

Research Paper



The Role of Personality Traits in Predicting Students' Academic Procrastination



Naemeh Mashinch Abbasi¹, Torab Najjari^{2*}, Sanaz Najjari³, Fahimeh Amin Sharee⁴



DOI: 10.22034/JMPR.2023.16548

DOR: [20.1001.1.27173852.1401.17.66.17.7](https://doi.org/10.22034/JMPR.2023.16548)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_16548.html



ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:
Educational procrastination;
Cooperation, Self-direction, Self-transendence.

The present study aimed to determine the role of personality traits in predicting students' academic procrastination. The population of this study included all students of University of Tabriz and Islamic Azad University, Tabriz Branch in 2018-2019. Using cluster sampling method, 120 subject were selected and completed academic procrastination inventory and TCI-125. Results of multiple regression analysis showed that the dimensions of cooperation, self-direction and self-predicting had significant and negative relationship with academic procrastination. Consequently, it could be concluded that having the characteristic of self-direction, i.e the ability of a person to choose goals and responsibility, as well as the characteristic of cooperation, i.e., self-perception as a part of the human world and society and being conscientious in doing his duties, on the other hand, the characteristic of self-transendence prevents an indivisual from evading their responsibilities and directs him/her towards his/her goals.

Received: 2020/08/31
Accepted: 2020/11/30
Available: 2023/08/21

* Corresponding Author: Torab Najjari

E-mail: Najjari2005@yahoo.com



مقاله پژوهشی



نقش ابعاد منش شخصیت در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان



نعیمه ماشینچی عباسی^۱، تراب نجاری^{۲*}، ساناز نجاری^۳، فهیمه امین شرعی^۴

۱. دکتری علوم اعصاب شناختی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۲. استادیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۳. دانشجوی کارشناسی رشته روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی تبریز، تبریز، ایران.

۴. دانشجوی کارشناسی رشته روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی تبریز، تبریز، ایران.



DOI: 10.22034/JMPR.2023.16548

DOR: 20.1001.1.27173852.1401.17.66.17.7

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_16548.html



چکیده

مشخصات مقاله

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش ابعاد منش شخصیت در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان صورت گرفت. جامعه آماری این پژوهش شامل دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز و دانشگاه تبریز در سال ۹۸-۱۳۹۷ بود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، تعداد ۱۲۰ نفر انتخاب و به پرسشنامه‌های تعلل‌ورزی تحصیلی و سرشت و منش کلونینجر (TCI-125) پاسخ دادند. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که ابعاد منش شخصیت بطور ترکیبی قادرند تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان را بطور معنی‌دار تبیین کنند و مبتنی بر ضرایب بتا، هر یک از ابعاد همکاری، خودراهبری و خودفراروی، در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی، نقش منفی و معنی‌دار دارند. مبتنی بر یافته‌ها می‌توان استنباط نمود که برخورداری از ویژگی خودراهبری، یعنی توانایی شخص برای انتخاب اهداف و مسئولیت‌پذیری و نیز ویژگی همکاری یعنی پنداشت خود بعنوان بخشی از جهان انسانی و جامعه و با وجدان بودن، موجب بازداشت فرد از فروگذاری در انجام وظایف شده و از طرفی، ویژگی خودفراروی در فرد بموجب ایمان مذهبی و متانت وی را از طفره رفتن در انجام مسئولیت‌هایش بازداشته و به اهدافش جهت می‌دهد.

کلیدواژه‌ها:

تعلل‌ورزی تحصیلی؛ همکاری؛ خودراهبری؛ خودفراروی

دریافت شده: ۱۳۹۹/۰۶/۱۰

پذیرفته شده: ۱۳۹۹/۰۹/۱۰

منتشر شده: ۱۴۰۲/۰۵/۳۰

* نویسنده مسئول: تراب نجاری

رایانامه: Najjari2005@yahoo.com

مقدمه

تعلل یا فردافکنی یا اهمال کاری^۱، به تعویق انداختن مداوم کارها را گویند و ساز و کاری است که فرد وظایف خود را به‌طور متوالی به زمان و روز دیگری معوق می‌کند و به جای انجام آن‌ها به امور جزئی دیگر می‌پردازد. رفتار فردافکنی سه ویژگی دارد: رفتاری غیرضروری است، وقت‌بر است، و به نتیجه مستقیمی ختم نمی‌شود.

توضیح اینکه، تعلل‌ورزی در زبان لاتین از دو بخش *pro* به معنی "جلو"، "پیش"، و "در حمایت از" و *crastinus* به معنی فردا و به گونه تحت الفظی به معنی تا فردا است. مترادف‌های آن شامل مسامحه، به تأخیراندازی و به عقب انداختن انجام یک تکلیف خاص است. علت این پدیده به ویژه بی‌دقتی عادت، یا تنبلی و به تعویق انداختن یا تأخیر غیر ضروری است (موسوی، هاشمی، امین‌یزدی، سلطانی، احمدی، خازنده و کیخانی ۱۳۹۲). به تعبیری، آن بر قصد تأخیر داوطلبانه در میدان عمل، بر خلاف پیش‌بینی و خامت اوضاع به دلیل این تأخیر است. همچنین، پوپالا^۲ (۲۰۰۵) فرد تعلل‌ورز را کسی توصیف می‌کند که می‌داند باید کاری را انجام دهد و توانایی انجام کار را هم دارد، اما انجام آن را به تأخیر می‌اندازد.

از سوی، بر طبق مطالعات کآن، چاکر، ایلحان و کاندمیر^۳ (۲۰۱۰) و میلگرام، می-تال و لویسون^۴ (۱۹۹۸) تعلل‌ورزی مشکل شایعی است که نمودهای خود را در تمام حوزه‌های زندگی از جمله تحصیل، شغل و امور جاری نشان می‌دهد. در این راستا، یکی از حوزه‌های درگیر در تعلل‌ورزی، تحصیل است. تعلل‌ورزی تحصیلی در بررسی میلگرام و همکاران (۱۹۹۸)، راثبلوم، سولومون و موراکامی^۵ (۱۹۸۶) به عنوان ترک و وقفه در انجام تکالیف تحصیلی مانند آماده شدن برای امتحانات و انجام تکالیف در دقیقه آخر همراه با احساس ناراحتی و تشویش درونی و مدیریت زمان نامناسب تعریف شده است. مبتنی بر مطالعات استیل^۶ (۲۰۰۷)، آنونگ‌بوزی و کولینز^۷ (۲۰۰۱)، سمپ، گلیک و اسپنسر^۸ (۱۹۷۹) که یکی از مهم‌ترین موانع موجود بر سر راه موفقیت دانشجویان، تعلل‌ورزیدن در انجام امور تحصیلی است. به عبارت دیگر تعلل‌ورزی تحصیلی، طفره رفتن از انجام تکالیف، غفلت از آماده شدن برای امتحان و نوشتن مقالات تا آخرین روزها و لحظات ترم تحصیلی است (بالکیس و دورا^۹، ۲۰۰۷).

بررسی‌ها نشان داده‌اند که تعلل‌ورزی نه تنها یک مشکل مدیریت زمانی، بلکه فرایند پیچیده‌ای است که شامل مؤلفه‌های هیجانی، شناختی و رفتاری است (فی و تانگنی^{۱۰}، ۲۰۰۰) و رویکردهای شناختی بر نقش باورها و نگرشهای منفی در تعلل‌ورزیدن تأکید دارند، اما نمی‌توانند ساز و کار چگونگی تأثیرگذاری چنین باورهایی بر فرایند شناختی تعلل‌ورزی را توضیح دهند.

بر این اساس در خصوص عوامل دخیل در تعلل‌ورزی تحصیلی، پژوهش‌های متنوعی انجام گرفته که در این راستا، به عوامل مختلفی اشاره شده است. توضیح اینکه یافته‌های روانشناسان نمایانگر این مطلب است که تعلل‌ورزی تحصیلی با متغیرهای بسیاری در شخصیت و رفتار فرد مرتبط است که از این خیل عظیم می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: عوامل شخصیتی، خودتنظیمی پایین، خودکارآمدی ضعیف، کمال‌گرایی منفی، منبع کنترل بیرونی، برآورد بیش از حد زمان، احساس گناه، خودپنداره ضعیف، ناامیدی، عزت نفس پایین، اعتماد به نفس پایین، و... (بالکیس و دورا، ۲۰۰۷).

قابل ذکر است که ریشه‌ها و علل هر رفتاری می‌تواند در هر فرد انحصاری و متفاوت باشد و از اتفاقات زندگی وی نشات بگیرد؛ اما به طور کل در غالب مواقع علت و ریشه اهمال‌کاری در خود فرد است. لذا به نظر می‌رسد در پدیدایی تعلل‌ورزی، عوامل شخصیتی نقش داشته باشند. در این راستا، شخصیت را می‌توان آن الگوهای معین و مشخصی از تفکر، هیجان و رفتار تعریف کرد که سبک شخصی فرد را در تعامل با محیط اجتماعی و مادی‌اش رقم می‌زنند (اتکینسون و هیلگارد^{۱۱}، ۱۳۹۲). کریمی (۱۳۸۹) شخصیت را سازمان پویای جنبه‌های ادراکی، انفعالی، ارادی و بدنی (شکل بدن و اعمال حیاتی بدن) فرد آدمی می‌داند. بعلاوه شخصیت به عنوان یک مجموعه پیچیده تطابقی توصیف شده است که در تعامل حوزه‌های مختلف سرشت و منش شکل می‌گیرد (کلونینجر، شواریک و پرزیبک^{۱۲}، ۱۹۹۴).

در همین راستا، در خصوص عوامل شخصیتی نظریه‌های مختلفی بیان شده‌اند. که از آن جمله، براساس دیدگاه کلونینجر، شخصیت از اجزای سرشت و منش تشکیل شده است. سامانه‌های سرشتی در مغز دارای سازمان یافتگی کارکردی متشکل از سامانه‌های متفاوت و مستقل از عملکردهای سازمان‌یافته یکدیگر برای فعال سازی، تداوم و بازداری رفتار در پاسخگویی به گروه‌های معینی از محرکها است. از سوی، منش شامل دریافت‌های منطقی درباره خود، دیگران و دنیا بوده و بیشتر ویژگی‌هایی را شامل می‌شود که تحت تأثیر عوامل محیطی در ساختار شخصیتی فرد پدید آمده که توسط خود فرد است. چهار بعد سرشتی شامل نوجویی، آسیب‌پرهیزی، پاداش وابستگی و پشتکار و سه بعد منش شامل خودراهبری^{۱۳}، همکاری^{۱۴} و خودفراروی^{۱۵} را ارزیابی می‌کند (کاوایانی و پورناصح، ۱۳۸۴). توضیح اینکه، کلونینجر (۱۹۹۴) سه بعد برای منش در نظر می‌گیرد. در این مجموعه بعد خودراهبری بر پایه پنداشت از خویشتن به عنوان یک فرد مستقل شامل زیر مجموعه‌های وحدت، احترام، عزت، تأثیر بخشی، رهبری و امید، تعریف شده است. همچنین بعد همکاری از خویشتن به عنوان بخشی از جهان انسانی و جامعه قرار دارد که از آن حس اجتماعی، رحم و شفقت، وجدان و تمایل به

9. Balkiss & Dura
10. Fee & Tangney
11. Atkinson & Hilgard
12. Cloninger, Svrakic & Przybeck
13. Self-directiveness
14. Co-operativeness
15. Self- Transcendence

1. Procrastination
2. Popoola
3. Kağan, Çakır, İlhan & Kandemir
4. Milgram, Mey-Tal & Levison
5. Rothblum, Solomon & Murakami
6. Steel
7. Onwuegbuzie & Collins
8. Semp, Glick & Spencer

بعد منش (خودراهبری، همکاری، خودفرآوری) و ۲۵ خرده مقیاس است که ۱۲ خرده مقیاس مربوط به سرشت و ۱۳ خرده مقیاس مربوط به منش است و هر آزمودنی، به این سوالات به صورت صحیح و غلط پاسخ می‌دهد. در نمره‌گذاری این پرسشنامه به هر یک از سوالها یک نمره تعلق می‌گیرد و نمره هر یک از ابعاد از مجموع نمرات خرده مقیاسهای آن بعد به دست می‌آید (کلونینجر، شوارکیک و پرزبیک^۲، ۱۹۹۴). کاپوانی (۱۳۸۲) ضریب پایایی بازآزمایی این پرسشنامه را در مقیاس‌های هفتگانه از ۰/۶۱ تا ۰/۹۶ بدست آوردند. ضرایب پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر برای خرده مقیاس‌های سرشت و منش بین ۰/۶۴ تا ۰/۸۶ به دست آمد که نشان‌دهنده‌ی پایایی مطلوب این مقیاس برای فرهنگ ایرانی می‌باشد.

نتایج

یافته‌های پژوهش حاضر در قالب جداول زیر ارائه شده است:

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
تعلل‌ورزی	۶۱/۶۱۶۷	۱۰/۱۳۲۰۶	۱۲۰
خودراهبری	۱۲/۶۸۹۱	۴/۹۱۷۳۸	۱۲۰
همکاری	۱۶/۶۵۸۳	۴/۲۹۶۷۶	۱۲۰
خودفرآوری	۸/۶۰۸۳	۲/۴۰۲۰۲	۱۲۰

مندرجات جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که تعلل‌ورزی دارای بیشترین میانگین و خودفرآوری دارای کمترین میانگین است.

جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴
تعلل‌ورزی تحصیلی	۱			
خودراهبری	۰/۲۳**	۱		
همکاری	۰/۳۵**	۰/۱۱	۱	
خودفرآوری	۰/۳۷**	۰/۰۴	۰/۳**	۱

مندرجات جدول ۲ ماتریس همبستگی را نشان می‌دهد که بین خودراهبری و تعلل‌ورزی تحصیلی ($r = -0/23, p < 0/01$) و بین همکاری و تعلل‌ورزی تحصیلی ($r = -0/35, p < 0/01$) و بین خودفرآوری و تعلل‌ورزی تحصیلی ($r = -0/37, p < 0/01$) رابطه منفی و معنی‌دار وجود دارد.

جدول ۳: خلاصه تحلیل رگرسیون چندگانه (مدل همزمان)

مدل	R	R ²	خطای استاندارد	F	سطح معنی داری
۱	۰/۴۹	۰/۲۴	۸/۹۴	۱۲/۲۳	۰/۰۰۱

انجام امور خیریه مشتق می‌شود. علاوه بر این، بعد خودفرآوری بر پایه مفهوم از خویشتن به عنوان بخشی از جهان و منابع پیرامون آن مطرح شد که با پندارهای حضور رازگونه، ایمان مذهبی و متانت و صبوری غیرمشروط همراه است.

به عبارت دیگر، منش به خود پنداره و تفاوت‌های فردی در اهداف و ارزشها و انتخاب‌های فرد در معنای تجربه او در زندگی بر می‌گردد و شامل دریافت‌های منطقی درباره خود، دیگران و دنیاست و بیشتر تحت تأثیر عوامل محیطی در ساختار شخصیتی فرد پدید می‌آید (ابوالقاسمی، کرمی، بخشی و بکیان کوله‌مرز، ۱۳۹۴). هر یک از ابعاد سرشت و منش در یک شبکه تعاملی، جریان سازگاری و تطابق تجربیات زندگی را راه‌اندازی و هدایت می‌کند. مبتنی بر آنچه که ذکر شده به نظر می‌رسد ابعاد منش شخصیت در تعلل‌ورزی تحصیلی نقش داشته باشند. با این حال این امر در پژوهش‌های پیشین همچون پژوهش رستگار، طالبی و صیف (۱۳۹۴) تصریح نشده است، بنابر این هدف پژوهش حاضر نقش ابعاد منش شخصیت در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان بود.

روش

این پژوهش به لحاظ هدف، از نوع پژوهش‌های بنیادی و از نظر جمع آوری داده‌ها از نوع توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد واحد تبریز و دانشگاه تبریز بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ مشغول به تحصیل بودند. از این تعداد، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، تعداد ۱۲۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند.

ابزار

پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی سواری، این پرسشنامه توسط سواری (۱۳۹۰) ساخت و هنجاریابی شده است. برای ساخت آزمون یاد شده از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده است. نتایج تحلیل عوامل اکتشافی نشان داد که داده‌ها پس از شش بار چرخش، آزمونی مرکب از ۱۲ ماده و سه عامل با عنوان تعلل‌ورزی عمدی (۵ ماده)، تعلل‌ورزی ناشی از خستگی جسمی روانی (۹ ماده) و تعلل‌ورزی ناشی از بی‌برنامگی (۳ ماده) ساخته شد. پایایی آزمون از طریق آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۸۵ / بدست آمد. روایی آزمون یاد شده از طریق همبسته کردن با آزمون اهمال‌کاری تاکمن (۱۹۹۱) تعیین و مقدار آن ۰/۳۵ برآورد شد که نشان از روایی نسبتاً خوب آن آزمون است (به نقل از سواری، ۱۳۹۰) در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۶۸ بدست آمد.

پرسشنامه سرشت و منش (تی‌سی‌آی^۱) مدل هفت بعدی کلونینجر را اندازه‌گیری می‌کند و یک مجموعه آزمون است. این مدل قادر به فراهم کردن تحلیل چند عاملی از شخصیت انسان می‌باشد. ابعاد سرشت و منش در مدل کلونینجر تعامل بین عوامل رشد و جنبه‌های زیستی شخصیت را ارائه می‌کند (سانگ، کیپم، یانگ، آبرامز، لیو، ۲۰۰۲). این پرسشنامه برای اندازه‌گیری دو مقیاس سرشت و منش ساخته شده، دارای ۱۲۵ سوال و ۷ عامل که شامل ۴ بعد سرشت (نوجویی، اجتناب از آسیب، وابستگی به پاداش و پشتکار) و ۳

1. TCI

2. Cloninger, Svrakic & Przybeck

و با همکلاسیهای خود نیز فعالیتهای تحصیلی خویش را پیش برد از سویی چنین فردی تک‌روی ندارد و همدلی و پرداختن به کار گروهی موجب میشود که در فعالیتهای تحصیلی خود به موفقیت بیشتری نائل آید، از کمک سایر همکلاسیها بهره برده و به دیگران نیز منفعت برساند.

علاوه بر این در توضیح رابطه منفی خود-راهبری و تعلل‌ورزی تحصیلی میتوان بیان داشت که فرد حائز خودراهبری بالا هدفمند؛ خود متکی و دارای اعتماد به نفس است؛ نسبت به نگرش و گرایش دیگران آگاهی دارد؛ برای مسائل همیشه راه حلی ارائه می‌دهد؛ آمادگی دست و پنجه نرم کردن با شرایط سخت را دارد؛ و کارها را بر اساس اولویت‌های تعیین شده انجام می‌دهد. در مقابل، فردی ویژگی حائز خودراهبری پایین، بیشتر متکی به انگیزه‌های بیرونی است تا انگیزه‌های درونی؛ برای کاستی‌های محیط، دیگران را مقصر می‌داند؛ مسئولیت پذیر نیست؛ جهت‌گیری و هدفمندی روشنی در زندگی و کار ندارد؛ گاه احساس بهبودی به سراغ او می‌آید؛ اعتماد به نفس پایین دارد؛ بر امور تأثیر زیادی ندارد؛ در جریان امور نسبت به هدف‌ها مردد می‌شود (کاوایانی، ۱۳۸۶). بر این اساس، وجود ویژگی خودراهبری باعث میشود تا فرد به موجب هدفمندی و مسئولیت‌پذیری از تعلل‌ورزی اجتناب نموده و دانشجویانی که از این ویژگی بر خوردارند، می‌توانند از تعلل‌ورزی تحصیلی و به تاخیر انداختن فعالیتهای تحصیلی اجتناب ورزند. نتایج این پژوهش با یافته‌های تعلل‌ورزی تحصیلی سنکال و گسنه^۱ (۱۹۹۵) و شاونبرگ و لی^۲ (۱۹۹۵) انجام تأخیر عمدی در تکالیف و موضوعات تحصیلی و ترس از اشتباه کردن و به تعویق انداختن تکلیفی که نیاز به کامل شدن دارد، همسو است.

از طرفی در توضیح رابطه منفی خودفرآوری و تعلل‌ورزی تحصیلی میتوان بیان کرد که خودفرآوری، بر پایه پنداشت از خویشتن به عنوان بخشی از جهان و منابع پیرامون آن مطرح شده است که با پندارهای حضور راز گونه، ایمان مذهبی، متانت و صبوری غیر مشروط همراه است. افراد دارای خود-فرآوری بالا مستعد تجربه عوج هستند تمایل به آرمانگرایی دارند؛ تجربه‌های فرا-حسی را باور دارند؛ و به هنر علاقه مندند. با این حال افراد دارای خودفرآوری پایین، قدرت تصور ذهنی پائینی دارند؛ زیاد تحت تأثیر قرار نمی‌گیرند؛ برای دیگران کسل کننده هستند؛ نسبت به طبیعت احساس مسئولیت نمی‌کنند (کاوایانی، ۱۳۸۶) لذا خود فرآوری موجب میشود که فرد از یک سو، از تفره رفتن مسئولیتهایش اجتناب ورزد و از سویی با تصور ذهنی بالا بتواند جهت‌مندی امور را به دست آورد. این امر، به ویژه در زمینه فعالیتهای تحصیلی موجب میشود که فراگیر در زمینه امور تحصیلی خود به یک هدفمندی دست یابد و برای آینده خود دست به برنامه‌ریزی زده و بدین سان در امور تحصیلی خود موفق شود.

این پژوهش دارای محدودیتهایی بود از آن جمله، نمونه مورد بررسی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز و دانشگاه تبریز بوده، لذا در تعمیم یافته‌ها به سایر جمعیت‌ها احتیاط شود و پیشنهاد می‌شود این پژوهش در سایر دانشگاهها نیز انجام شود. از سویی در این پژوهش جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای خودگزارشی استفاده شده است که احتمال وجود سوگیری

مندرجات جدول ۳ نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین در مجموع با تعلل‌ورزی تحصیلی به طور ترکیبی، رابطه داشته ($R^2=0/49$) و قادرند ۲۴ درصد ($R^2=0/24$) از واریانس تعلل‌ورزی تحصیلی را به طور معنی‌دار تبیین کنند. ($p<0/01$), $F=(12/23)$

جدول ۴: ضرایب استاندارد و غیر استاندارد متغیرها در پیش‌بینی

متغیرها	ضرایب غیر استاندارد	ضرایب استاندارد	t	سطح معنی‌داری
	b	خطای بر آورد	B	
خودراهبری	-۰/۴۰	۰/۱۶	-۰/۱۹	۰/۰۱
همکاری	-۰/۵۶	۰/۲۰	-۰/۲۴	۰/۰۰۶
خودفرآوری	-۱/۲۲	۰/۳۵	-۰/۲۹	۰/۰۰۱
مقدار ثابت	۸۶/۷۷	۴/۲۴	۲۰/۴۳	۰/۰۰۰۱

علاوه بر این، در راستای پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی مبتنی بر ضرایب استاندارد بدست آمده، می‌توان بیان داشت که:

الف) خودراهبری قادر است ۰/۱۹ از تغییرات تعلل‌ورزی تحصیلی را در واحد استاندارد بطور منفی و معنی‌دار پیش‌بینی کند ($t=-2/41, p<0/01$). (ب) همکاری قادر است ۰/۲۴ از تغییرات تعلل‌ورزی تحصیلی را در واحد استاندارد بطور منفی و معنی‌دار پیش‌بینی کند ($t=-2/82, p<0/01$). (ج) خودفرآوری قادر است ۰/۲۹ از تغییرات تعلل‌ورزی تحصیلی را در واحد استاندارد بطور منفی و معنی‌دار ($t=-3/42, p<0/01$).

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تعیین نقش ابعاد منش شخصیت در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان صورت گرفت در این راستا یافته‌ها نشان داد که هر یک از ابعاد همکاری، خودراهبری و خودفرآوری، در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی، نقش منفی دارند. این یافته با نتایج همسو است. در تبیین نقش منفی همکاری در تعلل‌ورزی تحصیلی می‌توان بیان نمود که بعد همکاری، بر پایه پنداشت از خویشتن به عنوان بخشی از جهان انسانی و جامعه قرار دارد که از آن حس اجتماعی، شفقت، وجدان مشتق می‌شود. فرد حائز ویژگی همکاری بالا، دلسوز و حمایت‌کننده است؛ تمایل به همراهی و همگامی با گروه دارد؛ نیازهای دیگران را درک می‌کند؛ صبور و صمیمی است؛ پذیرای افراد، صرف نظر از رفتار و نگرش آنهاست؛ نسبت به دیگران هم‌حسی دارد؛ یاری‌رسان است و از خدمتگزاری دیگران لذت می‌برد؛ دارای اصول اخلاقی است و به آن مقید است. با این حال، تمایل به کار گروهی ندارد؛ از فرصت‌ها سود می‌جوید؛ احساس دیگران چندان برایشان مهم نیست؛ تکروی می‌کند؛ رفتار صمیمانه ندارد؛ نمی‌تواند همدل دیگران باشد؛ در نظر دیگران خودپسند و خودخواه جلوه می‌کند؛ تقید اخلاقی در این افراد، سست است (کاوایانی). بر این اساس، بعد همکاری در عرصه فعالیتهای تحصیلی موجب می‌شود که فراگیر نسبت به انجام فعالیتهای تحصیلی خود، با وجدان عمل نموده، و در فعالیتهای گروهی شرکت نموده

در پاسخ وجود دارد. مبتنی بر یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود که در خصوص نشانه‌های تعلل‌ورزی تحصیلی کلاس‌هایی برگزار شده و در خصوص ویژگی‌های این پژوهش‌ها چون مسئولیت‌پذیری آموزش‌هایی ارائه شود.

منابع

ابوالقاسمی، عباس؛ کرمی، جهانگیر؛ بختی، مجتبی؛ و کوله مرز، محمدجواد (۱۳۹۴). مقایسه سرشت و منش بیماران افسرده و افراد بهنجار. *مجله اصول بهداشت روان*، ۱۷(۴)، ۱۶۵-۱۷۲.

اتکینسون، ری‌تال؛ و هیلگارد، ارنست (۱۳۹۲). *زمینه روانشناسی*. ترجمه مهدی گنجی. تهران: انتشارات ارجمند.

باسکو، مونیکا رامیرز (۱۳۹۵). *راهنمای درمان اهمال‌کاری*. ترجمه صلح میرزایی، مهدی اکبری. تهران: ارجمند، ۱۳۹۵.

رستکار، احمد؛ طالبی، سعید؛ و صیف، محمدحسن (۱۹۹۴). اثره مدل پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیت و اهداف پیشرفت در میان دانشجویان دانشکده کشاورزی. *فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۱۰(۴)، ۳۱۸-۳۲۲.

سواری، کریم (۱۳۹۰). ساخت و اعتباریابی آزمون اهمالکاری تحصیلی. *اندازه‌گیری تربیتی*، ۵(۲)، ۹۷-۱۱۰.

کاوایانی، حسین؛ و پورناصح، مهرانگیز (۱۳۸۴). اعتباریابی و هنجاریابی پرسشنامه سرشت و منش کلونینجر. *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*، ۶۳(۲)، ۸۹-۹۸.

کاوایانی، حسین (۱۳۸۶). *نظریه زیست شخصیت*. تهران: انتشارات سنا. *پژوهشکده علوم شناختی*، ۴(۱)، ۱۰۳-۱۴۷.

کریمی، یوسف (۱۳۸۹). *روانشناسی شخصیت*. تهران: ویرایش.

موسوی، معصومه؛ هاشمی، سعدالله؛ امین‌یزدی، سیدامیر؛ سلطانی، اسماعیل؛ احمدی، زینب؛ خانزاده، مصطفی؛ و کیخانی، ستار (۱۳۹۲). پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های هوش هیجانی. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام*، ۲۱، ۲۹-۲۱.

نولمن‌هوکسما، سوزان؛ فردریکسون، باربارا ال؛ لاقوس، جفری ار؛ و لوتز، کریستل (۱۳۹۵). *زمینه روان‌شناسی اتکینسون و هیلگارد*. ترجمه حسن رفیعی، محسن ارجمند؛ ویرایش مجتبی دلیر، نیلوفر. تهران: ارجمند.

Allenso N.C.; Bagade S, Tanzi R., Bertram L. (2008). The schizophrenia gene database. *Schizophrenia research forum*, 25 (18), 568-573.

Balkis, M.; & Dura, E. (2007). The evaluation of the major characteristic and aspects of the procrastination in the framework of psychological counseling and guidance. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 7, 376-385.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Cloninger, C. R. (1994). Temperament and personality. *Current Opinion in Neurobiology*, (32): 4, 266-273.

Cloninger, C. R., Svrakic, D. M., & Przybeck, T. R. (1994). A psychobiological model of temperament and character. *Archives of General Psychiatry*, 50(7): 975-990.

Fee, R.L.; & Tangney, J.P. (2000). Procrastination: A means of avoiding shame or guilt? *Journal of Social Behavior and Personality*, 15 (5), 167-184.

Kağan M.; Çakir O.; İlhan T.; & Kandmir M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive-compulsive and five factor personality traits. *Procedia Soc Behav Sci.*, 2(2), 2121-5.

Milgram N.; Mey-Tal G.; & Levison Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Pers Individ Dif.*, 5(2), 297-316.

Onwuegbuzie, A. J.; & Collins, K., M. (2001). Writing apprehension and academic procrastination among graduate students. *Percept Mot Skills*, 92(2), 560-2.

Popoola BI. (2005). A study of the relationship between procrastinatory behavior and academic performance of undergraduate students in a Nigerian University. *Africa J.*, 75, 47-52.

Rothblum, E. D.; Solomon L. J.; & Murakami J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *J. CounsPsychol*, 33(4), 387-394.

Semb, G.; Glick, D. M.; & Spencer, R. E. (1979). Student withdrawals and delayed work patterns in selfpaced psychology courses. *Teach of Psychology*, 6(1), 23-5.

Senecal, C.; & Koestner, R. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *J. Soc. Psychol*, 135(5): 607-619.

Schouwenburg, H. C.; & Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the Big-Five factors of personality. *Pers Individ Dif*, 18(4), 481-90.

Sung S. M.; Kim J. H.; Yang E.; Abrams K. Y.; & Lyoo K. (2002). Reliability and validity of the Korean version of the temperament and character inventory. *Comprehensive Psychiatry*, 43(3), 235-243.

Steel P. (2007). The nature of procrastination: a metaanalytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychol Bull*, 133(1):65-94.

Tuckman, B.W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473-480.

Veenman, M. V. J.; Van Hout-Wolters, B. H. A. M.; & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations. *Journal of Metacognition Learning*, 1, 3-14.

- Vonderwell, S., & Zachariah, S. (2011). Factors that influence participation in online learning. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(2), 213–230.
- White, V. M.; Wearing, A. J.; & Hill, D. J. (1994). Is the conflict model of decision making applicable to the decision to be screened for cervical cancer? A field study. *Journal of Behavioral Decision Making*, 7, 57–72.

