تبیین اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس صفات شخصیتی،کمال‌گرایی و رضایت از زندگی دانشجویان

محمدرضا تمنائی فر[1]
اعظم منصوری نیک[2]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۰۹/۱۵
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۰٤/۲۲

چکیده

اهمال‌کاری 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 اهمال‌کاری تحصیلی انجام‌گرفته است. پژوهش حاضر از نوع توصیفی – همبستگی است. نمونه‌ی پژوهش شامل ۲٤۳ 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 اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راثبلوم –نسخه‌ی دانشجو (PASS) استفاده گردید. جهت تجزیه‌وتحلیل داده‌ها ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام محاسبه شد. نتایج نشان داد که بین صفات شخصیتی، کمال‌گرایی و رضایت از زندگی با اهمال‌کاری تحصیلی ارتباط معناداری($p<۰/۰۱$) وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که مسئولیت‌پذیری

۱. استادیار گروه روان شناسی دانشگاه کاشان tamannai@kashanu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد روان شناسی دانشگاه کاشانa_mansourinik@yahoo.com

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

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

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

مقدمه

اهمال‌کاری عموماً یک صفت و یا منش رفتاری برای به تأخیر انداختن انجام یک تکلیف یا تصمیم‌گیری است (میلگرام، می– تال، و لیوژن[۱]،۱۹۹۸). همچنین اهمال‌کاری به‌عنوان تعویق عمدی کار یا وظیفه‌ای که باید تکمیل شود تعریف می‌شود (شارو، وادکینس، و اولافسون[۲]، 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، برنامه‌ریزی‌شده و متفکرانه است (سایکیل،۲۰۰۹ به نقل از گرانکل، پاترزک، و فریس[۳] ،۲۰۱۲). برای مثال، هنگامی‌که 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 به‌عنوان اهمال‌کاری تحصیلی شناخته‌شده است (گرانکل و همکاران ،۲۰۱۳).

اهمال‌کاری تحصیلی به‌صورت تأخیر عمدی در انجام امور مرتبط بامطالعه نظیر 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 باوجود قصد انجام فعالیت تحصیلی در زمان مشخص، انگیزه‌ی کافی برای انجام آن را ندارند (فراری[۴]،۱۹۹۸) و درنتیجه درانجام کامل تکالیف در چارچوب زمانی مطلوب و مورد انتظار با شکست مواجه می‌شوند (سنکال، کاستنر، و والراند[۵]،۱۹۹۵).

۱. Milgram, Mey-Tal, & Levision

۲. Schraw, Wadkins, & Olafson

۳. Grunschel, Patrzek, & Frie

۴. Ferrari, J.R.

۵. Senécal, Koestner, & Vallerand

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

اهمال‌کاری با دو خط‌مشی تحقیقاتی متفاوت موردبررسی قرارگرفته است: خط‌مشی نخست با محوریت ارتباط اهمال‌کاری با عملکرد قبلی و اتمام هدف و خط‌مشی دوم با نگاهی به ارتباط بین اهمال‌کاری و عوامل شخصیتی (جانسون و بلوم[۱] ،۱۹۹۵).

همچنین، اهمال‌کاری با دو نوع الگوی اصلی شخصیت مرتبط دانسته شده است: مدل سه عاملی برون‌گرایی، روان‌پریشی و روان رنجور خویی (آیزنک و آیزنک[۲]،۱۹۸۵) و مدل پنج عاملی روان رنجور خویی، برونگرایی، باز بودن به تجربه، مسئولیت‌پذیری و توافق‌پذیری (کاستا و مک کری[۳]، ۱۹۹۲). تحقیقات اخیر درباره‌ی ارتباط بین اهمال‌کاری و صفات شخصیتی، مدل پنج عاملی کاستا و مک کری (۱۹۹۲) را موردتوجه قرار داده‌اند. واتسون[٤](۲۰۰۱) معتقد است اهمال‌کاری در زمینه‌های مختلف تحصیلی ظاهر می‌شود و این زمینه‌ها با مدل پنج عاملی شخصیت ارتباط دارند. وی اهمال‌کاری 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 اهمال‌کاری در این زمینه‌ها با مسئولیت‌پذیری پایین و روان رنجورخویی بالا مرتبط است. به‌طورکلی، فعالیت‌های عمومی تحصیلی با برون‌گرایی پایین و روان رنجور خویی ارتباط دارد. همچنین، سهم عامل باز بودن به تجربه در اهمال‌کاری در تکالیفی نظیر امتحانات، مقالات و خواندن که نیاز به استدلال کلامی دارند، مشاهده‌شده است. درحالی‌که در تکالیفی نظیر شرکت در گردهمایی‌ها و فعالیت‌های اجرایی که با مدیریت زمان ارتباط نزدیک‌تری دارد هستند، اهمال‌کاری با مسئولیت‌پذیری پایین مرتبط است. به اعتقاد میلگرام و تن[۵](۲۰۰۰) روان رنجور خویی بالا پیش‌بینی کننده‌ی اهمال‌کاری در تصمیم‌گیری است درحالی‌که مسئولیت‌پذیری پایین اهمال‌کاری 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

۱. Johnson, & Bloom

۲. Eysenck, & Eysenck

۳. Costa Jr. & McCrae

٤. Watson

۵. Milgram, & Tenne

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

هست. گرانکل و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهش خود به چهار دسته افراد اهمال‌کار درزمینه‌ی تحصیلی اشاره‌کرده‌اند: 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 می-شوند. نتایج پژوهش آنان نشان داد که میزان اهمال‌کاری در دو نوع نخست، کمتر است و در دو نوع دیگر، روان رنجور خویی بالا و مسئولیت‌پذیری پایین مشاهده می‌شود.

پژوهشگران به عوامل مختلفی به‌عنوان پیشایندهای اهمال‌کاری اشاره‌کرده‌اند. یک عقیده‌ی رایج درباره‌ی ماهیت اهمال‌کاری این است که این رفتار از استانداردهای بالا نشأت می‌گیرد (فلت، بلنکستین، هویت و کلندین[۱]، ۱۹۹۲). تمایل فرد به وضع معیارهای کامل و دست‌نیافتنی نشانه‌ی باورهای کمال گرایانه است (برنز[۲]،۱۹۸۰). تأخیر در شروع یک تکلیف می‌تواند به دلیل تمایل به انجام آن به‌صورت 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[۳]،۲۰۰۱). نتایج پژوهشهای متعدد حاکی از ارتباط بین کمال‌گرایی و اهمال‌کاری است. نتایج پژوهش جدید، محمدخانی و زاهدی تجریشی(۲۰۱۱) نشان داد که افراد با نمرات بالا در کمال‌گرایی در مقایسه با افراد دارای نمرات پایین، در اهمال‌کاری تحصیلی نمرات بالایی دارند. نگرانی درباره اشتباهات، سرزنش والدین و شک و تردید درباره‌ی اعمال به‌عنوان مولفه های کمال‌گرایی هستند که با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه دارند. کاپان[۴](۲۰۱۰) معتقد است دانشجویانی که صفت شخصیتی کمال‌گرایی دارند، اهمال‌کاری بیشتری را در امور تحصیلی نشان می‌دهند. نتایج پژوهش شاطریان محمدی، فرقدانی و شاه محمدی (۱۳۹۰) حاکی از آن است که کمال‌گراییپیش‌بینی کننده‌ی اهمال‌کاری تحصیلی است. تلاش برای عالی بودن، نیاز به تأیید، نظم و سازمان‌دهی، هدفمندی، تمرکز بر اشتباهات و نشخوار فکر به ترتیب اهمال‌کاری

۱. Flett, Blankestein, Hewitt, & Koledin

۲. Burns

۳. Shafran, & Mansell

۴. Capan

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

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

اهمال‌کاری می‌تواند هم به‌عنوان علت و هم به‌عنوان معلول در نظرگرفته شود (کرمی،۱۳۸۸). اهمال‌کاری ممکن است پیامد عواملی همچون خودکارآمدی پایین (الکساندر و آن وگبوزی[۱]، ۲۰۰۷)، باورهای غیر منطقی (استیل[۲]،۲۰۰۷)، ترس از شکست (سولومون و راثبلوم[۳]،۱۹۸٤) و اضطراب (هاول و واتسون[٤]،۲۰۰۷) باشد. همچنین، اهمال‌کاری ممکن است یک عادت غلط با پیامدهای روانشناختی نظیر استرس و نگرانی (هوور[٥]، ۲۰۰۵)، اضطراب دائمی (فریتش، یانگ، و هیکسون[٦]،۲۰۰۳) و افسردگی (دوویت وشوونبرگ[۷]، ۲۰۰۲) باشد. به نظر می‌رسد برخی از این همبسته ها که هم به‌عنوان عامل و هم به‌عنوان پیامد اهمال‌کاری موردبررسی قرار گرفته اند، تجربه ی 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، هومن، احدی، سپاه منصور،۱۳۹۰). نظریه های 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 نظریه ی پایین – بالا بر تأثیر تجارب و رویدادها بر رضایت از زندگی است. بر این اساس، رضایت از زندگی تجربه‌ی مجموعه ای از لحظات لذت بخش است (داینر، سو، لوکاس، و اسمیت[۸]، ۱۹۹۹). افرادی که احساسات مثبت زیادی چون شادی،

۱. Alexander, & Onwuegbuzie
۲. Steel
۳. Solomon, & Rothbloom
٤. Howell, & Watson
٥. Hoover
٦. Fritzsche, Young, & Hickson
۷. Dewitte, & Schouwenburg
۸. Diener, Suh, Lucas, & Smith

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

لذت و خوشی را تجربه می‌کنند، از زندگی خود رضایت دارند و از سطح پایین احساسات منفی مثل غم، اندوه، تنهایی و افسردگی برخوردارند (پاوت[۱] 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 می-یابد (کاگان، کاکیر، ایلهان، و کاندمیر[۲] ، ۲۰۱۰). اهمال‌کاری رفتاری ناسازگارانه است که پیامدهای شناختی و هیجانی منفی دارد (والترز[۳]،۲۰۰۳). افراد اهمال‌کار هر بار تصمیم می-گیرند که کارهای خود را تا آخرین لحظات به تعویق نیندازند، اما به اهمال‌کاری 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 انبوهی 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[٤]،۲۰۰٦). همین طور، چنانچه افراد کمال‌گرا احساس کنند تمام شرایط لازم برای انجام کار فراهم نیست و یا ممکن است با کمبود وقت روبه‌رو شوند، هرگز کار خود را شروع نمی‌کنند. این امر می‌تواند موجب نارضایتی در فرد شود، زیرا تعلل زیاد در شروع کارها یا پذیرش مسئولیت‌ها و طفره رفتن از انجام امور، مشکلات بسیاری برای آنان ایجاد می‌کند و موجب می‌شود زمان زیادی از دست بدهند. این مساله می‌تواند باعث افت کیفیت در عملکرد و فعالیت‌ها شود. بنابراین به نظر می‌رسد اهمال‌کاری تحصیلی معلول برخی از عوامل است که شناسایی آنها جهت مقابله با اهمال‌کاری 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 اهمال‌کاری تحصیلی و سهم هر یک از این متغیرها در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان انجام شده است.

---

۱. Povot

۲. Kagan, Cakir, Ilhan, & Kandemir

۳.Walters

٤. Lee, Kelly, & Edwards

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

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.

به‌منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌ی پنج عاملی شخصیت نئو[۱] (NEO-FFI)، پرسشنامه‌ی کمال‌گرایی هیل[۲] و همکاران (PI)، مقیاس رضایت زندگی[۳] داینر و همکاران (SWLS) و مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی[۴] 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 ٦٠ گویه ای برای ارزیابی ۵ رگه ی اصلی شخصیت (روان رنجور خویی[۵]، برون‌گرایی[٦]، باز بودن به تجربه[۷]، توافق پذیری[۸] و مسئولیت‌پذیری[۹]) توسط کاستا و مک کری[۱۰](۱۹۹۲) ساخته شده است و بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف، تا کاملاً موافق نمره گذاری می‌شود (گروسی فرشی،۱۳۸۰). هاشمی، مصطفوی، ماشینچی عباسی، و بدری (۱۳۹۱) پایایی[۱۱] این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای عامل روان رنجور خویی و مسئولیت‌پذیری به ترتیب ۰/۷٦ و ۰/۷٤ گزارش کرده اند. در پژوهش محمدی (۲۰۱۱) نیز ضریب آلفا کرونباخ

---

۱. NEO-Five Factors Inventory

۲. Hill Perfectionism Inventory

۳. Satisfaction With Life Scale

٤. Procrastination Assessment Scale - Student

۵. Neuroticism

٦. Extroversion

۷.Openness to experience

۸. Agreeableness

۹. Conscientiousness

۱۰.Costa & McCrae

۱۱. Reliability

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

عوامل روان رنجور خویی، برونگرایی، باز بودن به تجربه، توافق پذیری و مسئولیت‌پذیری به ترتیب ۰/۸٦، ۰/۷۷، ۰/۷۳، ۰/٦۸ و ۰/۸۱ به دست آمد.

ب) پرسشنامه‌ی کمال گرایی هیل و همکاران(PI): هیل و همکاران (۲۰۰٤) اقدام به ساختن ابزاری نمودندکه به‌صورت خودگزارشی و ازنوع پرسشنامه های 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 فراست 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 ٦ مولفه می‌سنجد. مولفه های تلاش برای عالی بودن، نظم و سازماندهی، هدفمندی، بعد سازش یافته و مولفه های 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 ۰/۷٤ بود که در سطح کمتر از ۰/۰۰۱ به لحاظ آماری، معنادار بود. در پژوهش تمنایی 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، ۰/۸٦، ۰/۷۵ 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 به‌طور نظری، بر اساس مقایسه‌ی شرایط زندگی با استانداردهای از پیش تعیین شده پیش بینی می‌شود، اندازه می‌گیرد. این مقیاس توسط داینر و همکاران در سال ۱۹۸۵ برای همه‌ی گروه‌های سنی طراحی شده است. این مقیاس در ابتدا شامل ٤۸ گویه بود. درتحلیل عاملی اکتشافی اولیه گویه ها در سه عامل عاطفه مثبت، عاطفه منفی و رضایت جای گرفته اند. گویه های مربوط به عامل عاطفه و همچنین تعدادی از گویه های مرتبط با عامل رضایت به دلیل اینکه بار عاملی آنها کمتر از ۰/٦ بوده است حذف شده اند و در نهایت ۱۰ گویه باقی مانده اند. به علت شباهت معنایی بین برخی ازگویه های باقیمانده، نسخه‌ی نهایی رضایت از زندگی به ۵ گویه کاهش یافته است. مقیاس پاسخگویی به گویه ها

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

بر اساس مقیاس لیکرت ۷ درجه ای از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم 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 کرده اند (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 ۰/۸٤ گزارش کرده است.

د) مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راثبلوم –نسخه‌ی دانشجو(PASS): این مقیاس که توسط سولومون و راثبلوم (۱۹۸٤) 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 بر۲۱ گویه‌ی مذکور، ٦ گویه (۲۷، ۲٦، ۱۹، ۱۸، ۸، ۷) برای سنجش دو ویژگی احساس ناراحتی نسبت به اهمالکار بودن و تمایل به تغییر عادت اهمال‌کاری در نظرگرفته شده است که بنا به پیشنهاد سازنده‌ی مقیاس، در محاسبه‌ی روایی و پایایی، این ٦ سوال، منظور نمی‌شوند. درمقابل هرگویه، طیف پنج گزینه ای، به‌صورت هرگز، به ندرت،گهگاهی، اکثراوقات و همیشه قراردارد (جوکارو دلاورپور، ۱۳۸٦). درپژوهش تمنایی فر و مقدسین (۱۳۹۱) نیز، ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی با حذف سوالات (۲۷، ۲٦، ۱۹، ۱۸، 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.

یافته ها

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

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

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	٤/۳۸
روان رنجور خویی	۳۳/۷۵	٦/۸۰
برون گرایی	۳۹/۵۰	٤/۸٤
انعطاف پذیری	٤۰/۷٦	٤/۷٤
مسئولیت‌پذیری	٤۲/۵۲	۵/۳۲
کمال گرایی	۱٦۱/٦۹	۱۸/۷۳
رضایت از زندگی	۲۳/۲۱	٦/۱۰

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

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 خویی	برونگرایی	انعطاف پذیری	مسئولیت پذیری	کمال گرایی	رضایت از زندگی
اهمال‌کاری تحصیلی	۱							
باز بودن به تجربه	۰/۰٤٤	۱						
روان رنجور خویی	۰/٤۳۳**	-/۰۸۰	۱					
برون گرایی	-۰/۲۲۰**	۰/۱٦۹**	-۰/۳۱٦	۱				
انعطاف پذیری	-۰/۲۷۲**	۰/۲۱۵**	-۰/٤۳۲**	۰/۲۲٤**	۱			
مسئولیت‌پذیری	-۰/۵۷۹**	۰/۰٦۵	-۰/٤۵۰**	۰/۳٦۳**	۰/۳۷۳**	۱		
کمال‌گرایی	۰/۲۳۰**	۰/۰۰۲	۰/٤۳۷	۰/۰۲٦	-۰/۱۸۹	۰/۰۳۵	۱	
رضایت از زندگی	-۰/۲٦۷**	۰/۰۰۰	-۰/۳۵٤**	۰/۳۱۲**	۰/۲٤٤**	۰/۳۸۳**	۰/۰۱۰	۱

****p<0/01 ,*p<0/05**

نتایج جدول ۲ بیانگر همبستگی مثبت معنادار بین روان رنجور خویی و اهمال‌کاری تحصیلی(r=۰/٤۳۳ ,p<۰/۰۱) است. بین اهمال‌کاری تحصیلی و برون گرایی(۰/۰۱ >p ,r=-۰/۲۲)، انعطاف پذیری(r=-۰/۲۷۲ ,p<۰/۰۵)، مسئولیت‌پذیری(p<۰/۰۱ ,۰/۵۷۹-

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

r=) و رضایت از زندگی (r=-۰/۲٦۷ ,p<۰/۰۱) همبستگی منفی معناداری مشاهده می‌شود. همچنین، بین کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی (r=۰/۲۳۰ ,p<۰/۰۱) همبستگی مثبت معناداری مشاهده می‌گردد.

به‌منظور تعیین سهم صفات شخصیتی، کمال گرایی، 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، کمال‌گراییو رضایت از زندگی جهت پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی

گامها	متغیر پیش بین	B	β	t	R	R^2	تعدیل شده R^2	تغییرات R^2	سطح معناداری
۱	مسئولیت پذیری	-۱/۳۹٦	-۰/۵۷۹	-۱۱/۰۲	۰/۵۷۹	۰/۳۳۵	۰/۳۳۲	۰/۳۳۵	<۰/۰۰۱
	مقدار ثابت	۱۳٦/۷۰۹		۲۵/۱۸٤					<۰/۰۰۱
۲	مسئولیت پذیری	-۱/٤۱۷	-۰/۵۸۸	-۱۱/۷۲٤	۰/٦۳۱	۰/۳۹۸	۰/۳۹۳	۰/۰٦۳	<۰/۰۰۱
	کمال گرایی	۰/۱۷۲	۰/۲۵	٤/۹۹۵					<۰/۰۰۱
	مقدار ثابت	۱۰۹/۸۸۵		۱٤/۷۳۱					<۰/۰۰۱

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود مسئولیت‌پذیری و کمال‌گرایی پیش بین 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 مشاهده‌شده مسئولیت‌پذیری بیشترین سهم را در تبیین واریانس اهمال‌کاری تحصیلی دارد.

بحث و نتیجه گیری

اهمال‌کاری تحصیلی، تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی است (سولومون و راثبلوم،۱۹۸٤). پژوهشگران، اهمال‌کاری تحصیلی را در ارتباط با

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

عوامل بسیاری موردبررسی 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 خویی 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 ، ۲۰۱۰؛ استیل، ۲۰۰۷؛ لی، کلی، و ادواردز[۱]،۲۰۰۶؛ مون و ایلینگورث[۲]،۲۰۰۵؛ وان ارد[۳]،۲۰۰۳؛ واتسون،۲۰۰۱؛ لی، کواکس، و دانتو[۴]،۱۹۹۸؛ شوونبرگ و لی[۵]،۱۹۹۵، جانسون و بلوم،۱۹۹۵) این یافته را تأیید می‌کنند. لی و همکاران (۲۰۰۶) معتقدند ارتباط قابل ملاحظه ای بین روان رنجور خویی و مسئولیت‌پذیری وجود دارد. آنها با در نظر گرفتن تأثیر واسطه ای 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 می تواند 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 پافشاری نکرده و اهمال‌کاری آنان افزایش یابد. این در حالی است که پژوهش‌های متعدد دیگر در تبیین رابطه ی صفات شخصیتی و اهمال‌کاری به نقش شاخص های روان رنجور خویی (اضطراب، خصومت، افسردگی، خودآگاهی، تکانشگری و آسیب پذیری)، شاخص های برونگرایی (فعال بودن، جرأت‌مندی، هیجان طلبی، نوع دوستی، خون‌گرمی و عواطف مثبت)، شاخص های توافق پذیری (پیروی، گذشت، رک گویی، فروتنی، دل رحم بودن و اعتماد) و شاخص های مسئولیت‌پذیری (رقابت، نظم، وظیفه شناسی، پیشرفت طلبی، منضبط بودن و ژرف اندیشی) 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

---

۱. Lee, Kelly, & Edwards

۲. Moon, & Illingworth

۳.Van Eerde

۴. Lay,Kovacs & Danto

۵. Schouwenburg & Lay

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

جانسون و بلوم (۱۹۹۵) همخوانی دارد. استیل (۲۰۰۷) معتقد است مفهوم اهمال‌کاری، به‌طور قابل ملاحظه ای با مسئولیت‌پذیری همپوشانی دارد. علیرغم این همپوشانی، مسئولیت‌پذیری سازه ی گسترده تری 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 به‌عنوان یکی از شاخص های مسئولیت‌پذیری شامل موارد متعددی است که یادآور اهمال‌کاری هست (برای مثال، فرد ممکن است قبل از انجام کار، تصور کند که وقت را از دست داده است). اهمال‌کاری از نظر مفهومی نشانگر عدم مسئولیت‌پذیری است. اهمال‌کاری با سازماندهی ضعیف و انگیزش پیشرفت پایین مرتبط 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 می-برند (کاستا و مک کری، ۱۹۹۲). بنابراین، باوجود اینکه اهمال‌کاری با مسئولیت‌پذیری متفاوت است اما می‌تواند به‌عنوان یکی از جنبه های اصلی آن در نظر گرفته شود (استیل، ۲۰۰۷).

همچنین نتایج پژوهش حاضر بیانگر این است که کمال‌گراییبا اهمال‌کاری 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[۱](۲۰۰۰) و فلت و همکاران (۱۹۹۲) همسو هست. کاپان (۲۰۱۰) با تأکید بر جنبه های منفی و مثبت کمال‌گرایی بیان می‌کند که در کمال‌گرایی خویشتن مدار، استانداردهای غیر واقعی و سخت دنبال می‌شود. در این نوع کمال گرایی، فرد درباره‌ی میزان دستیابی به کمال و اشتباه نکردن، به‌طور مستمر خود را ارزیابی می‌کند. از آنجا که منابع انگیزشی در این نوع کمال گرایی، درونی است، تمایل به انجام موفق یک تکلیف، مانع از تکلیف گریزی شده و اهمال‌کاری 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 اهمال‌کاری تحصیلی می‌گردد. بر اساس نظریه‌ی شناختی الیس،

[۱]. Burns, Dittmann, Nguyen, & Mitchelson

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

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[۱](۲۰۰۱) معتقدند نگرانی افراد کمال گرا درباره‌ی اشتباهات و تردید آنها درباره‌ی اعمالشان ممکن است علت اهمال‌کاری و عدم تصمیم‌گیری آنان باشد. بنابراین، به نظر می‌رسد عوامل روان‌شناختی مشترک نظیر 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)، ازر و ساکس[۲](۲۰۱۱) و کاپان (۲۰۱۰) همخوانی دارد. اهمال‌کاری، تعامل پیچیده ای از مولفه های عاطفی، شناختی و رفتاری است (سولومون و راثبلوم،۱۹۸٤). نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اهمال‌کاری با تجربه ی 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 وگبوزی، ۲۰۰٤؛ فریتش و همکاران، ۲۰۰۳؛ سنکال و همکاران،۱۹۹۵). از آنجا که طبق تعریف، رضایت از زندگی تجربه ی لحظات خوشایند است (داینر و همکاران،۱۹۹۹)، رضایت از زندگی با هیجانات منفی ارتباط معکوس دارد (جوزفسن، کلانینگر، هینستانن، جوکلا، پالکی – راباک، و کلیتکاگناس – جاروینن[۳]،۲۰۱۱؛ شیماک، اویشی، فر، و فاندر[٤]،۲۰۰٤). بنابراین تجربه ی هیجانات منفی می تواند باعث کاهش رضایت از زندگی افراد شود.

با توجه به یافته های حاصل از پژوهش حاضر، توجه اساسی به دوران تحصیل قبل از دانشگاه درزمینه‌ی آموزش مسئولیت‌پذیری و پرورش جنبه های 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 آسیب زا 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

۱. Stöber, & Joormann

۲. Özer, & Saçkes

۳. Josefsson, Cloninger, Hintsanen, Jokela, Pulkki-Råback & Keltikangas-Järvinen

٤. Schimmack, Oishi, Furr& Funder

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

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 مطالعه ی صحیح، راهبردهای مقابله ای مسئله مدار و تقویت انگیزش تحصیلی می‌تواند مفید واقع شود. لازم به ذکر است مهمترین محدودیت پژوهش حاضر مربوط به تعمیم یافته های به دست آمده از نمونه ی پژوهش هست. با توجه به اینکه پژوهش حاضر بر روی دانشجویان دانشگاه کاشان انجام‌گرفته است، تعمیم پذیری یافته ها بایستی با احتیاط صورت گیرد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

فهرست منابع

- بیرامی، منصور، دانشورپور، زهره، حسینی اصل، فریبا، و فولادوند، خدیجه (۱۳۸۹). "روان رنجورخویی و کمال گرایی پیش بینی کننده های تعلل ورزی". *فرهنگ مشاوره*، دوره۱، شماره۲: ۲۱-٤٤.
- تمنائی فر، محمدرضا، و مقدسین، زهرا (۱۳۹۱). "تبیین اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس ابعاد سازش یافته سازش نایافته ی کمال گرایی". مقاله ی ارائه شده به نخستین همایش ملی شخصیت و زندگی نوین-سنندج.
- جوکار، بهرام، و دلاورپور، محمدآقا (۱۳۸٦). "رابطه ی تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت". *اندیشه های نوین تربیتی*، دوره ی ۳، شماره ٤و۳: ۸۰-٦۱.
- حمید، نجمه (۱۳۸۹). "رابطه ی سخت رویی روانشناختی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر پیش دانشگاهی". *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، زمستان، دوره٤، شماره٤: ۱۱٦-۱۰۱.
- سپهریان، فیروزه (۱۳۹۰). "اهمال‌کاری تحصیلی و عوامل پیش‌بینی کننده ی آن". *مطالعات روانشناختی*، دوره ی۷، شماره٤: ۲٦-۹.
- سمایی، سهیلا (۱۳۸۹). اعتباریابی، رواسازی و نرم یابی سیاهه کمال‌گرایی هیل، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- شاطریان محمدی، فاطمه، پاکدامن ساوجی، آذر، و شاه محمدی،زینب (۱۳۹۰). "رابطه ی کمال‌گراییو باورهای انگیزشی با اهمال‌کاری تحصیلی در دانش آموزان پیش دانشگاهی شهر تهران". مقاله ی ارائه شده به اولین همایش ملی یافته های علوم شناختی در تعلیم و تربیت- مشهد.
- شیخی، منصوره.، هومن، حیدرعلی.، احدی، حسن.، و سپاه منصور، مژگان (۱۳۹۰). "مشخصه های روانسنجی مقیاس رضایت از زندگی". *اندیشه و رفتار*، دوره۵، شماره۱۹: ۲۹-۱۷.
- علیزاده صحرائی، ام هانی، خسروی، زهره، و بشارت، محمدعلی (۱۳۸۹). "رابطه ی باورهای غیر منطقی با کمال‌گرایی مثبت و منفی در دانش اموزان شهرستان نوشهر". *مطالعات روانشناختی*، دوره ی ٦، شماره٤۱:۱-۹.
- کرمی، داوود (۱۳۸۸). میزان شیوع اهمال‌کاری در دانشجویان و ارتباط آن با اضطراب و افسردگی. اندیشه و رفتار، دوره ٤ شماره۱۳: ۳٤-۲۵.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

- گروسی فرشی، میرتقی (۱۳۸۰).*رویکردی نوین در ارزیابی شخصیت(کاربرد تحلیل عاملی در مطالعات شخصیت)*. تبریز: نشر دانیال و جامعه پژوه.
- واحدی، شهرام، و اسکندری، فاطمه (۱۳۹۰). "اعتبارسنجی و تحلیل عاملی تأییدی چند گروهی مقیاس رضایت از زندگی(SWLS) در بین دانشجویان پرستاری و مامایی". *پژوهش پرستاری*، دوره ی ۵، شماره ۱۷: ٦٨ -۱۹.
- هاشمی، تورج، مصطفوی، فریده، ماشینچی عباسی، نعیمه، و بدری، رحیم (۱۳۹۱). "نقش جهت گیری هدف، خودکارآمدی، خود تنظیم گری و شخصیت در تعلل ورزی". *روانشناسی معاصر*، دوره ی ۷، شماره۱: ٨٤-۷۳.
- 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.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

- Flett, G. L., Blankestein, 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 diminsions 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 Hhttp://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.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

- 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 Bulletine*, 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.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]

- 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.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-07]