

## مبانی اهمال کاری دانش آموزان و ارتباط با هویت تحصیلی

محمدرضا نصیری گرمه چشمه<sup>۱</sup>، مهدی حسن نژاد خیارک<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> کارشناسی آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان علامه طباطبائی اردبیل

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش هویت تحصیلی و اهمال کاری میباشد. پدیده اهمال کاری در میان دانش آموزان دیده میشود. روش تحقیق پژوهش به صورت کتابخانه ای بوده و جهت تدوین پژوهش از منابع کتاب ها و مقالات منتشر شده در این راستا استفاده شده است. اهمال کاری یا تنبلی یعنی به آینده محول کردن کاری که تصمیم به اجرای آن گرفته ایم. اهمال کاری به هر شکلی که باشد، رفتاری نامطلوب و نکوهیده است و بتدریج در وجود انسان به صورت عادت درمی آید. پس با آن مبارزه کنید، زیرا پیامدهای تاخیر در کار، برای شخص نیز رنج آور است و احساسی که از این تاخیر در او ایجاد می شود، علاوه بر زبان های پیش بینی شده و نشده، شرمساری و بیزاری از خویش را نیز در بر دارد. اهمال کاری تحصیلی یکی از شایع ترین مشکلات در سطوح مختلف تحصیلی است که به تمایل غالب فراگیران برای به تاخیر انداختن فعالیت ها و هدف های تحصیلی اشاره دارد، تا آنجایی که عملکرد بهینه را تحت تاثیر قرار می دهد و سبب مشکلات بسیاری می شود و به عنوان مانعی برای موفقیت تحصیلی؛ کمیت و کیفیت یادگیری را کاهش می دهد. این پژوهش با هدف شناسایی عوامل موثر بر اهمال کاری تحصیلی انجام شده است. می توان چنین نتیجه گرفت که امروزه جهت رفع مشکل اهمال کاری دانش آموزان باید به عوامل مرتبط با این پدیده توجه کرد و درصدد رفع آن ها کوشید. همان اندازه که مباحث نظری با مطالعات تجربی و دقیق همراه می شود، یافته های امیدوار کننده تری نیز به دست می آید.

**واژه های کلیدی:** هویت تحصیلی، پنج عامل شخصیت، اهمال کاری تحصیلی

## مقدمه

اهمال-کاری یکی از مشکلات گریبانگیری است که به طور کلی، عملکرد افراد را بشدت تحت تأثیر قرار می-دهد. واژه-اهمال-کاری، معادل تعلل، تنبلی و سهل انگاری دانسته شده است (الیس و نال، ۱۳۸۲). با وجود این، بین اهمال-کاری و تنبلی تفاوت‌هایی قائل شده-اند؛ از جمله اینکه فرد تنبل نسبت به انجام کار بی-میل و بی-انگیزه است؛ ولی فرد اهمال-کار، خود را مشغول فعالیت-های غیرضروری دیگر می-کند تا از انجام فعالیتی که اکنون اولویت دارد، اجتناب کند. معادل لاتین واژه-اهمال-کاری از دو بخش تشکیل شده است: "pro" به معنی «جلو» و «پیش» و "crastinus" به معنی «فردا» و به گونه-تحت-الفاظی به معنی «تا فردا» است (استیل، ۲۰۰۷). اهمال-کاری پدیده-ای شناختی، عاطفی و رفتاری است و برای آن انواع مختلفی؛ از جمله اهمال-کاری تحصیلی، اهمال-کاری در تصمیم-گیری، اهمال-کاری روان-رنجورانه، و اهمال-کاری وسواس-گونه مشخص شده است.

اهمال کاری تحصیلی وقتی صورت می گیرد که یک تأخیر ارادی در انجام یک تکلیف تحصیلی باشد و این تکلیف اگر در چارچوب زمانی خاص تعیین شده باشد. با اینکه فرد به دلیل تاخیر، انتظار بدتر شدن نتیجه کار خود را دارد اما بازهم این کار را انجام می دهد.

دانش آموزان و دانشجویانی که اهمال کاری تحصیلی دارند، خواندن دروس خود را تا دقیقه آخر و زمان امتحانات به تاخیر می اندازند و به اصطلاح در دقیقه نود با حجم زیادی از تکالیف ناقص و کمبود زمان مواجه می شوند و این مشکل آن ها را دچار اضطراب می کند.

اهمال کاری تحصیلی به نوعی نقص در ناتوانی فرد در کنترل افکار، هیجانات، عواطف و عملکرد مطابق با معیار های موردنظر خود است. میزان انجام اهمال کاری تحصیلی بسیار بالا است. افراد اهمال کار، اغلب در کلاس و محیط درسی مورد استقبال دیگر دانش آموزان و نیروهای آموزشی و پرورشی قرار نمی گیرند، به نظر می رسد در این افراد، حس تنهایی ایجاد شود. یکی از عوامل شناختی مرتبط با اهمال کاری تحصیلی، انگیزش تحصیلی است. توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت به دلیل ارتباط مؤثر آن با یادگیری جدید مهارت ها، راهبردها و رفتارها مهم است. دانش آموزانی که اهمال کاری بالایی دارند، انگیزش پیشرفت پایین تری دارند. این ویژگی به عنوان یک ویژگی شخصی می تواند هم علت و هم معلول در نظر گرفته شود. بین انگیزش تحصیلی و اهمال کاری رابطه معناداری وجود دارد و افراد اهمال کار بعد انگیزشی ضعیف تری دارند.

اهمال-کاری شامل دوسطح رفتاری و شناختی است. در سطح رفتاری، فرد به طور کاملاً اختیاری تکلیف خود را در زمان مقرر انجام نمی-دهد. اهمال-کاری در سطح شناختی به صورت ناتوانی در تصمیم-گیری بموقع است. پژوهش های اولیه که در رابطه با اهمال-کاری صورت گرفته، بیشتر بر سطح رفتاری آن متمرکز بوده است (شونبرگ، ۲۰۰۵). از دیدگاه رفتارگرایان، رفتار اهمال-کارانه براساس محیط و تجربه-های پیشین فرد یاد گرفته می-شود. از نظر روان-شناسان شناختی، باورهای غیرمنطقی، رفتار اهمال-کارانه را شکل می-دهد؛ بویژه در دانش-آموزانی که ارزش خود را تنها براساس توانایی-شان در انجام تکالیف می-سنجند. طبق نظریه روان-کاوی، اضطراب موجب بروز اهمال-کاری می-شود. به محض تشخیص اضطراب توسط «خود»، مکانیزم دفاعی اجتناب فعال می شود و در نتیجه تکالیف به اتمام نمی-رسند؛ زیرا تهدیدی برای خود محسوب می-شوند.

## پیشینه پژوهش

- پژوهش تمنایی فر و قاسمی (۱۳۹۶)، که بر روی ۴۴۰ نفر (۲۴۰ دختر، ۲۰۰ پسر) از دانش آموزان پایه سوم و چهارم مدارس متوسطه انجام شد، این نتایج را گزارش کردند که بین اهمال کاری تحصیلی و صفات شخصیت رابطه ی مثبت و معنادار وجود دارد، هم چنین بین مدیریت زمان و اهمال کاری تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد.

- نتایج پژوهش سوری نژاد، فرهادی و کردنوقایی (۱۳۹۵)، که بر روی ۲۸۰ نفر از دانش آموزان دبیرستان مدارس دولتی شهر کوهدشت، نشان داد که ویژگی های شخصیتی و سبک های فرزند پروری می توانند تغییرات اهمال کاری تحصیلی را در دانش

آموزان تبیین کنند. نتایج نشان داد که میان روان رنجور خویی با اهمال کاری تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. همچنین میان وظیفه شناسی و گشودگی با اهمال کاری رابطه منفی وجود دارد. اما میان ویژگی های برون گرایی و مقبولیت با اهمال کاری تحصیلی رابطه ای وجود ندارد.

- گزیدری، لواسانی و اژه ای (۱۳۹۴)، در پژوهش خود بر روی نمونه ای ۳۱۱ نفری دانش آموزان سال سوم متوسطه منطقه کهریزک تهران نشان دادند که رابطه ی مثبت و معنادار میان هویت تحصیلی دیررس و هویت تحصیلی سردرگم با اهمال کاری تحصیلی و رابطه ی منفی و معنادار میان هویت تحصیلی موفق و هویت تحصیلی زودرس با اهمال کاری تحصیلی بود. نتایج هم چنین نشان دادند که مؤلفه های هویت تحصیلی موفق و هویت تحصیلی دیررس بیشترین سهم را در تبیین اهمال کاری تحصیلی دارند. بنابراین، منزلت های هویت تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی می تواند در کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان اثرگذار باشد.

- بر اساس پژوهشی که توسط گل محمدیان (۱۳۹۳)، بر روی ۱۲۰ نفر از دانشجویان ورزشکار دانشگاه پیام نور اسلام آباد غرب انجام گرفت، این گونه گزارش کرد که بین پنج عامل شخصیت با اهمال کاری تحصیلی رابطه معنی دار وجود دارد، البته وظیفه شناسی رابطه ی منفی و معنادار و روان رنجوری رابطه ی مثبت و معنادار با تعلل ورزی داشتند. همچنین نتایج پژوهش نشان داد که از بین پنج عامل شخصیت تنها متغیرهای وظیفه شناسی و روان رنجوری پیش بینی کننده های خوبی برای تعلل ورزی تحصیلی بودند.

- بر اساس پژوهش فاتحی، عبد خدایی، آذر افروز و بختی (۱۳۹۳)، بر روی ۳۷۵ نفر از دانشجویان مقاطع لیسانس، فوق لیسانس و دکتری دانشگاه شیراز انجام شد، این نتایج را گزارش کردند که عوامل روان رنجور خویی و وظیفه شناسی به ترتیب از قدرت پیش بینی کنندگی معناداری برای اهمال کاری تحصیلی دانشجویان برخوردارند. این در حالی است که سه عامل برون گرایی، انعطاف پذیری و توافق پیش بینی کنندگی معناداری برای اهمال کاری تحصیلی نداشتند.

- پژوهش نصری، دماوندی، عاشوری (۱۳۹۳)، که بر روی ۴۵۰ نفر (۲۲۵ نفر دختر، ۲۲۵ نفر پسر) از دانش آموزان دوره ی متوسطه ی شهر تهران انجام شد این نتایج را بیان کردند که بین اهمال کاری تحصیلی با روان رنجورخویی، انعطاف پذیری، سبک هویت سردرگم/اجتنابی رابطه ی مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج رگرسیون گام به گام نشان داد که وظیفه شناسی، روان رنجوری، انعطاف پذیری و تعهد توانستند به طور معناداری متغیر اهمال کاری تحصیلی را پیش بینی کنند.

- پژوهش قلائی و یعقوبی (۱۳۹۲)، نشان داد که بین ابعاد شخصیتی وظیفه شناسی و نوروزگرایی با اهمال کاری تحصیلی رابطه وجود دارد.

- پژوهش ذوالفقاری، دلاور پور، شاهی و الوندی سرابی (۱۳۹۲)، که بر روی ۵۰۲ (۳۵۰ دختر، ۱۵۲ پسر) دانشجوی رشته های مختلف مراکز دانشگاهی پیام نور همدان انجام شد این نتایج را بیان کردند که رگه های شخصیتی وجدانی بودن و تجربه پذیری، پیش بینی کننده مثبت و رگه ی شخصیتی روان آزردهی پیش بینی کننده ی منفی تعلل تحصیلی است.

- یافته های امانی (۱۳۸۹)، نشان داد که به طور کلی بین متغیرهای منزلت های تحصیلی، جهت گیری هدفی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد و متغیرهای هویت تحصیلی سردرگم، جهت گیری هدفی با رویکرد تبحری و هویت تحصیلی زودرس بیشترین سهم را در تبیین پیشرفت تحصیلی دارند.

### تعریف اهمال کاری تحصیلی

اهمال کاری تحصیلی یعنی تمایلی غیر منطقی برای به تعویق انداختن آغاز، یا کامل کردن یک تکلیف تحصیلی. فراگیران ممکن است قصد انجام فعالیت تحصیلی را در زمان مشخص شده یا مورد انتظار داشته باشند، ولی نمی توانند برای انجام آن در

خود انگیزه ی کافی ایجاد کنند (فراری، ۱۹۹۸؛ لی، ۱۹۸۶؛ به نقل از حسین زاده ۱۳۹۰). اهمال کاری تحصیلی زمانی اتفاق می افتد که فرد قصد انجام یک تکلیف آموزشی را دارد اما برای انجام دادن آن در بازه ی زمانی مطلوب و ضروری، نمی تواند در خود انگیزه ی کافی ایجاد کند در نتیجه، انجام تکلیف در فاصله ی زمانی تعیین شده به دلیل انجام کارهای غیر ضروری و خوشگذرانی های زود گذر به شکست می انجامد (سنکال، ۱۹۹۵؛ به نقل از حسین زاده، ۱۳۹۰، ص ۱۲).

### تعریف هویت تحصیلی

هویت تحصیلی بازتابی است از انواع شایستگی، خودمختاری، هدفمندی، باورهای کارآمدی و تجربه هیجان های رایج که دانش آموزان در کلاس های درس با همسالان و معلمشان دارند و مشخصه اصلی آن چگونه عمل کردن در عرصه های تحصیلی است (روزر و لا، ۲۰۰۲، ص ۱۴).

واز و ایزاکسون (۲۰۰۸) با پذیرش این پیش فرض که منزلت های هویت، زمینه وابسته هستند و با در نظر گرفتن حیطه ی تحصیلی به عنوان یکی از حیطه های مهم زندگی، منزلت های چهارگانه هویت تحصیلی را ارائه کرده اند. از نظر واز و ایزاکسون (۲۰۰۸)، منزلت هویت تحصیلی سردرگم به عدم اکتشاف یا تعهدی اشاره دارد که اغلب همراه با تعلل در خصوص تصمیم هایی که مربوط به ارزش های تحصیلی است. این افراد در خصوص تصمیم هایی که مربوط به ارزش های تحصیلی است، همواره دچار تعلل هستند. منزلت هویت تحصیلی دنباله رو بیانگر تعهدات دانش آموز نسبت به ارزش ها و آرمان های تحصیلی است که از افراد مهم زندگی خود (مانند والدین و گروه مرجع) گرفته شده است. منزلت هویت تحصیلی دیررس به زمان تردید تحصیلی یک دانش آموز اشاره دارد که برای رسیدن به نتیجه گیری درباره ی ارزش ها و اهداف تحصیلی تلاش می کند. از آنجایی که این افراد در کاوشگری به سر می برند، هنگامی که بایستی در زمینه های تحصیلی تصمیم بگیرند، اطلاعات خود را بسط داده و از آن بهره می گیرند. آخرین منزلت شکل گیری هویت تحصیلی، منزلت هویت تحصیلی موفق است که به تعهد نسبت به مجموعه ای از ارزش های تحصیلی اشاره دارد که به دنبال دوره ای کاوشگری شکل گرفته است (واز و ایزاکسون، ۲۰۰۸، ص ۲۶).

### تاریخچه ی اهمال کاری

میلگرام (۱۹۹۲)، اولین بررسی تاریخی در مورد اهمال کاری را به رشته تحریر در آورد که "اهمال کاری؛ بیماری دنیای مدرن" نام دارد. در این کتاب میلگرام به این نکته اشاره می کند که زندگی در جوامع پیشرفته نیازمند برنامه ریزی و رسیدگی به تعهدات و ضرب الأجل های بسیار زیادی می باشد که همین تعهدات و ضرب الأجل ها باعث اهمال کاری می شود. در صورتی که در جوامع قدیم که وابسته به زمین و کشاورزی بودند و زندگی ساده تر بود اهمال کاری گریبان گیر افراد نشده بود.

فراری و همکاران (۱۹۹۵؛ به نقل از ون ویک، ۲۰۰۴) خاطر نشان ساختند که اهمال کاری در طول تاریخ بشر وجود داشته است (به مثال هایی به تاریخ ۵۰۰ و ۸۰۰ قبل از میلاد اشاره کرده اند) اما در طی سال های انقلاب صنعتی به یک مفهوم منفی تبدیل شده است؛ یعنی حدود ۱۷۵۰ و قبل از آن اهمال کاری پدیده ای خنثی بود و می توانست به عنوان یک اقدام عاقلانه در نظر گرفته شود. در این خصوص آنها به مثال هایی از تاریخ مصر باستان یا تمدن رومی اشاره کرده اند که در این مثال ها مؤلف از مفهوم به تعویق انداختن، به عنوان کاری مفید و عاقلانه استفاده کرده است.

<sup>۱</sup>Roesser & Lau

<sup>۲</sup>Noach Milgram

<sup>۳</sup>Van Wyk

در نهایت (فراری و همکاران، ۱۹۹۵؛ به نقل از ون ویک، ۲۰۰۴) به این جمع بندی رسیده اند که همان طور که جوامع از نظر اقتصادی بزرگ تر و پیچیده تر می شوند، کلماتی که با معنی اجتناب از تکلیف به کار می روند مفهوم منفی تری را القا می کنند.

واضح است که اهمال کاری از مدتها قبل با بشر همراه بوده است و این نکته که این پدیده در شرایط مختلف و فرهنگ های مختلف خود را نشان داده بیانگر بخشی از طبیعت انسان می باشد و به نظر می رسد که می توان رد پای آن را هم در ساختمان های فولادی و شیشه ای دنیای مدرن و هم در خانه های چوبی و سنگی دوران باستان مشاهده کرد.

### ماهیت اهمال کاری

ماهیت اهمال کاری را می توان بر اساس موارد زیر توضیح داد:

- **خلق و خو** : از مدت ها قبل مشخص شده است که اهمال کاری بر خلق و خو تأثیر می گذارد، مخصوصاً بر حالات اضطرابی، از زمانی که اهمال کاری در روان شناسی مطرح شده است به عنوان روشی برای اجتناب از اضطراب در نظر گرفته شده است که متأسفانه بعد از مدتی باعث تشدید اضطراب می شود. به این ترتیب اهمال کاری در ابتدا ممکن است خلق و خو را بهبود بخشد ولی بعد از مدتی باعث می شود که خلق و خو بدتر شود سولومون و راثبلوم، (۱۹۸۴).

- **عملکرد**<sup>۵</sup>: بعضی از افراد گزارش می دهند که از اهمال کاری به عنوان یک راهبرد جهت پیشرفت در عملکرد استفاده می کنند. یعنی بر این باورند که در ساعات پایانی ضرب الأجل ها، عملکردشان بهبود می یابد. با این وجود پژوهش ها نشان داده اند که این افراد اضطراب بیشتری را تحمل می کنند و کیفیت کارشان بسیار پایین است (تایس و بامیستر، ۱۹۷۷).

- **فاصله ی بین تصمیم گیری و اقدام عملی**<sup>۶</sup>: فاصله ی بین تصمیم گیری و اقدام عملی به میزان دنبال کردن برنامه های اصلی توسط افراد گفته می شود. بسیاری از پژوهشگران (نظیر سیلور و سبینی، ۱۹۸۱؛ استیل، ۲۰۰۷) بر این باورند که در هنگام اهمال کاری تأخیر نه تنها غیر منطقی است بلکه غیر عمدی نیز می باشد. آنها اظهار می دارند که افراد اهمال کار در انجام وظایف خود را با هدف خاصی به تأخیر نمی اندازند بلکه بر خلاف تصمیمات قبلی خود این کار را انجام می دهند.

### انواع اهمال کاری

#### فرد اهمال کار کیست؟

فرد اهمال کار کسی است که می داند چه می خواهد انجام دهد، برای انجام تکلیف مجهز شده است. برای انجام تکلیف برنامه ریزی می کند اما تکلیف را به موقع کامل نمی کند و انجام آن را به مقدار زیادی به تعویق می اندازد. به طور معمول فرد اهمال کار به جای انجام کارهای مهم تر به انجام کارهای کم اهمیت تر می پردازد یا اینکه ممکن است وقت خود را با پرداختن به فعالیت های جزئی و یا خوش گذرانی به هدر دهد، در اغلب موارد فرد اهمال کار خود را برای انجام کار یا تکلیف آماده می کند ولی در نهایت از انجام فعالیت اجتناب می کند (نوران، ۲۰۰۰).

<sup>۵</sup>Mood

<sup>۶</sup>Performance

<sup>۷</sup>Tice & Baumeister

<sup>۸</sup>Intention- action gap

<sup>۹</sup>Silver & Sabini

تاکر- لد (۲۰۰۴) انواع افراد اهمال کار را به شرح زیر توصیف می کنند:<sup>۹</sup>

- افرادی که گاهی اوقات اهمال کاری می کنند؛ تاکر-لد تقریباً ۲۰ درصد افراد گاهی اوقات خود را اهمال کار می پندارند.

- افرادی که دارای اهمال کاری مزمن هستند؛ این افراد در تمام حوزه های زندگی خود به اهمال کاری می پردازند و اهمال کاری به سبک زندگی آن ها تبدیل می شود برای مثال اهمال کاری موارد گوناگونی مانند تأخیر در پرداخت صورت حساب ها، خریدن هدیه ی نوروز یا به تعویق انداختن پروژه های کاری را در بر می گیرد.

- هم چنین اهمال کاری به دو نوع "دارای ترس از تنش" و "بی خیالی" تقسیم می شود.

### اهمال کاری به دلیل ترس از تنش

این افراد اغلب، فشار زیادی برای موفق شدن احساس می کنند و هم زمان با آن از شکست می ترسند.

تاکر- لد، (۲۰۰۴) این افراد را به صورت زیر توصیف می کند:

فشار زیادی را تحمل می کنند، نسبت به زمان نگاه غیر واقع بینانه دارند، در مورد اهدافشان مطمئن نیستند، از پیشرفت های خود راضی نیستند، دودل و مردد هستند، دیگران را مقصر شکست های خود می دانند، اعتماد به نفس پایینی دارند، کمال گرا هستند، بنابراین این افراد دارای ترس از شکست، احساس عدم توانایی و احساس کامل نبودن می کنند و بر این باورند که ارزش آن ها به کارهایی است که انجام می دهند و نحوه ی انجام این کارها بیان گر توانایی آن ها می باشد. بنابراین این نوع افراد اهمال کار، بیش از حد دچار استرس و اضطراب می شوند و در نتیجه سعی می کنند از طریق پرداختن به کارهای مفرح به طور موقت خود را از موقعیت دور کنند.

### اهمال کاری از طرق بی خیالی

این نوع افراد تا جایی که امکان دارد از تنش و موقعیت های تنش زا دوری می کنند و به همین دلیل نسبت به تکالیف چالش برانگیز بی اعتنا هستند و بیشتر به تفریح و انجام فعالیت هایی می پردازند که آن ها را از انجام کارهای اصلی باز می دارد.

در ابتدا این طور به نظر می رسد که چنین شخصیتی کمتر پیچیده باشد اما با مشاهده ی دقیق افکار و احساسات این نوع افراد مشاهده می شود که این گونه نیست. در مورد این نوع اهمال کاران مزلو می گوید: آن ها بیشتر سرگرم برطرف کردن نیازهای عاطفی اولیه خود مانند پذیرفته شدن توسط همسالان، عشق، خودباوری و ... می باشند. برای بعضی فراگیران این نیازها تقریباً مطالعه کردن را غیر ممکن می سازند.

علاوه بر نیازهای عاطفی، افکار این نوع اهمال کاران نیز ممکن است آن ها را از انجام کارها و وظایفشان باز دارد. برای نمونه سیستم باورهای اولیه ی آن ها ممکن است بر این فکر متمرکز باشد که "اهداف بلند مدت من نیازمند انجام کارهای بسیار سخت و ناخوشایند می باشد". برای چنین افرادی موفقیت ارزش این همه رنج را ندارد؛ به ویژه زمانی که باید کاری را که از نظر ایشان ناخوشایند، خسته کننده و یا حتی احمقانه است انجام دهند. این افراد گاهی اوقات افکار غیر منطقی را با خود تکرار می کنند مانند: "از کارهای خسته کننده بیزارم"، "قبل از اینکه شروع به مطالعه کردن کنم باید حس انجام آن را داشته باشم". در نهایت آن ها با تفریح و خوشگذرانی و سپس منطقی جلوه دادن فعالیت خود به اهمال کاری می پردازند (تاکر- لد ۲۰۰۴).

<sup>۹</sup>Tucker-Ladd

<sup>۱۰</sup>Maslow

## پیامدها و تأثیرات روانی اهمال کاری

به گفته ی ون ویک، (۲۰۰۴) اهمال کاری پیامدهای مهم عینی و عاطفی دارد:

پیامدهای عینی عبارتند از: از دست دادن ضرب الأجل ها، از دست دادن فرصت ها، از دست دادن درآمد، تولید پایین و هدر رفتن زمان.

پیامد های عاطفی عبارتند از: تضعیف روحیه، افزایش استرس و اضطراب، ترس و عصبانیت و انگیزه ی پایین.

به خاطر اهمال کاری عملکرد بسیاری از افراد بسیار پایین تر از حد توانایی آن ها می باشد، آن ها اغلب فرصت ها را از دست می دهند و احساس ناکامی می کنند. بعضی از افراد اهمال کار برای توجیه این عمل خود سعی می کنند دلایل قانع کننده ای بیاورند مانند: «در ساعات پایانی موعد تعیین شده عملکرد بهتری خواهم داشت»، «در این صورت استرس کمترس را تجربه می کنم و در نتیجه سالم تر خواهم بود».

با این وجود تحقیقات اخیر این ادعاها را رد می کنند. افراد اهمال کار مشکلات بیشتری را در خصوص سلامتی خود تجربه می کنند و نمراتی پایین تر از حد توانایی خود می گیرند (سنکال و همکاران، ۱۹۹۵؛ تاپس و بامیستر، ۱۹۹۷؛ تاکمن، ۲۰۰۲).

یکی دیگر از عواقب اهمال کاری این است فشار زمان افزایش می یابد و زمان کافی صرف اهدافی که به تعویق انداخته شده اند نمی شود (ون ارده، ۲۰۰۲).

## تأثیرات روانی

عملی که موجب پرت شدن حواس می شود به طور کلی تکلیفی را که رها شده از ذهن خارج نمی سازد، بلکه فکر آن تکلیف گاه گاهی به ذهن فرد می آید و حتی ممکن است به یک مشغله ی ذهنی تبدیل شود. در نهایت ممکن است تفکری غیرقابل کنترل در خصوص آنچه شخص باید واقعاً انجام دهد، در نتیجه ی اهمال کاری ذهن فرد را به خود مشغول کند و باعث پیامدهای منفی درونی شود (وگنر، ۱۹۹۴؛ به نقل از ون ارده، ۲۰۰۲). اگرچه ممکن است بسیاری از افراد اهمال کاری خود را منطقی جلوه دهند ولی در بازنگری رفتار خود آن را غیر ضروری می یابند که این امر ممکن است به افسوس، احساس شرم، ناامیدی از خود و دیگر عواطف مربوط به خویشستن منجر شود به طوری که بین اهمال کاری و نشانه های سلامت روانی پایین مثل افسردگی و اضطراب همبستگی نشان داده شده است (ون ارده، ۲۰۰۲).

تاپس و بامیستر (۱۹۹۷؛ به نقل از حسین زاده، ۱۳۹۰) با توجه به تحقیقات خود بیان کردند که ممکن است اهمال کاری در اوایل ترم از اضطراب بکاهد، اما این امر موقتی است و در پایان ترم باعث اضطراب بیشتر می شود که به سلامت روانی آسیب می زند. اهمال کاری رفتار روان شناختی پیچیده ای است که بر هر کسی تا اندازه ای تأثیر می گذارد. برای بعضی افراد این مسأله مشکل کوچکی است اما در خصوص بعضی دیگر منبع تنش و اضطراب است.

## ماهیت و مفهوم هویت

مفهوم هویت (خود) با کلمات دقیق قابل تعریف نیست و تا حدی مبهم می باشد. هویت شامل تداوم و ثباتی است که مشخص کننده ی افراد است. علی رغم تغییراتی که در زمان پیدا می کنند و نقش هایی که در هر مرحله از زندگی به عهده می گیرند. در جریان رشد فرد مراحل را پشت سر گذاشته که جدا از هم نبوده اند. در هر مرحله دارای هویتی بوده و بین هویت های

<sup>۱</sup>Wegner

مراحل مختلف ارتباطی وجود داشته است. اما این هویت ها همیشه از نوع آزمایشی بوده اند؛ زیرا هر یک در مرحله شدن بودند ولی حالا زمان بودن رسیده است (اکبر زاده، ۱۳۷۶).

مفهوم هویت که اریکسون عنوان می نماید تأکید بر این مسأله دارد که مراحل رشد هر یک به طور مجزا در درون خود پایان نمی یابد، بلکه به هم پیوسته و وابسته بوده مراحل در جهت رشد فرد به عنوان فردی کامل و خودکفا می باشد که در زندگی لیاقت ایفای نقش یک بزرگسال را داشته و بتواند در نظام اجتماعی که در آن زندگی می کند، به اصطلاح جا بیفتد. تکامل فقط از طریق گذشتن بدون بحران از مراحل پی در پی رشد روانی-جنسی حاصل نمی شود، بلکه بستگی به سازماندهی مجدد و مداوم در طی جریان رشد دارد و آنگاه در دوره ی نوجوانی نوبت به تکامل مجددی می رسد که انتقال از وابستگی کودکی را به مسئولیت بزرگسالی میسر می نماید. در این مورد نه فقط سازمان دهی داخلی مورد نظر است، بلکه این موضوع حائز اهمیت است که چگونه این سازمان به فرد اجازه می دهد که در اجتماع و نظامهای داخلی آن در نقش های اجتماعی مورد انتظار به عنوان بزرگسال عملکرد صحیحی داشته باشد (اکبرزاده، ۱۳۷۶).

جیمز هویت شخصی را مفهومی می داند که فرد از خود به عنوان یک شخص دارد و این مفهوم ناشی از تجربه تداوم و تمایز است؛ یعنی خود در طی زمان یکسان باقی می ماند و در عین حال از دیگران متمایز است (محسنی، ۱۳۷۵).

### شکل گیری هویت

شکل گیری هویت در طی یک توالی از مراحل رشدی روی می دهد. در صورت وجود یک محیط مساعد، شکل گیری هویت یک حادثه به طور طبیعی رخ دهنده در رشد شخصیت انسان است (مارسیا ، ۱۹۸۷؛ به نقل از احمدی، ۱۳۹۴). این فرآیند عموماً در طول نوجوانی رخ می دهد و از فرآیندهای درون فکنی و همانند سازی متمایز است. با این حال این فرآیند های مربوط به کودکی نقش مهمی در شکل گیری هویت دارند.

شکل گیری هویت در نوجوانی سنتزی از همانند سازی های اولیه در یک پیکربندی جدید است که بر اساس این همانند سازی ها قرار دارد اما متفاوت از مجموع اجزایش می باشد. فقط وقتی که نوجوان قادر باشد که بعضی از همانند سازی های کودکی را بر اساس علایق، استعدادها و ارزش هایش انتخاب و سایر آن ها را درک کند، شکل گیری هویت رخ می دهد.

در طول نوجوانی هویت به طور ناگهانی ظهور پیدا نمی کند، بلکه مراحل اولیه رشد را در بر می گیرد و حتی پس از نوجوانی نیز تداوم می یابد (کروگر ، ۱۹۹۶؛ به نقل از احمدی، ۱۳۹۴). اگرچه هویت همیشه در حال تغییر است، اما میزان این تغییر پس از نوجوانی به طور فزاینده ای آهسته تر خواهد بود. شکل گیری هویت به خصوص پس از سنتز اولیه نوجوانی فرآیندی است که حاکی از پیوستگی خود در میان تغییرات -حتی شدید- است.

### نظریه های مربوط به هویت

نظریات مربوط به هویت به طور عام ریشه در حوزه روان تحلیل گری و ریشه در محدوده ای از روان تحلیل گری نوین که به نام روانشناسی من معروف شده است، دارند. به طور دقیق تر، نظریه پردازان هویت را می توان مربوط به گروهی گسترده از نظریه پردازان روانشناسی من دانست که وجه اشتراکشان تأکید بر چگونگی تأثیر جنبه هایی از محیط اجتماعی و فرهنگی بر

<sup>۱</sup>Ericson

<sup>۲</sup>Maicia

<sup>۳</sup>Kroger



من و بر رشد و عملکرد آن است. چهره ی برجسته ی این گروه اریکسون است. در اینجا خلاصه ای از نظریه اریکسون که با رشد هویت مرتبط است، ارائه خواهد شد.

### نظریه ی اریکسون

اریکسون در کتاب «هویت، جوان و بحران» که در سال ۱۹۶۸ منتشر شد، یک چارچوب نظری در زمینه شکل گیری هویت و سنجش آن ارائه می کند (آدامز، ۱۹۹۹؛ به نقل از احمدی، ۱۳۹۴). در نظریه اریکسون هویت من احساسی است که هشیارانه تجربه می شود. احساسی که از تبادل فرد با واقعیت اجتماعی خویش ناشی می شود و در حال تغییر و تبدیل در پاسخ به تغییرات، در محیط اجتماعی است.

تشکیل و حفظ اساس قوی از هویت من اهمیت فراوانی دارد و عدم وجود آن از نخستین عوامل تعیین کننده آسیب روانی و ناسازگاری است. اریکسون معتقد است در سنین نوجوانی فرد نسبت به هویت خود آگاهی به دست می آورد و خود با وحدت بزرگتری از گذشته، در ارتباط با گروه، شغل، جنس، فرهنگ و مذهب در نوجوانی شکل می گیرد. تعارض روانی این دوره مربوط به شکل گیری احساس هویت و پراکندگی اجزای مختلف آن است. وظیفه حیاتی نوجوان این است که این تعارض را حل کند و یک هویت واحد و منسجم برای خویشتن ایجاد نماید. او باید بتواند زندگی گذشته و هویت دوره های قبلی زندگی خویش را با وضع حال جدیدش پیوند مناسبی بزند و پاسخ های مناسبی برای سوالات مهم (جای من در هستی کجاست؟ از زندگی خود چه می خواهم؟) بیابد. برخلاف دوره های قبلی که کودک این پرسش ها را از بزرگترها داشت، اینک از خود می پرسد.

نوجوان نوعی احساس تنهایی داشته و همین امر موجب می شود که با خود بگوید هیچ کس فکر و احساس مرا ندارد. نتیجه چنین احساسی از خود راضی بودن نوجوان است.

در ابتدای بلوغ نوجوان به درستی نمی داند که کیست و از زندگی چه می خواهد. برای اینکه او بتواند به وحدت هویت خویش برسد، زمان لازم دارد. این زمان فاصله ای میان آغاز بلوغ تا شروع زندگی شغلی و پایان تحصیلات یا زمان ازدواج و آغاز زندگی خانوادگی است. این زمان در گروه های مختلف اجتماعی و فرهنگ های مختلف کم و زیاد می شود. در این دوره ی نسبتاً طولانی که نوجوان خود را متعلق به سرزمین های بی نام و نشان می داند، گاه حالت کودکان را و گاه حالت بزرگسالان را به خود می گیرد. در همین زمان است که خود و زندگی و وظایف مختلف را تجربه می کند. در جریان همین تجربه هاست که او خود را با قهرمانان مختلفی همانند می کند. این همانند سازی ها دیگر جنبه سمبلیک ندارد، بلکه عملاً نقش های مختلف را به تجربه شخصی در می آورد. بیشتر این نقش ها حالت افراطی دارد. در اجرای همین نقش های مختلف، نوجوان به تدریج هویت فعلی خود را با گذشته هایش پیوند می زند.

در جریان تشکیل هویت به ویژه در آغاز آن، نوجوان به نفی ارزش های والدین نیز می پردازد. اگر والدین صبر و تحمل خود را از کف بدهند و او را زیر فشار شدید نظرها و اعتقادات خود بگذارند، ممکن است مشکلات بیشتری بروز کند. این اختلاف بین نوجوانان و والدین را برخی از نویسندگان به تعارض نسل ها نیز تعبیر کرده اند. اما واقعیت این است که چنین دشمنی موهومی بین نسل ها وجود ندارد و این تعارض ها در صورتی که واکنش عاقلانه و صبورانه در مقابل آن ها نشان داده شود، به سود نوجوان و شکل گیری درست هویت است (کروگر، ۱۳۷۸).

### رویکرد نظری مربوط به هویت تحصیلی

فرآیند هویت یابی، انسجام بخشی نقش های دوران نوجوانی است و خلل در انسجام بخشی تنش های عاطفی، شناختی و اجتماعی منجر به بحران می گردد. اصل گرفته شده و معنای آن اعتماد با ذات است. بنابراین، «هو» به معنای «او» در هویت

هر پدیده، نشانگر هیأت و ماهیت وجودی آن بحران هویت، خلل در این هیأت و کلیت وجودی است (مریدی و تقی زادگان، ۱۳۸۶).

روان شناسان، نظریه های متعددی در خصوص هویت و رشد فرآیند شناختی ارائه داده اند. اما در میان آن ها، نظریه پردازان مکتب گشتالت و مکتب روان شناسی رشد دیدگاه روشن تری در این خصوص دارند.

مکتب گشتالت بر اساس نظر «ورتهایمر» بر این فرض متکی است که یک وحدت اساسی در طبیعت وجود دارد و هر پدیده یک کلیت است که صرفاً از مجموعه اجزا تشکیل نمی شود؛ این کلیت چیزی است که «گشتالت» نامیده می شود (محفوظی، ۱۳۸۷).

این نظریه در راستای درک کنش متقابل انسان و محیط به بررسی «طرح های ادراکی» می پردازد و معتقد است که شخصیت انسان بر اثر تبادل با محیط، به سازمان یافتگی روانی و تمامیتی در تقابل با پس زمینه می رسد. این مکتب، طرح های ادراکی را به مثابه «میدان های روان شناختی» که «ادراک خود» در مرکز آن قرار دارد، مورد تحلیل قرار می دهد و معتقد است که فرد در میدان های گشتالت به یکپارچه سازی ادراکی از خود و تمایز خود از محیط پیرامون می پردازد. این فرآیند منجر به «کسب هویت» می گردد.

محور «مکتب روان شناسی رشد» در نظریه «اریکسون» بر این اصل است که رشد و تکوین هر فرد، یک رشته مراحل مشخص جهان شمول دارد که تمام افراد بشر آن را تجربه می کند. «اصل حاکم بر این جریان»، «پی ژنیک» نام دارد؛ یعنی شخصیت انسان بر اساس مراحل از پیش تعیین شده و استعدادهایش رشد می کند و شرایط فرهنگی به گونه ای است که بتواند استعدادها را شکوفا و محافظت کند و شرایط ممکن را برای به وجود آمدن مراحل رشد سرعت بخشد (سیف، ۱۳۷۳).

اریکسون تکوین و رشد انسان را در هشت مرحله بیان می کند که عبارتند از:

مرحله اول، اعتماد در مقابل عدم اعتماد

مرحله دوم، خودگردانی در برابر شرم و تردید

مرحله سوم، ابتکار در مقابل احساس گناه

مرحله چهارم، کارایی در برابر احساس حقارت

مرحله پنجم، هویت در برابر آشفتگی نقش

مرحله ششم، صمیمیت در برابر انزوا و تنهایی

مرحله هفتم، باروری در مقابل بی حاصلی

مرحله هشتم، یکپارچگی و کمال در برابر سرخوردگی و رکود

بنا به نظریه ی اریکسون، بحران هویت در مرحله پنجم رشد رخ می دهد که مقارن با دوران نوجوانی است. اما مفهوم بحران در نظریه او، هم دارای اثرات منفی و هم اثرات مثبت است؛ چرا که او «بحران هویتی» را جز لاینفک هویت یابی می داند. وی

بحران هویت را به عنوان رویداد بهنجار زندگی این گونه تعریف می کند: «یک مرحله تغییر، یک لحظه قطعی در هنگامی که رشد بایستی در طریقی پیش برود که منجر به یکپارچه کردن منابع رشدی و بهبودی گردد» (شیخ روحانی، ۱۳۷۸).

در بحث اریکسون از هویت، دو فرآیند «تعهد» و «جستجو» سازنده هویت فرد هستند. در جریان «جستجو» فرد بر تمایز خود از محیط تأکید دارد و در جریان «تعهد» فرد بر یکپارچه سازی و پای بندی خود به محیط تأکید می ورزد. «بحران هویت» وقتی به وجود می آید که فرد پس از مرحله جستجو و تمایز بخشی نتواند به یکپارچه سازی خود و ایجاد تعهدات دست یابد (شیخ روحانی، ۱۳۷۸).

اریکسون (۱۹۶۸؛ به نقل از آقاجانی، ۱۳۸۰) هویت را به عنوان ادراکی از خود تعریف می کند که این ادراک حاصل انسجامی است که میان تجارب گذشته، حال و آینده ایجاد می شود. برای مثال نتایج شمار زیادی از تحقیقات (بوسما، گرافما، گروتوانت، دلی ویتا، ۱۹۹۴؛ کروگر، ۱۹۹۳؛ به نقل از احمدی، ۱۳۹۴). از دهه ی ۱۹۶۰ تا کنون نشان داده اند که بهترین تعریف از هویت، تعریف آن به صورت سازه ای چند بعدی است (دالینگر، ۱۹۹۵؛ به نقل از احمدی، ۱۳۹۴).<sup>۷</sup>

### جمع بندی و نتیجه گیری

اهمال کاری در خصوص تکالیف تحصیلی یک مشکل رایج در میان دانش آموزان است و از مهم ترین علل شکست یا موفق نشدن فراگیران در یادگیری و دست یابی به برنامه های پیشرفت تحصیلی است. اهمال کاری تحصیلی با وظایف تحصیلی در ارتباط است و می تواند به عنوان تأخیر انداختن تکالیف تحصیلی، با دلایل متفاوتی توصیف شود (فاروغ سیرین، ۲۰۱۱). اهمال کاری گاهی صدمات جبران ناپذیری را برای دانش آموزان و دانشجویان به وجود می آورد و به سبب نتایج منفی اهمال کاری، این موضوع از جمله موضوعات مورد توجه صاحب نظران در سال های اخیر بوده است. شناخت متغیرهای پیش بین اهمال کاری تحصیلی، از یک سو پیشگیری از پیامدهای شکست در مدرسه و پدید آوری محیطی خوشایند برای یادگیری را افزایش می دهد و از سوی دیگر می تواند در دست یابی به روش های مناسب و تکیه بر اولویت های کاربردی کمک کند. نوجوانان و دانش آموزان به عنوان بخشی از اجزای سیستم آموزشی دارای ویژگی های جمعیت شناختی و روان شناختی خاصی هستند. این ویژگی ها را می توان به عنوان یکی از مهم ترین متغیرهای مداخله گر در رفتار تحصیلی دانش آموزان در نظر گرفت. بنابراین، ویژگی های شخصیتی دانش آموزان و مسائل مربوط به ساختار شخصیتی آن ها می تواند از عوامل تأثیر گذار بر اهمال کاری تحصیلی باشد. گروهی از پژوهشگران به بررسی رابطه ی اهمال کاری با ویژگی های شخصیتی اقدام نموده اند؛ بر اساس این پژوهش ها افراد با روان رنجوری بالا و پایین، نمره ی بالایی در اهمال کاری از خود نشان دادند، هم چنین اهمال کاری با هوشیاری پایین و روان نژندی رابطه دارد. هم چنین پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که وظیفه شناسی با اهمال کاری رابطه ی منفی و معکوس دارد (واتسون، ۲۰۰۱؛ دولینجر، ۲۰۰۲؛ کروگر، ۲۰۰۰؛ بالیکس و دورو، ۲۰۰۹؛ دی فابیو، ۲۰۰۶؛ فاتحی و همکاران، ۱۳۹۳؛ نصری و همکاران، ۱۳۹۳؛ سوری نژاد و همکاران، ۱۳۹۵؛ گل محمدیان، ۱۳۹۳).

در شرایط کنونی، پیشرفت و موفقیت تحصیلی هم برای خانواده ها، هم برای دانش آموزان و هم برای جامعه از اهمیت زیادی برخوردار است؛ بنابراین شناخت جنبه های شخصیتی دانش آموزان و واکنش های آن ها در شرایط خاص می تواند همانند یک ابزار کمک آموزشی قدرتمند عمل کند و برای دانش آموز، معلم و نظام آموزش و پرورش سودمند باشد (چادهوری و امین، ۲۰۰۶؛ به نقل از عالیپور بیرگانی و همکاران، ۱۳۹۰).

<sup>۷</sup>Dollinger

<sup>۸</sup>Faruk Sirin

در تمام فرهنگ ها ایجاد هویت یکی از شرایط اساسی شکل گیری شخصیت مورد پذیرش جامعه است. بررسی تحقیقات نشانگر آن است که افراد به کمک هویت است که به تدوینی از خویشتن می رسند و اگر این تعریف با واقعیت های اجتماعی آن ها در تعارض باشد حالت هایی مانند ناپختگی، فشار روانی، مشکلات رفتاری، تحصیلی و ... را تجربه می کنند (بهاری و فرکیش، ۱۳۸۸). کاوشگری (جست و جوی هویت) و تعهد هویت از فرآیند های مهم دست یابی به هویت محسوب می شوند و نوجوان در راه کسب یک هویت یکپارچه و منسجم به میزانی از احساس تعهد نیازمند است؛ به اضافه، تعهد چارچوب ارجاعی جهت تنظیم رفتار های فرد ایجاد می کند (برزونسکی، ۲۰۰۳). شیوه های پردازش اطلاعات و میزان تعهد نوجوان، ارزیابی او را از توانمندی های خود در حیطه های گوناگون تحت تأثیر قرار می دهد. مدرسه و تحصیل یکی از حیطه های ایفای نقش نوجوان محسوب می شود. نوجوانی که به طور فعال درگیر فرآیند کاوشگری است، نیاز بالایی به شناخت و پیچیدگی شناختی احساس می کند و در این مسیر به میزانی از تعهد نیز دست یافته است؛ لذا احساس استقلال شناختی بیشتری خواهد داشت و در امر تحصیل بهتر عمل خواهد کرد (فارسی نژاد، ۱۳۸۳). بر این اساس تعدادی از پژوهشگران به بررسی رابطه ی اهمال کاری تحصیلی با هویت تحصیلی اقدام نموده اند؛ نتایج پژوهش آنان نشان داد که بین هویت تحصیلی موفق و هویت تحصیلی زودرس با اهمال کاری تحصیلی رابطه ی منفی و معناداری وجود دارد و بین هویت تحصیلی دیررس با اهمال کاری تحصیلی رابطه ی مثبت و معنی دار وجود دارد، هم چنین نتایج پژوهش نشان داد که بین هویت سردرگم با اهمال کاری تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد (کوبا، واز و ایزاکسون، ۲۰۱۲؛ شاناهان و پیچل، ۲۰۰۷؛ شان هان، ۲۰۰۷؛ گزیدری، لواسانی و اژه ای، ۱۳۹۴؛ امانی، ۱۳۸۹).

سایر پژوهش ها (برای مثال: سپهریان آذر و حسین زاده، ۱۳۹۰؛ مهربانی زاده هنرمند و وردی، ۱۳۸۷؛ استیل، ۲۰۰۲؛ مرفورد، ۲۰۰۸) به بررسی رابطه ی برخی دیگر از عوامل شخصیتی مرتبط با اهمال کاری تحصیلی مانند عزت نفس، کمال گرایی، اضطراب، منبع کنترل، خود تنظیمی و ... و هم چنین عملکرد تحصیلی پایین اشاره کرده اند. با وجود این پیامد های منفی اهمال کاری در خصوص زندگی تحصیلی و اجتماعی دانش آموزان و دانشجویان و این حقیقت که بسیاری از دانش آموزان تا حدی به دلیل افکار و رفتار های مربوط به اهمال کاری متضرر می شوند، به نظر می رسد پژوهش های کمی درباره ی این موضوع در ایران انجام گرفته است. لذا به منظور درک بهتر مفهوم اهمال کاری تحصیلی در بین دانش آموزان، در این پژوهش ارتباط بین اهمال کاری تحصیلی، هویت تحصیلی و پنج عامل بزرگ شخصیت و هم چنین این که این متغیر ها تا چه حد می توانند رفتار اهمال کارانه را پیش بینی کنند مورد بررسی قرار می گیرد.

## منابع

- ایس، آلبرت و جیمز نال، ویلیام (۱۳۹۱). روان شناسی اهمال کاری، غلبه بر تعلل ورزیدن، (ترجمه محمد علی فرجاد). تهران: انتشارات رشد.
- آتشکار، رقیه، فتحی آشتیانی، علی و آزاد فلاح، پرویز، (۱۳۸۶). رابطه ابعاد برون گرایی، روان آزوده گرایی و روان گسسته گرایی با سیستم های مغزی رفتاری. مجله علوم رفتاری، ۱ (۲)، ۱۰۳-۱۱۱.
- آقا سلطانی، سعید (۱۳۷۸). بررسی رابطه بین هویت و خلاقیت در بین دانشجویان سال اول دانشگاه تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان.
- اتکینسون، ریتا ال؛ اتکینسون، ریچارد سی؛ اسمیت، ادوارد ای؛ داریل جی و سوزان نول (۲۰۰۰). زمینه روان شناسی هیلگارد، (ترجمه: محمد تقی براهنی، بهروز بیرشک، مهرداد بیک، رضا زمانی، سعید شاملو، مهرناز شهرآرای، یوسف کریمی، نیسان گاهان، مهدی محی الدین و کیانوش هاشمیان، ۱۳۸۵). تهران: انتشارات رشد.

- امانی، حبیب (۱۳۸۹). بررسی رابطه هویت تحصیلی، جهت گیری هدفی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه تهران.
- اسدی چشمه، اکرم (۱۳۹۰). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی، جهت گیری هدفی و ترس از ارزیابی منفی با اهمال کاری تحصیلی در بین دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- احمدی، پری (۱۳۹۴). بررسی مقایسه ای روابط ساختاری بین خودکارآمدی تحصیلی، هویت تحصیلی، هوش هیجانی با عملکرد تحصیلی در دانش آموزان دختر مدارس عادی و تیزهوش پایه اول دبیرستان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه ارومیه.
- بهاری، سیف اله؛ فرکیش، چه گور. (۱۳۸۸). رابطه بین هویت فردی، سبک های دلبستگی با بهزیستی روانشناختی در جوانان. فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی، ۱۴ (۲)، ۴۹-۶۳.
- پنتریچ و دگروت (۱۳۸۳). مجموعه پرسشنامه های راهبردهای خودانگیخته برای یادگیری. ترجمه احد نویدی، تهران: موسسه تحقیقاتی علوم رفتاری سینا.
- پروین، جان (۱۹۹۹). شخصیت. (ترجمه: محمد جعفر جوادی و پروین کدیور، ۱۳۸۱). تهران: انتشارات آبیژ.
- پروین، لارنس اوپی، جان اولیورز (۱۹۸۹). شخصیت (نظریه و پژوهش)، (ترجمه: محمد جعفر جوادی و پروین کدیور، ۱۳۷۴)، تهران: انتشارات آبیژ.
- تشوبقی، پروین (۱۳۹۳). بررسی رابطه جهت گیری هدف و امید با اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان دختر سال اول متوسطه شهر ارومیه. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه ارومیه.
- تمنایی فر، محمد رضا؛ قاسمی، المیرا (۱۳۹۶). تبیین اهمال کاری تحصیلی بر اساس صفات شخصیت و مهارت مدیریت زمان. دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۵ (۷)، ۲۴۶-۲۲۴.
- جوکار، بهرام و دلاورپور، محمد آقا (۱۳۸۶). رابطه تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت. مجله اندیشه های نوین تربیتی، ۳، ۶۱-۸۰.
- جعفرنژاد، پروین؛ فرزند، ولی الله؛ مرادی، علیرضا؛ شکری، امید (۱۳۸۳). بررسی رابطه میان ۵ عامل شخصیت، سبک های مقابله ای سلامت روانی در دانشجویان کارشناسی. مجله روان شناسی و علوم تربیتی، ۳، ۷۴-۵۱.
- حجازی، الهه؛ امانی، حبیب؛ یزدانی، محمد جواد (۱۳۹۰). ارزیابی ویژگی های روان سنجی پرسشنامه منزلت های هویت تحصیلی در دانش آموزان ایرانی. روش ها و مدل های روان شناختی، ۲ (۵)، ۱-۱۵.
- حسینی، فریده سادات و خیر، محمد (۱۳۸۸). پیش بینی تعلل ورزی رفتاری و تصمیم گیری با توجه به باورهای فراشناختی در دانشجویان. مجله روان پزشکی و روان شناسی بالینی ایران، ۱۵ (۳)، ۲۶۵-۲۷۳.
- حاجی خیاط، علیرضا (۱۳۸۲). تبیین ابعاد هویت. دو فصل نامه مطالعات تربیتی و روان شناسی، ۷، ۱۶۳-۱۸۴.
- حسینی نسب، سید داوود؛ پورشریفی، حمید؛ محمدی، ویدا (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین ویژگی های شخصیتی با انواع هویت در دانش آموزان دختر سوم راهنمایی شهر تبریز سال تحصیلی ۱۳۸۸-۸۹. مجله علوم تربیتی، ۲ (۶)، ۹۸-۸۱.
- حسین زاده، مهدی (۱۳۸۷). بررسی نقش تغییرات سبک های هویت یابی و شیوه های مقابله ای در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پیش دانشگاهی تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- خامسان، احمد و شیرزادی، ندا (۱۳۸۹). رابطه تعلل ورزی و ادراک ساختار کلاسی: نقش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی. پژوهش های کاربردی روان شناختی، ۱ (۱)، ۴۶-۵۶.
- خسروی، زهره؛ درویزه، زهرا؛ رفعتی، مریم (۱۳۷۷). نقش حالت های خلقی بر شیوه ارزیابی دانش آموزان دختر از توانایی مشکل گشایی خود. فصلنامه اندیشه و رفتار، ۴، ۳۵-۴۵.
- خیر، محمد و سیف، دیبا (۱۳۸۰). بررسی رابطه مهارت های مقابله با استرس و برخی از عوامل جمعیت شناسی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان. اولین سمینار بهداشت روانی دانشجویان دانشگاه تهران.

- سپهریان، فیروزه (۱۳۹۰). اهمال کاری تحصیلی و عوامل پیش بینی کننده آن. مطالعات روان شناختی، دانشکده ی علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهراء. ۷ (۴)، ۱۰-۲۶.
- سپهریان، فیروزه؛ حسین زاده، مهدی (۱۳۹۰). تحلیل الگوی ساختاری رابط بین سبک های مقابله و اهمال کاری تحصیلی دانشجویان. اندیشه های نوین تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهراء، ۷ (۴)، ۷۷-۹۳.
- سوری نژاد، محسن؛ فرهادی، مهران؛ کرد نوقابی، رسول (۱۳۹۵). تبیین اهمال کاری تحصیلی بر اساس ویژگی های شخصیتی و سبک های فرزند پروری. فصلنامه خانواده و پژوهش. ۲۹، ۷-۲۵.
- شیخ روحانی، سعید (۱۳۷۸). مقایسه میزان اضطراب در پایگاه های هویت در دانشجویان رشته های علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه مشهد. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه فردوسی مشهد.
- شکوری، مهناز، گلستانی بخت، طاهره. (۱۳۹۲). رابطه تعلل ورزی تحصیلی با باورهای شناختی. فصلنامه علمی-پژوهشی شناخت اجتماعی، ۲(۳)، ۸۹-۱۰۰.
- شهنی بیلاق، منیجه؛ سلامتی، سید عباس؛ مهرابی زاده هنرمند، مهناز؛ حقیقی، جمال (۱۳۸۵). بررسی شیوع تعلل و تأثیر روش های درمان شناختی-رفتاری و مدیریت رفتار بر کاهش آن در دانش آموزان دبیرستانی شهرستان اهواز. مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۳۰، ۱-۳.
- شولتز، دوان، شولتز، سیدنی ال (۱۹۸۹). روان شناسی شخصیت. (ترجمه یحیی سیدمحمدی، ۱۳۸۴)، تهران: نشر ویرایش.
- دلاور، علی (۱۳۸۰). روش های تحقیق در روان شناسی و علوم تربیتی. تهران: نشر ویرایش.
- ذوالفقاری، حسین؛ دلاور پور، محمدآقا؛ شاهی، حسن؛ الوندی سرابی، محمد (۱۳۹۲). پنج رگه ی بزرگ شخصیتی به عنوان پیش بینی کننده ی تعلل تحصیلی دانشجویان. مجله علوم روانشناختی. ۱۲ (۴۷)، ۳۹۳-۴۰۷.

منابع انگلیسی:

- Berzonsky, M.D.(2003). The structure of identity; commentary on logers view of identity status transition. An International journal of theory and research, 3 (3), 231-245.
- Berzonsky, M.D. & Kuk, L. (2005). Identity style, psychosocial maturity, and academic performance. Personality and Individual Differences, 39(1), 235-247.
- Balkis, M. & Duru, E, (2009). Prevalnce of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. Journal of theory and practice in edocation, 5, 18-32.
- Chorba, K., Was, C.A. & Isaacson, R.M. (2012). Individual differences in academic identity and self-handicapping in undergraduate college students. Individual Differences Research, 10 (2). 60-68.
- Di Fabio, Annamaria. (2006). Decisional procrastination correlates: personality traits, self-esteem or perception of cognitive failure? Int J Educ Vocat Guid 6, 109-122.
- Dollinger, stepanic, C.M. Clancy. (2002). Identity, styles and the Five-Factor model of personality. American: Basic Book.
- Ellis, A., & Knaus, W.J. (2002). Over coming Procrastination. New York: Signent. New American Library.
- Eilman, B., Ziedner, M., & Aharon, I. (2009). Student conscientiousnee, self-regulated learning and science achievement: An explorative field study psychology in the school. Journal of personality and individual differences. 46, 420-432.
- Ferrari, J.R. Wolf, R.N., Wesley, J.C. , Schoff, L.A. , Beck, B.L. (1995). Ego-identity and academic procrastination among university students. Journal of college student development, ۳۶ (۴). ۳۶۱-۳۶۷.

- Ferrari, J.R. Diaz-Morales, J.F. (2007). Perception of self-concept and self-presentation by Procrastinators: Further Evidence. *The Spanish Journal of psychology*, 10, 91-96.
- Flett, G.L., Greene, A., & Hewitt, P.L. (2004). Dimensions of perfectionism and anxiety sensitivity. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 22 (1), 39-57.
- Folkman, S, Lazarus, R.S, Gruen, R.J, & Delongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *J Pers Soc Psychol*, 50(3), 9-571.
- Grahim, A., & Anderson, K.A. (2008). I have to be three steps ahead: Academic identity gifted African American male student in an urban high school the tension between an ethnic and academic identity.
- Howell, A.J., & Watson, D.C. (2007). Procrastination: Association with achievement goal orientation and learning stration. *Personality and Individual Differences*, 43, 167-178.
- Jaradat, A.M, (2004). Test anxiety in jordanian student; Measurement, correlates and treatment. Philips; University of Marburg.
- Kroger, J. (1969). Identity in a dolesence, The balnce between self and other. New York, Rout ledge.
- 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 Sosial and Behavioral Sciences*, 2, 2121-2125.
- Lay, C. & Schounburg, H. (1993). Trait procrastination, time management, and academic behavior. *Journal if social behavior and personality*, 8, 647-662.
- Marcia, J.E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-557.
- McCown, W., Johnson, J., & Petzel, T. (1989). Procrastination, a principal components analysis. *Personality & Individual Differences*, 10, 197-202.
- Neenan M ,(2008). Tacking Procrastination; An REBT Perspective for Coaches. *J rat-emo cognitive-behavior*, 26, 53, 62.
- Pintrich, P. (2003). The role of motivation in promoting and sustating self-regulated learning. *International Journal of educational research*. 31, 450-470.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiplegoals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Edecational Psychology*, 544-555.