

پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای تعلل تحصیلی دوره متوسطه دوم شهر اصفهان براساس تیپ‌های شخصیتی و چشم‌انداز زمان

مهسا کدخدایی^۱

*الهام فروزنده^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۱۵

چکیده

هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای تعلل تحصیلی براساس تیپ‌های شخصیتی و چشم‌انداز زمان بود. جامعه آماری پژوهش، دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی دوره دوم متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بودند که تعداد ۱۰۰ نفر از آنها از طریق روش نمونه‌گیری خوشه-ای چندمرحله‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌ها با پرسشنامه‌های تعلل تحصیلی سولومون و رات (۱۹۸۴)، چشم‌انداز زمان زیمباردو و بوید (۱۹۹۹)، تیپ‌های شخصیت مایرز بریگز (فرم M) (۱۹۹۳) و معدل کل نمرات سال تحصیلی گذشته دانش‌آموزان جمع‌آوری و با روش‌های ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری در نرم‌افزار SPSS-24 تحلیل شدند. نتایج نشان داد که بین تیپ شخصیتی ENTP با پیشرفت تحصیلی و همچنین بین ابعاد گذشته منفی، لذت‌گرا در زمان حال، و منفعل در زمان حال چشم‌انداز زمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی معنادار؛ و بین ابعاد آینده‌نگر، و گذشته مثبت با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنادار وجود داشت. علاوه‌براین، تیپ شخصیتی ENTP؛ و ابعاد گذشته منفی، لذت‌گرا در زمان حال، آینده، و منفعل در زمان حال پیش‌بینی‌کننده معنادار پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان بودند. بنابراین می‌توان با ارائه مداخلات به موقع و مناسب جهت بهبود چشم‌انداز زمان آینده با در نظر گرفتن تیپ‌های شخصیتی، نسبت به افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی اقدام نمود.

کلیدواژه‌ها: پیشرفت تحصیلی؛ تعلل تحصیلی؛ تیپ‌های شخصیتی؛ چشم‌انداز زمان؛ دانش‌آموزان.

^۱ . کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، واحد ناین، دانشگاه آزاد اسلامی، ناین، ایران.

^۲ . گروه روانشناسی، واحد ناین، دانشگاه آزاد اسلامی، ناین، ایران.

مقدمه

یکی از اهداف اصلی آموزش و تعلیم و تربیت، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. پیشرفت تحصیلی یک ساختار چندبعدی است که بیانگر میزان دستیابی به استانداردها و اهداف آموزشی (زاگر^۱، ۲۰۱۴) و تأییدکننده‌ی صلاحیت شخصی، تقویت‌کننده‌ی اهداف شغلی و هدایت‌گر مسیرهای شغلی جدید می‌باشد (نگریو- سابتريکا و پوپ^۲، ۲۰۱۶). اگر پیشرفت تحصیلی پیامدی در نظر گرفته شود که سلسله‌مراتبی از عوامل بر آن تأثیر می‌گذارند، عوامل فردی در سطح نخست این سلسله‌مراتب قرار دارند (حجازی، عباسی و مصلحی، ۱۳۹۷). از میان متغیرهای فردی، تغل و ورزشی یا اهمال‌کاری پیش-بین قوی پیشرفت تحصیلی است (کیم و سئو^۳، ۲۰۱۵).

تغل و ورزشی، تمایل به تغل در شروع و انجام کارهای مهم و به تعویق انداختن عمدی انجام یک عمل با علم به پیامدهای منفی آن است (مالکوک و موتلو^۴، ۲۰۱۸). همچنین تغل و ورزشی، به عنوان فقدان خودتنظیمی و تمایل در به تأخیر انداختن آنچه برای رسیدن به یک هدف ضروری است، توصیف می‌شود (چن و هان^۵، ۲۰۱۷). از تغل و ورزشی تحصیلی به عنوان یک عادت بدرفتاری یاد شده است که بسیاری از دانش‌آموزان در عملکرد تحصیلی با آن مواجهه هستند. این نوع تغل و ورزشی در آماده‌سازی شخص برای امتحان، انجام تکالیف و حضور در جلسات و انجام تکالیف مشخص می‌شود (زائو، زو، چن و همکاران^۶، ۲۰۱۶). تغل و ورزشی تحصیلی پیامدهای منفی درونی همچون سطوحی از افسردگی، اضطراب و استرس و پیامدهای منفی بیرونی همچون شکست و نارضایتی تحصیلی را برای دانش‌آموز به دنبال دارد (سیرویز^۷، ۲۰۱۴). بر این اساس درصد قابل‌توجهی از دانش‌آموزان دارای تغل تحصیلی با عملکرد ضعیف تحصیلی (کیم و سئو^۸، ۲۰۱۵)، افسردگی و اضطراب (استیل و کلینگسیک^۸، ۲۰۱۶)، دشواری در پیگیری برنامه‌ها (کلینگسیک، ۲۰۱۳) و افزایش مشکلات سلامتی مواجه هستند (سیرویز و توستی^۹، ۲۰۱۲).

1. Zacher

2. Negru-Subtirica & Pop

3. Kim & Seo

4. Malkoc & Mutlu

5. Chen & Han

6. Zhu, Zhu, Liu & et al

7. Sirois

8. Steel & Klingsieck

9. Sirois & Tosti

پیشرفت تحصیلی به‌ویژه در دانش آموزان دارای تعلل تحصیلی، تحت تاثیر عوامل متعددی قرار دارد. از جمله عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی در این دانش آموزان می‌توان به ویژگی‌های شخصیتی آنان اشاره نمود (پورصابری، ۱۳۹۵)، چنانچه تاروردی زاده، تقی‌پور و نظامیوند (۱۳۹۹) نیز در پژوهش خود عنوان نمودند ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی در آنان است. شخصیت، الگوهای پایدار ادراک، شیوه‌های ارتباط و طرز تفکر فرد نسبت به خود و محیط اطرافش می‌باشد که در گستره وسیعی از زمینه‌های فردی و اجتماعی نمایان می‌شود و تعیین‌کننده تمامی رفتارهای انسانی در عرصه‌ی زندگی شخصی و اجتماعی است (استین و سوان^۱، ۲۰۱۹). مشهورترین و پرکاربردترین ابزار موجود در جهت سنجش شخصیت در دنیای کنونی، تیپ‌نمای مایرز-بریگز^۲ (MBTI) است که بر مبنای نظریه یونگ ساخته شده است (فوس، باچ، سافونبوم و همکاران^۳، ۲۰۱۵) و چهار بعد درون‌گرایی/برون‌گرایی، فکری/احساسی، حسی/شهودی و ملاحظه‌گرایی/قضاوت‌گرایی را در ۱۶ تیپ شخصیتی دربر می‌گیرد (کیم و هان^۴، ۲۰۱۴).

مطالعات نشان داده‌اند شخصیت با پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد (قربانی، نوروزی، جهانی هاشمی و همکاران، ۱۳۹۲). کیم و هان (۲۰۱۴) در مطالعه خود بر روی دانشجویان پرستاری نشان دادند که دانشجویان برون‌گرا (E) نسبت به درون‌گرا (I) مشکلات تحصیلی عمده‌ای را تجربه می‌کنند و در رتبه‌ی کلاسی پایین‌تری قرار دارند و دانشجویان قضاوت‌گرا (J) نسبت به ملاحظه‌گراها (P)، و حسی‌ها (S) نسبت به شمی‌ها (N) در رتبه‌ی کلاسی بالاتری قرار دارند. در مطالعه‌ی دیگر در مورد رابطه‌ی بین تیپ شخصیتی و پیشرفت تحصیلی، نتایج نشان داد که در بین دانشجویان رشته‌ی فیزیولوژی انسانی نمرات بالا را دانشجویانی به دست آوردند که صفت درون‌گرایی و ساختار ذهنی قوی‌تری داشتند. درحالی که برون‌گراها و تیپ‌های منعطف، کم‌ترین نمرات را به دست آوردند (نقل از صادقیان و شیخ‌پور، ۱۳۹۰). علاوه بر این، فریمن، فونزالیدا و استولنبرگ^۵ (۲۰۱۱) در بررسی رابطه برخی ویژگی‌های شخصیتی مانند برون‌گرایی و اهمالکاری دریافتند که برون‌گرایی به‌طور قابل‌توجهی تمایل به رفتار اهمالکاری را پیش‌بینی می‌کند چرا که افراد برون‌گرا بیشتر در فعالیت‌های اجتماعی

¹ . Stain & Swan

² . Myers Briggs Type Indicator

³ . Fosse, Buch, Safvenbom & et al

⁴ . Kim & Han

⁵ . Freeman, Fuenzalida & Stoltenberg

شرکت می‌کنند و ساعت‌های کمتری را برای رسیدن به اهدافشان صرف می‌نمایند، لذا بیشتر دچار تعلل می‌گردند.

از عوامل موثر دیگر بر پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان و از جمله در دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی، می‌توان به چشم‌انداز زمان در این افراد اشاره نمود. بدون شک برای افرادی که مشتاق به یادگیری و تحصیل هستند، زمان متغیر مهمی است. نحوه چشم‌انداز افراد نسبت به زمان و نگرش‌هایی که با اطرافیان در میان می‌گذارند، تأثیر نیرومندی بر جنبه‌های زندگی انسان دارد، با این وجود بیشتر مردم چه افراد اهل مطالعه و چه افراد عادی، اهمیت زمانی را دست کم می‌گیرند (گلستانه، افشین و دهقانی، ۱۳۹۵).

چشم‌انداز زمان یک بعد اساسی از ساختار روانشناسی زمان است که به‌صورت دسته‌بندی تجربه‌ی فرآیندهای شناختی انسان به چهارچوب‌های گذشته، حال و آینده ظاهر می‌شود (زیمباردو، سوارد و سوارد^۱، ۲۰۱۲). این نگرش اغلب روند ناهشیارانه‌ای دارد که به موجب آن جریان مستمر تجارب شخصی و اجتماعی به مقوله‌های زمانی، پیوند می‌یابد از آن جهت که به این وقایع معنا می‌دهد یا به آن انسجام می‌بخشد (زیمباردو و بوید^۲، ۲۰۰۸). چشم‌انداز زمان چگونگی ادراک یا ارزیابی شخص از گذشته، حال و آینده را مشخص می‌کند و دارای ساختار شناختی ناهشیاری است که فرد در هنگام تصمیم‌گیری درباره اعمال و اهداف کوتاه‌مدت یا بلندمدت به کار می‌برد. این مدل شامل گذشته، حال و آینده و ارزش‌های عاطفی اختصاص یافته به زمان حال حاضر (لذت‌گرا و جبرگرا) گذشته، مثبت و منفی (آینده و آینده متعالی است) (وان بک و کاریز^۳، ۲۰۱۵). به نظر می‌رسد تمایل به یکی از چهارچوب‌های زمانی خاص، یا عدم توجه به یک چهارچوب زمانی، باعث انطباق عملکرد فرد با آن چهارچوب زمانی می‌شود (کروگر، ریسچال و زیمرمن^۴، ۲۰۰۸). چشم‌انداز زمان باعث شکل دادن به اهداف افراد می‌شود و این اهداف به نوبه خود، رفتار آنها را تعیین می‌کند و نقش مهمی در شکل دادن به رفتار فعلی آنان بازی می‌کند. در این راستا چشم‌انداز زمان می‌تواند بر روی انگیزه‌ی دانش‌آموزان و دانشجویان در جهت‌گیری اهدافشان و همچنین عملکرد آنان مؤثر باشد (گلستانه، افشین و دهقانی، ۱۳۹۵) که این خود می‌تواند منجر به پیشرفت تحصیلی آنان گردد.

¹ . Zimbardo, Sword & Sword

² . Zimbardo & Boyd

³ . Van Beek & Kairys

⁴ . Kruger, Reischl & Zimmerman

براساس مطالبی که پیشتر بیان شد، از آنجا که یکی از اهداف آموزش و پرورش، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است و نیز از آنجا که برخی دانش آموزان دچار تعلل تحصیلی هستند که این خود بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی آنان اثر می‌گذارد، لذا شناسایی عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی در این دانش آموزان از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است تا با ارائه مداخلات و آموزش‌های به موقع و مناسب، موانع موجود برطرف و به پیشرفت و موفقیت تحصیلی این دانش آموزان کمک شود. علاوه بر این، از آنجا که براساس بررسی‌های انجام شده توسط محقق، تاکنون پژوهشی در داخل کشور به بررسی رابطه تیپ‌های شخصیتی و چشم انداز زمان با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دارای تعلل تحصیلی نپرداخته است، لذا در این زمینه خلاء وجود دارد چراکه اگر تحقیقاتی از این دست انجام نشود، نمی‌توان به عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پی برد و برای برطرف کردن آن عوامل چاره‌ای اندیشید. بنابراین، پژوهش حاضر در راستای پر کردن خلاء موجود و به جهت اهمیت و ضرورت خود با هدف تعیین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای تعلل تحصیلی براساس تیپ‌های شخصیتی و چشم انداز زمان انجام و فرضیه‌های زیر را مورد بررسی قرار داد:

- بین تیپ‌های ۱۶ گانه شخصیتی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای تعلل تحصیلی دوره متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه معنادار وجود دارد.
- بین ابعاد چشم انداز زمان (گذشته منفی، لذت‌گرا در زمان حال، آینده‌نگر، گذشته مثبت و منفعل در زمان حال) با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای تعلل تحصیلی دوره متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه معنادار وجود دارد.
- تیپ‌های شخصیتی و ابعاد چشم‌انداز زمان قادر به پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی دوره متوسطه دوم شهر اصفهان هستند.

روش پژوهش

طرح پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر اصفهان در بازه زمانی ابتدای مهرماه تا پایان آذر ماه سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بودند که براساس نمره دریافتی از پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی (نمره بیشتر از ۹۰)، دارای تعلل تحصیلی زیاد بودند. برای برآورد حجم نمونه در پژوهش حاضر از فرمول پیشنهادی تاباخنیک و

فیدل^۱ (۲۰۰۷) استفاده شد. بر اساس این فرمول حداقل حجم نمونه لازم در مطالعات همبستگی از فرمول $50+8M \geq$ محاسبه می‌شود (تاباخنیک و فیدل، ۲۰۰۷). در این فرمول N حجم نمونه و M تعداد متغیرهای پیش‌بین (مستقل) می‌باشد. از آنجایی که در این پژوهش ۲ متغیر پیش‌بین (تیپ‌های شخصیتی و چشم انداز زمان) وجود داشت، لذا حداقل حجم نمونه مورد نیاز ۶۶ نفر بود. بنابراین برای جلوگیری از کاهش تعداد نمونه در اثر ریزش و حذف پرسشنامه‌های ناقص، حجم نمونه ۱۰۰ نفر در نظر گرفته شد.

در این پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد. بدین منظور پس از تقسیم شهر اصفهان به ۴ ناحیه شمال، جنوب، شرق و غرب (جهت از میان برداشتن تاثیر عوامل فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی)، از هر ناحیه ۲ دبیرستان (۱ دبیرستان دخترانه و ۱ دبیرستان پسرانه) و از هر دبیرستان ۳ کلاس (یک کلاس دهم، یک کلاس یازدهم و یک کلاس دوازدهم) انتخاب و پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی در میان دانش‌آموزان این کلاس‌ها توزیع شد (مجموعاً ۴۸۴ نفر). پس از آن از بین دانش‌آموزانی که نمره بالاتر از ۹۰ از پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی کسب نموده بودند (۱۶۱ نفر = ۶۹ نفر پسر و ۹۲ نفر دختر)، تعداد ۱۰۰ نفر (۳۷ نفر پسر و ۶۳ نفر دختر) به طور تصادفی و با در نظر گرفتن معیارهای ورود به پژوهش به عنوان نمونه پژوهش انتخاب و از آنان خواسته شد نسبت به تکمیل کردن پرسشنامه‌ها اقدام نمایند.

معیارهای ورود به پژوهش عبارت بودند از: تحصیل در مقطع متوسطه دوم، کسب نمره بالاتر از ۹۰ از پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی، عدم ابتلا به هر نوع اختلال روانی، عدم مصرف هرگونه داروی روانپزشکی، نداشتن سابقه سوء مصرف مواد مخدر یا الکل، داشتن تمایل جهت شرکت در پژوهش. معیارهای خروج از پژوهش نیز عبارت بودند از: عدم همکاری آزمودنی در اجرای آزمون‌ها، عدم ارائه اطلاعات به طور صحیح و تکمیل ناقص پرسشنامه.

پرسشنامه‌های مورد استفاده در پژوهش حاضر عبارت بودند از:

۱- آزمون پیشرفت تحصیلی: بنا بر نظر بندورا^۲ (۱۹۹۷)، هنگام سنجش پیشرفت افراد باید

به عملکرد واقعی آنها توجه کرد و عملکرد واقعی وقتی نمود پیدا می‌کند که انجام تکلیف برای آزمودنی مهم باشد و برای انجام دادن آن انگیزش زیاد داشته باشند (داودی، ۱۳۹۳). بر این اساس آزمون‌های پایان ترم فوق العاده مهم می‌باشند. لذا برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در

^۱. Tabakhnick & Fidell

^۲. Bandura

پژوهش حاضر، از معدل کل نمرات سال تحصیلی گذشته دانش آموزان (سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷) استفاده شد.

۲- آزمون تعلل ورزی تحصیلی^۱: این پرسشنامه در سال ۱۹۸۴ توسط سولومون و راث بلوم^۲ ساخته شده که شامل ۲۷ گویه است و سه حوزه آمادگی برای امتحان (سوالات ۱ تا ۹)، آماده کردن تکلیف (سوالات ۱۰ تا ۱۸)، و آماده کردن مقالات (تحقیق‌ها، گزارش نویسی‌ها و تکالیف فوق برنامه) پایان نیمسال تحصیلی (سوالات ۱۹ تا ۲۷) را در برمی‌گیرد. نمره‌گذاری این پرسشنامه بصورت طیف پنج گزینه‌ای از هرگز (نمره یک) تا گزینه همیشه (نمره پنج) انجام می‌گیرد. حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه ۲۷ و ۱۰۵ می‌باشد که نمرات بین ۲۷ تا ۴۵ نشان دهنده تعلل ورزی پایین، نمرات بین ۴۵ تا ۹۰ تعلل ورزی متوسط و نمرات بالاتر از ۹۰ نشان دهنده تعلل ورزی بالا در دانش آموزان است (فرید، حبیبی کلیبر و محمدی، ۱۳۹۷). پایایی مقیاس تعلل ورزی تحصیلی از طریق آلفای کرونباخ در مطالعه ای که توسط سولومون و راث بلوم، انجام شد ضریب ۰/۶۴ به دست آمد. هم چنین، این پژوهشگران روایی این مقیاس را با استفاده از روایی همسانی درونی، ضریب ۰/۸۴ به دست آوردند (سولومون و راث بلوم، ۱۹۸۴). در ایران نیز در پژوهش فاتحی، عبدخدایی، آذرافروز و بختی (۱۳۹۳) ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۱ بوده است. در پژوهش آتابای (۱۳۹۳) ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاسهای آمادگی برای تکلیف، آمادگی برای امتحان و تهیه گزارش نیمسالی و کل پرسشنامه به ترتیب ۰/۶۰، ۰/۶۸، ۰/۷۰ و ۰/۸۳ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کلی پرسشنامه ۰/۸۱ بدست آمد که نشان دهنده مطلوب بودن پایایی پرسشنامه است.

۲- پرسشنامه تیپ‌های شخصیت مایرز بریگز^۳ (فرم M): فرم M پرسشنامه تیپ‌های شخصیت مایرز - بریگز پرسشنامه‌ای ۹۳ سوالی است که در سال ۱۹۹۳ توسط مایرز بریگز ساخته شده و به سنجش تیپ‌های شخصیت براساس نظریه یونگ می‌پردازد. این پرسشنامه چهار تیپ شخصیتی دو قطبی (برون گرایی - درون گرایی (E-I)، حسی - شمی (S-N)، عقلانی - احساسی (T-F)، و قضاوت‌گرا - ملاحظه‌گرا (J-P)) را در مقیاس پیوسته مورد بررسی قرار می‌دهد. نمره گذاری به صورت یک (گزینه کلید) و صفر (گزینه غیرکلید) انجام می‌گردد. گزینه کلید به نفع تیپ‌های برون‌گرا،

۱. Academic Procrastination Inventory

۲. Solomon & Rothblum

۳. Myers Briggs Type Indicator

حسی، عقلانی و قضاوت‌گرا تنظیم گردیده است. در ضمن هیچ کدام از پاسخ‌ها غلط نیست بلکه تنها جنبه‌ای از شخصیت فرد را نشان می‌دهد (مایرز، مک‌کالی، کوئک و همکاران^۱، ۱۹۸۵). یعقوبی فرم اصلی پرسشنامه را از کمپانی CPP^۲، تهیه و اجازه ترجمه و اعتباریابی آن را توسط یکی از دانش-آموختگان رشته مشاوره در مقطع دکتری دانشگاه نورتریج آمریکا دریافت نمود. پایایی هریک از مقیاس‌ها در فرم بلند مطالعه یعقوبی در دامنه‌ای از ۰/۴۵ تا ۰/۷۸ برآورد شده است (یعقوبی، ۱۳۸۶). در پژوهش حاضر نیز مقدار آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌ها از ۰/۶۱ تا ۰/۷۹ بدست آمد که نشان دهنده مطلوب بودن پایایی این پرسشنامه است.

۳- پرسشنامه چشم انداز زمان زیمباردو^۳ (ZTPI): این پرسش نامه توسط زیمباردو و بوید^۴ (۱۹۹۹) طراحی و ساخته شده است. ZTPI پرسش نامه‌ای با ۳۶ عبارت است که در طیف لیکرت پنج درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود (از اصلاً مطابق خصوصیات من نیست = ۱ تا کاملاً مطابق خصوصیات من است = ۵). بر این اساس شرکت کنندگان بر حسب توافقی که با عبارات یا گویه‌ها دارند، نمره‌ای از یک تا پنج می‌دهند. این پرسش نامه پنج زیرمقیاس دارد که شامل گذشته منفی PN (گذشته خاطرات ناخوشایند زیادی با خود دارد و من ترجیح می‌دهم درباره آنها فکر نکنم)، لذت‌گرا در زمان حال PH (تلاش می‌کنم که هر ساعت از روزهای زندگی‌ام را تا جایی که ممکن است به بهترین وجه بگذرانم)، آینده‌نگر F (با استفاده از برنامه‌های منظم، کارهایم را به موقع تمام می‌کنم)، گذشته مثبت PP (فکر کردن درباره گذشته برایم لذت بخش است) و منفعل در زمان حال PF (زندگی را قسمت و سرنوشت تعیین کرده است) می‌باشد. برای محاسبه امتیاز هر زیرمقیاس، نمره تک تک گویه‌های مربوط به آن زیرمقیاس با هم جمع می‌شود. جهت بررسی روایی و پایایی، طراحان این ابزار در ۲۶ نمونه از ۲۴ کشور پرسش نامه را مورد ارزیابی قرار داده و گزارش کردند که این پرسش نامه از روایی و پایایی قابل قبولی برخوردار است (مک‌کی، وورل، تمپل و همکاران^۵، ۲۰۱۵). در ایران نیز نتایج تحقیقات علیزاده فرد، محتشمی و زیمباردو (۱۳۹۴) نشان داد که پرسش‌نامه فوق برای جامعه ایرانی نیز از اعتبار و روایی خوبی برخوردار است. نتایج این بررسی نشان داد که ضریب پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها بین ۰/۷۱ تا ۰/۷۹ است که حاکی از

^۱ . Myers, McCaulley, Quenk & et al

^۲ . Certificate of Public Practice

^۳ . Zimbardo Time Perspective Inventory

^۴ . Zimbardo & Boyd

^۵ . McKay, Worrell, Temple & eat l

پایایی مطلوب برای هر کدام از عامل‌ها بود (نقل از عزیززاده فرد، محمدنیا و زیمباردو، ۱۳۹۵). در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های این پرسشنامه بین ۰/۷۴ تا ۰/۸۸ بدست آمد که نشان دهنده مطلوب بودن پایایی پرسشنامه فوق است.

علاوه بر این، به منظور رعایت نکات اخلاقی پژوهش، در آغاز هدف از اجرای پژوهش برای کلیه دانش آموزان شرح داده شد و با تأکید بر محرمانه بودن اطلاعات و حفظ رازداری به این مطلب اشاره شد که نیازی به ذکر نام و نام خانوادگی نمی‌باشد و خاطر نشان گردید که شرکت در آزمون اختیاری است و در حین اجرای آزمون نیز آزمودنی حق انصراف از آزمون و عدم تکمیل پرسشنامه را دارد. همچنین تأکید شد که اطلاعات شخصی شرکت‌کنندگان به صورت محرمانه نگه داشته می‌شود. در نهایت داده‌ها، با استفاده از نرم‌افزار SPSS-24 در دو بخش توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و استنباطی (روش‌های همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام به گام) مورد تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

بررسی اطلاعات جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان در پژوهش نشان داد که از میان ۱۰۰ دانش‌آموز شرکت‌کننده در پژوهش حاضر، ۶۳ نفر (۶۳٪) دختر و ۳۷ نفر (۳۷٪) پسر بودند که از بین ۶۳ دانش‌آموز دختر شرکت‌کننده در پژوهش، ۲۹ نفر (۴۶/۰۳٪) ۱۶ ساله، ۲۱ نفر (۳۳/۳۳٪) ۱۷ ساله، و ۱۳ نفر (۲۰/۶۳٪) ۱۸ ساله بودند. علاوه بر این، از بین ۳۷ دانش‌آموز پسر شرکت‌کننده در پژوهش، ۱۴ نفر (۳۷/۸۴٪) ۱۶ ساله، ۱۵ نفر (۴۰/۵۴٪) ۱۷ ساله، و ۸ نفر (۲۱/۶۲٪) ۱۸ ساله بودند. همچنین از بین ۶۳ دانش‌آموز دختر شرکت‌کننده در پژوهش، ۲۹ نفر (۴۶/۰۳٪) در پایه دهم، ۲۶ نفر (۴۱/۲۷٪) در پایه یازدهم، و ۸ نفر (۱۲/۷۰٪) در پایه دوازدهم؛ و از بین ۳۷ دانش‌آموز پسر شرکت‌کننده در پژوهش، ۱۳ نفر (۳۵/۱۴٪) در پایه دهم، ۲۰ نفر (۵۴/۰۵٪) در پایه یازدهم، و ۴ نفر (۱۰/۸۱٪) در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. در جدول ۱ یافته‌های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) متغیرهای تعلل تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، تیپ‌های شخصیتی و چشم‌انداز زمان گزارش شده است.

جدول ۱- یافته‌های توصیفی تعلل تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، چشم‌انداز زمان و تیپ‌های شخصیتی				
متغیر	مولفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	تعداد
تعلل تحصیلی	-	۹۴/۲۱	۷/۶۶	۱۰۰
پیشرفت تحصیلی	-	۱۶/۳۹	۱/۷۴	۱۰۰
چشم‌انداز زمان	گذشته منفی PN	۳۳/۹۸	۷/۰۳	۱۰۰
	لذت‌گرا در زمان حال PH	۳۱/۶۴	۷/۹۹	۱۰۰
	آینده‌نگر F	۲۲/۵۱	۶/۶۳	۱۰۰
	گذشته مثبت PP	۲۶/۰۱	۵/۴۳	۱۰۰
	منفعل در زمان حال PF	۱۱/۵۷	۴/۳۰	۱۰۰
	تیپ‌های شخصیتی مایرز-بریگز	درون‌گرا، حسی، عقلانی، قضاوتی ISTJ	۴۸/۶۶	۸/۰۶
درون‌گرا، حسی، احساسی، قضاوتی ISFJ		۴۸/۷۸	۶/۶۲	۱۰۰
درون‌گرا، شهودی، احساسی، قضاوتی INFJ		۴۷/۶۴	۴/۶۷	۱۰۰
درون‌گرا، شهودی، عقلانی، قضاوتی INTJ		۴۷/۵۲	۵/۳۹	۱۰۰
درون‌گرا، حسی، عقلانی، ادراکی ISTP		۴۷/۰۶	۵/۲۶	۱۰۰
درون‌گرا، حسی، احساسی، ادراکی ISFP		۴۷/۱۸	۴/۸۸	۱۰۰
درون‌گرا، شهودی، احساسی، ادراکی INFP		۴۶/۰۴	۴/۷۶	۱۰۰
درون‌گرا، شهودی، عقلانی، ادراکی INTP		۴۵/۹۲	۳/۵۶	۱۰۰
برونگرا، حسی، عقلانی، ادراکی ESTP		۴۵/۹۴	۳/۷۸	۱۰۰
برونگرا، حسی، احساسی، ادراکی ESFP		۴۶/۰۶	۴/۷۴	۱۰۰
برونگرا، شهودی، احساسی، ادراکی ENFP		۴۴/۹۲	۶/۷۳	۱۰۰
برونگرا، شهودی، عقلانی، ادراکی ENTP		۴۴/۸۰	۴/۸۳	۱۰۰
برونگرا، حسی، عقلانی، قضاوتی ESTJ		۴۷/۵۴	۵/۳۷	۱۰۰
برونگرا، حسی، احساسی، قضاوتی ESFJ		۴۷/۶۶	۴/۴۷	۱۰۰
برونگرا، شهودی، احساسی، قضاوتی ENFJ		۴۶/۵۲	۴/۶۸	۱۰۰
برونگرا، شهودی، عقلانی، قضاوتی ENTJ		۴۶/۴۰	۴/۱۲	۱۰۰

همانگونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات کل تعلل تحصیلی در دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش ۹۴/۲۱ و ۳/۶۶ است که نشان‌دهنده بالا بودن میزان تعلل تحصیلی در آنان است. میانگین و انحراف معیار نمرات پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان نیز ۱۶/۳۹ و ۱/۷۴ بود. علاوه بر این، مطابق نتایج جدول فوق بیشترین میانگین نمرات مربوط به تیپ‌های شخصیتی درون‌گرا، حسی، احساسی، قضاوتی (ISFJ) با میانگین و انحراف معیار ۴۸/۷۸ و ۶/۶۲ و تیپ درون‌گرا، حسی، عقلانی، قضاوتی (ISTJ) با میانگین و انحراف معیار ۴۸/۶۶ و ۸/۰۶ می‌باشد. در حالی که کمترین

میانگین مربوط به تیپ شخصیتی برونگرا، شهودی، عقلانی، ادراکی (ENTP) با میانگین و انحراف معیار ۴۴/۸۰ و ۴/۸۳، و تیپ شخصیتی برونگرا، شهودی، احساسی، ادراکی (ENFP) با میانگین و انحراف معیار ۴۴/۹۲ و ۶/۷۳ می باشد. همچنین در متغیر چشم انداز زمان، میانگین و انحراف معیار مولفه گذشته منفی به ترتیب ۳۳/۹۸ و ۷/۰۳، لذت گرا در زمان حال به ترتیب ۳۱/۶۴ و ۷/۹۹، آینده نگر به ترتیب ۲۲/۵۱ و ۶/۶۳، گذشته مثبت به ترتیب ۲۶/۰۱ و ۵/۴۳ و منفعل در زمان حال به ترتیب ۱۱/۵۷ و ۴/۳۰ بود.

پیش از انجام تحلیل استنباطی داده ها، جهت رعایت پیش فرض های آزمون های پارامتریک، مهم ترین پیش فرض یعنی بررسی نرمال بودن توزیع نمرات توسط آزمون های کلموگراف-اسمیرنوف و شاپیروویلک مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آنها در جدول ۲ قابل مشاهده است.

جدول ۲- نتایج آزمون کلموگراف-اسمیرنوف و شاپیروویلک

شاپیرو-ویلک			کلموگراف-اسمیرنوف			متغیرها
سطح معناداری	درجه آزادی	آماره	سطح معناداری	درجه آزادی	آماره	
۰/۰۸۴	۱۰۰	۰/۸۲۸	۰/۱۵۱	۱۰۰	۰/۲۰۷	تعلل ورزی تحصیلی
۰/۱۰۱	۱۰۰	۰/۹۴۴	۰/۲۰۰	۱۰۰	۰/۱۳۱	پیشرفت تحصیلی
۰/۱۴۵	۱۰۰	۰/۹۵۷	۰/۰۹۶	۱۰۰	۰/۱۳۰	برون گرایی
۰/۱۳۲	۱۰۰	۰/۹۳۸	۰/۰۵۸	۱۰۰	۰/۱۳۸	درون گرایی
۰/۱۱۴	۱۰۰	۰/۹۲۷	۰/۰۵۱	۱۰۰	۰/۱۶۴	عقلانی
۰/۱۵۳	۱۰۰	۰/۹۵۸	۰/۰۵۷	۱۰۰	۰/۱۳۸	احساسی
۰/۰۷۷	۱۰۰	۰/۹۴۹	۰/۰۵۱	۱۰۰	۰/۱۵۰	تیپ های شخصیتی حسی
۰/۰۷۱	۱۰۰	۰/۹۵۸	۰/۰۵۲	۱۰۰	۰/۱۳۱	شهودی
۰/۰۵۹	۱۰۰	۰/۹۴۹	۰/۰۵۴	۱۰۰	۰/۱۵۹	مایرز-بریگز
۰/۰۵۱	۱۰۰	۰/۹۴۶	۰/۰۵۳	۱۰۰	۰/۱۴۸	قضاوت نگرا
۰/۰۹۹	۱۰۰	۰/۹۳۹	۰/۱۷۱	۱۰۰	۰/۱۶۴	ادراکی
۰/۱۷۶	۱۰۰	۰/۹۸۰	۰/۲۱۱	۱۰۰	۰/۰۹۲	گذشته منفی PN
۰/۰۶۶	۱۰۰	۰/۸۶۶	۰/۱۵۹	۱۰۰	۰/۲۱۰	لذت گرا در زمان حال
۰/۱۱۳	۱۰۰	۰/۹۲۶	۰/۱۶۵	۱۰۰	۰/۱۷۴	PH
۰/۰۹۸	۱۰۰	۰/۹۰۸	۰/۱۶۳	۱۰۰	۰/۱۸۶	آینده نگر F
						گذشته مثبت PP
						منفعل در زمان حال
						PF

براساس نتایج جدول ۲، سطح معناداری برای هیچ‌یک از متغیرها در هیچ کدام از آزمون‌ها معنی‌دار نبود ($P > 0/05$). بنابراین شرایط نرمال بودن توزیع نمرات و همسانی واریانس‌ها به‌درستی رعایت شده بود. به‌منظور بررسی رابطه تیپ‌های شخصیتی و چشم‌انداز زمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳- ضرایب همبستگی پیرسون بین تیپ‌هاش شخصیتی و ابعاد چشم‌انداز زمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

متغیر	تیپ‌های شخصیتی	پیشرفت تحصیلی
	درون‌گرا، حسی، عقلانی، قضاوتی ISTJ	۰/۱۴۵
	درون‌گرا، حسی، احساسی، قضاوتی ISFJ	۰/۲۳۹
	درون‌گرا، شهودی، احساسی، قضاوتی INFJ	۰/۲۰۰
	درون‌گرا، شهودی، عقلانی، قضاوتی INTJ	۰/۰۸۹
	درون‌گرا، حسی، عقلانی، ادراکی ISTP	۰/۱۲۳
تیپ‌های شخصیتی مایرز-بریگز	درون‌گرا، حسی، احساسی، ادراکی ISFP	۰/۲۲۹
	درون‌گرا، شهودی، احساسی، ادراکی INFP	۰/۰۹۷
	درون‌گرا، شهودی، عقلانی، ادراکی INTP	-۰/۰۱۴
	برونگرا، حسی، عقلانی، ادراکی ESTP	-۰/۲۱۸
	برونگرا، حسی، احساسی، ادراکی ESFP	-۰/۰۸۱
	برونگرا، شهودی، احساسی، ادراکی ENFP	-۰/۱۶۷
	برونگرا، شهودی، عقلانی، ادراکی ENTP	*-۰/۳۲۲
	برونگرا، حسی، عقلانی، قضاوتی ESTJ	-۰/۰۶۳
	برونگرا، حسی، احساسی، قضاوتی ESFJ	۰/۰۳۱
	برونگرا، شهودی، احساسی، قضاوتی ENFJ	-۰/۱۲۲
	برونگرا، شهودی، عقلانی، قضاوتی ENTJ	-۰/۲۵۷
	گذشته منفی	** -۰/۵۸۹
	لذت‌گرا در زمان حال	** -۰/۵۲۰
چشم‌انداز زمان	آینده‌نگر	** -۰/۶۸۹
	گذشته مثبت	** -۰/۴۸۵
	منفعل در زمان حال	** -۰/۶۲۳

با توجه به نتایج جدول ۳، از بین تیپ‌های ۱۶ گانه شخصیتی مایرز بریگر، تنها بین تیپ شخصیتی برون‌نگرا- شهودی- عقلانی- ادراکی (ENTP) با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در سطح خطای ۰/۰۵ رابطه منفی معنادار وجود داشت ($r = -0/322$ و $p < 0/05$). بدین معنی که با افزایش ویژگی‌های برون‌گرایی- شهودی- عقلانی و ادراکی، پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی کاهش می‌یابد. این در حالی است که بین سایر تیپ‌های شخصیتی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط معناداری یافت نشد.

علاوه بر این، نتایج جدول فوق نشان داد در متغیر چشم‌انداز زمان، بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با ابعاد گذشته منفی ($r = -0/589$)، لذت‌گرا در زمان حال ($r = -0/520$)، و منفعل در زمان حال ($r = -0/623$) در سطح خطای ۰/۰۱ رابطه منفی معنادار؛ و بین پیشرفت تحصیلی با ابعاد آینده- نگر ($r = 0/689$)، و گذشته مثبت ($r = 0/485$)، رابطه مثبت معنادار وجود داشت ($p < 0/01$). بدین معنی که با افزایش ابعاد گذشته منفی، لذت‌گرا در زمان حال و لذت‌گرا در زمان حال، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی کاهش؛ و با افزایش ابعاد آینده‌نگر و گذشته مثبت، پیشرفت تحصیلی آنان افزایش می‌یابد.

برای بررسی میزان قدرت متغیرهای تیپ‌های شخصیتی و چشم‌انداز زمان در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی، از مدل رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام استفاده شد. نتایج در جدول ۴ ذکر شده است.

جدول ۴- ضریب رگرسیون پیشرفت تحصیلی مرتبط با تیپ شخصیتی ENTP و ابعاد چشم‌انداز زمان

متغیر	مدل	ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد	آماره t	سطح معناداری
		B	خطای معیار			
تیپ شخصیتی	ثابت	۲۱/۳۴۱	۱/۶۷۹		۱۲/۷۱۲	۰/۰۰۰۱
	تیپ شخصیتی ENTP	-۰/۱۱۲	۰/۰۳۷	-۰/۲۹۱	-۳/۰۰۶	۰/۰۰۳
چشم‌انداز زمان	ثابت	۱۷/۳۵۶	۱/۴۷۴		۱۱/۷۷۱	۰/۰۰۰۱
	گذشته منفی	-۰/۰۵۷	۰/۰۲۲	-۰/۲۳۰	-۲/۵۸۱	۰/۰۱۱
	لذت‌گرا در زمان حال	-۰/۰۱۵	۰/۰۲۰	-۰/۱۷۰	-۰/۷۷۹	۰/۰۳۸
	آینده	۰/۰۸۸	۰/۰۲۴	۰/۳۳۶	۳/۶۹۶	۰/۰۰۰۱
	منفعل در زمان حال	-۰/۱۰۷	۰/۰۳۵	-۰/۲۶۵	-۳/۰۴۳	۰/۰۰۳

نتایج جدول ۴ نشان داد که متغیر پیش‌بین تیپ شخصیتی ENTp، با ضریب بتای ۰/۲۹۱ - پیش‌بینی کننده معنادار پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی بود. به عبارت دیگر، با افزایش یک انحراف استاندارد در نمره این متغیر، نمرات پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان به اندازه ۰/۲۹۱ کاهش می‌یابد ($p > 0/01$).

علاوه بر این، براساس نتایج جدول فوق، از بین متغیرهای پیش‌بین چشم‌انداز زمان، متغیرهای گذشته منفی، لذت‌گرا در زمان حال، آینده، و منفعل در زمان حال به ترتیب با ضرایب بتای ۰/۲۳۰ -، ۰/۱۷۰ -، ۰/۳۳۶ و ۰/۲۶۵ - پیش‌بینی کننده معنادار پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی بودند. به عبارت دیگر، با افزایش یک انحراف استاندارد در نمره هر کدام از ابعاد گذشته منفی، لذت‌گرا در زمان حال و منفعل در زمان حال، نمرات پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان به ترتیب به اندازه ۰/۲۳۰، ۰/۱۷۰، و ۰/۲۶۵ کاهش؛ و با افزایش یک انحراف استاندارد در بعد آینده چشم‌انداز زمان، پیشرفت تحصیلی آنان به اندازه ۰/۳۳۶ افزایش می‌یابد. این در حالی است که بعد گذشته مثبت چشم‌انداز زمان قادر به پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نبود ($p > 0/05$).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی دوره متوسطه شهر اصفهان براساس تیپ‌های شخصیتی و چشم‌انداز زمان انجام پذیرفت و نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها مبنی بر پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی براساس تیپ‌های شخصیتی نشان داد که از میان تیپ‌های شخصیتی ۱۶ گانه، تنها بین تیپ شخصیتی برون‌گرا - شهودی - عقلانی - ادراکی (ENTp) با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی معنادار وجود داشت. علاوه بر این براساس نتایج بدست آمده، تنها تیپ شخصیتی ENTp پیش‌بینی کننده معنادار پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی بود.

نتایج فوق با یافته‌های کاراتاس (۲۰۱۵) مبنی بر ارتباط برخی ویژگی‌های شخصیتی مانند وجدان با پیشرفت تحصیلی، با پژوهش تمنایی فر و قاسمی (۱۳۹۶) مبنی بر ارتباط صفات شخصیت و مهارت مدیریت زمان با اهمالکاری تحصیلی دانش‌آموزان؛ و با یافته‌های تاج بردار (۱۳۹۱) مبنی بر وجود ارتباط میان ویژگی‌های شخصیت و سبک‌های یادگیری با موفقیت تحصیلی دانشجویان همسو است.

علاوه بر این، نتایج بدست آمده با یافته‌های کیم و هان (۲۰۱۴)؛ و قربانی، نوروزی، جهانی هاشمی و همکاران (۱۳۹۲) مبنی بر وجود رابطه مثبت بین ویژگی برونگرایی با پیشرفت تحصیلی همسو است. این در حالی است که نتایج برخی بررسی‌ها نشان داده است که درونگراها تکالیف خود را دقیق تر و بهتر از برونگراها انجام می‌دهند و حتی برخی مطالعات نیز نشان داده‌اند که دانش‌آموزان و دانشجویان دارای ویژگی شخصیتی درونگرا گرایش به پیشرفت تحصیلی بهتری دارند و به عبارت دیگر برونگرایی تاثیر منفی بر عملکرد تحصیلی آنان دارد. به عنوان مثال، فریمن، فونز الیدا و استولنبرگ (۲۰۱۱) و سیدان و رئوفیان (۱۳۹۷) در پژوهش‌های خود دریافتند که بین ویژگی برونگرایی با اهمالکاری تحصیلی رابطه مثبت؛ و پورصابری (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود نشان داد که بین برونگرایی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی وجود دارد. البته در برخی مطالعات نیز بین پیشرفت تحصیلی و ویژگی‌های درونگرایایی و برونگرایایی رابطه معناداری یافت نشده است که گزارش ذوالفقاری، آقادلورپور، شاهی و الوندی سراپی (۱۳۹۲) این نکته را تایید می‌کند. در این زمینه علت تفاوت نتایج را می‌توان به تفاوت در گروه‌های مورد بررسی، تفاوت‌های فرهنگی، تعداد نمونه‌ها و تفاوت در ابزارهای مورد استفاده برای سنجش ویژگی‌های شخصیتی نسبت داد.

در یک تبیین برای نتایج بدست آمده از فرضیه حاضر، می‌توان اینگونه عنوان نمود که دانش‌آموزان برونگرا تمایل به برقراری ارتباط بیشتر به دیگران داشته و لذا پراثرتری تر و فعالتر هستند و همین موضوع می‌تواند منجر به عزت نفس بیشتر، خودکارآمدی بالاتر و تمایل به خودابرازگری بیشتر و نهایتاً انجام به موقع تکالیف و پیشرفت تحصیلی در آنها گردد. علاوه بر این، این طور به نظر می‌رسد که برخی از ویژگی‌های افراد برونگرا از جمله علاقمندی، جمع‌گرایی، خوش بینی و فعال بودن می‌تواند نقش مثبت و عمیق‌تری نسبت به عوامل دیگر در جهت انگیزش تحصیلی آنان ایفا کند. از آنجا که افراد برونگرا دارای سرعت فعالیت مغزی پایتتر از حد طبیعی هستند، از این رو این افراد برای اداره امور زندگی خویش به قوای محرکه بالاتر از حد طبیعی نیاز دارند. افراد برونگرا بیشتر دارای دیدگاه عینی و خارجی بوده و دارای فعالیت عملی عالی‌تری هستند ولی میزان تسلط آنها بر نفس خودشان نسبت به افراد درون‌گرا کمتر است. این افراد مایلند که بر محیط اطراف خود تأثیر گذارده و به رقابت با دیگران پرداخته و در مجامع عمومی بیشتر ظاهر میشوند. این امر منجر به ایجاد انگیزش پیشرفت در زمینه مورد فعالیت می‌شود. همچنین افراد برونگرا تنوع طلب بوده و تمایل دارند که با موقعیت‌ها و تجارب جدید مواجه شوند و همین امر آنان را تشویق می‌کند به دنبال یادگیری وسیعتر و عمیق‌تر باشند که این خود منجر به یادگیری بهتر و بیشتر و نهایتاً موفقیت در زمینه‌های تحصیلی می‌شود.

همچنین، از آنجا که تیپ شخصیتی ENTP ترکیبی از ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی، شهودی، عقلانی و ادراکی است؛ بعد شهودی به دریافت اطلاعات فراتر از حواس پنجگانه، بعد عقلانی توانایی تصمیم‌گیری بر مبنای عقل و منطق، و بعد ادراکی انعطاف‌پذیری و توانایی انطباق را در برمی‌گیرد. لذا این افراد محیط پیرامون خود را از جهت فرصت‌ها و امکانات بررسی می‌کنند، الگوها و ارتباطاتی را که برای دیگران بخوبی روشن نیست را درک می‌کنند، در ایجاد احتمالات مفهومی و تحلیل راهبردی تبحر دارند، تحلیلگر، خردمند و عینی، دارای اعتماد به نفس و جستجوگر هستند، به الهامات خود بیش از هر چیز دیگری بها می‌دهند و می‌خواهند ایده‌های خود را به واقعیت تبدیل کنند و همین موارد می‌توانند منجر به افزایش عملکرد، پایبندی به اهداف تعیین شده و افزایش پیشرفت تحصیلی در آنها شود.

علاوه بر این، بر اساس یافته دیگر پژوهش حاضر مبنی بر پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی بر اساس چشم‌انداز زمان، بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با ابعاد گذشته منفی، لذت‌گرا در زمان حال، و منفعل در زمان حال، رابطه منفی معنادار؛ و بین پیشرفت تحصیلی با ابعاد آینده‌نگر و گذشته مثبت، رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین بر اساس نتایج به دست آمده، از بین ابعاد چشم‌انداز زمان، ابعاد گذشته منفی، لذت‌گرا در زمان حال، آینده، و منفعل در زمان حال پیش‌بینی‌کننده معنادار پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی بودند در حالی که بعد گذشته مثبت چشم‌انداز زمان قادر به پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نبود.

یافته‌های فوق با نتایج پژوهش‌های فریر، جینز و والکر^۱ (۲۰۱۶) مبنی بر تاثیر چشم‌انداز زمان آینده بر تنظیم درونی و اتخاذ راهبردهای یادگیری مناسب؛ و با یافته‌های اندرتا، وورل و ملو^۲ (۲۰۱۴) مبنی بر پیش‌بینی عملکرد تحصیلی مناسب در دانشجویان بر اساس چشم‌انداز زمان همسو است. در ایران نیز نتایج به دست آمده با یافته‌های افشاری، حجازی، اژه‌ای و همکاران (۱۳۹۷) مبنی بر رابطه چشم‌انداز زمان آینده با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال دوم متوسطه؛ و نیز با یافته‌های گلستانه، افشین و دهقانی (۱۳۹۵) مبنی بر وجود رابطه بین چشم‌انداز زمان آینده با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همراستا است. علاوه بر این، تمنایی فر و قاسمی (۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود نشان دادند که مهارت مدیریت زمان می‌تواند میزان تعلل تحصیلی را در دانش‌آموزان کاهش دهد.

در تبیین یافته‌های حاصل از این فرضیه می‌توان به نقش انگیزش در دستیابی اهداف و پیشرفت تحصیلی اشاره نمود (گلستانه، افشین و دهقانی، ۱۳۹۵). بنابراین می‌توان گفت داشتن هدف و انگیزه و

¹ . Fryer, Ginns & Walker

² . Andretta, Worrell & Mello

داشتن یک چشم‌انداز زمان آینده با موفقیت تحصیلی مرتبط است و توانایی افراد در ایجاد ارتباط بین پیامدهای جاری با اهداف و آرزوهای آینده باعث می‌شود که آنها ارزش بیشتری برای اهداف آینده‌ی خود قائل شوند و با تلاش بیشتری به سمت تحقق اهداف آینده حرکت کنند. از این رو می‌توان گفت که گرایش بالا به آینده دلیلی بر ضریب هوشی بالا نیست (زیمباردو و بوید، ۲۰۰۸) بلکه تمرکز بر چشم‌انداز زمان آینده باعث سنجیده عمل کردن، یافتن راه‌حل‌های مختلف برای مسائل و تمرکز بر اهداف بلندمدت می‌شود که می‌تواند منجر به پیشرفت تحصیلی شود. زیرا انگیزه‌ای که از نگرش نسبت به آینده در فرد ایجاد شده به معنای پیش‌بینی اهداف آینده در زمان حال حاضر است. در این زمینه فرد با ترسیم اهداف کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت در تلاش برای کسب موفقیت است. در واقع ترسیم چشم‌اندازی از آینده باعث جهت‌دهی اهداف فرد به سمت مطلوبیت‌ها می‌گردد و این اهداف به نوبه خود بر روی عملکرد فرد در ابعاد مختلف تحصیلی، اجتماعی و شخصی تأثیرگذار است. علاوه بر این در تبیین یافته دیگر این پژوهش مبنی بر وجود رابطه منفی بین حال خوشگذران و حال منفعل با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌توان گفت، این افراد از آنجا که به لذت‌های زودگذر و آنی تکیه می‌کنند، لذا با ترجیح زمان حال و لذت‌های آنی آن بر دستیابی به اهداف در آینده، هیچ چشم‌اندازی نسبت به آینده نداشته و برای کارهای خود هدف‌گذاری، برنامه ریزی و سازمان‌دهی انجام نمی‌دهند و همین مسائل منجر به بیخیالی، انجام ندادن به موقع تکالیف و برنامه‌های درسی، تعلل و افت عملکرد تحصیلی در آنها می‌شود. از این گذشته چشم‌انداز زمان گذشته مثبت با دادن امید و انگیزه و ارتقاء سلامت روانی دانش‌آموزان منجر به افزایش عملکرد تحصیلی؛ و چشم‌انداز زمان گذشته منفی با ایجاد آسیب‌های روانشناختی بر دانش‌آموزان و کاهش عزت نفس و خودکارآمدی در آنان موجب افت عملکرد تحصیلی در آنها می‌شود.

از جمله محدودیت‌های مهم پژوهش حاضر، در دسترس نبودن ابزار مجزای لازم برای بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بود. لذا برای این منظور از معدل کل سال تحصیلی گذشته دانش‌آموزان به عنوان تنها ابزار در دسترس جهت تعیین پیشرفت تحصیلی آنها استفاده شد. از محدودیت‌های دیگر این پژوهش استفاده از ابزارهای خودگزارشی بود که ممکن است نتایج را در معرض سوگیری مطلوبیت اجتماعی قرار دهد، لذا در تعمیم نتایج باید احتیاط شود. لذا برای رفع این محدودیت پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده جهت بدست آوردن داده‌های دقیق‌تر، از روش‌های دیگری مانند مشاهده در کنار ابزارهای خودگزارش استفاده شده و تنها به استفاده از پرسشنامه اکتفا

نشود. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده برای ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، بغیر از معدل نمرات پایان سال دانش‌آموزان، گزارش معلمان در زمینه پیشرفت تحصیلی و نیز نمرات کسب شده آنان از آزمون‌های طول ترم نیز مورد بررسی قرار گیرند.

درنهایت در راستای کاربرد نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود این مفاهیم و رابطه بین آن‌ها و همچنین روش‌های تقویت چشم‌انداز زمان آینده، به معلمان و اساتید آموزش داده شود تا در صورت مشاهده هرگونه نقص یا محدودیت در موارد فوق نسبت به درمان و یا در موارد شدیدتر ارجاع دانش‌آموزان جهت دریافت مداخلات روانشناختی و مشاوره‌ای اقدام نمایند. همچنین پیشنهاد می‌شود با آموزش مفهوم این متغیرها و ارائه خدمات مشاوره‌ای به دانش‌آموزان دارای تعلل تحصیلی، به آنها آموزش داده شود که از تمرکز بر گذشته دست کشیده، و برنامه‌ریزی برای دستیابی به اهداف آینده را بر خوشگذرانی و انفعال در زمان حال مقدم بدانند تا بتوانند با انگیزه بیشتری به سمت اهداف خود گام برداشته به موفقیت‌های تحصیلی دست پیدا نمایند.

سپاسگزاری

بدینوسیله از تمامی دانش‌آموزانی که در پژوهش شرکت کردند و همچنین مدیران مدارس شهر اصفهان که ما را در اجرای پژوهش یاری نمودند، تشکر و قدردانی می‌شود.

کتابنامه

- افشاری، محسن؛ حجازی، الهه؛ اژه‌ای، جواد؛ و صادقی، ناهید. (۱۳۹۷). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس چشم‌انداز زمان آینده و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی. *مجله روانشناسی*، ۲۲(۲)، ۱۳۸-۱۲۲.
- پورصابری، رقیه. (۱۳۹۵). بررسی تعلق ورزی تحصیلی و ابعاد آن در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی. *مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، ۳۷(۵)، ۴۹۶-۴۸۸.
- تاج بردار، فریبا. (۱۳۹۱). رابطه ویژگی‌های شخصیت و سبک‌های یادگیری با موفقیت تحصیلی دانشجویان برخط. *مدیا*، ۴(۳)، ۱۶-۱۰.
- تاروردی زاده، هاجر؛ تقی‌پور، محمد؛ و نظامیوند، سمیرا. (۱۳۹۹). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان براساس هوش هیجانی، ویژگی‌های شخصیتی و جمعیت‌شناختی، نگرش به تحصیل و آینده شغلی با میانجی‌گری تاب‌آوری تحصیلی. *پژوهشنامه تربیتی*، ۱۶(۶۵).
- تمنایی فر، محمدرضا؛ و قاسمی، المیرا. (۱۳۹۶). تبیین اهمالکاری تحصیلی براساس صفات شخصیت و مهارت مدیریت زمان. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۸)، ۲۴۴-۲۲۳.
- حجازی، الهه؛ عباسی، فهیمه؛ و مصلحی، حامد. (۱۳۹۷). تحلیل چندسطحی عوامل سطح دانش آموز و مدرسه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۶۷(۱۷)، ۹۴-۷۱.
- داودی، سمیه. (۱۳۹۳). ارائه مدل پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با تأکید بر نقش خودکارآمدی تحصیلی، درگیری شناختی، انگیزشی و رفتاری. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی*، ۱۱(۴)، ۷۶-۶۹.
- ذوالفقاری، حسین؛ آقادل‌ورپور، محمدآقا؛ شاهی، حسن؛ و الوندی سرابی، محمد. (۱۳۹۲). پنج رگه بزرگ شخصیتی (OCEAN) به عنوان پیش‌بینی کننده تعلق تحصیلی دانشجویان. *مجله علوم روانشناختی*، ۱۲(۴۷)، ۳۹۳-۴۰۹.
- سیدان، سیدابوالقاسم؛ و رئوفیان، زهرا. (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین اهمال کاری تحصیلی با صفات شخصیتی در دانشجویان. *فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی، پنجمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی*، ۲۵-۱۵.
- صادقیان، فاطمه؛ و شیخ‌پور، نجات. (۱۳۹۰). اهمیت شناسایی تیپ‌های شخصیتی دانش‌آموزان برای انتخاب حرفه و شغل. *مجله مشاور مدرسه*، ۶(۳)، ۱۱-۸.
- علیزاده فرد، سوسن؛ محمدنیا، معصومه؛ و زیمباردو، فیلیپ جورج. (۱۳۹۵). مدل رابطه ابعاد چشم‌انداز زمان و رضایت زناشویی با توجه به اثرات میانجی بهزیستی روان‌شناختی. *مجله خانواده پژوهی*، ۱۲(۴۶)، ۱۹۷-۲۱۴.

- فاتحی، یونس؛ عبدخدایی، محمد سعید؛ آذرافروز، مریم؛ و بختی، مجتبی. (۱۳۹۳). اهمالکاری تحصیلی و پنج مدل شخصیتی. *مجله روانشناسی شخصیتی*، ۹(۴)، ۴۵-۵۹.
- فرید، ابوالفضل؛ محمدی کلیبر، رامین؛ و محمدی، محمد. (۱۳۹۷). مطالعه پدیدارشناسی تعلل ورزی تحصیلی دانش آموزان. *مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۴۰، ۱۲۹-۱۰۷.
- قربانی، اعظم؛ نوروزی، کبری؛ جهانی هاشمی، حسن؛ ساریچلو، محمد ابراهیم؛ و فلاح پیشه، فرزانه. (۱۳۹۲). ارتباط بین تیپ‌های شخصیتی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته پرستاری دانشگاه علوم پزشکی قزوین. *فصلنامه روانشناسی بالینی*، ۸(۲۸)، ۶۸-۷۵.
- گلستانه، سید موسی؛ افشین، سید علی؛ و دهقانی، یوسف. (۱۳۹۵). رابطه بین چشم انداز زمان با جهت گیری هدف، تعلل تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشکده‌های مختلف دانشگاه خلیج فارس. *دوفصلنامه علمی- پژوهشی شناخت اجتماعی*، ۵(۲)، ۱-۵۲.
- یعقوبی، نسرين. (۱۳۸۶). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه تیپ‌های شخصیتی مایرز- بریگز بر اساس IRT و مقایسه با CTT. پایان نامه دکتری روانسنجی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.
- Andretta, J. R., Worrell, F. C., & Mello, Z. R. (2014). Predicting educational outcomes and psychological wellbeing in adolescents using time || titppp pffifi lss. *Psychology in the Schools*, 51 (5), 434-451.
- Chen, B. B., & Han, W. (2017). Ecological assets and academic procrastination among Briggs Myers, I. (1993). *Introduction to Type* (5th Ed). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Fosse, T. R., Buch, R., Säfvenbom, R., & Martinussen, M. (2015). The impact of personality and self-efficacy on academic and military performance: The mediating role of self-efficacy. *Journal of Military Studies*, 6(1), 1-19.
- Freeman, E. K., Fuenzalida, C. L., & Stoltenberg, I. (2011). Extraversion ddd Araaaal oorrattiaatio:: aa itigg fir tee Kikk". *Current Psychology*, 30, 375- 382.
- Fryer, L. K., Ginns, P., & Walker, R. (2016). Between students' instrumental goals and how they learn: Goal content is the gap to mind. *British Journal of Educational Psychology*, 84(4), 612-630.
- Karatas, H. (2015). Correlation among academic procrastination, personality traits, and academic achievement. *Anthropologist*, 20(1, 2), 243-255.
- Kim, M. R., & Han, S. J. (2014). Relationships between the Myers-Briggs Type Indicator Personality Profiling, Academic Performance and Student Satisfaction in Nursing Students. *International Journal of Bio- Science and Bio-Technology*, 6(6), 1-12.

Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance. *Personality and Individual Differences*, 82(3), 26-33.

Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination in Goethe's *Die Leiden des jungen Werthers*. *European Psychologist*, 18(1), 24-34.

Kruger, D. J., Reischl, T., & Zimmerman, M. A. (2008). Time perspective as a mechanism for functional developmental adaptation. *Journal of Social, Evolutionary, and Cultural Psychology*, 2(1), 1-11.

Malkoc, A., & Mutlu, A. K. (2018). Academic self-efficacy and academic procrastination: Exploring the mediating role of academic motivation in Turkish university students. *Universal Journal of Educational Research*, 6(10), 2087 – 2093.

McKay, M. T., Worrell, F. C., Temple, E. C., Perry, J., Cole, J. C., & Mello, Z. R. (2015). Less is not always more: The case of the 36-item short form of the Zimbardo Time Perspective Inventory. *Personality and Individual Differences*, 72, 68–71.

Myers, I. B., McCaulley, M. H., Quenk, N. L., & Hammer, A. L. (1985). *MBTI Manual: A guide to the development and use of the Myers Briggs Type Indicator*. San Francisco, CA: CPP: Consulting Psychologists Press.

Negru-Subtirica, O., & Pop, E. I. (2016). Longitudinal links between career adaptability and academic achievement in adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 163-170.

Sirois, F. M. (2014). Procrastination and stress: Exploring the role of self-compassion. *Self and Identity*, 13(2), 128-145.

Sirois, F. M., & Tosti, N. (2012). Lost in the moment? An investigation of procrastination, mindfulness, and well-being. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30(4), 237-284.

Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: frequency and cognitive-behavioral correlates. *J Counsel Psychol*, 31, 503-509.

Stain, R., & Swan, A. B. (2019). Evaluating the validity of Myers-Briggs Type Indicator theory: A teaching tool and window into intuitive psychology. *Soc Personal Psychol Compass*, 12(43), 2-11.

Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th Ed). Boston: Allyn & Bocon.

Van Beek, W., & Kairys, A. (2015). Time Perspective and Transcendental Future Thinking. In Time Perspective Theory; Review, Research and Application, Springer International Publishing.

Zacher, H. (2014). Career adaptability predicts subjective career success above and beyond personality traits and core self-evaluations. *Journal of Vocational Behavior*, 84, 21–30.

Zhao, Y., Zhu, H., Liu, Q., Chen, E., Li, H., & Zhao, H. (2016). Exploring the Procrastination of College Students: A Data- Driven Behavioral. In International Conference on Database Systems for Advanced Applications. Cham, Switzerland: Springer.

Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (2008). The time paradox: The new psychology of time that will change your life. New York: Free Press.

Zimbardo, P. G., Sword, R., & Sword, R. (2012). The time cure: Overcoming PTSD with the new psychology of time perspective therapy. San Francisco: Jossey-Bass.



Predicting the academic achievement of students with academic procrastination in Isfahan high school based on personality types and time perspective

Mahsa Kadkhodaei, *Elham Foroozandeh

Abstract

The purpose of this study was to predict the academic achievement of students with academic procrastination in Isfahan high school based on personality types and time perspective. The statistical population of the study was students with academic procrastination in the second year of high school in Isfahan in the academic year 1398-1399 who 100 of them were selected through multi-stage cluster sampling as sample. Data were collect by Solomon and Roth academic procrastination questionnaire (1984), Zimbardo and Boyd time perspective(1999), Myers Briggs personality types (Form M) (1993), and the average grade point of students in the previous academic year to assess their academic achievement, and were analyzed by Pearson correlation coefficient and multivariate regression in SPSS-24 software. The results showed that extraverted-Intuitive-rational-perceptual personality type (ENTP) had a significant negative relationship with students' academic achievement. Also, there was a significant negative relationship between the dimensions of the negative past, pleasure present and passive in the present with academic achievement; and there was a significant positive relationship between prospective and positive past with academic achievement. In addition, the other results of this study showed that among the types of personality, ENTP personality type and among the dimensions of the time perspective, Negative past, pleasure present and passive present variables were significant predictors of academic achievement in students with academic procrastination. Therefore, it is possible to increase the academic achievement of students with academic procrastination by providing timely and appropriate interventions to improve the prospect of future time by considering personality types.

Keywords: Academic Achievement, Academic Procrastination, Personality Types, Time Perspective.



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی