

نقش ترس از شکست و ویژگی‌های شخصیتی در پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان

فرشاد محسن زاده^۱، زهرا جهان بخشی^۲، حسین کشاورز افشار^۳، شکوه افطاری^۴ و

رضا گودرزی^۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ی ترس از شکست و ویژگی‌های شخصیتی با اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی صورت گرفته است. طرح پژوهش از نوع همبستگی است. جامعه ی آماری پژوهش متشکل از کلیه ی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر کرج بود، که ۱۷۹ نفر از آنها با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از مقیاس‌های اهمال کاری تحصیلی اتکین، ترس از شکست آلپرت و هابر و شخصیتی نئو استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از شاخص‌های آماری همبستگی و رگرسیون گام به گام نشان داد که بین ترس از شکست، ویژگی‌های شخصیتی و اهمال کاری تحصیلی رابطه‌ی معنا داری وجود دارد. ترس از شکست بهترین پیش‌بینی کننده اهمال کاری تحصیلی است و در مجموع اینکه ترس از شکست، وظیفه‌شناسی و برون‌گرایی با استفاده از واریانس مشترک قادر است ۳۷ درصد از واریانس اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین کند. بنابراین ایجاد محیط یادگیری که در آن دانش‌آموزان بدون ترس از رد شدن در آنجا مشغول یادگیری شوند، گام مهمی در پیشگیری از اهمال کاری تحصیلی است.

واژه‌های کلیدی: اهمال کاری تحصیلی، ترس از شکست، ویژگی‌های شخصیتی

۱. استادیار گروه مشاوره، دانشگاه خوارزمی

۲. دانشجوی دکتری مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی

۳. نویسنده‌ی رابط: استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی و مشاوره، دانشگاه تهران

(keshavarz1979@ut.ac.ir)

۴. کارشناس ارشد مشاوره، دانشگاه خوارزمی

۵. کارشناس ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه علامه طباطبائی

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۵/۱۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۹/۷

مقدمه

اهمال‌کاری اگرچه به روشنی در ادبیات روان‌شناسی به‌عنوان یک اختلال تعریف نشده، اما نوع مزمن را می‌توان یک اختلال شخصیتی نامید (شوئنبرگ^۱، ۲۰۰۵). اهمال‌کاری به‌صورت تمایل به تاخیر در انجام تکالیف و مسئولیت‌ها و موکول کردن آنها به زمانی دیگر تعریف می‌شود (الیس و ناوس^۲، ۲۰۰۲). در این فرایند، فرد تصمیم انجام کاری را می‌گیرد اما در شروع و به پایان رساندن آن در زمان تعیین شده ناتوان است (سنکال، کستتر و والرند^۳، ۱۹۹۵). اهمال‌کاری دو سطح شناختی و رفتاری است که در سطح رفتاری فرد کاری را که قصد انجام دادن آن را دارد با اختیار و تمایل خود در زمان مدنظر به پایان نمی‌رساند و در سطح شناختی فرد در گرفتن تصمیم به موقع تعلل می‌ورزد (سپهریان، ۱۳۹۰).

اهمال‌کاری تحصیلی، اهمال‌کاری روزمره (میلگرام و می‌تال و لوینسون^۴، ۱۹۹۸)، اهمال‌کاری در تصمیم‌گیری (افرت و فراری^۵، ۱۹۸۹) و اهمال‌کاری وسواس‌گونه (فراری، ۱۹۹۱) چهار نوع شناخته شده‌ی اهمال‌کاری است. در این بین اهمال‌کاری تحصیلی شایع‌ترین نوع اهمال‌کاری است و از شایع‌ترین مشکل‌هایی است که در سطوح مختلف تحصیلی مشاهده می‌شود (حسین و سلطان^۶، ۲۰۱۰؛ مون و ایلینگ ورت^۷، ۲۰۰۵، ۲۰۰۰؛ مطیعی، حیدری و صادقی، ۱۳۹۰؛ پورعبدل، صبحی قراملکی و عباسی، ۱۳۹۴).

اهمال‌کاری تحصیلی به‌عنوان تمایل غیرمنطقی جهت به تعویق انداختن شروع یا تکمیل تکالیف تحصیلی تعریف می‌شود که غالباً با اضطراب و پریشانی همراه است (راث‌بلوم، سولومون

-
1. Schouwenburg
 2. Ellis & Knaus
 3. Senecal, Koestner & Vallerand
 4. Milgram, Mey-Tal & Levison
 5. Effert & Ferrarie
 6. Hussain & Sultan
 7. Moon & Illingworth

و مورکامی^۱، ۱۹۸۶). در اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموز قصد انجام تکلیف درسی را در یک زمان معینی دارد اما در پرداختن و پایان بخشیدن به آن تنبلی می‌کند. طی این فرایند، فرد پاداش‌های کوچک اما آنی را به پاداش‌های بزرگ اما دور از دسترس ترجیح می‌دهد (دوئیت و شوئنبرگ^۲، ۲۰۰۲). به عبارتی اهمال کاری به آینده محول کردن کاریست که تصمیم به اجرای آن گرفته‌اند (خرمایی، عباسی و رجبی، ۱۳۹۰).

اهمال کاری 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 (فراری، اوکلاگان و نیویگن^۳، ۲۰۰۵، سیرویز^۴، ۲۰۰۴، ۲۰۱۳). بر این اساس درصد قابل توجهی از دانش‌آموزان اهمال کار با عملکرد ضعیف تحصیلی (تایس و بومیستر^۵، ۱۹۹۷؛ وانگ و انگلندر^۶، ۲۰۱۰؛ کیم و سو^۷، ۲۰۱۵)، افسردگی و اضطراب (سادلر و ساکس^۸، ۱۹۹۳؛ لی^۹، ۱۹۹۷)، دشواری در پیگیری برنامه‌ها (لی، ۱۹۸۶)، افزایش مشکلات سلامتی (تایس و بومیستر، ۱۹۸۴)، درگیری با والدین و سایر اعضای خانواده (هامر و فراری^{۱۰}، ۲۰۰۲)، میزان پایین سلامت ادراک شده توسط فرد سهل‌انگار (سیرویس و توستی^{۱۱}، ۲۰۱۲) و حتی ناخرسندی از ازدواج در بزرگسالی (بروکا و یون، ۱۹۸۳، به نقل از اونس، بومن، و دیل^{۱۲}، ۲۰۰۸) مواجه هستند.

-
1. Rothblum, Solomon & Murakami
 2. Dewitte & Schouwenburg
 3. Ferrari, O'Callaghan & Newbegin
 4. Sirois.
 5. Tice & Baumeiste
 6. Wang & Englander
 7. Kim & Seo
 8. Sadler & Sacks
 9. Lay
 10. Hammer & Ferrari
 11. Sirois & Tosti
 12. Owens, Bowman & Dill.

اهمال‌کاری تحصیلی پدیده‌ای است که در سال‌های اخیر افزایش یافته است و پژوهش‌های مختلف حکایت از شیوع بالای آن دارد (والترز^۱، ۲۰۰۳؛ استیل^۲، ۲۰۰۷؛ هوور^۳، ۲۰۰۵؛ شهنی بیلاق، سلامتی، مهربابی‌زاده و حقیقی، ۱۳۸۵). برای مثال اوزر، دمیر و فراری^۴ (۲۰۰۹) معتقدند که اهمال‌کاری بین ۴۰ تا ۹۵ درصد دانش‌آموزان محیط‌های آموزشی مختلف را شامل می‌شود. پژوهش‌ها حاکی از این هستند که عوامل گوناگونی در اهمال‌کاری دانش‌آموزان نقش دارند که بخش اعظمی از توجهات به سوی عوامل فردی معطوف شده است (مارکان، کروگر و واتسون^۵، ۲۰۰۵، سولومون و راث‌بلوم^۶، ۲۰۱۳).

برخی مطالعات بیانگر وجود رابطه‌ی بین ویژگی‌های شخصیتی و رفتارهای متنوع اهمال‌کاری تحصیلی است (کاگان و کاکر و ایلهان^۷، ۲۰۱۰). پژوهش‌ها حاکی از این هستند که از بین پنج عامل بزرگ شخصیتی، وظیفه‌شناسی بهترین پیش‌بینی کننده اهمال‌کاری است (واتسون^۸، ۲۰۰۱؛ جانسون و بلم^۹، ۱۹۹۵). این مطالعات گزارش کردند افرادی که سطوح بالاتری از وظیفه‌شناسی را دارا بودند به احتمال کمتری به اهمال‌کاری رو می‌آوردند و بالعکس. میلگرام و تینه^{۱۰} (۲۰۰۰) در پژوهشی گزارش کردند که روان‌رنجور خوبی بیشترین سهم را در بروز اهمال‌کاری در تصمیم‌گیری و مسئولیت‌پذیری بیشترین سهم را در اجتناب از اهمال‌کاری دارند. دانش‌آموزان برون‌گرا به دلیل هیجان‌خواهی بیشتر اهمال‌کاری بالاتری را در مقایسه با دانش‌آموزان درون‌گرا نشان می‌دهند (مارکان، کروگر و واتسون، ۲۰۰۵). لای، بدایی، چندراسکاران، لی، و کولاسینگام^۱

1. Wolters
2. Steel
3. Hoover
4. Özer, Demir & Ferrari
5. Markon, Krueger & Watson
6. Solomon & Rothblum
7. Kagan, Cakr & Ilhan
8. Watson
9. Johnson & Bloom
10. milgram & tenne

کولاسینگام^۱ (۲۰۱۵) نیز در پژوهشی رابطه‌ی پنج عامل بزرگ شخصیتی و اهمال کاری تحصیلی را مورد مطالعه قرار دادند و رابطه‌ی معناداری بین این متغیرها مشاهده نکردند. این پژوهشگران بر ضرورت مطالعه‌ی بیشتر رابطه‌ی این دو متغیر تأکید می‌کنند.

همچنین، تصویری که فرد نسبت خود در انجام تکالیف دارد در وقوع اهمال کاری نقش دارد، به گونه‌ای که فقدان عزت نفس کافی نسبت به انجام تکلیف منجر به تاخیر در شروع یا به اتمام رساندن یک تکلیف می‌شود (کلاسن^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). کمبود عزت نفس و اضطراب نشانگر شخصیت فردی است که ترس از شکست دارد (بسویک و همکاران، ۱۹۸۸؛ به نقل از مطیعی، حیدری و صادقی، ۱۳۹۰). ترس از شکست به صورت قابلیت میل به شرم و خجالت در تجربه کردن شکست تعریف می‌شود (مک گریگور و الیوت^۳، ۲۰۰۵)، با گرایش به ارزیابی تهدیدزا و نگران کننده در شرایطی که امکان شکست وجود دارد مشخص می‌شود و با احساساتی همچون شرم، خودناتوان‌سازی، اجتناب و کاهش علاقه نسبت به موضوع مورد نظر همراه است (کونروی، کای و فیفر^۴، ۲۰۰۷).

ترس از شکست با ویژگی‌های شخصیتی در ارتباط است و رابطه بالایی را با روان رنجوری (گیلبرت و پروکتر^۵، ۲۰۰۶)، اضطراب اجتماعی (کونروی، کای و فیفر، ۲۰۰۷) و احساس گناه (رجبی و عباسی، ۱۳۹۰) نشان می‌دهد. این سازه به عنوان چارچوب خود ارزیابی که بر چگونگی جهت‌ها و تجارب شکست در موقعیت‌های پیشرفت اثر می‌گذارد، در نظر گرفته می‌شود (هک هاسن، ۱۹۹۱ به نقل از مک گریگور و الیوت، ۲۰۰۵). بنابراین با توجه به مطالب ذکر شده و

-
1. Lai, Badayai, Chandrasekaran, Lee & Kulasingam
 2. Klassen.
 3. McGregor & Elliot.
 4. Conroy, Kaye & Fifer .
 5. Gilbert & Procter.

پیامدهای منفی گسترده اهمال‌کاری تحصیلی این پژوهش با هدف بررسی نقش ویژگی‌های شخصیتی و ترس از شکست در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان صورت گرفته است.

روش

روش پژوهش حاضر با توجه به هدف و ماهیت موضوع، کاربردی و از نوع توصیفی-همبستگی است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی پژوهش متشکل از کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه سال تحصیلی ۹۱-۹۲ ناحیه ۳ شهر کرج بود که ۱۷۹ نفر از آنان به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. بدین صورت که از دو دبیرستان ناحیه ۳ کلاس‌هایی برای اجرای پژوهش انتخاب شدند که بنا به دلایلی نظیر غیبت دبیران، امکان اجرای پرسش‌نامه‌ها به آسانی میسر بود. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی اتکین^۱ (AAT): این پرسش‌نامه شامل ۲۱ گویه است که برای تفکیک دانش‌آموزان اهمال‌کار از سایر دانش‌آموزان توسط اتکین (۱۹۸۲) طراحی شده است. او ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ را برای این پرسش‌نامه گزارش کرده است که حاکی از اعتبار بالای آن است. این ضریب شاخصی از همسانی درونی پرسش‌نامه و تخمینی از پایایی آزمون-باز آزمون به شمار می‌رود. این پرسش‌نامه توسط پژوهشگران ترجمه و در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ برای نسخه ترجمه شده ۰/۷۹ محاسبه گردید.

مقیاس ترس از شکست: در این پژوهش ترس از شکست با استفاده از مقیاس ۱۹ گویه‌ای آلپرت و هارپر^۲ (۱۹۶۰) سنجیده شد. پاسخ‌ها در یک طیف پنج‌گانه از ۱ (همیشه) تا ۵

1. Aitken.
2. Alpert & Harper

(هرگز) قرار می‌گیرند. آلبرت و هارپر (۱۹۶۰) دریافتند که مقیاس اضطراب شکست تحصیلی ثبات فوق‌العاده‌ای دارد. اعتبار مقیاس با استفاده از ضریب پایایی پیش‌آزمون-پس‌آزمون ۰/۸۳ و با استفاده از ضریب بازآزمایی هشت ماهه ۰/۷۶ گزارش شده است. این پرسش‌نامه توسط پژوهشگران ترجمه و در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ برای نسخه ترجمه شده ۰/۷۱ محاسبه گردید.

پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت: فرم خلاصه شده پرسش‌نامه پنج عامل، یک مقیاس مداد و کاغذی است که شامل ۴۴ آیتم می‌باشد و به وسیله جان^۱ (۱۹۹۱) نقل از شکری و همکاران، (۱۳۸۴) طراحی شده است. این پرسش‌نامه با استفاده از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت با نمره‌های ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) برای هر گزینه نمره‌گذاری می‌شود. در پژوهش شکری و همکاران (۱۳۸۴) ضریب پایایی این پرسش‌نامه با روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید و ضریب محاسبه شده آن برای عامل روان رنجورخویی ۰/۷۹، برون‌گرایی ۰/۶۴، گشودگی ۰/۷۹، توافق ۰/۶۰ و وظیفه‌شناسی ۰/۸۳ بدست آمد.

روش اجرا: پس از هماهنگی با مسئولان ذیربط و شرکت‌کنندگان، پرسش‌نامه‌های مورد نظر در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ در اختیار دانش‌آموزان، قرار داده شد. برای رعایت اصول اخلاقی و به منظور جلب همکاری شرکت‌کنندگان، پیش از اجرای آزمون اطلاعاتی درباره‌ی موضوع و هدف پژوهش تا آنجا که در نتایج پژوهش تأثیرگذار نباشد به شرکت‌کنندگان داده شد؛ و پس از جلب اطمینان شرکت‌کنندگان، در مورد اینکه اطلاعات آن‌ها به هیچ عنوان بصورت فردی مورد تجزیه و تحلیل قرار نخواهد گرفت و آن‌ها مختار هستند که در پژوهش شرکت کنند و هر زمان که خواستند می‌توانند از نمونه‌ی پژوهش خارج گردند، وارد نمونه پژوهش شدند. بعد از توافق با شرکت‌کنندگان، آزمون‌های مورد نظر اجرا شد.

نتایج

نمونه‌ی مورد مطالعه شامل ۱۷۹ دانش‌آموز پسر بود. ۶۰ نفر از افراد گروه نمونه مورد مطالعه در پایه اول، ۳۹ نفر در پایه دوم، و ۸۰ نفر در پایه سوم دبیرستان تحصیل می‌کردند. برای بررسی رابطه‌ی اهمال‌کاری تحصیلی با ترس از شکست و ویژگی‌های شخصیتی ابتدا ضرایب همبستگی هر یک از متغیرهای مذکور با اهمال‌کاری تحصیلی محاسبه شد.

جدول ۱. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱. برون‌گرایی	۱/۰۰						
۲. سازگاری	۰/۳۰	۱/۰۰					
۳. روان‌رنجوری	۰/۳۹	-۰/۲۲**	۱/۰۰				
۴. پذیرش	۰/۱۱	۰/۲۹**	-۰/۱۴	۱/۰۰			
۵. وظیفه‌شناسی	۰/۱۵*	۰/۲۶**	-۰/۳۲**	۰/۴۸**	۱/۰۰		
۶. ترس از شکست	۰/۰۸	-۰/۱۰	۰/۱۴*	-۰/۱۸*	-۰/۱۷*	۱/۰۰	
۷. اهمال‌کاری تحصیلی	۰/۰۶	-۰/۰۵	۰/۲۳**	-۰/۱۴	-۰/۳۰**	۰/۵۶**	۱/۰۰

* در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار هستند ** در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار هستند.

جدول ۱ ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد که همبستگی اهمال‌کاری تحصیلی با ترس از شکست از نوع مستقیم و با وظیفه‌شناسی از نوع معکوس است ($p < 0/01$). با توجه به اینکه هدف پژوهش پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بوده است برای بررسی سهم ترس از شکست، برون‌گرایی و وظیفه‌شناسی در تبیین اهمال‌کاری تحصیلی از روش رگرسیون به شیوه گام‌به‌گام استفاده شد که خلاصه نتایج در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی از روی متغیرهای ترس از شکست، وظیفه‌شناسی و برون‌گرایی

متغیرها	B	β	t	p	
گام اول	ترس از شکست	۱/۱۰	۰/۵۵	۸/۸۶	<۰/۰۰۱
گام دوم	ترس از شکست	۱/۰۲	۰/۵۱	۸/۳۶	<۰/۰۰۱
	وظیفه‌شناسی	۰/۵۸	۰/۲۱	۳/۵۶	<۰/۰۰۱
گام سوم	ترس از شکست	۱/۰۴	۰/۵۲	۸/۵۸	<۰/۰۰۱
	وظیفه‌شناسی	۰/۶۴	۰/۲۳	۳/۸۸	<۰/۰۰۱
	برون‌گرایی	۰/۳۹۶	۰/۱۳	۲/۲۴	۰/۰۲۶
گام اول	$R^2=۰/۳۱$ ؛ $\Delta R^2=۰/۳۰$ ؛ $F_{(۱,۱۷۷)}=۷۸/۵۷$ ؛ $p<۰/۰۰۱$				
گام دوم	$R^2=۰/۳۵$ ؛ $\Delta R^2=۰/۳۴$ ؛ $F_{(۲,۱۷۶)}=۴۸/۲۲$ ؛ $p<۰/۰۰۱$				
گام سوم	$R^2=۰/۳۷$ ؛ $\Delta R^2=۰/۳۶$ ؛ $F_{(۳,۱۷۵)}=۳۴/۵۷$ ؛ $p<۰/۰۰۱$				

به منظور پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی در گام اول ترس از شکست به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده وارد معادله رگرسیون شد که معنادار بودن ضریب بتای به‌دست آمده ($\beta=۵۵$ و $p<۰/۰۰۱$) نشانگر این بود که ترس از شکست پیش‌بینی‌کننده‌ی اهمال کاری تحصیلی است و این متغیر می‌تواند ۳۰ درصد از واریانس اهمال کاری را تبیین کند ($F=۷۸/۵۷$)

در گام دوم ترس از شکست و وظیفه‌شناسی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های اهمال کاری وارد معادله رگرسیون شدند. معنادار بودن ضرایب بتای به‌دست آمده نشانگر این بود که ترس از شکست و وظیفه‌شناسی قادرند ۳۵ درصد از واریانس اهمال کاری را پیش‌بینی کنند ($F=۴۸/۲۲$). در گام سوم با اضافه شدن برون‌گرایی به معادله رگرسیون قبلی نقش برون‌گرایی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده اهمال کاری تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به معنادار بودن ضرایب بتای به‌دست آمده، مدل سوم قادر است ۳۷ درصد از واریانس اهمال کاری را پیش‌بینی کنند ($F=۳۴/۵۷$).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش ترس از شکست و ویژگی‌های شخصیتی در اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان صورت گرفت. یافته‌های این پژوهش از نقش معنادار ترس از شکست و عامل وظیفه‌شناسی و برون‌گرایی در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی حکایت داشت. این یافته با پژوهش‌های پیشین همسو است (لی، ۱۹۹۷؛ مارکان، کروگر، واتسون، ۲۰۰۵؛ اونس و همکاران، ۲۰۰۸؛ کاگان و همکاران، ۲۰۱۰). مطالعات مذکور به نقش جداگانه هریک از عوامل ذکر شده در اهمال‌کاری تحصیلی اشاره داشته‌اند که در این پژوهش به سهم مشترک آنها در پیش‌بینی پرداخته شد.

نخستین یافته‌ی این پژوهش نشان داد متغیر ترس از شکست قادر است ۳۱ درصد از اهمال‌کاری پیش‌بینی کند. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که اهمال‌کاری یک سبک مقابله‌ای برای حفظ عزت نفس است (روساریو^۱ و همکاران، ۲۰۰۹)، دانش‌آموزانی که اهمال‌کاری تحصیلی نشان می‌دهند در تحقق وظایف تحصیلی خود ناتوانند که این ناتوانی با سطوح پایین عزت نفس در ارتباط است (مطیعی، حیدری، و صادقی، ۱۳۹۰). عزت نفس پایین بیانگر شخصیتی است که ترس از شکست دارد، به گونه‌ای که تصورشان از خود و کارآمدی‌شان در انجام تکالیف منفی است و به این خاطر غالباً در آغاز، ادامه و پایان بخشیدن به تکالیف و اهداف تحصیلی خود تعلل دارند (شوونبرگ، ۱۹۹۲؛ کلاس و همکاران، ۲۰۱۰).

فراری و همکاران (۱۹۸۹؛ به نقل از اکینسولا، تلا و تلا، ۲۰۰۷) معتقدند افراد اهمال‌کار به دلیل عزت نفس و خود‌پنداره ضعیف، غالباً خودشان را سرزنش می‌کنند، از موقعیت‌های دشوار اجتناب می‌کنند و از سلامت روان پایینی برخوردارند و به این خاطر ترس از شکست با خود ناتوان‌سازی، احساس گناه، اجتناب و کاهش علاقه به موضوع مورد نظر همراه است (کونروی، کای و فیفر، ۲۰۰۷). بنابراین خود این شرایط هم می‌تواند بر کاهش عزت نفس فرد اثرگذار باشد

1. Rosario
2. Akinsola, Tella & Tella

و به ارزیابی منفی بیشتر فرد از خود منجر شود، بنابراین منطقی به نظر می‌رسد که ترس از شکست نقش معناداری در تبیین اهمال کاری تحصیلی داشته باشد.

از سوی دیگر بر اساس شواهد متعدد اهمال کاری تحصیلی با ویژگی‌های شخصیتی در ارتباط است (دیگمان^۱؛ لی، ۱۹۹۷؛ جانسون و بلوم، ۱۹۹۳؛ الیس و ناوس، ۲۰۰۰؛ حسین و سلطان، ۲۰۱۰). افراد روان‌رنجورخو و تکانشی از اهمال کاری تحصیلی بیشتری برخوردارند، اما افرادی که وظیفه‌شناسی و مسئولیت‌پذیری بیشتری را نشان می‌دهند، اهمال کاری تحصیلی کمتری را تجربه می‌کنند (دیگمان، ۱۹۹۰؛ لی، ۱۹۹۷). در یافته‌ی دوم این پژوهش در کنار عامل ترس از شکست، سهم عامل وظیفه‌شناسی نیز در پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی مورد توجه قرار گرفت. نتیجه از ارتباط معنادار اهمال کاری تحصیلی با وظیفه‌شناسی و سهم معنادار این عامل در تبیین اهمال کاری حکایت داشت و از طریق واریانس مشترک با ترس از شکست توانست ۳۵٪ از متغیر را تبیین کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های مارکان، کروگر و واتسون (۲۰۰۵) و کوتو، گامز، اشمیت و واتسون^۲ (۲۰۱۰) همخوان است.

وظیفه‌شناسی شامل وقت‌شناس بودن، قابل اعتماد و دقیق بودن در انجام کارها می‌شود، این افراد نسبت به تصمیم‌گیری‌های خود پایبندند، در انجام وظایف دقت بالایی نشان می‌دهند، در جهت رسیدن به اهداف خود مصر و پیگیر هستند و در کنترل کشش و تکانه‌های خود کارآمد هستند (پروین و جان، ۲۰۰۵؛ فتحی آشتیانی، ۱۳۸۸)، در حالی که اهمال کاری شامل ضعف در کنترل تکانشگری، فقدان پایداری، فقدان نظم و ضعف در سازماندهی کارها است (اسپکتر و فراری^۳، ۲۰۰۰) و با رفتارهای متنوع بی‌نظمی، بی‌رغبتی به رقابت، خودکارآمدی پایین، پشتکار کم، انعطاف ناپذیری و انرژی و اشتیاق کم مشخص می‌شود (توپمن، کروزر و بینجی^۴، ۲۰۰۴). بر این اساس

-
1. Digman.
 2. Kotov, Gamez, Schmidt & Watson.
 3. Specter & Ferrari.
 4. Topman, Kruise & Beijne

منطقی به نظر می‌رسد افرادی که از وظیفه‌شناسی بالاتری برخوردارند در برخورد با تکانه‌ها و هیجانات مثبت و منفی از مدیریت بهتری برخوردارند، استمرار بیشتری نسبت به انجام تکالیف خود در زمان تعیین شده داشته باشند و در نتیجه اهمال کاری کمتری را نشان دهند.

در قسمت سوم یافته‌ها، رابطه برون‌گرایی با اهمال کاری مورد بررسی قرار گرفت. همانطور که نتایج نشان می‌دهد با اضافه شدن برون‌گرایی به معادله قبلی رگرسیون، مدل توانست از طریق واریانس مشترک، ۳۷٪ از اهمال کاری تحصیلی را تبیین کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های دیگر (مارکان، کروگر، و واتسون، ۲۰۰۵؛ کاپان، ۲۰۱۰؛ اونس، بومن، و دیل، ۲۰۰۸؛ کاگان، کاکر و ایلهان، ۲۰۱۰) که ارتباط معنادار برون‌گرایی و اهمال کاری تحصیلی را نشان داده‌اند، همسو است. در تبیین این یافته نیز می‌توان بیان داشت که دانش‌آموزان برون‌گرا به دلیل هیجان‌خواهی بیشتر اهمال کاری بالاتری را در مقایسه با دانش‌آموزان درون‌گرا نشان می‌دهند (مارکان، کروگر و واتسون، ۲۰۰۵، بالکس، درو و درو، ۲۰۰۹). این افراد هیجان و تحرک را دوست دارند، فعال، حراف و اهل معاشرتند و تمایل به با دیگران بودن و اجتناب از تنهایی دارند (پروین و جان، ۱۳۸۶)، این افراد دارای دوستان زیاد و طالب هیجان‌اند و بر خلاف افراد درون‌گرا که خوددار، منظم، قاعده مند و تاملی هستند، بدون تفکر و اندیشه و به صورت تکانشی عمل می‌کنند (آیسنک و لانگ، ۱۹۸۶؛ به نقل از فتحی‌آشتیانی، ۱۳۸۸). بنابراین با توجه به ماهیت اهمال کاری تحصیلی منطقی به نظر می‌رسد که برون‌گرایی نقش معناداری در تبیین آن داشته باشد.

با توجه به نتایج به دست آمده توجه به نقش ترس از شکست و ویژگی‌های وظیفه‌شناسی و برون‌گرایی در کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت بالایی برخوردار است، بنابراین برنامه‌های پیشگیرانه لازم است این موارد را در نظر بگیرید. پژوهش حاضر نیز به نوبه خود با محدودیت‌هایی روبه روست که از آن جمله می‌توان به غیر تصادفی بودن شیوه انتخاب

1. Capa.

2. Balkis, Duru & Dur.

نمونه و خود گزارشی بودن ابزار مورد استفاده در پژوهش اشاره داشت. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از منابع دیگر جمع‌آوری اطلاعات نظیر والدین و معلمان نیز استفاده شود تا اطلاعات دقیق‌تری درباره‌ی متغیر اهمال کاری حاصل شود.

منابع

- پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر و عباسی، مسلم (۱۳۹۴). مقایسه‌ی اهمال کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۴)، ۲۲-۳۸.
- خرمایی، فرهاد؛ عباسی، مسلم و رجیبی، سعید (۱۳۹۰). مقایسه‌ی کمال‌گرایی و تعلل‌ورزی در مادران دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۱)، ۶۰-۷۷.
- رجیبی، غلامرضا و عباسی، قدرت‌اله (۱۳۹۰). بررسی رابطه خودانتقادی، اضطراب اجتماعی و ترس از شکست با کمرویی درونی شده در دانشجویان. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۱(۲)، ۱۸۲-۱۷۱.
- سپهریان، فیروزه (۱۳۹۰). اهمال‌کاری تحصیلی و عوامل پیش‌بینی‌کننده آن. *مطالعات روان‌شناختی*، ۷(۴): ۲۶-۱۰.
- شهنی بیلاق، منیجه؛ سلامتی، سیدعباس، مهربابی زاده، مهناز و حقیقی، جمال (۱۳۸۵). بررسی شیوع تعلل و تأثیر روش‌های درمان شناختی و رفتاری بر کاهش آن در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر اهواز. *مجله‌ی علوم تربیتی شهید چمران اهواز*، ۳(۱۳)، ۳۰-۱.
- شکری، امید؛ مرادی، علیرضا؛ فرزاد، ولی‌اله؛ سنگری، علی‌اکبر؛ غنایی، زیبا و رضایی، اکبر (۱۳۸۴). نقش صفات شخصیت و سبک‌های مقابله، در سلامت روانی دانشجویان: ارائه مدل‌های علی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۱، ۳۸-۲۸.
- فتحی‌آشتیانی، علی و داستانی، محبوبه (۱۳۸۸). آزمون‌های روان‌شناختی؛ ارزیابی شخصیت و سلامت روان. تهران، انتشارات بعثت.
- مطیعی، حورا؛ حیدری، محمود؛ و صادقی، منصوره‌السادات (۱۳۹۱). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های خودتنظیمی در دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان‌های شهر تهران. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۲۴(۸)، ۷۰-۴۹.

- Aitken, M.(1982). A personality profile of the college student procrastinator. (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh, 1982). *Dissertation Abstracts International*, 43, 31-45.
- Akinsola, M.K., Tella. A. & Tella. A.(2007). “Correlates of Academic Procrastination and Mathematics Achievement of University Undergraduate Students”. *Eurasia Journal of Mathematics. Science & Technology Education*. 3 (4), 352- 364.
- Alpert, R., & Harper, R.(1960). Anxiety in academic achievement situations. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61, 207-215.
- Balkis, M., Duru, E., & Duru, S. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among preservice teachers, and its relationship with de -mographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 18-32.
- Capan, B., E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 1665-1671.
- Conroy, D. E., Kaye, M. P., & Fifer, A. M. (2007). Cognitive links between fear of failure and perfectionism. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 25, 237-252.
- Dewitte, S., & Schouwenburg, H.C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: the struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469-489.28.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, 41(4), 17-440.
- Effert, B. & Ferrarie, J. (1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates. *Journal of Social Behavior and Personality*, 56, 478-484.
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (2002) *Overcoming procrastination* (Rev. ed.). NY: New American Library.
- Ervin, L. A., Cervone, D., & John, O. P. (2005). *Personality: theory and research*. Hoboken, NJ, Wiley.
- Fathi Ashtiani, A. & Dastani, M. (2011). *Psychological tests; Assessment of Personality and mental health*. Tehran, Besat Publication. (Persian).
- Ferrari JR. (1991). Compulsive procrastination: some self-reported characteristics. *Psychological Reports*, 19: 455-458.
- Ferrari, J.R., O’Callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7, 1–6.
- Gilbert, P., & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 13, 353-379.
- Hammer, C.A., & Ferrari, J. R. (2002). Differential incidence of procrastination between blue- and white-collar workers. *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*, 21, 333–338.

- Hoover, E. (2005). Tomorrow, I love Ya, Researchers are learning more about chronic dawdlers but see no easy cure for procrastination. *The Chronicle of Higher Education*. Retrieved February 11.
- Hussain, I. & Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1897–1904. Available online at www.sciencedirect.com.
- Johnson, . & Bloom, M. (1995). The role of conscientiousness and neuroticism in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18: 127-133.
- Kagan, M., Cakr, O. & Ilhan, T. (2010). The explanation of the academic procrastination behavior of university students with perfectionism, obsessive – compulsive and five factor personality traits. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2 (2), 2121-2125.
- Khormae, F., Abbasi, M. & Rajabi, S. (2011). A Comparison of Perfectionism and Procrastination in Mothers of Students with and without Learning Disability. *Journal of Learning Disabilities*, 1 (1), 60-77. (Persian).
- Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26–33.
- Klassen, R. M., Ang, R., Chong, W.H., Krawchuk, L., Huan, V.S., Wong, I., & Yeo, S. (2010). Academic Procrastination in Two Settings: Motivation Correlates, Behavioral Patterns, and Negative Impact of Procrastination in Canada and Singapore. *Applied psychology: an international review*, 59 (3): 361–379.
- Kotov, R., Gamez, W., Schmidt, F., & Watson, D. (2010). Linking big personality traits to anxiety, depression, and substance use disorders: A meta-analysis. *Psychol Bull*, 136(5), 768-821.
- Lai, C. S., Badayai, R. B. A., Chandrasekaran, K., Lee, S. Y., Kulasingam, R. (2015). An Exploratory Study on Personality Traits and Procrastination Among University Students. *American Journal of Applied Psychology*. Special Issue: Psychology of University Students, 4(3-1), 21-26.
- Lay, C. H. (1997). Explaining lower-order traits through higher-order factors: The case of trait procrastination, conscientiousness and the specificity dilemma. *European Journal of Personality*, 11, 267-278.
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495.
- Markon KE, Krueger RF, Watson D. (2005). Delineating the structure of normal and abnormal personality: An integrative hierarchical approach. *J Pers Soc Psychol*. 88(1):139-57.
- McGregor, H. A., & Elliot, A. J. (2005). The shame of failure: examining the link between fear of failure and shame. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 218-231.
- Milgram N, & Tenne, R. (2000). Personality Correlates of Decisional and Task Avoidant Procrastination. *European Journal of Personality*, 14: 141-156.
- Milgram N, Mey-Tal G, Levison Y. (1998). Procrastination, generalized or specie, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 23: 1-20.

- Moon, S. M., & Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: a latent growth curve analysis of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 38, 297–309.
- Motiei, H., Heidari, M., & Sadeghi, M. (2012). Prediction of academic procrastination based on components of self-regulation in the first grade students in Tehran high schools. *Journal of Educational Psychology*, 24(8), 49-70. (Persian)
- Owens, Sh.G., Bowman, CH.G. & Dill, Ch. (2008). Overcoming Procrastination: The Effect of Implementation Intentions. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(2), 366–384.
- Özer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241–257. Presented at the Fedora psyches conference.
- Pourabdol, S., Sobhi –Gharamaleki, N. & Abbasi, M. (2015). A comparison of academic procrastination and academic vitality in students with and without specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 3 (4), 22-38. (Persian)
- Rajabi, GH. & Abbasi, Gh. (2011). The relationship between social anxiety and fear of failure with internalized shame in students. *Journal of Research in Clinical Psychology and counseling*, 1(21), 171-182. (Persian)
- Rosario, P., Costa, M., Núñez, J.C., González-Pienda, J., Solano, P. & Valle, A. (2009). Academic procrastination: associations with personal, school and family variables. *Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118-127.
- Rothblum, E. D., Solomon, L.J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387- 394.
- Sadler, C. D., & Sacks. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: relationships with depression in university students. *Psychological Reports*, 73, 863–871.
- Sadler, C. D. & Sacks. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: relationships with depression in university students. *Psychological Reports*, 73, 863–871.
- Schouwenburg H., (2005). On counseling the procrastinator in academic setting. FEDORA PSYCHE Conference, Groningen, The Nether lands.
- Schouwenburg, H. (1992). Procrastinators and fear of failure: an exploration of reasons for procrastination. *European Journal of Personality*, 6(3), 225-236.
- Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619.
- Sepehrian, F. (2011). Predictors of academic procrastination. *Journal of Psychological studies*, 7(47), 10-26. (Persian)
- Shahni, Y. M., Salamati, S. A., Mehrabizadeh, M., & Hagighi, J. (2006). The prevalence of procrastination among on high school students, and effectiveness of cognitive and behavioral treatment on reduction of procrastination. *Shahid Chamran University Journal of Education*, 3(13), 1-30. (Persian)

- Shokri, O., Moradi, A., Farzad, V., Sangari, A., Ghanayi, Z., & Rezayi, A. (2004). The role of personality traits and coping styles in student's mental health: A causal model. *Advances in Cognitive science*, 1, 28-38. (Persian)
- 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*, 4, 237-248.
- Sirois, F. M., (2013). Procrastination and Stress: Exploring the Role of Self-compassion. *Self and Identity*, 13 (2), 128-145.
- Sirois, F.M. (2004). Procrastination and intentions to perform health behaviors: The role of self-efficacy and the consideration of future consequences. *Personality and Individual Differences*, 37, 115-128.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (2013). Procrastination Assessment Scale-Students(PASS) In J. Fischer and K. Corcoran (Eds.) *Measure for Clinical Practice* (Volume 2, pp. 446-452). New York: The Free Press.
- Specter, M., & Ferrari, J. (2000). Time orientations of procrastinators: Focusing on the past, present, or future? *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 197-202.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133 (1), 65-94.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179-187.
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-459.
- Topman, R. M., Kruse, D. & Beijne, S. (2004). Digital coaching of procrastination in an academic setting. In H.C. Schouwenburg, C. H. LAY. T. A. Pychyl, & J. R., & Ferrati, J. R (eds.), *Counseling Procrastinators in Academic Setting*. Washington D.C.: APA.
- Wang, Z., & Englander, F. (2010). A cross-disciplinary perspective on explaining student performance in introductory statistics: What is the relative impact of procrastination? *College Student Journal*, 44(2), 458-471.
- Watson, D.C. (2001). Procrastination and the five-factor model: a facet level analysis. *Personality and Individual Differences*.30, 149-158.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179-187.

The role of fear of failure and personality characteristics in anticipating academic procrastination

F. Mohsenzadeh^۱, Z.Jahanbakhshi^۲, H. Keshavarzafshar^۳,
Sh. Eftari^۴ & R.Goudarzi^۵

Abstract

The purpose of this correlational study was to examine the relationship between fear of failure, personality characteristics and academic procrastination. With this purpose in mind, 179 male high school students were selected and studied by following inventories: The Achievement Anxiety test (AAT), NEO personality inventory, and Aitken Procrastination Inventory (API). Analyzing data revealed that personality characteristics and fear of failure are significantly correlated with academic procrastination. Also, 37% of academic procrastination was explained by fear of failure and conscientiousness. The findings imply that creating a learning environment where students learn without fear of rejection is an important step in the prevention of academic procrastination. Also, recognition of the fears of students and increasing their self-esteem can be useful in the prevention of academic procrastination.

Key words: Academic procrastination, fear of failure, personality characteristics

1. Assistant Professor, Tehran, Kharzmi University

2. Ph.D. student in Counseling, AllamehTabataba'i University

3. Corresponding Author: University of Tehran Assistant professor in university of Tehran, Department of educational psychology and counseling (keshavarz1979@ut.ac.ir)

4. M.A. in Counseling, Tehran, Kharazmi University

5. M.A. in School Counseling, AllamehTabataba'i University