

Explaining Perception and Attitude towards Procrastination and its Factors in Students: A Qualitative Research

Sadegh Hekmatiyani Fard 

Ph.D. Student in Psychology, Persian Gulf University, Bushehr, Iran. E-mail: sadegh.hekmatiyani@gmail.com

Seyed Mousa Golestaneh 

Corresponding Author, Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Persian Gulf University, Bushehr, Iran. E-mail: golestaneh@pgu.ac.ir

Mahnaz Joukar Kamal Abadi 

Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Persian Gulf University, Bushehr, Iran. E-mail: mail:joukar.m@gmail.com

Yousef Dehghani 

Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Persian Gulf University, Bushehr, Iran. E-mail: ydehghani@pgu.ac.ir

Abstract

The present qualitative research was conducted with the aim of explaining the perception and attitude towards procrastination and its factors (contextual, continuous and revealing) in students. This study was conducted using the grounded theory method. First, the prevalence of procrastination was analyzed among the students of the Persian Gulf University in the academic year 2023-2024, and students whose grades were two standard deviations higher than the average were identified as procrastinators. Then, using a semi-structured interview, necessary information was collected from 22 procrastinating students. The findings in the perception and attitude of procrastination show two main categories (negative and positive) and seven primary concepts (delay in performing tasks, personality traits, burnout, negative emotion, self-blame, temporary positive attitude, and having confrontational thoughts). They gave Procrastination factors from three main categories (contextual, sustaining and revealing factors) and twelve primary concepts (personality characteristics, family, parenting style, low self-esteem, virtual space, burnout, lifestyle, corona era, educational background, communication with others, adolescence and career field) were formed. The stable personality, family and motivational patterns of the central class shaped the current findings. These findings have important practical implications in understanding the personality, family, and motivational profiles of procrastinators.

Keywords: Procrastination, Perception and attitude of procrastination, Factors of procrastination, Students, Qualitative research

Cite this Article: Hekmatiyani Fard, S., Golestaneh, S. M., Joukar Kamal Abadi, M., & Dehghani, U. (2025). Explaining Perception and Attitude towards Procrastination and its Factors in Students: A Qualitative Research. *Educational Psychology*, 21(75), 207-231. doi: 10.22054/jep.2024.79593.4005



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Introduction

Due to the presence of many factors, the university course is a stressful period. Considering that students are faced with new educational methods and unpredictable demands at this stage, and considering that they do not have the necessary information and preparations for this encounter, their sense of control is likely weakened, and cannot adapt themselves to the environment, and sometimes this condition causes them to be exposed to procrastination and prevent them from achieving their goals, one of the most important goals of which is academic success. The role of psychological factors and personality traits of students is very important in achieving academic progress. Procrastination is one of these personality traits. Therefore, the current research tries to investigate the perception and attitude of students towards procrastination and its underlying, perpetuating and revealing factors.

Literature Review

The results of past researches in the field of academic procrastination show that the habit of studying courses late at night and in the last minutes is related to procrastination. In the study of Balkis and Duru (2009), students who preferred to study at midnight showed more academic procrastination than students who studied at other times of the day.

The results of Ke and Barlas, (2020) in the context of the influence of parental roots on academic procrastination show that schemas can lead a person to academic procrastination through disruption in the cognitive processing of emotional and behavioral skills.

Steel (2007) in the meta-analysis that she conducted in order to understand the nature of procrastination concluded that neuroticism, disobedience, and emotionality are among the weak predictors of procrastination (Savari, Bashledeh and Shani Eylaghi, 2009).

Methodology

The current research was conducted using a qualitative approach and contextual theory. First, Takman's procrastination questionnaire was implemented on 1000 students of the Persian Gulf University, and the students who were procrastinators (2 standard deviations above the mean) and whose score was higher than 52 were considered for the qualitative research sample. The sample of the present study included

22 undergraduate students (17 women, 5 men) who were subjected to a semi-structured interview with the aim of explaining the perception and attitude towards procrastination and its factors. The average age of procrastinating students was 21 years, and of these, 9 (1/98%) were in the faculty of literature, 8 (1/76%) were in the engineering faculty, 4 (0/88%) were in the petroleum faculty, and 1 (0/22 percent) were in the Faculty of Basic Sciences. The interviews were conducted at the right time by the participants and continued until the saturation of the data and a complete description of what happened. The research samples were selected purposefully based on their willingness to participate in the study. All the interviews were recorded with the permission of the participants and after they were written down, they were analyzed before the next interview. The time of the interviews was between 45 and 90 minutes. The steps of conducting the research were validated and approved by experts in the field of psychology at Persian Gulf University. All ethical considerations, including obtaining informed consent, the right to withdraw from the study, and maintaining anonymity and confidentiality of information during the study were observed.

Results

In this study, 22 undergraduate participants were interviewed. The findings of the research were about perception and attitude and factors of procrastination. In this research, after transcribing the interviews, a line-by-line analysis of the interviews was done. After extracting the main phrase, a code was assigned to each phrase according to the concepts of that phrase. These codes were either taken from the participants' own words or the result of the researcher's reasoning from the concepts hidden in the data. After comparing these codes and placing similar codes next to each other, the initial classification of the codes was done and a number of key concepts and classes were identified that told certain aspects of people's experiences. At this stage, 1159 codes were obtained; During the analysis, classes and data were constantly compared with each other, and data and classes were reduced and edited. The result of the open coding stage was reaching 92 sub-concepts, 18 primary concepts, and 5 main categories. Finally, in the selective coding stage, the central class of the research was obtained.

Conclusion

In the end, it can be said that the final core class of the current research is the stable patterns of personality, family and motivation. These patterns and personality traits that are permanently present in people can affect the probability of their procrastination. For example, people who have personality patterns such as indifference, dissatisfaction, or non-adherence to organizational rules and regulations, may have the greatest tendency to procrastinate. Also, family patterns such as insufficient child rearing and support or unstable marriages may also lead to an increase in procrastination. The more individual motivations are insufficient or unstable, the more likely procrastination is. Therefore, examining and analyzing these patterns and characteristics of people can help to understand and prevent procrastination.



تبیین ادراک و نگرش نسبت به اهمال کاری و عوامل آن در دانشجویان: یک پژوهش کیفی

صادق حکمتیان فرد

دانشجوی دکتری رشته روانشناسی، دانشگاه خلیج فارس، بوشهر، ایران.
رایانامه: sadegh.hekmatiyani@gmail.com

سید موسی گلستانه *

نویسنده مسئول، دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه خلیج فارس، بوشهر، ایران. رایانامه: golestaneh@pgu.ac.ir

مهناز جوکار کمال آبادی

استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه خلیج فارس، بوشهر، ایران. رایانامه: joukar.m@gmail.com

یوسف دهقانی

دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه خلیج فارس، بوشهر، ایران. رایانامه: ydehghani@pgu.ac.ir

چکیده

پژوهش کیفی حاضر با هدف تبیین ادراک و نگرش نسبت به اهمال کاری و عوامل آن (زمینه‌ای، تداوم‌بخش و آشکار ساز) در دانشجویان انجام گرفت. این مطالعه با بهره‌گیری از روش نظریه زمینه‌ای انجام شد. ابتدا از جامعه دانشجویان دانشگاه خلیج فارس در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ در زمینه اهمال کاری شیوع شناسی شد و دانشجویانی که نمرات آن‌ها دو انحراف معیار بالاتر از میانگین بود، به عنوان اهمال کار شناسایی شدند. سپس با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته اطلاعات لازم از ۲۲ نفر دانشجوی اهمال کار، جمع‌آوری گردید. یافته‌ها در ادراک و نگرش اهمال کاری، دو مقوله اصلی (منفی و مثبت) و هفت مفهوم اولیه (تأخیر در انجام وظایف، ویژگی‌های شخصیتی، فرسودگی، عاطفه منفی، خودسر زنی، نگرش مثبت موقتی، دارا بودن افکار مقابله‌ای) را نشان دادند. عوامل اهمال کاری از سه مقوله اصلی (عوامل زمینه‌ای، تداوم‌بخش و آشکار ساز) و دوازده مفهوم اولیه (ویژگی‌های شخصیتی، خانواده، شیوه فرزندپروری، اعتماد به نفس پایین، فضای مجازی، فرسودگی، سبک زندگی، دوران کرونا، زمینه تحصیلی، ارتباط با دیگران، دوران نوجوانی و زمینه شغلی) تشکیل شدند. الگوهای پایدار شخصیتی، خانوادگی و انگیزشی طبقه مرکزی یافته‌های حاضر را شکل دادند. این یافته‌ها تلویحات کاربردی مهمی در فهم نیمرخ شخصیتی، خانوادگی و انگیزشی افراد اهمال کار دارند.

کلیدواژه‌ها: اهمال کاری، ادراک و نگرش اهمال کارانه، عوامل اهمال کاری، دانشجویان، تحقیق کیفی

استناد به این مقاله: حکمتیان فرد، صادق، گلستانه، سید موسی، جوکار، کمال آبادی، مهناز، و دهقانی، یوسف. (۱۴۰۴). تبیین ادراک و نگرش نسبت به اهمال کاری و عوامل آن در دانشجویان: یک پژوهش کیفی. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۲۱(۷۵)، ۲۰۷-۲۳۱. doi: 10.22054/jep.2024.79593.4005

مقدمه

دانشگاه‌ها هر ساله تعداد قابل توجهی از جمعیت جوان را جذب می‌کنند و طی زمان معینی موظف‌اند توانمندی‌های علمی و عملی این اشخاص را پرورش داده و در نهایت نیروهای آموزش دیده را در اختیار جامعه قرار دهند. دوره تحصیلی دانشگاهی به واسطه حضور عوامل متعدد، دوره‌ای فشارزا است (Wong & Chapman, 2024). با توجه به اینکه دانشجویان با شیوه‌های جدید آموزشی و تقاضاهای غیرقابل پیش‌بینی در این مقطع مواجه می‌شوند و با توجه به اینکه اطلاعات و آمادگی‌های لازم برای این مواجهه را در خود نمی‌بینند، احتمالاً احساس کنترل‌شان تضعیف شده و نمی‌توانند خود را با محیط سازگار نمایند و گاه این شرایط باعث می‌شود تا در معرض اهمال‌کاری قرار گرفته و از دستیابی به اهدافشان که یکی از مهم‌ترین هدف‌ها، موفقیت تحصیلی است، بازمانند (Bhat & Jan, 2023). نقش عوامل روان‌شناختی و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان در دستیابی به پیشرفت تحصیلی بسیار حائز اهمیت است. اهمال‌کاری، از جمله‌ی این ویژگی‌های شخصیتی است (Zhao et al., 2024). اهمال‌کاری یعنی کاری که برای اجرای آن تصمیم گرفته شده، بدون دلیل مشخص به زمان دیگری موکول شود (Zhang et al., 2023). همچنین به عنوان یک نوع شکست یا اختلال خود مراقبتی توصیف شده است که به عدم توانایی کنترل، نظارت، تنظیم افکار، احساسات، تحریک و عملکرد در رابطه با استانداردهای موردنظر ختم می‌شود (Bekleyen, 2023). اهمال‌کاری با توجه به پیچیدگی و مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آن، تظاهرات گوناگونی دارد؛ از آن جمله می‌توان به اهمال‌کاری تحصیلی (Zacks & Hen, 2018)، اهمال‌کاری در تصمیم‌گیری (Sagone & Indiana, 2018)، اهمال‌کاری روان‌رنجورانه (Baulke et al., 2021) و اهمال‌کاری وسواس گونه (Doty et al., 2020) اشاره کرد. متداول‌ترین شکل آن در حوزه تعلیم و تربیت، اهمال‌کاری تحصیلی است (Wang et al., 2022) که یک رویداد فراگیر، به‌ویژه در بین دانشجویان است (Hooda, & Devi, 2017)، به‌طوری که شیوع اهمال‌کاری را در بین دانشجویان حداقل ۷۱ تا ۹۱ درصد و نوع حاد آن را ۲۳ تا ۳۱ درصد تخمین زده‌اند (Balkis & Duru, 2009). این نوع اهمال‌کاری در مواردی مانند آماده‌سازی شخص برای امتحان، حضور در جلسات و انجام تکالیف مشخص می‌شود (Lao et al., 2023).

پژوهشگران به عوامل مختلفی به عنوان پیشایندهای اهمال کاری اشاره کرده اند. یک عقیده رایج درباره‌ی ماهیت اهمال کاری این است که این رفتار از استانداردهای بالا نشئت می گیرد (Kurtovic et al., 2019). تمایل فرد به وضع معیارهای کامل و دست نیافتنی نشانه‌ی باورهای کمال گرایانه است (Stoeber et al., 2020). تأخیر در شروع یک تکلیف می تواند به دلیل تمایل به انجام آن به صورت کامل و عالی باشد. این امر انجام تکلیف را سخت یا ناخوشایند می کند. بنابراین فرد اهمال کار به علت مواجهه با استانداردهای کمال گرایانه، انجام تکلیف را زود هنگام تلقی کرده و از آن اجتناب می کند (Ashraf et al., 2023). اهمال کاری می تواند هم به عنوان علت و هم به عنوان معلول در نظر گرفته شود (Ahmad, Malik & Jumani, 2018). اهمال کاری ممکن است پیامد عواملی همچون خود کارآمدی پایین Parmaksız (2023) و باورهای غیرمنطقی (Ma et al., 2023) باشد. همچنین، اهمال کاری ممکن است یک عادت غلط با پیامدهای روان شناختی نظیر استرس، نگرانی و ترس از شکست (Cho & Lee, 2022)، اضطراب دائمی (Ko & Chang, 2019) و افسردگی (Kınık & Odacı, 2020) باشد. به نظر می رسد برخی از این همبسته ها که هم به عنوان عامل و هم به عنوان پیامد اهمال کاری مورد بررسی قرار گرفته اند، تجربه‌ی احساسات منفی هستند که بر میزان رضایت از زندگی فرد اهمال کار تأثیر می گذارند. رضایت از زندگی یک فرایند ارزیابی کلی از زندگی است که به تغییرات موقعیتی حساس بوده و بر اساس برداشت و دیدگاه خود افراد در نظر گرفته می شود (Cıkrıkcı & Erzen, 2020).

اهمال کاری تحصیلی بر میزان یادگیری و بر موفقیت فعلی و آتی فراگیران تأثیر منفی می گذارد. تأخیر در شروع و اتمام تکالیف باعث خواهد شد تا فرصت های مناسب یادگیری از دست برود و فرد مطالعه و انجام تکلیف را به زمان نامناسب و همواره با محدودیت زمانی موکول کند که خود موجب ایجاد اختلال در فرایند یادگیری، کاهش دقت، افزایش استرس و ارتکاب اشتباهات فراوان در انجام تکالیف می شود. برخی از پیامدهای اهمال کاری شامل نمرات پایین (Solomon et al., 1986)، افت های مکرر تحصیلی (Kuflyak, 2022)، استرس (Danne et al., 2023) و افزایش خطراتی برای سلامتی است. غلبه بر اهمال کاری نیز مزایایی دارد و موجب بروز حالت هایی در فرد می شود که وی را برای ادامه کار و فعالیت بر می انگیزد. برخی از این حالت ها عبارتند از آسودگی خیال، احساس خوشایند، قدرت و کنترل بر اوضاع. در این حالت فرد از اینکه بالاخره از پس کار

بر آمده است، به خود می‌بالد و احساس سبک‌بالی و پایان یافتن استرس‌ها می‌کند (Kühnel et al., 2023).

معمولاً در اکثر تحقیقات کمی پدیده اهمال‌کاری بدون توجه به بافت و محیط اجتماعی - فرهنگی مورد بررسی گرفته است. به علاوه مؤلفه‌های اهمال‌کاری به ندرت به صورت یکپارچه و از تجارب بی‌واسطه دانشجویان استخراج گردیده است. پژوهش فعلی با اتخاذ رویکردی کیفی درصدد آمده تا خلأ مذکور را پوشش دهد. با توجه به این که اهمال‌کاری در میان دانشجویان شیوع بسیاری دارد و در حال افزایش است، پیامدهای ناخوشایندی نیز ایجاد کرده است. همچنین اهمال‌کاری در رشته‌های مختلف، جنس و سنین مختلف نتایج متفاوتی گزارش شده است (Balkis & Duru, 2017; Barabanshchikova et al., 2019). با توجه به ضرورت‌هایی که در زمینه ارتقای سلامت روان، پیشگیری از اهمال‌کاری تحصیلی و ایمن‌سازی و توانمندسازی دانشجویان وجود دارد، در این زمینه خلأ پژوهشی اساسی احساس می‌شود. همچنین با توجه به نقش اساسی دانشجویان به عنوان حلقه اصلی توسعه آموزش کشور، وجود رفتارهای اهمال‌کارانه دانشجویان باعث بروز مشکلات زیادی شده است و چالش‌ها، بدرفتاری‌ها و مشکلات فراوانی را می‌تواند به دنبال داشته باشد. انجام این پژوهش می‌تواند دستاوردهای تلویحی مهمی در خصوص شیوع اهمال‌کاری و شناسایی عوامل آن، برای جامعه دانشگاهی به دنبال داشته باشد؛ بنابراین پژوهش حاضر می‌کوشد تا ادراک و نگرش دانشجویان نسبت به اهمال‌کاری و عوامل زمینه‌ای، تداوم‌بخش و آشکارساز آن را بررسی کند.

به این ترتیب، پرسش‌های این پژوهش عبارت‌اند از: ۱. ادراک و نگرش دانشجویان نسبت به اهمال‌کاری چیست؟ و ۲. چه عوامل زمینه‌ای، تداوم‌بخش و آشکارسازی، اهمال‌کاری را متأثر می‌سازند؟

روش

پژوهش حاضر با استفاده از رویکرد کیفی و نظریه‌ی زمینه‌ای استراوس و کوربین (۱۳۸۷) انجام شد. ابتدا پرسشنامه اهمال‌کاری تاکمن بر روی ۱۰۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه خلیج فارس اجرا شد و دانشجویانی که اهمال‌کار بودند (۲ انحراف معیار بالاتر از میانگین) و نمره آنان بالاتر از ۵۲ بود که برای نمونه تحقیق کیفی در نظر گرفته شدند. نمونه‌ی پژوهش حاضر شامل ۲۲ نفر دانشجوی دوره کارشناسی (۱۷ زن، ۵ مرد) بودند که با هدف تبیین

ادراک و نگرش نسبت به اهمال کاری و عوامل آن مورد مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته قرار گرفتند. سن دانشجویان اهمال کار برابر با میانگین ۲۱ سال بود و از این تعداد ۹ نفر (۱/۹۸ درصد) در دانشکده ادبیات و ۸ نفر (۱/۷۶ درصد) در دانشکده مهندسی و ۴ نفر (۰/۸۸ درصد) در دانشکده نفت و ۱ نفر (۰/۲۲ درصد) در دانشکده علوم پایه بودند. مصاحبه‌ها در زمان مناسب به انتخاب مشارکت کنندگان انجام شد و تا زمان اشباع داده‌ها و دستیابی به توصیف کاملی از آنچه رخ داده است، ادامه یافت. نمونه‌های پژوهش به صورت هدفمند و بر مبنای تمایل به شرکت در مطالعه انتخاب شدند. همه‌ی مصاحبه‌ها با اجازه‌ی مشارکت کنندگان ضبط و پس از مکتوب شدن تا پیش از مصاحبه‌ی بعدی تحلیل شد. زمان مصاحبه‌ها بین ۴۵ تا ۹۰ دقیقه بود. مراحل انجام پژوهش مورد اعتبارسنجی و تأیید متخصصان حوزه روان‌شناسی دانشگاه خلیج فارس قرار گرفت. همه‌ی ملاحظات اخلاقی شامل کسب رضایت آگاهانه، حق کناره‌گیری از مطالعه، حفظ گمنامی و محرمانه ماندن اطلاعات در طول مطالعه رعایت شد. جهت تشخیص اهمال کاری از ابزار زیر استفاده گردید:

مقیاس اهمال کاری

این پرسشنامه، نخستین بار در سال ۲۰۰۱ میلادی توسط Tuckman در دانشگاه تورنتو کانادا جهت سنجش میزان اهمال کاری دانشجویان، طراحی، اجرا و هنجار شد. این پرسشنامه دارای ۱۶ سؤال چهارگزینه‌ای است و به صورت عینی نمره گذاری تفسیر می‌شود. در پژوهشی که توسط Phillips (2001) روی نمونه‌ای به حجم ۶۳۰ نفر از دانشجویان دانشگاه لویزیانا صورت گرفت، ضریب همبستگی ۰/۶۴ و ضریب اعتباری معادل ۰/۷۵ برای پرسشنامه‌ی اهمال کاری تا کمین گزارش شده است. علاوه بر این مصطفوی (۱۳۸۹) ضریب پایایی ۰/۸۶ را در پایان‌نامه خود گزارش نموده است. نمره گذاری این پرسشنامه بر مبنای طیف لیکرت طراحی شده است. گرفتن نمره بالا در این مقیاس نشانه تعلل بالا در آن است؛ مثلاً گزینه «مطمناً این چنین هستم» نمره ۵ و «مطمناً این چنین نیستم» نمره ۱ می‌گیرد و گزینه‌های دیگر به همین ترتیب نمره گذاری می‌شود. چنانچه نمره محاسبه شده ۴۸ به بالا باشد، نشان‌دهنده اهمال کاری بالا در فرد است.

یافته‌ها

در بررسی شیوع رفتار اهمال‌کاری ۱۶/۴٪ از کل آزمودنی‌ها اهمال‌کاری خفیف (زنان ۱۸/۶٪، مردان ۱۶/۲٪)، ۶۵/۶٪ اهمال‌کاری متوسط (۵۹/۱٪ زنان، مردان ۴۷/۳) و ۱۶٪ اهمال‌کاری شدید (زنان ۱۱/۸٪، مردان ۱۳/۷٪) نشان دادند. در این مطالعه ۲۲ شرکت‌کننده دوره کارشناسی مورد مصاحبه قرار گرفتند. یافته‌های پژوهش در مورد ادراک و نگرش و عوامل اهمال‌کاری بود. در این پژوهش پس از مکتوب و حروف‌چینی کردن مصاحبه‌ها تحلیل سطر به سطر مصاحبه‌ها انجام شد. پس از استخراج عبارت اصلی، به هر عبارت، مطابق با مفاهیم آن جمله، کدی اختصاص داده شد. این کدها یا برگرفته از کلمات خود مشارکت‌کنندگان یا حاصل استدلال محقق از مفاهیم نهفته در داده‌ها بودند. پس از مقایسه‌ی این کدها باهم و قراردادن کدهای مشابه در کنار یکدیگر، طبقه‌بندی اولیه از کدها صورت گرفت و تعدادی از مفاهیم کلیدی و طبقات، شناسایی شد که جنبه‌های خاصی از تجارب افراد را بازگو می‌کرد. در این مرحله، تعداد ۱۱۵۹ کد به دست آمد؛ در طول تحلیل، به‌طور مداوم طبقات و داده‌ها با یکدیگر مقایسه شدند و تقلیل و پیرایش داده‌ها و طبقات صورت گرفت. نتیجه مرحله کدگذاری باز، رسیدن به ۹۲ خرده مفاهیم، ۱۸ مفهوم اولیه و ۵ مقوله اصلی بود. در نهایت، در مرحله‌ی کدگذاری گزینشی، طبقه‌ی مرکزی پژوهش به دست آمد.

جدول ۱. مقولات اصلی و مفاهیم اولیه مطرح شده برای ادراک و نگرش اهمال‌کاری

مقولات اصلی	مفاهیم اولیه	خرده مفاهیم
	تأخیر در انجام وظایف	کوتاهی در انجام وظایف، فرار از وظایف، پشت گوش انداختن، عدم انجام کارها تا لحظه آخر، نادیده گرفتن کاری از عمد، انجام کارهای فرعی به جای کارهای اصلی، بهانه‌تراشی برای انجام ندادن کاری، تحت فشار کاری را انجام دادن
منفی	ویژگی‌های شخصیتی	کمال‌گرایی، تنبلی، بیش‌فعالی، مسئولیت‌پذیر نبودن، بی‌نظمی، عمل‌گرا نبودن، اضطراب
	فرسودگی	خستگی جسمانی، خستگی روحی
	عاطفه منفی	عذاب وجدان، احساس ناخوشایند، عدم آرامش واقعی، ناراحت شدن، پشیمانی

مقولات اصلی	مفاهیم اولیه	خرده مفاهیم
	خودسرزنی	سرزنش کردن خود، احساس کارایی نداشتن، احساس بی‌ارزشی، حسرت خوردن
	نگرش مثبت موقتی	نظر مثبت در مورد اهمال‌کاری، نگرش ماندن در نقطه امن خود
مثبت	دارا بودن افکار مقابله‌ای	فکر جبران، برنامه‌ریزی

همان‌طور که جدول ۱ نشان می‌دهد، مفهوم اولیه تأخیر در انجام وظایف، زیرمجموعه مقولات اصلی منفی از ۹ خرده مفاهیم (کوتاهی در انجام وظایف، تأخیر در انجام وظایف، فرار از وظایف، پشت گوش انداختن، عدم انجام کارها تا لحظه آخر، نادیده گرفتن کاری از عمد، انجام کارهای فرعی به جای کارهای اصلی، بهانه‌تراشی برای انجام ندادن کاری، تحت فشار کاری را انجام دادن) به دست آمد. مفهوم اولیه ویژگی‌های شخصیتی، زیرمجموعه مقولات اصلی منفی از ۷ خرده مفاهیم (کمال‌گرایی، تنبلی، بیش‌فعالی، مسئولیت‌پذیر نبودن، بی‌نظمی، عمل‌گرا نبودن، اضطراب) به دست آمد. مفهوم اولیه فرسودگی، زیرمجموعه مقولات اصلی منفی از ۲ خرده مفاهیم (خستگی جسمانی، خستگی روحی) به دست آمد. مفهوم اولیه عاطفی منفی، زیرمجموعه مقولات اصلی منفی از ۵ خرده مفاهیم (عذاب وجدان، احساس ناخوشایند، عدم آرامش واقعی، ناراحت شدن، پشیمانی) به دست آمد. مفهوم اولیه خودسرزنی، زیرمجموعه مقولات اصلی منفی از ۴ خرده مفاهیم (سرزنش کردن خود، احساس کارایی نداشتن، احساس بی‌ارزشی، حسرت خوردن) به دست آمد. مفهوم اولیه نگرش مثبت موقتی، زیرمجموعه مقولات اصلی مثبت از ۲ خرده مفاهیم (نظر مثبت در مورد اهمال‌کاری، نگرش ماندن در نقطه امن خود) به دست آمد و مفهوم اولیه دارا بودن افکار مقابله‌ای، زیرمجموعه مقولات اصلی مثبت از ۲ خرده مفاهیم (فکر جبران، برنامه‌ریزی) به دست آمد.

جدول ۲. مقولات اصلی و مفاهیم اولیه مطرح‌شده برای عوامل اهمال‌کاری

مقولات اصلی	مفاهیم اولیه	خرده مفاهیم
عوامل زمینه‌ای	ویژگی‌های شخصیتی	کمال‌گرایی، ترس از شکست، تنوع‌طلب، تاب‌آوری پایین، وسواس، اضطراب، تنبلی، بی‌نظمی، افسردگی، ترس از قضاوت، عادت کردن، مسئولیت‌پذیر نبودن، عمل‌گرا نبودن، لج‌باز، فراموشی، منفعل بودن، توهم با استعداد بودن، در نقطه امن ماندن، بی‌توجهی به توصیه‌های خانواده
	خانواده	سابقه اهمال‌کاری خانواده، تأثیر خانواده بر اهمال‌کاری، عدم حمایت عاطفی، عدم حمایت کلامی، نبود نظارت خانواده، بی‌توجهی، کمال‌گرایی والدین
	شیوه فرزندپروری	سخت‌گیری والدین، عدم آگاهی بخشی والدین به فرزندان در خصوص اهمال‌کاری، انتظارات زیاد خانواده، ایجاد احساس گناه
	اعتماد به نفس پایین	مشکل در تصمیم‌گیری، احساس کارایی نداشتن، تردید داشتن
عوامل تداوم‌بخش	فضای مجازی	استفاده زیاد از فضای مجازی، کار کردن با موبایل، اینترنت، فیلم دیدن با لب‌تاب، وابستگی به فضای مجازی
	فرسودگی	خستگی، تأثیر شرایط جسمانی بر اهمال‌کاری، تأثیر شرایط روحی بر اهمال‌کاری
	سبک زندگی	علاقه زیاد به خواب، میزان کم خواب شب گذشته، خوش‌گذرونی با دوستان، دورهمی، سرگرمی به‌جای کار، سختی ندادن به خود، ترجیح خواب به انجام وظایف، بی‌نظمی در ساعات خواب، نبود آموزش صحیح از طرف خانواده
	دوران کرونا	خونه نشین شدن، کرونا عامل تشدید اهمال‌کاری، کلاس‌های مجازی تأخیر در حضور در کلاس، به‌موقع در نخواندن، غیبت مکرر در کلاس، عدم علاقه به رشته تحصیلی، اهمال‌کار بیشتر در دانشگاه به دلیل اجبار و محدودیت کمتر، فشار تحصیلی
عوامل آشکارساز	دوران نوجوانی	اهمال‌کاری بیشتر در دوره نوجوانی، افزایش اهمال‌کاری متناسب با افزایش سن، تأثیر بلوغ بر اهمال‌کاری
	زمینه شغلی	نادیده گرفتن فرصت‌های شغلی، کوتاهی در انجام وظایف محوله

مطابق با جدول ۲، مفهوم اولیه ویژگی‌های شخصیتی از ۱۹ خرده مفاهیم (کمال‌گرایی، ترس از شکست، تنوع‌طلب، تاب‌آوری پایین، وسواس، اضطراب، تنبلی، بی‌نظمی، افسردگی، ترس از قضاوت، عادت کردن، مسئولیت‌پذیر نبودن، عمل‌گرا نبودن، لج‌باز، فراموشی، منفعل بودن، توهم با استعداد بودن، در نقطه امن ماندن، بی‌توجهی به توصیه‌های

خانواده) به دست آمد. مفهوم اولیه خانواده از ۷ خرده مفاهیم (سابقه اهمال کاری خانواده، تأثیر خانواده بر اهمال کاری، عدم حمایت عاطفی، عدم حمایت کلامی، نبود نظارت خانواده، بی توجهی، کمال گرایی والدین) به دست آمد. مفهوم اولیه شیوه های فرزندپروری از ۴ خرده مفاهیم (سخت گیری والدین، عدم آگاهی بخشی والدین به فرزندان در خصوص اهمال کاری، انتظارات زیاد خانواده، ایجاد احساس گناه) به دست آمد. مفهوم اولیه اعتماد به نفس پایین از ۳ خرده مفاهیم (مشکل در تصمیم گیری، احساس کارایی نداشتن، تردید داشتن) به دست آمد. مفهوم اولیه فضای مجازی از ۵ خرده مفاهیم (استفاده زیاد از فضای مجازی، کار کردن با موبایل، اینترنت، فیلم دیدن با لب تاب، وابستگی به فضای مجازی) به دست آمد. مفهوم اولیه فرسودگی از ۳ خرده مفاهیم (خستگی، تأثیر شرایط جسمانی بر اهمال کاری، تأثیر شرایط روحی بر اهمال کاری) به دست آمد. مفهوم اولیه سبک زندگی از ۹ خرده مفاهیم (علاقه زیاد به خواب، میزان کم خواب شب گذشته، خوش گذرانی با دوستان، دورهمی، سرگرمی به جای کار، سختی ندادن به خود، ترجیح خواب به انجام وظایف، بی نظمی در ساعات خواب، نبود آموزش صحیح از طرف خانواده) به دست آمد. مفهوم اولیه دوران کرونا از ۳ خرده مفاهیم (خانه نشین شدن، کرونا عامل تشدید اهمال کاری، کلاس های مجازی) به دست آمد. مفهوم اولیه زمینه تحصیلی از ۶ خرده مفاهیم (تأخیر در حضور در کلاس، به موقع در نخواندن، غیبت مکرر در کلاس، عدم علاقه به رشته تحصیلی، اهمال کار بیشتر در دانشگاه به دلیل اجبار و محدودیت کمتر، فشار تحصیلی) به دست آمد. مفهوم اولیه دوران نوجوانی از ۳ خرده مفاهیم (اهمال کاری بیشتر در دوره نوجوانی، افزایش اهمال کاری متناسب با افزایش سن، تأثیر بلوغ بر اهمال کاری) به دست آمد و مفهوم اولیه زمینه شغلی از ۲ خرده مفاهیم (نادیده گرفتن فرصت های شغلی، کوتاهی در انجام وظایف محوله) به دست آمد.

بحث و نتیجه گیری

رویکرد پژوهش حاضر، از نوع کیفی^۱ است که با استفاده از روش نظریه ی زمینه ای استراوس و کوربین (۱۳۸۷) انجام شد. نمونه ی پژوهش حاضر شامل ۲۲ نفر (۱۷ زن، ۵ مرد) بود که با آن ها مصاحبه ی نیمه ساختاریافته انجام و از روش تجزیه و تحلیل استراوس و کوربین (۱۳۸۷) برای استخراج یافته ها استفاده شد.

در پاسخ به پرسش اول پژوهش درباره‌ی ادراک و نگرش اهمال‌کاری از نگاه مشارکت‌کنندگان، طیفی از عوامل در قالب هفت مفهوم اولیه به دست آمد: تأخیر در انجام وظایف، ویژگی‌های شخصیتی، فرسودگی، عاطفه منفی، خودسرزنی، نگرش مثبت موقتی و دارا بودن افکار مقابله‌ای.

بهانه‌تراشی برای انجام ندادن کاری، اولویت اول در تأخیر در انجام وظایف در رابطه با ادراک و نگرش منفی اهمال‌کاری است. این یافته با نتایج پژوهش قره‌آغاجی و همکاران (۱۳۹۸) همسو است. اهمال‌کاری می‌تواند یکسری پیامد درونی داشته باشد. پیامد درونی دامنه‌ای از آزرده‌گی و ندامت تا خودسرزنی و احساس گناه و عذاب وجدان را شامل می‌شود و همچنین از آنجایی که به صورت ناخودآگاه می‌دانیم به تأخیر انداختن کارها کمکی نمی‌کند، درگیر حس گناه و عذاب وجدان می‌شویم؛ بنابراین فرد اهمال‌کار برای توجه کار خود و دوری از احساس‌های منفی، به بهانه‌تراشی جهت انجام نگرفتن کار خود روی می‌آورد (Oflazian & Borders, 2023).

کمال‌گرایی اولویت اول از ویژگی‌های شخصیتی در رابطه با ادراک و نگرش منفی اهمال‌کاری است. این یافته با نتایج پژوهش Ackerman and Gross (2005) همسو است. کمال‌گرایی، انتظارات سطح بالایی را ایجاد می‌کند. این انتظارات سطح بالا از آن جهت که فرد فکر می‌کند کار باید به نحو احسن صورت پذیرد، سطح بالایی از استرس را ایجاد می‌کنند. درنهایت، فرد راه‌گزیز را در اجتناب از تکلیف یا اهمال‌کاری می‌بیند (Serdar et al., 2021).

خستگی روحی اولویت اول فرسودگی در رابطه با ادراک و نگرش منفی اهمال‌کاری است. این یافته همسو با نتایج پژوهش Pala و همکاران (2011) است. رفتارهای اهمال‌کارانه دارای توان بالای برای ایجاد اثرات دردناک روانی - اجتماعی هستند، از این رو کناره‌گیری از این مسائل نیازمند داشتن توان بالای مقابله‌ای است، منفی‌گرایی و ارزیابی کم از توانمندی‌های شخصی، اغلب منجر به ترس از شکست و ترس از عدم موفقیت شده و درنهایت منجر به فرسودگی می‌شود (Purnomo et al. 2020).

پشیمانی اولویت اول عاطفه منفی در رابطه با ادراک و نگرش منفی اهمال‌کاری است. نتایج این یافته با نتایج پژوهش Goroshit و همکاران (2020) همسو است. افراد اهمال‌کار، خود نیز به نامطلوب بودن کارشان اذعان دارند و همواره به واسطه این عادت نامناسب در

رنج و عذاب هستند. این دسته از افراد با احساس ناخوشایندی، بی‌ارزشی و پشیمانی درگیر می‌باشند (Ferrari, 2001).

حسرت خوردن اولویت اول خودسرزنی در رابطه با ادراک و نگرش منفی اهمال کاری است. این یافته با یافته‌های پژوهش Kuhnle و همکاران (2011) همسو است. افراد اهمال کار علی‌رغم احساس زودگذری که به دلیل به تعویق انداختن کارها برایشان حاصل می‌شود، بعد از آن به فکر می‌روند و به دنبال تحلیل عملکرد خویش دچار نارضایتی و حسرت می‌شوند (Ferrari, 2001).

نظر مثبت در مورد اهمال کاری اولویت اول نگرش مثبت موقتی در رابطه با ادراک و نگرش مثبت اهمال کاری است. این یافته با نتایج پژوهش Fernandez Da Lama and Brenlla (2023) همسو است. این یافته را می‌توان در چهارچوب دیدگاه تنظیم هیجانی تبیین کرد که بر اساس آن افراد اهمال کاری می‌کنند تا بدین وسیله از هیجان منفی ایجادشده توسط تکلیف خود را رهایی بخشند. افراد اهمال کار گزارش می‌کنند که کار کردن روی تکالیف دشوار، آن‌ها را مضطرب و نگران می‌کند و اهمال کاری کمک می‌کند تا از این خلق منفی اجتناب کنند (Tice & Bratslavsky, 2000).

برنامه‌ریزی اولویت اول دارا بودن افکار مقابله‌ای در رابطه با ادراک و نگرش مثبت اهمال کاری است. این یافته با نتایج یافته‌های پژوهش Felker and Chen (2023) همسو است. یکی از دستاوردهای برنامه‌ریزی چگونگی به کار بستن عمدی شناخت برای به دست آوردن نتایج دلخواه است. برنامه‌ریزی داشتن بر این فرض استوار است که، اگر کسی کار خاصی را انجام دهد، انسانی دیگر نیز می‌تواند یاد بگیرد به نتایج مشابه با آن دست پیدا کند (Smirnov & Sologub, 2020). از این رو می‌توان گفت عموماً با توجه به این دیدگاه دانشجویان برحسب یادگیری مشاهده‌ای و توجه به این دیدگاه می‌توانند مهارت‌های تحصیلی خود را نیز بهبود ببخشند و از این طریق میزان اهمال کاری نیز در افراد کاهش می‌یابد.

دومین پرسش پژوهش درباره‌ی عوامل اهمال کاری (زمینه‌ای، تداوم‌بخش و آشکارساز) است که مجموعه‌ی خاصی از عوامل هستند که در یک زمان و مکان خاص جمع می‌آیند تا مجموعه‌ی اوضاع و احوال یا مسائلی را به وجود آورند که اشخاص با عمل تعامل‌های خود به آن‌ها پاسخ می‌دهند (استراوس و کوربین، ۱۳۸۷). عوامل زمینه‌ای در این پژوهش در قالب

پنج مفهوم اولیه به دست آمد که شامل ویژگی‌های شخصیتی، خانواده، شیوه فرزندپروری، اعتماد به نفس پایین، فقدان انگیزه بود. عوامل تداوم بخش در قالب چهار مفهوم اولیه به دست آمد که شامل فضای مجازی، فرسودگی، سبک زندگی و دوران کرونا بود و عوامل آشکارساز در قالب چهار مفهوم اولیه به دست آمد که شامل زمینه تحصیلی، ارتباط با دیگران، دوره نوجوانی و زمینه شغلی بود.

ویژگی‌های شخصیتی به عنوان یک عامل زمینه‌ای می‌تواند نقش مهمی در ایجاد اهمال کاری داشته باشند. اهمال کاری یک الگوی رفتاری است که ممکن است تحت تأثیر چندین عامل مختلف قرار گیرد. از جمله این عوامل، ویژگی‌های شخصیتی فرد، محیط خانوادگی و انتظارات آن، اعتماد به نفس و احساس کارایی نداشتن و همچنین احساس ناامیدی و کمال گرایی است. آنچه اهمال کاری را ترویج می‌دهد، در واقع ویژگی‌های شخصیتی فرد است. به عنوان مثال، کمال گرایی می‌تواند باعث ایجاد اهمال کاری شود، این یافته از این جهت قابل تبیین است که کمال گرایی، انتظارات سطح بالایی را ایجاد می‌کند. این انتظارات سطح بالا از آن جهت که فرد فکر می‌کند کار باید به نحو احسن صورت پذیرد، سطح بالایی از استرس را ایجاد می‌کنند. در نهایت، فرد راه گریز را در اجتناب از تکلیف یا اهمال کاری می‌بیند (Frost et al., 1990).

همچنین، خانواده نیز می‌تواند نقشی مهم در ایجاد اهمال کاری داشته باشد. اگر سابقه اهمال کاری در خانواده وجود داشته باشد، احتمال این که فرد نیز به این الگوی رفتاری پیوسته باشد بیشتر است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که خانواده یک نهاد اجتماعی است و روابط میان اعضای آن از اهمیت خاصی برخوردار است. نوع روابط میان اعضای خانواده، فضایی ایجاد می‌کند که در آن افکار، احساسات، عواطف و رفتارها زاده می‌شوند و متقابلاً بر روابط موجود در خانواده اثر می‌گذارند، بنابراین والدین اهمال کار متقابلاً بر رفتار اهمال کاری فرزندان تأثیرگذار خواهد بود (Gunduz, 2020).

انتظارات زیاد خانواده به عنوان اولویت اول شیوه فرزندپروری از عوامل زمینه‌ای نیز می‌تواند باعث واکنش‌های اهمال کاری شود. والدینی که انتظارات بسیار بالای از فرزندان خود دارند، در صورت عدم برآورده شدن خواسته والدین از طرف فرزندان، باعث کاهش عزت نفس در فرزندان خواهد شد و از آنجا که عزت نفس پایین یکی از عوامل ایجاد

اهمال کاری است می‌توان گفت یکی از دلایل اهمال کاری فرزندان خانواده‌های فوق ذکر عزت نفس پایین آن‌هاست (Yang et al., 2021).

احساس کارایی نداشتن اولویت اول اعتماد به نفس پایین از عوامل زمینه‌ای نیز می‌تواند باعث ایجاد اهمال کاری شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که افراد با عدم احساس کارایی در برخورد با مسائل تحصیلی بر انصراف و دوری کردن از موقعیت‌ها متمرکز هستند. آن‌ها به توانایی خود اعتماد ندارند، همواره از شکست می‌ترسند و برای توجیه شکست احتمالی، سعی در جستجوی راه‌های همچون اعتقاد به کارایی نداشتن خواهند کرد (Steel & Klingsieck, 2016).

استفاده بیش از حد از فضای مجازی اولویت اول فضای مجازی در عوامل تداوم بخش اهمال کاری است. دانشجویانی که وابستگی زیادی به فضای مجازی دارند در مدیریت زمان نیز مشکل دارند، چون با اختصاص بیشتر زمان خود به فضای مجازی، دیگر وقت کافی برای انجام فعالیت‌های درسی، کاری، ورزشی و حتی خواب ندارند؛ بنابراین دانشجویانی استفاده بیش از فضای مجازی دارند، بر روی میزان وقتی که به اینترنت و فضای مجازی اختصاص می‌دهند کنترلی ندارند، یعنی قادر نیستند که استفاده خود از فضای مجازی را متوقف یا محدود سازند (Hinsch & Sheldon, 2013).

تأثیر شرایط روحی بر اهمال کاری در اولویت اول فرسودگی در عوامل تداوم بخش اهمال کاری است. از آنجایی که اهمال کاری، به تأخیر انداختن شروع کار یا اجتناب از انجام وظیفه است، این مسئله می‌تواند سبب بروز احساس گناه، بی‌کفایتی، حس خود کم‌بینی و شرایط نامناسب روحی در دانشجویان شود و این مسئله خود باعث تشدید اهمال کاری می‌شود (Ellis & Knaus, 2000).

اولویت اول سبک زندگی در عوامل تداوم بخش اهمال کاری، علاقه زیاد به خواب است. سبک زندگی نیز می‌تواند بر اهمال کاری تأثیرگذار باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، امروزه، عواملی مثل افزایش اپلیکیشن‌های شبکه‌های اجتماعی بر روی گوشی، تبلت و لپ‌تاپ، گذراندن وقت در شبکه‌های اجتماعی را نیز افزایش داده است؛ بنابراین دانشجویانی که با شبکه‌های اجتماعی مشغول هستند و اوقات زیادی از شبانه‌روز را در آن‌ها می‌گذرانند، دچار تأخیر در به خواب رفتن می‌شوند و ترجیح می‌دهند در طول روز بخوابند و زمان کافی

برای انجام امورات خود نداشته باشد و بستر اهمال‌کاری فراهم شود (Levenson et al., 2016).

کرونا به عنوان عامل تشدید اهمال‌کاری، اولویت اول دوران کرونا در عوامل تداوم بخش اهمال‌کاری است. افراد در زندگی‌شان موظف‌اند تکالیف و مسئولیت‌های مختلفی را انجام دهند که اجرای آن‌ها با مهلت‌های مشخصی برای تحویل و محدودیت‌های زمانی مشخصی برای اجرای آن وظایف همراه است. با وجود اینکه فرد می‌تواند زمان، تلاش و منابع خود را برنامه‌ریزی کند، اما در شرایط تنش و اضطراب اغلب فرد نیاز یا تمایل به موکول کردن انجام کارها را به وقت دیگری، نشان می‌دهد (Saplavska & Jerkunkova, 2018). به همین سبب دوران کرونا که دانشجویان را در یک شرایط دشوار قرار می‌دهد می‌تواند مانع از انجام وظایف تحصیلی آن‌ها شود و آن‌ها را درگیر اهمال‌کاری کند (Steel, 2007).

غیبت مکرر در کلاس اولویت اول زمینه تحصیلی در عوامل آشکارساز اهمال‌کاری است. در تبیین این یافته می‌توان گفت پایداری تحصیلی دانشجویان و مقاوم بودن آن‌ها در برابر مشکلات و چالش‌های معمول روزمره تحصیلی باعث تقویت حضور منظم آن‌ها در کلاس درس و مدرسه می‌شود. پایداری تحصیلی دانشجویان می‌تواند پیش‌بینی‌کننده میزان غیبت آن‌ها در کلاس درس و دانشگاه باشد؛ به این معنی که دانشجویانی که پایداری تحصیلی پایین دارند بیشتر از دانشجویان با پایداری تحصیلی بالا، از حضور در کلاس درس و دانشگاه خودداری و مرتکب غیبت از مدرسه می‌شوند و این موضوع ظهور اهمال‌کاری را باعث می‌شود (Martin & Marsh, 2008).

اهمال‌کاری بیشتر در دوره نوجوانی اولویت اول از اهمال‌کاری در دوران نوجوانی در عوامل آشکارساز اهمال‌کاری است. نوجوان یک دوره گذر میان دوران کودکی و بلوغ جسمانی را می‌گذراند، اجتماع از او می‌خواهد که به عنوان یک فرد رشد یافته، مستقل، خالق و مولد جایگاه خویش را در جامعه باز کند، روابطش را با همسالان و بزرگسالان تغییر دهد و سازگاری جنسی و آمادگی شغلی داشته باشد و علاوه بر آن بکوشد هویتی برای خود کسب کند (Pasandi, 2010). استرس‌های این دوره، انگیزه نوجوان برای فعالیت را کم می‌کند. یکی از پیامدهای کمبود انگیزه، به تعویق انداختن کارها و اهمال‌کاری است (Steel, 2007).

کوتاهی در انجام وظایف محوله اولویت اول اهمال کاری در زمینه شغلی و از عوامل آشکار ساز اهمال کاری است. در افراد اهمال کار با توجه به این که وظایف و تکالیفی که به آن‌ها محول می‌شود، ممکن است برای انجام این وظایف محول شده انگیزه کافی نداشته باشند یا مورد علاقه آن‌ها نباشد، به همین دلیل گزینه‌ای دیگری به جزء اهمال کاری و کوتاهی در انجام آن برای آن‌ها وجود ندارد. یا این که افراد کمال گرا در محیط کار ممکن است وظایف و کارهای محول شده را متناسب با موقعیت اجتماعی خود ندادند و از انجام کار سرباز بزنند (Yosopov et al., 2024).

در نتیجه می‌توان گفت طبقه‌ی هسته‌ای نهایی پژوهش حاضر، الگوهای پایدار شخصیتی، خانوادگی و انگیزشی است. این الگوها و خصوصیات شخصیتی که به صورت پایدار در افراد حضور داشته باشد، می‌تواند تأثیرگذار بر احتمال اهمال کاری آن‌ها باشد. به عنوان مثال، افرادی که دارای الگوهای شخصیتی همچون بی تفاوتی، نارضایتی و یا عدم پابندی به قوانین و مقررات سازمانی هستند، ممکن است بیشترین تمایل به اهمال کاری داشته باشند. همچنین، الگوهای خانوادگی نظیر پرورش و پشتیبانی ناکافی از کودکان و یا ازدواج‌های ناپایدار نیز ممکن است منجر به افزایش احتمال اهمال کاری شود. هرچقدر انگیزه و انگیزش‌های فردی ناکافی یا ناپایدار باشد، احتمال اهمال کاری نیز بیشتر می‌شود؛ بنابراین، بررسی و تحلیل این الگوها و خصوصیات افراد می‌تواند به تفهیم و پیشگیری از اهمال کاری کمک کند.

سرانجام لازم است به محدودیت‌های پژوهش حاضر اشاره کرد. شیوه اصلی جمع آوری اطلاعات به صورت کیفی و مبتنی بر نظریه‌ی زمینه‌ای بود. همچنین پژوهش حاضر فقط روی دانشجویان مقطع کارشناسی اجرا گردید. پیشنهاد می‌شود اطلاعات هر متغیر با شیوه‌های متنوع دیگر جمع آوری اطلاعات شناسایی شود تا نتایج حاصله با اطمینان بیشتر مورد استفاده قرار بگیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش در مقاطع دیگری یا به صورت تلفیقی انجام بگیرد. در نهایت با توجه به این که طبقه‌ی هسته‌ای پژوهش حاضر، الگوهای پایدار شخصیتی، خانوادگی و انگیزشی است، پیشنهاد می‌شود آموزش‌های صحیحی در خصوص این الگوها در مدارس و سایر محیط‌های آموزشی ارائه گردد. واضح است تبیین و مطالعه و سازمان‌بندی نتایج علمی درباره مؤلفه‌های پژوهش می‌تواند چارچوب نظری مفیدی فراهم کند که در محیط‌های آموزشی و تربیتی، دارای تلویحات کاربردی بوده و می‌تواند نقش بسزایی در کاهش اهمال کاری داشته باشد.

مشارکت نویسندگان

این مقاله استخراج شده از رساله نویسنده اول و با راهنمایی نویسندگان دوم، سوم و چهارم است.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ گونه تعارض منافع ندارند.
کد اخلاق پژوهش حاضر IR.BPUMS.REC.1403.151 است.

سپاسگزاری

در پایان از همه شرکت کنندگان پژوهش که سخاوتمندانه و صبورانه یاریگر ما در انجام این پژوهش بودند، صمیمانه کمال تشکر و قدردانی را داریم.

منابع

استراوس، آنسلم و کوربین، جولیت. (۱۳۸۷). *اصول روش تحقیق کیفی نظریه مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها*، (ترجمه بیوک محمدی). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و اجتماعی (تاریخ انتشار به زبان اصلی: ۱۹۹۰).

توکلی، محمدعلی. (۱۳۹۲). بررسی شیوع اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانشجویان و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت شناختی، ترجیح شناختی، ترجیح زمان مطالعه، و هدف از ورود به دانشگاه. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۹(۲۸)، ۱۰۰-۱۲۱.

سواری، کریم؛ بشلیده، کیومرث و شهنی ییلاقی، منیجه. (۱۳۸۸). ارتباط مدیریت زمان و خود اثربخشی ادراک شده با اهمال‌کاری تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۵(۱۴)، ۱۰۰-۱۱۴.

قره‌آغاجی، سعید؛ واحدی، شهرام؛ فتحی آذر، اسکندر و ادیب، یوسف. (۱۳۹۸). تبیین اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه: یک مطالعه نظریه زمینه‌ای. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۳۳(۶۰)، ۱۷۳-۱۹۳.

<https://doi.org/10.30486/jsre.2019.54626>

مصطفوی؛ فریده. (۱۳۸۹). بررسی نقش جهت‌گیری هدف پیشرفت (تسلط طلبی، اجتناب از کار، عملکرد گزینی، عملکرد گریزی)، ادراکات خودکارآمدی در خودتنظیمی و ویژگی‌های شخصیتی (نوروتیسم و مسئولیت‌پذیری) در تعلل ورزی تحصیلی

دانشجویان دانشگاه تبریز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز.

References

- Ackerman, D. S., & Gross, B. L. (2005). My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination. *Journal of Marketing Education*, 27, 5–13. <https://doi.org/10.1177/0273475304273842>
- Ahmad, S. I., Malik, S., & Jumani, N. B. (2018). Academic procrastination: An exploration for the cause at university level. *International Journal of Innovation in Teaching and Learning (IJITL)*, 4(1). <https://doi.org/10.35993/ijitl.v4i1.309>
- Ashraf, M. A., Sahar, N. E., Kamran, M., & Alam, J. (2023). Impact of self-efficacy and perfectionism on academic procrastination among university students in Pakistan. *Behavioral Sciences*, 13(7), 537. <https://doi.org/10.3390/bs13070537>
- Balkis, M., & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 5(1).
- Balkis, M., & Duru, E. (2017). Gender differences in the relationship between academic procrastination, satisfaction with academic life and academic performance. *European Journal of Education Studies*. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.41.16042>
- Barabanshchikova, V. V., Boyarinov, D. M., Sultanova, F. R., Ognnyannikova, E. I., Barabanshchikova, V. V., Boyarinov, D. M., ... & Ognnyannikova, E. I. (2019). Academic procrastination in students at different ages. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 43. <https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.07.42>
- Baulke, L., Daumiller, M., & Dresel, M. (2021). How conscientiousness and neuroticism affect academic procrastination. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000225>
- Bekleyen, N. (2017). Understanding the academic procrastination attitude of language learners in Turkish universities. *Educational Research and Reviews*, 12(3), 108–115.
- Bhat, S. A., & Jan, K. (2023). Examining academic procrastination among college students in relation to academic satisfaction: A correlational study. *RESEARCH REVIEW International Journal of Multidisciplinary*, 8(7), 12–20. <https://doi.org/10.31305/rrijm.2023.v08.n07.003>
- Cho, M., & Lee, Y. S. (2022). The effects of medical students' self-oriented perfectionism on academic procrastination: The mediating effect of fear of failure. *Korean Journal of Medical Education*, 34(2), 121. <https://doi.org/10.3946/kjme.2022.224>
- Çıkrıkçı, Ö., & Erzen, E. (2020). Academic procrastination, school attachment, and life satisfaction: A mediation model. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 38*, 225–242. <https://doi.org/10.1007/s10942-020-00336-5>
- Danne, V., Gers, B., & Altgassen, M. (2023). Is the association of procrastination and age mediated by fear of failure? *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-*

- Behavior Therapy, 41*(3), 1–14. <https://doi.org/10.1007/s10942-023-00527-w>
- Doty, D. H., Wooldridge, B. R., Astakhova, M., Fagan, M. H., Marinina, M. G., Caldas, M. P., & Tunçalp, D. (2020). Passion as an excuse to procrastinate: A cross-cultural examination of the relationships between obsessive internet passion and procrastination. *Computers in Human Behavior*, 102, 103–111. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.014>
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (2000). *Overcoming procrastination*. New American Library.
- Felker, Z., & Chen, Z. (2023). Reducing procrastination on introductory physics online homework for college students using a planning prompt intervention. *Physical Review Physics Education Research*, 19(1), 010123. <https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.19.010123>
- Fernández Da Lama, R. G., & Brenlla, M. E. (2023). Past-positive time perspective predicts academic achievement via motivation, and procrastination might not be as bad as it seems. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 15(2), 392–410. <https://doi.org/10.1108/JARHE-11-2021-0413>
- Ferrari, J. R. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, self-awareness and time limits on working best under pressure. *Personality and Individual Differences*, 15(3), 391–406. <https://doi.org/10.1002/per.413>
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 444–468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Garaaghaji, S., Vahedi, S., Fathi Azar, E., & Adib, Y. (2019). Explaining procrastination among high school students: A grounded theory study. *Research in Curriculum Planning*, 16(60), 173–193. [In Persian]
- Goroshit, M., Hen, M., & Ferrari, J. R. (2020). Life-domain regret regarding procrastination (LDR-P): Scale validation in the United States and Israel. *Current Psychology*, 39(3), 900–912. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9801-2>
- Gündüz, G. F. (2020). The relationship between academic procrastination behaviors of secondary school students, learning styles and parenting behaviors. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 253–266.
- Hinsch, C., & Sheldon, K. M. (2013). The impact of frequent social internet consumption: Increased procrastination and lower life satisfaction. *Journal of Consumer Behaviour*, 12(6), 496–505. <https://doi.org/10.1002/cb.1453>
- Hooda, M., & Devi, R. (2017). Procrastination: A serious problem prevalent among adolescents. *ZENITH International Journal of Multidisciplinary Research*, 7(9), 107–113.
- Ke, T., & Barlas, J. (2020). Thinking about feeling: Using trait emotional intelligence in understanding the associations between early maladaptive schemas and coping styles. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 93(1), 1–20. <https://doi.org/10.1002/cb.1453>
- Kınık, Ö., & Odacı, H. (2020). Effects of dysfunctional attitudes and depression on academic procrastination: Does self-esteem have a mediating role? *British Journal of Guidance & Counselling*, 48(5), 638–649. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1780564>
- Ko, C. Y. A., & Chang, Y. (2019). Investigating the relationships among resilience, social anxiety, and procrastination in a sample of college

- students. *Psychological Reports*, 122(1), 231–245. <https://doi.org/10.1177/0033294118755111>
- Kuftyak, E. (2022). Procrastination, stress and academic performance in students. *Arpha Proceedings*, 5, 965–974. <https://doi.org/10.3897/ap.5.e0965>
- Kühnel, J., Bledow, R., & Kuonath, A. (2023). Overcoming procrastination: Time pressure and positive affect as compensatory routes to action. *Journal of Business and Psychology*, 38(4), 803–819. <https://doi.org/10.1007/s10869-022-09817-z>
- Kuhnle, C., Hofer, M., & Kilian, B. (2011). The relationship of self-control, procrastination, motivational interference and regret with school grades and life balance. **Diskurs Kindheits- und Jugendforschung/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 6*(1), 9–10.
- Kurtovic, A., Vrdoljak, G., & Idzanovic, A. (2019). Predicting procrastination: The role of academic achievement, self-efficacy and perfectionism. *International Journal of Educational Psychology: IJEP*, 8(1), 1–26.
- Lao, H., Lao, K. G., Lao, K. A., Santos, M. D., & Alieto, E. (2023). Due Monday, do Monday: A qualitative study of academic procrastination among undergraduate students during the pandemic. In **19th International Conference of the Asia Association of Computer-Assisted Language Learning (AsiaCALL 2022)** (pp. 197–221). Atlantis Press.
- Levenson, C., Shensa, A., Sidani, J., & Primack, B. (2016). The association between social media use and sleep disturbance among young adults. *Preventive Medicine*, 88, 34–41. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2016.01.001>
- Ma, X., Li, Z., & Lu, F. (2023). The influence of stressful life events on procrastination among college students: Multiple mediating roles of stress beliefs and core self-evaluations. *Frontiers in Psychology*, 14, 1104057. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1104057>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53–83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>
- Mostafawi, F. (2010). *Investigating the role of progress goal orientation (dominance, work avoidance, selective performance, avoidance performance), self-efficacy perceptions in self-regulation and personality traits (neuroticism and responsibility) in the academic procrastination of Tabriz University students*. Master's Thesis. School of Educational Sciences and Psychology Tabriz University. [In Persian]
- Oflazian, J. S., & Borders, A. (2023). Does rumination mediate the unique effects of shame and guilt on procrastination? **Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 41*(1), 237–246. <https://doi.org/10.1007/s10942-022-00466-y>
- Pala, A., Akyildiz, M., & Bagci, C. (2011). Academic procrastination behavior of pre-service teachers of Celal Bayar University. **Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29*, 1418–1425. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.381>
- Parmaksız, İ. (2023). The effect of phubbing, a behavioral problem, on academic procrastination: The mediating and moderating role of academic self-efficacy. *Psychology in the Schools*, 60(1), 105–121. <https://doi.org/10.1002/pits.22765>
- Pasandi, L. (2010). *The effect of life skills training on self-esteem, self-efficacy and anxiety among first grade high school students in Isfahan* [Master's thesis]. Khorasgan University, Faculty of Education and Psychology.
- Purnomo, A. W. A., Wibowo, A. E., Kurniawan, K., & Setyorini, S. (2020). The relationship between smartphone addiction, academic burnout and academic

- procrastination among university students during online learning. *Psikopedagogia Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 9(2), 81–86. <https://doi.org/10.12928/psikopedagogia.v9i2.17966>
- Sagone, E., & Indiana, M. L. (2021). Are decision-making styles, locus of control, and average grades in exams correlated with procrastination in university students? *Education Sciences*, 11(6), 300. <https://doi.org/10.3390/educsci11060300>
- Saplavaska, J., & Jerkunkova, A. (2018). Academic procrastination and anxiety among students. In *17th International Scientific Conference Engineering for Rural Development* (pp. 23–25).
- Serdar, E., Harmandar Demirel, D., & Demirel, M. (2021). The relationship between academic procrastination, academic motivation and perfectionism: A study on teacher candidates. **Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 20*(4), 140–149.
- Sewari, K., Beshlideh, K., & Shahni Yilaghi, M. (2009). The relationship between time management and perceived self-efficacy with academic procrastination. *Educational Psychology Quarterly*, 5(14), 100–114. [In Persian]
- Smirnov, D. A., & Sologub, G. B. (2020). Automatic recommendation of video for online school lesson using neuro-linguistic programming. *Modelling and Data Analysis*, 10(2), 102–109. <https://orcid.org/0000-0002-5657-4826>
- Solomon, L. J., Rothblum, E. D., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387–394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36–46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>
- Stoeber, J., Lalova, A. V., & Lumley, E. J. (2020). Perfectionism, (self-) compassion, and subjective well-being: A mediation model. *Personality and Individual Differences*, 154, 109708. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109708>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *The principles of qualitative research method, grounded theory, procedures and methods*, (translated by Bayuk Mohammadi). Tehran: Research Institute of Humanities and Social Sciences (date of publication in the original language: 1990). [In Persian]
- Tawakoli, M. A. (2013). Investigating the prevalence of academic procrastination among students and its relationship with demographic characteristics, cognitive preference, study time preference, and the purpose of entering university. *Educational Psychology Quarterly*, 9(28), 100–121. [In Persian]
- Tice, D. M., & Bratslavsky, E. (2000). Giving in to feel good: The place of emotion regulation in the context of general self-control. *Psychological Inquiry*, 11(3), 149–159. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1103_03
- Tuckman, B. W. (2001). The development and concurrent validity of the Procrastination Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473–480. <https://doi.org/10.1177/0013164491512022>
- Wang, Q., Xin, Z., Zhang, H., Du, J., & Wang, M. (2022). The effect of the supervisor–student relationship on academic procrastination: The chain-mediating role of academic self-efficacy and learning adaptation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5), 2621. <https://doi.org/10.3390/ijerph19052621>

- Wong, W. H., & Chapman, E. (2024). Students' non-cognitive profiles and their relationships with academic stress and persistence in higher education. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 26(1), 216–239. <https://doi.org/10.1177/15210251211069322>
- Yang, X., Liu, R. D., Ding, Y., Hong, W., & Jiang, S. (2021). The relations between academic procrastination and self-esteem in adolescents: A longitudinal study. *Current Psychology*, 40(12), 1–15. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02075-x>
- Yosopov, L., Saklofske, D. H., Smith, M. M., Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2024). Failure sensitivity in perfectionism and procrastination: Fear of failure and overgeneralization of failure as mediators of traits and cognitions. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 42(3), 1–14. <https://doi.org/10.1177/07342829241249784>
- Zacks, S., & Hen, M. (2018). Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46(2), 117–130. <https://doi.org/10.1080/10852352.2016.1198154>
- Zhang, Y., Shi, Z., & Zhang, Y. (2023). Relationship between focus-solving thinking and academic procrastination in junior middle school students: A moderated mediating effect. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Internet Technology and Educational Informatization (ITEI 2022)* (pp. 1–10). <https://doi.org/10.4108/eai.23-12-2022.2329140>
- Zhao, Y., Meng, D., Ma, X., Guo, J., Zhu, L., Fu, Y., & Mu, L. (2024). Examining the relationship between bedtime procrastination and personality traits in Chinese college students: The mediating role of self-regulation skills. *Journal of American College Health*, 72(2), 432–438. <https://doi.org/10.1080/07448481.2022.2038179>