

# پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس فضیلت اخلاقی صبر با واسطه‌گری مؤلفه‌های اهداف پیشرفت در دانشجویان

<sup>۱</sup> فرهاد خرمائی

<sup>۲</sup> فاطمه آزادی ده‌بیدی

<sup>۳</sup> مصطفی زابلی

## چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه‌ی بین مؤلفه‌های فضیلت اخلاقی صبر و اهمال‌کاری تحصیلی با واسطه‌گری مؤلفه‌های هدف‌گرایی در دانشجویان بود. بدین منظور ۲۶۰ دانشجو (۱۵۰ پسر و ۱۱۰ دختر) دانشگاه شیراز با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند و به مقیاس صبر، مقیاس هدف-گرایی و مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی پاسخ دادند. پایایی ابزارهای پژوهش به وسیله‌ی ضریب آلفای کرونباخ و روایی آن‌ها به وسیله همبستگی درونی تعیین شد. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج تحلیل مسیر نشان داد که از بین مؤلفه‌های صبر، مؤلفه‌های شکیبایی، متعالی‌شدن، رضایت و استقامت پیش‌بینی‌کننده منفی اهمال‌کاری تحصیلی بوده است. علاوه بر این هدف یادگیری در رابطه بین مؤلفه‌های صبر و اهمال‌کاری تحصیلی نقش واسطه‌ای را ایفا کرد. بر اساس نتایج این پژوهش و با توجه به این که صبر پیش‌بینی‌کننده منفی اهمال‌کاری تحصیلی می‌باشد، بنابر این پیشنهاد می‌شود، برای کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان برگزاری کارگاه‌های آموزش صبر مورد توجه قرار گیرد.

## واژگان کلیدی

صبر، اهداف پیشرفت، اهمال‌کاری تحصیلی.

۱. دانشیار روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول). Email: khormaei@shirazu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، مشاور آموزش و پرورش استان فارس.

Email: fatemeazadi320@gmail.com

Email: Zaboli\_90@yahoo.com

۳. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز.

پذیرش نهایی: ۱۳۹۵/۷/۱۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۴/۱۸

## طرح مسأله

اهمال کاری<sup>۱</sup> در زندگی بشر سابقه‌ای بس طولانی دارد، به طوری که استیل<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) رد آن را تا ۸۰۰ قبل از میلاد یعنی تقریباً ۳۰۰۰ سال قبل پیگیری کرده است. اما در مورد ارزش روان-شناسانه‌ی این رفتار باید گفت که هر چند این پدیده از این لحاظ جدید نیست ولی به قدمت پدیداریش هم نیست به طوری که از ۱۲۰ سال قبل به این پدیده به عنوان رفتاری قابل بررسی نگریسته شده است (جیمز<sup>۳</sup>، ۱۹۲۶: به نقل از کلاسن، کراوچاک و راجانی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸).

انسان عادت دارد برای خطاهای خود، از جمله تأخیر در انجام کارها به عذر و بهانه‌های منطقی روی آورد و در نتیجه به تجدید و تقویت آن‌ها کمک کند و در حقیقت آن‌ها را موجه جلوه دهد و عواقب آن‌ها را فراموش کند. گاهی اهمال کاری در انجام یک کار (البته نه بیش از حد) ممکن است باعث شود که آن کار بهتر ارائه گردد. اما به طور کلی اهمال کاری رفتاری ناپسند و ناراحت کننده است که پیامدهای ناخوشایندی دارد و هرگز نمی‌توان از تأخیر در انجام کارها، به تصور و گمان بهتر انجام دادن آن‌ها دفاع کرد. اهمال کاری به هر نحوی که باشد، رفتاری نامطلوب و نکوهیده است که به تدریج در وجود انسان به صورت عادت در می‌آید و علاوه بر زیان‌های پیش‌بینی شده و پیش‌بینی نشده برای خود فرد نیز رنج آور است و شرمساری و بی‌زاری از خویشتن را همراه دارد (الیس و نال<sup>۵</sup>، ۱۹۷۷: ترجمه: فرجاد، ۱۳۸۲).

واژه اهمال کاری، از این طریق که فردی در ذهن خود فرض یا عزم به پایان رساندن کاری دارد، ولی در اتمام آن در زمان مورد انتظار و دلخواه خود دچار شکست می‌شود، شناخته می‌شود (سنکال، کوئستنر و ولراند<sup>۶</sup>، ۱۹۹۵). اهمال کاری را عده ای (الیس و نال، ۱۹۷۷: ترجمه: فرجاد، ۱۳۸۲) معادل تنبلی، تعلل، سهل انگاری و به تعویق انداختن دانسته‌اند (استیل، ۲۰۰۷) اهمال کاری عبارت است از به تأخیر انداختن عامدانه عملی که فرد، علی‌رغم آگاهی از پیامدهای منفی آن قصد انجام آن را دارد. همچنین می‌توان آن را این گونه توصیف کرد: تأخیر غیر ضروری در انجام دادن کاری که فرد در نهایت قصد تکمیل کردن و به انجام رساندن آن را دارد. نکته‌ای که باید توجه داشت این است که همیشه در اهمال کاری، انجام دادن کار با ناراحتی یا پریشانی صورت می‌گیرد (لی، اسکونبرگ<sup>۷</sup>، ۱۹۹۳: سولومون و راث بلوم<sup>۸</sup>، ۱۹۸۴).

1. Procrastination
2. Steel
3. James
4. Klassen, Krawchuk & Krawchuk
5. Ellis & Knall
6. Sene cal, Koestner & Vallerand
7. Lay & Schouwenburg

بویس<sup>۲</sup> (۱۹۹۶) معتقد است کہ اہمال کاری حداقل دو ویژگی دارد: اول آن کہ اہمال کاری بہ معنای بہ تعویق انداختن تکلیفی مہم و دشوار است، یعنی کاری کہ ممکن است پاداش دور و یا قابل تردید داشته باشد (مثل نوشتن یک مقالہ مشکل علمی) و در عوض انجام دادن کاری سادہ تر، سریعتر و کمتر اضطراب برانگیز (مثل تمیز کردن میز قبل از نوشتن مقالہ). دوم آنکہ، در نتیجہ این تأخیر در انجام کار، کیفیت عملکرد و نتایج بدست آمدہ کمتر از حدی می باشد کہ در صورت بہ موقع انجام گرفتن آن کار بدست می آمد. بہ اعتقاد بویس (۱۹۹۶) اہمال کاری عبارت است از برگزیدن تسکین یا آسودگی کوتاہ مدت بہ واسطہ رفتارهایی کہ آسان اند و سریعاً بہ پاداش منجر می شوند و در عوض، اجتناب کردن از افعال یا حتی افکار مربوط بہ انجام کارہای مہم تر و دشوارتر.

برخی دیگر از پژوهشگران (وسلر<sup>۳</sup>، ۱۹۸۰؛ بہ نقل از نینان<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸) بین اہمال کاری و تنبلی تمایز قائل شدہ و ذکر می کنند کہ فرد تنبل نسبت بہ انجام دادن کار بی میل است در حالی کہ اہمال کار، اغلب با مشغول نگہ داشتن خود از انجام دادن تکلیفی اجتناب می ورزد کہ ہم اکنون اولویت دارد.

عوامل روانشناختی گوناگون می تواند باعث ظہور و بروز اہمال کاری تحصیلی باشند. پژوهشگران عوامل متعددی را در ارتباط با اہمال کاری شناسایی کردہ اند اضطراب، وابستگی (فراری<sup>۵</sup>، ۱۹۹۱)، تنفر از وظایف، ترس از شکست (سولومون و راث بلوم، ۱۹۸۴)، ترس از ارزیابی منفی، کمال گرایی، عقاید غیرمنطقی، عزت نفس پایین، عادات نادرست در مطالعہ، ناتوانی اکتسابی (فراری، پارکر و وار<sup>۶</sup>، ۱۹۹۲) از جملہ این عوامل هستند.

در سال های اخیر، اہمال کاری تحصیلی بہ عنوان نوعی "نقص در خود-نظم جویی"، مطرح شدہ است، یعنی ناتوانی فرد در کنترل افکار، هیجانات، عواطف و عملکرد خود مطابق با معیارہای مورد نظرش (فوس و بامیستر، ۲۰۰۴). یکی از جلوه های نقصان خود نظم جویی، در اہمال کاری تحصیلی، عبارت است از تمایل بہ تنزل موقت کہ در آن فرد پاداش های کوچک اما در دسترس را بہ پاداش های بزرگ اما دور از دسترس ترجیح می دہد، یعنی تنزل دادن ارزش پاداش ها (هاول، واتسون، پاول و بیور، ۲۰۰۶، دویت و شونبرگ، ۲۰۰۲). مطابق این دیدگاہ تنزیل موقت و بہ طبع آن اہمال کاری تحصیلی تابع برخی عوامل موقعیتی، نظیر تأخیر در پاداش و آزارندگی

1. Solomon, Rothblum
2. Boice
3. Wessler
4. Neenan
5. Ferrari
6. Ferrari, Parker & Ware

تکلیف و ویژگی‌های شخصیتی از قبیل خودآگاهی کم، بی‌نظمی ذهنی، خودکنترلی کم و نقصان انگیزش پیشرفت است (استیل، ۲۰۰۷).

در پژوهش حاضر از بین مجموع عواملی که پیش آیند اهمال کاری محسوب می‌شوند، متغیر انگیزش پیشرفت، در قالب مدل‌های هدف‌گرایی، انتخاب شد. نظریه "جهت‌گیری هدف" یا هدف‌گرایی از جمله پرکاربردترین دیدگاه‌های انگیزش پیشرفت محسوب می‌شود (پینتریچ و شانک، ۲۰۰۲). ایمز<sup>۲</sup> (۱۹۹۲) جهت‌گیری هدف پیشرفت<sup>۳</sup> را به معنای دسته‌ای از الگوهای منسجم رفتار تعریف کرد که با شیوه‌های متفاوت‌گرایی یا درگیر شدن در تکالیف مختلف خود را نشان می‌دهند. این جهت‌گیری در موقعیت‌های تحصیلی، مبین انگیزه فرد از تحصیل است و به همین دلیل تمایلات، کنش‌ها و پاسخ‌های او را در موقعیت‌های یادگیری تحت تاثیر قرار می‌دهد. به عبارت دیگر، جهت‌گیری هدف، یا هدف‌گرایی بیانگر الگوی منسجمی از باورهای فرد است که سبب می‌شود به روش‌های مختلفی به موقعیت‌ها گرایش پیدا کند، در آن زمینه به فعالیت بپردازد. اهداف پیشرفت به دو نوع اهداف تبحری و اهداف عملکردی تقسیم می‌شود (الیوت<sup>۴</sup>، ۱۹۹۹). اهداف تبحری شامل باورهایی است مبنی بر آن که کلاس منجر به بهبود عملکرد می‌شود و شایستگی از طریق تسلط بر مفاهیم و مواجهه با موقعیت‌های چالش برانگیز به دست می‌آید (سینز، ژولینگن، سالوبرگ و هات-ولترز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸). اهداف عملکردی شامل باورهایی است مبنی بر آن که شایستگی از طریق عملکرد بهتر از دیگران حاصل می‌شود (هرست، کنیپنبرگ و زو<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹).

متغیر دیگری که به نظر می‌رسد با اهمال کاری مرتبط باشد مفهوم صبر است. صبر فضیلتی اخلاقی است و به استقامت، شکیبایی، خویشتن‌داری، رضایت و متعالی شدن فرد در موقعیت‌هایی اشاره دارد که برای او دشوار و ناخوشایند است (خرمائی، فرمانی و سلطانی، ۱۳۹۳). در این تعریف، صبر فرایند فعالانه‌ای است که موجب می‌شود فرد در مواجهه با موقعیت‌های دشوار و گاه غیر قابل تغییر ناله و شکایت نکرده و بردباری ورزد. همچنین، در انجام امور و فعالیت‌ها پایداری و ثبات داشته و در مقابل خواسته‌ها و امیال درونی خویشتن‌داری نماید و سختی‌ها و ناملازمات را وسیله‌ای برای رسیدن به تعالی قرار دهد (خرمائی، زارعی، مهدی‌یار و فرمانی، ۱۳۹۳).

صبر در میان فضایل اخلاقی عرصه‌ی وسیعی دارد که اهمیت این خصلت در رشد اخلاقی و تعالی روحی انسان، سلامت خانواده، برخوردهای سالم در جامعه و مقاومت در میدان مبارزه و

1. Pintrich & Schunk
2. Ames
3. Achievement Goal Orientation
4. Elliot
5. Sins, Joolingen, Savelsbergh & Hout-Wolters
6. Herst, Knippenberg & Zhou

دیگر کمالات فردی و اجتماعی انکارناپذیر است. صبر در قرآن کریم به معنای ثبات، استحکام و قدرت، مقاومت در سختی، انجام وظیفه، مقاومت در برابر تحریکات داخلی نفسانی و مقاومت در برابر ناملایمات روزگار است (صدر، ۱۳۸۶). قرآن مومنان را به صبر دعوت می‌کند، زیرا در صبر فوایدی برای تربیت نفس و تقویت شخصیت و افزایش توانمندی انسان در برابر سختی‌ها وجود دارد. قرآن کریم سختی‌ها، بلایا و مصائب را امری جداناپذیر از زندگی انسان می‌داند (بلد: ۴).

پیشینه پژوهش‌ها اهمیت و کارآمدی صبر را در کاهش اضطراب و افسردگی (حسین ثابت، ۱۳۷۸؛ و سلطان نصیر، علیزاده عصار و رحمتی، ۱۳۹۳)، رابطه منفی آن با ناامیدی (خرمائی، فرمانی و سلطانی، ۱۳۹۳) و رابطه مثبت آن با امیدواری (غباری بناب و خدایاری فرد، ۱۳۷۹؛ خرمائی، زارعی، مهدی‌یار و فرمانی، ۱۳۹۳) را نشان داده است. صبر و رابطه مثبت آن با رضایت زناشویی (فرمانی، خرمائی و دوکوهکی، ۱۳۹۳)، و نقش آن در سلامت روان (فرمانی، خرمائی و بانسی، ۱۳۹۳) نیز مورد بررسی قرار گرفته است. پژوهش حق جو (۱۳۹۱) نیز نشان داد که مؤلفه‌های صبر توانایی پیش‌بینی افکار خودکشی را دارد. خرمائی، فرمانی و کلانتری (۱۳۹۳) میان افراد افسرده، مضطرب و بهنجار در مؤلفه‌های صبر تفاوت معناداری گزارش نموده‌اند. کیهان‌فر (۱۳۸۹) نیز نشان داده است که همه‌ی مؤلفه‌های صبر با راهبرد مقابله‌ای ارزیابی مجدد رابطه‌ی مثبت معنادار و با راهبرد مقابله‌ای فرار-اجتناب رابطه‌ی منفی معنادار دارد. پژوهش‌هایی نیز رابطه منفی صبر را با پرخاشگری نشان داده است (شکوفه‌فرد و خرمائی، ۱۳۹۱). صبر همچنین با بهزیستی رابطه داشته است (اشنیتکر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰، ۲۰۱۲، مرحمتی و یوسفی، ۱۳۹۴). خرمائی و آزادی‌ده‌بیدی (۱۳۹۴) نیز نشان دادند که مؤلفه‌های صبر پیش‌بینی‌کننده انگیزش پیشرفت در دانشجویان است. همچنین در پژوهش‌های آزادی‌ده‌بیدی و خرمائی (۱۳۹۴) و خرمائی، آزادی‌ده‌بیدی و زابلی (۱۳۹۴) صبر پیش‌بینی‌کننده اضطراب امتحان بود. در مورد ارتباط میان صبر و اهمال‌کاری نتایج تحقیقات مختلف نشان داده که صبر اهمال‌کاری را پیش‌بینی می‌کند. به عنوان مثال رحیمی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با مقایسه اثربخشی راهبردهای خودتنظیمی و همچنین آموزش صبر بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان نشان داد که آموزش مؤلفه‌های صبر منجر به کاهش اهمال-کاری تحصیلی یادگیرندگان می‌گردد. همچنین پژوهش فرمانی، درخشان و خرمائی (۱۳۹۴) نیز نشان داد که صبر و مؤلفه‌های آن پیش‌بینی‌کننده منفی اهمال‌کاری دانش‌آموزان است.

از سوی دیگر صبر نیز می‌تواند بر اهداف پیشرفت اثرگذار باشد. روساتی و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) صبر را به معنای چشم‌پوشی از منابع زمان حال به منظور بدست آوردن پاداش‌های ارزشمندتر در

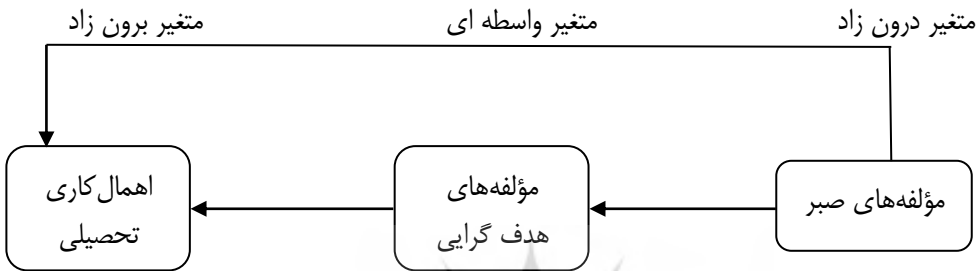
1. Schnitker

2. Rosati, Stevens, Hare & Hauser

آینده تعریف می‌کنند. همچنین دای و فیش باخ<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) معتقدند که انتظار مستتر در صبر باعث افزایش ارزشمندی چیزهایی می‌شود که فرد در انتظار آن است. این نکته حلقه اتصال مفهوم صبر با اهداف پیشرفت است. در اهداف پیشرفت نیز فرد به دنبال کسب احساس شایستگی از طریق جلب قضاوت مثبت دیگران و اجتناب از قضاوت منفی آنان است که برای او یک نوع ارزش است و یا تبحر در تکالیف و تسلط بر آن یک ارزش است و ارزش رکن اصلی در نظریه اهداف پیشرفت الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) می‌باشد. خرمائی و آزادی‌ده‌بیدی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان پیش‌بینی انگیزش پیشرفت بر اساس مؤلفه‌های صبر نشان دادند که از بین مؤلفه‌های صبر مؤلفه استقامت و رضایت پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار هدف بال‌تکلیفی است. همچنین مؤلفه‌های متعالی شدن، شکیبایی، استقامت و رضایت پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار هدف یادگیری بوده است. مؤلفه‌های متعالی شدن و رضایت نیز پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار هدف عملکردگرای می‌باشد. مؤلفه‌های شکیبایی، استقامت و رضایت نیز به گونه منفی و مؤلفه متعالی شدن به گونه مثبت پیش‌بینی‌کننده هدف عملکردگریزی بوده است. پژوهش خرمائی، آزادی‌ده‌بیدی و زابلی (۱۳۹۴) نیز نشان داد که مؤلفه‌های متعالی شدن، استقامت، شکیبایی و رضایت پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار هدف عملکردگریزی بودند. در خصوص رابطه بین اهداف پیشرفت و اهمال‌کاری نتایج تحقیقات مختلف نشان داده است که اهمال‌کاری تحصیلی با هدف تبحرگرایی رابطه منفی دارد (شر و اوسترمین، ۲۰۰۲، والترز، ۲۰۰۴) و با هدف عملکردگریزی رابطه مثبت دارد (مک‌گریگور و الیوت، ۲۰۰۲، والترز، ۲۰۰۴).

پژوهشگرانی مانند اشنیتکر و آمونز (۲۰۰۷) صبر را به عنوان یک صفت و توانایی شخصیتی مستقل مورد توجه قرار داده‌اند که منجر به بروز پیامدهای مثبت می‌شود. از نظر آنان افراد صبور تلاش بیشتری در پیگیری اهداف نشان می‌دهند و اهداف خود را صبورانه پیگیری می‌کنند، همچنین افراد صبور رضایت بیشتری از دستیابی به هدف گزارش می‌کنند. از سوی دیگر خرمائی و همکاران (۱۳۹۳) نیز این سازه را فضیلتی اخلاقی تعریف می‌کنند. این محققین فضیلت‌های اخلاقی را صفاتی می‌دانند که بر چسب ارزش بر آن نهاده می‌شود. ضرورت انجام پژوهش حاضر این است که نتایج آن نشان خواهد داد، چگونه فضیلت‌های اخلاقی مانند صبر می‌تواند بر رفتارهایی مانند اهمال‌کاری تأثیر گذار باشد. بنابر این پژوهش حاضر منجر به بسط و گسترش دانش نظری در خصوص رابطه فضیلت‌های اخلاقی و رفتار خواهد شد. تایید این رابطه نیز اساسی برای ارائه راهکارهای عملی خواهد بود. در مجموع می‌توان گفت که نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد بین صبر و اهمال‌کاری رابطه وجود دارد (برای مثال رحیمی، ۱۳۹۴، فرمانی، درخشان و

خرمائی، (۱۳۹۴). همچنین بین مؤلفہ‌های اہداف پیشرفت و اہمال کاری نیز رابطہ معنی‌دار گزارشی شدہ است (برای مثال شر و استرمن، ۲۰۰۲، والترز، ۲۰۰۴ و خرمائی و همکاران، ۱۳۹۴). لیکن نوآوری این پژوهش مشاہدہ رابطہ بین این سازہ‌ها در یک مدل واحد است. لذا این پژوهش با استناد بہ پیشینہ تحقیقات بہ دنبال پاسخ‌گویی بہ این مسئلہ است کہ چگونه مفہومی اخلاقی - دینی مانند صبر می‌تواند با واسطہ‌گری اہداف پیشرفت، بر اہمال کاری اثرگذار باشد. شکل (۱) مدل مفہومی پژوهش را نشان می‌دہد.



شکل ۱: طرح کلی مدل پیش‌بینی اہمال کاری بر اساس مؤلفہ‌های صبر با واسطہ‌گری مؤلفہ‌های هدف‌گرایی

### روش پژوهش

روش این پژوهش توصیفی از نوع ہمبستگی بود کہ در آن رابطہ بین متغیرها در قالب تحلیل مسیر با استفادہ از مدل معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. متغیر برون‌زاد<sup>۱</sup>، در این مطالعہ شامل مؤلفہ‌های صبر، متغیر واسطہ‌ای<sup>۲</sup> هدف‌گرایی و متغیر اہمال کاری تحصیلی متغیر درون‌زاد<sup>۳</sup> این پژوهش بودہ است.

### جامعہ، نمونہ و روش نمونہ‌گیری

جامعہ آماری پژوهش دانشجویان دانشگاه شیراز بودند و مشارکت کنندگان در پژوهش را ۲۶۰ نفر از دانشجویان (۱۵۰ پسر و ۱۱۰ دختر) مقطع کارشناسی تشکیل دادند کہ بہ روش نمونہ‌گیری خوشه‌ای تصادفی<sup>۴</sup> انتخاب شدند. بدین صورت کہ از ہر دانشکدہ تعدادی کلاس بہ تصادف انتخاب شد و کلیہ دانشجویان این کلاس‌ها، مشارکت کنندگان در پژوهش را تشکیل دادند.

1. Exogenous variable
2. Mediator Variable
3. Endogenous variable
4. random cluster sampling

## ابزارهای پژوهش

### مقیاس صبر

مقیاس صبر به وسیله خرمائی و همکاران (۱۳۹۳) تهیه شده است. این مقیاس ۲۵ گویه دارد که به شیوه ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً درست (با نمره ۵) تا کاملاً نادرست (با نمره ۱) نمره‌گذاری می‌شود. برای تعیین روایی و پایایی این مقیاس، از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس استفاده شده است. نتایج تحلیل عاملی وجود ۵ عامل را در این مقیاس مورد تأیید قرار داد. این مؤلفه‌ها عبارتند از متعالی شدن<sup>۱</sup> (تحمل سختی‌ها، مصایب و ناملایمات جهت رسیدن به مرتبه بالاتری از تعالی، قرب الهی و رشد معنوی)، شکیبایی<sup>۲</sup> (بردباری و تحمل مصائب و سختی‌ها)، رضایت<sup>۳</sup> (پذیرش وضع موجود بدون گله و شکایت و قبول قبول شرایطی که فرد هم اکنون در آن قرار دارد)، استقامت<sup>۴</sup> (پایداری و ثبات در انجام امور و مداومت در کار و فعالیت) و درنگ<sup>۵</sup> (خویشتن‌داری و به تعویق‌اندازی خواسته‌ها و کنترل وسوسه‌های درونی)، که در این میان ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های متعالی شدن با ۰/۸۴، گویه، ۰/۸۴، برای مؤلفه‌ی شکیبایی با ۰/۶۷، گویه، ۰/۶۷، برای مؤلفه‌ی رضایت با ۰/۶۰، گویه، ۰/۶۰، برای مؤلفه‌ی استقامت با ۰/۶۱، گویه، ۰/۶۱ و برای مؤلفه‌ی درنگ با ۰/۶۸، محاسبه شده است. همچنین ضریب آلفای کرونباخ کل ۰/۸۶ بدست آمده است (خرمائی و همکاران، ۱۳۹۳). در این پژوهش برای بررسی روایی مقیاس صبر از همبستگی هر زیر مقیاس با نمره کل استفاده شد که دامنه این همبستگی‌ها از ۰/۶۱ تا ۰/۷۱ به دست آمد. برای پایایی مقیاس نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد ضریب پایایی برای بعد متعالی شدن ۰/۷۸، شکیبایی ۰/۶۴، رضایت ۰/۵۹، استقامت ۰/۵۴ و درنگ ۰/۶۵ به دست آمده است.

### مقیاس هدف‌گرایی

مقیاس هدف‌گرایی به وسیله خرمائی (۱۳۸۵) تهیه شده است. این پرسشنامه ۲۰ گویه دارد که به شیوه ۷ درجه‌ای لیکرت از کاملاً درست (با نمره ۷) تا کاملاً نادرست (با نمره ۱) نمره‌گذاری شده‌اند. حداکثر نمره آزمودنی در هر عامل ۳۵ و حداقل نمره اکتسابی در هر عامل ۵ است. خرمائی (۱۳۸۵) با استفاده از تحلیل عوامل به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس،

1. Transcendence
2. Tolerance
3. Consent
4. Persistence
5. Delay



۴ عامل یادگیری‌گرایی، بلاتکلیف‌گرایی، عملکردگرایی و عملکردگریزی را از این مقیاس مورد تایید قرار داد. که در مجموع ۵۸/۴۷ درصد کل واریانس را تبیین می‌کردند. یادگیری‌گرایی (به عنوان گرایش برای رشد خود به وسیله اکتساب مهارت‌های جدید، تبحریابی در موقعیت‌های جدید و پیشرفت شایستگی‌های فردی تعریف می‌شود)، عملکردگرایی (تاکید بر کسب شایستگی و جلب قضاوت مثبت دیگران دارد)، عملکردگریزی (تاکید بر دوری جوویی و اجتناب از عدم شایستگی و اجتناب از قضاوت منفی دیگران دارد) و بلاتکلیف‌گرایی (به شک و تردیدها، ابهامات و دودلی‌های فراگیران نسبت به ارزش فعالیت و تکلیف در موقعیت‌های آموزشی اشاره دارد). این محقق پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ، برای بعد بلاتکلیف‌گرایی با ۵ گویه ۰/۸۷، یادگیری‌گرایی با ۵ گویه ۰/۷۸، عملکردگرایی با ۵ گویه ۰/۸۱ و عملکردگریزی با ۵ گویه ۰/۷۴ محاسبه کرده است. در این پژوهش نیز برای بررسی پایایی این ابزار از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب پایایی برای بعد بلاتکلیف‌گرایی ۰/۸۳، عملکردگرایی ۰/۶۱، عملکردگریزی ۰/۷۷ و یادگیری‌گرایی ۰/۸۱ به دست آمد.

### مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی

این مقیاس توسط سولومون و راث بلوم (۱۹۸۴) ساخته شده است و دارای ۲۷ گویه می‌باشد. نحوه پاسخ دهی به این گویه‌ها به این صورت است که پاسخ دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه‌های «به ندرت»، «بعضی اوقات»، «اغلب اوقات» و «همیشه» نشان می‌دهند که به گزینه «به ندرت» نمره ۱، «بعضی اوقات» نمره ۲، «اغلب اوقات» نمره ۳ و «همیشه» نمره ۴، تعلق می‌گیرد. روایی مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی با استفاده از روایی همسانی درونی، ۰/۸۴ گزارش شده است و پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۴ بدست آمد (سولومون، ۱۹۹۸؛ به نقل از دهقانی، ۱۳۸۷). در این پژوهش نیز جهت بررسی پایایی مقیاس از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب پایایی برای کل پرسشنامه ۰/۷۷ به دست آمد. با توجه اینکه در این پژوهش از نمره کل مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی استفاده شده است. بنابراین برای بررسی روایی این ابزار از همبستگی گویه‌ها با نمره کل استفاده گردید. دامنه این همبستگی‌ها از ۰/۳۶ تا ۰/۶۳ بوده است.

### روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

در تحلیل داده‌های این پژوهش از دو نرم‌افزار Spss و Amos استفاده شده است. نرم‌افزار Spss به منظور تحلیل داده‌های توصیفی، از قبیل میانگین و انحراف معیار مورد استفاده قرار گرفت و برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری نرم افزار (AMOS) استفاده شد.

## یافته‌ها

یافته‌های توصیفی مؤلفه‌های صبر، هدف‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره‌ها در جدول ۱ آمده است. جدول ۱: میانگین و انحراف معیار و حداقل و حداکثر نمره‌های دانشجویان در متغیرهای مؤلفه‌های صبر، هدف‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی

| متغیر             | میانگین | انحراف معیار | حداقل نمره | حداکثر نمره |
|-------------------|---------|--------------|------------|-------------|
| متعالی شدن        | ۲۸/۹۶   | ۴/۷۷         | ۱۲         | ۴۰          |
| شکیبایی           | ۲۱/۴۲   | ۴/۰۱         | ۹          | ۳۷          |
| رضایت             | ۱۲/۴۰   | ۲/۸۶         | ۵          | ۲۰          |
| استقامت           | ۱۰/۷۵   | ۲/۰۱         | ۵          | ۱۵          |
| درنگ              | ۱۰      | ۲/۱۰         | ۳          | ۱۵          |
| عملکردگریزی       | ۱۹/۱۱   | ۵/۷۸         | ۵          | ۳۴          |
| عملکردگرایی       | ۲۵/۲۸   | ۷/۰۶         | ۶          | ۸۷          |
| یادگیری           | ۲۴/۸۰   | ۵/۵۴         | ۵          | ۳۵          |
| بلا تکلیفی        | ۱۸/۲۲   | ۶/۸۳         | ۵          | ۳۵          |
| اهمال‌کاری تحصیلی | ۳۲/۹۱   | ۷/۴۷         | ۱۶         | ۵۴          |

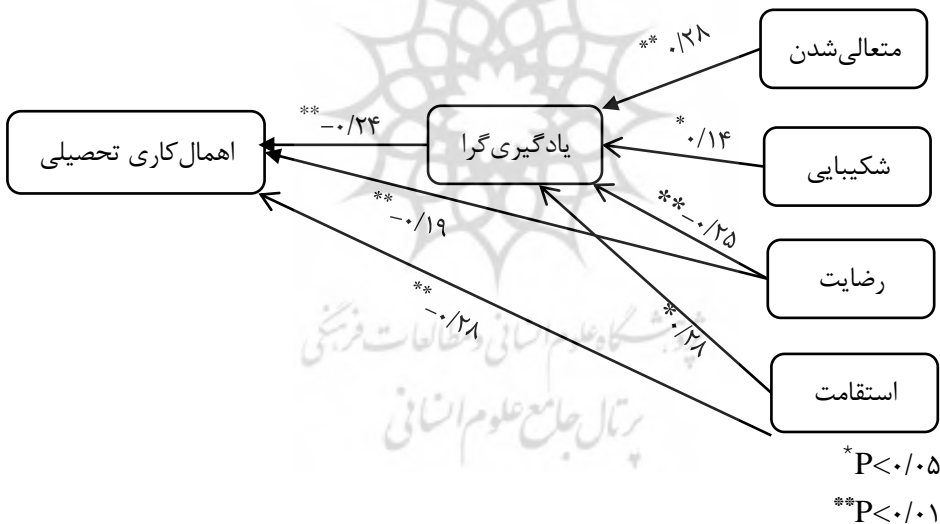
به منظور بررسی رابطه‌ی بین متغیرهای پژوهش نیز از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ نشان داده شده است. جدول ۲: ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

| متغیر             | اهمال‌کاری تحصیلی | بلا تکلیفی | عملکردگرایی | یادگیری | عملکرد | متعالی شدن | شکیبایی | رضایت | استقامت | درنگ |
|-------------------|-------------------|------------|-------------|---------|--------|------------|---------|-------|---------|------|
| اهمال‌کاری تحصیلی | ۱                 |            |             |         |        |            |         |       |         |      |
| بلا تکلیفی        | ۰/۲۸**            | ۱          |             |         |        |            |         |       |         |      |
| عملکردگرایی       | -۰/۱۰             | *۰/۱۲      | ۱           |         |        |            |         |       |         |      |
| یادگیری           | **۰/۳۷            | -۰/۱۱      | **۰/۲۷      | ۱       |        |            |         |       |         |      |
| عملکردگریزی       | ۰/۲۳**            | **۰/۵۶     | **۰/۴۰      | **۰/۲۷  | ۱      |            |         |       |         |      |

|            |        |        |        |        |      |   |
|------------|--------|--------|--------|--------|------|---|
| متعالی شدن | **۰/۳۱ | **۰/۲۲ | **۰/۱۸ | **۰/۳۵ | ۰/۰۲ | ۱ |
| شکیبایی    | **۰/۱۲ | **۰/۲۷ | **۰/۱۳ | **۰/۱۳ | ۰/۲۳ | ۱ |
| رضایت      | **۰/۲۷ | **۰/۴۳ | **۰/۲۰ | **۰/۲۹ | ۰/۴۵ | ۱ |
| استقامت    | **۰/۴۲ | **۰/۲۹ | ۰/۰۶   | **۰/۳۵ | ۰/۲۷ | ۱ |
| درنگ       | **۰/۴۰ | **۰/۲۷ | ۰/۰۴   | **۰/۲۷ | ۰/۲۱ | ۱ |

\*\*P<۰/۰۵ \*P<۰/۰۱

به منظور تعیین سهم مؤلفه‌های صبر در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی و بررسی نقش واسطه‌ای هدف‌گرایی، بر اساس مبانی نظری و پیشینه تحقیقاتی مدلی طراحی شد که از متغیر برون‌زاد (مؤلفه‌های صبر)، متغیر واسطه (هدف‌گرایی) و متغیر درون‌زاد (اهمال‌کاری تحصیلی) تشکیل شده بود. مدل پیشنهاد شده با استفاده از روش تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. مدل نهایی پژوهش در شکل (۲) ارائه شده است.



شکل ۲: مدل نهایی پژوهش (پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های صبر با واسطه‌گری مؤلفه‌های هدف‌گرایی)

نتایج حاصل از این تحلیل نشان داد که مدل نهایی از برازش مطلوبی برخوردار است. جدول (۳) شاخص‌های برازش مدل را نشان می‌دهد.

جدول ۳: شاخص‌های برازش مدل

| شاخص  | RMSEA | CFI  | AGFI | GFI  | IFI  | NEFI | CMIN/DF |
|-------|-------|------|------|------|------|------|---------|
| مقدار | ۰/۰۵۷ | ۰/۹۹ | ۰/۹۵ | ۰/۹۹ | ۰/۹۹ | ۰/۹۸ | ۱/۹۲    |

بر اساس نتایج حاصل از آزمون مدل پژوهش (شکل ۱)، اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل به دست آمده برای متغیرهای پژوهش در جدول ۴ آورده شده است.

جدول ۴: اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش

| مسیر                  | اثر مستقیم | سطح معناداری | اثر غیرمستقیم | سطح معناداری | اثر کل | سطح معناداری |
|-----------------------|------------|--------------|---------------|--------------|--------|--------------|
| اهمال کاری تحصیلی:    |            |              |               |              |        |              |
| متعالی شدن            | ---        | ---          | -۰/۰۷         | ۰/۰۰۱        | -۰/۰۷  | ۰/۰۰۱        |
| شکیبایی               | ---        | ---          | -۰/۰۴         | ۰/۰۱۴        | -۰/۰۴  | ۰/۰۰۵        |
| رضایت                 | -۰/۱۹      | ۰/۰۰۱        | ۰/۰۶          | ۰/۰۰۱        | -۰/۱۳  | ۰/۰۰۵        |
| استقامت               | -۰/۲۸      | ۰/۰۰۱        | -۰/۰۷         | ۰/۰۰۱        | -۰/۳۵  | ۰/۰۰۱        |
| بر یادگیری گرایبی:    |            |              |               |              |        |              |
| متعالی شدن            | ۰/۲۸       | ۰/۰۰۱        | ---           | ---          | ۰/۲۸   | ۰/۰۰۱        |
| شکیبایی               | ۰/۱۴       | ۰/۰۱۹        | ---           | ---          | ۰/۱۴   | ۰/۰۱۹        |
| رضایت                 | -۰/۲۵      | ۰/۰۰۱        | ---           | ---          | -۰/۲۵  | ۰/۰۰۱        |
| استقامت               | ۰/۲۸       | ۰/۰۰۱        | ---           | ---          | ۰/۲۸   | ۰/۰۰۱        |
| بر اهمال کاری تحصیلی: |            |              |               |              |        |              |
| یادگیری               | -۰/۲۴      | ۰/۰۰۱        | ---           | ---          | -۰/۲۴  | ۰/۰۰۱        |

همان گونه که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، از بین مؤلفه‌های صبر، مؤلفه استقامت (۰/۰۰۱)  $(p = -0/28)$  و مؤلفه رضایت (۰/۰۰۱،  $p = -0/19$ ) پیش‌بینی کننده منفی اهمال-کاری تحصیلی بودند. همچنین نتایج به دست آمده نشان داد که مؤلفه متعالی شدن (۰/۰۰۱،  $p = 0/28$ )، مؤلفه شکیبایی (۰/۰۵،  $p = 0/14$ ) و مؤلفه استقامت (۰/۰۰۱،  $p = 0/28$ ) پیش‌بینی کننده مثبت هدف یادگیری و مؤلفه رضایت (۰/۰۰۱،  $p = -0/25$ ) پیش‌بینی کننده منفی هدف یادگیری هستند. نتایج در خصوص تأثیر هدف‌گرایی بر اهمال کاری تحصیلی نیز نشان داد (جدول ۴) که هدف یادگیری (۰/۰۰۱،  $p = -0/24$ )، توانسته اهمال کاری تحصیلی را

به صورت منفی پیش‌بینی نماید. به دنبال بررسی نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت در رابطه‌ی بین مؤلفه‌های صبر و اهمال‌کاری تحصیلی نتایج نشان داد (جدول ۴) که از بین اهداف پیشرفت تنها هدف یادگیری نقش واسطه‌ای را ایفا نموده است. در این بیان اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل مؤلفه متعالی شدن بر اهمال‌کاری تحصیلی نشان داد (جدول ۴) که مؤلفه متعالی شدن تنها دارای اثر غیر مستقیم منفی ( $\beta = -0.07, P = 0.001$ ) با واسطه‌گری هدف یادگیری بر اهمال‌کاری تحصیلی است. بنابراین هدف یادگیری نقش واسطه‌ای کامل بین مؤلفه متعالی شدن و اهمال‌کاری تحصیلی دارد. همچنین مؤلفه شکیبایی تنها دارای اثر غیر مستقیم ( $\beta = -0.04, P = 0.014$ ) با واسطه‌گرایی کامل هدف یادگیری بر اهمال‌کاری تحصیلی است. اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل مؤلفه رضایت بر اهمال‌کاری نشان می‌دهد (جدول ۴) که مؤلفه رضایت علاوه بر اثر مستقیم منفی ( $\beta = -0.19, P = 0.001$ ) دارای اثر غیر مستقیم ( $\beta = 0.06, P = 0.001$ ) بر اهمال‌کاری تحصیلی با واسطه‌گری هدف یادگیری است. این یافته نقش واسطه‌گری سهمی هدف یادگیری در ارتباط بین مؤلفه رضایت و اهمال‌کاری تحصیلی را نشان می‌دهد. علاوه بر این نتایج در مورد اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل مؤلفه استقامت بر اهمال‌کاری تحصیلی نشان می‌دهد (جدول ۴) که مؤلفه استقامت علاوه بر اثر مستقیم منفی ( $\beta = -0.28, P = 0.001$ ) دارای اثر غیر مستقیم منفی ( $\beta = -0.07, P = 0.001$ ) بر اهمال‌کاری تحصیلی با واسطه‌گری هدف یادگیری است. این یافته نقش واسطه‌گری سهمی هدف یادگیری در ارتباط بین مؤلفه استقامت و اهمال‌کاری تحصیلی را نشان می‌دهد.

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مؤلفه‌های استقامت و رضایت به صورت منفی و معنی‌داری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. این نتایج با یافته‌های فرمانی، درخشان و خرمائی (۱۳۹۴) و رحیمی (۱۳۹۴) همسو است. استقامت را می‌توان پایداری و ثبات در انجام امور و مداومت در کار و فعالیت توصیف کرد. انجام تکلیف برای دانشجویان کاری دشوار و ناخوشایند است. طبیعت لذت‌گرای انسان به دنبال آسایش و عدم انجام کارهای دشوار است، اما انجام این تکالیف بخش اجتناب‌ناپذیری از زندگی است. بنابراین استقامت در انجام تکالیف از جمله مؤلفه‌هایی است که به کاهش اهمال‌کاری دانش‌آموزان کمک می‌کند. نتایج تحقیق کومر و سیکرکا<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) نیز نشان می‌دهد فردی که صبورانه رفتار می‌کند توانایی مقابله خوب با شرایط ناخوشایند را دارد لذا اگر انجام تکلیف را به عنوان عملی ناخوشایند در نظر بگیریم صبر می‌تواند باعث کاهش اهمال‌کاری شود.

رضایت عبارت است از پذیرش وضع موجود بدون گله و شکایت و قبول آن چه که فرد در آن قرار دارد. آقا تهرانی (۱۳۸۵) یکی از علل اهمال کاری نارضایتی از وضع موجود است افرادی که از وضعیت خود رضایت ندارند را می‌توان کمال‌گرا نامید. این افراد فکر می‌کنند شرایط لازم و کافی برای شروع کار وجود ندارد و از وضع موجود جهت آغاز کردن کار رضایت ندارند و به همین دلیل زمان زیادی را از دست می‌دهند. نتایج تحقیقات یازیکی و بولوت (۲۰۱۵)، جدیدی، محمدخانی و زاهدی تجربی (۲۰۱۱) و شاطریان و محمدی (۱۳۹۰) همین موضوع را نشان می‌دهد. بنابراین می‌توان گفت مؤلفه رضایت می‌تواند در کاهش کمال‌گرایی و در پی آن کاهش اهمال کاری تحصیلی کمک کننده باشد.

نتایج پژوهش در رابطه بین مؤلفه‌های صبر و هدف‌گرایی نشان داد که بین مؤلفه‌های متعالی شدن، شکیبایی، استقامت و هدف‌یادگیری رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. ویژگی افراد متعالی (تحمل سختی‌ها و صبور بودن در مصایب و نامایمات جهت دستیابی به هدف و رسیدن به قرب الهی و رشد معنوی بهتر) است (خرمائی و فرمانی، ۱۳۹۴). اهداف یادگیری با پیامدهای رفتاری، عاطفی و شناختی مثبت همراه است که موجب تسهیل تحمل و پایداری دانش آموزان در انجام تکالیف و افکار مثبت در هنگام شکست تحصیلی می‌شود. در حالی که اهداف عملکردگرایی با درماندگی، کنارگیری، خودارزیابی منفی در مواقع تکالیف دشوار و شکست مرتبط می‌باشد (باتلر<sup>۲</sup>، ۱۹۹۳). بنابراین افراد متعالی با تحمل و پایداری در انجام تکالیف به اهداف آموزشی خود نائل می‌شوند. افراد شکیب‌داری ویژگی‌های (بردباری و تحمل مصائب و تاب آوری در مقابل سختی‌ها) می‌باشند (خرمائی و فرمانی، ۱۳۹۴) و از طرف دیگر پژوهش‌های مختلف مجموعه‌ای از جنبه‌های مثبت را به اهداف یادگیری مرتبط می‌دانند. برای مثال افرادی که هدف یادگیری دارند در قبال مواجه شدن با مسأله یا مشکل، کار خود را ادامه می‌دهند، آن‌ها تمایل به انجام تکالیف چالش برانگیز و مشکل دارند، به صورت درونی برانگیخته می‌شوند و احساس بهتری نسبت به یادگیری دارند (بروک، نیشیدا، چیانگ، گریم و ریم-کافمن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸). بالطبع افراد شکیب‌داری با تحمل سختی‌ها و مصائب در پی تاکید بر افزایش کفایت و کسب مهارت در تکلیف می‌شوند. افراد دارای مؤلفه استقامت با ویژگی‌های (پایداری و ثبات در انجام امور و مداومت در کار و فعالیت) شناخته می‌شوند. یادگیری بیشتر مطالب، غلبه بر چالش و افزایش میزان شایستگی، ویژگی افراد با اهداف یادگیری است (ایمز و آرچر<sup>۴</sup>، ۱۹۸۸؛ دوویک و لگت<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸).

1. Yaziki& Bulut

2. Butler

3. Brock, Nishida, Chiang, Grimm & Rimm- Kaufman

4. Ames & archer

این نوع جهت‌گیری به یادگیری و شایستگی در تکلیف توجه می‌کند و منجر به میزان بالاتری از کارآمدی، ارزش تکلیف، علاقه، تلاش و پشتکار، می‌شود (پنتریچ<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰). بنابراین این افراد با مداومت و پایداری در فعالیت‌هایشان بر مشکلات و چالش‌ها غلبه کرده و بر میزان شایستگی خود می‌افزایند. همچنین نتایج نشان داد مؤلفه رضایت به صورت منفی هدف یادگیری را پیش-بینی می‌کند. در تبیین رابطه منفی مؤلفه رضایت و هدف یادگیری می‌توان گفت پذیرش وضع موجود و قبول آن‌چه در موقعیت وجود دارد باعث می‌شود فرد نیروی انگیزشی لازم را برای یادگیری و تسلط بر امور پیدا نکند (خرمائی و آزادی‌ده‌بیدی، ۱۳۹۴).

نتایج پژوهش در رابطه بین هدف‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی نشان داد که هدف یادگیری به صورت منفی اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. این نتایج هماهنگ با یافته‌های ایمز (۱۹۹۲)، آندرمن و ماهر<sup>۳</sup> (۱۹۹۴) و ادرنو ماهر<sup>۴</sup> (۱۹۹۵) است. افرادی که به اهداف یادگیری گرایش دارند معمولاً علاقمندند که شایستگی‌های کلی خود را نشان دهند. برای یادگیری و پیشرفت تلاش می‌کنند و از راهبردهای یادگیری عمیق استفاده می‌کنند و در صورت شکست آن‌را به تلاش کم و یا راهبردهای ضعیف یادگیری نسبت می‌دهند. این افراد اعتماد به نفس بیشتری از خودشان نشان می‌دهند، تکالیف پیچیده را انتخاب می‌کنند و ثبات و استقامت بیشتری را در انجام تکلیف نشان می‌دهند (فینی، پپر و بارون<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴). بنابراین هرچه میزان گرایش به اهداف یادگیری بیشتر باشد میزان اهمال‌کاری تحصیلی کمتر است. زیرا آن‌ها به دنبال یادگیری بیشتری هستند و از یادگیری به خاطر یادگیری لذت می‌برند.

نتایج پژوهش نشان داد که هدف یادگیری در رابطه بین مؤلفه متعالی شدن و اهمال‌کاری تحصیلی نقش واسطه‌گری کامل دارد. همان‌طور که اشاره شد تحمل سختی‌ها و صبور بودن در مصایب و ناملایمات جهت دستیابی به هدف و رسیدن به قرب الهی و رشد معنوی بهتر ویژگی‌های افراد متعالی است. دانش‌آموزان و دانشجویانی که اهداف یادگیری دارند، تکالیف چالش‌انگیزتری انتخاب می‌کنند و در فرایند یادگیری بیشتر درگیر می‌شوند (ایمز، ۱۹۹۲). همچنین افراد با گرایش به هدف یادگیری به دنبال تکوین و رشد شایستگی‌ها و مهارت‌های خود در یک تکلیف یا فهم بیشتر موضوع هستند و برای غلبه بر چالش یا افزایش سطح کفایت خود تلاش می‌کنند در انجام تکالیف معنایی یافته و برای دستیابی به هدفی والاتر سختی‌ها را

- 
1. Dweck & leggett
  2. Pintrich
  3. Anderman & Maehr
  4. Urdan & maehr
  5. Finney, piper & Barron

تحمل کنند و در نتیجه کمتر دست به اهمال کاری می‌زنند.

در تبیین نقش واسطه‌گری هدف‌یادگیری در رابطه بین مؤلفه‌های شکیبایی و اهمال کاری تحصیلی می‌توان گفت شکیبایی به معنی بردباری و تحمل مصائب و سختی‌ها می‌باشد. مورینیس (۲۰۰۷) مطرح می‌کند صبر می‌تواند افراد را برای کنار آمدن با مشکلات زندگی توانمند سازد و فرد صبور سعی در بهتر نمودن شرایط را دارد. از طرفی در هدف‌یادگیری فرد بر اهدافی مانند یادگیری در حد امکان، چیره شدن بر چالش‌ها و افزایش سطح شایستگی تأکید دارد. استیل (۲۰۰۷) یکی از علل اهمال کاری را پایین بودن آستانه تحمل می‌داند. یعنی فرد اهمال‌کار به این دلیل که توانایی تحمل سختی‌ها را ندارد از انجام کار اجتناب می‌ورزد. لذا با توجه به این که فرد صبور شرایط دشوار و سختی‌ها را بهبود می‌بخشد از شدت سختی‌ها کاسته شده و آستانه تحمل فرد نیز بالا می‌رود و برای تسلط بر تکالیف تحمل بیشتری نشان می‌دهد و در نتیجه اهمال کاری کاهش می‌یابد.

در زمینه نقش واسطه‌گری هدف‌یادگیری در رابطه بین مؤلفه‌های استقامت و اهمال کاری تحصیلی نیز می‌توان گفت پایداری و ثبات و مداومت در کار و فعالیت یکی از مهم‌ترین عوامل انگیزشی برای دست‌یابی به اهداف است. در واقع هدف‌یادگیری با تمایل فرد به رشد خود به وسیله کسب دانش و مهارت‌های جدید، تسلط بر موقعیت‌های جدید و پیشرفت در شایستگی‌های فردی مشخص می‌شود. افراد با پایداری و استقامتی که از خود نشان می‌دهند به این اهداف ناآل می‌شود و بالطبع در چنین افرادی اهمال کاری کمتری مشاهده می‌شود.

در تبیین نقش واسطه‌گری هدف‌یادگیری در رابطه بین مؤلفه‌های رضایت و اهمال کاری تحصیلی می‌توان گفت یکی از دلایل اهمال کاری آن است که افراد می‌خواهند کار را خوب و بی‌عیب عرضه کنند تا مورد پسند دیگران واقع شود و نقش خود را در این میان فراموش می‌کنند، بدین جهت رغبتی به انجام کار ندارند. در حالی که افراد صبور از وضع موجود راضی هستند و شرایط را با همان شکلی که هست می‌پذیرند. بنابراین به دنبال تسلط بر تکالیف و انجام کار به بهترین شکل و رسیدن به وضعیت ایده‌آل نیستند و در نتیجه کمتر دست به اهمال کاری می‌زنند. با توجه به سودمندی صبر بر کاهش اهمال کاری تحصیلی پیشنهاد می‌شود با آموزش صبر به دانشجویان علاوه بر کاهش اهمال کاری تحصیلی سبب تقویت باورها و ارزش‌های دینی و اخلاقی چون صبر شد که این موضوع با اهداف تعلیم و تربیت اسلامی همخوانی بیشتری دارد.



## فہرست منابع

۱. آقا تہرانی، مرتضی. (۱۳۸۵). اہمال‌کاری: بررسی علل و راہکارہای درمان، قم: مرکز انتشارات مؤسسہی آموزش و پژوهشی امام خمینی.
۲. ایس، آبرت و جیمز نال، ویلیام. (۱۳۸۲). روانشناسی اہمال‌کاری. ترجمہ: محمد علی فرجاد. تہران: رشد.
۳. خرمائی، فرہاد. (۱۳۸۵). بررسی مدل علی ویژگی‌های شخصیتی، جہت‌گیری‌های انگیزشی و سبک-های شناختی یادگیری. پایان نامہ دکتری، دانشگاه شیراز.
۴. خرمائی، فرہاد و آزادی دہبیدی، فاطمہ. (۱۳۹۴). پیش‌بینی انگیزش پیشرفت بر اساس مؤلفہ‌های صبر در دانشجویان. سومین کنفرانس روانشناسی و علوم رفتاری. تہران.
۵. خرمائی، فرہاد، آزادی دہبیدی، فاطمہ و زابلی، مصطفی. (۱۳۹۴). پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس مؤلفہ‌های صبر با واسطہ‌گری مؤلفہ‌های اہداف پیشرفت در دانشجویان. مجلہ آموزش پژوهی، ۲، ۵۰-۷۰.
۶. خرمائی، فرہاد، فرمانی، اعظم، و سلطانی، اسماعیل. (۱۳۹۳). ساخت و بررسی ویژگی‌های روانسنجی مقیاس صبر. مجلہ اندازہ‌گیری تربیتی، ۱۷، ۶۷-۵۰.
۷. خرمائی، فرہاد، زارعی، فرستہ، مہدی یار، منصورہ و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳). نقش صبر و مؤلفہ‌های آن بہ عنوان فضایل اخلاقی در پیش‌بینی امید دانشجویان، مجلہ ایرانی اخلاق و تاریخ پزشکی، ۷(۳)، ۵۸-۶۸.
۸. دہقانی، یوسف. (۱۳۸۷). پیش‌بینی اہمال‌کاری تحصیلی بر اساس راہبردهای خودتنظیمی در یادگیری. پایان نامہ کارشناسی ارشد. دانشکدہ علوم تربیتی و روانشناسی.
۹. صدر، ذبیح اللہ. (۱۳۸۶). صبر و شکیبایی دستاویز رستگاری، تہران، انتشارات سخن گستر، چاپ اول. ص ۲۲.
۱۰. نوری، نجیب اللہ. (۱۳۸۷). بررسی پایہ‌های روان‌شناختی و نشانگان صبر در قرآن. روانشناسی و دین، ۱(۴)، ۱۶۸-۱۴۳.
۱۱. فرمانی، اعظم، درخشان، معراج، و خرمائی، فرہاد. (۱۳۹۴). بررسی نقش صبر و مؤلفہ‌های آن در پیش‌بینی اہمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان شہر شیراز. ہمایش بین‌المللی روانپزشکی کودک و نوجوان. تہران: دانشگاه علوم پزشکی شہید بہشتی.
۱۲. رحیمی، فیروزہ. (۱۳۹۴). مقایسہ اثربخشی راہبردهای خودتنظیمی و آموزش صبر بر کاهش اہمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان. پایان نامہ کارشناسی ارشد، شیراز، دانشگاه شیراز، دانشکدہ علوم تربیتی و روانشناسی.
۱۳. شاطریان محمدی، فاطمہ، پاکدامن ساوجی، آذر، شاہ محمدی، زینب. (۱۳۹۰). رابطہ کمال‌گرایی و باورہای انگیزشی با اہمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان پیش‌دانشگاہی شہر تہران. ہمایش یافته-

های علوم شناختی در تعلیم و تربیت، مشهد.

۱۴. مرحمتی، زهرا و یوسفی، فریده. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین ابعاد صبر و بهزیستی روان‌شناختی، مجله

پژوهش‌های اخلاقی، ۶، ۲، ۱۵۷-۱۳۵.

15. Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261° 271.

16. Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goal in the classroom: Students, learning strategies and motivation process. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.

17. Anderman, E. & Maehr, M. (1994). Motivation and schooling in the middle grades. *Review of Educational Research*, 64, 287-309.

18. Boice, R. (1996). *Procrastination and blocking: a novel, practical approach*. Praeger.

19. Brock, L., Nishida, T, Chiang, S., Grimm, K. & Rim-Kaufman, S. (2008). Children s perceptions of the classroom environment and social and academic performance. *Journal of School Psychology*, 46, 129-149.

20. Butler, R. (1993). Effects of task- and ego-achievement goals on information seeking during task engagement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 18-31.

21. Comer, D.R., & Sekerka, L. E. (2014). Takingtime for patience in organizations. *Journal of Management Development*, 33(1) , 6- 23.

22. Dweck, C., & Leggett, E. (1988). Social cognitive approach to motivation and personality. *Psychology Review*, 95, 256-273.

23. Dai, X., & Fishbach, A. (2013). When waiting to choose increases patience. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 121, 256- 266..

24. Dewitte, S. , & Schouwenburg, H.C. (2002). Procrastination, Lemptations and incentives: The struggle between the present and the future in procrstinators and the punctual. *European Journal of personality*, 16,469-489.

25. Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34, 169° 189.

26. Elliot, A., and Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of personality and social psychology*,72, 218- 232.

27. Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501° 519.

28. Ferrari, J. R. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social- esteem, or both? *Journal of Research In Personality*, 25, 254-261.

29. Ferrari, J. R., Parker, J. T., & Ware, C. B. (1992). Academic procrastination: Personality correlates with Myers-Briggs self-efficacy, and

- academic locus of control. *Journal Of Social Behavior and Personality*, 7: 495- 502.
30. Finney, S. J., Pieper, S. I. & Barron, k. E. (2004). Examining the psychometric properties of the achievement goal questionnaire in general academic context. *Educational and Psychological Measurement* , 64, 365-382.
31. Herst, G. , Knippenberg, D.V. , & Zhou , J. (2009). A cross- level perspective on employee creativity: Goal orientation, team learning behavior , and individual creativity. *Academic management Journal*, 52, (2) , 280-293.
32. Howell, A.S. , Watson, D.C, powell, R.A. , & Buro.K.(2006). Academic procrastination: The paterren and correlates of behavioural post ponement. *personality and Individual Differences*, 40, 1519-1530.
33. Jadidi, F.Mohamadkhani, Sh, Zahedi Tajrishi, K. (2011). Perfectionism and academic procrastination. *Social and Behavioral Sciences*, 30, 534- 537.
34. Kacelnik, A. (2003). The evolution of patience. In G. Loewenstein, D. Read, and R. Baumeister, (eds), *Time and decision: Economic and psychological perspectives on inter-temporal choice*, (pp. 115- 138). New York: Russell Sage Foundation.
35. Kaplan A, Martin L, Maehr I.)2007). The contributions and prospect of goal orientation theory. *Journal Education Psychology Review*. 19(2): 141-84.
- 36.Klassen, R.M., Krawchuk, L.L., Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915° 931.
37. Lay, C. H., & Schouwenburg, H. C. (1993). Trait procrastination, time management, and academic behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 8, 647-662.
38. McGregor, H. , & Elliot, A.J.(2002). Achievement goal as a predictors of achievement- relevant processes prior to task cngement. *Journal of Educational Psychology*, 94, 381-395.
39. Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. *Science* 244, 933- 938.
40. Morinis, A. (2007). Every day holiness: The Jewish Spiritual Pat of Mussar. Trumpeter: Boston, M.A.
41. Neenan M, (2008). Tackling Procrastination: An REBT Perspective for Coaches. *J Rat\_Emo Cognitive\_Behavior*, 26, 53\_62.
42. Pintrich, P. R, Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education, Theory, Research, and Application*. Merrill prentice Halle.
43. Pintrich, P. R. (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory and research. *Journal Contemp Education*

- Psychology; 25(1): 202-40.
44. Rosati, A.G. , Stevens, J.R. , Hare, B. , & Hauser, M.D. (2007). The evolutionary origins of human patience: Temporal preferences in chimpanzees, bonobos, and human adults. *Current Biology*, 17(19) , 1663- 1668.
45. Scher, S.J. , & Osterman, N.M.(2002). Procrastination, conscientiousness, anxiety and goals: Exploring the measurement and correlates of procrastination among school- aged children. *Psychology in the schools*, 39, 385-398.
46. Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135, 607-610.
47. Sins, P. H. M. , Joolingen, W. R. , Savelsbergh, E. R. ,& Hout-Wolters, B. (2008). Motivation and performance within a collaborative computer-based modeling task: relations between students achievement goal orientation, self-efficacy, cognitive processing, and achievement. *Contemporary Educational psychology*, 33, 58- 77.
48. Solomon, L. J., & Rothblum. E. D. (1984). Academic Procrastination: Frequency And Cognitive- Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
49. Stell, P. (2007). The nature of procrastination: A mental-analytic and theoretical review of aintessential self- regulatory failure. *Psychological Bulletin*.133(1)65-94.
50. Urdan, T & Maehr, M. (1995) Beyond a tow-goal theory of motivation and achievement: A case for social goals. *Review of Educational Research*, 65, 213-243.
51. Vandewalle, D.M.(1997). Development and validation of a work domain goal orientation instrument. *Educational and psychological measurement*, 57, 995- 1015.
52. Walters,J.(2004). Advancing achievement goal theory: Vsing goal structures and goal orientations to predict students motivation, cognition and achievement, *Journal of Educational Psychology*, 96, 236-250.
53. Yaziki, H., Bulut, R. (2015). Investigation in to the academic procrastination of teacher candidates social studies with regard to their personality traits, *Social and Behavioral sciences*, 174, 2270- 2277.