

پنج عامل بزرگ شخصیت و تعلل‌ورزی آموزشی در دانشجویان

محمد دلشاد^۱

دکتر مسعود حسین‌چاری^۲

چکیده

در پژوهش حاضر نقش پنج عامل بزرگ شخصیت، در تعلل‌ورزی آموزشی بررسی شد. نمونه‌ای مشتمل بر ۵۵۰ دانشجو (۳۵۰ دانشجوی دختر و ۲۰۰ دانشجوی پسر) رشته‌های مختلف از ده دانشکده دانشگاه شیراز که به وسیله نمونه‌گیری خوشه‌ای با واحد نمونه‌ای کلاس انتخاب شده بودند، مقیاس تعلل‌ورزی آموزشی، و پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت را تکمیل کردند. برای تحلیل اطلاعات از روش آماری رگرسیون و تحلیل مسیر استفاده شد. شواهد، مؤید پایایی و روایی مطلوب مقیاس‌ها بود. نتایج نشان داد که روان‌نژندی به صورت مستقیم و مثبت تعلل‌ورزی آموزشی را پیش‌بینی می‌کند، وظیفه‌مداری به صورت مستقیم و منفی تعلل‌ورزی آموزشی را پیش‌بینی می‌کند. یافته‌ها با توجه به تحقیقات پیشین به بحث گذاشته شده و در پایان پیشنهادها، کاربردها و محدودیت‌ها بیان شده است.

واژگان کلیدی: تعلل‌ورزی آموزشی، پنج عامل بزرگ شخصیت، دانشجویان

مقدمه

موکول کردن کار امروز به فردا، سال‌هاست که برای بشر مشکل آفریده است؛ اما تنها در سال‌های اخیر به زمینه‌های ایجاد و چگونگی درمان آن توجه شده است. از این پدیده در

^۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

^۲. عضو هیأت علمی دانشگاه شیراز؛ مأمور در دانشگاه شهید باهنر کرمان (نویسنده مسئول)

hchari@shirazu.ac.ir

نوشتارهای روان‌شناختی زیر عنوان تعلل‌ورزی^۱ یاد می‌شود. واژه تعلل معادل اهمال‌کاری، سهل‌انگاری و به تعویق انداختن است. در تعریف این سازه، به کاهلی و امروز و فردا کردن در انجام کارهای مهم (در زمان مورد انتظار)، همراه با تجارب ذهنی و ناراحت کننده، اشاره شده است (سنکال، کوئستنر و والرند^۲، ۱۹۹۵). تعلل‌ورزی با توجه به پیچیدگی و تنوع مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آن، در حیطه‌های گوناگونی بروز می‌کند که از جمله می‌توان به تعلل‌ورزی آموزشی^۳، تعلل‌ورزی در تصمیم‌گیری^۴، تعلل‌ورزی روان‌رنجورانه^۵ و تعلل‌ورزی وسواس گونه^۶ اشاره کرد. یکی از شکل‌های بسیار رایج آن تعلل‌ورزی آموزشی است (بروتن و وام‌بج^۷، ۲۰۰۱). راث‌بلوم، سولومون و موراکامی (۱۹۸۶)، تعلل‌ورزی آموزشی را تمایل غالب فراگیران برای به تعویق انداختن هدف و فعالیت‌های آموزشی مهم تعریف کرده‌اند، که همیشه با ناراحتی و اضطراب توأم است.

عوامل متعددی مانند اضطراب، وابستگی (فراری^۸ و دیگران، ۱۹۹۵)، تنفر از انجام وظایف و ترس از شکست (سولومون و راث‌بلوم^۹، ۱۹۸۴)، ترس از ارزیابی منفی (فراری و دیگران، ۱۹۹۵)، کمال‌گرایی (جانسون، فریتچ و سلانی^{۱۰}، ۱۹۹۶)، عقاید غیر منطقی (بریجز و رویگ^{۱۱}، ۱۹۹۷)، عزت نفس پایین (فراری، ۱۹۸۲)، عادات نادرست در مطالعه (فراری، ۱۹۹۱)، ناتوانی اکتسابی (واکر^{۱۲}، ۲۰۰۰) در ارتباط با تعلل‌ورزی شناسایی شده

3. Procrastination

². Senecal & Koestner & Valerand

3. Academic Procrastination

4. Decisional Procrastination

5. Neurotic Procrastination

6. Compulsive Procrastination

⁷. Brothen & Wambach

⁸. Ferari

⁹. Solmon & Rathbloom

¹⁰. Janson & Selani

¹¹. Bridges & Roige

¹². Walker

است. این عوامل را می‌توان در دیدگاه‌هایی از خوش‌بینانه تا بدبینانه قرار داد. دیدگاه‌های خوشبینانه بر این استوارند که خصوصیاتِ چون رفتار، شناخت و انگیزش، عامل مهم بروز تعلل هستند، درحالی که دیدگاه‌های بدبینانه، تعلل را نوعی عادت یا اختلال شخصیتی می‌دانند.

تعلل‌ورزی آموزشی یا تحصیلی یکی از شایع‌ترین مشکلات در بین دانشجویان دانشگاه است و از همین روی، پژوهش‌های فراوانی دربارهٔ پیشایندها و پیامدهای آن انجام پذیرفته است. ویژگی‌های شخصیتی، از جمله عواملی هستند که در این پژوهش از منظر رویکرد صفات به شخصیت و به منزلهٔ پیش‌بینی تعلل‌ورزی بررسی شده‌اند. صفات شخصیت، الگوهای پایدار ادراک، شیوه‌های ارتباطی و طرز تفکر فرد نسبت به خود و محیط اطرافش هستند که در گسترهٔ وسیعی از زمینه‌های فردی و اجتماعی نمایان می‌شوند. روان‌شناسان شخصیت که به صفات معتقدند، طی سال‌ها کوشیده‌اند گسترهٔ تفاوت‌های فردی، اعم از صفات بهنجار و نابهنجار شخصیتی را تعریف و طبقه‌بندی کنند. بر پایهٔ این رویکرد، یادگیرندگان از نظر شخصیتی، نگرش‌ها، واکنش‌های هیجانی و شیوه‌های یادگیری با یک‌دیگر تفاوت‌هایی دارند که یادگیری و نحوهٔ برخورد آن‌ها با مسایل و مشکلات را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

در روانشناسی امروز، توافق شایان توجهی دربارهٔ توصیف شخصیت بر اساس پنج عامل یا صفت بزرگ شامل روان‌نژندی، برون‌گرایی، گشودگی در تجربه، وظیفه‌مداری و توافق‌پذیری^۱ وجود دارد (کوستا و مک کری^۲، ۱۹۹۲؛ ۱۹۹۵؛ بال^۳، ۲۰۰۱). برون‌گرایی، برون‌گرایی، به مسیری که مردم به سازگاری اجتماعی، تجربهٔ احساسات مثبت و فعالیت‌های بزرگ روی می‌آورند، بر می‌گردد. توافق‌پذیری به حالت شخص نسبت به تربیت، نوع دوستی، اعتماد و پذیرش صمیمانه مرتبط است. وظیفه‌شناسی به خواست و اراده برای موفقیت، کنترل شخصی، ماندگاری و قابلیت اعتماد و اطمینان مربوط می‌شود.

1. Neuroticism, Extraversion, Openness to Experience, conscientiousness & agreeableness

2. Costa & Mc Crae

3. Ball

روان‌نژندی به میزانی که مردم احساسات منفی را تجربه می‌کنند، بازمی‌گردد و تجربه آزاد هم به قدرت پذیرش عقاید جدید و اولویت‌دادن به احساسات مختلف و عقلانی بودن مربوط می‌شود. در سطحی پایین‌تر، هر عامل از شش مؤلفه^۱ یا زیرمجموعه تشکیل شده است. برای مثال، مؤلفه‌های عامل روان‌نژندی عبارتند از اضطراب، خشم، افسردگی، کم‌رویی، تکانشگری و زودرنجی (کوستا و مک‌کری، ۱۹۹۲).

حجم انبوهی از پژوهش‌ها با محوریت پنج عامل بزرگ شخصیت به عنوان زمینه‌ساز، پیشاینده و تعیین‌کننده در رابطه با متغیرهای مختلف در حوزه‌های گوناگون روان‌شناختی انجام گرفته است. تعلیم و تربیت نیز از این دیدگاه، مستثنی نبوده است. دربارهٔ تعلل‌ورزی به عنوان متغیر وابسته این پژوهش، تحقیقاتی انجام شده است (برای نمونه به اسپونبرگ و لی^۲، ۱۹۹۴؛ مک‌گون و جانسون^۳، ۱۹۹۱؛ لی، کوواکس و دانتو^۴، ۱۹۹۸ رجوع شود). اسکونبرگ، لای، پیچایل و فراری^۵ (۲۰۰۴) برآورد کردند که ممکن است یک مؤلفه ژنتیکی برای تعلل‌ورزی وجود داشته باشد. آروه و روتندو و جانسون^۶ (۲۰۰۳) از ۱۱۸ دوقلوی پسر همسان و ۹۳ دوقلوی پسر ناهمسان که در خانواده مشابه رشد کرده بودند، خواستند تا میزان تعلل خود را گزارش کنند. ضرایب همبستگی برای دوقلوهای همسان ۰/۲۴ و برای دوقلوهای ناهمسان ۰/۱۳ بود. پاریش^۷ (۲۰۰۴) توانست در داده‌هایی مبتنی بر سنجش طولی، با دورهٔ زمانی ده ساله، همبستگی ۰/۷۷ فراهم آورد.

با مرور مبانی نظری و پیشینهٔ پژوهش، می‌توان گفت که تعلل‌ورزی با دو مدل عمده شخصیت ارتباط دارد: مدل سه‌عاملی شامل برون‌گرایی، روان‌نژندی و روان‌پریشی (آیزنک^۸ و آیزنک، ۱۹۸۵) و مدل پنج‌عاملی شامل روان‌نژندی، برون‌گرایی، گشودگی،

1. Facet

2. Schouwenburg & lay

3. McCown and Johnson

4. Lay, Kovacs and Danto

5. Schouwenburg, Lay, Pychyl & Ferrari,

6. Arve, Rotundo & Johnson

7. Parish

8. Eysenck

وظیفه‌مداری و توافق‌پذیری (کوستا و مک‌کری^۱، ۱۹۹۲). براساس مدل سه عاملی مک‌کون، پترز و راپرت^۲ (۱۹۸۷)، تعلل‌ورزی با برون‌گرایی و روان‌نژندی رابطه دارد. بر اساس این پژوهش، افراد با روان‌نژندی بالا و پایین نمره بالایی در تعلل‌ورزی کسب کرده‌اند. براساس مدل پنج عاملی، تعلل‌ورزی با هشیاری پایین و روان‌نژندی رابطه دارد (واتسون^۳، ۲۰۰۱). پژوهش‌های اخیر کوستا و مک‌کری (۱۹۹۲)، نشان داد که میان تعلل‌ورزی و ابعاد مدل پنج عاملی شخصیت رابطه وجود دارد. بر اساس نظر کوستا و مک‌کری (۱۹۹۲)، وظیفه‌مداری از ابعاد زیر تشکیل شده است: شایستگی، نظم، وظیفه‌شناسی، تلاش برای پیشرفت، خود‌نظم‌دهی و تفکر. عامل روان‌نژندی نیز شامل اضطراب، عصبانیت و خصومت، افسردگی، کم‌رویی، تکانشگری و آسیب‌پذیری است.

پژوهشگران حوزه پنج عامل بزرگ شخصیت، تعلل‌ورزی را به منزله مؤلفه‌ای از عامل وظیفه‌شناسی در نظر گرفته‌اند. رابرت، استارک و گلدبرگ^۴ (۲۰۰۵) تلاش کردند ماهیت ماهیت وظیفه‌شناسی را با تحلیل‌های عاملی روشن سازند. نتایج نشان داد تعلل‌ورزی را می‌توان در فهرست مؤلفه‌های وظیفه‌شناسی گنجانند. در تحقیق پاریش (۲۰۰۴)، نیز ارتباط مؤلفه‌های مربوط به وظیفه‌شناسی با تعلل‌ورزی روشن بود. بدین ترتیب، مطالعه ابعاد تعلل‌ورزی و ویژگی‌های شخصیتی، به یکی از حوزه‌های فعال و مهم پژوهش بدل شده است و پژوهش حاضر و نمونه‌های مشابه آن، از هر دو وجه بنیادی و کاربردی حایز اهمیت و ضرورت هستند. تا کنون در ایران، تحقیقات محدودی انجام شده و با توجه به کمبود یافته‌های روان‌شناختی در خصوص رابطه تعلل‌ورزی و ویژگی‌های شخصیتی در دانشجویان ایرانی، ضرورت انجام پژوهشی مشابه تحقیق حاضر کاملاً محسوس است. علاوه بر این، دو نکته دیگر بر اهمیت و تازگی پژوهش حاضر می‌افزاید؛ یکی انتخاب مشارکت‌کنندگان از دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه و بررسی افرادی است که این دوره تعیین‌کننده آموزشی را به جهت پایه و اساس تحصیلات بالاتر می‌گذرانند. نکته دوم

1. Costa & McCrae

2. McCown , Petzel & Rupert

3. Watson

4. Roberts , Stark, & Goldberg

این که توجه به پنج عامل شخصیت و ارتباط آن با تعلل‌ورزی، به نوبه خود زمینه‌ای جدید است. شناسایی ویژگی‌های شخصیتی مرتبط با تعلل‌ورزی پایین، منجر به هدایت برنامه‌ریزی آموزشی به گونه‌ای می‌شود که برای پرورش این ویژگی‌ها به الگوی تربیتی متناسب با آن‌ها اقدام شود و در نتیجه هدایت ذخایر نیروی انسانی در مسیر صحیح، پیامدهای آموزشی و پرورشی مثبتی را به دنبال خواهد داشت. یافته‌های این پژوهش به درک این چشم‌انداز کمک خواهد کرد که آیا افراد با ویژگی‌های شخصیتی مختلف، دچار تعلل‌ورزی آموزشی هستند.

مسئله مطرح در پژوهش حاضر، این موضوع بوده است که بین کدام یک از عامل‌های شخصیت با تعلل‌ورزی آموزشی می‌توان رابطه برقرار کرد تا به پیش‌بینی و تبیین تعلل‌ورزی مبادرت ورزید؟ بر همین اساس، در پژوهش حاضر تلاش شده است تا برای این سؤال پژوهشی، پاسخ مبتنی بر داده فراهم آید که آیا بر اساس پنج عامل شخصیت می‌توان تعلل‌ورزی آموزشی را پیش‌بینی کرد؟

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش حاضر را همه دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی دانشگاه شیراز تشکیل داده‌اند و از این جامعه، تعداد ۵۵۰ دانشجوی دختر و پسر (۳۵۰ دانشجوی دختر و ۲۰۰ دانشجوی پسر) از دانشکده‌های علوم تربیتی، حقوق، مهندسی، ادبیات و علوم انسانی، علوم پایه، دامپزشکی، هنر و معماری، علوم اجتماعی، اقتصاد و کشاورزی به عنوان گروه نمونه انتخاب شدند. حجم نمونه با توجه به جدول پیشنهادی کرجسی و مورگان^۱ (۱۹۷۰) و تعداد متغیرهای بررسی شده و همچنین گویه‌های پرسشنامه‌هایی که به عنوان ابزار استفاده می‌شوند، تعیین شد. قابل ذکر است که حجم نمونه به گونه‌ای در نظر گرفته

¹. Krejcio & Morgan

شده که هر کدام از ملاک‌های یادشده برای تعیین حجم نمونه ملاک قرار گیرد، کفایت نمونه بیش از حد انتظار باشد تا بدین‌سان، قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج تعیین گردد. در پژوهش حاضر، از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای^۱ استفاده شد؛ به این صورت که ابتدا از میان دانشکده‌های دانشگاه شیراز ده دانشکده انتخاب شدند و از هر دانشکده یک بخش و از هر بخش دو کلاس انتخاب و همه افراد آن دو کلاس به آزمون‌ها پاسخ دادند. پس از اجرای مقیاس‌ها و جمع‌آوری اطلاعات مربوط به دانشجویان کلاس‌های پیش‌گفته، ده عدد از پرسشنامه‌ها به علت نقایص عمده کنار گذاشته شد.

ابزار:

به منظور گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر از دو مقیاس، شامل مقیاس تعلل‌ورزی آموزشی سولومون و راث‌بلوم (۱۹۹۸) و مقیاس پنج عامل شخصیت استفاده شده است. در ادامه به معرفی و ارائه خصوصیات روان‌سنجی هر کدام از این ابزارها اقدام شده است.

مقیاس تعلل‌ورزی آموزشی: این مقیاس توسط سولومون و راث بلوم (۱۹۸۴) ساخته شده که دارای ۲۷ گویه است و سه مؤلفه شامل تعلل در آماده‌شدن برای امتحانات، تعلل در آماده‌سازی تکالیف، و تعلل در آماده‌سازی مقاله‌های پایان‌ترم است. در این مقیاس، برخی گویه‌ها به صورت وارونه نمره‌گذاری می‌شوند و تعدادی از گویه‌ها که بیانگر تعلل‌ورزی نیستند، در محاسبه نمره لحاظ نمی‌شوند. درباره روایی مقیاس نیز سولومون (۱۹۹۸) با استفاده از روش بررسی همسانی درونی، ضریب $0/84$ را گزارش کرده است. دهقان (۱۳۸۷) میزان ضریب همسانی درونی مقیاس را در بُعد امتحان $0/74$ ، بُعد تکالیف $0/87$ ، و بعد مقاله $0/87$ گزارش کرده است. ضریب پایایی این مقیاس، با روش آلفای کرونباخ در مطالعه سولومون (۱۹۹۸) برابر با ضریب $0/64$ به دست آمده است. دهقان (۱۳۸۷) نیز پایایی به روش آلفای کرونباخ را برابر با $0/79$ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس $0/81$ ، برای بُعد امتحان $0/85$ ، بُعد تکالیف $0/59$ ، و بعد مقاله $0/73$ به دست آمد.

¹. multistage cluster sampling

پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت: گلدبرگ (۱۹۹۹) بر اساس تحلیلی که بر مجموع ۱۲۵۲ گویه از میان مجموعه گویه‌های شخصیتی رایج در جهان^۱ و هم‌چنین پرسشنامه‌های شخصیتی موجود انجام داده است، یک پرسشنامه ۴۶ گویه‌ای تهیه کرد. درجه‌بندی ویژگی‌ها بر اساس مقیاس چنددرجه‌ای است که درباره گویه‌های مثبت با انتخاب گزینه کاملاً درست نمره پنج و با انتخاب گزینه کاملاً نادرست نمره یک تعلق می‌گیرد. گویه‌های منفی به صورت عکس نمره گذاری می‌شوند. در پژوهش‌های کوستا و مک کری (۱۹۹۲)، شواهدی دایر بر روایی و و پایایی این ابزار ارائه شده است. در ایران، پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت، به وسیله خرمایی (۱۳۸۵) ترجمه، انطباق و هنجاریابی شده و ویژگی‌های روان‌سنجی آن بررسی شده‌اند. برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز در پژوهش حاضر، بعد از انتخاب کلاس‌ها و قبل از ارائه پرسشنامه‌ها به دانش‌جویان، توضیحات مختصری درباره هدف پژوهش، ضرورت همکاری صادقانه و چگونگی پاسخ‌دهی به سؤالات داده شد. به پاسخ‌گویان یادآوری شد که نیازی به ذکر نام و مشخصات فردی نیست. هیچ محدودیت زمانی خاصی برای پاسخگویی وجود نداشت.

یافته‌ها

در این بخش، با توجه به تحلیل‌های آماری انجام‌شده، ابتدا یافته‌های توصیفی پژوهش و ماتریس همبستگی و سپس نتایج تحلیل‌هایی که برای بررسی سؤالات و فرضیات پژوهش صورت گرفته‌اند، ارائه شده است. اطلاعات توصیفی متغیرها در جدول یک ارائه شده است.

¹. International personality item pool (IPIP)

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	کم‌ترین	بیش‌ترین
تعلل‌ورزی	۶۰/۲	۱۱/۸	۲۷	۹۷
برون‌گرایی	۲۴/۵	۴/۳۱	۱۲	۳۶
توافق‌پذیری	۳۴/۷	۵/۹	۱۷	۴۵
وظیفه‌مداری	۳۱/۶	۵/۶	۱۷	۴۵
گشودگی ذهن	۳۱/۵	۳/۲	۲۱	۴۲
روان‌نژندی	۲۹/۸	۶/۷	۱۰	۵۰

هم‌چنین، برای ارائه تصویری واضح از روابط بین متغیرها، ماتریس همبستگی آن‌ها محاسبه شد که در جدول دو ارائه شده است.

جدول ۲: ماتریس همبستگی بین متغیرهای مورد پژوهش (n=۵۵۰)

متغیرها	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)
۱. تعلل‌ورزی	-				
۲. برون‌گرایی	۰/۰۶	-			
۳. توافق‌پذیری	-۰/۰۷	۰/۰۱	-		
۴. وظیفه‌مداری	-۰/۴۵**	۰/۱۷**	۰/۱۰*	-	
۵. گشودگی ذهن	۰/۰۴	-۰/۰۳	۰/۱۰*	-۰/۰۲	-
۶. روان‌نژندی	۰/۳۳**	-۰/۲۳**	-۰/۱۷**	-۰/۴۱**	۰/۰۷

* $p < 0/05$

برای بررسی میزان قدرت پیش‌بینی‌کنندگی ویژگی‌های شخصیتی، در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی از روش آماری رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان استفاده شد. بر این اساس، معلوم شد که رابطه بین این دو متغیر خطی است ($F=9/54, P<0/0001$). خلاصه نتایج در جدول سه ارائه شده است.

جدول ۳: پیش‌بینی تعلل‌ورزی آموزشی بر اساس عوامل شخصیتی

متغیرهای پیش‌بین	F	p	R	R ^۲	β	T	P
روان‌نژندی					۰/۱۷	۳/۹	۰/۰۰۰۱
گشودگی ذهن					۰/۰۲	۰/۷۴	N.S
وظیفه‌مداری	۳۳/۲	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸	۰/۲۳	-۰/۴۲	-۹/۵	۰/۰۰۰۱
توافق‌پذیری					۰/۰۹	۲/۴	N.S
برون‌گرایی					۰/۰۴	۱/۱	N.S

بر اساس نتایج ارائه‌شده در جدول سه و با توجه به مقدار R^2 ، حدود ۲۳ درصد از تغییرات تعلل‌ورزی آموزشی، بر اساس عوامل شخصیتی تبیین می‌شود. در پیش‌بینی تعلل‌ورزی آموزشی به وسیله ویژگی‌های شخصیتی، روان‌نژندی به صورت مثبت و معناداری تعلل‌ورزی را پیش‌بینی می‌کند ($\beta=0/17, P<0/0001$)، هم‌چنین، وظیفه‌مداری می‌تواند به صورت منفی و معناداری تعلل‌ورزی را پیش‌بینی کند ($\beta=-0/42, P<0/0001$) -۰/۴۲، اما سه عامل شخصیتی یعنی گشودگی ذهن ($\beta=0/02, N.S$)؛ توافق‌پذیری (N.S)، $\beta=0/09$ و برون‌گرایی ($\beta=0/04, N.S$) تعلل‌ورزی آموزشی را پیش‌بینی نمی‌کنند. در ادامه، فرضیه‌های پژوهش برای دو گروه دختران و پسران به صورت جداگانه بررسی شدند. با توجه به نتایج به‌دست آمده، روابط بین متغیرها، هم برای گروه پسران ($F=6/7, P<0/0001$) و هم برای گروه دختران ($F=4/23, P<0/0001$) خطی و معنادار است. خلاصه نتایج در جدول چهار آمده است.

جدول ۴: پیش‌بینی تعلل‌ورزی آموزشی بر اساس عوامل شخصیتی

گروه‌ها	متغیرهای پیش‌بین	F	P	R	R ^۲	β	T	P
	روان‌نژندی					۰/۱۲	۱/۷	N.S
	گشودگی ذهن					۰/۰۲	-۰/۲۰	N.S
پسران	وظیفه‌مداری	۶/۷	۰/۰۰۰۱	۰/۳۸	۰/۱۴	-۰/۳۳	-۴/۵	۰/۰۰۰۱
	توافق‌پذیری					۰/۰۴	۰/۵۶	N.S
	برون‌گرایی					۰/۰۳	۰/۳۸	N.S

۰/۰۰۰۱	۳/۶	۰/۱۹					روان‌نژندی
N.S	۰/۷۸	۰/۰۴					گشودگی ذهن
۰/۰۰۰۱	-۷/۷	۰/۳۹	۰/۲۶	۰/۵۱	۰/۰۰۰۱	۴/۲۳	وظیفه‌مداری
N.S	-۰/۳۶	-۰/۱۷					توافق‌پذیری
N.S	۰/۹۵	۰/۰۵					برون‌گرایی

نتایج جدول چهار حاکی از آن است که در گروه پسران، عامل وظیفه‌مداری به صورت منفی و معناداری تعلل‌ورزی را پیش‌بینی می‌کند ($\beta = -۰/۳۳$, $P < ۰/۰۰۰۱$)؛ اما چهار عامل شخصیتی دیگر، یعنی روان‌نژندی ($\beta = ۰/۱۲$, N.S)، گشودگی ذهن (N.S)، $\beta = ۰/۰۲$ ؛ توافق‌پذیری ($\beta = ۰/۰۴$, N.S) و برون‌گرایی ($\beta = ۰/۰۳$, N.S) تعلل‌ورزی آموزشی را پیش‌بینی نمی‌کنند. در گروه دختران، عامل روان‌نژندی به صورت مثبت ($\beta = ۰/۱۹$, $P < ۰/۰۰۰۱$) و وظیفه‌مداری به صورت منفی ($\beta = -۰/۳۹$, $P < ۰/۰۰۰۱$) تعلل‌ورزی را پیش‌بینی می‌کنند؛ اما سه عامل شخصیتی دیگر، یعنی گشودگی ذهن (N.S)، $\beta = ۰/۰۴$ ؛ توافق‌پذیری ($\beta = -۰/۱۷$, N.S) و برون‌گرایی ($\beta = ۰/۰۵$, N.S) نتوانسته‌اند تعلل‌ورزی آموزشی را پیش‌بینی کنند. علاوه بر این، با توجه به مقدار R^2 در گروه پسران ۱۴٪ و در گروه دختران ۲۶٪ از واریانس تعلل‌ورزی آموزشی توسط ویژگی‌های شخصیتی تبیین می‌شود. در ادامه، یافته‌های آماری ارائه‌شده در این قسمت، در پرتو ادبیات پژوهشی مربوط، به بحث گذاشته شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر ابعاد پنج عامل شخصیت بر تعلل‌ورزی آموزشی در دانشجویان بود. نتایج تحلیل‌های آماری نشان داد که بین عامل روان‌نژندی با تعلل‌ورزی رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد و بر وظیفه‌مداری و تعلل‌ورزی تحصیلی رابطه‌ای منفی و معنادار حاکم است. یافته‌های به‌دست آمده از این پژوهش، با نتایج به‌دست آمده از مک‌کوون، پترز و راپرت (۱۹۸۷)، کوستا و مک‌کری (۱۹۹۲)، جانسون و بلوم (۱۹۹۵)، شوئن‌برگ و لی (۱۹۹۵)، واتسون (۲۰۰۱) به جهت نشان‌دادن روابط میان مؤلفه‌های مختلف، هم‌سو و هم‌جهت است.

یافته‌های حاصل از رگرسیون، حاکی از این است که روان‌نژندی می‌تواند تعلق‌ورزی را پیش‌بینی کند. می‌توان گفت افراد ناسازگار یا روان‌نژند به دلیل داشتن ویژگی‌هایی هم‌چون تمایل عمومی به تجربه عواطف منفی مثل ترس، غم، دستپاچگی، عصبانیت و... معمولاً بیش‌تر در معرض رفتارهایی همچون به تأخیر انداختن تکالیف یا کارهای روزمره قرار دارند. این افراد، به دلیل خلق پایین، انگیزه‌ای برای انجام به موقع کارها ندارند؛ به سادگی دچار استرس و تنش می‌شوند و در اکثر اوقات اضطراب دارند؛ درباره کارها دلشوره و نگرانی را تجربه می‌کنند و به سادگی برآشفته و خلق‌وخوی آن‌ها عوض می‌شود. آنان زود عصبانی می‌شوند و به همین علل، کوچک‌ترین عاملی در محیط، آن‌ها را به تعلق در کارها وا می‌دارد.

یافته پژوهشی دیگر این است که وظیفه‌مداری، به صورت معکوس می‌تواند تعلق‌ورزی را پیش‌بینی کند. براساس نظر کوستا و مک کری (۱۹۹۲)، وظیفه‌مداری از ابعاد شایستگی، نظم، وظیفه‌شناسی، تلاش برای پیشرفت، خودنظم‌دهی و تفکر تشکیل شده است. شخص وظیفه‌مدار، تنها بر چند هدف متمرکز می‌شود و برای به‌دست آوردن آن‌ها بسیار تلاش می‌کند. فرد وظیفه‌مدار، کارآمد، مرتب و مسئول است. نظم و دقت زیادی در انجام امور دارد؛ قابل اطمینان است و از هیچ تلاشی برای انجام تکلیفی که بر او محول می‌شود، کوتاهی و قصور نمی‌ورزد. لذا بین تأکید بر مسئولیت و سخت‌کوشی با تأخیر یا دوری از انجام وظایف و مسئولیت‌ها، تصمیمات یا تکالیفی که باید انجام شود، ناهماهنگی وجود دارد و رابطه منفی وظیفه‌مداری با تعلق‌ورزی تحصیلی دور از انتظار نیست. دیگر عوامل انگیزشی نیز ممکن است که در مسأله اهمال‌کاری تحصیلی نقش داشته باشند. تحقیقات اخیر حکایت از آن دارند که نحوه نظم‌بخشی دانش‌آموزان به رفتارشان می‌تواند اثری قوی بر پیامدهای اهمال‌کاری مانند کنجکاوی، پافشاری، عزت‌نفس، عملکرد، عاطفه، داشته باشند (والرند و بیسن، ۱۹۹۲).

یافته‌های مربوط به تفاوت گروه دختران با پسران در نحوه پیش‌بینی تعلق‌ورزی بر اساس ابعاد پنج عامل بزرگ شخصیت گویای آن است که در گروه پسران، تنها عاملی که

می‌تواند به پیش‌بینی تعلل‌ورزی آن‌ها پردازد، متغیر شخصیتی وظیفه‌شناسی است که به صورت معکوس می‌تواند به پیش‌بینی تعلل‌ورزی پردازد. اما در گروه دختران، علاوه بر این که وظیفه‌شناسی می‌تواند تعلل‌ورزی را به صورت معکوس پیش‌بینی نماید، روان‌نژندی هم دارای قدرت پیش‌بینی‌کنندگی نسبتاً خوبی است. به این ترتیب باید گفت که با افزایش میزان روان‌نژندی در دختران تعلل‌ورزی به میزان قابل توجهی افزایش می‌یابد؛ در حالی که این اثر در گروه پسران پیدا نشد. در توجیه این یافته می‌توان به تفاوت‌های دختران با پسران در شاخص‌های آسیب‌پذیری روانی اشاره کرد. به این معنا که دامنه تأثیر مشکلاتی مانند افسردگی، اضطراب و بی‌ثباتی روانی در دختران بیش‌تر از پسران است. بر همین اساس، دخترانی که علایم افسردگی و اضطراب را نشان می‌دهند؛ تأثیر این اختلالات به صورت آشکاری در نحوه عملکرد آن‌ها آشکار می‌شود.

در پژوهش حاضر، سعی بر آن بود که با تلفیق ویژگی‌های شخصیتی که در برخی تعاریف به عنوان ویژگی‌های نسبتاً پایدار از آن‌ها یاد می‌شود (شولتز، ۱۳۸۴)، به درک این سؤال کمک شود که افراد با چه ویژگی‌های شخصیتی تعلل‌ورزی تحصیلی کم‌تری دارند. آگاهی از این که کدام یک از ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند تعلل‌ورزی تحصیلی را پیش‌بینی کنند، اهمیت زیادی در کاربرد این مدل در آموزش دانش‌جویان و احتمالاً دیگر موقعیت‌های آموزشی دارد. بر این اساس، متصدیان می‌توانند دانش‌جویانی را که دارای ویژگی‌های شخصیتی وظیفه‌مداری هستند، به سمت رشته‌هایی هدایت کنند که به جای درک منفعلانه، نیازمند کار عملی و فعالانه هستند. استادان نیز می‌توانند تکالیف عملی بیش‌تری، مثل انجام آزمایش‌های عملی توسط دانش‌جویان به جای توضیح تئوری و منفعلانه آن‌ها در کلاس درس ارائه کنند. به عنوان نمونه، برای دانش‌جویانی که ویژگی وظیفه‌مداری دارند، استفاده از شیوه‌هایی مثل سخنرانی، خسته‌کننده و کسالت‌آور است و می‌تواند زمینه تعلل‌ورزی را فراهم کند. لذا یکی از تلوایحات یافته مورد بحث، ضرورت توجه به عنصر وظیفه‌شناسی در نظام تربیتی است.

در پایان، باید به این نکته تأکید شود که از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، این است که نمونه مورد بررسی در پژوهش حاضر، دانش‌جویان کارشناسی دانشگاه شیراز

بوده‌اند و در تعمیم نتایج آن به جمعیت‌های دیگر مانند مقاطع تحصیلی بالاتر و پایین‌تر، بایستی جانب احتیاط را رعایت کرد. هم‌چنین، با توجه به این که پژوهش حاضر بر ویژگی‌های شخصیتهای به عنوان عوامل نسبتاً پایدار در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تمرکز نموده است، ضرورت توجه به عوامل محیطی و موقعیتی که می‌توانند در تعامل با ویژگی‌های شخصیتهای، نیمرخ اثرات خاص بر تعلل‌ورزی ارائه نمایند، آشکار است؛ زیرا توجه به تعامل عوامل شخصیتهای و موقعیتی، هم به لحاظ نظری و هم به لحاظ کاربردی بهتر می‌تواند سازه تعلل‌ورزی را پیش‌بینی نماید. امید است محققان بعدی در راستای این افق پژوهشی، گام‌های مؤثری بردارند.

منابع

- دهقانی، یوسف (۱۳۸۷). پیش‌بینی میزان اهمالکاری تحصیلی براساس راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- خرمایی فرهاد (۱۳۸۵). بررسی مدل علی ویژگی‌های شخصیتهای، جهت‌گیری‌های انگیزشی و سبک‌های شناختی یادگیری. پایان‌نامه دکتری دانشگاه شیراز.
- شولتز، دوان؛ شولتز، سیدنی ال (۱۳۸۱). نظریه‌های شخصیت. ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: نشر ویرایش.

- Arvey, R. D., Rotundo, M., Johnson, W., & McGue, M. (2003, April). *The determinants of leadership: The role of genetics and personality*. Paper presented at the 18th Annual Conference of the Society for Industrial and Organizational Psychology, Orlando, FL.
- Ball, James. D. Jr (2001). cognitive styles and learning styles as predictors of academic success in a Graduate Allied Health Education program. *Journal of Allied Health*, 14 (1), 89-98.
- Bridges, K. R. & Roige, M. (1997). Academic procrastination and irrational thinking : A re – examination with contex controlled. *Journal of Personality and Individual Differences*. 22.941-944.

- Brothen, J. L., & Wambach, M. A. (2001). An analysis of the contribution of the factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127-133.
- Costa, P. T., McCrae, R. R. (1992). Revised NEO personality inventory (NEOPI-R) and NEO five factor inventory (NEO-FFI) professional manual Odessa, FL: *Psychological Assessment Resources*.
- Costa, P.T., and McCrae, R.R. (1995). Primary Traits of Eysenck, P-E-N System : Three and Five Factor Solution . *Journal of Personality and social Psychology* .vol 69.No.2, 308- 317.
- Eysenck. H. J. & Eysenck. M. W (1985). *Personality and individual differences*. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J. R. (1991). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure'. *European Journal of Personality*, 15, 391-406.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. J., & McCown, W. C. (1995). *Procrastination and tasks avoidance*. Theory, research, and treatment. New York: Plenum.
- Goldberg, L. R. (1999). A broad band with public domain , Personality Inventory Measuring the lower level Facets of several Five Factor Models. In I. Mervielde , I. Deary , F. De Fruyt , & F. Ostendorf (EDS) , *Personality Psychology in Europe* ,(Vol.7, PP 7- 28). Tilburg University Press.
- Janson, T., Fritch, A., Selani, (1996). Procrastination and perceptions of past, present, and future. *Individual Differences Research*, 1, 17-27.
- Johnson, J. L., & Bloom, M. A. (1995). An analysis of the contribution of the factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127-133.
- Krejcio, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research activities. *Educational and Psychological Measurement*. 1970, 30, 607-610.
- 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(2), 187-193.
- McCown, W., & Johnson, J. (1991). Personality and chronic procrastination by university students during an academic examination period. *Personality and Individual Differences*, 12(5), 413-415.
- McCown, W., Petzel, T., & Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8(6), 781-786.
- Parish, C. (2004, April). Development of a hierarchical model of conscientiousness. In P. Steel & C. Parish (Chairs), *Beyond folk*

- psychology: Conceptual and theoretical advances in conscientiousness*: Symposium conducted at the annual meeting of the society of Industrial Organizational Psychology, Chicago.
- Roberts, B. W., Stark, S., & Goldberg, L. R. (2005). The structure of conscientiousness: An empirical investigation based on seven major personality questionnaires. *Personnel psychology*, 58, 103-139.
- 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.
- Schouwenberg, H. C., & Lay, C. L. (1994). Trait procrastination and the big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18(4), 481-490.
- Senećal, C., Koestner, E., & Valerand, F. (1995). Role conflict and academic procrastination: A selfdetermination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33, 135-145.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: frequency and cognitive – behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 31, 503-209
- Walker, L. J. S. (2004). Overcoming the patterns of powerlessness that lead to procrastination. In H. C. Schouwenburg, H. C., Lay, C.H, Pychyl, T. A, & Ferrari, J. R. (Eds). *Counselling the personality in academic settings*. 75-89. Published by American psychological association: Washington, 20002.
- Watson, D, C. (2001). Procrastination and the Five-Factor model: a facet level analysis. *Personality and Individual Differences*. 149-158.