

## اثربخشی مدل مداخله سرمایه روان‌شناختی (PCI) بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی

نیلا علمی‌منش

استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور

(تاریخ وصول: ۹۵/۱۱/۰۲ - تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۲/۲۳)

**The Effectiveness of Psychological Capital Intervention Model (PCI) on the Academic and Organizational Procrastination**

Nila Elmi manesh

Assistant Professor of Psychology, Payam Noor University.

(Received: Jan. 21, 2016 - Accepted: May. 13, 2017)

**Abstract**

**Introduction:** The present study was aimed to investigate the effectiveness of Luthans intervention program on Academic and Organizational Procrastination. **Method:** the research was quasi-experimental with pretest-posttest design. The population consisted of PNU students of Natanz in the academic year 1395 who were studying and working full time. Out of the 300 students, 50 were randomly selected and put into two groups of 25, one for academic and another one for organizational procrastination. The instruments were two questionnaires of Academic Procrastination (Solomon & Rothblum) and Organizational Procrastination (Safary Nia & Amirkhani Razilighy). After the implementation of the questionnaires, Luthans Intervention Program was applied to the experimental group. Then, Post-test and follow-up were implemented for both groups in two phases. Multivariate analysis of covariance was used to analyze the data. **Result:** The results showed that compared with the control group, both of the dependent variables in the experimental group were reduced significantly. The results of the Post-test and follow-up reflected the effectiveness and stability of the intervention. **Conclusion:** It can be stated that psychological Capital Intervention Model has been effective on decreasing Academic and organizational procrastination. Therefore, it can be an appropriate strategy to reduce Academic and organizational procrastination.

**Keywords:** Psychological Capital Intervention Model (PCI), Academic Procrastination, Organizational Procrastination.

**چکیده**

**مقدمه:** هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی برنامه مداخله‌ای لوتانز بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی بود. روش: پژوهش از نوع نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون است. جامعه آماری شامل دانشجویانی است که در سال تحصیلی ۱۳۹۵ در دانشگاه پیام نور نطنز مشغول به تحصیل بوده و هم‌زمان به‌صورت تمام وقت مشغول به کار بوده‌اند. تعداد این افراد ۳۰۰ نفر بود. از بین آن‌ها ۵۰ نفر که اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی داشتند به شیوه نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شده و در دو گروه ۲۵ نفری قرار داده شدند. ابزارهای سنجش پرسشنامه‌های اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راثبلوم و اهمال‌کاری سازمانی صفاری‌نیا و امیرخانی رازلیقی بودند. پس از اجرای پرسشنامه‌ها برنامه مداخله‌ای لوتانز برای گروه آزمایش برگزار شد. به منظور جمع‌آوری داده‌های پس‌آزمون و پی‌گیری مجدداً آزمون توسط هر دو گروه در دو مرحله دیگر اجرا شد. به منظور تحلیل داده‌ها از روش کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. یافته‌ها: نتایج تحلیل نشان داد تمام متغیرهای وابسته در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل، در هر دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری کاهش معناداری داشته است. این نشان‌دهنده اثربخشی مداخله در مرحله پس‌آزمون و پایداری اثر در مرحله پیگیری است. نتیجه‌گیری: در نتیجه می‌توان گفت استفاده از مدل مداخله‌ای لوتانز بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی مؤثر است. بنابراین می‌تواند راهکار اجرایی مناسبی جهت اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی کاهش باشد.

**واژگان کلیدی:** مدل مداخله‌ای سرمایه روان‌شناختی (PCI)، اهمال‌کاری تحصیلی، اهمال‌کاری سازمانی.

Corresponding author: danravan20@yahoo.com

## مقدمه

موسسه آموزشی و خدماتی به آزمون گذاشته شده و نتایج مثبتی داشته است (سویک، ۲۰۱۶). همچنین لوتانز و همکاران (۲۰۰۶) نقل از لوتانز، کارلین و بروس، (۲۰۱۵) به منظور محاسبه نرخ بازگشت سرمایه روان‌شناختی در پژوهش خود از مداخلات خرد (PCI) استفاده کردند. نتایج پژوهش حاکی از نرخ بالای تأثیر این مداخلات بر عملکرد بود. دلوروسو و استوکوا (۲۰۱۵) این مداخله را مفید دانستند و جینگ، دانچنگ و یه (۲۰۱۶) اعلام کردند مدل مداخله‌ای آموزش سرمایه روان‌شناختی علاوه بر افزایش سرمایه روان‌شناختی توانسته است در نهایت بر دستاوردهای سازمان هم نتایج مثبتی داشته باشد. ژائو و هو<sup>۳</sup> (۲۰۰۹) در نتیجه یافته‌های حاصل از پژوهش خود استفاده این روش آموزشی را در کاهش عوارض کار و افزایش سود و قدرت رقابت مؤثر دانستند و اعلام داشتند که حتی می‌تواند بر سرمایه انسانی مؤثر باشد. همچنین این روش توانسته است بر بهبود عملکرد (فرد، جوهانسون، لوتانز و سوهی، ۲۰۱۶) و افزایش انگیزه یادگیری و کاهش نگرش منفی به کار مؤثر باشد (کومز، لوتانز، گرفت<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹). در پژوهش آزمایشی دیگری لوتانز و همکاران (۲۰۱۰) با اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل مداخلات توسعه

مدل مداخله‌ای لوتانز<sup>۱</sup> یک مدل آموزشی است که به منظور ارتقاء سرمایه روان‌شناختی با تمرکز بر هرکدام از مؤلفه‌های امید، خوش‌بینی، خودکارآمدی و استقامت تهیه شده است (لوتانز، کارلین و بروس، ۲۰۱۵). امید به‌عنوان مثال در سازه امید با استفاده از نظریه اسنایدر (کمپل، ۲۰۱۶) برنامه‌هایی به منظور آموزش هدف‌گزینی درست، مفید و قابل‌دستیابی ترتیب داده شده است. سپس چگونگی تعیین و به‌کارگیری گذرگاه‌های متعدد در تحقق اهداف مطرح می‌شود. در ارتباط با خوش‌بینی برنامه‌هایی به منظور تشخیص و تفکیک خوش‌بینی واقعی از خوش‌بینی غیرواقعی و افزایش سطح اسنادهای مثبت به عمل می‌آید (لوتانز، لوتانز و آوی، ۲۰۱۴). در خودکارآمدی از طریق برنامه‌هایی مانند بازخورد، تقویت مثبت و تقویت جانشینی زمینه مناسب جهت کسب تجربه موفق فراهم آمده و از طریق آموزش سرمشق‌گیری افزایش می‌یابد (لی، ۲۰۱۳). همچنین اقداماتی جهت تقویت استقامت به‌ویژه از طریق آموزش سرسختی و تقویت باور به توانایی بر تأثیرگذاری نتایج رویدادها صورت می‌گیرد (دلوروسو و استوکوا، ۲۰۱۵).

این مدل مداخله‌ای (PCI) تاکنون در چند

3. Zhao & Hou  
4. Griffith

1. Luthans  
2. Dello Russo & Stoykova

تحصیلی، امور اداری مربوط به تحصیل و حضور مستمر در کلاس‌ها است. اهمال‌کاری سازمانی به تعویق انداختن، تعلل، بی‌توجهی و سهل‌انگاری در وظایف و مسئولیت‌های شغلی و تعویق عمل به آینده است (اسچارو، ودکینز و اولافسون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷). استرس و نگرانی از پیامدهای مهم اهمال‌کاری است (ویلیامز، استارک و فاستر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸). اهمال‌کاری به اتلاف وقت و منابع برای فرد و سازمان منجر شده و بر سلامتی تأثیر منفی می‌گذارد (استید، شانها و نیوفلد<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰). با وجود این نتایج بعضی از پژوهش‌ها نشان می‌دهد ۸۰ تا ۹۰ درصد از دانشجویان درگیر اهمال‌کاری هستند (اوبراین<sup>۷</sup>، ۲۰۰۲). در پژوهش دیگری میزان اهمال‌کاری در محیط‌های آموزشی بین ۴۰ تا ۹۵ درصد گزارش شد (اوزر، دمیر و فراری<sup>۸</sup>، ۲۰۰۹) همچنین اوزر و ساکس<sup>۹</sup> (۲۰۱۱) نشان دادند ۳۸ درصد دانشجویان شدیداً اهمال‌کار هستند. به این ترتیب یافتن راهبردهایی جهت کاهش پیامدهای ناخوشایند اهمال‌کاری ضروری به نظر می‌رسد.

در سال‌های اخیر، پژوهش‌های فراوانی در زمینه رابطه بین سرمایه روان‌شناختی با بعضی از متغیرهای مرتبط با اهمال‌کاری مانند عملکرد

سرمایه روان‌شناختی را مثبت ارزیابی کرده و به این نتیجه دست یافتند که دوره‌های آموزشی سرمایه روان‌شناختی منجر به بهبود عملکرد می‌شود و توانسته بر عملکرد مدیران و رهبران هم تأثیر مثبت داشته باشد (سرویک و کاواسیک، ۲۰۱۶) و این مداخله برای محیط‌های آموزشی و کاری هم مناسب دانسته شد (لوتانز، لوتانز و آوی، ۲۰۱۴) و همچنین پژوهش جیاجان<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) نشان داد که استفاده از مدل آموزشی PCI می‌تواند بر کاهش استرس و افزایش مقاومت در برابر فشارهای محیطی مؤثر باشد و کارآفرینی را افزایش دهد؛ بنابراین پیشنهاد شده سازمان‌ها از این مدل مداخله‌ای و روش‌های مطرح شده در آن به‌عنوان ابزاری برای رشد استفاده کنند. در کل جمع‌بندی از نتایج حاصل از این مداخله نشان داده است که در افزایش توانمندی‌های مثبت و بهبود سطح عملکرد مطلوب نقش دارد (لوتانز، کارلین و بروس، ۲۰۱۵).

اهمال‌کاری یکی از معضلاتی است که امروزه افراد و سازمان‌ها با آن روبرو هستند (جوهانسون و نیشی مورا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳). سولومون و راثبلوم<sup>۳</sup> (۱۹۸۴) اهمال‌کاری تحصیلی را به تأخیر انداختن وظایف تحصیلی تعریف می‌کنند. این وظایف شامل آماده شدن برای امتحان، آماده کردن مقالات در طول نیمسال

4. Schraw, Wadkins & Olafson  
5. Williams, Stark & Foster  
6. Stead, Shanahan & Neufeld  
7. O, Brien  
8. Ozer, Demir & Ferrari  
9. Saçkes

1. Jia-jun  
2. Johnson & Nishimura  
3. Solomon & Rothblum

(القاسمی، منصور و حسن، ۲۰۱۵)، نوآوری و استرس عباس و رجا<sup>۱</sup> (۲۰۱۵)، نگرش به فعالیت و کار و عملکرد (آوی، ریچارد، لوتانز و ماترو، ۲۰۱۱) غیبت و ترک محیط کار (آوی، پترا و وست، ۲۰۰۶) صورت گرفته است. نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که رابطه قابل‌ملاحظه‌ای میان سرمایه روان‌شناختی و این متغیرها وجود دارد.

علاوه بر این نتایج پژوهش‌ها نشان برنامه آموزشی بر کاهش مشکلات تحصیلی و کاری از جمله اضطراب (گوی، ۲۰۱۱)، بدبینی، احساس عدم کفایت فردی (لوتانز، آوی، آویلو و پترسون، ۲۰۱۰)، نگرش منفی به کار (کومبز، لوتانز و گریفت، ۲۰۰۹) و غیبت و ترک محیط کار (ژائو و هو، ۲۰۰۹) مؤثر بوده است و توانسته تغییرات رضایت بخشی در عملکرد ایجاد کند (دلوروسو و استوکوا، ۲۰۱۵ و لوتانز، یوسف و آویلو، ۲۰۰۷، لوتانز و همکاران، ۲۰۱۰)؛ و با توجه به این‌که تمام این عوامل بر اهمال‌کاری تأثیر دارند (ویلیامز و همکاران، ۲۰۰۸)؛ استید و همکاران، ۲۰۱۰). بنابراین ممکن است بتواند بر اهمال‌کاری که تحت تأثیر این عوامل است نیز مؤثر باشد به‌ویژه که پژوهش زارع، محبوبی و سلیمی (۱۳۹۴) نشان داد آموزش امید که از مؤلفه‌های مهم روش لوتانز است توانسته بر کاهش اهمال‌کاری اثربخش باشد. از طرف دیگر اهمال‌کاری با

عملکرد رابطه داشته و می‌توان اهمال‌کاری را عدم عملکرد بهینه دانست (آخوندی، ۱۳۹۰). در این صورت ممکن است از طریق مدل مداخله‌ای لوتانز بتوان با افزایش سرمایه روان‌شناختی اهمال‌کاری را کاهش داد. درنهایت از آنجاکه به‌منظور کاهش پیامدهای ناخوشایند اهمال‌کاری استفاده از روش‌های جدید ضروری دانسته شده و از آنجاکه این روش بر توانمندی‌های مثبت تأکید دارد در صورت تأیید اثربخشی این مدل مداخله‌ای می‌توان از آن جهت کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی با شیوه‌ای مثبت استفاده کرد؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر بررسی کارایی مدل مداخله‌ای و برنامه آموزشی لوتانز و همکاران بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی است.

### روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: در پژوهش نیمه تجربی حاضر از طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است، جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویانی است که در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ هم‌زمان با تحصیل در یکی از ادارات دولتی یا خصوصی به‌صورت تمام‌وقت مشغول به کار بوده‌اند تعداد این دانشجویان ۳۰۰ نفر بود. ابتدا آزمون‌های اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی برای این افراد اجرا شد و از بین آن‌ها افرادی

1. Abbas & Raja

۲۱، ۲۳ و ۲۵ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس با پرسشنامه افسردگی بک، مقیاس شناخت‌های غیرمنطقی ایس، مقیاس عزت نفس روزنبرگ و مقیاس اجتناب روزانه همبستگی دارد و روایی این پرسشنامه را با استفاده از همسانی درونی ۰/۸۴ و پایایی آن را ۰/۶۴ گزارش کرده‌اند (سولومون و روئبلوم، ۱۹۸۴). در ایران بین جامعه دانشجویان روایی پرسشنامه با استفاده از آزمون کایزر - میر - اوکلین در روش تحلیل عاملی ۰/۸۸ گزارش شد (جوکار و دلاورپور، ۱۳۸۶، نقل از شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۵). در پژوهش مطیعی، حیدری و صادقی (۱۳۹۱) برای پایایی آزمون به روش آلفای کرونباخ عدد ۰/۸۶ به دست آمد. در پژوهش حاضر نتیجه محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۸۱ برآورد شده است.

هدف از مقیاس اهمال‌کاری سازمانی اندازه‌گیری میزان اهمال‌کاری و تعلق کارکنان در وظایف محوله است. این پرسشنامه ۲۵ گویه دارد و میزان اهمال‌کاری را در طیفی ۵ درجه‌ای از ۱ تا ۵ ارزیابی می‌کند. برای تعیین پایایی آزمون عدد ۰/۷۵ به دست آمد. ضریب همابستگی درونی آزمون با آلفای کرونباخ ۰/۸۹۲ بود. ضریب باز آزمایی در دوره‌های کوتاه ۳ تا ۴ هفته برای آزمون ۰/۷۵ بود (صفاری نیا و امیرخانی رازلیقی، ۱۳۹۲).

**روش اجرا:** پس از روشن ساختن اهداف پژوهش برای اعضای گروه نمونه و جلب

که نتایج حاصل از پرسشنامه‌ها نشان داد اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی دارند ۵۰ نفر که تمایل به همکاری داشتند انتخاب شده و با گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار داده شدند.

معیارهای ورود به مطالعه دانشجویان در هرکدام از مقاطع کارشناسی یا کارشناسی ارشد در دانشگاه پیام نور نطنز، شاغل بودن به صورت تمام وقت و عدم سابقه در ارتباط با دارا بودن مشکلات روانی و شرایط خروج نمونه‌ها از مطالعه تحت درمان‌های روان‌پزشکی و روان‌شناختی قرار داشتن و شرکت در کمتر از ۷ جلسه مداخله بود. مداخله توسط کارشناس متخصص اجرا شده و در ابتدا و طول دوره صحت اجرای مداخله توسط متخصصان بررسی شده و مورد تأیید قرار گرفت.

**ابزار اندازه‌گیری:** به منظور جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس سنجش اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی استفاده شده است.

مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی توسط سولومون و راثبلوم (۱۹۸۴) تهیه شده است. این مقیاس دارای ۲۷ گویه است؛ و میزان اهمال‌کاری تحصیلی در طیفی ۵ درجه‌ای با گزینه‌های به ندرت، بعضی اوقات، اکثر اوقات و همیشه سنجیده می‌شوند. در این آزمون به گزینه‌های به ندرت نمره ۱، بعضی اوقات نمره ۲، اکثر اوقات نمره ۳ و همیشه نمره ۴ تعلق می‌گیرد. البته گویه‌های ۲، ۴، ۶، ۱۱، ۱۵، ۱۶،

شایان ذکر است که در طی ارائه دوره اعضای گروه کنترل تحت هیچ‌گونه مداخله‌ای قرار نگرفتند و به آن‌ها گفته شد می‌توانند در دوره بعدی شرکت کنند. پس از اتمام دوره پرسشنامه‌ها بار دیگر توسط اعضاء گروه آزمایشی و کنترل تکمیل شد که داده‌های پس‌آزمون را تشکیل دادند. به‌منظور سنجش پایداری اثر، آزمون‌ها دو ماه بعد از اتمام دوره مجدد اجرا شدند که داده‌های مرحله پیگیری را تشکیل دادند.

در پایان داده‌ها با نرم‌افزار SPSS ویرایش ۱۹ تحلیل شدند. جهت بررسی توصیفی داده‌ها از میانگین و انحراف استاندارد و جهت بررسی استنباطی داده‌ها از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد.

همکاری آن‌ها مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی به‌منظور برآورد اولیه اجرا شد. سپس اعضای گروه نمونه با گمارش تصادفی و با اندازه‌های برابر به گروه‌های آزمایشی و کنترل تقسیم شدند و برنامه آموزشی مطابق با ساختارهای آموزشی مدل لوتانز و همکاران برای گروه آزمایش در ۱۰ جلسه دو ساعته به مرحله اجرا درآمد. جلسات هفته‌ای یک بار تشکیل می‌شد. در این پژوهش افراد در یک گروه ۳۰ نفر با هم آموزش داده شدند (اهداف مطالب ارائه‌شده در جدول ۱ درج شده است). به‌منظور رعایت ملاحظات اخلاقی در اولین جلسه دوره آموزشی اعلام شد نتایج به‌دست‌آمده از داده‌ها محرمانه بوده و تحلیل آن‌ها صرفاً به شکل گروهی انجام می‌پذیرد و اعضای گروه فرم رضایت‌نامه را تکمیل کردند.

جدول ۱. سرفصل موضوعات و مطالب مبتنی بر مدل لوتانز

جلسه	خرده مقیاس	سرفصل مطالب
اول	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	ارائه تعاریفی از امید و ناامیدی و ویژگی‌های افراد امیدوار ارائه تعاریفی از مفاهیمی مانند خوش‌بینی، بدبینی، خوش‌بینی واقعی و خوش‌بینی غیرواقعی و وجه تمایز بین آن‌ها ارائه تعاریفی از مفهوم خودکارآمدی و بحث در خصوص ویژگی‌های افراد خودکارآمد ارائه تعاریفی از مفاهیم تاب‌آوری و بحث در خصوص ویژگی‌های افراد تاب‌آور و مقاوم
دوم	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	بررسی میزان امید و رضایت از زندگی شرکت‌کنندگان و ایجاد انگیزه آشنایی با مفهوم درماندگی آموخته شده و نقش آن در خوش‌بینی و بدبینی بحث در خصوص نقش درماندگی آموخته شده در کاهش خودکارآمدی ارائه تعاریفی از مفهوم سرسختی و معرفی مؤلفه‌های آن (تعهد، چالش و کنترل)
سوم	امید خوش‌بینی خودکارآمدی تاب‌آوری	آگاه ساختن شرکت‌کنندگان از نقش اهداف در ایجاد و افزایش امید آشنا ساختن شرکت‌کنندگان با فرایند اسناد و مفهوم مکان کنترل بررسی ارتباط بین انگیزه، اراده و اعتمادبه‌نفس با خودکارآمدی و استفاده از تکنیک بازخورد تمرکز بر مؤلفه تعهد و استفاده از تکنیک‌هایی جهت ارتقای آن

<p>آشنایی شرکت‌کنندگان با چگونگی دست یافتن به اهدافی روشن و قابل‌دستیابی          آشنایی اعضا با اسنادهای درونی، بیرونی، کلی، خاص، پایدار و ناپایدار و نقش هرکدام در خوش‌بینی          بررسی و بحث در خصوص چگونگی افزایش اعتمادبه‌نفس و خودکارآمدی و استفاده از تکنیک بازخورد مثبت          تمرکز بر مؤلفه چالش، چگونگی تبدیل مشکلات به چالش‌ها و افزایش تمایل به روبه‌رو شدن با آنها</p>	<p>امید          خوش‌بینی          خودکارآمدی          تاب‌آوری</p>	<p>چهارم</p>
<p>آموزش چگونگی تقسیم یک هدف بزرگ به اهدافی کوچک‌تر به‌منظور افزایش احتمال تحقق آنها          آشنایی اعضا با نقش اسنادها در خوش‌بینی          استفاده از تکنیک تصویرسازی ذهنی به‌منظور ایجاد تجارب مثبت و تقویت آن به‌منظور افزایش خودکارآمدی          تمرکز بر مؤلفه کنترل و بحث در خصوص چگونگی افزایش احساس کنترل بر زندگی</p>	<p>امید          خوش‌بینی          خودکارآمدی          تاب‌آوری</p>	<p>پنجم</p>
<p>آگاه ساختن شرکت‌کنندگان با چگونگی فرمول‌بندی اهدافی روشن و عینی          آموزش چگونگی ایجاد و گسترش اسنادهای مثبت درونی          استفاده از تکنیک تقویت جانشینی از طریق ارائه نمونه‌های جهانی و منطقه‌ای از افراد خودکارآمد          آشنایی شرکت‌کنندگان با راهبردهای مسئله‌محور و هیجان‌محور و نقش آنها در افزایش تاب‌آوری</p>	<p>امید          خوش‌بینی          خودکارآمدی          تاب‌آوری</p>	<p>ششم</p>
<p>آشنا ساختن اعضا با نقش تعیین اهداف روزانه در تحقق اهداف بزرگ و چگونگی انجام آن          استفاده از تکنیک تحلیل وقایع ناخوشایند به ناخوشایندتر به‌منظور ارتقاء سطح خوش‌بینی          آشنایی شرکت‌کنندگان با روش‌های علمی حل مسئله و نقش کاربردی آنها در افزایش سطح خودکارآمدی          آشنایی بیشتر با راهبردهای مستقیم یا مسئله‌محور و تشویق اعضا به استفاده بیشتر از این راهبردها</p>	<p>امید          خوش‌بینی          خودکارآمدی          تاب‌آوری</p>	<p>هفتم</p>
<p>آشنا ساختن اعضا با چگونگی استفاده از گذرگاه‌های متعددی در تحقق هدف          استفاده از تکنیک تحلیل وقایع ناخوشایند و تعیین پیامدهای مثبت این وقایع به‌منظور ارتقای سطح خوش‌بینی          دعوت از فردی موفق و خودکارآمد به‌منظور استفاده از الگوهای عینی در افزایش سطح خودکارآمدی          آشنایی بیشتر با راهبردهای غیرمستقیم یا هیجان‌محور و استفاده از آنها در صورت لزوم و در شرایط استرس بالا</p>	<p>امید          خوش‌بینی          خودکارآمدی          تاب‌آوری</p>	<p>هشتم</p>
<p>آشنا ساختن اعضا با چگونگی تبدیل موانع به چالش‌هایی جهت تحقق اهداف          توجه و تمرکز بر استعدادها و توانایی‌های فردی و محیطی به‌منظور افزایش سطح خوش‌بینی          استفاده از تقویت مستقیم و جانشینی از طریق بحث در خصوص موفقیت‌های به‌منظور افزایش</p>	<p>امید          خوش‌بینی</p>	<p>نهم</p>

نیلا علمی منش: اثربخشی مدل مداخله سرمایه روان‌شناختی (PCI) بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی

خودکارآمدی	خودکارآمدی	
بحث در خصوص نقش مکان کنترل در سرسختی و استفاده از تکنیک خودگویی‌های مثبت جهت افزایش سطح تاب‌آوری	تاب‌آوری	
مرور یاد گرفته‌های جلسات پیشین و تمرین عملی به‌منظور افزایش سطح امید	امید	دهم
مرور یاد گرفته‌های جلسات پیشین و تمرین عملی به‌منظور افزایش سطح خوش‌بینی	خوش‌بینی	
مرور یاد گرفته‌های جلسات پیشین و تمرین عملی به‌منظور افزایش سطح خودکارآمدی	خودکارآمدی	
مرور یاد گرفته‌های جلسات پیشین و تمرین عملی به‌منظور افزایش سطح تاب‌آوری	تاب‌آوری	

### یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون، سازمانی، در دو گروه آزمایش و کنترل، در جدول ۲ پس‌آزمون اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی در دو گروه آزمایش و کنترل

پیگیری		پس‌آزمون			پیش‌آزمون			گروه	
انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	
۱۶/۲	۴۴/۶	۲۵	۱۷/۷	۴۴/۳۶	۲۵	۲۵/۰۲	۸۹/۱	۲۵	آزمایش
۲۷/۶	۸۲/۸	۲۵	۲۷/۶	۸۲/۸	۲۵	۲۷/۵	۸۴/۸	۲۵	کنترل
۳۵/۷	۹۲/۱	۲۵	۳۱/۱	۵۳/۲	۲۵	۲۹/۶	۹۸/۳	۲۵	آزمایش
۲۹/۷	۵۱/۶	۲۵	۳۵/۷	۹۲/۱	۲۵	۳۳/۳	۹۴/۱	۲۵	کنترل

قابل توجهی نسبت به گروه کنترل داشته است. به‌منظور تحلیل‌های استنباطی داده‌ها از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. ابتدا پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها با آزمون باکس و لوین بررسی شد.

همان‌طور که در جدول ۲، ملاحظه می‌شود، در مرحله پیش‌آزمون، نمرات گروه آزمایش در هر دو متغیر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی بالاتر از گروه کنترل است، اما در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نمرات گروه آزمایش، کاهش



نیلا علمی منش: اثربخشی مدل مداخله سرمایه روان‌شناختی (PCI) بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی

جدول ۳. نتایج آزمون باکس و لون در مورد پیش‌فرض تساوی کوواریانس‌ها

متغیر	M	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	معناداری
اهمال‌کاری تحصیلی	۸۲/۴	۱۲/۸	۱۶۶۹۳/۱	۶	۰/۰۰۱
اهمال‌کاری شغلی	۵۰/۴	۷/۸	۱۶۶۹۳/۱	۶	۰/۰۰۱

آزمون لون

متغیر	ضریب F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	معناداری
اهمال‌کاری تحصیلی	۶/۸	۱	۴۸	۰/۰۱
اهمال‌کاری شغلی	۰/۲۸	۱	۴۸	۰/۵۹

تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی وجود دارد و نتایج آزمون لامبدای ویلکز نشان داد با کنترل نمرات پیش‌آزمون، مدل و روش لوتانز توانسته است تأثیر معناداری بر متغیرهای وابسته پژوهش داشته باشد.

نتایج آزمون باکس و آزمون لون نشان می‌دهد کوواریانس در دو گروه در متغیرهای اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی برابر هستند و شرط همگنی واریانس نمرات در متغیرهای اهمال‌کاری

جدول ۴. نتایج تحلیل آزمون کوواریانس چند متغیری برای مقایسه پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمرات اهمال‌کاری تحصیلی و

اهمال‌کاری سازمانی

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
اهمال‌کاری تحصیلی	مقدار ثابت	۶	۱۱۲۵۵/۹	۹۰/۴	۰/۰۰۱
	بین گروهی	۱	۲۰۱۹/۶	۱۶/۲	۰/۰۰۱
	خطا	۴۳	۱۲۴/۴		
	کل	۵۰			
اهمال‌کاری سازمانی	مقدار ثابت	۶	۱۱۲۵۵/۹	۹۰/۴	۰/۰۰۱
	بین گروهی	۱	۲۰۱۹/۶	۱۶/۲	۰/۰۰۱
	خطا	۴۳	۱۲۴/۴		
	کل	۵۰			

لوتانز مطابق نتایج توصیفی بر هریک از متغیرهای اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی به‌طور جداگانه نیز اثر معناداری داشته است. این پژوهش مرحله پیگیری نیز داشت که دو ماه پس از اتمام

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد بین دو گروه آزمایش و کنترل در اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی تفاوت معناداری وجود دارد این مطلب نشان می‌دهد مداخله مبتنی بر الگوی

نیلا علمی منش: اثربخشی مدل مداخله سرمایه روان‌شناختی (PCI) بر اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی

دوره انجام شد جدول ۵ نتایج این مرحله را نشان می‌دهد.

جدول ۵. نتایج تحلیل آزمون کوواریانس چند متغیری برای مقایسه پیش‌آزمون و پیگیری نمرات اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اتا
اهمال‌کاری تحصیلی	مقدار ثابت	۳	۱۰۶۴۶	۱۷/۶	۰/۰۰۱	۰/۳۵
	درون‌گروهی	۱	۱۲۱۵۲۸	۲۰۱/۲	۰/۰۰۱	۰/۶۸
	گروه	۱	۵۴۷۵/۶	۹/۰۷	۰/۰۰۳	۰/۰۸
	خطا	۹۶	۶۰۳/۷			
	کل	۱۰۰				
اهمال‌کاری سازمانی	مقدار ثابت	۳	۱۱۸۴۳/۴	۱۱/۴	۰/۰۰۱	۰/۲۶
	درون‌گروهی	۱	۱۴۵۲۹۸/۹	۱۳۹/۸	۰/۰۰۱	۰/۵۹
	گروه	۱	۵۹۸۲/۹	۵/۷	۰/۰۱	۰/۰۵
	خطا	۱	۹۹۷۳۵/۲			
	کل	۱۰۰				

می‌دهد افزایش سرمایه روان‌شناختی در کاهش بی‌علاقگی به کار و کاهش تعلل و به تعویق انداختن وظایف تأثیر مثبت دارد. آن‌ها از طریق این مداخله آموزشی توانستند عملکرد را بهبود ببخشند. لوتانز، لوتانز و آوی (۲۰۱۴) بیان داشتند این مداخله برای تغییر نگرش مثبت و عملکرد کارکنان مناسب است. در پژوهش دیگری این مدل مداخله‌ای برای آموزش معلمان هنر و تأثیر آن‌ها در دانش آموزان توصیه شد (لی، ۲۰۱۳). همچنین القاسمی و همکاران (۲۰۱۵) و پترسون، لوتانز، آویلو، ولمبو و ژانگ (۲۰۱۱) سرمایه روان‌شناختی را در بهبود عملکرد مناسب دانستند و زارع و همکاران (۱۳۹۴) روی دانشجویان با اهمال‌کاری بالا پژوهشی انجام دادند. آن‌ها در پژوهش خود نشان دادند آموزش امید که از مؤلفه‌های مهم روش لوتانز است بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی این افراد مؤثر بوده است. پژوهش لوتانز و همکاران نیز نشان داد در این مداخله با افزایش امید و خوش‌بینی انگیزه و عملکرد بهبود می‌یابد در نتیجه از میزان

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد بین دو گروه آزمایش و کنترل در اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی در مرحله پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد. این مطلب نشان‌دهنده پایداری تأثیر مداخله بر هریک از متغیرهای اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی در مرحله پیگیری است.

#### نتیجه‌گیری و بحث

پژوهش حاضر، به بررسی اثربخشی مدل مداخله‌ای و روش لوتانز بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی پرداخته است. یافته‌های پژوهش حاضر، نشان‌دهنده تأثیر این روش بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی بود. به عبارت دیگر اجرای برنامه مداخله‌ای مطابق با مدل و ساختارهای آموزشی لوتانز بر اهمال‌کاری تأثیر داشته و آن را کاهش داده است. این یافته با نتایج پژوهش‌های لوتانز و همکاران (۲۰۱۵)، لوتانز و همکاران (۲۰۱۴) و لوتانز و همکاران (۲۰۱۰) همسو است. نتایج این پژوهش‌ها نشان

بیشتری داشته و عملکرد مناسبی ندارند. اعتباریان، توکلی و ابزاری (۲۰۱۲) در پژوهش خود متوجه شدند که بین سرمایه روان‌شناختی کاهش مشکلات کاری، نارضایتی از کار، تعلل ورزیدن و تعهد کاری رابطه وجود دارد و با افزایش سرمایه روان‌شناختی می‌توان تأثیر مثبت در آن‌ها ایجاد کرد. همچنین سرمایه روان‌شناختی از اهمال‌کاری کاسته و بر تعهد سازمانی تأثیر مثبت می‌گذارد (سیری دوی و سیریوسن، ۲۰۱۲). روبرتز، شرر و بویر (۲۰۱۱) سرمایه روان‌شناختی را عامل تعیین‌کننده در کاهش استرس شغلی، سهل‌انگاری و رفتارهای غیر مدنی است؛ بنابراین می‌توان با افزایش سرمایه روان‌شناختی عملکرد را بهبود بخشید (سیری دوی و سیریوسن، ۲۰۱۲) و این مداخله برای هر دو محیط‌های آموزشی و کاری هم مناسب دانسته شد (لوتانز، لوتانز و آوی، ۲۰۱۴)؛ بنابراین از طریق افزایش سطح انگیزه و عملکرد اهمال‌کاری کاهش می‌یابد.

در نتیجه‌گیری پایانی می‌توان گفت از آنجا که اثربخشی این روش به‌تازگی در متون علمی مطرح شده پژوهش‌های بسیاری نیاز است تا بتوان نتایج محکم‌تری ارائه داد اما به‌طور کلی یافته‌های این پژوهش شواهدی فراهم کرد که نشان داد استفاده از مدل مداخلاتی و روش لوتانز و همکاران موجب کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی شده است.

در حوزه محدودیت‌های پژوهش باید به این مسئله اشاره کرد که نتایج حاصل از این پژوهش صرفاً مربوط به دانشجویان دانشگاه است که هم‌زمان با تحصیل به کار مشغول بودند. علاوه بر این به عواملی

ناکارآمدی و بی‌زاری از تکلیف کاسته می‌شود (لوتانز و همکاران، ۲۰۱۰). با افزایش امید، خوش‌بینی، خودکارآمدی و تاب‌آوری سرمایه روانی افزایش یافته و توان فرد برای تلاش و فعالیت بیشتر می‌شود (دلوروسو و استوکوا، ۲۰۱۵). جو، جو، کیم، کیم، لیم و لیم (۲۰۱۶) سرمایه روان‌شناختی را عامل پیش‌بینی‌کننده قوی در ارتباط با عملکرد و تعامل کاری دانستند و در پژوهش نورمن، آوی، نیمینکت و پی‌گون (۲۰۱۰) سرمایه روان‌شناختی برای پیش‌بینی سهل‌انگاری و کج‌رفتاری مناسب دانسته شد. این مداخله بر بهبود نگرش کارکنان، تغییر رفتار، کاهش به تعویق انداختن امور و عملکرد تأثیر داشته است و با استفاده از آن روابط متقابل بین اعضا بهبود یافت و حتی در فروش محصول می‌تواند مؤثر باشد (فرند و همکاران، ۲۰۱۶) اونیل، لی بالانس و اسکافیل<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) دریافتند که با افزایش سرمایه روان‌شناختی میزان توجه به وظایف، خودکارآمدی و تعامل افزایش می‌یابد. افزایش سرمایه روانی اعتماد به نفس را افزایش داده، نگرش مثبت ایجاد کرده به این ترتیب از میزان اهمال‌کاری و به تعویق انداختن امور می‌کاهد و سطح تعامل بین کارکنان را افزایش می‌دهد (هودگز، ۲۰۱۰) و حتی می‌تواند بر عملکرد مدیران و رهبران و در نتیجه عملکرد کارکنان هم تأثیر مثبت داشته باشد (سرویک و کاواسیک، ۲۰۱۶). عباس و رجا (۲۰۱۵) در پژوهش خود نشان دادند افرادی که سرمایه روان‌شناختی بالاتری دارند نوآوری بیشتری نشان می‌دهند و در مقابل افراد با سرمایه روان‌شناختی پایین استرس

1. Ouweneel, Le Blanc & Schaufeli

اهمال‌کاری را کاهش داد. از نظر پژوهشی به پژوهشگران علاقه‌مند توصیه می‌شود این پژوهش را در میان کارکنان در سازمان‌ها و رده‌های مختلف به تفکیک متغیرهایی مانند جنسیت، سن و میزان تحصیلات، تأهل و رشته تحصیلی انجام دهند. همچنین با توجه به رابطه بین اهمال‌کاری تحصیلی و اهمال‌کاری سازمانی با عملکرد، پیشرفت تحصیلی و رضایت شغلی پیشنهاد می‌شود اثربخشی این مدل مداخله بر این متغیرها نیز بررسی شود.

مانند جنسیت، سن، مقطع تحصیلی، تأهل و رشته تحصیلی توجه نشده است در صورتی که ممکن است نقش تعدیل‌کنندگی داشته باشند. لذا در تعمیم نتایج آن باید جانب احتیاط رعایت شود. با توجه به یافته‌های پژوهش که نشان‌دهنده اثربخشی این روش بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و سازمانی بود پیشنهاد می‌شود دوره‌هایی مانند برنامه مداخلاتی لوتانز در محیط‌های آموزشی و کاری برگزار شود تا به این وسیله بتوان از طریق ارتقاء سرمایه روان‌شناختی مشکلاتی مانند

#### منابع

فراشناختی و اضطراب امتحان در دانشجویان». دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری. (۶)، ۸۱-۱۰۱.

- صفاری نیا، م. و امیرخانی رازلیقی، ز (۱۳۹۲). «تحلیل مسیر ارتباط اهمال‌کاری سازمانی با برانگیختگی شناختی و فرسودگی شغلی کارکنان اداره‌های دولتی استان تهران». پژوهش‌های مدیریت منابع سازمانی. ۲(۴)، ۱۱۱-۱۳۱.

- مطیعی، ح؛ حیدری، م. و صادقی، م. ا (۱۳۹۱). «پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های خودتنظیمی در دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان‌های شهر تهران». فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. ۸(۲۴)، ۴۹-۷۰.

- آخوندی، ن (۱۳۹۲). «مقایسه اثربخشی روش لوتانز با روش الیس بر سرمایه روان‌شناختی، مؤلفه‌های سلامت روان و شاخص‌های شغلی در کارشناسان شاغل در شرکت ایران‌خودرو دیزل». پایان‌نامه دکتری. دانشگاه پیام نور.

- زارع، ح؛ محبوبی، ط. و سلیمی، ح (۱۳۹۴). «تأثیر آموزش شناختی ارتقاء امید بر کاهش اهمال‌کاری و خود ناتوان‌سازی تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور بوکان». نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی. ۸(۳۲)، ۹۳-۱۱۰.

- شیخ‌الاسلامی، ع (۱۳۹۵). «پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس راهبردهای شناختی، راهبردهای

- Abbas, M. & Raja, U. (2015). "Impact of psychological capital on innovative performance and job stress". *Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*. 32(2), 128-138.

- Alqasmi, T.; Manzoor, S. R. & Hassan, S. (2015). "Psychological Capital Intervention towards Controlling Counterproductive Work Behavior". *Abasyn University Journal of Social Sciences*. 8(1), 62-73.

- Avey, J.B.; Patera, J.L. & West, B.J. (2006). "The implications of positive psychological capital on employee absenteeism". *Journal of Leadership and Organizational Studies*. 13(2), 42-60.
- Avey, J.B.; Reichard, R.J.; Luthans, F. & Mhatre, K.H. (2011). "Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance". *Human Resource Development Quarterly*. 22 (2), 127-152.
- Campbell, J. T. (2016). "History Teaches Us to Hope: Integrating Hope Theory into Secondary Social Studies". *Studies in Teaching 2016 Research Digest*, 13.
- Cerovic, Z. & Kvasic, S. G. (2016). "Managing employee's psychological capital. In An Enterprise Odyssey. International Conference Proceedings (p.49)". University of Zagreb, Faculty of Economics and Business.
- Combs, G.; Luthans, F. & Griffith, J. (2009). *Learning motivation and transfer of Human capital development: Implications from psychological capital*. London New York: Published in The Peak Performing Organization, Rutledge/Taylor & Francis.
- Dello Russo, S. & Stoykova, P. (2015). "Psychological capital intervention (PCI): A replication and extension". *Human Resource Development Quarterly*. 26(3), 329-347.
- Etebarian, A.; Tavakoli, S. & Abzari, M. (2012). "The relationship between psychological capital and organizational commitment". *African Journal of Business Management*. 6(14), 5057-5060.
- Friend, S. B.; Johnson, J. S.; Luthans, F. & Sohi, R. S. (2016). "Positive psychology in sales: Integrating psychological capital". *Journal of Marketing Theory and Practice*. 24(3), 306-327.
- Hodges, T. D. (2010). "An Experimental Study of the Impact of Psychological Capital on Performance, Engagement, and the Contagion Effect". For the Degree of Doctor of Philosophy. University of Nebraska – Lincoln.
- Jing, T.; Dancheng, L. & Ye, Z. (2016). "Study of Impact on Undergraduates' Entrepreneurial Failure based on the Model of Psychological Resilience-Knowledge Acquisition". *English Language Teaching*. 9(8), 224.
- Johnson, k. & Nishimura, B. (2013). "A study on Locus of Control, Hierarchical Position and Procrastination". *European Journal of Management Sciences*. 10, 2668-3121.
- Joo, B. K.; Lim, D. H.; Lim, D. H.; Kim, S. & Kim, S. (2016). "Enhancing work engagement: The roles of psychological capital, authentic leadership, and work empowerment". *Leadership & Organization Development Journal*. 37(8), 1117-1134.
- Luthans, F.; Avey, J. B.; Avolio, B. J. & Peterson, S.J. (2010). "The development and resulting performance impact of positive psychological capital". *Human resource development quarterly*. 21, 1.
- Luthans, F.; Carlyn, M. & Bruce, J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press.
- Luthans, B. C.; Luthans, K. W. & Avey, J. B. (2014). "Building the leaders of tomorrow: The development of academic

- psychological capital". *Journal of Leadership & Organizational Studies*. 21(2), 191-199.
- Luthans, F.; Youssef, C. M. & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. United Kingdom: Oxford University Press: 189-91.
- Norman, S. M.; Avey, J. B.; Nimnicht, J. L. & Pigeon, N. G. (2010). "The interactive effects of psychological capital and organizational identity on employee organizational citizenship and deviance behaviors". *Journal of Leadership & Organizational Studies*. 17, 380-391.
- O, Brien, W.K. (2002). "Applying the Trans theoretical model to academic procrastination". Unpublished Doctoral Dissertation University of Houston, Houston, U.S.A.
- Ouweneel, E. Le Blanc, P. M. & Schaufeli, W. B. (2013). *Do-it-yourself: An online positive psychology intervention to promote positive emotions, self-efficacy, and engagement at work*. *Career Development International*, 18(2), 173-195.
- Ozer, B. U.; Demir, A. & Ferrari, J. R. (2009). "Exploring academic procrastination among Turkish students: possible gender differences in prevalence and reasons". *J Soc Psychol*, 149(2), 241-57.
- Ozer, B. U. & Saçkes, M. (2011). "Effects of academic procrastination on college students' life satisfaction". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 12, 512-519.
- Peterson, S. J.; Luthans, F.; Avolio, B. J.; Walumbwa, F. O. & Zhang, Z. (2011). *Psychological capital and employee performance: A latent growth modeling approach*. *Personnel Psychology*, 64, 427-450.
- Schraw, G.; Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). "Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination". *Journal of Educational Psychology*. 99(1), 12-25.
- Sivek, N. (2016). *The Underlying Dynamics of Student Engagement on Thesis Completion*.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: frequency and
- Sridevia, G. & Srinivasanb, P. T. (2012). "Psychological Capital: A Review of Evolving Literature". *Colombo Business Journal International Journal of Theory & Practice*. 3(1), 25-39.
- Stead, R.; Shanahan, M. J. & Neufeld, R. W. J. (2010). "I'll go to therapy, eventually": Procrastination, stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 49, 175-180.
- Williams, J. G.; Stark, S. K. & Foster, E. E. (2008). "Start today or the very last day? The relationships among self-compassion, motivation and procrastination". *American Journal of Psychological Research*. 4(1), 37-44.
- Zhao, Z. Hou, J. (2009). "The Study on Psychological Capital Development of Entrepreneurial Team". *International Journal of Psychological Studies*. 1(2), 35-40.