

بررسی رابطه ابعاد شخصیتی و عزت نفس با تعلق ورزی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

بهروز قلائی^۱

ابوالقاسم یعقوبی^۲

چکیده

مطالعه حاضر با هدف بررسی رابطه ابعاد شخصیتی (وظیفه‌شناسی و نوروگرایی) و عزت نفس با تعلق ورزی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان مرکزی با روش توصیفی (همبستگی چند متغیری) و تحلیل رگرسیون چند متغیری انجام شد. برای دستیابی به گروه نمونه مورد نیاز با استفاده از روش نمونه گیری خوشه‌ای، از بین ۱۵۰۰ دانشجوی استان، نمونه‌ای به اندازه ۴۱۲ نفر انتخاب و مورد بررسی از طریق پرسشنامه قرار گرفتند. پرسشنامه‌ها شامل پرسشنامه تعلق ورزی تحصیلی، پرسشنامه سنجش صفات پنج‌گانه شخصیتی (NEO) و پرسشنامه عزت نفس کوپراسمیت بودند. برای تحلیل اطلاعات بدست آمده از پرسشنامه‌ها، از نرم افزار آماری SPSS استفاده شد. نتایج نشان داد که متغیرهای وظیفه‌شناسی و نوروگرایی با تعلق ورزی تحصیلی رابطه دارند. همچنین یافته‌ها حاکی از آن بودند که متغیرهای وظیفه‌شناسی، نوروگرایی و عزت نفس پیش‌بینی کننده‌های مناسبی برای تعلق ورزی تحصیلی محسوب می‌شوند.

واژگان کلیدی: ابعاد شخصیتی، وظیفه‌شناسی، نوروگرایی، عزت نفس، تعلق ورزی تحصیلی.

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۱۱/۲۹

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۱۰/۱۷

dghalaey@yahoo.com

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه بوعلی سینا همدان

۲. دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه بوعلی سینا همدان

مقدمه

درک بسیاری از رفتارهای انسان به علت پیچیده بودن آن بسیار مشکل بوده و یکی از دغدغه‌های روان‌شناسان و پژوهشگران است، که به دلیل حساسیت رشته‌ای درصدد آنند علت و منشأ رفتار انسانی را کشف نمایند، یکی از این رفتارهای پیچیده تعلل‌ورزی است. تعلل‌ورزی یا به آینده موکول کردن کارها عادت است که در بسیاری از افراد وجود دارد تا جایی که پژوهشگران بر این باورند که این ویژگی از تمایلات ذاتی انسان است (استیل^۱، ۲۰۰۷).

برخی پژوهشگران تعلل‌ورزی را یک مشکل رفتاری معرفی کرده‌اند. در این دیدگاه تعلل‌ورزی به عنوان یک مشکل رفتاری شناخته شده و هدف از درمان کاهش نسبت یا درصد زمان تعلل و افزایش نسبت یا درصد مطالعه یا فعالیت می‌باشد. برخی دیگر معتقدند تعلل‌ورزی یک مشکل شناختی است. در این دیدگاه مبنای تعلل‌ورزیدن، افکار و باورهای غلط و غیر منطقی در مورد چگونگی شرایط و نتایج فعالیت‌هاست. به اعتقاد برخی پژوهشگران، تعلل‌ورزی یک مشکل انگیزشی است. در این دیدگاه تعلل‌ورزی به دلیل تنبلی یا بی‌انگیزه بودن نیست، بلکه از آن جهت انجام می‌گیرد که افراد تعلل‌ورز علاقه‌مند به انجام فعالیت دیگری هستند. تعلل‌ورزی می‌تواند یک عادت باشد که در نهایت به کاهش انتظار خودکارآمدی فرد منجر می‌شود. به تعلل به عنوان یک اختلال شخصیتی نیز نگریسته شده است. در این دیدگاه تعلل به عنوان ضعف وجدان (با ویژگی‌هایی چون بی‌ارادگی، نداشتن پشتکار، تنبلی، عدم توجه و ضعف قدرت طلبی) شناخته شده است (شهنی بیلاق، ۱۳۸۴؛ به نقل از کاظمی فیاضی و کاوه، ۱۳۸۹).

تعلل‌ورزی شامل مؤلفه‌های رفتاری، عاطفی و شناختی می‌باشد که همین مؤلفه‌ها موجب شکل‌گیری انواع تعلل‌ورزی می‌شود (فراری^۲، ۲۰۰۶؛ سولومون و راث بلوم^۳، ۱۹۸۴)، که با توجه به پیچیدگی، مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آن نمودهای

1. Steel
2. Ferrary
3. Solomon & Rothblum

گونناگونی دارد که عبارتند از: تعلل‌ورزی عمومی^۱ (فراری، ۲۰۰۶؛ فاران^۲، ۲۰۰۹؛ به نقل از شیرزادی، ۱۳۸۹)، تعلل‌ورزی تصمیم‌گیری^۳ (ایفرت^۴ و فراری به نقل از حسینی و خیر، ۱۳۸۸)، تعلل‌ورزی روان‌رنجورانه^۵ (الیس و ناوس^۶، ۱۹۷۷)، تعلل‌ورزی وسواس‌گونه^۷ (فراری، ۱۹۹۱) و تعلل‌ورزی تحصیلی (دی و همکاران^۸، ۲۰۰۰؛ زیسات، روزنتال و وایت^۹، ۱۹۷۸؛ به نقل از دی و همکاران، ۲۰۰۰). در بین انواع تعلل‌ورزی‌ها، متداولترین شکل تعلل‌ورزی، تعلل‌ورزی تحصیلی است که راث بلوم، سولومون و موراکامی^{۱۰} (۱۹۸۶) این نوع تعلل‌ورزی را تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی تعریف نموده‌اند، که تقریباً همیشه با اضطراب توأم است. نمونه بارز آن به تعویق انداختن مطالعه درس‌ها تا شب امتحان و شتاب ناشی از آن است که گریبان‌گیر دانش‌آموز یا دانشجوی می‌شود. فوس و بامیستر تعلل‌ورزی تحصیلی را به عنوان نوعی نقص در خودنظم‌جویی دانسته‌اند که فرد در کنترل افکار، هیجانات، عواطف و عملکرد خود مطابق با معیارهای مورد نظرش ناتوان است. تنزل ارزش پاداش‌ها یکی از نمودهای نقصان خودنظم‌جویی در تعلل‌ورزی تحصیلی است که در آن فرد پاداش‌های کوچک اما در دسترس را به پاداش‌های بزرگ اما دور از دسترس ترجیح می‌دهد (چان و چوی^{۱۱}، ۲۰۰۵، هاول و بورو^{۱۲}، ۲۰۰۹؛ وین مان، والتزر و افلریچ^{۱۳}، ۲۰۰۶). به عنوان مثال، دانشجوی به دلیل آنکه پاداش زحماتش دور از دسترس هستند (نمره خوب آوردن در امتحان)، مطالعه برای امتحان را به شب امتحان، که فاصله زمانی کمی با پاداش دارد، موکول می‌کند.

-
1. Public Procrastination
 2. Faran
 3. Decisional Procrastination
 4. Effert
 5. Neurotic Procrastination
 6. Ellis & Knaus
 7. Compulsive Procrastination
 8. Day et all
 9. Zisath, Roshenthal & White
 10. Murkami
 11. Chun & Chui
 12. Howell & Buro
 13. Veenman, Wolters & Afflerbach

پژوهش‌های انجام شده بر روی رابطه بین تعلل‌ورزی و پنج عامل بزرگ شخصیت نشان داده است که بین دو عامل نوروزگرایی و وظیفه‌شناسی ارتباط معناداری با تعلل‌ورزی وجود دارد (کاستا و مک کری^۱، ۱۹۹۵، به نقل از والترز^۲، ۲۰۰۳). پاریشی^۳ (۲۰۰۴)، به نقل از فاتحی، عبدخدائی، آذرافروز و بختی، (۱۳۹۳) معتقد است که تعلل‌ورزی می‌تواند به عنوان یک خصیصه شخصیتی مطرح شود همچنین او بیان می‌دارد که بر اساس پژوهش‌های انجام شده بین شاخص تعلل‌ورزی به عنوان یک خصیصه شخصیتی و پنج ویژگی بزرگ شخصیت همپوشی وجود دارد. به نظر می‌رسد تعلل‌ورزی یک مؤلفه از ویژگی وظیفه‌شناسی باشد و در حقیقت وظیفه‌شناسی یک واژه وسیع‌تر است که با واژه‌های متنوعی نظیر انطباق، کنترل تکانه، پیشرفت، احتیاط و اخلاقیات تعریف شده است. پژوهشگران معتقدند که تعلل‌ورزی با دو مدل اصلی شخصیت ارتباط دارد: ۱- مدل سه عاملی شخصیت (برون-گرایی، روان‌پریشی و نوروزگرایی) (آیزنک و آیزنک^۴، ۱۹۸۵، به نقل از والترز، ۲۰۰۳) و مدل پنج عاملی شخصیت (نوروزگرایی، برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری، توافق و وظیفه‌شناسی)، (کاستا و مک کری، ۱۹۹۵، به نقل از والترز، ۲۰۰۳). در مدل سه عاملی، مک‌کون، پیتزل و رابرت^۵ (۱۹۸۷، به نقل از والترز، ۲۰۰۳) یک رابطه مستقیم بین تعلل‌ورزی و برون‌گرایی و یک رابطه منحنی شکل بین تعلل‌ورزی و نوروزگرایی گزارش کردند. در مدل پنج عاملی نیز تعلل‌ورزی با نوروزگرایی و وظیفه‌شناسی همبستگی معناداری دارد. پژوهش‌هایی که توسط کاستا و مک کری (۱۹۹۵، به نقل از والترز، ۲۰۰۳) انجام شده است، تعلل‌ورزی تحصیلی را بر اساس مدل پنج عاملی شخصیت تبیین می‌کند. بر اساس نظر آنها وظیفه‌شناسی از شایستگی، نظم، وظیفه‌شناسی، کوشش، خویشن‌داری و اندیشه تشکیل شده است. همچنین عامل نوروزگرایی شامل اضطراب، خشم، افسردگی، کم‌رویی، تکانش‌گری و آسیب‌پذیری می‌شود.

-
1. Costa & Mckoree
 2. Walters
 3. Parish
 4. Isenk & Isenk
 5. Mckown, Pitsel & Robert

از طرفی یکی از عواملی که با تعلق ورزشی ارتباط قوی‌ای دارد عزت نفس است. عزت- نفس عبارت است از احساس ارزشمند بودن، این حس از مجموع افکار، احساس‌ها، عواطف و تجربیاتمان در طول زندگی ناشی می‌شود: می‌اندیشیم که فردی باهوش یا کودن هستیم، احساس می‌کنیم که شخصی منفور یا دوست داشتنی هستیم، خود را دوست داریم یا نداریم. مجموعه هزاران برداشت، ارزیابی و تجربه‌ای که از خویش داریم باعث می‌شود که نسبت به خود احساس خوشایند ارزشمند بودن، و یا برعکس احساس ناخوشایند بی- کفایتی داشته باشیم (کلمز^۱، به نقل از حسوندموزاده، ۱۳۹۱). در بررسی عزت‌نفس، اولین گام توسط ویلیام‌جیمز انجام شده است. او معتقد بود که تصور فرد از خود در حین تعاملات اجتماعی، یعنی از زمانی که متولد شده و مورد شناسایی دیگران قرار می‌گیرد شکل می‌گیرد (بیابانگرد، ۱۳۸۰). مازلو در سلسله مراتب نیازها و در سطح سوم، احترام به خود یا عزت‌نفس را قرار می‌دهد که مشتمل بر تمایل شایستگی، چیرگی، پیشرفت، توانمندی، کفایت، اطمینان، استقلال و آزادی است زمانی که این نیازها ارضاء شود فرد احساس ارزشمندی، توانایی، قابلیت مثمرتر بودن و اطمینان می‌کند و چنانچه این نیازها برآورده نشود فرد احساس حقارت، درماندگی، ضعف، دلسردی و ناامیدی می‌کند (خزائی، شعیری، حیدری نسب و جلالی، ۱۳۹۳).

سبویک^۲، روتبلوم و مان^۳ (۱۹۹۹)، به نقل از یاسمی نژاد، فیض آبادی، گل‌محمدیان و نادری، ۱۳۹۲)، تعلق ورزشی تحصیلی را یک عامل ناتوان‌کننده که ارتباط زیادی با دستاوردهای اندک تحصیلی، اضطراب و عزت نفس اندک دارد دانسته‌اند. فراری (۲۰۰۶) نشان داد که تعلق ورزشان بشدت فاقد عزت‌نفس می‌باشند. پژوهشگران افزودند که تعلق- ورزشان اغلب پیش‌بینی‌های درست دارند و دارای هوشیاری بیش از حد هستند. آنها ترس نامعقول از موفقیت یا درماندگی که ممکن است به اختلال عصبی اجتنابی منجر شود نشان می‌دهند. همچنین ممکن است احساساتی، دستپاچه و مضطرب باشند (سولومون و رتبلوم، ۱۹۸۴).

1. Kolmz
2. Sebwik
3. Maan

- با توجه به مطالب ذکر شده پژوهش حاضر در پی بررسی فرضیه‌های زیر می‌باشد:
- ۱- بین ابعاد شخصیتی (نوروزگرایی و وظیفه‌شناسی) دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و تعلل‌ورزی تحصیلی رابطه وجود دارد.
 - ۲- ابعاد شخصیت (نوروزگرایی و وظیفه‌شناسی) دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و عزت نفس پیش‌بینی‌کننده‌های مناسبی برای تعلل‌ورزی تحصیلی محسوب می‌شوند.

روش

جامعه آماری این پژوهش شامل دانشجویان دانشگاه فرهنگیان پردیس شهیدباهنر و زینب-کبری استان مرکزی می‌باشد که در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ در این پردیس‌ها مشغول به تحصیل بوده‌اند. اندازه کل جامعه بنابر گزارشات مسئولین آموزش پردیس‌ها حدود ۱۵۰۰ نفر برآورد شده است که از این تعداد برحسب جدول کرجسی و مورگان^۱ (به نقل از حسن‌زاده، ۱۳۹۲) تعداد ۳۷۵ نفر به عنوان نمونه انتخاب شد. برای انتخاب اعضای نمونه نیز از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد به این صورت که ابتدا پردیس‌ها به چند خوشه و سپس رشته‌ها به خوشه‌های جزئی‌تر تقسیم شدند. سپس از هر پردیس تعدادی از کلاس‌ها به صورت کاملاً تصادفی انتخاب و پرسشنامه‌ها بین دانشجویان این کلاس‌ها توزیع شد.

لازم به ذکر است که به دلیل پیش‌بینی افت در بازگشت پرسشنامه‌ها تعداد ۴۵۰ پرسشنامه بین دانشجویان توزیع شد که از این بین ۴۱۲ پرسشنامه به طور کامل و صحیح بازگردانده شد. و تحلیل‌های آماری روی این پرسشنامه‌ها انجام گرفت. جهت جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز برای این پژوهش پرسشنامه‌های زیر مورد استفاده قرار گرفت:

۱) پرسشنامه تعلل‌ورزی تحصیلی: این پرسشنامه توسط سواری (۱۳۹۰) ساخت و هنجاریابی شده است. برای ساخت آزمون یاد شده از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده است. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که داده‌ها پس از شش بار چرخش، آزمونی مرکب از ۱۲ ماده و سه عامل با عنوان تعلل‌ورزی عمدی (۵ ماده)، تعلل‌ورزی ناشی از

خستگی جسمی روانی (۴ ماده) و تعلل‌ورزی ناشی از بی‌برنامگی (۳ ماده) ساخته شد. پایایی آزمون از طریق آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۸۵ بدست آمد. روایی آزمون یاد شده از طریق همبسته کردن با آزمون اهمال‌کاری تاکمن^۱ (۱۹۹۱) تعیین و مقدار آن ۰/۳۵ برآورد شد که نشان از روایی نسبتاً خوب آن آزمون است (به نقل از سواری، ۱۳۹۰).

۲) پرسشنامه سنجش صفات پنج‌گانه شخصیتی (NEO): برای مشخص کردن میزان نوروزگرایی و میزان وظیفه‌شناسی از پرسشنامه سنجش صفات پنج‌گانه شخصیتی (NEO) استفاده شد. که با توجه به اینکه این پرسشنامه، پنج عامل بزرگ شخصیت را می‌سنجد و ۶۰ گویه دارد، در این پژوهش فقط از ۲۴ گویه این پرسشنامه استفاده شده است که ۱۲ گویه آن مربوط به سنجش نوروزگرایی و ۱۲ گویه آن مربوط به سنجش وظیفه‌شناسی می‌باشد. پاسخنامه این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرتی (کاملاً مخالفم، مخالفم، بی تفاوت، موافقم و کاملاً موافقم) تنظیم شده است. نمره‌گذاری فرم کوتاه این پرسشنامه یعنی NEO-FFI در تمام مواد یکسان نیست. به این معنی که در نمره‌گذاری برخی از مواد فرم کوتاه پرسشنامه، به کاملاً مخالفم نمره ۴، مخالفم نمره ۳، بی تفاوت نمره ۲، موافقم نمره ۱ و کاملاً موافقم نمره ۰ تعلق می‌گیرد. در حالی که برخی دیگر از مواد این فرم کوتاه به صورت عکس حالت گفته شده نمره‌گذاری می‌شوند (گروسی فرشی، ۱۳۸۰).

پرسشنامه شخصیتی NEO-FFI توسط مک‌کری و کاستا روی ۲۰۸ نفر از دانشجویان آمریکایی به فاصله سه ماه اجرا گردید که ضرایب اعتبار آن بین ۰/۸۳ تا ۰/۷۵ به دست آمده است. اعتبار درازمدت این پرسشنامه نیز مورد ارزیابی قرار گرفته است. یک مطالعه طولانی ۶ ساله روی مقیاس‌های روان‌آزردگی خوبی، برون‌گرایی و باز بودن نسبت به تجربه، ضریب‌های اعتبار ۰/۶۸ تا ۰/۸۳ را در گزارش‌های شخصی و نیز در گزارش‌های زوج‌ها نشان داده است. ضریب اعتبار دو عامل سازگاری و باوجدانی به فاصله دو سال به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۶۳ بوده است (مک‌کری و کاستا، ۱۹۸۳ به نقل از گروسی فرشی، ۱۳۸۰).

در هنجاریابی آزمون NEO که توسط گروسی فرشی (۱۳۸۰) روی نمونه‌ای با حجم ۲۰۰۰ نفر از بین دانشجویان دانشگاه‌های تبریز، شیراز و دانشگاه‌های علوم پزشکی این دو

شهر صورت گرفت ضریب همبستگی ۵ بعد اصلی را بین ۰/۵۶ تا ۰/۸۷ گزارش کرده است. ضرایب آلفای کرونباخ در هر یک از عوامل اصلی روان آزرده‌گی خوبی، برون‌گرایی، باز بودن، سازگاری و با وجدانی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۳، ۰/۵۶، ۰/۶۸ و ۰/۸۷ به دست آمد. جهت بررسی اعتبار محتوایی این آزمون از همبستگی بین دو فرم گزارش شخصی (S) و فرم ارزیابی مشاهده‌گر (R)، استفاده شد، که حداکثر همبستگی به میزان ۰/۶۶ در عامل برون‌گرایی و حداقل آن به میزان ۰/۴۵ در عامل سازگاری بود (گروسی فرشی، ۱۳۸۰).

۳) پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت^۱: کوپراسمیت پرسشنامه عزت نفس خود را بر اساس تجدید نظری که بر روی مقیاس ریموند انجام داد تهیه نمود. این پرسشنامه دارای ۵۸ ماده است که احساسات، عقاید یا واکنش‌های فرد را توصیف می‌کند و آزمودنی باید با این مواد با علامت‌گذاری در جدول «به من شبیه است (بلی)» یا «به من شبیه نیست (خیر)» پاسخ دهد. مواد هر یک از زیر مقیاس‌ها عبارتند از: مقیاس عمومی ۲۶ ماده، مقیاس اجتماعی ۸ ماده، مقیاس خانوادگی ۸ ماده، مقیاس آموزشگاهی ۸ ماده و مقیاس دروغ ۸ ماده. نمرات زیر مقیاس‌ها و همچنین نمره کلی، امکان مشخص کردن زمینه‌ای را که در آن افراد واجد تصویر مثبتی از خود هستند، فراهم می‌سازد (کوپراسمیت، ۱۹۶۷).

بررسی‌ها در ایران و خارج از ایران بیانگر آن است که این آزمون از اعتبار و روایی قابل قبولی برخوردار است. هرز و گولن^۲ (۱۹۹۹) ضریب آلفای ۰/۸۸ را برای نمره کلی آزمون گزارش کرده‌اند. همچنین جهت سنجش روایی بین نمره کل آزمون با خرده مقیاس روان آزرده‌گرایی در آزمون شخصیت آیسنک، روایی واگرایی منفی و معنادار و با خرده مقیاس برون‌گرایی روایی همگرا مثبت معنادار به دست آمده است. ادمنسون^۳ و همکاران (۲۰۰۶) نیز ضریب همسانی درونی ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ را برای آزمون عزت نفس کوپر اسمیت گزارش کرده‌اند. کوپراسمیت و دیگران (۱۹۹۰) ضرایب بازآزمایی را بعد از پنج هفته ۰/۸۸ و بعد از سه سال ۰/۷۰ گزارش کرده‌اند (به نقل از خزائی، شعیری، حیدری نسی و جلالی؛ ۱۳۹۳).

1. Coopersmith Self-esteem Inventory (SEI)
 2. Herz & Goolen
 3. Edmonson

رابتیل^۱ (۱۹۷۷) در تحقیق خود روایی پرسشنامه را محاسبه نمود و مقدار آن را ۰/۸۲ اعلام نمود (رابتیل به نقل حسنونند عموزاده، ۱۳۹۱). نیازی (۱۳۷۹) با استفاده از روش همبستگی این آزمون با آزمون پوپ روایی این آزمون را ۰/۶۵ اعلام کرد. همچنین ملکیان، محسنی و کشاورز (۱۳۸۸) روایی این آزمون را برای پسران ۰/۶۹ و برای دختران ۰/۷۱ بدست آورد.

یافته‌ها

داده‌های حاصل از اجرای پژوهش در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی ارائه شده است. تحلیل آماری داده‌ها نیز با استفاده از نرم افزار SPSS انجام شد. در ادامه جدول شاخص‌های آماری مربوط به آمار توصیفی متغیرها ارائه می‌شود.

جدول ۱. شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	واریانس	انحراف استاندارد	میانگین	بیشترین	کمترین	تعداد
تعامل ورزشی تحصیلی	۱۵۵/۸۲۴	۱۲/۴۸۲۹۵	۲۱/۳۴۹۵	۴۵/۰۰	۳/۰۰	۴۱۲
نوروزگرایی	۱۷/۸۳۱	۴/۲۲۲۶۳	۲۳/۹۵۶۸	۳۳/۰۰	۱۰/۰۰	۴۱۲
وظیفه شناسی	۲۸/۴۵۳	۵/۴۲۴۱۶	۲۲/۸۶۴۵	۳۸/۰۰	۱۱/۰۰	۴۱۲
عزت نفس	۱۳۸/۵۲۰	۱۷/۷۶۹۴۵	۳۵/۸۰۱۰	۵۸/۰۰	۱۶/۰۰	۴۱۲

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای وظیفه‌شناسی و نوروزگرایی با تعامل ورزشی تحصیلی

متغیرها	تعامل ورزشی تحصیلی	وظیفه‌شناسی	نوروزگرایی
تعامل ورزشی تحصیلی	۱/۰۰۰		
وظیفه‌شناسی	۱۱۷-	۱/۰۰۰	
نوروزگرایی	۱۲۱.	۰۲۲.	۱/۰۰۰

همانطور که از جدول ۲ بر می‌آید نوروزگرایی با تعامل ورزشی تحصیلی رابطه مستقیم و متغیر وظیفه‌شناسی با تعامل ورزشی رابطه معکوس دارد.

جدول ۳. خلاصه نتایج رگرسیون چندمتغیری با روش ورود برای پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی از وظیفه‌شناسی و نوروگرایی

متغیر پیش بین	B	SE	Beta	T	P	F	R	مجذور R
وظیفه شناسی	-۰.۳۵۳	۰.۱۴۴	-۰.۱۲۰	-۲.۴۴۸	۰.۰۱۵	۶/۶۵۸	۰/۱۷	۰/۰۲۹
نوروگرایی	۰.۲۸۸	۰.۱۱۶	۰.۱۲۴	۲.۵۲۵	۰.۰۱۲			

با توجه به جدول ۳ مشخص می‌شود که متغیرهای نام برده پیش‌بینی کننده‌های مناسبی برای تعلل‌ورزی کلی محسوب می‌شوند. در این مدل $R=0/17$ و مجذور R برابر با $0/029$ بدست آمد که نشان می‌دهد متغیرهای پیش‌بین در مجموع $0/029$ درصد از واریانس متغیر تعلل‌ورزی کلی را تبیین می‌کنند. همچنین میزان معناداری مدل ($sig=0/000$) نشان می‌دهد که مدل متغیرهای پیش‌بین برای پیش‌بینی تعلل‌ورزی کلی معنادار می‌باشد. از بین این متغیرها متغیر نوروگرایی رابطه قوی‌تری نسبت به متغیر وظیفه‌شناسی با تعلل‌ورزی تحصیلی دارد.

بنابراین نتیجه می‌گیریم که فرضیه اول تأیید می‌شود یعنی متغیرهای وظیفه‌شناسی و نوروگرایی با تعلل‌ورزی تحصیلی رابطه دارند و پیش‌بینی کننده‌های مناسبی برای تعلل‌ورزی تحصیلی محسوب می‌شوند.

جدول ۴ ضرایب همبستگی بین متغیرهای وظیفه‌شناسی، نوروگرایی و عزت نفس را با تعلل‌ورزی تحصیلی نشان می‌دهد.

جدول ۴. ماتریس همبستگی بین متغیرهای نوروگرایی، وظیفه‌شناسی و عزت نفس با تعلل‌ورزی تحصیلی

متغیرها	تعلل‌ورزی تحصیلی	وظیفه‌شناسی	نوروگرایی	عزت نفس
تعلل‌ورزی تحصیلی	۱/۰۰۰			
وظیفه‌شناسی	-۰.۱۱۷	۱/۰۰۰		
نوروگرایی	۰.۱۲۱	۰.۰۲۲	۱/۰۰۰	
عزت نفس	-۰.۸۹۵	۰.۱۴۷	۰.۰۴۰	۱/۰۰۰

در ادامه به بررسی نتایج آزمون رگرسیون چندمتغیری روابط بین متغیرهای پژوهش می‌

پردازیم.

جدول ۵: خلاصه نتایج رگرسیون چندمتغیری با روش ورود برای پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی از طریق وظیفه-

شناسی، نوروزگرایی و عزت نفس

متغیر پیش‌بین	B	SE	Beta	T	P	F	R	مجذور R
وظیفه شناسی	۳۸۶-	۰۳۶.	۶۹۳-	۸۷۸.۱۰-	۰۰۰.	۷/۴۹۶	۰/۴۸	۰/۲۳
نوروزگرایی	۰۱۴-	۰۴۶.	۰۱۴-	۳۰۱-	۰۵۴.			
عزت نفس	۲۳۹-	۰۶۴.	۲۲۷-	۷۴۵.۳-	۰۰۰.			

با توجه به جدول ۵ مشخص می‌شود که متغیرهای نام برده پیش‌بینی‌کننده‌های مناسبی برای تعلل‌ورزی تحصیلی محسوب می‌شوند. در این مدل $R=0/48$ و مجذور R برابر با $0/23$ بدست آمد که نشان می‌دهد متغیرهای پیش‌بین در مجموع ۲۳ درصد از واریانس متغیر تعلل‌ورزی تحصیلی را تبیین می‌کنند. همچنین میزان معناداری مدل ($sig=0/000$) نشان می‌دهد که مدل متغیرهای پیش‌بین برای پیش‌بینی تعلل‌ورزی کلی معنادار می‌باشد. بنابراین نتیجه می‌گیریم که فرضیه دوم تأیید می‌شود یعنی متغیرهای وظیفه‌شناسی، نوروزگرایی و عزت نفس پیش‌بینی‌کننده‌های مناسبی برای تعلل‌ورزی تحصیلی محسوب می‌شوند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین ابعاد شخصیتی و عزت نفس با تعلل‌ورزی تحصیلی بود. نتایج نشان داد که بین ابعاد شخصیتی (وظیفه‌شناسی و نوروزگرایی) با تعلل‌ورزی تحصیلی رابطه وجود دارد. این یافته همسو است با یافته‌های کاستا و مک‌کری (۱۹۹۵)، به نقل از والترز، (۲۰۰۳) و همچنین پاریشی (۲۰۰۴)، به نقل از فاتحی، عبدخدائی، آذرافروز و بختی، (۱۳۹۳). استیل (۲۰۰۷) با اشاره‌ای به پژوهش جانسون و بلوم^۱ (۱۹۹۵) آورده است که آنها در پژوهشی که به منظور بررسی ارتباط بین نوروزگرایی، وظیفه‌شناسی و تعلل‌ورزی روی دانش‌آموزان نوجوان انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که همه مؤلفه‌های وظیفه-شناسی با تعلل‌ورزی ارتباط معکوسی دارند که از این بین مؤلفه خویش‌داری نسبت به دیگر مؤلفه‌های وظیفه‌شناسی از قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیشتری برای تعلل‌ورزی تحصیلی برخوردار بود. همچنین ارتباط تعلل‌ورزی با نوروزگرایی خیلی قوی بود. اسکونبرگ و

1. Johnson & Bloom

لای^۱ (۱۹۹۵) نیز خصیصه تعلق‌ورزی را با استفاده از مدل پنج عاملی شخصیت مورد بررسی قرار دادند و به نتایج مشابهی دست یافتند. همچنین در یک مطالعه دیگر مک‌کون و جانسون (۱۹۹۱، به نقل از استیل، ۲۰۰۷) در یافتند که نوروزگرایی با تعلق‌ورزی و اضطراب همبستگی مستقیم و با مدت مطالعه همبستگی معکوس دارد.

همه این یافته‌ها حاکی از آن هستند که تعلق‌ورزی تحصیلی دانشجویان یا دانش‌آموزان از صفات و ویژگی‌های شخصیتی آنان ریشه می‌گیرد. این پژوهش نشان داد که وظیفه-شناسی به عنوان یکی از ابعاد شخصیتی ارتباط معکوسی با تعلق‌ورزی تحصیلی دارد. یعنی دانشجویانی که از میزان وظیفه‌شناسی بالاتری برخوردار هستند کمتر تکالیف و وظایف درسی خود را به تأخیر می‌اندازند و بیشتر سعی در این دارند که وظایفشان را در کمترین تأخیر به اتمام برسانند. همچنین این یافته‌ها نشان دادند که بین نوروزگرایی و تعلق‌ورزی تحصیلی نیز رابطه مستقیمی وجود دارد یعنی دانشجویان با ویژگی شخصیتی نوروزگرایی بیشتر از سایر دانشجویان دچار تعلق‌ورزی تحصیلی می‌شوند.

همچنین نتایج تحلیل‌های آماری نشان داد که در صورتی که ابعاد شخصیتی با متغیر عزت نفس کنار هم قرار بگیرند می‌توانند تعلق‌ورزی تحصیلی را بهتر پیش‌بینی کنند. جداول همبستگی نشان داد که عزت نفس با تعلق‌ورزی تحصیلی رابطه همبستگی بالا و معکوسی دارد یعنی هرچه عزت نفس فرد بالاتر باشد، تعلق‌ورزی تحصیلی او پایین‌تر است و هرچه عزت نفس فرد پایین‌تر باشد تعلق‌ورزی تحصیلی او بالاتر می‌باشد. این نتیجه همسو است با نتایج استوبر و استوبر^۲ (۲۰۰۹) که عنوان می‌کرد ارتباط بین تعلق‌ورزی و عزت نفس یک رابطه منفی و معکوس است. همچنین این یافته با یافته‌های سایر محققان نیز همسو است از جمله، فراری (۲۰۰۶)، سبویک، رتبلوم و مان (به نقل از یاسمی‌نژاد، فیض‌آبادی، گل‌محمدیان و نادری، ۱۳۹۲) و تاکمن (۱۹۹۸، به نقل از والترز، ۲۰۰۳). فراری (۲۰۰۶) نشان دادند که تعلق‌ورزان فاقد عزت نفس می‌باشند. تاکمن (۱۹۹۸، به نقل از والترز، ۲۰۰۳) معتقد است که تعلق‌ورزی با سطح بالایی از استرس، عزت نفس پایین، سطح

1. Scoenbrg & Laye
2. Stoeber, & Stoeber

بالایی از خودپسندی و افسردگی همراه است. او همچنین معتقد است که تعلل‌ورزی یک عامل ناتوان‌کننده است که به نظر می‌رسد ارتباط زیادی با اضطراب و عزت‌نفس اندک داشته باشد. هر چه بیشتر دانش‌آموزان تعلل‌ورزی می‌کنند با اضطراب بیشتری روبرو می‌شوند و کمتر به سازگاری با کار و فعالیت عمومی خود می‌پردازند و به انکار و غیرفعال بودن روی می‌آورند.

همانگونه که در مقدمه نیز آمد مازلو در سلسله مراتب نیازها و در سطح سوم، احترام به خود یا عزت‌نفس را قرار می‌دهد که مشتمل بر تمایل شایستگی، چیرگی، پیشرفت، توانمندی، کفایت، اطمینان، استقلال و آزادی است زمانی که این نیازها ارضاء شود فرد احساس ارزشمندی، توانایی، قابلیت مثرثمر بودن و اطمینان می‌کند و چنانچه این نیازها برآورده نشود فرد احساس حقارت، درماندگی، ضعف، دل‌سردی و ناامیدی می‌کند و همین ناامیدی و دل‌سردی از فعالیت می‌تواند سبب دست کشیدن از بسیاری فعالیت‌های روزمره فرد شود که این حالت فرد تعلل‌ورزی نامیده می‌شود.

از جمله پیشنهادهایی که از نتایج این پژوهش می‌توان استفاده کرد اینکه با ایجاد تغییر در صفات شخصیتی افراد می‌توان در میزان تعلل‌ورزی آنان تغییر ایجاد کرد. برای مثال اگر شیوه‌های تربیتی خانواده‌ها و سبک کلاس‌داری اساتید دانشگاه به گونه‌ای باشد که ویژگی‌های وظیفه‌شناسی را در دانشجویان افزایش و نوروزگرایی را در آنان کاهش دهد می‌توان انتظار داشت که دانشجویانی داشته باشیم که کمترین میزان تعلل‌ورزی تحصیلی را از خود نشان دهند.

علاوه بر وظیفه‌شناسی و نوروزگرایی متغیر دیگری که در این پژوهش رابطه نسبتاً بالایی با تعلل‌ورزی داشت، عزت نفس بود که مجدداً پیشنهاد می‌شود هم آموزش و پرورش و دانشگاه‌ها و هم خانواده‌ها در پی بالا بردن عزت نفس دانش‌آموزان و دانشجویان برآیند و آنان را از رخوت و ناامیدی بیرون آورند که این امر سبب از بین رفتن تعلل‌ورزی تحصیلی در آنان نیز شود باز دارند.

منابع

- بیابانگرد، اسمائیل. (۱۳۸۰). بررسی رابطه مفاهیم منبع کنترل عزت نفس و پیشرفت تحصیلی پسران سال سوم دبیرستان شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- حسن زاده، رمضان. (۱۳۹۲). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، انتشارات ساوالان.
- حسنوند عموزاده، مهدی. (۱۳۹۱). رابطه کمرویی، عزت نفس خودکارآمدی و جرات‌ورزی با اضطراب اجتماعی. یافته‌های نو در روانشناسی. سال هفتم. شماره ۲۴. پاییز ۱۳۹۱.
- حسینی، فرشاد و خیر، مهدی. (۱۳۸۸). پیش‌بینی تعلق‌ورزی رفتاری و تصمیم‌گیری با توجه به باورهای فراشناختی در دانشجویان. مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۱۵ (۳)، ۲۶۵-۲۷۳.
- خزایی، فاطمه؛ شعیری، محمدرضا؛ حیدری نسب، لیلا؛ جلالی، محمدرضا. (۱۳۹۳). مقایسه میزان خودکارآمدی، عزت‌نفس، اضطراب اجتماعی، کمرویی و پرخاشگری در دانش‌آموزان دبیرستانی با سطوح جرات‌ورزی متفاوت. دو ماهنامه علمی-پژوهشی فیض، دوره هجدهم، شماره ۳، مرداد و شهریور، صص ۲۳۸.
- سواری، کریم. (۱۳۹۰). ساخت و اعتباریابی آزمون اهمال‌کاری تحصیلی، اندازه‌گیری تربیتی، بهار و تابستان ۱۳۹۰، سال دوم، شماره پنجم، صص ۹۷-۱۱۰.
- شیرزادی، نسترن. (۱۳۸۹). رابطه تعلق‌ورزی تحصیلی و ادراک از ساختار کلاس با واسطه‌گری باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های بیرجند. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه بیرجند.
- فاتحی، یونس؛ عبدخدایی، محمدسعید؛ آذرافروز، مریم؛ بختی، مجتبی. (۱۳۹۳). اهمال‌کاری تحصیلی و پنج مدل شخصیتی. روانشناسی شخصیت. دوره نهم. شماره چهارم. تابستان ۱۳۹۳.
- کاظمی، محمد؛ فیاضی، محسن و کاوه، محمد. (۱۳۸۹). بررسی میزان شیوع تعلق و عوامل مؤثر بر آن در بین مدیران و کارکنان دانشگاه. پژوهشنامه مدیریت تحول، ۲ (۴)، ۶۳-۴۲.
- گروسی فرشی، میرتقی. (۱۳۸۰). رویکردهای نوین در ارزشیابی شخصیت، تبریز: نشر جامعه پژوه.
- ملکیان بهابادی، محسن؛ محسنی ذنوزی، هاشم؛ کشاورز، محسن. (۱۳۸۸). بررسی رابطه کمال‌گرایی و عزت‌نفس در نخبگان علمی و ورزشی و افراد غیرنخبه شهر تهران. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، شماره ۴۱، صص ۱۲۷-۱۴۷.
- نیازی، بتول. (۱۳۷۹). رابطه بین مفاهیم منبع کنترل و عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهرستان تنکابن. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تنکابن.

یاسمی نژاد، پریسا؛ فیض آبادی فراهانی، زهرا؛ گل محمدیان، محمد؛ نادری، نادر. (۱۳۹۲). رابطه سلامت روان و تعلل ورزی. *دوفصلنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد*، سال بیستم، دوره جدید شماره هشت، بهار و تابستان.

- Breems, N., & Basden, A. (2014). Understanding of computers and procrastination: A philosophical approach. *Computers in Human Behavior*, 31 (2014) 211–223.
- Chun, C.H. & Choi, J.N. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of “Active” Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *The Journal of Social Psychology*, 145 (3), 245–264. EN.
- Day, V.; Mensink, D. & O’Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, (30), 120–134.
- Dietz, F.; Hofer, M. & Fries, S. (2007). Individual Values, Learning Routines, and Academic Procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, (77), 893-906.
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Signet Books.
- Farran, B (2009). *Predictor of academic procrastination in college students*, Dissertation submitted fulfillment of the requirement for the degree of philosophy in the department of psychology at Dham University.
- Ferrari, J. R. (2006). Procrastination: different time orientation reflect, *Journal of research in personality*. 41(3):707-714.
- Ferrari, J.R. (1991a). A preference for a favorable public impression by procrastinators: Selecting among cognitive and social tasks. *Personality and Individual Differences*, (12), 1233-1237.
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. In P. L.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L., & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality*, 20(2), 85-94.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblatt, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449–468.
- Howell, A.J., Buro, K. (2009). Implicit beliefs, achievement goals, and procrastination: A mediation analysis. *Learning and Individual Differences*, 19 (1), 151-154.
- 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 Behavioral Sciences*, 2, 2121-2125.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. & Murkani, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral deference between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 10 (4), 387-394.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503–509.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65–94.
- Stoeber, J., & Stoeber, F. S. (2009). Domains of Perfectionism: Prevalence and relationships with perfectionism, gender, age, and satisfaction with life. *Personality and Individual Differences*, 46, 530-535. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14, 231–234.

- Veenman, M.V. J. & Van Hout-Wolters, B. H. A. M. & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations. *Journal of Metacognition Learning*, 1, 3-14.
- Walters, C.A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 179-185.