

# تبیین اهمال کاری تحصیلی بر اساس صفات شخصیتی، کمال‌گرایی و رضایت از زندگی دانشجویان

محمدرضا تمنانی فر<sup>۱</sup>

اعظم منصوری نیک<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۰۹/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۰۴/۲۲

## چکیده

اهمال کاری تحصیلی بیانگر تأخیر در فعالیت‌های تحصیلی است که می‌تواند عمدی، اتفاقی و یا عادتی بوده و با عوامل متعددی مرتبط باشد. پژوهش حاضر باهدف تعیین رابطه‌ی صفات شخصیتی، کمال‌گرایی و رضایت از زندگی با اهمال کاری تحصیلی انجام گرفته است. پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی است. نمونه‌ی پژوهش شامل ۲۴۳ دانشجوی دختر و پسر بود که به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند. بهمنظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌ی پنج عاملی شخصیت نئو (NEO-FFI)، پرسشنامه‌ی کمال‌گرایی هیل و همکاران (PI)، مقیاس رضایت زندگی داینر و همکاران (SWLS) و مقیاس اهمال کاری تحصیلی سولومون و راثلیوم -نسخه‌ی دانشجو (PASS) استفاده گردید. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام به گام محاسبه شد. نتایج نشان داد که بین صفات شخصیتی، کمال‌گرایی و رضایت از زندگی با اهمال کاری تحصیلی ارتباط معناداری ( $p < 0.01$ ) وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که مسئولیت‌پذیری

۱. استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه کاشان tamannai@kashanu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد روان‌شناسی دانشگاه کاشان a\_mansourinik@yahoo.com

و کمال‌گرایی پیش‌بینی کننده‌ی اهمال‌کاری تحصیلی هستند. این یافته‌ها تلویحات کاربردی مهمی در فهم نیمرخ شخصیتی و کمال‌گرایی افراد اهمال‌کار دارند.

#### واژگان کلیدی:

اهمال‌کاری تحصیلی، صفات شخصیتی، کمال‌گرایی، رضایت از زندگی

## مقدمه

اهمالکاری عموماً یک صفت و یا منش رفتاری برای به تأخیر انداختن انجام یک تکلیف یا تصمیم‌گیری است (میلگرام، می- تال، و لیوژن<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸). همچنین اهمالکاری به عنوان تعویق عمدی کار یا وظیفه‌ای که باید تکمیل شود تعریف می‌شود (شارو، وادکینس، و اولافسون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷).

از مصادیق اهمالکاری، اهمالکاری در موقعیت‌های آموزشی است. اهمالکاری تحصیلی در بین دانشجویان، پدیده‌ای شایع است. در میان دانشجویان دو نوع تأخیر در انجام تکالیف تحصیلی مشاهده می‌شود. یک نوع آن تأخیر هدفمند، برنامه‌ریزی شده و متغیرانه است (سایکل، ۲۰۰۹) به نقل از گرانکل، پاترزک، و فریس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲). برای مثال، هنگامی که دانشجویان مجبورند تکالیف بسیاری را همزمان به اتمام برسانند، برخی تکالیف مهم را اولویت‌بندی می‌کنند. نوع دیگر آن تأخیر غیرمنطقی، خودشکنانه و آسیب‌زاست که این نوع تأخیر به عنوان اهمالکاری تحصیلی شناخته شده است (گرانکل و همکاران، ۲۰۱۳).

اهمالکاری تحصیلی به صورت تأخیر عمدی در انجام امور مرتبط با مطالعه نظری خواندن، نوشتن مقالات و مطالعه برای امتحانات آشکار می‌شود (گرانکل و همکاران، ۲۰۱۳). اهمالکاری تحصیلی تمایلی غیرمنطقی برای به تعویق انداختن امور در شروع، یا کامل کردن یک تکلیف درسی است که فراگیران با وجود قصد انجام فعالیت تحصیلی در زمان مشخص، انگیزه‌ی کافی برای انجام آن را ندارند (فراری<sup>۴</sup>، ۱۹۹۸) و درنتیجه در انجام کامل تکالیف در چارچوب زمانی مطلوب و مورد انتظار با شکست مواجه می‌شوند (سنکال، کاستنر، و والرند<sup>۵</sup>، ۱۹۹۵).

<sup>۱</sup>. Milgram, Mey-Tal, & Levision

<sup>۲</sup>. Schraw, Wadkins, & Olafson

<sup>۳</sup>. Grunschel, Patrzek, & Frie

<sup>۴</sup>. Ferrari, J.R.

<sup>۵</sup>. Senécal, Koestner, & Vallerand

اهمال کاری با دو خط مشی تحقیقاتی متفاوت موردنرسی قرار گرفته است: خط مشی نخست با محوریت ارتباط اهمال کاری با عملکرد قبلی و اتمام هدف و خط مشی دوم با نگاهی به ارتباط بین اهمال کاری و عوامل شخصیتی (جانسون و بلوم<sup>۱</sup>، ۱۹۹۵).

همچنین، اهمال کاری با دو نوع الگوی اصلی شخصیت مرتبط دانسته شده است: مدل سه عاملی برون‌گرایی، روان‌پریشی و روان رنجور خوبی (آیزنک و آیزنک<sup>۲</sup>، ۱۹۸۵) و مدل پنج عاملی روان رنجور خوبی، برون‌گرایی، باز بودن به تجربه، مسئولیت‌پذیری و توافق‌پذیری (کاستا و مک کری<sup>۳</sup>، ۱۹۹۲). تحقیقات اخیر درباره ارتباط بین اهمال کاری و صفات شخصیتی، مدل پنج عاملی کاستا و مک کری (۱۹۹۲) را موردنوجه قرار داده‌اند. واتسون<sup>۴</sup> (۲۰۰۱) معتقد است اهمال کاری در زمینه‌های مختلف تحصیلی ظاهر می‌شود و این زمینه‌ها با مدل پنج عاملی شخصیت ارتباط دارند. وی اهمال کاری تحصیلی را در شش زمینه‌ی متفاوت امتحانات، مقالات، خواندن، شرکت در گردهمایی‌ها و فعالیت‌های عمومی و اجرایی بررسی کرده است. نتایج مطالعه‌ی وی نشان داده است که اهمال کاری در این زمینه‌ها با مسئولیت‌پذیری پایین و روان رنجور خوبی بالا مرتبط است. به طورکلی، فعالیت‌های عمومی تحصیلی با برون‌گرایی پایین و روان رنجور خوبی ارتباط دارد. همچنین، سه‌هم عامل باز بودن به تجربه در اهمال کاری در تکالیفی نظری امتحانات، مقالات و خواندن که نیاز به استدلال کلامی دارند، مشاهده شده است. درحالی‌که در تکالیفی نظری شرکت در گردهمایی‌ها و فعالیت‌های اجرایی که با مدیریت زمان ارتباط نزدیکتری دارد هستند، اهمال کاری با مسئولیت‌پذیری پایین مرتبط است. به اعتقاد میلگرام و تن<sup>۵</sup> (۲۰۰۰) روان رنجور خوبی بالا پیش‌بینی کننده‌ی اهمال کاری در تصمیم‌گیری است درحالی‌که مسئولیت‌پذیری پایین اهمال کاری در انجام تکلیف را پیش‌بینی می‌کند. افراد روان رنجور ممکن است در تصمیم‌گیری بیشتر تعلل ورزند که نشانه‌ی آن فقدان سازماندهی و پافشاری در پیگیری هدف

<sup>۱</sup>. Johnson, & Bloom

<sup>۲</sup>. Eysenck, & Eysenck

<sup>۳</sup>. Costa Jr. & McCrae

<sup>۴</sup>. Watson

<sup>۵</sup>. Milgram, & Tenne

هست. گرانکل و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهش خود به چهار دسته افراد اهمال‌کار در زمینه‌ی تحصیلی اشاره کرده‌اند: افرادی که اهمال‌کاری نامشهود دارند، افرادی که موفقیت تحت‌فشار را تجربه می‌کنند، افرادی که مضطرب و نگران می‌باشند و افرادی که از مطالعه ناراضی هستند. دو نوع نخست، اهمال‌کاری هدفمند بوده و دو نوع دیگر اهمال‌کاری تحصیلی محسوب می‌شوند. نتایج پژوهش آنان نشان داد که میزان اهمال‌کاری در دو نوع نخست، کمتر است و در دو نوع دیگر، روان رنجور خوبی بالا و مسئولیت‌پذیری پایین مشاهده می‌شود.

پژوهشگران به عوامل مختلفی به عنوان پیشاپندهای اهمال‌کاری اشاره کرده‌اند. یک عقیده‌ی رایج درباره‌ی ماهیت اهمال‌کاری این است که این رفتار از استانداردهای بالا نشأت می‌گیرد (فلت، بلنکستین، هویت و کلندرین<sup>۱</sup>، ۱۹۹۲). تمایل فرد به وضع معیارهای کامل و دست‌نیافتنی نشانه‌ی باورهای کمال گرایانه است (برنز<sup>۲</sup>، ۱۹۸۰). تأخیر در شروع یک تکلیف می‌تواند به دلیل تمایل به انجام آن به صورت کامل و عالی باشد. این امر انجام تکلیف را سخت یا ناخوشایند می‌کند. بنابراین فرد اهمال‌کار به علت مواجهه با استانداردهای کمال گرایانه، انجام تکلیف را زودهنگام تلقی کرده و از آن اجتناب می‌کند (شافران و مانسل<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱). نتایج پژوهش‌های متعدد حاکی از ارتباط بین کمال گرایی و اهمال‌کاری است. نتایج پژوهش جدید، محمدخانی و زاهدی تجریشی (۲۰۱۱) نشان داد که افراد با نمرات بالا در کمال گرایی در مقایسه با افراد دارای نمرات پایین، در اهمال‌کاری تحصیلی نمرات بالایی دارند. نگرانی درباره اشتباهات، سرزنش والدین و شک و تردید درباره‌ی اعمال به عنوان مولفه‌های کمال گرایی هستند که با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه دارند. کاپان<sup>۴</sup> (۲۰۱۰) معتقد است دانشجویانی که صفت شخصیتی کمال گرایی دارند، اهمال‌کاری بیشتری را در امور تحصیلی نشان می‌دهند. نتایج پژوهش شاطریان محمدی، فرقانی و شاه محمدی (۱۳۹۰) حاکی از آن است که کمال گرایی پیش‌بینی کننده‌ی اهمال‌کاری تحصیلی است. تلاش برای عالی بودن، نیاز به تأیید، نظم و سازمان‌دهی، هدفمندی، تمرکز بر اشتباهات و نشخوار فکر به ترتیب اهمال‌کاری

<sup>۱</sup>. Flett, Blankenstein, Hewitt, & Koledin

<sup>۲</sup>. Burns

<sup>۳</sup>. Shafran, & Mansell

<sup>۴</sup>. Capan

تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. به این ترتیب، تلاش برای عالی بودن بیشترین سهم را در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دارد.

اهمال‌کاری می‌تواند هم به عنوان علت و هم به عنوان معلول در نظرگرفته شود (کرمی، ۱۳۸۸). اهمال‌کاری ممکن است پیامد عواملی همچون خودکارآمدی پایین (الکساندر و آن و گبوزی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷)، باورهای غیر منطقی (استیل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷)، ترس از شکست (سولومون و راثبلوم<sup>۳</sup>، ۱۹۸۴) و اضطراب (هاول و واتسون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷) باشد. همچنین، اهمال‌کاری ممکن است یک عادت غلط با پیامدهای روانشناختی نظیر استرس و نگرانی (هوور<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵)، اضطراب دائمی (فریتش، یانگ، و هیکسون<sup>۶</sup>، ۲۰۰۳) و افسردگی (دوویت و شوونبرگ<sup>۷</sup>، ۲۰۰۲) باشد. به نظر می‌رسد برخی از این همبسته‌ها که هم به عنوان عامل و هم به عنوان پیامد اهمال‌کاری مورد بررسی قرار گرفته‌اند، تجربه‌ی احساسات منفی هستند که بر میزان رضایت از زندگی فرد اهمال‌کار تأثیر می‌گذارند. 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 می‌شود (شیخی، هونمن، احدی، سپاه منصور، ۱۳۹۰). نظریه‌های روانشناختی بر پایه‌ی تأکید بر عوامل موثر بر رضایت از زندگی به دو نظریه‌ی پایین – بالا (بیرونی/موقتی) و نظریه‌ی بالا – پایین (صفات درونی و فرایندها) تقسیم می‌شوند. تأکید نظریه‌ی پایین – بالا بر تأثیر تجارب و رویدادها بر رضایت از زندگی است. بر این اساس، رضایت از زندگی تجربه‌ی مجموعه‌ای از لحظات لذت بخش است (داینر، سو، لوکاس، و اسمیت<sup>۸</sup>، ۱۹۹۹). افرادی که احساسات مثبت زیادی چون شادی،

<sup>۱</sup>. Alexander, & Onwuegbuzie

<sup>۲</sup>. Steel

<sup>۳</sup>. Solomon, & Rothbloom

<sup>۴</sup>. Howell, & Watson

<sup>۵</sup>. Hoover

<sup>۶</sup>. Fritzsch, Young, & Hickson

<sup>۷</sup>. Dewitte, & Schouwenburg

<sup>۸</sup>. Diener, Suh, Lucas, & Smith

لذت و خوشی را تجربه می‌کنند، از زندگی خود رضایت دارند و از سطح پایین احساسات منفی مثل غم، اندوه، تنها‌بی و افسردگی برخوردارند (پاوت<sup>۱</sup> و داینر، ۱۹۹۳). فعالیت‌های تحصیلی و آموزشی شامل امتحانات، تکالیف درسی در مدرسه، تکالیف خانه و کارهای عملی است که مستلزم عادتهای مطالعاتی منظم است. برای مدیریت موفق این فعالیت‌ها، آگاهی دانشجویان به وظایف خود و انجام آنها بدون تأخیر و اهمال ضرورت می‌یابد (کاگان، کاکیر، ایلهان، و کاندمیر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). اهمال کاری رفتاری ناسازگارانه است که پیامدهای شناختی و هیجانی منفی دارد (والترز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳). افراد اهمال کار هر بار تصمیم می‌گیرند که کارهای خود را تا آخرین لحظات به تعویق نیندازند، اما به اهمال کاری خود ادامه می‌دهند، چرا که ممکن است این رفتار، ریشه در صفات شخصیتی و کمال‌گرایی داشته باشد. افراد روان رنجور در مواجهه با تکالیف احساس می‌کنند در این‌بهی از تکالیف غرق شده اند و فعالیت‌های کم اهمیت آنها را گیج کرده است، چیزی که ممکن است باعث اهمال در تصمیم‌گیری شود. همچنین، افرادی که مسئولیت‌پذیری کمی دارند در انجام فعالیت‌هایشان اهمال می‌کنند (لی، کلی، و ادواردز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶). همین طور، چنانچه افراد کمال‌گرا احساس کنند تمام شرایط لازم برای انجام کار فراهم نیست و یا ممکن است با کمبود وقت رویه‌رو شوند، هرگز کار خود را شروع نمی‌کنند. این امر می‌تواند موجب نارضایتی در فرد شود، زیرا تعلل زیاد در شروع کارها یا پذیرش مستویت‌ها و طفره رفتن از انجام امور، مشکلات بسیاری برای آنان ایجاد می‌کند و موجب می‌شود زمان زیادی از دست بدهنند. این مساله می‌تواند باعث افت کیفیت در عملکرد و فعالیت‌ها شود. بنابراین به نظر می‌رسد اهمال کاری تحصیلی مغلوب برخی از عوامل است که شناسایی آنها جهت مقابله با اهمال کاری تحصیلی لازم و ضروری است (کاگان و همکاران، ۲۰۱۰).

با توجه به مطالب پیشین، پژوهش حاضر باهدف تعیین رابطه‌ی صفات شخصیتی، کمال‌گرایی و رضایت از زندگی با اهمال کاری تحصیلی و سهم هر یک از این متغیرها در پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی دانشجویان انجام شده است.

<sup>۱</sup>. Povet

<sup>۲</sup>. Kagan, Cakir, Ilhan, & Kandemir

<sup>۳</sup>. Walters

<sup>۴</sup>. Lee, Kelly, & Edwards

## روش و ابزار پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی است. نمونه‌ی پژوهش شامل ۲۴۳ دانشجوی دختر و پسر دانشگاه کاشان بود که به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند.

به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌ی پنج عاملی شخصیت نئو<sup>۱</sup> (NEO-FFI)، پرسشنامه‌ی کمال‌گرایی هیل<sup>۲</sup> و همکاران (PI)، مقیاس رضایت زندگی<sup>۳</sup> داینر و همکاران (SWLS) و مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی<sup>۴</sup> سولومون و راثبلوم -سخه دانشجو (PASS) استفاده گردید.

(الف) پرسشنامه‌ی پنج عاملی شخصیت نئو (NEO-FFI): برای سنجش عوامل پنجگانه‌ی شخصیتی از پرسشنامه‌ی کوتاه شده‌ی نئو استفاده شد. این پرسشنامه‌ی ۶۰ گویه‌ای برای ارزیابی ۵ رگه‌ی اصلی شخصیت (روان رنجور خوبی<sup>۵</sup>، برون‌گرایی<sup>۶</sup>، باز بودن به تجربه<sup>۷</sup>، توافق پذیری<sup>۸</sup> و مسئولیت‌پذیری<sup>۹</sup>) توسط کاستا و مک‌کری<sup>۱۰</sup> (۱۹۹۲) ساخته شده است و بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف، تا کاملاً موافق نمره گذاری می‌شود (گروسى فرشى، ۱۳۸۰). هاشمى، مصطفوى، ماشینچى عباسى، و بدرى (۱۳۹۱) پایاپى<sup>۱۱</sup> این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای عامل روان رنجور خوبی و مسئولیت‌پذیری به ترتیب ۰/۷۶ و ۰/۷۴ گزارش کرده‌اند. در پژوهش محمدی (۲۰۱۱) نیز ضریب آلفا کرونباخ

<sup>۱</sup>. NEO-Five Factors Inventory

<sup>۲</sup>. Hill Perfectionism Inventory

<sup>۳</sup>. Satisfaction With Life Scale

<sup>۴</sup>. Procrastination Assessment Scale - Student

<sup>۵</sup>. Neuroticism

<sup>۶</sup>. Extroversion

<sup>۷</sup>. Openness to experience

<sup>۸</sup>. Agreeableness

<sup>۹</sup>. Conscientiousness

<sup>۱۰</sup>. Costa & McCrae

<sup>۱۱</sup>. Reliability

عوامل روان رنجور خوبی، برونقگرایی، باز بودن به تجربه، توافق پذیری و مسئولیت‌پذیری به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۷، ۰/۷۳، ۰/۶۸ و ۰/۸۱ به دست آمد.

ب) پرسشنامه‌ی کمال گرایی هیل و همکاران (PI): هیل و همکاران (۲۰۰۴) اقدام به ساختن ابزاری نمودند که به صورت خودگزارشی و از نوع پرسشنامه‌های عینی است و بر اساس دیدگاه شناختی - رفتاری تهیه شده است. این مقیاس، همه مولفه‌های هر دو ابزار چند بعدی کمال-گرایی، یعنی مقیاس شش بعدی کمال گرایی فرات و همکاران (MPS-F, ۱۹۹۰) و مقیاس سه بعدی کمال گرایی هویت و فلت (MPS-HF, ۱۹۹۱) را اندازه می‌گیرد. نسخه‌ی فارسی مقیاس کمال گرایی، دارای ۵۸ گویه است که کمال گرایی را در دو بعد سازش یافته و سازش نایافته با ۶ مولفه می‌سنجد. مولفه‌های تلاش برای عالی بودن، نظم و سازماندهی، هدفمندی، بعد سازش یافته و مولفه‌های حساسیت بین فردی، تعیین استانداردهای سطح بالا برای دیگران و ادراک فشار از سوی والدین، بعد سازش نایافته‌ی کمال گرایی را تشکیل می‌دهند. ضریب آلفای کرونباخ مقیاس، در پژوهش سمایی (۱۳۸۹) ۰/۹۳ به دست آمد. همچنین، ضریب همبستگی پیرسون برای این سیاهه در روش بازآزمایی برابر ۰/۷۴ بود که در سطح کمتر از ۰/۰۰۱ به لحاظ آماری، معنادار بود. در پژوهش تمدنی فر و مقدسین (۱۳۹۱) ضریب آلفای کرونباخ برای این مقیاس ۰/۹۲ و برای خرده مقیاس‌های حساسیت بین فردی، تلاش برای عالی بودن، نظم و سازماندهی، ادراک فشار از سوی والدین، هدفمندی و تعیین استانداردهای سطح بالا برای دیگران به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۷۸، ۰/۸۳، ۰/۸۶، ۰/۸۷ و ۰/۷۹ محاسبه گردید.

ج) مقیاس رضایت زندگی داینر و همکاران (SWLS): مقیاس رضایت زندگی قضاوت کلی فرد از رضایت از زندگی را که به طور نظری، بر اساس مقایسه‌ی شرایط زندگی با استانداردهای از پیش تعیین شده پیش‌بینی می‌شود، اندازه می‌گیرد. این مقیاس توسط داینر و همکاران در سال ۱۹۸۵ برای همه‌ی گروههای سنی طراحی شده است. این مقیاس در ابتدا شامل ۴۸ گویه بود. در تحلیل عاملی اکتشافی اولیه گویه‌ها در سه عامل عاطفه مثبت، عاطفه منفی و رضایت جای گرفته‌اند. گویه‌های مربوط به عامل عاطفه و همچنین تعدادی از گویه‌های مرتبط با عامل رضایت به دلیل اینکه بار عاملی آنها کمتر از ۶/۰ بوده است حذف شده‌اند و در نهایت ۱۰ گویه باقی مانده‌اند. به علت شباهت معنایی بین برخی از گویه‌های باقیمانده، نسخه‌ی نهایی رضایت از زندگی به ۵ گویه کاهش یافته است. مقیاس پاسخگویی به گویه‌ها

بر اساس مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف تشکیل شده است. سازندگان اصلی این مقیاس ضرایب پایایی هماهنگی درونی و بازآزمایی این مقیاس را در بین دانشجویان به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند (شیخی و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش واحدی و اسکندری (۱۳۹۰) گزارش شده که این مقیاس با توجه به ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ از ثبات درونی بالایی برخوردار است. حمید (۱۳۸۹) ضریب آلفای کرونباخ مقیاس رضایت از زندگی را ۰/۸۴ گزارش کرده است.

د) **مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راثبلوم نسخه دانشجو (PASS)**: این مقیاس که توسط سولومون و راثبلوم (۱۹۸۴) ساخته شده است شامل ۲۷ گویه است. ۲۱ گویه‌ی آن به بررسی اهمال‌کاری تحصیلی، درسه حوزه‌ی آماده کردن تکالیف، آماده شدن برای امتحان و تهیه گزارش نیمسالی یا ارائه‌ی مقالات می‌پردازد. افزون بر ۲۱ گویه‌ی مذکور، ۶ گویه در محاسبه‌ی روایی و پایایی، این ۶ سوال، منظور نمی‌شوند. در مقابل هر گویه، طیف پنج گزینه‌ای، به صورت هرگز، به ندرت، گهگاهی، اکثراً واقعات و همیشه قرارداد (جوکارو دلاورپور، ۱۳۸۶). در پژوهش تمنایی فر و مقدسین (۱۳۹۱) نیز، ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی با حذف سوالات (۲۶، ۲۷، ۱۸، ۱۹، ۸، ۷) که احساسات پاسخگو را نسبت به اهمال‌کاری می‌سنجند، ۰/۹۲ به دست آمد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای مولفه‌ی آماده شدن برای امتحان ۰/۷۵، برای مولفه‌ی آماده کردن و ارائه‌ی مقاله ۰/۸۱ و برای مولفه‌ی آماده کردن و ارائه‌ی تکالیف ۰/۸۵ محاسبه شد.

داده‌های این پژوهش با آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون و با استفاده از نرم افزار SPSS تحلیل شدند.

### یافته‌ها

جدول زیر میانگین و انحراف معیار صفات شخصیتی، کمال گرایی، رضایت از زندگی و اهمال‌کاری تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول شماره (۱) میانگین و انحراف معیار متغیرهای صفات شخصیتی، کمال گرایی، رضایت از زندگی و اهمالکاری تحصیلی

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
اهمالکاری تحصیلی	۷۷/۳۵	۱۲/۸۳
باز بودن به تجربه	۳۸/۹۸	۴/۳۸
روان رنجور خوبی	۳۳/۷۵	۷/۸۰
برون گرایی	۳۹/۵۰	۴/۸۴
انعطاف پذیری	۴۰/۷۶	۴/۷۴
مسئولیت پذیری	۴۲/۵۲	۵/۳۲
کمال گرایی	۱۶۱/۶۹	۱۸/۷۳
رضایت از زندگی	۲۳/۲۱	۷/۱۰

جدول شماره (۲) ضرایب همبستگی صفات شخصیتی، کمال گرایی، رضایت از زندگی و اهمالکاری تحصیلی را نشان می دهد.

جدول شماره (۲) ضرایب همبستگی متغیرهای صفات شخصیتی، کمال گرایی، رضایت از زندگی و اهمالکاری تحصیلی

متغیرها	اهمالکاری تحصیلی	باز بودن به تجربه	روان رنجور خوبی	برون گرایی	انعطاف پذیری	مسئولیت پذیری	کمال گرایی	رضایت از زندگی
۱								
اهمالکاری تحصیلی								
باز بودن به تجربه		۰/۰۴۴						
روان رنجور خوبی			۰/۴۳۳**					
برون گرایی				۰/۱۶۹**				
انعطاف پذیری					۰/۲۱۵**			
مسئولیت پذیری						۰/۲۷۲**		
کمال گرایی							۰/۲۳۰**	
رضایت از زندگی								۰/۰۰۰

\*\*p&lt;0/01 , \*p&lt;0/05

نتایج جدول ۲ بیانگر همبستگی مثبت معنادار بین روان رنجور خوبی و اهمالکاری تحصیلی ( $p<0/01$ ,  $r=0/433$ ) است. بین اهمالکاری تحصیلی و برون گرایی ( $p<0/01$ ,  $r=-0/272$ ), انعطاف پذیری ( $p<0/05$ ,  $r=-0/272$ ), مسئولیت پذیری ( $p<0/01$ ,  $r=-0/579$ ), رضایت از زندگی ( $p<0/00$ ,  $r=-0/267$ ) مثبت معتبر است.

( $t = -0.267$ ,  $p < 0.01$ ) و رضایت از زندگی ( $t = -0.230$ ,  $p < 0.01$ ) همبستگی منفی معناداری مشاهده می‌شود. همچنین، بین کمالگرایی و اهمالکاری تحصیلی ( $t = 0.230$ ,  $p < 0.01$ ) همبستگی مثبت معناداری مشاهده می‌گردد.

به منظور تعیین سهم صفات شخصیتی، کمالگرایی، رضایت از زندگی در پیش‌بینی اهمالکاری تحصیلی تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام انجام شد. نتایج تحلیل رگرسیون در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول شماره (۳) نتایج تحلیل رگرسیون متغیرهای صفات شخصیتی، کمالگرایی و رضایت از زندگی جهت پیش‌بینی اهمالکاری تحصیلی

گامها	متغیر پیش‌بین	B	$\beta$	t	R	$R^2$	تعدیل شده	$R^2$	تغییرات	سطح معناداری
۱	مسئولیت پذیری	-۱/۳۹۶	-۰/۵۷۹	-۱۱/۰۲	۰/۵۷۹	۰/۳۳۵	۰/۳۳۲	۰/۳۳۵	$>0.001$	
	مقدار ثابت	۱۳۶/۷۰۹		۲۵/۱۸۴					$<0.001$	
۲	مسئولیت پذیری	-۱/۴۱۷	-۰/۵۸۸	-۱۱/۷۲۴	۰/۳۹۸	۰/۳۹۳	۰/۳۹۳	۰/۰۶۳	$<0.001$	
	کمالگرایی	۰/۱۷۲	۰/۲۵	۴/۹۹۵					$<0.001$	
	مقدار ثابت	۱۰۹/۸۸۵		۱۴/۷۳۱					$<0.001$	

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود مسئولیت‌پذیری و کمالگرایی پیش‌بین های معنادار اهمالکاری تحصیلی می‌باشند. در گام اول مسئولیت‌پذیری ۳۳٪ واریانس اهمالکاری تحصیلی را تبیین نموده است. در گام دوم، با افزوده شدن متغیر کمالگرایی تبیین واریانس اهمالکاری تحصیلی به ۳۹٪ رسیده است. با توجه به نتایج مشاهده شده مسئولیت‌پذیری بیشترین سهم را در تبیین واریانس اهمالکاری تحصیلی دارد.

### بحث و نتیجه گیری

اهمالکاری تحصیلی، تمایل غالب و همیشگی فراغیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی است (سولومون و راثبلوم، ۱۹۸۴). پژوهشگران، اهمالکاری تحصیلی را در ارتباط با

عوامل بسیاری مورد بررسی قرار داده‌اند. پژوهش حاضر باهدف تعیین رابطه‌ی صفات شخصیتی، کمال‌گراییو رضایت از زندگی با اهمالکاری تحصیلی انجام‌گرفته است. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که اهمالکاری تحصیلی با روان رنجور خوبی بالا، برون گرایی، انعطاف پذیری و مسئولیت‌پذیری پایین ارتباط معناداری دارد. نتایج پژوهش‌های پیشین (گرانکل و همکاران، ۲۰۱۳؛ بیرامی، دانش پور، حسینی اصل، فولادوند، ۱۳۸۹؛ کاگان و همکاران، ۲۰۰۵؛ استیل، ۲۰۰۷؛ لی، کلی، و ادواردز، ۲۰۰۶؛ مون و ایلینگورث، ۲۰۰۵؛ وان ارد، ۲۰۰۳؛ واتسون، ۲۰۰۱؛ لی، کواکس، و دانتو، ۱۹۹۸؛ شوونبرگ و لی، ۱۹۹۵؛ جانسون و بلوم، ۱۹۹۵) این یافته را تأیید می‌کنند. لی و همکاران (۲۰۰۶) معتقدند ارتباط قابل ملاحظه‌ای بین روان رنجور خوبی و مسئولیت‌پذیری وجود دارد. آنها با در نظر گرفتن تأثیر واسطه‌ای خود ناتوان سازی بیان می‌کنند افراد روان رنجور ممکن است به راحتی در انجام تکالیف خود احساس ناتوانی کنند و با فعالیت‌های غیر ضروری، دچار سردرگمی و پریشانی شوند که این امر می‌تواند منجر به اهمالکاری آنان گردد. از سوی دیگر، ناتوانی افراد در تصمیم‌گیری و بالا رفتن سطح هیجانات منفی باعث می‌شود که در سازماندهی و پیگیری هدف خود پاشاری نکرده و اهمالکاری آنان افزایش یابد. این در حالی است که پژوهش‌های متعدد دیگر در تبیین رابطه‌ی صفات شخصیتی و اهمالکاری به نقش شاخص‌های روان رنجور خوبی (اضطراب، خصومت، افسردگی، خودآگاهی، تکانشگری و آسیب‌پذیری)، شاخص‌های برونقرایی (فعال بودن، جرأت‌مندی، هیجان طلبی، نوع دوستی، خون‌گرمی و عواطف مثبت)، شاخص‌های توافق‌پذیری (پیروی، گذشت، رک گویی، فروتنی، دل رحم بودن و اعتماد) و شاخص‌های مسئولیت‌پذیری (رقابت، نظم، وظیفه‌شناسی، پیشرفت طلبی، منضبط بودن و ژرف اندیشه‌ی) اشاره می‌کنند (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۱؛ استیل، ۲۰۰۷).

همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مسئولیت‌پذیری پیش‌بینی کننده‌ی اهمالکاری تحصیلی است. این یافته با نتایج پژوهش‌های هاشمی و همکاران (۱۳۹۱)، استیل (۲۰۰۷) و

<sup>۱</sup>. Lee, Kelly, & Edwards

<sup>۲</sup>. Moon, & Illingworth

<sup>۳</sup>. Van Eerde

<sup>۴</sup>. Lay, Kovacs & Danto

<sup>۵</sup>. Schouwenburg & Lay

جانسون و بلوم (۱۹۹۵) همخوانی دارد. استیل (۲۰۰۷) معتقد است مفهوم اهمال کاری، به طور قابل ملاحظه‌ای با مسئولیت‌پذیری همپوشانی دارد. علیرغم این همپوشانی، مسئولیت‌پذیری سازه‌ی گسترده‌تری است که با اصطلاحات متنوعی نظیر همنوایی، کنترل تکانه، پیشرفت طلبی، احتیاط کاری، اصول اخلاقی، سازماندهی، انضباط شخصی، کمال، اطمینان و اعتماد تعریف می‌شود (کاستا و مک کری، ۱۹۹۲). برای نمونه، انضباط شخصی به عنوان یکی از شاخص‌های مسئولیت‌پذیری شامل موارد متعددی است که یادآور اهمال کاری هست (برای مثال، فرد ممکن است قبل از انجام کار، تصور کند که وقت را از دست داده است). اهمال کاری از نظر مفهومی نشانگر عدم مسئولیت‌پذیری است. اهمال کاری با سازماندهی ضعیف و انگیزش پیشرفت پایین مرتب است (استیل، ۲۰۰۷). سازماندهی به نظم و ترتیب و برنامه ریزی در زندگی اشاره دارد. افرادی که انگیزش پیشرفت بالایی دارند، اهداف دشوارتری را برای خود تنظیم می‌کنند و اغلب از عملکرد خود در جهت رسیدن به آن اهداف لذت می‌برند (کاستا و مک کری، ۱۹۹۲). بنابراین، با وجود اینکه اهمال کاری با مسئولیت‌پذیری متفاوت است اما می‌تواند به عنوان یکی از جنبه‌های اصلی آن در نظر گرفته شود (استیل، ۲۰۰۷).

همچنین نتایج پژوهش حاضر بیانگر این است که کمال‌گراییها اهمال کاری تحصیلی ارتباط معناداری دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های تمنائی فر و مقدسین (۱۳۹۱)، جدید و همکاران (۲۰۱۱)، سپهریان (۱۳۹۰)، شاطریان محمدی و همکاران (۱۳۹۰)، کاپان (۲۰۱۰)، کاگان و همکاران (۲۰۱۰)، برنز، دیتمان، و نیوئن<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) و فلت و همکاران (۱۹۹۲) همسو هست. کاپان (۲۰۱۰) با تأکید بر جنبه‌های منفی و مثبت کمال‌گرایی بیان می‌کند که در کمال‌گرایی خویشن مدار، استانداردهای غیر واقعی و سخت دنبال می‌شود. در این نوع کمال‌گرایی، فرد درباره‌ی میزان دستیابی به کمال و اشتباه نکردن، به طور مستمر خود را ارزیابی می‌کند. از آنجا که منابع انگیزشی در این نوع کمال‌گرایی، درونی است، تمایل به انجام موفق یک تکلیف، مانع از تکلیف گریزی شده و اهمال کاری تحصیلی را کاهش می‌دهد. این در حالی است که در کمال‌گرایی جامعه مدار، اضطراب ناشی از ارزیابی منفی دیگران باعث اجتناب فرد از خطر اشتباه شده و این امر موجب اهمال کاری تحصیلی می‌گردد. بر اساس نظریه‌ی شناختی الیس،

<sup>۱</sup>. Burns, Dittmann, Nguyen, & Mitchelson

کمال‌گرایی یک باور غیر منطقی اساسی است که با نیاز به تأیید دیگران، استانداردهای بالا برای خود و نگرانی زیاد توأم با اضطراب مرتبط است (علیزاده صحرائی، خسروی، و بشارت، ۱۳۸۹). استوبر و جورمان<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) معتقدند نگرانی افراد کمال‌گرا درباره اشتباها و تردید آنها درباره اعمالشان ممکن است علت اهمالکاری و عدم تصمیم‌گیری آنان باشد. بنابراین، به نظر می‌رسد عوامل روان‌شناختی مشترک نظری باورهای غیر منطقی، ترس از عدم موفقیت، نگرانی، استرس و اضطراب، ارتباط بین کمال‌گرایی و اهمالکاری را تبیین می‌کنند.

از دیگر نتایج پژوهش حاضر این است که بین رضایت از زندگی و اهمالکاری تحصیلی ارتباط معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های گرانکل و همکاران (۲۰۱۳)، ازرو و ساکس<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) و کاپان (۲۰۱۰) همخوانی دارد. اهمالکاری، تعامل پیچیده‌ای از مولفه‌های عاطفی، شناختی و رفتاری است (سولومون و راتبلوم، ۱۹۸۴). نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اهمالکاری با تجربه‌ی هیجانات منفی مرتبط است. به‌طوری که مسائل هیجانی همچون ترس از شکست، اضطراب، افسردگی، خشم و عصبانیت در بروز و تداوم اهمالکاری تاثیر دارند (آن و گبوزی، ۲۰۰۴؛ فریتش و همکاران، ۲۰۰۳؛ سنکال و همکاران، ۱۹۹۵). از آنجا که طبق تعریف، رضایت از زندگی تجربه‌ی لحظات خوشایند است (داینر و همکاران، ۱۹۹۹)، رضایت از زندگی با هیجانات منفی ارتباط معکوس دارد (جوزفسن، کلانینگر، هینستان، جوکلا، پالکی - راباک، و کلیتکاگناس - جاروینن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱؛ شیماک، اویشی، فر، و فاندر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴). بنابراین تجربه‌ی هیجانات منفی می‌تواند باعث کاهش رضایت از زندگی افراد شود.

با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر، توجه اساسی به دوران تحصیل قبل از دانشگاه درزمینه‌ی آموزش مسئولیت‌پذیری و پرورش جنبه‌های مثبت کمال‌گرایی می‌تواند جهت جلوگیری از بروز اهمالکاری در سال‌های نوجوانی موثر باشد. از سوی دیگر، در طی دوره‌ی تحصیلات دانشگاهی شناسایی و توجه به موقعیت‌های آسیب‌زا و اتخاذ راهکارهای مناسب می‌تواند گرایش به اهمالکاری در دانشجویان را کاهش دهد. همچنین مشاوران و متولیان نظام آموزشی بایستی در نظر داشته باشند که هنگام کار با دانشجویانی که قادر به تصمیم‌گیری و یا

<sup>۱</sup>. Stöber, & Joormann

<sup>۲</sup>. Özer, & Saçkes

<sup>۳</sup>. Josefsson, Cloninger, Hintsanen, Jokela, Pulkki-Råback & Keltikangas-Järvinen

<sup>۴</sup>. Schimmack, Oishi, Furr& Funder

انجام به موقع امور تحصیلی خود نیستند، به آنان کمک کرده تا هیجانات منفی خود را کنترل نموده و به سازماندهی تکالیف و امور تحصیلی خود بپردازند. در این راستا، آموزش مهارت‌هایی نظیر خود آگاهی، یادگیری و مطالعه‌ی صحیح، راهبردهای مقابله‌ای مسئله مدار و تقویت انگیزش تحصیلی می‌تواند مفید واقع شود. لازم به ذکر است مهمترین محدودیت پژوهش حاضر مربوط به تعمیم یافته‌های به دست آمده از نمونه‌ی پژوهش هست. با توجه به اینکه پژوهش حاضر بر روی دانشجویان دانشگاه کاشان انجام‌گرفته است، تعمیم پذیری یافته‌ها بایستی با احتیاط صورت گیرد.

## فهرست منابع

- بیرامی، منصور، دانشورپور، زهره، حسینی اصل، فریبا، و فولادوند، خدیجه (۱۳۸۹). "روان رنجورخویی و کمال گرایی پیش‌بینی کننده‌های تعلل ورزی". فرهنگ مشاوره، دوره ۱، شماره ۲: ۴۶-۲۱.
- تمنائی فر، محمدرضا، و مقدسین، زهرا (۱۳۹۱). "تبیین اهمالکاری تحصیلی بر اساس ابعاد سازش یافته سازش نایافته‌ی کمال گرایی". مقاله‌ی ارائه شده به نخستین همایش ملی شخصیت و زندگی نوین-سنندج.
- جوکار، بهرام، و دلاورپور، محمدآقا (۱۳۸۶). "رابطه‌ی تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت". اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۳، شماره ۴، ۳۰-۶۱.
- حمید، نجمه (۱۳۸۹). "رابطه‌ی سخت رویی روانشنختی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پیش دانشگاهی". فصلنامه روانشناسی کاربردی، زمستان، دوره ۴، شماره ۴: ۱۱۶-۱۰۱.
- سپهريان، فيروزه (۱۳۹۰). "اهمالکاری تحصیلی و عوامل پیش‌بینی کننده‌ی آن". مطالعات روانشنختی، دوره ۷، شماره ۴: ۲۶-۹.
- سمایی، سهیلا (۱۳۸۹). اعتباریابی، روازایی و نرم یابی سیاهه کمال گرایی هیل، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- شاطریان محمدی، فاطمه، پاکدامن ساوچی، آذر، و شاه محمدی، زینب (۱۳۹۰). "رابطه‌ی کمال گرایی باورهای انگیزشی با اهمالکاری تحصیلی در دانش آموزان پیش دانشگاهی شهر تهران". مقاله‌ی ارائه شده به اولین همایش ملی یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت-مشهد.
- شیخی، منصوره، هومن، حیدرعلی، احمدی، حسن، و سپاه منصور، مژگان (۱۳۹۰). "مشخصه‌های روانسنجی مقیاس رضایت از زندگی". اندیشه و رفتار، دوره ۵، شماره ۱۹: ۲۹-۱۷.
- علیزاده صحرائی، ام‌هانی، خسروی، زهره، و بشارت، محمدعلی (۱۳۸۹). "رابطه‌ی باورهای غیر منطقی با کمال گرایی مثبت و منفی در دانش آموزان شهرستان نوشهر". مطالعات روانشنختی، دوره ۶، شماره ۴: ۱-۹.
- کرمی، داود (۱۳۸۸). میزان شیوع اهمالکاری در دانشجویان و ارتباط آن با اضطراب و افسردگی. اندیشه و رفتار، دوره ۴، شماره ۱۳: ۳۴-۲۵.

- گروسى فرشى، ميرتقى (۱۳۸۰). رويکردى نوعين در ارزياپى شخصيت(كاربرد تحليل عاملى در مطالعات شخصيت). تبريز: نشر دانیال و جامعه پژوه.
- واحدى، شهرام، و اسكندرى، فاطمه (۱۳۹۰). "اعتبارسنجي و تحليل عاملى تأيدى چند گروهی مقیاس رضایت از زندگى (SWLS) در بين دانشجويان پرستاري و مامايني". پژوهش پرستاري، دوره ۵، شماره ۱۷: ۶۸-۱۹.
- هاشمى، تورج، مصطفوى، فريده، ماشینچى عباسى، نعيمه، و بدري، رحيم (۱۳۹۱). "نقش جهت گيري هدف، خودكارآمدى، خود تنظيم گري و شخصيت در تعلل ورزى". روانشناسى معاصر، دوره ۵، شماره ۱: ۸۴-۷۳.
- Alexander, E.S., & Onwuegbuzie,A.J.(2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences* 42,1301-1310.
- Burns, D. D. (1980). The perfectionists script for self-defeat. *Psychology Today*, 14, 34-52.
- Burns, L.R., Dittmann, K., Nguyen, N-L., Mitchelson, J.K.(2000). Academic Procrastination, Perfectionism, and Control: Associations with Vigilant and Avoidant Coping. *Journal of Social Behavior and Personality*, retrivised from www.researchgate.net
- Capan, B.E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Social and Behavior Sciences*, 5 , 1665 – 1671.
- Costa Jr., P. T., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-factor Inventory (NEO-FFI)*: Professional manual. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- 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.
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsem, R.J., & Griffin, S.(1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*,49 (1):71-75.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. & Smith, H. E. (1999). Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Eysenck, H. J., & Eysenck, M. W. (1985). *Personality and individual differences: A natural science approach*. New York: Plenum.
- Ferrari, J.R. ,(1998). Procrastination. Encyclopedia of mental health,1-5.

- Flett, G. L., Blankstein, K., Hewitt, P. L., & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality*, 20, 85 – 94
- Fritzsche, B.A., Young, B.R., & Hickson,K.H.(2003). Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and Individual Differences*, 35, 1549–1557.
- Frost, R.O. Marten, P.A. Lahart, C & Rosenblate, R. (1990). The dimisions of perfectionism.*Cognitive Therapy and Research*, 14, 449 – 468.
- Grunschel, C. Patrzek, J. & Frie, S.(2013). Exploring different types of academic delayers: A latent profile analysis. *Learning and Individual Differences*,23, 225-233.
- Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1991).Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment ,and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 456–470.
- Hill, R. W. Huelsman, T. J. Furr, R. M. Kiber, J. Vicente, B. B. & Kennedy, C. (2004). A new measure of perfectionism: The perfectionism inventory. *Journal of Personality Assessment*, 82 (1), 80 – 89.
- Hoover, E. (2005). The Chronicle Of Higher Education. Ohio State University. Retrieved from [Http://www.physics.ohio-state.edu/~wilkins/writing/resources/essays/procrastination.html](http://www.physics.ohio-state.edu/~wilkins/writing/resources/essays/procrastination.html)
- Howell, A. & Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167–178.
- Jadidi, F. Mohammadkhani, Sh, Zahedi Tajrishi, K. (2011). Perfectionism and academic procrastination. *Social and Behavioral Sciences*, 30, 534 – 537.
- Johnson, J. L. & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18, 127–133.
- Josefsson,K. Cloninger,C.R. Hintsanen,M. Jokela,M. Pulkki-Råback,L. & Keltikangas-Järvinen,L.(2011). Associations of personality profiles with various aspects of well-being: A population-based study. *Journal of Affective Disorders*,133, 265–273.
- Kagan, M,Cakir, O. Ilhan, T. & Kandemir, M.(2010). the explanation of the academic procrastination behavior of university students with perfectionism obsessive – compulsive and five factor personality traits. *Procedia Social and Behavior Sciences*, 2, 2121 – 2125.

- Lay, C. Kovacs, A. & Danto, D. (1998). The relation of trait procrastination to the big-five factor conscientiousness: An assessment with primary-junior school children based on self-report scales. *Personality and Individual Differences*, 25, 187–193.
- Lee, D.g. Kelly, K.R. & Edwards, J.K. (2006). A closer look at the relationships among trait procrastination, neuroticism, and conscientiousness. *Personality and Individual Differences*, 40, 27–37.
- Milgram, N. Mey-Tal, G. & Levision, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25 (2), 316-297.
- Milgram, N. & Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*, 14, 141–156.
- Mohammadi, Sh.(2011). Relationship between personality factors and job satisfaction among highschool teachers. *International Journal of Psychology*, 5(2): 1-14.
- Moon, S. & Illingworth, A. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 38, 297 – 309.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004) “Academic Procrastination and Statistics Anxiety”. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29, 1, 3-19.
- Özer, B.U. & Saçkes, M.(2011). Effects of Academic Procrastination on College Students’ Life Satisfaction. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, 512–519.
- Pavot, W. & Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Assessment*, 5, 164-172.
- Schouwenburg, H. & Lay, C. (1995). Trait procrastination and the Big Five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18, 481-490.
- Schraw, G. Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25.
- Schimmack, U. Oishi, S. Furr, R.M. & Funder, D.C.(2004).Personality and Life Satisfaction: A Facet-Level Analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 1062-1075.
- Senécal, C. Koestner, R.& Vallerand R.J.(1995).Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135, 607-619.
- Shafran, R. & Mansell, W. (2001). Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment. *Clinical Psychology Review*, 21, 879–906.

- Solomon, L. J. & Rothbloom, E. D. (1984). Academic procrastination frequency and cognitive – behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 504 – 510.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A Meta analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 1, 65-81.
- Stöber, J. & Joormann, J. (2001). Worry, procrastination, and perfectionism: Differentiating amount of worry, pathological worry, anxiety, and depression. *Cognitive Therapy and Research*, 25(1), 49-60.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401–1418.
- Walters. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179–187.
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five factor model: A fact level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30 (1), 149 – 158.
-