



Research paper

The Mediating Role of Time Attitude and Time Metaphorical Perception in the Relationship between Mindfulness and Procrastination

Fateme Raiisi¹; Sedighe Khanifar²; Reza Mohamaddoust³

Abstract

This study was conducted to investigate the mediating role of time attitude and time metaphorical perception in the relationship between mindfulness and procrastination. The method of this descriptive-correlation study was based on structural equation modeling. The statistical population of the research included all the students of the Islamic Azad University- Karaj branch in 2023, from which 300 students were selected through available sampling. The participants completed the Procrastination, Mindfulness, Time Attitude Scales, and Time Metaphorical Perception Questionnaire. Data were analyzed using Pearson correlation and structural equations modeling. The results showed that procrastination had negative and significant relationship with mindfulness. The effect of positive time attitude and time metaphorical perception on mindfulness was positive and directly meaningful and the effect of negative time attitude on mindfulness was negatively significant. Furthermore, time attitude and time metaphorical perception played mediating role in the relationship between procrastination and students' mindfulness. On the other hand, the procrastination had a negative and significant relationship with mindfulness through the mediation of negative time attitudes. Therefore, it is suggested that behavioral sciences researchers should pay attention to factors related to time from different dimensions to study the foundation of students' procrastination.

Keywords: Mindfulness, procrastination, time attitude, time metaphorical perception.

¹ Corresponding Author: Ph.D. in Cognitive Linguistics. Cognitive Linguistics Dep, Institute of Cognitive Science Studies, Tehran, Iran. elhamaraiisi@gmail.com

² M.A. in General Psychology, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Counselling, Islamic Azad University, Saveh Branch. Iran

³ Assistant Professor, Computer Engineering and Information Dep, Payame Noor University. Tehran, Iran.

نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان در رابطه ذهن‌آگاهی با اهمال‌کاری

فاطمه رئیسی^{۱*}، صدیقه خانی‌فر^۲، رضا محمددوست^۳

چکیده

این مطالعه با هدف بررسی نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان در رابطه ذهن‌آگاهی با اهمال‌کاری انجام شد. روش این مطالعه توصیفی-همبستگی بر اساس معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی- واحد کرج در سال ۱۴۰۲ بود که از بین آنها ۳۰۰ دانشجوی به‌صورت نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. در این پژوهش شرکت‌کنندگان مقیاس اهمال‌کاری، مقیاس ذهن‌آگاهی، پرسش‌نامه ادراک استعاری زمان و مقیاس نگرش به زمان را تکمیل کردند. داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری تحلیل شد. نتایج نشان داد: اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی رابطه منفی و معنی‌دار داشت. اثر نگرش مثبت به زمان و ادراک استعاری زمان بر ذهن‌آگاهی مثبت و به‌طور مستقیم معنادار بود و اثر نگرش منفی به زمان بر ذهن‌آگاهی به‌طور منفی معنادار بود. همچنین، نگرش به زمان و ادراک استعاری زمان نقش میانجی در رابطه بین اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی دانشجویان داشت. از طرفی، اهمال‌کاری با میانجی‌گری نگرش منفی به زمان با ذهن‌آگاهی رابطه منفی و معنی‌داری داشت. لذا پیشنهاد می‌شود پژوهشگران حوزه علوم رفتاری برای مطالعه زیربنای اهمال‌کاری دانشجویان به عوامل مربوط به زمان از ابعاد مختلف توجه داشته باشند.

کلیدواژه‌ها: اهمال‌کاری، درک استعاری زمان، ذهن‌آگاهی، نگرش به زمان.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

^۱ نویسنده مسئول: دکترای علوم شناختی- زبان، دپارتمان زبان‌شناسی شناختی، موسسه آموزش عالی شناختی، تهران، ایران elhamaraiisi@gmail.com

^۲ کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی- واحد ساوه، دانشکده علوم انسانی، گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، ساوه، ایران

^۳ استادیار گروه مهندسی کامپیوتر و فن‌آوری اطلاعات، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

مقدمه

اهمال‌کاری^۱ در اغلب جوامع و فرهنگ‌ها دیده می‌شود. اما شیوع اهمال‌کاری در بین دانشجویان از فراوانی بالایی برخوردار است (آریا-کاستیلو^۲ و همکاران، ۲۰۲۳)، زیرا دانشجویان به‌عنوان جامعه مطالعاتی گروهی هستند که با تکالیف متعدد و متنوعی روبرو می‌باشند. اهمال‌کاری در بین دانشجویان ممکن است عواقب متفاوتی نسبت به بقیه گروه‌های اجتماعی داشته باشد (روزنتال^۳ و همکاران، ۲۰۲۲). به بیان دیگر، اهمال‌کاری عبارت است از تعلل‌ورزی در امور مهم یا در تکالیف فردی که اغلب پریشانی روان‌شناختی در پی دارد (ایزنبرگ^۴ و همکاران، ۲۰۱۹) و سلامت روان را تهدید می‌کند (جوهانسون^۵ و همکاران، ۲۰۲۳). در ادبیات پژوهش؛ دو نوع اهمال‌کاری وجود دارد. اهمال‌کاری رفتاری که تعلل عمدی در همه امور فردی است و اهمال‌کاری در تصمیم‌گیری که در آن فرد عمداً تصمیم‌گیری در مورد امور مهم زندگی خود را به تعویق می‌اندازد (سلیند^۶ و همکاران، ۲۰۱۹). در زمینه اهمال‌کاری دو دیدگاه اصلی وجود دارد. دیدگاه شناختی که معتقد است؛ اهمال‌کاری ناشی از باورهای غیرمنطقی و خودانتقادگری است و دیدگاه رفتاری که اهمال‌کاری را نوعی شرطی‌سازی عاملی قلمداد می‌کند. یعنی این سبک از رفتارها توسط تقویت عوامل محیطی ایجاد و شکل گرفته است. همچنین در طول زمان تثبیت شده‌اند (فنگ^۷ و همکاران، ۲۰۲۱). ادبیات پژوهش نشان داده است؛ کاهش ذهن‌آگاهی، علی‌الخصوص عدم توجه به زمان حال، اهمال‌کاری را تشدید می‌کند (شوت و دل‌پوزو دو بالگر^۸، ۲۰۲۰).

ذهن‌آگاهی^۹ به معنی توجه کردن به زمان حال به‌شیوه‌ای خاص، هدف‌مند و خالی از قضاوت است؛ یعنی بودن در لحظه با هرآنچه اکنون در حال وقوع است (شومن-الیویر^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۰). بر اساس دیدگاه کابات زین^{۱۱} (۲۰۰۳) ذهن‌آگاهی جریانی است که بدون قضاوت و بدون اظهارنظر درباره آنچه اتفاق می‌افتد؛ یعنی تجربه واقعیت محض بدون توضیح می‌باشد. این فرایند شامل ایجاد روش خاصی از بذل توجه به تجربیاتی است که کم‌وبیش با روش متداول و زندگی روزمره تفاوت دارد (باتیستا^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۲). در جریان ذهن‌آگاهی از فرد خواسته می‌شود تا در ابتدا قضاوت خود درباره تجربیاتش را به‌حالت تعلیق درآورد و در مرحله بعد آگاهی هوشیارانه خود را به‌طور مکرر و با قطعیت و حفظ آرامش، به جریان رویدادهایی معطوف دارد که در حیطه هوشیاری او قرار گرفته‌اند (لویت‌بینون^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۱). بنابراین، عنصر اصلی

1. procrastination
2. Araya-Castillo
3. Rozental
4. Eisenbeck
5. Johansson
6. Cleland
7. Feng
8. Schutte & del Pozo de Bolger
9. mindfulness
10. Schuman-Olivier
11. Kabat-Zinn
12. Bautista
13. Levit-Binnun

ذهن‌آگاهی توجه به زمان حال از منظرهای مختلف است و تمرکز بر زمان حال نقش پررنگی در فرایند ذهن‌آگاهی بازی می‌کند (لیما-آراوجو^۱ و همکاران، ۲۰۲۲).

نگرش به زمان یکی از ابعاد دیدگاه‌گیری در مورد زمان است که به هیجانانگیزان افراد و ارزیابی احساسی آنها نسبت به گذشته، حال و آینده اشاره دارد (روزبوم^۲ و همکاران، ۲۰۱۹). به نظر زیمباردو و بوید^۳ (۱۹۹۹) نگرش به زمان می‌تواند عملکرد شخصی را تغییر دهد. ایشان منظرگاه‌های زمانی متفاوتی را مطرح کرده‌اند؛ که افراد برای انسجام و معنی‌بخشیدن به رخداد‌های گذشته، حال و آینده از آنها بهره می‌برند. از این نقطه‌نظر؛ نگرش نسبت به زمان هم بر فراخوانی و تفسیر رویدادهای گذشته اثر دارد، هم باعث پیش‌بینی رخداد‌های آتی می‌شود و هم تجربه دقیق کنونی را تسهیل می‌کند. در اغلب پژوهش‌های صورت گرفته نشان داده شده است؛ داشتن انتظار برای آینده مثبت باعث افزایش کوشش در زمان حاضر می‌شود. درحالی‌که انتظارات برای آینده منفی به کاهش تلاش در حال حاضر منجر می‌شود (الینگام^۴ و همکاران، ۲۰۲۱). از طرفی، جنس زمان برای درک شدن استعاره‌ای است. زمان می‌تواند؛ مانند هر چیز دیگری که ماهیت انتزاعی دارد؛ به کمک استعاره‌های شناختی^۵ یا مفهومی^۶ درک و اعاده‌معنی شود (لیکاف^۷، ۲۰۰۸). در زبان‌شناسی شناختی^۸، زبان نشانگر سیستم شناختی ماست. استعاره‌های مفهومی توسط لیکاف و جانسون^۹ (۱۹۸۰) معرفی شدند و بر اساس نظر آنها استعاره‌ها در نیمکره راست مغز پردازش می‌شوند. بنابراین، به نوعی جسم‌آگین یا بدن‌مند^{۱۰} هستند (شفیعی و قاسم‌زاده، ۱۳۹۷). استعاره‌های مفهومی دارای دو حوزه معنایی مبداء^{۱۱} و مقصد^{۱۲} هستند. حوزه مبداء مبتنی بر ویژگی‌های جسمانی است و به مدد آن می‌توان حوزه مقصد را مفهوم‌سازی کرد یا به درک استعاره رسید (کووچش^{۱۳}، ۲۰۲۲). مطالعه‌ای بر روی گویشوران زبان فارسی نشان داد؛ حوزه‌های مبداء اصلی زمان در زبان فارسی ماده، مکان و شی می‌باشند. همچنین، اگرچه درک استعاره‌ی زمان با توجه به سن و ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مانند سطح تحصیلات گسترش می‌یابد و وابسته به ظرفیت شناختی افراد است (رئسی و همکاران، ۱۳۹۸).

بررسی ادبیات پژوهش ارتباط بین متغیرهای مورد مطالعه را نشان داده است. برای مثال؛ مصباح‌مقدم و عبدی‌زرین (۱۴۰۱) نشان دادند؛ بین اهمال‌کاری و مدیریت زمان رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. رئسی و ریاسی (۱۴۰۱) دریافتند؛ درک استعاره‌ی زمان در دوران شیوع ویروس کرونا با میزان اهمال‌کاری دانشجویان در این زمان ارتباط دارد. رضایی و کریم‌پور (۱۳۹۹) دریافتند؛ بین میزان اهمال‌کاری و ذهن‌آگاهی رابطه منفی وجود دارد. آرمانی‌کیان و همکارانش (۱۳۹۸) در مطالعه‌ای نشان دادند؛ بین ذهن‌آگاهی و اهمال‌کاری تحصیلی رابطه منفی برقرار است. در پژوهشی برزگربرفروبی و عارف‌منش (۱۳۹۸)

1. Lima-Araujo
2. Roseboom
3. Zimbardi & Boyd
4. Allingham
5. cognitive metaphors
6. conceptual metaphors
7. Lakoff
8. cognitive linguistics
9. Johnson
10. embodiment
11. source domain
12. target domain
13. Kövecses

۵۸..... نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان در رابطه ذهن‌آگاهی با اهمال‌کاری

نتیجه گرفتند؛ بین چشم‌انداز زمان و میزان اهمال‌کاری تحصیلی رابطه وجود دارد. در دو مطالعه جداگانه زو^۱ (۲۰۲۲) و ساتوس^۲ و همکارانش (۲۰۲۲) مشخص کردند بین مدیریت زمان و اهمال‌کاری در بین دانش‌آموزان رابطه منفی وجود دارد. اوکار^۳ و همکارانش (۲۰۲۱) نشان دادند؛ تمایل به اهمال‌کاری تحصیلی به‌طور معکوسی ذهن‌آگاهی را پیش‌بینی می‌کند. چیونگ و ان‌جی^۴ (۲۰۱۹) دریافته‌اند؛ اهمال‌کاری رابطه معکوسی با ذهن‌آگاهی دارد و این رابطه دوسویه است. از آنجایی‌که اهمال‌کاری با مفهوم اتلاف وقت، با ابعاد زمانی در ارتباط است، بر این اساس، نگرش نسبت به زمان و ادراک زمان نقش مهمی در شکل‌گیری این مشکل بازی می‌کنند. زمان و نحوه ادراک آن، بازتاب شیوه درک شناختی افراد برای ارتباط با مفهوم روان‌شناختی گذشته، حال و آینده هستند. به‌طوری‌که بر تصمیم‌گیری و اقدامات متعاقب آن تأثیرگذارند (پینتی‌مالی^۵ و همکاران، ۲۰۲۳). براساس آنچه گفته شد، مفهوم زمان چه به‌صورت استعاری و چه به‌صورت غیراستعاری در بین دانشجویان در مقاطع مختلف تحصیلی، میزان اهمال‌کاری آنها را دستخوش تغییر قرار می‌دهد و بر میزان ذهن‌آگاهی آنها موثر است. با بررسی ادبیات پژوهش و با توجه به ضرورت این موضوع برای دانشجویان به‌عنوان گروهی که آماج اهمال‌کاری قرار می‌گیرند، هدف این مطالعه بررسی برازش مدل ذهن‌آگاهی بر اساس میزان اهمال‌کاری با نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان در دانشجویان بود. فرضیه‌های این مطالعه به قرار زیر بود:

- اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی رابطه دارد.

- نگرش به زمان و ادراک استعاری زمان بر ذهن‌آگاهی اثر دارند.

- نگرش به زمان و ادراک استعاری زمان نقش میانجی در رابطه بین ذهن‌آگاهی با اهمال‌کاری دارند.



شکل ۱. مدل فرضی ذهن‌آگاهی دانشجویان بر اساس اهمال‌کاری با نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان

روش پژوهش

روش این مطالعه توصیفی از نوع همبستگی به روش معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی - واحد کرج در سال ۱۴۰۲ بود. بر اساس آمار آموزش کل دانشگاه تعداد دانشجویان مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد ۸۷۴۰ نفر بود. تارکا^۶ (۲۰۱۸) برای مدل‌یابی از طریق معادلات ساختاری در علوم تربیتی نسبت ۱۰ مشاهده

1. Xu
2. Santos
3. Ucar
4. Cheung & Ng
5. Pintimalli
6. Tarka

به‌ازای هر متغیر مستقل را پیشنهاد می‌کند. در این مدل‌ها همیشه تأکید بر این نکته است که حجم نمونه نباید کمتر از ۲۰۰ نفر باشد. نظر به این‌که در مطالعه حاضر ۱۵ زیرمقیاس وجود داشت. بنابراین، به‌ازای هر زیرمقیاس ۲۰ نفر در نظر گرفته شد. براین اساس؛ ۳۰۰ دانشجوی به‌صورت در دسترس در این مطالعه شرکت کردند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: دانشجوی بودن در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد و قراردادن در فاصله سنی بین ۱۸ تا ۳۰ سال. همچنین ملاک خروج از پژوهش عبارت بودند از: اعلام عدم رضایت شرکت‌کنندگان جهت ادامه همکاری.

ابزارهای پژوهش

مقیاس اهمال‌کاری^۱ (PS): این مقیاس توسط تاکمن^۲ در سال ۱۹۹۱ ساخته شد و دارای ۱۶ گویه می‌باشد که بر مبنای طیف لیکرت (کاملاً مخالفم ۱ تا کاملاً موافقم ۴) طراحی شده است. طیف نمرات بین ۱۶ تا ۶۴ می‌باشد. بنابراین، نمره بالا در این مقیاس به‌معنای اهمال‌کاری زیاد است. این بزار دارای سه زیرمقیاس محیطی^۳، فردی^۴ و سازمانی^۵ است. عوامل فردی با گویه‌های ۱ تا ۵، سازمانی با گویه‌های ۶ تا ۱۰ و محیطی با گویه‌های ۱۱ تا ۱۶ دسته‌بندی و مشخص گردیدند. تاکمن (۱۹۹۱) پایایی کل این مقیاس را ۰/۸۹ گزارش کرده است. یک مطالعه جدیدتر بر روی دانش‌آموزان اعتبار سازه آن را از روش تحلیل عاملی نشان داد که این مقیاس از سه عامل مذکور تشکیل شده است که جمعاً ۳۹/۴۷ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند (کندمیر و پالانسی^۶، ۲۰۱۴). در ایران؛ شهنی‌بیلاقی و همکاران (۱۳۸۵) روایی این مقیاس را از طریق همبسته‌کردن با آزمون شوارزر و همکاران (۲۰۰۰) تعیین و مقدار آن را ۰/۵۶ برآورد کردند. در مطالعه پناهی‌پور و همکاران (۱۳۹۸) بر روی دانشجویان، مقدار آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و همبستگی بین این مقیاس با مقیاس اهمال‌کاری فعال ($r = -0/43$) به‌دست آمد که منفی بودن همبستگی نشانگر روایی واگرا بود. در این مطالعه پایایی درونی کل از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۰ و برای زیرمقیاس‌های محیطی، فردی و سازمانی به‌ترتیب ۰/۸۲، ۰/۷۹ و ۰/۸۴ به‌دست آمد.

پرسش‌نامه ادراک استعاری زمان^۷ (TMPQ): این پرسشنامه توسط رئیسی و مقدسین (۱۳۹۹) ساخته شد و دارای ۳۰ گویه است. نمره‌گذاری پرسشنامه به‌صورت طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملاً مخالفم: ۱ تا کاملاً موافقم: ۵) می‌باشد. دامنه نمرات بین ۳۰ تا ۱۵۰ است. بنابراین، نمره بالاتر به‌معنای درک بالای استعاری از زمان می‌باشد. این پرسشنامه دارای سه زیرمقیاس ماده^۸، مکان^۹ و شیء^{۱۰} است. رئیسی و مقدسین (۱۳۹۹) روایی محتوایی این پرسشنامه را بر اساس نظر متخصصان و خبرگان برای تمام گویه‌ها مناسب گزارش کردند همچنین روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی با سه زیرمقیاس ماده^{۱۱}، مکان^۱ و

1. Procrastination Scale
2. Tuckman
3. enviromental
4. personal
5. organizational
6. Kandemir & Palanci
7. Time Metaphorical Perception Questionnaire
8. material
9. place
10. object
11. material

۶۰..... نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاره‌ی زمان در رابطه ذهن‌آگاهی با اهمال‌کاری

شیء^۲ به‌دست آمد. نتایج حاصل از تحلیل عاملی است که نشان داد پرسشنامه‌ی استعاره‌ی زمان از سه عامل تشکیل شده است که جمعاً ۳۷/۱۲ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند. عامل اول، استعاره‌ی ماده با ۱۴/۶۸ درصد از واریانس کل، عامل دوم استعاره‌ی مکان با ۱۲/۷۳ درصد از واریانس کل و عامل سوم استعاره‌ی شیء با ۹/۷۲ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند و همه بارعاملی بیش از ۰/۳۰ دارند. همچنین پایایی درونی از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به‌دست آمد و برای زیرمقیاس‌های ماده، مکان و شیء به‌ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۱ و ۰/۷۷ به‌دست آمد. در این مطالعه پایایی درونی از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۱ به‌دست آمد و برای زیرمقیاس‌های ماده، مکان و شیء به‌ترتیب ۰/۷۹، ۰/۸۱ و ۰/۸۰ به‌دست آمد.

مقیاس ذهن‌آگاهی^۳ (MS): این مقیاس توسط براون و ریان^۴ (۲۰۰۳) ساخته شد و ۱۵ گویه دارد. گویه‌های مقیاس ذهن‌آگاهی^۱ با شش‌درجه‌ای لیکرت (از تقریباً همیشه: ۱ تا تقریباً هرگز: ۶) می‌سنجد. این مقیاس یک نمره کلی برای ذهن‌آگاهی به‌دست می‌دهد که دامنه آن از ۱۵ تا ۹۰ متغیر است و نمره بالاتر نشان‌دهنده ذهن‌آگاهی بیشتر می‌باشد. نمره برش این مقیاس ۷۰ می‌باشد. همسانی درونی گویه‌های مقیاس بر اساس ضریب آلفای کرونباخ از ۰/۸۹ گزارش شده است. روایی همزمان مقیاس با پرسشنامه‌های سنجش افسردگی ۰/۷۶- و اضطراب ۰/۷۱- به‌صورت منفی و با پرسشنامه‌های سنجش عاطفه مثبت ۰/۷۴ و حرمت خود ۰/۸۲، گزارش شده است. همچنین عامری و کوشکی (۱۴۰۰) با ۳۰۰ دانشجوی به بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی این مقیاس همت گماشتند. روایی همگرایی این ابزار با پرسشنامه پنج‌وجهی ذهن‌آگاهی^۵ $r=0.78$ به‌دست آوردند. ضرایب آلفای کرونباخ برای مقیاس کلی ذهن‌آگاهی فیلادلفیا ۰/۹۲ و سه خرده مقیاس آگاهی، پذیرش و شناخت احساسات منفی به‌ترتیب ۰/۸۰، ۰/۸۶ و ۰/۸۷ به‌دست آمد. اعتبار همگرایی این ابزار با پرسشنامه پنج‌وجهی ذهن‌آگاهی^۵ $r=0.78$ به‌دست آمد. ضرایب آلفای کرونباخ برای مقیاس کلی ذهن‌آگاهی فیلادلفیا ۰/۹۲ و سه خرده مقیاس آگاهی، پذیرش و شناخت احساسات منفی به‌ترتیب ۰/۸۰، ۰/۸۶ و ۰/۸۷ به‌دست آمد. در مطالعه حاضر پایایی درونی از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به‌دست آمد.

مقیاس نگرش به زمان^۵ (TAS): این مقیاس توسط خضری‌آذر و همکارانش (۱۳۹۷) ساخته شد. دارای ۳۴ گویه است و زیرمقیاس‌های آن عبارتند از آینده مثبت^۶، آینده منفی^۷، لذت‌گرایی^۸، حال منفی^۹، حال آینده‌نگر^{۱۰}، گذشته منفی^{۱۱}، پذیرش گذشته^{۱۲}، گذشته مثبت^{۱۳}. نمرات بالاتر در زیرمقیاس‌های آینده منفی، لذت‌گرایی، حال منفی و گذشته منفی به‌معنای نگرش منفی به زمان است و نمرات بالاتر در زیرمقیاس‌های حال آینده‌نگر، پذیرش گذشته و گذشته مثبت نشان‌دهنده نگرش مثبت

1. place
2. object
3. Mindfulness Scale
4. Brown and Ryan
5. Time Attitude Scale
6. positive future
7. negative future
8. hedonism
9. negative present
10. future-oriented
11. negative past
12. past acceptance
13. positive past

به زمان می‌باشد. نمره‌گذاری مقیاس به صورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای (کاملاً مخالفم: ۱ تا کاملاً موافقم: ۵) است. در پژوهش خضری‌آذر و همکاران (۱۳۹۷) برای روایی تشخیصی از میانگین واریانس استخراج شده استفاده شد. مقادیر برای تمام زیرمقیاس‌ها بالای ۰/۵۰ به دست آمد. این نتایج نشان‌دهنده این بود که سازه‌های موردنظر حدود ۵۰ درصد یا بیشتر واریانس نشانگرهای خود را تبیین می‌کند. ضریب آلفای کرونباخ برای تمامی ابعاد بالای ۰/۷۶ به دست آمد. در این مطالعه، پایایی درونی برای کل مقیاس از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۹ و برای زیرمقیاس‌ها در دامنه ۰/۷۰ تا ۰/۷۳ متغیر بود.

اجرای پژوهش؛ پژوهشگران ابتدا به آموزش کل دانشگاه آزاد اسلامی - واحد کرج مراجعه کردند و با کسب اجازه و طی کردن مراحل اداری، به آموزش دانشکده‌ها مراجعه نمودند و لیستی از دانشجویان تهیه نمودند. پرسش‌نامه‌های موردنظر در وب‌سایت پرس‌لاین طراحی شد و به دلیل محدودیت‌ها لینک انجام آنلاین آزمون از طریق پیامک توسط دانشکده‌ها در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت. نتایج حاصل از پاسخ شرکت‌کنندگان توسط پژوهشگران به‌طور مداوم بررسی و بازبینی شدند. در ابتدای پرسشنامه موازین اخلاقی برای شرکت‌کنندگان توضیح داده شد؛ مبنی بر این‌که اطلاعات آنها محرمانه باقی خواهد ماند و هر زمان که تمایل ندارند، می‌توانند از ادامه تکمیل پرسشنامه‌ها انصراف دهند. در این مطالعه علاوه بر آمار توصیفی برای بررسی فراوانی و میانگین ویژگی‌های جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها و تحلیل روابط همبستگی از نرم‌افزار SPSS-26 و برای ارزیابی و دستیابی به مدل برازش شده از نرم‌افزار AMOS-24 استفاده شد.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد؛ میانگین و انحراف معیار سن دانشجویان عبارت بودند از $25/34 \pm 5/46$. از بین دانشجویان ۱۸۷ نفر دختر و ۱۱۳ نفر پسر بودند. از نظر مقطع تحصیلی ۶۷/۷ درصد لیسانس و ۵۳/۳ درصد فوق‌لیسانس بودند. در جدول ۱ آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و ماتریس همبستگی بین متغیرها آورده شده است. چنان‌که در جدول نشان داده شده است؛ بین ذهن‌آگاهی با اهمال‌کاری و زیرمقیاس‌های آن همبستگی منفی و معنی‌داری وجود دارد. بین ادراک استعاری زمان و زیرمقیاس‌های آن و ابعاد مثبت نگرش به زمان (حال آینده‌نگر، پذیرش گذشته و گذشته مثبت) با ذهن‌آگاهی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. اما بین ابعاد منفی نگرش به زمان (آینده منفی، لذت‌گرایی، حال منفی و گذشته منفی) با ذهن‌آگاهی رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش و زیرمقیاس‌ها (کلیه ضرایب در ۱۰۰ ضرب شده است)

| متغیره | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | ۹ | ۱۰ | ۱۱ | ۱۲ | ۱۳ | ۱۴ | ۱۵ | ۱۶ | ۱۷ |
|--------|---|----|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|
| ذهن | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| آگاهی | ۱ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| اهمال | | ۴۸ | | | | | | | | | | | | | | | |
| کاری | | | ۱ | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| محیطی | ۱۵* | ۵۸ | ۱ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| فردی | ۱۷* | ۷۴ | ۱۹* | ۱ | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| سازمانی | ۲۰ | ۷۷ | ۱۸* | ۲۴ | ۱ | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| استعاره | ۵۴ | ۴۶ | ۱۷* | ۲۰ | ۱۹* | ۱ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| زمان | ۵۱ | ۴۵ | ۹ | ۱۱* | ۱۱* | ۶۵ | ۱ | | | | | | | | | | | | | | | |
| شیء | ۴۶ | ۳۸ | ۷ | ۹ | ۹ | ۷۱ | ۳۴ | ۱ | | | | | | | | | | | | | | |
| ماده | ۴۳ | ۴۶ | ۱۱* | ۸ | ۱۱* | ۶۹ | ۲۱ | ۲۳ | ۱ | | | | | | | | | | | | | |
| مکان | ۱۱* | ۱۱* | ۹ | ۱۱* | ۱۱* | ۲۴ | ۲۱ | ۵۵ | ۱ | | | | | | | | | | | | | |
| نگرش | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| به زمان | ۱۳* | ۴ | ۱۲* | ۱۱* | ۱۳* | ۹ | ۶ | ۵۸ | ۱۵ | ۱ | | | | | | | | | | | | |
| آینده منفی | ۱۸* | ۱۱* | ۱۴* | ۲۰ | ۱۲* | ۴ | ۱۲* | ۲۱ | ۶۱ | ۲ | ۹ | ۱ | | | | | | | | | | |
| لذت | ۲۲ | ۷ | ۲ | ۶ | ۹ | ۱۱* | ۱۱* | ۱۳* | ۷۱ | ۳ | ۵ | ۷ | ۱ | | | | | | | | | |
| گرای | ۲۱ | ۱۰ | ۱۲* | ۲۱ | ۹ | ۲ | ۱۲* | ۱۸* | ۶۲ | ۱۵ | ۷ | ۵ | ۱۷* | ۱ | | | | | | | | |
| حال منفی | ۱۵* | ۴ | ۲ | ۷ | ۹ | ۵ | ۹ | ۱۰* | ۴۹ | ۷ | ۱۱* | ۹ | ۷ | ۲۳ | ۱ | | | | | | | |
| گذشته | ۱۲* | ۹ | ۸ | ۴ | ۶ | ۱ | ۱۴* | ۱۶* | ۵۹ | ۱۳* | ۹ | ۱ | ۷ | ۱ | | | | | | | | |
| منفی پذیرش | ۲۳ | ۱۷* | ۱۲* | ۱۱* | ۱۲* | ۲۰ | ۲۷ | ۶۶ | ۶۶ | ۲ | ۳ | ۴ | ۴ | ۱ | | | | | | | | |
| گذشته | ۳/۳ | ۲/۵ | ۲/۳ | ۲/۴ | ۲/۳ | ۲/۹ | ۲/۳ | ۲/۹ | ۲/۵ | ۲/۳ | ۲/۳ | ۲/۳ | ۲/۸ | ۲/۸ | ۲/۸ | ۲/۸ | ۲/۸ | ۲/۸ | ۲/۸ | ۲/۸ | ۲/۹ | ۲/۹ |
| میانگین | ۱/۵ | ۰/۹ | ۱/۰ | ۰/۹ | ۱/۲ | ۱/۲ | ۱/۲ | ۱/۲ | ۱/۱ | ۱/۱ | ۱/۱ | ۱/۱ | ۱/۳ | ۱/۲ | ۱/۲ | ۱/۲ | ۱/۲ | ۱/۲ | ۱/۲ | ۱/۳ | ۱/۳ | ۱/۳ |
| انحراف معیار | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

معنی داری در سطح ۰/۰۵ (*)، معنی داری در سطح ۰/۰۱ (= اعداد بولد)

شاخص χ^2 برای مدلیابی معادلات ساختاری مناسب نیست، چون همیشه در حجم نمونه‌های بالا معنادار می‌شود. به همین خاطر باید از شاخص کای دو بهنجار شده χ^2/df استفاده شود و چنانچه مقدار شاخص کای دو بهنجار شده کوچک‌تر

از ۳ باشد مطلوب است. شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد^۱ یا RMSEA است که اگر مقدار این شاخص کوچکتر از ۰/۰۵ باشد برازندگی مدل خوب است و اگر بین ۰/۰۵ و ۰/۰۸ باشد برازندگی مدل متوسط است. همچنین به طور سنتی از شاخص نیکویی برازش^۲ برای ارزیابی برازش مدل استفاده می‌شود که اگر مقدار این شاخص بزرگتر از ۰/۸۰ باشد، برازندگی مدل خوب است. شاخص برازش تطبیقی^۳ نیز برای مقادیر بالای ۰/۹۰ قابل قبول و نشانگر برازندگی مدل است. در جدول ۲ شاخص‌های (RMSEA)، (SRMR)، (TLI)، (GFI) و (AGFI) برابر با ۰/۰۴۵، ۰/۰۴۶، ۰/۰۹۲، ۰/۹۱ و ۰/۹۰ هستند. به عبارت دیگر؛ با افزایش اهمال کاری، نگرش مثبت به زمان و ادراک استعاری زمان کاهش پیدا می‌کند و بالعکس؛ با نگرش منفی به زمان، اهمال کاری افزایش پیدا می‌کند. همچنین اثر مستقیم نگرش مثبت به زمان و ادراک استعاری زمان بر روی ذهن آگاهی به طور مثبت و مستقیم معنادار است ($P=0/01$) و اثر مستقیم نگرش منفی به زمان بر روی ذهن آگاهی به طور منفی و معکوس معنادار است ($P=0/01$). به عبارت دیگر، با افزایش نگرش مثبت به زمان و ادراک استعاری زمان، ذهن آگاهی افزایش پیدا می‌کند و بالعکس؛ با افزایش نگرش منفی به زمان، ذهن آگاهی کاهش پیدا می‌کند. بنابراین، مدل ذهن آگاهی بر اساس میزان اهمال کاری با نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان در دانشجویان از برازندگی مناسبی برخوردار می‌باشد. جدول ۲ نشان دهنده مناسب بودن تمام شاخص‌های برازندگی مدل است. همچنین در شکل ۲ مدل ساختاری اهمال کاری دانشجویان با ذهن آگاهی آنان با نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان پس از محاسبه برازش آورده شده است.

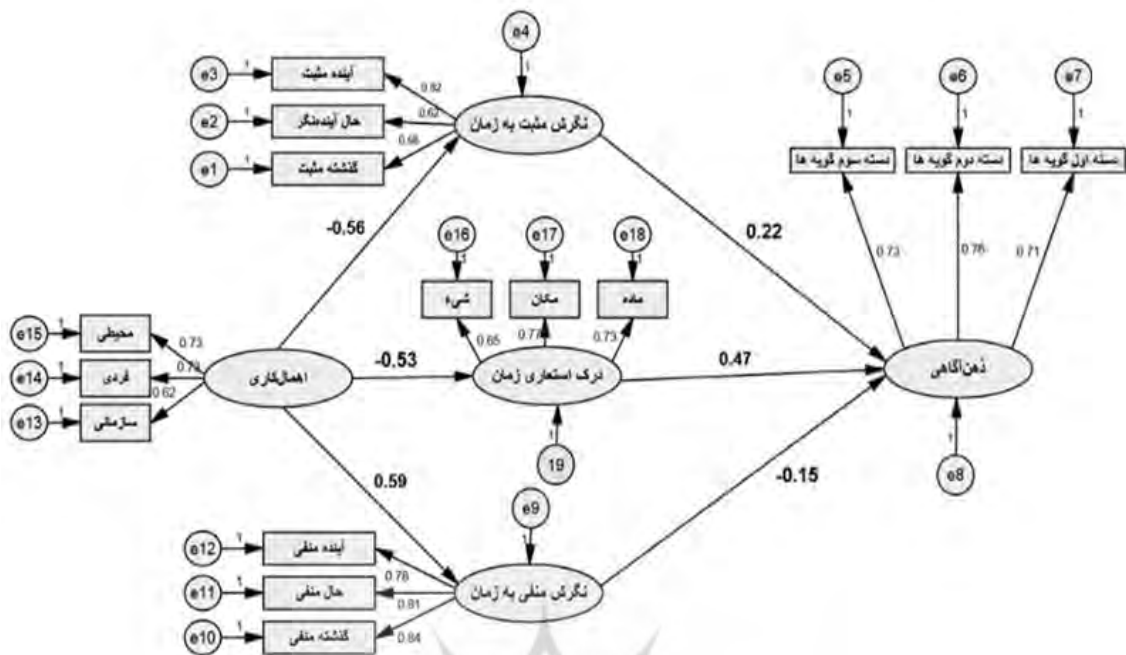
جدول ۲. شاخص‌های برازندگی مدل رابطه بین اهمال کاری با ذهن آگاهی آنان با نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری

زمان

| X2/df | RMSEA | SRMR | PNFI | AGFI | GFI | TLI | NFI | CFI |
|-------|-------|-------|------|------|------|------|------|------|
| ۲/۸۲ | ۰/۰۴۵ | ۰/۰۴۶ | ۰/۵۶ | ۰/۹۰ | ۰/۹۱ | ۰/۹۲ | ۰/۹۲ | ۰/۹۱ |

برای تعیین معنی داری نقش میانجی، از روش معادلات ساختاری با روش بوت استرپ^۴ استفاده شد. بر اساس نظر پریچر و هایس^۵، ۲۰۱۸؛ میزان اندازه اثر از طریق بوت استرپ به ترتیب: ۰/۰۲ (ضعیف)، ۰/۱۵ (متوسط) و ۰/۳۵ (قوی) تفسیر می‌شود.

1. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)
2. Goodness of fit index (GFI)
3. Comparative Fit Index (CFI)
4. Bootstrap
5. Preacher & Hayes



شکل ۲. مدل ساختاری اهمال‌کاری دانشجویان با ذهن‌آگاهی آنان با نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان

جدول ۳ نشان می‌دهد؛ نقش میانجی نگرش مثبت به زمان در رابطه بین اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی با ضریب اندازه اثر ۰/۲۱- در سطح (P=۰/۰۱) معنی‌دار است، یعنی نقش کاهشی دارد. به عبارت دیگر، وقتی اثر غیرمستقیم منفی باشد، اندازه اثر منفی خواهد شد. فاصله ۹۵ درصد احتمال بیان می‌کند که دامنه اندازه اثر (حد پایین و بالا) چه مقدار خواهد شد و اندازه اثر کمترین تا بیشترین مدنظر است. در اینجا نگرش مثبت به زمان نقش میانجی در رابطه بین اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی دانشجویان دارد. همچنین نقش میانجی ادراک استعاری زمان در رابطه بین اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی با ضریب اندازه اثر ۰/۲۶- در سطح (P=۰/۰۱) معنی‌دار است. به عبارت دیگر، نقش کاهشی دارد. ادراک استعاری زمان نقش میانجی در رابطه بین اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی دانشجویان دارد. همچنین نقش میانجی نگرش منفی به زمان در رابطه بین اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی با ضریب اندازه اثر ۰/۱۴- در سطح (P=۰/۰۱) معنی‌دار است، یعنی نقش کاهشی دارد. در نتیجه، نگرش منفی به زمان نقش میانجی در رابطه بین اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی دانشجویان دارد.

جدول ۳. نتایج آزمون بوت‌استرپ برای تعیین نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان در رابطه بین اهمال‌کاری

با ذهن‌آگاهی

| متغیر مستقل | متغیر میانجی | متغیر وابسته | خطای برآورد | حدود بوت‌استرپ | | اندازه اثر | سطح معناداری |
|-------------|-------------------|--------------|-------------|----------------|---------|------------|--------------|
| | | | | حد پایین | حد بالا | | |
| اهمال‌کاری | نگرش مثبت به زمان | ذهن‌آگاهی | ۰/۰۴ | -۰/۳۰ | -۰/۱۳ | -۰/۲۱ | ۰/۰۱** |

| | | | | | | | |
|------------|--------------------|-----------|------|-------|-------|-------|--------|
| اهمال کاری | ادراک استعاری زمان | ذهن آگاهی | ۰/۰۴ | -۰/۳۴ | -۰/۱۷ | -۰/۲۶ | ۰/۰۱** |
| اهمال کاری | نگرش منفی به زمان | ذهن آگاهی | ۰/۰۴ | -۰/۲۵ | -۰/۰۵ | -۰/۱۴ | ۰/۰۱** |

(**) معناداری در سطح ۰/۰۱

بحث و نتیجه گیری

هدف این مطالعه برآزش مدل ذهن آگاهی بر اساس میزان اهمال کاری با نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان در دانشجویان بود. نتایج به دست آمده نشان داد؛ شواهد برای پذیرش فرضیه اصلی تحقیق کافی است. بر اساس نتایج به دست آمده می توان گفت؛ یافته این پژوهش با نتایج مطالعات، رئیسی و ریاسی (۱۴۰۱)، رضایی و کریم پور (۱۳۹۹)، آرمانی کیان و همکارانش (۱۳۹۸)، برزگر بفری و عارف منش (۱۳۹۸)، زو (۲۰۲۲) و چیونگ و ان جی (۲۰۱۹) همسو است.

برای تبیین این یافته می توان گفت؛ عامل مهم و دخیل در ذهن آگاهی درک زمان است. همچنین اهمال کاری افراد به درک آنها از مفهوم زمان و چگونگی مدیریت آن برمی گردد. از طرفی، ماهیت زمان کاملاً استعاری است. یعنی برای شناخت آن گریزی نیست جز استفاده کردن از حوزه های مبدا رایج برای مفهوم سازی و درک حوزه مقصد یا همان زمان. از این رو؛ ذهن آگاهی با مفهوم انتزاعی زمان روبروست که ماهیت آن استعاری است (لیکاف، ۱۹۹۳). درک و نگرش به زمان، یک ساختار روان شناختی دارد که تأثیر درک از گذشته، حال و آینده را بر تصمیم ها و عملکرد افراد توصیف می کند. از طرفی، ذهن آگاهی فرایندی روان شناختی است که به تجربیات زمان حال، بدون قضاوت می پردازد. در نتیجه عنصر زمان در ذهن آگاهی نقش دارد. به بیانی دیگر؛ ذهن آگاهی یعنی آگاهی از لحظه، ارتباط ذهن آگاهی با درک درست زمان و تمیز قائل شدن بر اشتباهات گذشته به بهبود فعالیت ها در زمان حال تأثیر داشته و مانع از آسیب به آینده می شود. از برجسته ترین ویژگی های ذهن آگاهی ارتباط کامل با ماهیت زبان و شناخت انسان است. این پیوند با قواعد رفتاری بنیادی، به ایجاد مدلی منحصر به فرد و تجربی از عملکرد انسان منجر می شود که قاعده بدن مندی در استعاره مفهومی از منظر لیکاف و جانسون (۱۹۹۹) را تأیید می کند.

همچنین، میزان ذهن آگاهی در اینجا و اکنون با بسیاری از عوامل روان شناختی مرتبط است. برای مثال؛ اهمال کاری به هر صورتی می تواند ناشی از میزان ذهن آگاهی باشد. از طرفی، درک زمان و چگونگی گذران آن عامل اصلی دخیل در اهمال کاری است. بر اساس مدل برآزش شده می توان گفت؛ عامل مهم زمان به هر صورتی که ادراک شود؛ هم در ذهن آگاهی به صورت توجه به اکنون و زمان حال و هم در اهمال کاری با نادیده گرفتن آن عجین است. بنابراین، زمان عامل جدایی ناپذیر از این دو متغیر مهم است. در اهمال کاری یک بعد منفی از نگرش به خود وجود دارد که ذهن آگاهی را تحت تأثیر قرار می دهد. دانشجویی که در حالت و خلق خود مدیریتی نسبت به زمان قرار ندارد، دچار اهمال کاری می شود. اما با بالا رفتن میزان ذهن آگاهی و مولفه های آن فرد واقع بینانه تر به زمان می نگرد و سعی می کند منطقی تر و موثرتر آن را مدیریت کند. زیرا با تکیه

۶۶..... نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان در رابطه ذهن‌آگاهی با اهمال‌کاری

بر مولفه‌های ذهن‌آگاهی فرد درمی‌یابد؛ با تعلل کردن تکالیف فردی باز می‌ماند و بار شناختی^۱ تولید می‌کنند. بار شناختی آنقدر چالش‌برانگیز است که ذهن‌آگاهی را تضعیف کرده و موجب اهمال‌کاری بیشتر در دانشجویان خواهد شد. یافته‌ی دیگر مطالعه نیز دارای شواهد کافی برای پذیرش فرضیه‌ی پژوهش است. نتایج این پژوهش با یافته‌های مطالعات رئیسی و ریاسی (۱۴۰۱)، رضایی و کریم‌پور (۱۳۹۹)، آرمانی‌کیان و همکارانش (۱۳۹۸)، برزگربفرویی و عارف‌منش (۱۳۹۸)، زو (۲۰۲۲)، اوکار و همکارانش (۲۰۲۱) چیونگ و ان‌جی (۲۰۱۹) و ساتوس و همکارانش (۲۰۲۲)، همسو است. برای تبیین این یافته می‌توان گفت؛ ذهن افراد اهمال‌کار سرشار از افکار قضاوت‌کننده، واکنشی، خودانتقادگرانه و منفی است. افرادی که در امور خود اهمال‌کاری دارند، از کمبود مولفه‌های ذهن‌آگاهانه رنج می‌برند. شاید به‌همین دلیل است که این افراد از آسیب‌های روان‌شناختی دیگری مانند اضطراب و افسردگی در رنجند. اما با درک درست زمان وضعیت متفاوت است. زیرا یک سو درک و نگرش منفی به زمان در اهمال‌کاری است و سوی دیگر درک مثبت است که در ذهن‌آگاهی قرار دارد. بدین سبب زمان و درک آن در ذهن‌آگاهی سبب می‌شود تا فرد نسبت به نقش، موقعیت و توانایی‌های خود در ارتباط با محیط پیرامونش هشیار گردد. درک زمان به‌صورت استعاری از نظر لیکاف (۲۰۰۸) یک درک جهان‌شمول است که حاصل تشکیل شبکه‌های عصبی سطح بالاتر در مغز می‌باشد. همین امر باعث می‌شود ظرفیت شناختی و آگاهی فردی افزایش یابد. این هشیاری موجب افزایش خوش‌بینی و ایجاد دیدگاه مثبت و منطقی درباره‌ی پدیده‌های پیرامون فرد و زمان ادراک‌شده می‌گردد. با افزایش درک زمان و دانش استعاری زمان مولفه‌های اهمال‌کاران کاهش می‌یابد. همچنین، با افزایش درک صحیح نسبت به زمان؛ نگرش و باور شناختی افراد تغییر می‌یابد و موجب تقویت ذهن‌آگاهی می‌شود. در نتیجه؛ در بین دانشجویان بالارفتن ذهن‌آگاهی، نگرش مثبت به زمان و درک استعاری زمان چرخه‌ای را تولید خواهد کرد که با کاهش اهمال‌کاری همراه خواهد بود.

نتایج کلی تحلیل‌ها حاکی از آن بود که می‌توان بر اساس اهمال‌کاری، میزان ذهن‌آگاهی را در دانشجویان پیش‌بینی کرد، چون با افزایش اهمال‌کاری، ذهن‌آگاهی دانشجویان کاهش پیدا می‌کند. بعلاوه، ادراک استعاری زمان نقش میانجی در رابطه بین اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی دانشجویان دارد. همچنین، نقش میانجی نگرش منفی به زمان در رابطه بین اهمال‌کاری با ذهن‌آگاهی معنی‌دار است و بالعکس. از مهمترین محدودیت این مطالعه می‌توان به محدود بودن نمونه به یک دانشگاه به‌صورت لینک ارسال شده و عدم تعامل در دنیای واقعی اشاره کرد. لذا برای مطالعات آتی پیشنهاد می‌گردد؛ تا روان‌شناسان و روان‌درمانگران از نتایج این مطالعه در رویکردهای درمانی و مطالعاتی خود استفاده کنند. این نتایج می‌توانند به دانشگاه‌ها و مسئولین آموزشی کمک کند تا استراتژی‌ها و برنامه‌هایی را تدوین و اجرا کنند که به کاهش اهمال‌کاری دانشجویان و بهبود مدیریت زمان منجر شوند.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از تمام دانشجویانی که در این مطالعه مشارکت داشتند؛ کمال قدردانی صورت می‌گیرد. لازم به ذکر است این مطالعه برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده دوم است که به راهنمایی نویسنده اول انجام یافته است. بین نویسندگان این مقاله هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع

- آرمانی‌کیان، علیرضا، توپچی خسروشاهی، وحید، فتحی، مهدی، رستمی، بهرام و فکور، احسان. (۱۳۹۸). بررسی رابطه بین مولفه‌های ذهن‌آگاهی و اهمال‌کاری تحصیلی با نقش میانجی خودپنداره تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی. *نشریه توسعه آموزش در علوم پزشکی*. ۲۱(۳۶):۳۲-۴۱. <http://zums.ac.ir/edujournal/article-1-1257-en.html>
- برزگرفرویی، کاظم و عارف‌منش، مروارید. (۱۳۹۸). نقش ابعاد چشم‌انداز زمان و عوامل شخصیتی در اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان دانشگاه یزد. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۱(۷):۵۹-۶۸. doi:10.30473/etl.2019.6054
- پناهی‌پور، ثنا، عرب‌زاده، مهدی و چراغی، فرشته. (۱۳۹۸). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس اهمال‌کاری فعال در بین دانشجویان دانشگاه خوارزمی شهر کرج. *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۲۰(۴): ۸۹-۱۰۰. <https://doi.org/10.30486/jsrp.2019.560134.1153>
- خضری‌آذر، هیمن، مقیمی‌فیروزآباد، معصومه، ثانی، مهرناز و غلامعلی‌لوسانی، مسعود. (۱۳۹۷). ساخت و اعتباریابی مقیاس نگرش به زمان در نوجوانان. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۹(۳۴):۱۴۹-۱۷۱. doi:10.22054/jem.2019.33976.1790
- رضائی، سجاد و کریم‌پور، کبری. (۱۳۹۹). نقش اضطراب پنهان، اضطراب آشکار و مهارت‌های ذهن‌آگاهی در اهمال‌کاری تحصیلی دختران نوجوان. *رویش روان‌شناسی*، ۹(۱۱):۱-۱۲. <http://frooyesh.ir/article-1-2274-fa.html>
- رئسی، فاطمه، افراشی، آرزیتا، مقدسین، مریم، حاج‌کرم، آمنه و نعمت‌زاده، شهین، (۱۳۹۸). درک الگوی استعاری زمان در زبان فارسی بر اساس جنسیت، سن و وضعیت تحصیلی دانشجویان رشته پزشکی و پیراپزشکی. *مجله علوم پزشکی کردستان*، ۵۶:۲۴-۶۷. DOI:10.29252/sjku.24.4.56
- رئسی، فاطمه و ریاسی، مینا. (۱۴۰۱). پیش‌بینی میزان اهمال‌کاری بر اساس اعتیاد به اینترنت و درک استعاری زمان در شیوع کرونا. *مجله روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۹(۱):۸۳-۷۳. DOI: 10.32598/shenakht.9.1.73
- رئسی، فاطمه و مقدسین، مریم. (۱۳۹۹). طراحی، ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه الگوی استعاری زمان مبتنی بر تحلیل پیکره‌ای در جمعیت ایرانی. *مجله روان‌شناسی شناختی دانشگاه خوارزمی*، ۸(۲):۸۶-۷۶. DOI: 20.1001.1.23455780.1399.8.2.3.0
- شفیعی، فاطمه و قاسم‌زاده، حبیب‌الله. (۱۳۹۷). بحثی درباره‌ی بازنمایی و جسم‌آگینی در روان‌شناسی شناختی و شناخت‌پژوهی. *مجله روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۵(۱):۷۷-۹۵. DOI:10.29252/shenakht.5.1.77
- عامری، نازنین فاطمه و کوشکی، شیرین. (۱۴۰۰). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس ذهن‌آگاهی فیلدلفیا در دانشجویان. *مجله سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۵(۱):۱-۱۰. <http://islamiclifej.com/article-1-391-fa.html>

- ۶۸ نقش میانجی نگرش به زمان و درک استعاری زمان در رابطه ذهن‌آگاهی با اهمال‌کاری
- مصباح‌مقدم، فاطمه و عبدی‌زرین، سهراب. (۱۴۰۱). پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت بر اساس اهمال‌کاری تحصیلی، احساس تنهایی و مدیریت زمان در دانشجویان دانشگاه قم. *مجله علوم‌وفنون مدیریت اطلاعات*، ۸(۴):۴۰۹-۴۴۰. doi:10.22091/stim.2022.7585.1696.
- Allingham, E., Hammerschmidt, D., & Wöllner, C. (2021). Time perception in human movement: Effects of speed and agency on duration estimation. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 74(3):559–572. <https://doi.org/10.1177/1747021820979518>.
- Ameri, S., & Kooshki, S. (2021). Psychometric properties of the Persian version of the philadelphia mindfulness scale (PHLMS) in students. *Islamic Life Style Journal*, 5(1):1-10. <http://islamiclifej.com/article-1-391-fa.html>. (Text in Persian)
- Araya-Castillo, L., Burgos, M., González, P., Rivera, Y., Barrientos, N., Yáñez Jara, V., Ganga-Contreras, F., & Sáez, W. (2023). Procrastination in university students: A proposal of a theoretical model. *Behavioral Sciences Journal*, 13(2):128. <https://doi.org/10.3390/bs13020128>.
- Armanikian, A., Shahi, V., Fathi, M., Rostami, B., & Fakour, E. (2020). Evaluation of the relationship between the components of mindfulness and educational procrastination with the mediating role of academic self-concept in medical students. *Journal of Medical Education Development*, 12(36):31-40. <http://zums.ac.ir/edujournal/article-1-1257-en.html> (Text in Persian)
- Barzegarbarfrooei, K., & Arefmanesh, M. (2019). The role of time perspective and personality factors on academic procrastination of Yazd University students. *Research in School and Virtual Learning Quarterly*, 7(1):59-68. doi:10.30473/etl.2019.6054. (Text in Persian)
- Bautista, T., Cash, A.T., Meyerhoefer, T., & Pipe, T. (2022). Equitable mindfulness: The practice of mindfulness for all. *Journal of Community Psychology*, 50(7):3141–3155. <https://doi.org/10.1002/jcop.22821>.
- Brown, K.W., & Ryan, R.M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4):822–848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>.
- Cheung, R.Y., & Ng, M.C. (2019). Being in the moment later? Testing the inverse relation between mindfulness and procrastination. *Personality and Individual Differences*, 141:123-126. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.12.015>.
- Cleland, G.F., Pellicori, P., & Clark, A.L. (2019). Prevention or procrastination for heart failure? Why we need a universal definition of heart failure. *Journal of the American College of Cardiology*, 73(19):2398–2400. <https://doi.org/10.1016/j.jacc.2019.03.471>.
- Eisenbeck, N., Carreno, D.F., & Uclés-Juárez, R. (2019). From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 13:103–108. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2019.07.007>
- Feng, Z., Nagase, A.M., & Morita, K. (2021). A Reinforcement learning approach to understanding procrastination: Does inaccurate value approximation cause irrational postponing of a task?. *Frontier in Neuroscience*, 15:660595. <https://doi.org/10.3389/fnins.2021.660595>.
- Johansson, F., Rozental, A., Edlund, K., Côté, P., Sundberg, T., Onell, C., Rudman, A., & Skillgate, E. (2023). Associations between procrastination and subsequent health outcomes among university students in Sweden. *JAMA Network Open*, 6(1):e2249346. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2022.49346>.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2):144–156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>

- Kandemir, M., & Palanci, M. (2014). Academic functional procrastination: Validity and reliability study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152:194-198. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.180>.
- Khezriaazar, H., MoghimiFirozabad, M., Sani, M., & Gholamalilavasani, M. (2018). Construction and validation of the Iranian adolescents attitude time scale (IAATS). *Quarterly of Educational Measurement*, 9(34):149-171. doi:10.22054/jem.2019.33976.1790. (Text in Persian)
- Kövecses, Z. (2022). *Meaning making, where metaphors come from: Reconsidering context in metaphor*. Oxford, United Kingdom, Oxford Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190224868.003.0002>.
- Lakoff, G. (1993). *The contemporary theory of metaphor*. In Ortony, *metaphor & thought*. Cambridge, London, Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139173865.013>
- Lakoff, G. (2008). *Women, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago, United States, University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago, United States, University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson. M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodiment and its challenges to western thought*. New York, United States, Basic Books Press.
- Levit-Binnun, N., Arbel, K., & Dorjee, D. (2021). The mindfulness map: A practical classification framework of mindfulness practices, associated intentions, and experiential understandings. *Frontiers in Psychology*, 12:727857. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.727857>.
- Lima-Araujo, G.L., de Sousa Júnior, G.M., Mendes, T., Demarzo, M., Farb, N., Barros de Araujo, D., & Sousa, M.B. (2022). The impact of a brief mindfulness training on interoception: A randomized controlled trial. *PloSone*, 17(9):e0273864. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0273864>.
- Mesbahmoghaddam, F., & Abdizarrin, S. (2022). Prediction of internet addiction based on academic procrastination, loneliness, and time management of students at Qom University. *Sciences and Techniques of Information Management*, 8(4):409-440. doi:10.22091/stim.2022.7585.1696.
- Panahipour, S., Arabzadeh, M., & Cheraghi, F. (2019). Psychometric properties of active procrastination scale among students at Kharazmi University in Karaj. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 20(4):89-100. doi:10.30486/jsrp.2019.560134.1153. (Text in Persian)
- Pintimalli, A., Glicksohn, J., Marson, F., Di Giuseppe, T., & Ben-Soussan, T.D. (2023). Change in time perception following the place of pre-existence technique. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4):3509. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043509>.
- Preacher, K.J., & Hayes, A.F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3): 879–891. <https://doi.org/10.3758/brm.40.3.879>.
- Raiisi, F., Afrashi, A., Moghadasin, M., HajiKaram, A., & Nematzadeh, S. (2019). Understanding of metaphorical time pattern among medical and paramedical students. based on gender, age and academic status. *Scientific Journal of Kurdistan University of Medical Sciences*, 24(4):56-67. DOI: [10.29252/sjku.24.4.56](https://doi.org/10.29252/sjku.24.4.56). (Text in Persian)
- Raiisi, F., & Moghadasin, M. (2020). Designing, making and evaluating psychometric characteristics of the time perception pattern as metaphorical questionnaire based on cognitive- dataset analysis in Persians. *Journal of Cognitive Psychology*, 8(2):70-87. DOI: 20.1001.1.23455780.1399.8.2.3.0. (Text in Persian)

- Raiisi, F., & Riyassi, M. (2022). Predicting the rate of procrastination of university students based on internet addiction and metaphorical perception of time during the Coronavirus outbreak. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 9(1):73-83. DOI: [10.32598/shenakht.9.1.73](https://doi.org/10.32598/shenakht.9.1.73).
(Text in Persian)
- Rezaei, S., & Karimpour, K. (2021). The role of latent anxiety, manifest anxiety and mindfulness skills in academic procrastination among adolescent girls. *Rooyesh*, 9(11):1-12. <http://frooyesh.ir/article-1-2274-fa.html>. (Text in Persian)
- Roseboom, W., Fountas, Z., Nikiforou, K., Bhowmik, D., Shanahan, M., & Seth, A.K. (2019). Activity in perceptual classification networks as a basis for human subjective time perception. *Nature Communications*, 10(1):267. <https://doi.org/10.1038/s41467-018-08194-7>.
- Rozental, A., Forsström, D., Hussoon, A., & Klingsieck, K.B. (2022). Procrastination among university students: Differentiating severe cases in need of support from less severe cases. *Frontiers Psychol.* 13:783570. doi:10.3389/fpsyg.2022.783570.
- Santos, J.P., Villarama, J.A., Adsuara, J.P., Gundran, J.F., De Guzman, A.G., & Ben, E.M. (2022). Students' time management, academic procrastination, and performance during online science and mathematics classes. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*; 21(12):142-161. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.12.8>.
- Schuman-Olivier, Z., Trombka, M., Lovas, D.A., Brewer, J.A., Vago, D.R., Gawande, R., Dunne, J.P., Lazar, S.W., Loucks, E.B., & Fulwiler, C. (2020). Mindfulness and behavior change. *Harvard Review of Psychiatry*, 28(6):371–394. <https://doi.org/10.1097/HRP.0000000000000277>.
- Schutte, N.S., & del Pozo de Bolger, A. (2020). Greater mindfulness is linked to less procrastination. *Int J Appl Posit Psychol*, 5:1–12. <https://doi.org/10.1007/s41042-019-00025-4>.
- Shafiei, F., & Ghassemzadeh, H. (2018). Some reflections on representation and embodiment in cognitive psychology and cognitive science. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 5(1):77-95. DOI:10.29252/shenakht.5.1.77. (Text in Persian)
- Tarka, P. (2018). An overview of structural equation modeling: Its beginnings, historical development, usefulness and controversies in the social sciences. *Quality & Quantity: International Journal of Methodology*, 52(1):313–354. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0469-8>
- Tuckman, B.W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2):473–480. <https://doi.org/10.1177/0013164491512022>
- Ucar, H., Bozkurt, A., & Zawacki-Richter, O. (2021). Academic procrastination and performance in distance education: A causal-comparative study in an online learning environment. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(4):13-23. DOI:10.17718/tojde.1002726.
- Xu, J. (2022). More than minutes: A person-centered approach to homework time, homework time management, and homework procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 70:102087. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102087>.
- Zimbardo, P.G., & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6):1271–1288. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1271>.

