

رابطه ساده و چندگانه تبحرگرایی و رویکردگرایی با اهمال کاری تحصیلی

*کریم سواری^۱

۱. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه پیام نور

(تاریخ وصول: ۹۱/۱۱/۱۴ - تاریخ پذیرش: ۹۲/۱/۱۷)

The simple & multiple relationship of mastery & Performance goals with academic procrastination

*Karim Savari¹

1. Assistant Professor in Psychology of Payame Noor University

(Received: Feb. 3, 2013 - Accepted: Apr. 6, 2013)

Abstract

Introduction: In current years, Achievement goals theory could explain & predict academic procrastination through variables such as mastery & Performance goals. **Goals:** In this search, It is tried to study the simple & multiple relationship of mastery & Performance goals with academic procrastination among University students of Payam Noor Ahwaz. **Methods:** The research society were University students of Payam Noor Ahwaz that were chosen 200 students (100 girls & 100 boys) by randomly ways. For data, gathering questionnaires were made by researcher. For analyzing, it data was used descriptive & inferential statistics. **Results:** Results showed that there is negative relation between mastery goals and academic procrastination & positive relation between Performance goals and academic procrastination. **Conclusions:** Regression analysis by using stepwise method showed that mastery goals & Performance goals could be predicted through variance.

Keywords: Mastery goals, Performance goals, academic procrastination.

چکیده

مقدمه: نظریه اهداف پیشرفت یا جهت‌گیری هدف از جمله کاربردی‌ترین دیدگاه‌های انگیزش پیشرفت محسوب می‌شود و در سال‌های اخیر به خوبی توانست موضوع اهمال‌کاری تحصیلی را تبیین کند. در تحقیق جاری رابطه ساده و چندگانه تبحرگرایی و رویکردگرایی با اهمال‌کاری تحصیلی مورد بررسی قرار گرفته است. روش: دانشجویان دانشگاه پیام‌نور اهواز جامعه آماری تحقیق را تشکیل داده بودند که از بین آن‌ها ۲۰۰ نفر (۱۰۰ پسر و ۱۰۰ دختر) به شیوه تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های محقق ساخته اهداف پیشرفت (۱۳۹۱) و اهمال‌کاری تحصیلی سواری (۱۳۹۰) استفاده به عمل آمد. تحلیل داده‌ها با کمک آمار استنباطی صورت گرفت. یافته‌ها: نتایج نشان داد که بین تبحرگرایی و اهمال‌کاری تحصیلی همبستگی منفی و بین رویکردگرایی و اهمال‌کاری تحصیلی همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. نتیجه‌گیری: نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون با روش گام‌به‌گام نشان داد که تبحرگرایی و رویکردگرایی به‌طور معنی‌داری واریانس اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی و تبیین می‌کند.

واژگان کلیدی: تبحرگرایی، رویکردگرایی، اهمال‌کاری تحصیلی.

مقدمه

چرچ^{۱۳}، ۱۹۹۷ و دوپیرات و مارین^{۱۴}، ۲۰۰۵). دانش‌آموزانی که اهداف رویکرد عملکرد را انتخاب می‌کنند، درمقایسه با دیگران بر عملکردشان توجه دارند و آن‌هایی که اهداف اجتناب عملکرد را بر می‌گزینند، خود را باهوش جلوه می‌دهند تا مورد تنبیه قرار نگیرند (ریان و پینتریش^{۱۵}، ۱۹۹۷). در هدف‌گرایی تبحری، فرد به دنبال افزایش شایستگی‌های خود در حوزه‌های مورد یادگیری یا فهم بیشتر موضوع است. در این جهت‌گیری یادگیری و ارتقاء توانایی از طریق تلاش فی‌نفسه ارزشمند است. اما در هدف‌گرایی عملکرد، فرد تمایل به نمایش توانایی‌های خود دارد. برتری یافتن بر دیگران (خصوصاً با کمترین تلاش) و رقابت از جمله نگرانی‌های عمده فرد هستند. در واقع اثبات توانایی خود به دیگران و دوری جستن از قضاوت نامطلوب دیگران هدف اصلی فرد است (اسوینیکی^{۱۶}، ۲۰۰۵). افرادی که دارای اهداف عملکرد - گرایش هستند، تمایل دارند شایستگی خود را به دیگران نشان داده و بر آن‌ها تأثیر گذار باشند. آن‌ها می‌خواهند بهترین باشند و بهترین شایستگی را از خود نشان دهند؛ به همین دلیل سخت تلاش می‌کنند تا از همه هم ردیفان خود برتر باشند. آن‌ها خود یادگیری را به عنوان هدف قرار نمی‌دهند بلکه سخت کار می‌کنند تا فقط به خاطر برتر شدن از دیگران یاد بگیرند. اما افرادی که دارای اهداف عملکرد - اجتناب هستند، تلاش می‌کنند از اشتباه پرهیز کنند تا به عنوان فردی ناتوان شناخته نشوند. آن‌ها افرادی محافظه کار بوده و در زمینه درس اهل خطر کردن نمی‌باشند تا مبادا دچار شکست شوند. آن‌ها مسیر شناخته شده‌ای را دنبال می‌کنند و تکالیف ساده را انجام می‌دهند و اغلب تمایل به نشان دادن کار خود به دیگران را ندارند (لوی توسمان و آوی آسور^{۱۷}، ۲۰۰۶).

نظریه اهداف پیشرفت^۱ یا جهت‌گیری اهداف^۲ از جمله کاربردی‌ترین دیدگاه‌های انگیزش پیشرفت محسوب می‌شود (پینتریش و شانک^۳، ۲۰۰۲) و در سال‌های اخیر به خوبی توانست به تبیین اهداف پردازد. نظریه‌های هدف‌گرایی به جای پرداختن به اینکه فراگیر در موقعیت پیشرفت به چه چیز می‌خواهد برسد، ادراک فراگیر از چرایی تلاش در موقعیت‌های پیشرفت را محور بحث قرار داده‌اند (اردن و ماهر^۴، ۱۹۹۵). طبق این نظریه اهداف پیشرفت معرف دستگاه معنایی جامع از موقعیت‌ها یا بافت‌هایی است که پیامدهایی شناختی، عاطفی و رفتاری دارد و معمولاً دانش‌آموزان برای تفسیر اعمال خود از آن‌ها استفاده می‌کنند (ایمز^۵، ۱۹۹۲ و کاپلان و ماهر^۶، ۱۹۹۹). در نظریه انگیزش پیشرفت، هدف به عنوان جهتی نهایی که تلاش‌ها باید بدان سو هدایت شوند و آنچه که فرد سعی در انجام آن دارد (نایمیورتا^۷ تا ۲۰۰۴؛ واز^۸، ۲۰۰۶) یا مجموعه چیزهایی که خواستنی هستند، تعریف می‌شود (پینتریش، کونلی و کمپلر^۹، ۲۰۰۳).

اهداف پیشرفت با توجه به نقش توانایی و مهارت به دو دسته تقسیم بندی می‌شوند: اهداف تبحری^{۱۰} (اهداف تکلیف مدار و اهداف یادگیری) برای نشان دادن بهبود شایستگی، یادگیری و اهداف عملکردی^{۱۱} که معطوف به خود و توانایی نسبی برای نشان دادن شایستگی و رقابت با دیگران است (الیوت، مک‌گریگور و گیل^{۱۲}، ۱۹۹۹). برخی از طرفداران نظریه اهداف پیشرفت، اهداف عملکردی را به دو بعد اهداف رویکرد عملکرد و اجتناب عملکرد تقسیم کرده‌اند (الیوت و

1. Achievement goals
2. Goals -orientation
3. Pintrich & Schunk
4. Urdan & Maehr
5. Ames
6. Kaplan, & Maehr
7. Niemivirta
8. Was
9. Pintrich, Conley & Kempler
10. Mastery goals
11. Performance goals
12. Elliot, McGregor & Gable

13. Elliot & Church
14. Dupeyrat & Marine
15. Ryan & Pintrich
16. Svinicki
17. Levy-Tossman & Avi Assor

فرجاد، ۱۳۸۲). اینکه اهمال کاری تحصیلی چیست میلگرام، می - تالمج و لوینسون^{۱۴} (۱۹۹۸) می گویند: تأخیر در انجام کارهای تحصیلی اهمال کاری تحصیلی گفته می شود و برای اندازه گیری آن از پرسشنامه های زیادی (مانند اهمال کاری تاکنن^{۱۵}، ۱۹۹۱) استفاده شده است. با توجه به مقدمه بالا در تحقیق جاری این فرضیه که تبحرگرایی با اهمال کاری تحصیلی رابطه منفی و عملکردگرایی با اهمال کاری تحصیلی رابطه مثبت دارد. همچنین بین تبحرگرایی و عملکردگرایی با اهمال کاری تحصیلی رابطه چندگانه وجود دارد مورد بررسی قرار گرفت.

روش

دانشجویان دانشگاه پیام نور اهواز که در سال تحصیلی ۱۳۹۱ مشغول تحصیل بودند جامعه آماری تحقیق را تشکیل دادند که از بین آن ها ۲۰۰ نفر (۱۰۰ دختر و ۱۰۰ پسر) به صورت تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. جهت اندازه گیری اهداف پیشرفت از سؤالات محقق ساخته (با التقاط از برخی از پرسشنامه های خارجی) استفاده شد. پرسشنامه فوق الذکر داری ۱۲ سؤال و چهار مؤلفه با عنوان اهداف تبحری، اهداف اجتناب - تبحر، اهداف رویکرد - عملکرد و اهداف اجتناب - عملکرد و هر مؤلفه از ۳ سؤال تشکیل شده است. شیوه نمره گذاری آن به صورت مقیاس پنج درجه ای لیکرت^۱ «کاملاً در مورد من صادق است (نمره ۵) تا کاملاً در مورد من صادق نیست (نمره ۱) صورت می گیرد. پایایی^۲ سؤالات از طریق آلفای کرونباخ^۳ برای کل مقیاس ۰/۸۰ محاسبه شد. ضمناً روایی سؤالات یاد شده از طریق همبسته کردن با چهار سؤال کلی محقق ساخته (برای هر مؤلفه یک سؤال جداگانه) محاسبه شد که در سطح $p < 0/05$ معنی دار گزارش شده اند. لازم به ذکر است که در تحقیق جاری فقط از خرده مقیاس تبحرگرایی و عملکردگرایی استفاده شد. برای اندازه گیری اهمال کاری تحصیلی از پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی سواری (۱۳۹۰) استفاده شده است.

یافته های تحقیق نشانگر این است که اهداف عملکردی در مقایسه با اهداف تبحری پیامدهای شناختی و انگیزشی ناکارآمدتری دارد. پیامدهایی از قبیل تمایل به انجام تکالیف کمتر چالش انگیز، استفاده از راهبردهای پردازش اطلاعات سطحی و رها کردن کار به هنگام مواجهه با مشکل (ایمز، ۱۹۹۲؛ آندرمن و ماهر^۱، ۱۹۹۴ و اردن و ماهر، ۱۹۹۵). بررسی ها نشان داد که اهداف عملکردی پیش بین کننده مثبت و اهداف تسلط پیش بین کننده منفی اهمال کاری بوده اند (مایدلی و اردن^۲، ۱۹۹۵؛ مایدلی، آرون کومار و اردن^۳، ۱۹۹۶؛ ۱۹۹۶؛ اردن، مایدلی و آندرمن، ۱۹۹۸؛ پیترریچ، ۲۰۰۰ و مایدلی و اردن ۲۰۰۱). پژوهشگران دیگری همچون سایدریدس^۴ (۲۰۰۱) و استیل^۵ (۲۰۰۲) طی مطالعاتی نشان دادند که تنظیم انرژی، کنترل توجه و توجه به هدف، اهمال کاری را پیش بینی می کند. در همین رابطه الیوت و مک گریگور^۶ (۲۰۰۱) والترز^۷ (۲۰۰۴) و استیل (۲۰۰۷) در بررسی های جداگانه ای نشان دادند که بین تبحرگرایی و اهمال کاری رابطه وجود دارد.

اهمال کاری تحصیلی^۸ سومین متغیر پژوهش جاری است است که در سال های اخیر مورد توجه بسیاری از پژوهشگران قرار گرفت و از آن به عنوان یک عادت بد (چیس^۹، ۲۰۰۳) و یک مشکل رفتاری یاد شده است که بسیاری از بزرگسالان در کارهای منظم روزانه تجربه می کنند (جانسن و کارتون^{۱۰}، ۱۹۹۹) به ویژه در تکالیفی که بایستی در مدت معینی انجام شوند (آوینی و هاراتی^{۱۱}، ۲۰۰۱؛ به نقل از آکینسولا، کولاول، ادجی و تلا^{۱۲}، ۲۰۰۷). اهمال کاری معادل سهل انگاری و به تعویق انداختن می باشد (الیس و ناس^{۱۳}، ۱۹۷۷؛ ترجمه

1. Anderman & Maehr
2. Midgley & Urdan
3. Midgley, Arunkumar & Urdan
4. Sideridis
5. Steel
6. Elliot & McGregor
7. Wolters
8. Academic procrastination
9. Chase
10. Johansen & Carton
11. Oweini & Harrayt
12. Akinsola, Kolawole, Adedeji & Tella
13. Ellis & Knaus

14. Milgram, Mey-Talmg & Levinson
15. Tuckman

اهمال کاری تاکن (۱۹۹۱) محاسبه و برابر ۰/۳۵ برآورد شد که در سطح ۰/۰۰۳ معنی دار بود.

یافته‌ها

یافته‌های مربوط به فرضیه‌ها در جداول زیر آمده است. جدول ۱ ضرایب همبستگی ساده اهداف تبحرگرایی و رویکردگرایی با اهمال کاری تحصیلی را نشان می‌دهد.

این پرسشنامه از دوازده سؤال و سه عامل اهمال کاری عمدی، اهمال کاری ناشی از خستگی جسمی - روانی و اهمال کاری ناشی از بی‌برنامگی تشکیل شده و به صورت مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای از هرگز (صفر) تا همیشه (۵) نمره گذاری می‌شود. پایایی کل آن از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۵ و روایی^۴ آن از طریق همبستگی با پرسشنامه

جدول ۱. ضرایب همبستگی ساده اهداف تبحرگرایی و رویکردگرایی با اهمال کاری تحصیلی.

متغیر ملاک (اهمال کاری تحصیلی)			متغیرهای پیش‌بین
جنس			
کل n=۲۰۰	دختر n=۱۰۰	پسر n=۱۰۰	
r = -۰/۳۵۳ P=۰/۰۰۰۱	r = -۰/۳۵۱ P = ۰/۰۰۰۱	r = -۰/۳۶۱ P = ۰/۰۰۰۱	تبحرگرایی
r = ۰/۲۵۴ p=۰/۰۰۰۱	r = ۰/۳۲۳ p=۰/۰۰۰۱	r = ۰/۲۱۳ p=۰/۰۰۰۱	رویکردگرایی

آزمودنی‌ها (دختر و پسر) و اهمال کاری تحصیلی همبستگی مثبت معنی‌داری وجود دارد. بنابراین با استناد به این تحلیل فرضیه ۲ و ۱ تحقیق تأیید می‌شود.

مندرجات جدول ۱ نشان می‌دهد که بین تبحرگرایی کل آزمودنی‌ها (دختر و پسر) و اهمال کاری تحصیلی همبستگی منفی معنی‌داری وجود دارد. همچنین بین رویکردگرایی کل

جدول ۲. نتایج تحلیل رگرسیون متغیرهای تبحرگرایی و رویکردگرایی با اهمال کاری تحصیلی با روش گام‌به‌گام.

متغیرهای پیش‌بین	MR	RS	F P	تبحرگرایی	رویکرد گرایی
تبحرگرایی	۰/۳۵۳	۰/۱۲۵	۲۷/۷۹ ۰/۰۰۰۱	$\beta = - ۰/۳۵۳$ $b = - ۱/۰۶$ $t = - ۵/۷۲$ $P = ۰/۰۰۰۱$	
رویکردگرایی	۰/۴۲۲	۰/۱۷۸	۲۰/۹۷ ۰/۰۰۰۱	$\beta = - ۰/۳۳۸$ $b = - ۱/۰۲$ $t = - ۵/۱۷$ $P = ۰/۰۰۰۱$	$\beta = ۰/۲۳۱$ $b = ۰/۷۷۵$ $t = ۳/۵۳$ $P = ۰/۰۰۰۱$

(۲۰۰۱)، والترز (۲۰۰۴)، استیل (۲۰۰۲) و استیل (۲۰۰۷) از نتایج تحقیق جاری حمایت می‌کنند. در تبیین این نتیجه بایستی گفت که اهداف عملکردی پیش‌بین کننده مثبت و اهداف تسلط و تبحر پیش‌بین کننده منفی اهمال کاری بوده‌اند. تحقیقات انجام شده نشان داد که اهمال‌کاران در گزینش اهداف مشکل دارند (لی و شاونبرگ^۱، ۱۹۹۳ و وان ارد^۲، ۲۰۰۳) و برای تکمیل وظیفه به زمان بیشتری نیاز دارند (فراری^۳، ۲۰۰۱). همچنین در اولویت‌بندی اهداف توانایی کمتری از خود نشان می‌دهند (جانسون و بلوم^۴، ۱۹۹۵). در همین رابطه لی^۵ (۲۰۰۵) طی مطالعه‌ای نشان داد که افرادی که اهداف روشنی ندارند تمایلات اهمال کاری بالایی را نشان می‌دهند.

بدیهی است که افرادی که به اهداف تبحری گرایش دارند معمولاً علاقمندند که شایستگی های کلی خود را نشان دهند. البته بایستی گفت که جهت گیری یادگیری و ارتقاء توانایی از طریق تلاش فی نفسه بسیار با ارزشمند است. اما در هدف گرایی عملکردی افراد تمایل دارند تا توانایی های خود را برای دیگر اثبات کنند. به عبارتی برتری بردیگران و رقابت از جمله نگرانی های عمده آنان به شمار می رود و اثبات توانایی خود به دیگران و دوری جستن از قضاوت نامطلوب دیگران از جمله اهداف اصلی آنان است (اسوینیکی ۲۰۰۵). زیرا تحقیقات نشان داد که افرادی که دارای اهداف عملکردی - گرایش هستند، تمایل دارند بهترین باشند و بهترین شایستگی را از آن خود نشان دهند؛ به همین دلیل سخت تلاش می کنند تا به نتایج بهتری برسند. ضمناً آنها تلاش می کنند از اشتباه پرهیز کنند تا به عنوان فردی ناتوان شناخته نشوند. آنها مسیر شناخته شده ای را دنبال می کنند و تکالیف ساده را انجام می دهند و اغلب تمایل به نشان دادن کار خود به دیگران را ندارند (لوی توسمان و آوی آسور، ۲۰۰۶).

نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون با روش ورود نشان می‌دهد بین متغیرهای پیش‌بین (تبحرگرایی و رویکرد گرایی) با اهمال کاری تحصیلی ضریب همبستگی چندگانه ($MR=0/422$) وجود دارد که در سطح $P<0/0001$ معنی دار است و مقدار آن نیز از ضرایب همبستگی ساده هر یک از آن متغیرها با اهمال کاری تحصیلی بیشتر است. در مجموع این دو متغیر پیش‌بین، $0/178$ واریانس متغیر ملاک یعنی اهمال کاری تحصیلی را تبیین می‌کنند. نتایج مربوط به ضرایب رگرسیون مندرج در سطر آخر جدول نشان می‌دهد که متغیر تبحرگرایی و رویکردگرایی به طور معنی داری واریانس اهمال کاری تحصیلی را تبیین می‌کنند بنابراین با استناد به این جدول فرضیه ۳ نیز تأیید می‌شود.

نتیجه گیری و بحث

همان طوری که قبلاً نیز گفته شد در تحقیق جاری ارتباط تبحرگرایی و رویکردگرایی با اهمال کاری تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور اهواز مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که بین تبحرگرایی و اهمال کاری تحصیلی همبستگی منفی و بین رویکردگرایی و اهمال کاری تحصیلی همبستگی مثبت معنی داری وجود دارد. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون با روش گام‌به‌گام نشان داد که تبحرگرایی و رویکرد گرایی به طور معنی داری واریانس اهمال کاری تحصیلی را پیش‌بینی و تبیین می‌کنند. یافته تحقیق جاری با یافته‌های ایمز (۱۹۹۲) آندرمن و ماهر (۱۹۹۴) اردن و ماهر (۱۹۹۵) هماهنگ است. زیرا نتایج تحقیقات آنان نشان داد که اهداف عملکردی در مقایسه با اهداف تبحری پیامدهای شناختی و انگیزشی ناکارآمدتری دارد. آنها اذعان دارند که پیامدهای اهداف عملکردی عبارتند از: تمایل به انجام تکالیف کمتر چالش انگیز، استفاده از راهبردهای پردازش اطلاعات سطحی و رها کردن کار به هنگام مواجهه با مشکل همچنین یافته‌های مایدلی و اردن (۱۹۹۵)، مایدلی، آرون کومار و اردن (۱۹۹۶)، اردن، مایدلی و آندرمن (۱۹۹۸)، پینتریچ (۲۰۰۰)، البوت و مک گریگور (۲۰۰۱)، مایدلی و اردن (۲۰۰۱)، سایدریدس

1. Lay & Schouwenburg
2. Van Eerde
3. Ferrari
4. Johnson & Bloom
5. Lee

جاری نشان داد که تبحرگرایی با اهمالکاری تحصیلی همبستگی منفی و رویکردگرایی با اهمالکاری تحصیلی همبستگی مثبت معنی‌داری دارند، و با توجه به اینکه از طریق متغیرهای تبحرگرایی و رویکردگرایی می‌توان اهمالکاری تحصیلی را پیش‌بینی کرد. برای کاهش اهمالکاری تحصیلی می‌توان اهداف تبحری را ارتقاء و کاهش اهداف عملکردگرای را به وسیله برنامه‌های آموزشی طراحی نمود.

منابع

- ایس، آ و ناس، و. ج. (۱۹۷۷). *روانشناسی اهمال کاری*. ترجمه محمد علی فرجاد (۱۳۸۲). تهران: انتشارات رشد.

- سواری، ک. (۱۳۹۰). ساخت و اعتباریابی آزمون اهمال کاری تحصیلی. *فصلنامه اندازة گیری تربیتی*، شماره ۵، سال دوم، بهار و تابستان، ص ۹۷-۱۱۰.

- Anderman, E. & Maehr, M. (1994). Motivation and Schooling in the middle grades. *Review of Educational Research*, 64, 287-309.
- Akinsola, M.K.; Tella, A & Tella, A. (2007). Correlates of Academic Procrastination and Mathematics Achievement of University Undergraduate. Students. *Eurasia. Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3 (4), 363-370.
- Ames, C. (1992). Goals structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*. 84.261-271.
- Chase, L. (2003). Procrastination: the new master skill of time management. *Agency Sales Magazine*, 33, 60-62.
- Dupeyrat, C. & Marine, C. (2005). Implicit theories of intelligence, goal orientation, cognitive engagement and achievement: A test of Dweck's model with returning to school adults. *Contemporary Educational psychology*. 30, 43-59.
- Elliot, A. & Church, M.A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 72,218- 232.
- Elliot, A.; McGregor, H.A. & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of Educational Psychology*. 91, 549-563.

اهمال‌کاری را می‌توان رفتاری دانست که موجب به تأخیر انداختن کارها می‌شود، که در افراد ابعاد مختلفی دارد، یکی از ابعاد آن به تعویق انداختن تکالیف تحصیلی می‌باشد، که اهمال‌کاری تحصیلی نام دارد. و می‌توان آن را به عنوان عادت به تأخیر انداختن تعریف کرد که در بین دانش‌آموزان و دانشجویان بسیار رایج است. در همین رابطه ابرین^۱ (۲۰۰۲) طی مطالعه‌ای نشان داد که بین ۸۰ تا ۹۵ درصد دانشجویان به نوعی با اهمال‌کاری درگیرند و ۵۰ درصد آنان همواره در انجام تکالیف و یادگیری مطالب درسی اهمال‌کارند. والترز (۲۰۰۳) نیز طی مطالعه‌ای نشان داد که اهمال‌کاری در بین بزرگسالان و دانش‌آموزان دبیرستانی و سطوح دانشگاهی دیده می‌شود. بنابراین رفتار اهمال‌کاری دانش‌آموزان و دانشجویان موجب می‌شود که آن‌ها نتوانند از عمل کرد واقعی خویش در جریان یادگیری بهره بگیرند و در نتیجه شکست می‌خورند. زیرا تحقیق جاری نشان داد هر چه میزان گرایش به اهداف تبحری بیشتر باشد میزان اهمال‌کاری تحصیلی کمتر است. زیرا آن‌ها به دنبال یادگیری بیشتری هستند و از یادگیری به خاطر یادگیری لذت می‌برند. از طرفی تحقیق جاری حاکی از آن است که بین عملکردگرایی و گرایش به اهمال‌کاری تحصیلی ارتباط مثبت وجود دارد، لذا به نظر می‌رسد که دانشجویانی که به اهداف عملکردگرایش دارند برای پرهیز از شکست خود فرایند مطالعه را به شب امتحان موکول می‌کنند. دانش‌آموزان و دانشجویانی که اهداف تبحری را می‌پذیرند تکالیف چالش‌انگیزتری انتخاب می‌کنند و در فرایند یادگیری بیشتر درگیر می‌شوند (ایمز، ۱۹۹۲)؛ و راهبردهای یادگیری مؤثرتری را به کار می‌گیرند (نولن و هالادینا، ۱۹۹۰). همچنین افراد دارای جهت‌گیری تبحری برای تبحر در تکلیف و غلبه بر چالش یا افزایش سطح کفایت تلاش می‌کنند حال آن که افرادی که دارای جهت‌گیری عملکردی هستند، برای دستیابی به نمرات خوب یا خرسند کردن دیگران (معلم، اولیا یا دیگران) تلاش می‌کنند (پیتریچ، ۱۹۹۹). از آنجایی که تحقیق

1. O'Brien
2. Nolen & Haladyna

- Elliot, A.J. & McGregor, H. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80 (3), 501-519.
- Ferrari, J.R. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure'. *European Journal of Personality*, 15(5), 391-406.
- Jansenn, T & Carton, J.S. (1999). The effects of locus of control and task difficulty on procrastination. *Journal of Genetic Psychology*, 160.
- Jansenn, T. & Carton, J.S. (2000). The effects of locus. *Journal of Genetic Psychology*, 160.
- Johnson, J. L. & Bloom, A.M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127-133.
- Levy-Tossman, I. & Avi Assor, A.K. (2006). Academic goal orientations, multiple goal prowles, and friendship intimacy among early adolescents, *Contemporary Educational Psychology*. URL:[\(http://www.elsevier.com/locate/cedpsych\)](http://www.elsevier.com/locate/cedpsych).(1/16/2007).
- Lee, E. (2005). The Relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166, 5- 14.
- Midgley, C. & Urdan, T. (2001). Academic self-handicapping and performance goals: A further examination. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 61– 75.
- Midgley, C. & Urdan, T. (1995). Predictors of middle school students use of self-handicapping strategies. *Journal of Early Adolescence*, 15, 389 - 411.
- Midgley, C.; Arunkumar. & Urdan, T. (1996). "If I don't do well tomorrow, There's a reason. "Predictors of adolescent's use of academic self-handicapping strategies. Understanding. *Journal of Educational Psychology*, 88, 423– 434.
- Milgram Jacofkey, N.; Mey-Talm, G. & Levinson, Y. (1998). Procrastination, generalized in the or specific,in college students & their parents. *Journal of personality & individual differences*, 25,297-316.
- Niemivirta, M. (2004). Habits of mind and academic endeavors, The Correlates and Consequences of achievement goal orientations.
- Nolen, S.B. & Haladyna, T.M. (1990). Personal and environmental influences on students' belief about effective study strategies. *Contemporary Educational Psychology*, 15,116-130.
- O'Brien, W.K. (2002). Applying the transtheoretical model to academic procrastination. *Dissertation Abstracts International. Section B: The Sciences and Engineering*. 62 (11-B): 5359.
- Pintrich, R.R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: the role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.
- Pintrich, P.R. & Schunk., D.H. (2002). *Motivation In Education: Theory, Research, & Applications*. New Jersey: Johnston.
- Pintrich, P.R., Conley, A.M. & Kempler, T.M. (2003). Current issues in achievement goal theory and research. *International Journal of Educational Research*, 39, 319-337.
- Pintrich, P.R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459- 470.
- Ryan, A. M. & Pintrich, P.R. (1997). "Should I ask for help?": the role of motivation and attitudes in adolescents' help-seeking in math class. *Journal of Educational Psychology*, 89, 329-341.
- Steel, P.D.G. (2002). The measurement and nature of procrastination. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 63(3-B), 1599.
- Sideridis, G. (2001). The causal role of goal importance for the explanation of student study behavior: *An International Journal of Experimental Educational Psychology* .21,3:277-298.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A metaanalytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 1, 65-81.
- Svinicki, M.D. (2005). Student Goal Orientation, Motivation, and Learning. URL:http://www.idea.k-state.edu/papaers/idea_paper_41.pdf. (1/18/2008).
- Tuckman, B.W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement* 51(2), 473-480.
- Urdan, T.; Midgley, C. & Anderman, E. (1998). The role of classroom goal structure in students' use of self-handicapping strategies. *American Educational Research journal*, 35, 101– 122.

-Urduan, T & Maehr, M. (1995). Beyond a two-goal theory of motivation and achievement: A case for social goals. *Review of Educational Research*, 65, 213-243.

-Van Erde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418.

-Walters. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179-187.

-Was, C. (2006). Academic achievement goal orientation: Taking another look. *Electronic journal of research in educational psychology*, 10, 4(3), 529-55.

