظر آماری معنادار بود و نیز عملکرد خانواده به واسطه سازگاری بر اهمال کاری تحصیلی اثر غیرمستقیم (۰/۴۱-) و معناداری دارد.

**نتیجه گیری:** نتایج نشان داد که ۵۳ درصد از تغییرات اهمال کاری تحصیلی بر حسب ذهن آگاهی، عملکرد خانواده و سازگاری قابل تبیین است.

**کلیدواژه ها:** ذهن آگاهی، عملکرد خانواده، اهمال کاری تحصیلی و سازگاری.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۱۷

\* نویسنده مسئول: hossein3284@gmail.com

#### مقدمه

ضرورت درک مؤلفه های مهم تأثیرگذار بر انگیزش و عملکرد تحصیلی دانش آموزان همواره باید مدنظر دست اندرکاران حوزه آموزش و پرورش قرار گیرد (۱). اهمال کاری یکی از مشکلات رفتاری متداول در محیط های آموزشی و یکی از مؤلفه های منفی تأثیرگذار در عملکرد تحصیلی دانش آموزان است (۲) که در معنای عام به تعویق انداختن نادرست یا غیرواقع بینانه کارها و روند تکمیل آنها و به فردا واگذار کردن نامیده می شود (۳).

از جلوه های اهمال کاری، پدیدار شدن ویژگی یا صفت اهمال کاری در محیط های آموزشی است که اهمال کاری تحصیلی نامیده می شود. این نوع اهمال کاری به تمایل غیرمنطقی برای به تعویق انداختن آغاز، یا کامل کردن یک تکلیف تحصیلی اشاره دارد که فراگیران با وجود قصد انجام فعالیت تحصیلی در زمان مشخص، انگیزه کافی برای انجام آن را ندارند (۴). اهمال کاری تحصیلی به تاخیر انداختن وظایف تحصیلی است که ذاتاً انجام آن بسیار مهم است. پیامد اهمال کاری تحصیلی این است که دانش آموزان نمی توانند از عملکرد واقعی شان در فرایند یادگیری استفاده کنند و بنابراین شکست می خورند (۵). در واقع اهمال کاری تحصیلی نمایانگر یک تیپ رفتاری خاص است که به طور بالقوه با فرایندهای انگیزشی ناسازگارانه و عملکرد تحصیلی ضعیف فرد در ارتباط است (۱)

تحقیقات نشان داده اند بیش از ۵۰ درصد تحصیل کنندگان در مدارس و دانشگاهها دچار اهمال کاری در انجام امور تحصیلی و نارسایی در به پایان رساندن فعالیت های تحصیلی خود هستند (۶). عوامل متعددی دانش آموزان را به اهمال کاری سوق می دهد که فقدان تعهد، فقدان راهنما، فقدان حمایت، مهارتهای نامناسب مدیریت زمان، مشکلات اجتماعی و استرس از مهم ترین آنها هستند (۷).

ذهن آگاهی یکی از متغیرهایی است که می تواند با محیطهای آموزشی و دانش آموزان مرتبط باشد. کربلایی پور (۸) نشان داد که ذهن آگاهی باعث کاهش اهمال کاری تحصیلی و افزایش بهزیستی روان شناختی و اجتماعی دانش آموزان می شود. جایاراجا، ایون و راماسامی (۹) به این نتیجه رسیدند که بین ذهن آگاهی و اهمال کاری رابطه منفی وجود دارد. آموزش ذهن آگاهی تأکید زیادی بر یادگیری از طریق تجربه مستقیم دارد و در آن بر آگاهی شناختی و فکری تأکید می شود (۱۰). ذهن آگاهی به معنای توجه کردن به شیوه ای خاص، هدفمند، در زمان کنونی و بدون قضاوت و پیش داوری تعریف شده است (۱۱). افرادی که در مقیاس های مربوط به ذهن آگاهی نمرات بیشتری کسب می کنند، نسبت به فعالیت های روزانه خود آگاهی بیشتری دارند و بیشتر با ویژگی های خودکار ذهنشان (به طور مثال تمایل به گریز از زمان حال و درگیر در

حمایت والدین خود دارند. مطالعه هایی که در این زمینه انجام شده حاکی از این بوده که خانواده عامل حیاتی در سازگاری نوجوانان با شرایط پیش رو آنها است، چرا که خانواده اولین نهادی است که فرد قدم در آن می گذارد و تأثیرات خانواده در آن چه که شخص در آینده خواهد شد عوامل تعیین کننده هستند.

از سوی دیگر، اعتقاد نظریه پردازان و یافته های پژوهش نشان می دهد که بین سازگاری (اجتماعی، عاطفی و آموزشی) و به طور کلی با سازگاری کل و تعلل ورزی تحصیلی همبستگی (مثبت) معنی دار وجود دارد. در این خصوص پژوهش زاکیا<sup>۲</sup> نشان می دهد با توجه به ویژگی های اشاره شده به نظر می رسد که تعلل ورزی با سازگاری در دوران نوجوانی رابطه داشته باشد. سازگاری یک مفهوم عام است و به همه راهبردهایی که فرد برای اداره کردن موقعیت های استرس زای زندگی، اعم از تهدیدهای واقعی یا غیر واقعی به کار می برد، اطلاق می شود؛ به عبارت دیگر سازگاری جریانی است که در آن، فرد برای وفق دادن خود با فشارهای بیرونی و درونی تلاش می کند. سازگاری متأثر از عوامل اجتماعی، روانی و زیستی است به طوری که عواطف منفی ناشی از مشکلات اجتماعی با ایجاد مشکلات روان شناختی و یا مشکلات جسمانی می توانند این فرایند را با وقفه روبرو سازند. پژوهش در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که دانش آموزانی که سازگاران در انجام تکالیف محوله وارد محیط آموزشی می شوند، تلاش و پشتکار بیشتری از خود نشان می دهند، به طور مرتب میزان پیشرفت خود در رابطه با اهداف را مورد بازبینی قرار می دهند، همچنین شکست را ناشی از کمبود تلاش می بینند و همین امر سبب می شود از شکست ناراحت نشوند و تلاش خود را افزایش دهند و کمتر دچار اهمال کاری تحصیلی شوند.

متلر، کارسلی، جولی و هیس<sup>۳</sup> نیز نشان دادند ذهن آگاهی به طور چشمگیری با تمامی حوزه های سازگاری (تحصیلی، اجتماعی، فردی و عاطفی) رابطه دارد. کارسون، کارسون، کیل و بائوکام<sup>۴</sup> اثرات مثبت ذهن آگاهی را بر خودپنداره دانش آموزان نشان دادند. در پژوهشی دیگر عنوان شد ذهن آگاهی بر سازگاری تحصیلی ۳۶۲ دانشجوی سال اول تأثیر مثبت داشت. جعفری، شاطریان، محمدی و فرقدانی و چاز<sup>۵</sup> نیز نشان دادند بین ذهن آگاهی و سازگاری کلی رابطه مثبت معناداری وجود دارد.

در نهایت با توجه به توضیحات داده شده و با توجه به رابطه ذهن آگاهی و عملکرد خانواده با اهمال کاری تحصیلی و سازگاری و با توجه به رابطه بین سازگاری با اهمال کاری تحصیلی، و عدم بررسی نقش واسطه ای سازگاری، این پژوهش به دنبال این خواهد بود که آیا ذهن آگاهی و عملکرد خانواده به واسطه سازگاری و بدون واسطه آن بر اهمال کاری تأثیر دارند یا خیر؟

گذشته و آینده بودن، نگرشی قضاوت گونه به پدیده های تغییر پذیر درونی و بیرونی (آشنایی پیدا می کنند و آگاهی لحظه به لحظه را در خود پرورش می دهند) (۱۲).

ذهن آگاهی می تواند به افراد در بهبود جنبه های مختلف زندگی به خصوص در بهبود عملکرد یادگیری و تحصیلی نقش مفید داشته باشد. نتایج پژوهشی نشان داد که ذهن آگاهی می تواند آگاهی عمیق تر نسبت به احساسات و افکار دشوار را افزایش و استرس را کاهش دهد، پیگیری تکالیف را بالا ببرد و تعلل ورزی را پایین بیاورد و سلامتی را بهبود بخشد (۱۳). نتایج پژوهشی دیگر نشان داد که ذهن آگاهی به دلیل تأثیر مثبتی که بر افزایش خودکنترلی و کمک طلبی دارد، می تواند باعث کاهش گرایش به تعلل ورزی شود (۱۴). همچنین نتایج بررسی های انجام شده نشانگر آن است که تعلل ورزی با عدم حضور ذهن، استرس زیاد و بهزیستی روانشناختی ادراک شده پایین مرتبط است و افراد ذهن آگاه در انجام تکالیف موفق تر عمل می کنند، به همین دلیل به احتمال کمتری ممکن است که درگیر تعلل ورزی شوند (۱۵، ۱۶).

به نظر می رسد یکی از عوامل دیگری که بر اهمال کاری تحصیلی مؤثر است عملکرد خانواده<sup>۱</sup> می باشد. ناظمی (۱۷) در پژوهش خود با عنوان بررسی رابطه ی عملکرد خانواده با اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه ی اول نشان داد که رابطه ی بین عملکرد خانواده با تعلل ورزی یا اهمال کاری دانش آموزان معنادار است. خانواده مهمترین نهاد مؤثر در تربیت و رفتار آدمی و همچنین در نحوه تشکیل ساختار شخصیت وی به شمار می رود و سیستمی است که اولین تأثیرها را بر زندگی شخص اعمال می کند و میزان سازگاری او را با محیط اجتماعی اطرافش تعیین می کند (۱۸). عملکرد خانواده عبارت است از چگونگی ارتباط، تعامل، و حفظ روابط، چگونگی تصمیم گیریها و حل مشکلات اعضای خانواده است (۱۹). به عبارت دیگر، عملکرد خانواده جنبه مهم محیط خانواده است که سلامت جسمانی، اجتماعی و هیجانی فرزندان را تحت تأثیر قرار می دهد. مشکلات خانواده می تواند به شکست در تحصیل و تعلیم و تربیت، و همچنین اهمال کاری تحصیلی منجر شود (۲۰). عوامل عملکرد خانواده مانند سبک های فرزندپروری، همبستگی خانواده و نظارت/مشارکت والدین عناصر حیاتی برای موفقیت تحصیلی بدون توجه به قومیت، جنسیت، و سطح پایه تحصیلی است. عوامل عملکرد خانواده ممکن است با یکدیگر تعامل داشته باشند و حضور چندگانه عملکرد مثبت خانواده ممکن است هنگامی که با یکدیگر رخ می دهند ارزش حفاظتی مؤثرتری فراهم کند. خانواده یک سیستم پویاست که متشکل از روابط وابسته، درون بافت اقتصادی - فرهنگی و اجتماعی است و از قدیمی ترین و مهم ترین نهاد هایی است که انسان و تنظیم و یکپارچه سازی رفتار خود بنا نهاده است. به طور گسترده ای اثبات شده است که خانواده در رشد و پیشرفت فرزندان عاملی اثر گذار است و اگر فرزندان بخواهند پتانسیل خود را به حداکثر برسانند نیاز به

4. Carson., Carson., Gil., & Baucom  
5. Chase

1. Family function  
2. Zakiyah  
3. Mettler., Carsley, , Joly., & Heath

## مواد و روش ها

ترتیب، ۰/۹۱، ۰/۸۴، ۰/۸۳ و ۰/۸۷ است. روایی بازآزمایی آنها نیز به ترتیب ۰/۶۵، ۰/۸۱، ۰/۸۶ و ۰/۸۳ بدست آمد. همچنین، همبستگی معناداری بین این سیاهه و مقیاس های دیگر از جمله ابزار ارزیابی ذهن آگاهی، سیاهه ذهن آگاهی فریبرگ، مقیاس شناختی و عاطفی ذهن آگاهی و پرسشنامه ذهن آگاهی (۲۱) وجود دارد. دهقان منشادی و همکاران در ایران خصوصیات روانسنجی این پرسشنامه را مورد بررسی قرار دادند. یافته های این پژوهش نشان داد که آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۲ است و تحلیل عوامل، بیانگر وجود ۴ عامل تمرکزگری، توصیف گری، توجه به امور (پذیرش گری) و مشاهده گری در این سیاهه بود. که این عوامل، ۴۲/۲۶ درصد از واریانس کل آزمون را تبیین می کند. اعتبار همگرایی خرده مقیاسهای این آزمون، بین ۰/۴۷ تا ۰/۸۱ بدست آمد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۸۷ به دست آمد.

پرسشنامه عملکرد خانواده: پرسشنامه عملکرد خانواده FAD<sup>۴</sup> یک پرسشنامه ۶۰ سوالی است که برای سنجیدن عملکرد خانواده بر مبنای الگوی مک مستر تدوین شده است. این ابزار در سال ۱۹۸۳ توسط اپشتاین، بالدوین و بیشاب با هدف توصیف ویژگی های سازمانی و ساختاری خانواده تهیه شده است که توانایی خانواده را در سازش با حوزه وظایف خانوادگی با یک مقیاس خود گزارش دهی، مورد سنجش و ارزیابی قرار می دهد (۲۲). برای ارزیابی هر کدام از خرده مقیاس های FAD (حل مشکل، ارتباط، نقش ها، همراهی عاطفی، آمیزش عاطفی، کنترل رفتار و عملکرد کلی) سؤالی خاص در پرسشنامه گنجانیده شده است. برای نمره گذاری آزمون، به هر سوال ۱ تا ۴ نمره با استفاده از این کلید واژه ها داده می شود: کاملاً موافقم: ۱، موافق: ۲، مخالف: ۳ و کاملاً مخالف: ۴ به سوالات (یا عباراتی) که توصیف عملکرد ناسالم اند. آزمون روایی و پایایی مناسبی دارد، دامنه ضریب آلفای خرده مقیاس های آن بین ۰/۷۲ تا ۰/۹۲ بدست آمد که همسانی درونی نسبتاً خوبی را نشان می دهد. پرسشنامه سازگاری دانش آموزان دبیرستانی: این پرسشنامه توسط سینها و سینگ بصورت مقیاسی ۶۰ سوالی طراحی شده و سطوح سازگاری دانش آموزان گروه سنی ۱۴ تا ۱۸ ساله را با ۲۰ سوال در هر بعد (هیجانی، اجتماعی و آموزشی) ارزیابی می کند. در نمره گذاری برای پاسخ هایی که نشانگر سازگاری است نمره صفر و در غیر اینصورت نمره یک منظور می گردد، بیشترین نمره هر مقیاس فرعی ۲۰ و نمره سازگاری کلی ۶۰ خواهد بود. مجموع کل نمرات نشان دهنده سازگاری عمومی فرد و مجموع نمرات فرد در هر یک از ابعاد سازگاری مبین سازگاری فرد در آن حوزه است. بر اساس هنجاریابی مولفان، نمره ۳۱ و بالاتر در سازگاری کلی و نمره ۱۱ و بالاتر در هر یک از خرده مقیاس ها بیانگر سازگاری ضعیف است. آزمون روایی و پایایی مناسبی دارد، ضریب پایایی آزمون را مولفان از طریق دو نیمه کردن، برای سازگاری کل، هیجانی، اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۴، ۰/۹۳ و ۰/۹۶ و با روش بازآزمایی

پژوهش حاضر از نظر هدف بنیادی و از لحاظ طرح پژوهش توصیفی- همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم کاشمر در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود که بر اساس گزارش اداره آموزش و پرورش شهرستان کاشمر تعداد ۲۷۵۰ نفر اعلام گردید. برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد، به این صورت که از بین کلیه مدارس پسرانه متوسطه دوم شهر کاشمر تعداد ۵ مدرسه به صورت تصادفی و از هر مدرسه نیز چهار کلاس به صورت تصادفی انتخاب گردید. با توجه به اینکه تعداد متغیر پیش بین ورودی (متغیر مکنون)، ۲۱ می باشد و باید برای هر متغیر پیش بین حداقل ۲۰ نفر در نظر گرفته شوند. تعداد ۴۲۰ نفر دانش آموز به عنوان نمونه باید انتخاب می شدند که با در نظر گرفتن ریزش به ۵۰۰ افزایش پیدا کرد و در نهایت تعداد ۴۹۵ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از شاخص های توصیفی، ضریب همبستگی پیرسون و مدل سازی معادلات ساختاری با روش بیشینه درست نمایی<sup>۱</sup> و بوت استرپ<sup>۲</sup> استفاده گردید. تحلیل داده ها با نرم افزار SPSS-25 و Amos-24 انجام شد. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه های زیر استفاده شد:

پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی: این پرسشنامه توسط سولومون و راث بلوم<sup>۳</sup> در سال ۱۹۸۴ برای بررسی اهمال کاری در سه حوزه آماده کردن تکالیف، آمادگی برای امتحان و تهیه گزارش نیم سالی ساخته شد. مقیاس شامل ۲۲ گویه بود که افزون بر ۲۱ سوال ۶ سوال نیز برای سنجش دو ویژگی احساس ناراحتی از اهمال کار بودن و تمایل به تغییر عادت تعلل ورزی در نظر گرفته شده است. بنابراین این پرسشنامه ۲۷ گویه دارد. گویه ها بر اساس مقیاس پنج درجه ای لیکرت و از همیشه (۵) تا هرگز (۱) نمره گذاری می شوند. پایایی پرسشنامه در پژوهش نیکبخت و همکاران با آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۶ بود. جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) به منظور تعیین روایی این مقیاس از روش تحلیل عاملی و همبستگی گویه با نمره کل استفاده کرده اند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد.

پرسشنامه مهارت های ذهن آگاهی کنتاکی (KIMS): این پرسشنامه توسط بیر، اسمیت، و آلن<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۳۹ ماده می باشد و برای اندازه گیری چهار مولفه ذهن آگاهی طراحی شده است که عبارتند از: مشاهده گری، توصیف بدون برچسب، عملکرد همراه با آگاهی (تمرکزگری) و پذیرش بدون قضاوت. گویه ها بر اساس مقیاس پنج درجه ای لیکرت به صورت اکثر اوقات یا همیشه (۵) تا هرگز یا خیلی به ندرت (۱) نمره گذاری می شوند. نتایج تحلیل روانسنجی بایر (۲۰۰۳) روی مشارکت کنندگان، نشان داد که این پرسشنامه از همسانی درونی بالایی ۰/۷۳ برخوردار و نیز ضرایب آلفای کرونباخ خرده مقیاس های مشاهده گری، توصیف گری، تمرکزگری، و پذیرش گری به

4. Baer, Smith & Allen  
9. Family Assessment Device

1. maximum Likelihood  
2. bootstrap  
3. Solomon & Rothblum

۵۲/۹ درصد در رشته علوم تجربی و ۲۴/۸ درصد در رشته علوم انسانی مشغول به تحصیل بودند. پیش از اجرای تحلیل آماری به غربالگری داده ها و شناسایی پرت های تک متغیره<sup>۱</sup> با نمودار باکس<sup>۲</sup> پرداخته شد. نتایج نشان داد که پرت تک متغیره ای وجود ندارد. شناسایی پرت های چندمتغیره<sup>۳</sup> نیز با آماره ماهالانوبیس<sup>۴</sup> صورت گرفت. سپس فواصل مورد نظر بر اساس درجات آزادی (تعداد متغیرها که در اینجا چهارده متغیر بیش بین موجود در مدل بود) در آزمون خی دو ( $\chi^2$ ) اصلاح و در سطح  $P=0/001$  مورد بررسی قرار گرفت (میرز<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۶). شاخص اصلاح شده در مورد تمامی شرکت کنندگان از خط برش مورد نظر ( $P>0/001$ ) بزرگتر بود و پرت چندمتغیره ای وجود نداشت. شاخص های توصیفی و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهشی در جدول ۱ آورده شده است.

۰/۹۳، ۰/۹۶، ۰/۹۰ و ۰/۹۳ گزارش کرده اند. در ایران، نویدی (۲۳) با اجرای این پرسشنامه روی ۷۸۱ دانش آموز دبیرستانی، ضریب آلفای کرونباخ را برای سازگاری کل ۰/۸۰ و برای سازگاری آموزشی، هیجانی و اجتماعی به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۶۸ و ۰/۶۵ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر میزان آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس ها بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۹ به دست آمد.

**یافته ها**

شرکت کنندگان در پژوهش حاضر ۴۹۵ نفر از دانش آموزان پسر دبیرستانی بودند. توصیف جمعیت شناختی نمونه گویای آن بود که ۱۳/۱ درصد دانش آموزان ۱۶ سال، ۱۷/۲ درصد ۱۷ سال و ۶۹/۷ درصد ۱۸ سال داشتند. ۱۳/۵ درصد دانش آموزان در پایه دهم، ۱۱/۷ درصد در پایه یازدهم و ۷۴/۷ درصد در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. از این تعداد ۲۲/۲ درصد در رشته ریاضی و فیزیک،

جدول ۱. شاخص های توصیفی و ضرایب همبستگی ذهن آگاهی، عملکرد خانواده و اهمال کاری تحصیلی

شاخص های توصیفی				اهمال کاری تحصیلی			متغیرها
کجی	انحراف معیار	میانگین	نمره کل	تهیه گزارش	آمادگی برای	آماده کردن	
۰/۰۲	۳/۵۷	۳۱/۶۷	۰/۳۷**	۰/۲۷**	۰/۲۸**	۰/۱۹**	مشاهده گری
۰/۰۵	۳/۴۱	۲۱/۳۶	۰/۳۱**	۰/۲۵**	۰/۲۷**	۰/۲۰**	توصیف گری
۰/۲۸	۴/۷۳	۳۴/۶۱	۰/۳۶**	۰/۳۱**	۰/۳۱**	۰/۲۱**	تمرکز گری
۰/۱۴	۳/۸۳	۲۴/۴۵	۰/۳۷**	۰/۲۶**	۰/۲۹**	۰/۳۳**	پذیرش گری
۰/۳۲	۲/۳۹	۱۸/۳۹	۰/۲۲**	۰/۱۸**	۰/۱۸**	۰/۱۶**	حل مشکل
۰/۰۴	۲/۸۴	۱۹/۳۴	۰/۳۰**	۰/۲۱**	۰/۲۶**	۰/۲۵**	ارتباط
۰/۰۵	۲/۹۵	۲۰/۰۳	۰/۲۵**	۰/۲۲**	۰/۲۱**	۰/۱۴**	نقش ها
۰/۰۷	۲/۴۱	۱۷/۰۵	۰/۲۵**	۰/۱۶**	۰/۲۲**	۰/۲۱**	همراهی
۰/۱۶	۲/۴۷	۲۱/۰۳	۰/۳۸**	۰/۳۱**	۰/۲۷**	۰/۳۲**	آمیزش
۰/۴۳	۳/۰۳	۲۰/۹۸	۰/۲۷**	۰/۲۱**	۰/۲۲**	۰/۲۰**	کنترل رفتار
۰/۴۶	۳/۸۵	۳۰/۹۲	۰/۲۰**	۰/۱۳**	۰/۱۵**	۰/۲۰**	عملکرد
۰/۳۴	۳/۵۸	۲۱/۹۵	۰/۳۵**	۰/۲۸**	۰/۲۸**	۰/۲۴**	عاطفی
۰/۲۸	۳/۴۸	۲۰/۱۴	۰/۳۸**	۰/۲۹**	۰/۳۲**	۰/۲۸**	اجتماعی
۰/۰۴	۲/۸۱	۱۹/۲۵	۰/۴۲**	۰/۳۴**	۰/۳۶**	۰/۳۰**	آموزشی
۰/۰۳	۲/۵۱	۲۸/۸۵	-	-	-	-	آماده کردن
۰/۰۴	۳/۰۲	۲۱/۹۹	-	-	-	۰/۴۴**	آمادگی
۰/۲۲	۳/۳۴	۲۱/۱۳	-	-	۰/۴۵**	۰/۳۷**	تهیه گزارش
۰/۸۷	۶/۹۶	۷۱/۹۷	-	۰/۸۱**	۰/۸۱**	۰/۷۳**	نمره کل

\*\*P<0/01 \*P<0/05

- 4. Mahalanobis
- 5. Meyers

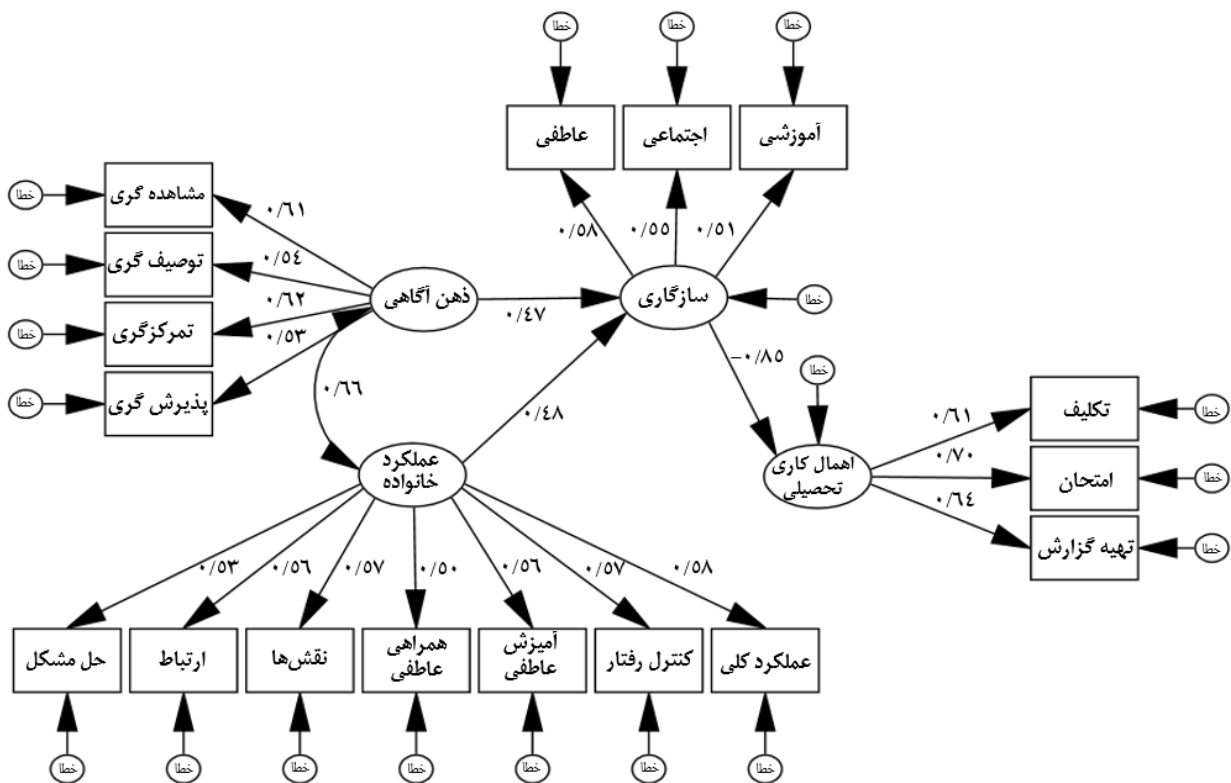
- 1. Univariate outliers
- 2. Box plot
- 3. multivariate outliers

پس از تحقق مفروضات، مدل مفهومی پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. برآورد مدل با روش بیشینه درست نمایی انجام شد. جهت بررسی برازش مدل شاخص های متعددی وجود دارد. غیرمعنادار بودن آماره  $\chi^2/df$  دو یکی شاخص های برازش مدل است. اما این شاخص از حجم نمونه تأثیر می پذیرد. بر این اساس باید از سایر شاخص های برازش نیز استفاده شود. مقادیر بین ۱ تا ۳ برای نسبت  $\chi^2/df$  دو به درجات آزادی ( $\chi^2/df$ )، مقادیر ۰/۰۸ و کمتر ریشه میانگین خطای مجذورات تقریب (RMSEA) و مقادیر ۰/۹۰ و بیشتر برای شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) و شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI) نشان از برازش مطلوب مدل دارند (تاباکنیک و فیدل، ۲۰۱۵). شاخص های برازش مدل اولیه نشان داد که مدل پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است ( $\chi^2/df=150/03$ ،  $df=113$ ،  $P=0/01$ ،  $AGFI=0/95$ ،  $CFI=0/98$ ،  $GFI=0/97$ ،  $RMSEA=0/03$ ). اما بررسی ضرایب ساختاری موید آن بود که اثر مستقیم ذهن آگاهی ( $\gamma=-0/19$ ) و عملکرد خانواده ( $\gamma=-0/03$ ) بر اهمال کاری تحصیلی از نظر آماری غیرمعنادار است ( $P>0/05$ ). برای اصلاح مدل می توان مسیرهای غیرمعنادار را حذف و مجدداً مدل را مورد بررسی قرار داد (میرز و همکاران، ۲۰۱۶). بر این اساس مسیرهای مستقیم غیرمعنادار از مدل حذف شدند. بررسی شاخص های برازش مدل اصلاح شده نشان از برازش مطلوب مدل داشت ( $\chi^2/df=151/78$ ،  $df=115$ ،  $P=0/02$ ،  $AGFI=0/96$ ،  $CFI=0/98$ ،  $GFI=0/97$ ،  $RMSEA=0/02$ ). نمودار مسیر مدل اصلاح شده در شکل ۱ آورده شده است.

نتایج درج شده در جدول ۱ نشان می دهد که بین ابعاد ذهن آگاهی، عملکرد خانواده و سازگاری در مدرسه با ابعاد و نمره کل اهمال کاری تحصیلی روابط منفی و معناداری وجود دارد ( $P<0/01$ ). مدل یابی معادلات ساختاری، نیازمند بررسی برخی مفروضات اساسی است. نرمال بودن تک متغیره و چند متغیره توزیع متغیرها، عدم همخطی چندگانه و استقلال خطاها از جمله این مفروضات هستند. بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، با در نظر گرفتن کجی  $\pm 2$  (شوماخر و لوماکس، ۲۰۰۴) و کشیدگی  $\pm 7$  نشان داد که کجی و کشیدگی در تمامی متغیرها در سطح مطلوبی قرار داشته و نرمال بودن تک متغیره محقق شده است (جدول ۱). در بررسی نرمال بودن چند متغیره، پس از محاسبه مقادیر باقیمانده های استاندارد شده، توزیع باقیمانده ها با آزمون کالموگروف-اسمیرنوف یکراهه مورد بررسی قرار گرفت. بزرگتر بودن سطح معناداری آزمون از  $P \geq 0/01$  نشان از نرمال بودن توزیع متغیرها دارد (میرز و همکاران، ۲۰۱۶). نتایج نشان داد که توزیع باقیمانده ها نرمال است ( $Z=0/03$ ،  $df=495$ ،  $P \geq 0/05$ ). در بررسی عدم همخطی متغیرهای پیش بین مدل، اگر شاخص تحمل<sup>۲</sup> کوچکتر از ۱ و بزرگتر از  $0/40$  و شاخص تورم واریانس (VIF) کوچکتر از ۱۰ باشد مفروضه عدم همخطی چندگانه محقق شده است. نتایج نشان داد که ضرایب تحمل از  $0/70$  تا  $0/84$  و تورم واریانس از  $1/20$  تا  $1/42$  در تغییر بودند. بر این اساس می توان رأی به تحقق مفروضه داد. در بررسی مفروضه استقلال خطاها از آماره دوربین واتسون استفاده شد. ضرایب مابین  $1/5$  تا  $2/5$  و نزدیک به ۲ برای این آماره نشان از استقلال خطاها دارند (نتر<sup>۳</sup> و همکاران، ۱۹۹۶). این ضریب در مدل مسیر پژوهش حاضر برابر با  $2/04$  بود.

3. Neter  
4. Tabachnick & Fidell

1. Schumaker & Lomax  
2. Tolerance



شکل ۱. مدل اصلاح شده پیش بینی اهمال کاری تحصیلی بر حسب ذهن آگاهی، عملکرد خانواده و سازگاری در مدرسه

معنادار است. همچنین اثر غیرمستقیم ذهن آگاهی بر اهمال کاری تحصیلی به واسطه سازگاری برابر با  $0.40$  - و از نظر آماری معنادار بود و نیز عملکرد خانواده به واسطه سازگاری بر اهمال کاری تحصیلی اثر غیرمستقیم  $(0.41)$  - و معناداری دارد. نتایج نشان داد که ۵۳ درصد از تغییرات اهمال کاری تحصیلی بر حسب ذهن آگاهی، عملکرد خانواده و سازگاری قابل تبیین است.

بررسی ضرایب مسیر نشان داد اثر غیرمستقیم ذهن آگاهی بر اهمال کاری تحصیلی به واسطه سازگاری، منفی است. در تبیین این نتیجه می توان گفت که مهمترین ویژگی ذهن آگاهی، توجه کردن ویژه و هدفمند در زمان کنونی و خالی از پیش داوری و قضاوت است که این توجه ویژه و هدفمند باعث افزایش شاخص های سازگاری می شود. شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی مستلزم راهبردهای رفتاری، شناختی و فراشناختی ویژه ای برای متمرکز کردن فرایند توجه است که به نوبه خود به جلوگیری از عوامل ایجاد کننده خلق منفی، فکر منفی، گرایش به پاسخ های نگران کننده و رشد دیدگاه جدید و شکل گیری و افکار و هیجان های خوشایند منجر می شود (۲۴). ذهن آگاهی به وسیله کاهش استرس، صرف دقایقی به طور فعال در روز و تمرکز بر زندگی در لحظه حال، حتی روند پیشرفت بیماری را کاهش می دهد، مردم ذهن آگاه شادترند، همدلی و امنیت بیشتری دارند. عزت نفس بالاتری دارند و ضعف های خود را بهتر می پذیرند، تکیه بر ذهن آگاهی در اینجا و اکنون انواع تکانش گری، واکنش های افسردگی و مشکلات توجه را کاهش می دهد (۲۵). پژوهشگران نشان داده اند که افزایش حضور ذهن با انواع پیامدهای

بررسی ضرایب مسیر نشان داد که اثر مستقیم ذهن آگاهی بر سازگاری در مدرسه مثبت و معنادار  $(P \leq 0.01, \gamma = 0.47)$  است. عملکرد خانواده نیز اثر مستقیم و معناداری بر سازگاری در مدرسه دارد  $(P \leq 0.01, \gamma = 0.48)$ . اثر مستقیم سازگاری در مدرسه بر اهمال کاری تحصیلی نیز منفی و معنادار است  $(P \leq 0.05, \gamma = -0.85)$ . بررسی ضرایب استاندارد شده اثرات غیر مستقیم نشان داد که اثر غیرمستقیم ذهن آگاهی بر اهمال کاری تحصیلی به واسطه سازگاری در مدرسه برابر با  $0.40$  - و از نظر آماری معنادار است  $(P < 0.01)$ . سایر نتایج نشان داد که عملکرد خانواده نیز به واسطه سازگاری در مدرسه بر اهمال کاری تحصیلی اثر غیرمستقیم  $(0.41)$  - و معناداری دارد  $(P < 0.01)$ . میزان واریانس تبیین شده اهمال کاری تحصیلی بر حسب ذهن آگاهی، عملکرد خانواده و سازگاری در مدرسه برابر با  $R^2 = 0.53$  بود. بدین معنی که ۵۳ درصد از تغییرات اهمال کاری تحصیلی بر حسب ذهن آگاهی، عملکرد خانواده و سازگاری در مدرسه قابل تبیین است. بنا به پیشنهاد کوهن<sup>۱</sup> می توان ضرایب  $0.50$  را به عنوان اندازه اثرهای بزرگ به شمار آورد.

### نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی الگوی ساختاری ذهن آگاهی و عملکرد خانواده با اهمال کاری تحصیلی با واسطه سازگاری در دانش آموزان پسر انجام شد. بررسی ضرایب مسیر نشان داد که اثر مستقیم ذهن آگاهی و عملکرد خانواده بر سازگاری مثبت و معنادار است. اثر مستقیم سازگاری بر اهمال کاری تحصیلی نیز منفی و

### 1. Cohen

مرد است، که غذا، سرپناه و کلیه مایحتاج فرزندان خود را تامین کنند و آنها را تا سن بلوغ پرورش دهند و این اولین زمینه اجتماعی است که افراد وارد آن می شوند و به همین دلیل عاملی اثر گذار بر رشد شخصیت و سازگاری افراد است، به این صورت که روابط اولیه ای که بین والدین و فرزندان برقرار می شود به نوبه خود اثر بسیار مهمی بر رشد روانی- اجتماعی کودک دارد، چرا که اگر پدر و مادر به نیازهای فرزندان خود پاسخگو باشند و به طور مداوم از آنها مراقبت کنند، فرزندان آنها احتمالاً دلبستگی ایمن را نسبت به والدین خود تشکیل دهند، که این الگوی دلبستگی به احتمال زیاد به وسیله سازگاری مناسب و زندگی سالم آنها دنبال شود. خانواده مهمترین نهاد مؤثر در تربیت و رفتار آدمی و همچنین در نحوه تشکیل ساختار شخصیت وی به شمار می رود و سیستمی است که اولین تأثیرها را بر زندگی شخص اعمال می کند و میزان سازگاری او را با محیط اجتماعی اطرافش تعیین می کند. عملکرد خانواده عبارت است از چگونگی ارتباط، تعامل، و حفظ روابط، چگونگی تصمیم گیریها و حل مشکلات اعضای خانواده است. به عبارت دیگر، عملکرد خانواده جنبه مهم محیط خانواده است که سلامت جسمانی، اجتماعی، هیجانی و سازگاری فرزندان را تحت تأثیر قرار می دهد. مشکلات خانواده می تواند به شکست در تحصیل و تعلیم و تربیت، و همچنین اهمال کاری تحصیلی منجر شود. عوامل عملکرد خانواده مانند سبک های فرزندپروری، همبستگی خانواده و نظارت/مشارکت والدین عناصر حیاتی برای موفقیت تحصیلی بدون توجه به قومیت، جنسیت، و سطح پایه تحصیلی است. علاوه بر این ارتباط های تعاملی و عاطفی بین فرزندان و والدین، انتظارات و پاسخ های آینده فرزندان را تشکیل می دهد، به این صورت که والدینی که قادر هستند روابط مثبت را با فرزندان خود حفظ کنند، رشد اجتماعی فرزندان را تسهیل کرده و این پتانسیل را دارند تا رفتارهای ناسازگارانه فرزندان را کاهش دهند. در این زمینه آلفرد آدلر تصریح می کند که خانواده می تواند محیط مناسبی برای افراد ایجاد کند تا حس اجتماعی آنان رشد کند. علاوه بر این وی بیان می کند که پدر و مادر با عشقی که به فرزند می دهند، می توانند باعث شوند تا فرزند فردی توانا و خلاق به بار آید و یاد بگیرد برای زندگی خود تلاش های سازنده داشته باشد، هم چنین بیان می کند که خانواده ای که از فرزند خود حمایت می کند، توانایی ابتکار و اعتماد به نفس را در او ایجاد می کند که مجموع این عوامل می تواند باعث افزایش قدرت سازگاری در فرزند شود. در نهایت می توان گفت که این خصوصیات ذاتی عملکرد خانواده شرایط لازم برای سازگاری را فراهم می آورد و به صورت غیرمستقیم سازگاری بر اهمال کاری مؤثر خواهد بود و باعث کاهش آن خواهد شد.

نتایج نیز نشان داد که اثر مستقیم سازگاری بر اهمال کاری تحصیلی نیز منفی و معنادار است. در این خصوص پژوهش زاکیا نشان می دهد که اهمال کاری با سازگاری در دوران نوجوانی رابطه داشته باشد. پژوهش اشاره کرد که در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که دانش آموزانی که سازگارانه در انجام تکالیف محوله وارد محیط آموزشی می شوند، تلاش و پشتکار بیشتری از خود نشان می دهند، به طور مرتب میزان پیشرفت خود در رابطه با اهداف را مورد

سلامتی نظیر کاهش درد، اضطراب، افسردگی، خوردن مرضی و استرس و بیماری های دیگر ارتباط دارد. حضور ذهن می تواند در رهاسازی افراد از افکار خودکار، عادت ها و الگوهای رفتاری ناسالم کمک کند و از این رو نقش مهمی را در تنظیم رفتاری ایفا کند. اثرگذاری ذهن آگاهی بر عملکرد افراد را در مکانیزم های آن مانند مواجهه، تغییر شناختی، خودمدیریتی و آرام سازی می توان دید که امکان حفظ یک گرایش خاص به سمت تجربه کنونی را فراهم می کند. بر همین مبناست که افرادی که سطوح بالاتری از ذهن آگاهی دارند، راحت تر سازگار می شوند، چرا که این افراد به تجارب مثبت و منفی پیرامون خود آگاهی دارند و نسبت به آنچه در لحظه برایشان رخ می دهد، واکنش مناسب تری نشان می دهند. همچنین، ذهن آگاهی این امکان را به فرد می دهد به جای آنکه به رویدادها به طور غیرارادی و بی تأمل پاسخ دهد، با تأمل پاسخ دهد. از طرف دیگر، توجه بر زمان حال از اصول ذهن آگاهی است و این تأکید بر اینجا و اکنون کنار آمدن با رویدادهای جدید را تسهیل می کند. به عبارت دیگر، افزایش توجه و آگاهی نسبت به افکار، هیجان ها و تمایلات از وجوه مثبت ذهن آگاهی است که با هماهنگ کردن رفتارهای سازگارانه و حالت های روانشناختی مثبت موجب بهبود قابلیت فردی برای فعالیت های انفرادی، اجتماعی و علاقه به این فعالیت ها می شود. افرادی که دارای سازگاری بالاتری اند، در مقیاس ذهن آگاهی نمرات بالاتری کسب می کنند، به احتمال بیشتری در زمان حال حضور دارند، نسبت به پدیده های درونی و بیرونی، هوشیار و آگاه اند. نگرشی غیر قضاوت گونه همراه با پذیرش نسبت به پدیده ها را در خود پرورش داده اند و به جای برخورد های واکنشی و غیر سازگارانه به شیوه ای سازگارانه و کنشگرانه در برابر اتفاقات زندگی و تحصیلی مقابله می کنند؛ در نتیجه، سازگاری بیشتری در جنبه های مختلف زندگی به ویژه در امر تحصیل از خود نشان می دهند. انجام تمرینات ذهن آگاهی موجب رشد عوامل مختلف ذهن آگاهی مانند مشاهده، غیرقضاوتی بودن، غیرواکنشی بودن، و عمل توأم با هوشیاری می شود. رشد این عوامل خود موجب سازگاری و در نتیجه سلامت روان فرد می شود. در حقیقت وقتی ذهن آگاهی افزایش می یابد توانایی افراد برای عقب ایستادن و مشاهده کردن حالت هایی چون اضطراب افزایش می یابد، در نتیجه می توان خود را از الگوهای رفتاری خودکار رها نمود و بوسیله درک و دریافت مجدد، دیگر با حالت هایی مثل اضطراب و ترس کنترل نشد، بلکه از اطلاعات برخاسته از این حالت ها استفاده کرد و با هیجانان همراه بود و در نتیجه سازگاری و سلامت روان را افزایش داد. در نهایت می توان گفت که این خصوصیات ذاتی ذهن آگاهی شرایط لازم برای سازگاری فراهم می آورد و به صورت غیرمستقیم نیز به واسطه سازگاری بر اهمال کاری مؤثر خواهد بود و باعث کاهش آن خواهد شد.

همچنین بررسی ضرایب مسیر نشان داد اثر غیرمستقیم عملکرد خانواده بر اهمال کاری تحصیلی به واسطه سازگاری، منفی است. در تبیین این یافته ها می توان گفت که تجارب دوران کودکی در محیط خانواده از مهم ترین عامل اجتماعی شدن در زندگی هر فرد است و خانواده نیز در رایج ترین شکل آن یک تعهد مادام العمر بین زن و

4. Aynur, P. ; Murat, A. and Can, B. (2011). "Academic procrastination behavior of preservice teachers of Celal Bayar University." *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 29: 1418-1425.
5. Kagan, M. ; Cakir, O. and Ilhan, T. (2010). "The explanation of the academic procrastination behavior of university students with perfectionism, obsessive compulsive and five factor personality traits". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2 (2): 2121-2125.
6. Burnam, A. ; Komarraju, M. ; Hamel, R. and Nadler, D.R. (2014). "Do adaptive perfectionism and self-determined motivation reduce academic procrastination." *Learning and Individual Differences*, 36: 165-172.
7. Hussain, I. E. & Sultan, S. (2010). "Analysis of procrastination among university students". *Proceedings of Social and Behavioral Sciences*, 5: 1897-1904.
8. Karbalaiepour, Hengameh (1397). The effectiveness of mindfulness training on academic procrastination, psychological and social well-being of students. *Journal of Social Psychology*, Twelfth Year, No. 47, pp. 77-67.
9. Jayaraja, A. R., Tan, S. A., & Ramasamy, P. N. (2017). Predicting role of mindfulness and procrastination on psychological well-being among university students in Malaysia. *Journal of Psychology Malaysia*, 31 (2).
10. Parent, J., McKee, L. G., Rough, J. N., & Forehand, R. (2016). The association of parent mindfulness with parenting and youth psychopathology across three developmental stages. *Journal of abnormal child psychology*, 44 (1): 191-202.
11. Keng, S.L., Moria, J, Smoski, B., Clive, J., & Robins, A. (2011). Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical Psychology Review*. 31 (6): 1041-056.

بازبینی قرار می دهند، همچنین شکست را ناشی از کمبود تلاش می بینند و همین امر سبب می شود از شکست ناراحت نشوند و تلاش خود را افزایش دهند و کمتر دچار اهمال کاری تحصیلی شوند. پژوهش حاضر دارای یافته‌هایی کاربردی برای دست اندرکاران آموزش و پرورش است. خانواده‌ها می‌توانند با برقراری رویه‌های مناسب در روابط با دانش آموزان، توجه به سلاقی متنوع آنان و اعمال قوانین در فضایی گرم و پذیرنده، همراه با ارائه بازخوردها و مداخلات اصلاحی به هنگام، بهبود کارآمدی خانواده در ابعاد مختلف داشته باشند و از این طریق با افزایش خودکارآمدی و کاهش تنش در روابط بین فردی و افزایش سازگاری همراه با عملکرد بهینه، زمینه کاهش اهمال کاری تحصیلی را در دانش آموزان خود فراهم آورند و همچنین عامل ذهن آگاهی با واسطه سازگاری به عنوان یکی از فاکتورهایی که می‌تواند به کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان و در نتیجه بهبود عملکرد تحصیلی آنها منجر شود، مورد توجه قرار گیرد. با توجه به اینکه یافته‌های پژوهش نشان داد، متغیر سازگاری نقش میانجی اثرگذار در آموزش ذهن آگاهی و اهمال کاری تحصیلی دارد. به معلمان پیشنهاد می‌شود زمانی که از ذهن آگاهی برای کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان استفاده می‌کنند، عامل سازگاری را به عنوان یک عامل تعدیل گر اثرگذار در نظر بگیرند. و از این طریق با کاهش تنش در روابط بین فردی و افزایش سازگاری همراه با عملکرد بهینه، زمینه کاهش اهمال کاری تحصیلی را در دانش آموزان فراهم آورند. این فرایند ضمن کاهش افت تحصیلی و ارتقای کارایی مدارس، با تربیت نسلی پویا و دارای سلامت جسمانی و روان شناختی، باعث افزایش اثربخشی نظام تعلیم و تربیت خواهد گردید. نتایج این تحقیق به واسطه استفاده از ابزارهای خودگزارشی، اجرا در یک بافت خاص و عدم اجرای بازآزمایی جهت بررسی ثبات در طی زمان، باید با احتیاط تعمیم داده شود. تغییر ناپذیری جنسیتی و بررسی پایایی و روایی در جمعیت عمومی به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌گردد.

## References

1. Corkin, D. M., Shirley, L. Y., Wolters, C. A., & Wiesner, M. (2014). The role of the college classroom climate on academic procrastination. *Learning and Individual Differences*, 32, 294-303.
2. Zakeri, H. ; Esfahani, B. N. & Razmjooe, M. (2013). Parenting styles and academic procrastination. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 57-60.
3. Kandemir, M., & Palanci, M. (2014). Academic Functional Procrastination: Validity and Reliability Study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 194-198.

in stitule for child health research [on-line]. Available: [www.aifs.gov.au/afrc/pubs/briefing/b7pdf/b7.pdf](http://www.aifs.gov.au/afrc/pubs/briefing/b7pdf/b7.pdf).

21. Chadwick, P., Hember, M., Mead, S., Lilley, B., & Dagnan, D. (2005). Responding mindfully to unpleasant thoughts and images: Reliability and validity of the Mindfulness Questionnaire. Manuscript under review.

22. Sayadi Ali (2002) "Study of the interaction effects of family efficiency on the incidence of adolescent psychological problems in the eyes of girls and boys in the third grade of high school in Tehran in the academic year 81-80". Master Thesis in Counseling. Tehran: Allameh Tabatabai University.

23. Navidi, Ahad. (1387). The effect of anger management training on adjustment skills of high school boys in Tehran. *Iranian Psychiatry and Clinical Psychology*, 14 (4), 394-403.

24. Spinhoven, P., Huijbers, M. J., Ormel, J., & Speckens, A. E. M. (2017). Improvement of mindfulness skills during mindfulness-based cognitive therapy predicts long-term reductions of neuroticism in persons with recurrent depression in remission. *Journal of Affective Disorders*, 213, 112-117.

25. Shafiabadi, Abdullah; Naseri, Gholamreza (1395). *Theories of counseling and psychotherapy*. Tehran: University Publishing Center.

12. Segal, Z. V., Williams, J. M. G., Teasdale, J. D. (2002) *Mindfulness based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York: Guilford press.

13. Brown, K., Ryan, R., & Creswell, J. (2007) *Mindfulness: theoretical foundations and evidence for its salutary effects*. *Psychol Ing*; 18 (4): 211-37.

14. Howell, A., & Buro, K. (2011). Relations among mindfulness, achievement-related self-regulation, and achievement emotions. *J Happiness Stud*. 12 (6): 1007-022.

15. Dane, E. (2010). Paying attention to mindfulness and its effects on task performance in the workplace. *J. Manag.* 20 (1): 1-22.

16. Sirois F, Tosti N. Lost in the Moment? An investigation of procrastination, mindfulness, and well-being. *Journal of Rat-Emo Cognitive-Behave Ther.* 2012; 30 (4): 237-48.

17. Nazemi, Fatemeh and Shabani, Zahra (1397). Relationship between family performance and academic procrastination in junior high school students, Seventh Scientific Conference on Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Harms of Iran, Tehran.

18. Turkum, A., S., Kiltas, A., Biyink, N., & Yemenici, B. (2005). The investigation of university student Perceptions about family functioning. *International review*, 5 (1), 253-262.

19. Silburn S., Zubrick S., De Maio J., Shepherd C., Griffin J., Mitrou F. et al. (2006). *The Western Australian Aboriginal Child Health Survey: Strengthening the capacity of Aboriginal children, families and communities*. Perth: Curtin University of Technology and Telethon Institute for Child Health Research.

20. Walker, R., & shepherd, C. (2008). *Strengthening aboriginal family functioning: what works and why?* Telethon