



The mediating role of time perspective in explaining the causal relationship between perfectionism and academic procrastination in female student in the second region

Atefe Karimi, Ph.D Student

Counseling Department, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran

Simindokht Rezakhani, Ph.D

Department of Counseling, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran

Masoumeh Behboudi, Ph.D

Department of Counseling, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran

Abstract

The aim of this study is to explain the role of the mediation of time perspective in explaining the causal relationship between perfectionism and academic procrastination in female student in the second region. The research method was a correlational relationship. The statistical population this study formed of the female second middle school students in the second region of Tehran in the academic year of 1399-1400. Az the sampel 300 students were selected in an accessible and voluntary way. The questionnaires of Academic Procrastination (Solomon & Rathblum, 1984), Perfectionism (Frost, 1990) and The Time Perspective (Zimbardo & Boyd, 1999) were used. Data were analyzed using structural equation modeling statistical method. The findings showed that positive perfectionism and the future negative dimension ($p < 0.01$), negative perfectionism and the present fatalistic ($p < 0.01$), predicted academic procrastination. The future dimensions and the present fatalistic mediate a negative relationship between positive perfectionism and academic procrastination and a positive relationship between negative perfectionism and academic procrastination among the time perspective dimensions ($p < 0.01$). Generally, perfectionism and time perspective can explain 59% of the variance of academic procrastination.

Keywords: time perspective, perfectionism, procrastination, female students second high school

نقش میانجیگر چشم‌انداز زمان در تبیین روابط علی بین کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی دختران دانش‌آموز متوسطه دوم

عاطفه کریمی

دانشجو دکتری مشاوره، گروه مشاوره، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

سیمین دخت رضاخانی*

استادیار گروه مشاوره، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

معصومه بهبودی

استادیار گروه مشاوره، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

چکیده

هدف این پژوهش تعیین نقش میانجیگر چشم‌انداز زمان در تبیین روابط علی بین کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی در دختران دانش‌آموز متوسطه دوم بود. طرح پژوهش رابطه‌ای از نوع همستگی بود. جامعه آماری پژوهش را دختران دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم منطقه ۵ تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ تشکیل می‌داد که ۳۰۰ نفر به عنوان نمونه به شیوه در دسترس و داوطلبانه انتخاب و از پرسشنامه‌های اهمال‌کاری تحصیلی (Solomon & Rathblum, 1984)، کمال‌گرایی (Frost, 1990) و چشم‌انداز زمان (Zimbardo & Boyd, 1999) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از روش آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد کمال‌گرایی مثبت و بعدآینده به صورت منفی ($p < 0.01$) و کمال‌گرایی منفی و حال قضا قدری ($p < 0.01$) به صورت مثبت، اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. از بین ابعاد چشم‌انداز زمان بعدآینده و حال قضا و قدری به صورت منفی، رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و اهمال‌کاری تحصیلی و بعدآینده و حال قضا و قدری به صورت مثبت، رابطه بین کمال‌گرایی منفی و اهمال‌کاری تحصیلی را میانجیگری می‌کنند ($p < 0.01$). به طور کلی کمال‌گرایی و چشم‌انداز زمان می‌توانند ۵۹٪ از واریانس اهمال‌کاری تحصیلی را تبیین کنند.

واژه‌های کلیدی: چشم‌انداز زمان، کمال‌گرایی،

اهمال‌کاری، دختران دانش‌آموز متوسطه دوم

مقدمه

کمال‌گرایی مثبت، آن دسته از استانداردهای عالی شخصی است که فرد برای عملکرد خود در نظر می‌گیرد و به تلاش برای کامل بودن مربوط می‌شود و کمال‌گرایی منفی، جنبه‌ای از ارزشیابی‌های انتقادی از عملکرد شخصی، نگرانی از اشتباه انجام دادن کارها و تعارض میان انتظارات فردی و پیشرفت است (Besharat & Hosseini, 2012). کمال‌گرایی منفی می‌تواند آسیب‌زننده باشد زیرا افراد با سطح بالای این بعد از کمال‌گرایی، برای بی‌عیب و نقص بودن، تلاش فراوانی می‌کنند و با تعیین مقیاس‌های عالی، تمایل به خودانتقادی دارند و به سبب باورهای منفی شکل گرفته آسیب‌پذیر خواهند بود (Flett & Hewitt, 2002). این افراد اکثراً به دنبال بهترین و کامل‌ترین راه‌ها و در همه کارها برای خود استانداردهای عالی‌ای در نظر می‌گیرند و اگر نتوانند مطابق با آن استانداردها عمل کنند خود را شکست خورده می‌دانند (Kazemi rezai, 2018). در نتیجه، تجارب منفی آنها زیاد می‌شود و به تبع آن در شرایط مشابه، افراد به اهمال‌کاری روی می‌آورند. در دهه‌های اخیر پژوهش‌هایی به بررسی روابط میان اهمال‌کاری تحصیلی و کمال‌گرایی پرداخته‌اند.

نتایج پژوهش محبوبی و تمنایی فر (Mahboobi & Tamannaefar, 2020) نشان داد دانش‌آموزان با اضطراب زیاد امتحان، نسبت به دانش‌آموزان با اضطراب کم، کمال‌گرایی منفی بیشتری دارند و اهمال‌کاری بیشتری از خود نشان می‌دهند. اضطراب ادراک شده توسط دانش‌آموزان کمال‌گرا، نقش مهمی در اهمال‌کاری آنها نسبت به تکالیف تحصیلی دارد (Gong, Wang & Wang, 2021). یوسوپو (Yosopov, 2020) دریافت ترس از شکست و تعمیم بیش از حد شکست، هم با کمال‌گرایی و هم با اهمال‌کاری رابطه‌ای مستقیم دارد. به عقیده او کمال‌گرایان لزوماً کارهای خود را به تعویق نمی‌اندازند بلکه بیشتر از نظر شناختی، به دلیل تمایل خود به اهمال‌کاری دچار ناراحتی می‌شوند که سرانجام به رفتار اهمال‌کارانه می‌انجامد. آکبای و دلیبالتا (Akbat & Delibalta, 2020) اشاره کردند افرادی با ریسک‌پذیری بسیار، دارای کمال‌گرایی زیاد بوده؛ در نتیجه در انجام تکالیف و در وظایف خود اهمال‌کاری بیشتری به نسبت افراد با ریسک‌پذیری کم از

اهمال‌کاری تحصیلی یا رفتار تأخیری عمدی در انجام تکالیف خانه یا فعالیت‌های مدرسه در محیط‌های آموزشی امری بسیار شایع است و تهدیدی جدی برای دانش‌آموزان تلقی می‌شود (Dominguez, Prada & Moreta, 2019). این پدیده تحصیلی بسیاری از دست‌اندرکاران آموزشی را بر آن داشته است تا بر ضرورت کاهش اهمال‌کاری پافشاری کنند زیرا پیامدهای آن مانند انجام ندادن درس‌ها و عملکرد تحصیلی ضعیف، زیان‌های فراوانی برای نهاد آموزش و پرورش و خانواده‌های دانش‌آموزان در بردارد (Beswick, Rothblum & Mann, 1988). اهمال‌کاری اغلب به عنوان یک ویژگی شخصیتی پایدار تلقی می‌شود که فرد به اختیار خود فعالیتی مهم را، با وجود آگاهی بر دریافت نتایج منفی آن به تأخیر می‌اندازد. در اهمال‌کاری تحصیلی شکست در خودتنظیمی دیده می‌شود که بر کارکرد و بهزیستی فردی دانش‌آموزان تأثیرات منفی دارد (Gutierrez, Huerta, 2020). و به سبب آن دانش‌آموزان در کنترل هیجانات و رفتارها مطابق با آنچه در معیارهای خود دارند احساس ناتوانی می‌کنند (Kingsiech, 2013). همچنین دانش‌آموزانی با سطح علمی پایین نسبت به دانش‌آموزانی با سطح علمی بالاتر، تمایل بیشتری در به تعویق انداختن تکالیف خود دارند (Santya, Agustini & Patiwi, 2021).

در برخی پژوهش‌ها اهمال‌کاری تحصیلی به عنوان عاملی برای عملکرد تحصیلی است؛ احساسات منفی مانند خجالت، احساس گناه، افسردگی، اضطراب و انگیزه کم در انجام کارها مطرح شده است (Karmen, Kinga, Edit, Susana, Kinga & Reka, 2015). اهمال‌کاری تحصیلی یکی از پیامدهای ناخواسته‌ای است که ممکن است از کمال‌گرایی به عنوان صفتی شخصیتی ناشی شود (Villanueva, 2011). کمال‌گرایی با خصیصه‌هایی چون تلاش برای انجام دادن کارها به صورت کامل و بی‌نقص، تعیین استانداردهای سختگیرانه در عملکرد و گرایش به ارزیابی‌های نقادانه نسبت به خود مشخص می‌شود (Stoeber & Otto, 2006). دو نوع کمال‌گرایی بهنجار، مثبت و سازش یافته در مقابل کمال‌گرایی نوروژیک، منفی و سازش نیافته مطرح شده است (Hamachek, 1987).

آینده شکل بگیرد (P, Zimbardo به نقل از Amiri, Ebrahim, Mohammadi & Irvani, 2015).

ندلکوویچ و کوستیچ (Nedeljkovic & Kostich, 2017) رابطه چشم‌انداز زمان بر اهمال‌کاری تحصیلی را با ارائه مدل سه بعدی چشم‌انداز زمانی گذشته منفی، حال لذت‌گرا و آینده، با قدرت تبیین ۳۶٪ از واریانس متغیر اهمال‌کاری تحصیلی نشان دادند. آنان دریافتند ابعاد گذشته منفی، حال لذت‌گرا و بعد آینده، به صورت منفی با اهمال‌کاری ارتباط دارد. نتایج پژوهش فراری، نوتا و سوراسی (Ferari, Nota & Soresi, 2012) و گلستانه، افشین و دهقانی (Dehghani, 2015) نیز نشان داد ابعاد مختلف چشم‌انداز زمان با اهمال‌کاری رابطه دارد. بوساتو (Bosato, 2001) به این موضوع اشاره دارد که دانش‌آموزان با ابعاد چشم‌انداز زمان حال لذت‌گرا نسبت به دانش‌آموزان با چشم‌انداز آینده‌نگر رغبت بیشتری به اهمال‌کاری تحصیلی دارند. پژوهش‌های شفیع‌تبار و زبردست (Shafie Tabar & Zebardast, 2014) نشان داد ابعاد آینده، حال لذت‌گرا و گذشته منفی، پیش‌بینی‌کننده معنادار اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویانند. دانشجویانی که اهمال‌کاری تحصیلی دارند، آینده را کمتر مورد توجه قرار می‌دهند و تنها بر تجارب منفی گذشته تمرکز دارند. پوپو، پیچی کوو، تروسووا، تیاووکینا، پوخووست (Popov, Pichikov, Trusova, Tyavokina & Pukhovets, 2016) نشان دادند دختران با ادراک زمانی آینده‌نگر، عزت نفس کمتر، کمرویی بیشتر، تحریک‌پذیری بیشتر، اضطراب و پرخاشگری بیشتری دارند. لاگوتینا (Lagoutina, 2016) دریافت که گذشته مثبت، حال لذت‌گرا و آینده‌نگر، در پیش‌بینی کمال‌گرایی، نمرات بیشتری نسبت به ابعاد دیگر چشم‌انداز زمان دارد.

با عنایت به مطالب بالا می‌توان گفت اهمال‌کاری در دوران تحصیل برای دانش‌آموزان پیامدهای منفی متعددی به همراه دارد؛ این پیامدها به‌ویژه در مورد دختران به عنوان افرادی که در آینده علاوه بر نیروی کار کارآمد، نقش مهم مادری و تربیت فرزند را بر عهده و بر سلامت روان نسل آینده تأثیر مستقیمی خواهند داشت، اهمیت بیشتری می‌یابد. به دلیل اینکه سنین نوجوانی جزء بحرانی‌ترین و حساس‌ترین دوره‌های زندگی به شمار می‌رود و همچنین کمال‌گرایی نشأت گرفته از روابط

خود نشان دادند. کورتوویچ، ووردولجاک وایدزانوویچ (Kurtovic, Vrdoljak, Idzanovic, 2019) نشان دادند دانش‌آموزانی که از شکست می‌ترسند کمال‌گرایی منفی را تجربه می‌کنند و به دلیل کم شدن خودکارآمدی، تمایلی به انجام وظایف خود ندارند و از آن اجتناب می‌کنند. یورتسون و آکپور (Yurtseven & Akpur, 2018) به این نتیجه رسیدند که عوامل درونی مانند شخصیت، اضطراب و انگیزه و عوامل بیرونی چون سطح دشواری کارها و تعهدات سخت و دشوار، عوامل بروز کمال‌گرایی‌اند که اغلب به اهمال‌کاری تحصیلی منجر می‌شوند. دونگ چان و گویرونگ (Dongchun & Guirong, 2018) دریافتند کمال‌گرایی مثبت، همبستگی منفی و کمال‌گرایی منفی، همبستگی مثبتی با اهمال‌کاری دارد. دانش‌آموزان به دلیل اضطراب و الزامات بیرونی مانند سخت‌گیری و انتظارات والدین و معلمان، دچار کمال‌گرایی منفی شده و به اهمال‌کاری گرایش دارند.

با توجه به مفهوم اهمال‌کاری (به تعویق انداختن یک کار از زمان حال)، به نظر می‌رسد تعویق وقت، باعث شده است که ابعاد چشم‌انداز زمان، نقش مهمی در اهمال‌کاری مربوط به تکالیف ایفا کند (Ferrari & Diaz-Morales, 2007). چشم‌انداز زمان، ساختار ذهنی هر فرد از زمان است که به ابعاد گذشته، حال و آینده و ارزش‌های هیجانی اختصاص یافته، به آن‌ها می‌پردازد و شامل گذشته منفی، گذشته مثبت، حال لذت‌جویانه، حال قضا و قدری و آینده متعالی می‌شود (Van beek & Kairys, 2015). گذشته منفی با گذشته نامطلوب و آزاردهنده مرتبط است و در نتیجه تجارب نامطبوع ایجاد می‌شود. گذشته مثبت، تمایلات مطبوع، دلنشین و گرم نسبت به گذشته را نشان می‌دهد. بعد چشم‌انداز زمان حال لذت‌جویانه، به تمایلات لذت‌طلبانه، همراه با خطرپذیری بدون نگرانی از پیامدهای آینده اشاره دارد. حال قضا و قدری حالتی است که فرد آینده و سرنوشت خود را از پیش تعیین‌شده می‌داند و باور دارد آینده، حاصل رفتار و عملکردهای شخصی نیست و انسان نقشی در آن ندارد و نیروهای غیر قابل کنترل تعیین‌کننده سرنوشت و آینده اویند (Worrell, McKay, & Andretta, 2015). زمان آینده نیز به این اشاره دارد که سمت و سوی اهداف و رفتارها باید رو به

دلیل وجود ۷ متغیر پیش‌بین (کمال‌گرایی با ۲ مؤلفه و چشم‌انداز زمان با ۵ مؤلفه) به ازای هر متغیر ۴۰ نفر در نظر گرفته شد و نمونه پژوهش ۲۸۰ نفر برآورد شد. با در نظر گرفتن احتمال افت، این تعداد به ۳۰۰ نفر افزایش یافت. از این تعداد ۵۹ نفر (۱۹/۷ درصد) ۱۵ سال، ۱۱۳ نفر (۳۷/۷ درصد) ۱۶ سال، ۱۲۸ نفر (۴۲/۶ درصد) ۱۷ سال داشتند. در بین شرکت‌کنندگان ۱۰۸ نفر (۳۶ درصد) در پایه دهم، ۱۰۹ نفر (۳۶/۳ درصد) در پایه یازدهم و ۸۳ نفر (۲۷/۷ درصد) در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. رشته تحصیلی ۷۸ نفر (۲۶ درصد) از شرکت‌کنندگان ریاضی-فنی، ۱۴۴ نفر (۴۸ درصد) علوم تجربی و ۷۸ نفر (۲۶ درصد) علوم انسانی بود. میزان تحصیلات پدر ۳۹ نفر (۱۳ درصد) از شرکت‌کنندگان زیر دیپلم، ۱۲۹ نفر (۴۳ درصد) دیپلم و فوق دیپلم، ۶۹ نفر (۲۳ درصد) لیسانس، ۴۶ نفر (۱۵/۳ درصد) فوق لیسانس و ۱۷ نفر (۵/۷ درصد) دکتری بود. همچنین میزان تحصیلات مادر ۲۸ نفر (۹/۳ درصد) از شرکت‌کنندگان زیر دیپلم، ۱۷۲ نفر (۵۷/۳ درصد) دیپلم و فوق دیپلم، ۸۲ نفر (۲۷/۳ درصد) لیسانس، ۱۴ نفر (۴/۷ درصد) فوق لیسانس و ۴ نفر (۱/۳ درصد) دکتری بود. به دلیل شیوع بیماری کرونا انتخاب تصادفی گروه نمونه ممکن نبود؛ بنابراین افراد به صورت در دسترس و داوطلبانه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها با مراجعه به آموزش و پرورش منطقه ۵ تهران و تهیه فهرست مدارس دخترانه متوسطه دوم این منطقه، از میان ۴۰ مدرسه، ۵ مدرسه به روش تصادفی انتخاب شد. به دلیل محدودیت‌های ناشی از پاندمی کووید-۱۹ و نبود دسترسی مستقیم به دانش‌آموزان هماهنگی‌های لازم با مدیران و کادر اجرایی این مدارس انجام شد و لینک الکترونیکی پرسشنامه‌ها به همراه توضیحاتی درباره اهداف پژوهش، نحوه اجرای آزمون، چگونگی پاسخگویی به پرسشنامه‌ها، رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و پرسشنامه‌های تکمیل شده از سایت مدارس دریافت شد. به دلیل داوطلبانه بودن و الکترونیکی بودن جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، پرسشنامه‌مخدوشی مشاهده نشد و پرسشنامه‌های ۳۰۰ نفر با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری تحلیل شد.

نوجوان با والدین، در عملکردهای حال و آینده آنها تأثیر منفی دارد و به دلیل وجود خلأ پژوهشی در مورد رابطه بین هر سه متغیر پژوهش، اهمیت و ضرورت انجام پژوهش بیشتر نمایان می‌شود. با توجه به فرهنگ غالب و سنت‌های حاکم بر جامعه به نظر می‌رسد تربیت دختران با سخت‌گیری و استانداردهای والدینی بیشتری انجام می‌شود. باور دختران در تلاش برای بهتر بودن، در نظر گرفتن توانایی‌ها و محدودیت‌ها (کمال‌گرایی مثبت) و یا اعتقاد به بی‌عیب و نقص بودن (کمال‌گرایی منفی)؛ با توجه به تجربه گذشته، انتظار از زمان حال و چشم‌انداز آینده، می‌تواند بر نگرش آن‌ها در چگونگی انجام نقش‌ها و مسئولیت‌ها تأثیرگذار باشد. اینکه وجود هر یک از دو جنبه کمال‌گرایی (مثبت و منفی) و نقش چشم‌انداز زمان تا چه اندازه می‌تواند اهمال‌کاری تحصیلی دختران را پیش‌بینی کند دغدغه اصلی پژوهشگر بود. با توجه به نتایج پژوهش می‌توان برای کاهش اهمال‌کاری تحصیلی به سازمان آموزش و پرورش و خانواده‌ها پیشنهادهایی ارائه کرد تا علاوه بر کاهش هزینه‌های مادی و روانی ناشی از اهمال‌کاری، در رشد کمال‌گرایی مثبت و حرکت به سوی اهداف گام برداشت. این پژوهش با هدف آزمون فرضیه‌های زیر انجام شد:

- ۱- کمال‌گرایی می‌تواند اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی کند.
- ۲- چشم‌انداز زمان می‌تواند اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی کند.
- ۳- چشم‌انداز زمان می‌تواند رابطه بین کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی را میانجی‌گری کند.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: این پژوهش به لحاظ هدف یک پژوهش کاربردی و از نظر روش جزء پژوهش‌های توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری شامل دختران دانش‌آموز شاغل به تحصیل در مدارس (دولتی و غیر دولتی) منطقه ۵ تهران در سال ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. برای برآورد حجم نمونه بر اساس نظر هویت و کرامر (Howit & Croomer, 2004 ترجمه، Sharifi, Najafi Zand, Ahghar, Mirhashemi, Dokaneie Fard & sharifi, 2010)، مبنی بر کفایت نمونه با انتخاب ۴۰-۲۰ نفر به ازای هر متغیر پیش‌بین عمل شد. به

ابزار سنجش

زیرمقیاس گرایش به سازمان یافته بودن (۶ سؤال) و معیارهای عملکرد شخصی (۷ سؤال) به دست می‌آید. همچنین ماده‌های پرسشنامه در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از نمره ۱ = کاملاً مخالفم تا ۵ = کاملاً موافقم، پاسخ و نمره‌گذاری می‌شود. فراست و همکاران (Frost & et al, 1990) ضریب پایایی کل پرسشنامه را بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۹ و برای خرده‌مقیاس‌های آن ۰/۷۷ تا ۰/۹۳ گزارش کرده‌اند. لیاقت و قاسمی (liaghat & Ghasemi, 2013) ضریب همسانی پرسشنامه را ۰/۸۹ و روایی همگرایی پرسشنامه را در همبستگی آن با پرسشنامه اضطراب امتحان ۰/۲۸۷ و در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گزارش کرده‌اند. دو نمونه از سؤالات این پرسشنامه عبارت است از: «والدینم معیارهای بالایی را برای من قرار داده‌اند؛ در مقایسه با دیگران انتظار عملکرد بهتری را از خودم دارم.»

پرسشنامه چشم‌انداز زمان زیمناردو (ZTPI): این پرسشنامه توسط زیمناردو و بوید (Zimbardo & Boyd, 1999) ساخته شد و شامل ۳۶ عبارت است که پنج خرده‌مقیاس را اندازه‌گیری می‌کند و نمره کلی ندارد. این پنج خرده‌مقیاس شامل گذشته منفی (۹ سؤال)، گذشته مثبت (۷ سؤال)، حال لذت‌گرا (۱۰ سؤال)، حال قضا و قدری (۴ سؤال) و آینده‌نگری (۶ سؤال) در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از بسیار نادرست = ۵ تا درست = ۱ نمره‌گذاری می‌شود (Alizadeh, Fard, Mohtashami, Felip & Haghight Go, 2015). ضریب پایایی این پرسشنامه در پژوهش علیزاده فرد و همکاران (Alizadeh Fard & et al, 2015) با استفاده از آلفای کرونباخ = ۰/۷۱ و ضریب بازآزمایی آن پس از دو هفته = ۰/۹۲ و همبستگی میان مؤلفه‌های این پرسشنامه با پرسشنامه نئو (نسخه کوتاه ویژگی‌های شخصیتی) معنادار گزارش شد و نتایج تحلیل عاملی اکتشافی آن نیز بیانگر وجود ۵ عامل گذشته منفی، حال لذت‌گرا، آینده‌نگری، گذشته مثبت و حال قضا و قدری و در مجموع تبیین‌کننده ۳۷ درصد واریانس کل بوده است. دو نمونه از سؤالات این پرسشنامه به این شرح است: «زندگی من توسط نیروهایی که نمی‌توانم بر آنها تأثیر بگذارم، کنترل می‌شود؛ حتی زمانی که دارم از حالم (اکنون) لذت می‌برم، شباهت آن با تجارب مثبت گذشته‌ام را مرور می‌کنم.»

اهمال‌کاری تحصیلی (PASS): این پرسشنامه با هدف سنجش اهمال‌کاری تحصیلی توسط سولومون و راثبلوم (Solomon & Rathblum, 1984) ساخته شد که شامل ۲۷ سؤال و ۵ خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه شامل آماده شدن برای امتحان (۶ سؤال)، آماده کردن تکالیف درسی (۹ سؤال)، آماده کردن مقالات پایان نیمسال تحصیلی (۶ سؤال)، احساس شخصی نسبت به اهمال‌کاری (۳ سؤال) و تمایل نسبت به تغییر عادت اهمال‌کاری (۳ سؤال) است. نمره‌گذاری براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای و به صورت هرگز = ۱ تا همیشه = ۵ انجام و سؤالات (۲، ۴، ۶، ۷، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۳، ۲۵ و ۲۶) به صورت معکوس نمره‌گذاری شده‌اند. در این پرسشنامه نمره ۲۷ تا ۵۴ اهمال‌کاری ضعیف، نمره ۵۴ تا ۸۵ اهمال‌کاری متوسط و نمره بیش از ۸۱ اهمال‌کاری زیاد را نشان می‌دهد. سولومون و راثبلوم (Solomon & Rathblum, 1984) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۴ و روایی همسانی درونی آن را ۰/۸۴ گزارش کرده‌اند. جوادی، هاشمی رزینی و هاشمی رزینی (Javadi, Hashemi Razini & Hashemi Razini, 2015) پایایی پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش کرده‌اند. جوکار و دلوارپور (Jokar & Delavarpor, 2007) برای تعیین روایی از روش تحلیل عامل و همبستگی گویه با نمره کل استفاده کردند. نتایج نشان داد که ۳۷/۳۲ درصد واریانس کل را تبیین می‌کند. دو نمونه از سؤالات این پرسشنامه به شرح زیر است: «هنگام مطالعه برای امتحان مرتباً رویاپردازی می‌کنم و تمرکز کردن برایم دشوار است، سازمان دادن به مطالب قبل از امتحان برایم دشوار است.»

کمال‌گرایی چند بعدی فراست (F_MPS): این

پرسشنامه توسط فراست (Frost, 1990) برای سنجش کمال‌گرایی ساخته شد. این پرسشنامه دوبعدی که کمال‌گرایی مثبت و منفی را می‌سنجد ۳۵ ماده دارد که کمال‌گرایی منفی از جمع ۴ زیرمقیاس نگرانی افراطی درباره اشتباهات (۹ سؤال)، درک شخص از انتقادات والدین (۴ سؤال)، درک شخص از انتظارات والدین (۵ سؤال) و تمایل به شک و تردید نسبت به اعمال خود (۴ سؤال) و کمال‌گرایی مثبت از جمع ۲

یافته‌ها

واریانس بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱ مقادیر چولگی، کشیدگی، ضریب تحمل و عامل تورم

جدول ۱: بررسی مفروضه‌های نرمال بودن و همخطی بودن

متغیر	مفروضه نرمال بودن		مفروضه همخطی بودن	
	چولگی	کشیدگی	ضریب تحمل	تورم واریانس
چشم‌انداز زمان- گذشته منفی	۰/۰۷	-۰/۵۳	۰/۴۷	۲/۱۱
چشم‌انداز زمان- گذشته مثبت	-۰/۳۲	۰/۱۲	۰/۷۰	۱/۴۲
چشم‌انداز زمان- حال لذت‌گرا	۰/۳۳	۰/۵۴	۰/۷۲	۱/۳۹
چشم‌انداز زمان- حال قضاو قدری	۰/۴۴	۰/۵۹	۰/۷۵	۱/۳۴
چشم‌انداز زمان- آینده	-۰/۳۱	-۰/۰۹	۰/۴۷	۲/۱۲
کمال‌گرایی منفی - نگرانی در مورد اشتباهات	۰/۱۴	-۰/۶۸	۰/۶۶	۱/۵۲
کمال‌گرایی منفی - تمایل به شک و تردید	-۰/۰۵	-۰/۶۳	۰/۵۰	۱/۹۸
کمال‌گرایی منفی - انتظارات والدینی	-۰/۲۶	-۰/۴۵	۰/۵۸	۱/۷۲
کمال‌گرایی منفی - انتقاد والدینی	-۰/۳۷	-۰/۴۵	۰/۴۹	۲/۰۴
کمال‌گرایی مثبت - معیارهای عملکرد شخصی	-۰/۳۲	-۰/۱۳	۰/۶۸	۱/۴۸
کمال‌گرایی مثبت - گرایش به سازمان یافته بودن	-۰/۶۶	-۰/۰۸	۰/۵۶	۱/۷۹
اهمال‌کاری تحصیلی	۰/۴۰	-۰/۶۶	-	-

جدول ۱ نشان می‌دهد که مقادیر چولگی و کشیدگی همه متغیرها در محدوده ± 2 قرار دارد؛ بر این اساس می‌توان گفت توزیع داده‌ها در محدوده نرمالند. همچنین مقادیر ضریب تحمل متغیرهای پیش‌بین، بزرگتر از ۰/۱ و مقادیر عامل تورم واریانس آنها کمتر از ۱۰ است؛ بنابراین مفروضه همخطی بودن در بین داده‌ها برقرار است. مقادیر چولگی و کشیدگی نمرات فاصله مهنوبایس به ترتیب برابر با ۰/۸۶ و ۰/۳۷ است که در محدوده ± 2 بوده؛ بنابراین مفروضه نرمال بودن توزیع چندمتغیری در بین داده‌ها برقرار است. همچنان که در شکل ۱ ملاحظه می‌شود در دو متغیر کمال‌گرایی منفی و کمال‌گرایی مثبت مکنون بوده و مدل اندازه‌گیری پژوهش را تشکیل می‌دادند. چگونگی برازش مدل اندازه‌گیری با داده‌های گردآوری، با استفاده از روش تحلیل عاملی تأیید و با به کارگیری نسخه ۲۴ نرم افزار AMOS و استفاده از روش برآورد بیشینه احتمال (ML) ارزیابی شد. جدول ۲ شاخص‌های برازندگی مدل اندازه‌گیری را نشان می‌دهد.

جدول ۲: شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری اولیه و اصلاح شده

شاخص‌های برازندگی	مدل اولیه	اصلاح مدل	نقطه برش
مجذور کای	۵۴/۹۲	۱۸/۵۶	-
درجه آزادی مدل	۸	۷	-
χ^2/df	۶/۸۷	۲/۶۵	کمتر از ۳
GFI	۰/۹۴۵	۰/۹۶۶	$> ۰/۹۰$
AGFI	۰/۸۵۵	۰/۸۹۸	$> ۰/۸۵۰$
CFI	۰/۸۷۶	۰/۹۳۲	$> ۰/۹۰$
RMSEA	۰/۱۴۰	۰/۰۷۴	$< ۰/۰۸$

سازمان یافته ($\beta=0/903$) و کوچکترین بار عاملی متعلق به نشانگر نگرانی در مورد اشتباهات ($\beta=0/448$) بود. با توجه به اینکه بارهای عاملی همه نشانگرها بیش از $0/32$ بود، همه آنها از توان لازم برای اندازه‌گیری متغیرهای مکنون پژوهش برخوردار بودند.

مدل ساختاری با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری تحلیل و شاخص‌های برازندگی به دست آمده از برازش قابل قبول مدل ساختاری با داده‌های گراوری شده حمایت کردند ($\chi^2(df=41, N=300)=117/55$)، $CFI=0/916$ ، $AGFI=0/886$ ، $GFI=0/945$ ، $RMSEA=0/079$. جدول ۳ ضرایب مسیر بین متغیرها را در مدل ساختاری پژوهش نشان می‌دهد.

بر اساس داده‌های جدول ۲ به استثنای دو شاخص برازندگی GFI و AGFI دیگر شاخص‌های برازندگی حاصل از تحلیل عاملی تأییدی از برازش قابل قبول مدل اندازه‌گیری با داده‌های گردآوری شده حمایت نمی‌کنند ($\chi^2/df=6/87$)، $CFI=0/876$ ، $GFI=0/945$ ، $AGFI=0/855$ و $RMSEA=0/140$ ؛ به همین دلیل مدل با ایجاد کوواریانس بین خطاهای دو نشانگر، نگرانی در مورد اشتباهات و تمایل به شک و تردید اصلاح و در نهایت شاخص‌های برازندگی حاصل شد که نشان می‌دهد مدل اندازه‌گیری با داده‌های گردآوری شده برازش قابل قبولی دارد ($\chi^2/df=2/65$)، $CFI=0/932$ ، $AGFI=0/898$ ، $GFI=0/966$ ، $RMSEA=0/074$. در مدل اندازه‌گیری بزرگترین بار عاملی متعلق به نشانگر

جدول ۳: ضرایب مسیر مستقیم، غیر مستقیم و کل بین متغیرها

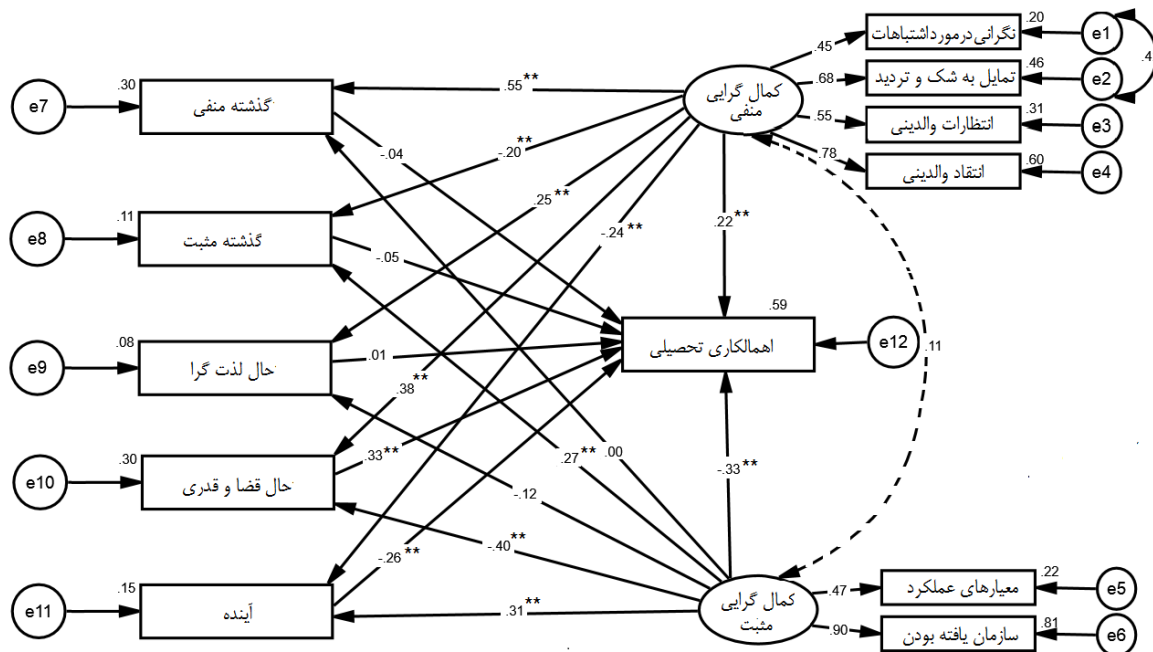
ضرایب مسیر	β	p
ضریب مسیر آینده ← اهمال‌کاری تحصیلی	-0/256	0/001
ضریب مسیر حال قضا و قدری ← اهمال‌کاری تحصیلی	0/325	0/001
ضریب مسیر حال لذت‌گرا ← اهمال‌کاری تحصیلی	0/013	0/695
ضریب مسیر گذشته مثبت ← اهمال‌کاری تحصیلی	-0/045	0/387
ضریب مسیر گذشته منفی ← اهمال‌کاری تحصیلی	-0/040	0/465
ضریب مسیر غیرمستقیم کمال‌گرایی مثبت ← اهمال‌کاری تحصیلی	-0/223	0/001
ضریب مسیر غیرمستقیم کمال‌گرایی منفی ← اهمال‌کاری تحصیلی	0/176	0/005
ضریب مسیر کل کمال‌گرایی مثبت ← اهمال‌کاری تحصیلی	-0/050	0/001
ضریب مسیر کل کمال‌گرایی منفی ← اهمال‌کاری تحصیلی	0/391	0/001

جدول ۳ نشان می‌دهد که ضریب مسیر غیر مستقیم بین کمال‌گرایی مثبت با اهمال‌کاری تحصیلی ($P < 0/01$)، $\beta = -0/223$ منفی و ضریب مسیر غیر مستقیم بین کمال‌گرایی منفی با اهمال‌کاری تحصیلی ($P < 0/01$)، $\beta = 0/176$ مثبت و در سطح $0/01$ معنادار است. استفاده از فرمول بارون و کنی (Baron & Kenny 1986، به نقل از Mallinckrodt et al, 2006) نشان داد که ضریب مسیر بین کمال‌گرایی مثبت با اهمال‌کاری تحصیلی از طریق بعد آینده چشم‌انداز زمان ($P < 0/01$)، $\beta = -0/081$ و از طریق بعد حال قضا و قدری آن ($P < 0/01$)، $\beta = -0/132$ منفی و در سطح $0/01$ معنادار است. همچنین

جدول ۳ نشان می‌دهد که ضریب مسیر کل بین کمال‌گرایی مثبت و اهمال‌کاری تحصیلی ($p < 0/01$)، $\beta = -0/050$ منفی و ضریب مسیر کل بین کمال‌گرایی منفی و اهمال‌کاری تحصیلی ($p < 0/01$)، $\beta = 0/391$ مثبت و در سطح $0/01$ معنادار است. از بین ابعاد چشم‌انداز زمان تنها ضریب مسیر بین بعد آینده ($p < 0/01$)، $\beta = -0/256$ و بعد حال قضا و قدری ($p < 0/01$)، $\beta = 0/325$ با اهمال‌کاری تحصیلی در سطح $0/01$ معنادار بود؛ بدین صورت که بعد آینده به صورت منفی و بعد حال قضا و قدری به صورت مثبت و معنادار اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی نمودند.

قضا و قدری چشم‌انداز زمان، نقش میانجیگر دیگر ابعاد آن در رابطه بین کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی در سطح ۰/۰۵ معنادار نبود. شکل ۱ مدل ساختاری پژوهش در تبیین روابط بین کمال‌گرایی، ابعاد چشم‌انداز زمان و اهمال‌کاری تحصیلی را در دانش‌آموزان دختر نشان می‌دهد.

استفاده از فرمول بارون و کنی نشان داد که ضریب مسیر بین کمال‌گرایی منفی با اهمال‌کاری تحصیلی از طریق بعد آینده چشم‌انداز زمان ($\beta=0/062, P < 0/01$) و از طریق بعد حال قضا و قدری آن ($\beta=0/125, P < 0/01$) مثبت و در سطح ۰/۰۱ معنادار است. گفتنی است که غیر از دو بعد آینده و حال



شکل ۱: مدل ساختاری پژوهش

دو ننگ چان و گوپروننگ (Dongchung & Guirong, 2018)، یورتسون و آکپور (Yurtseven & Akpur, 2018) و یوسوپو (Yosopov, 2020)، همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت یکی از تغییرات شناختی دوره نوجوانی، داشتن ذهنی آرمانی است (Ohadi & Mohseni, 2017) که به کمال‌گرایی منجر می‌شود. در این دوران نوجوان نمی‌تواند واقعیات را آنگونه که هست، بپذیرد. در واقع ذهن کمال‌گرا بیشتر از آنکه به مسیری که در آن حرکت می‌کند، توجه داشته باشد، به هدف و موفق شدن نگاه می‌کند. اینگونه رفتارها به نوعی کمال‌گرایی‌های منفی محسوب می‌شوند؛ در کمال‌گرایی‌های منفی، فرد به اهداف خود بسیار فکر می‌کند به طوری که موقعیت‌های پیش رو را از دست می‌دهد؛ به این ترتیب افراد با کمال‌گرایی منفی از شروع کارها و پذیرش مسئولیت هراس دارند. همچنین با توجه به گرایش افراد کمال‌گرا برای در نظر

همان طور که شکل فوق نشان می‌دهد مجموع مجذور همبستگی‌های چندگانه برای متغیر اهمال‌کاری تحصیلی برابر ۰/۵۹ به دست آمده است؛ این یافته بیانگر آن است که کمال‌گرایی و چشم‌انداز زمان در مجموع ۵۹ درصد از واریانس اهمال‌کاری تحصیلی را در دانش‌آموزان دختر تبیین می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تبیین روابط علی کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی در دختران دانش‌آموز متوسطه دوم بر اساس نقش میانجی چشم‌انداز زمان انجام شد. در مورد فرضیه اول، نتایج این پژوهش نشان داد که کمال‌گرایی مثبت به صورت منفی و کمال‌گرایی منفی به صورت مثبت اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های

گرایش پیدا کنند در حالی که گروه‌های سنی جوان‌تر عمدتاً به حال لذت‌گرایانه گرایش دارند. این افراد تمایل دارند به فعالیت‌های لذت‌جویانه همراه با خطرپذیری بدون نگرانی از عواقب آن بپردازند؛ شاید به همین دلیل در این پژوهش گذشته مثبت و منفی و حال لذت‌گرا نتوانسته اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی کند. از سوی دیگر ۷۲/۳ درصد گروه نمونه در پایه دهم و یازدهم مشغول به تحصیل و در آستانه کنکور بودند؛ این موضوع که این افراد چقدر هدفمند باشند و برای داشتن آینده بهتر تلاش کنند (بعد آینده) می‌تواند مانع اهمال‌کاری شود ولی اگر بر این باور باشند که هیچ چیزی سرنوشت آن‌ها را تغییر نخواهد داد و تلاش آن‌ها راه به جایی نخواهد برد (حال قضا و قدری) احتمالاً باعث می‌شود به اهمال‌کاری روی آورند.

آزمون فرضیه سوم نشان داد بعد آینده و حال قضا و قدری به صورت منفی رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و اهمال‌کاری و بعد آینده و حال قضا و قدری به صورت مثبت، رابطه بین کمال‌گرایی منفی و اهمال‌کاری تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند. در تبیین این یافته می‌توان گفت بر اساس یافته لاگوتینا (Lagoutina, 2016) بیشترین پیش‌بینی کمال‌گرایی با دیدگاه حال قضا و قدری پیوند نزدیکی دارد. حال قضا و قدری دیدگاهی است که حس شکست و درماندگی زیادی نسبت به زمان حال دارد و افراد با این بعد زمانی، رفتارهای منفعلانه‌ای دارند. با توجه به یافته‌های جمعیت‌شناختی ۵۰/۲ درصد والدین گروه نمونه، تحصیلات دیپلم و فوق دیپلم دارند و به نظر می‌رسد چون به هر دلیلی نتوانسته‌اند مشاغلی با موقعیت عالی اجتماعی اتخاذ کنند، فشار و سخت‌گیری بیشتری نسبت به فرزندان خود دارند تا برای زندگی بهتر به سمت رشته‌هایی چون رشته تجربی بروند. از طرفی با توجه به نتایج یافته‌ها به نظر می‌رسد با اینکه این دانش‌آموزان کمال‌گرایی مثبتی دارند؛ در جامعه ما مشاغل کلیدی و در سطوح عالی مثل وزارت یا خلبانی را مربوط به آقایان می‌دانند و شانس پذیرش دختران در تصدی این مشاغل محدود است؛ آنها بر این باورند که حتی با تلاش زیاد هم نمی‌توانند به آن جایگاه دست یابند (حال قضا و قدری) و این باور در رفتار آن‌ها به شکل اهمال‌کاری نمایان می‌شود. در جمع‌بندی یافته‌های پژوهش می‌توان گفت

گرفتن استانداردهای عالی عملکردی، هنگامی که این افراد با تکالیفی فراتر از توانمندی‌های خود مواجه می‌شوند دچار اضطراب و خودکم‌بینی شده که در نتیجه باعث تأخیر عمدی در انجام فعالیت‌هایشان می‌شود (Akabay & Delibalta, 2020): این افراد بیشتر بر شکست به جای موفقیت تمرکز می‌کنند، به دلیل ترس از شکست از انجام کارهای خود اجتناب کرده و رفتار اهمال‌کاری دارند. از طرفی دانش‌آموزان دارای کمال‌گرایی منفی در شرایط انتقاد پذیری والدین و معلمان استقلال خود را از دست می‌دهند و عملکرد آن‌ها کاهش می‌یابد (Popov, Pichikov, Trusova, Tyavokina & Pukhovets, 2016). با توجه به جامعه پژوهش حاضر، عوامل تربیتی وابسته به فرهنگ به نظر می‌رسد والدین در تربیت دختران سخت‌گیری‌های بیشتری دارند و استانداردهای بالاتری در نظر می‌گیرند در نتیجه اگر این دانش‌آموزان خود را در برآوردن انتظارات والدین ناتوان ببینند، برای اینکه در معرض انتقادات قرار نگیرند ترجیح می‌دهند تکالیف خود را به تعویق بی‌اندازند عکس این موضوع نیز صادق است یعنی وقتی خواسته‌ها و انتظارات والدین و معلمان در راستای توانایی‌های آنان باشد در مسیر رشد و کمال‌گرایی مثبت حرکت می‌کنند و کمتر اهمال‌کار خواهند بود.

یافته‌های منطبق با فرضیه دوم نشان داد بعد آینده چشم‌انداز زمان به صورت منفی و بعد حال قضا و قدری به صورت مثبت و معنادار اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. این یافته با یافته‌های پژوهش ندلکویچ (Nedeljkovic, 2017) و شفیع‌تبار و زبردست (Shafie Tabar & Zebardast, 2013)، در بعد آینده همسو و در ابعاد دیگر چشم‌انداز زمان ناهمخوان است. همچنین با یافته‌های پژوهش بوساتو (Bosato, 2001) و لاگوتینا (Lagoutina, 2016). همخوانی ندارد. شاید بتوان این ناهمخوانی را به تفاوت جامعه در همه پژوهش‌های فوق و نیز تفاوت فرهنگی با پژوهش‌های خارجی مرتبط دانست. جامعه پژوهش حاضر یعنی دختران دانش‌آموزان متوسطه دوم در مقابل نمونه پژوهش‌های دیگر که شامل دانشجویان و سالمندان بوده است از سن کمتری برخوردارند؛ بنابراین تجارب منفی کمتری داشته‌اند. به طور معمول بزرگسالان تمایل دارند به سمت دیدگاه‌های زمانی مثبت و یا منفی گذشته

- perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 1665-1671. 10.1016/j.sbspro.2010.07.342.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Besharat, M., & Hosseini, S. (2012). Perfectionism and competition in athletes. *Developmental Psychology (Iranian Psychologists)*, 9 (33), 15-25. [persian]
- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23(2), 207-217.
- Bosato, G. N. (2001). *Time perspective, academic motivation, and procrastination*. Master's Theses. Paper 2170.
- Domínguez-Lara S., Prada-Chapoñan R., & Moreta-Herrera, R. (2019). Gender differences in the influence of personality on academic procrastination in Peruvian college students. *Acta Colombiana de Psicología* 22: 125-136.
- Ferrari, J., & Díaz-Morales, J. (2007). Procrastination: Different time orientations reflect different motives. *Journal of Research in Personality*, 41, 707-714. 10.1016/j.jrp.2006.06.006.
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment*, American Psychological Association, 5-31 <https://doi.org/10.1037/10458-001>
- Ferrari, L., Nota, L., & Soresi, S. (2012). Evaluation of an intervention to foster time perspective and career decidedness in a group of Italian adolescents. *The Career Development Quarterly*, 60(1), 82-96. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2012.00007.x>
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- هر اندازه ادراک زمانی دختران نوجوان به زمان حال معطوف شود و کمال‌گرایی آنان مثبت باشد، اهمال‌کاری آن‌ها کمتر است و به موفقیت‌های بیشتری در عرصه‌های مختلف دست می‌یابند و با کسب این موفقیت‌ها توانمندی‌های خود را بیشتر به جامعه نشان دهند و در تربیت نسل بعد عملکرد بهتری خواهند داشت.
- از جمله محدودیت‌های این پژوهش نمونه‌گیری در دسترس، داوطلبانه و محدود شدن افراد نمونه به دختران متوسطه دوم منطقه ۵ آموزش و پرورش بود که منجر می‌شود تعمیم نتایج با محدودیت صورت پذیرد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی از نمونه‌گیری تصادفی استفاده شود و در مناطق دیگری از آموزش پرورش صورت پذیرد. همچنین متغیرهای پژوهش در مورد پسران این مقطع بررسی و با نتایج این پژوهش مقایسه شود. پیشنهاد می‌شود مشاوران مدارس، معلمان و خانواده‌ها با استفاده از یافته‌های این پژوهش، ابعاد کمال‌گرایی و چشم‌انداز زمان را در دانش‌آموزان بررسی کنند تا بتوانند تأثیر آن بر اهمال‌کاری کاهش دهند و دانش‌آموزان را در رسیدن به موفقیت‌های تحصیلی و موفقیت‌های آینده یاری دهند.

منابع

- Akbay, S., & Delibaita, A. (2020). Academic Risk Taking Behavior in University Students: Academic Procrastination, Academic Locus of Control, and Academic Perfectionism. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 1-20. 10.14689/ejer.2020.89.8.
- Akpur, Uğur., & Yurtseven, Nihal. (2019). Structural Relationships between Academic Motivation, Procrastination and Perfectionism: A Modelling Study. *Cumhuriyet International Journal of Education*. 10.30703/cije.452633.
- Alizadeh Fard, S., Mohtashami, T., Haghightgoo, M., & Zimbardo, P. G. (2015). Psychometric properties of the short form of the Time Vision Questionnaire in the adult population of Tehran. *Clinical Psychology and Personality*, 14 (2), 157-169. doi: 10.22070 / 14.2.157[Persian]
- Bahtiyar, E. C. (2010). Relationship among

- <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.009>
- Kazemi Rezaei, S., Hassani, J., & Kazemi Rezaei, S. (2018). Comparison of perfectionism and thought control strategies in patients with obsessive-compulsive disorder and normal individuals. *Rehabilitation Research in Nursing*, 4 (4), 45-52. [Persian]
- Klingsieck KB. (2013). Procrastination when good things don't come to those who wait. *European Psychologist*, 18: 24- 34.
- Kostić, A. & J. Nedeljković (2017). Self-control and self-efficacy in students. [Self-control and self-efficacy at students]. *Yearbook of Sociology*, XIII/ 18, 73–83, Faculty of Philosophy, University of Nis, Nis. <https://doi.org/10.22190/TEME180412019K>
- Kurtovic, A. Vrdoljak, G., & Idzanovic, A. (2019). Predicting Procrastination: The Role of Academic Achievement, Self-efficacy and Perfectionism, *International Journal of Educational Psychology*. 8(1),1-26. doi: 10.17583/ijep.2019.2993
- Mahboobi E., & Tamannaefifar MR. (2020). The comparative study of perfectionism and academic procrastination in students with high and low test anxiety, *Journal of Kashan University of Medical Sciences (Feyz)*, 24(5): 585-91. [Persian]
- Mallinckrodt, B., Abraham, W. T., Wei, M., & Russell, D. W. (2006). Advances in testing the statistical significance of mediation effects. *Journal of Counseling Psychology*, 53, 372-378.
- Motiei, H., Heidari, M., & Sadat Sadeghi, M. (2013). Predicting academic procrastination based on self-regulatory components in first grade students in Tehran high schools. *Journal of Educational Psychology*, 8 (24), 50-72. [persian]
- Ohadi, H., & Mohseni, N. (2018). *Developmental psychology (basic concepts in the psychology of adolescence and youth)*. Tehran: Ayandeh Derakhshan Publications. [persian]
- Popove, Y. V., Pichikov, A. A., Trusova, A. V., Tyavokina, E. Yu., & Pukhovets, Y. U. A. (2016). The role of perfectionism in shaping the features of perception of time perspective and the image body in girls with anorexia nervosa. *Review of Psychiatry and Medical Psychology*, 4. 73_79.
- Golestaneh, S. M., Afshin, S.A., & Dehghani, Y. (2016). Relationship between time perspective and goal orientation, academic procrastination and academic achievement of students in different faculties of Persian Gulf University. *Journal of Social Cognition*, 5 (2), 52-71. [persian]
- Gong, Z., Wang L., & Wang, H. (2021). Perceived Stress and Internet Addiction Among Chinese College Students: Mediating Effect of Procrastination and Moderating Effect of Flow. *Frontiers in psychology*. 12:632461. doi: 10.3389/fpsyg.632461
- Gutiérrez-García, A G., Huerta-Cortés, M., & Landeros-Velazquez, M G. (2020). Academic Procrastination in Study Habits and Its Relationship with Self-Reported Executive Functions in High School Students. *Journal of Psychology and Neuroscience*, 2(1), 1-9.
- Hamachek, D.E. (1978) Psychodynamics of Normal and Neurotic Perfectionism. *Psychology*, 15, 27-33.
- Howit, D., Croomer, D., (2004). *Introduction to research methods in psychology and counseling*. Translated by Hasan Pashasharifi, Jafar Najafi Zand., Ghodsi Ahghar., Malek Mir Hashemi., Farideh Dokaneie Fard., & Nastaran Sharafi: Sokhan. [Persian]
- Javadi, F., Hashemi Razini, H., & Hashemi Razini, S. (2015). The relationship between academic procrastination with self-regulated Learning strategies and academic achievement. *Journal of Applied Psychological Reserch*. 1(1):193-207. [Persian]
- Jokar, B., & Delavarpour, M. A. (2007). The relationship between educational procrastination and achievement goals. *New Educational Thoughts*, 3 (3), 61-80. doi:10.22051/jontoe.2007.312 [Persian]
- Kármén, D., Kinga, S., Edit, M., Susana, F., Kinga, K. J., & Réka, J. (2015). Associations between Academic Performance, Academic Attitudes, and Procrastination in a Sample of Undergraduate Students Attending Different Educational Forms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 187, 45–49.

- Zimbardo (pp. 73–86). Springer International Publishing AG. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07368-2_4
- Villanueva, M. T. (2011). Good things don't come to those who watchfully wait. *Nature Reviews Clinical Oncology*, 8(7), 386-386.
- Worrell, F. C., McKay, M. T., & Andretta, J. R. (2015). Concurrent validity of Zimbardo Time Perspective Inventory profiles: A secondary analysis of data from the United Kingdom. *Journal of Adolescence*, 42, 128-139.
- Yosopov, L.(2020). *The Relationship between Perfectionism and Procrastination: Examining Trait and Cognitive Conceptualizations, and the Mediating Roles of Fear of Failure and Overgeneralization of Failure*. Electronic Thesis and Dissertation Repository. 72-67. <https://ir.lib.uwo.ca/etd/7267>
- Zimbardo, P.G., & Boyed, J.N. (1999). Putting Time in Perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77: 1271-1288.
- Zhu, Dongchun & Liu, Guirong. (2018). On the Relationship between Perfectionism and College Students' Academic Procrastination: The Moderating Role of Causality Orientations. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 275.318-323.
- Roshani, Z., & Alaei, Gh.(2015). The relationship between time perspective and academic resilience with students' academic procrastination. *The first national conference of modern research in Iran and the world in management, economics and accounting and humanities*, Shiraz, Shushtar University of Applied Sciences. [persian]
- Santyasa, I. W., Agustini, K., & Pratiwi, N. W. E. (2021). Project Based E-Learning and Academic Procrastination of Students in Learning Chemistry. *International Journal of Instruction*, 14(3), 909-928. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14353a>
- Shafiee Tabar, M., & Zebardast, A. (2015). Predicting students' academic procrastination based on time perspective dimensions, *3rd National Conference on Psychology and Behavioral Sciences*, Tehran, Narkish Information Institute. [persian]
- Solomon, L.J., & Rothblum, E.D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 31(4), 503.
- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive Conceptions of Perfectionism: Approaches, Evidence, Challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10(4), 295–319. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1004_2
- Van Beek, W., & Kairys, A. (2015). *Time perspective and transcendental future thinking*. In M. Stolarski, N. Fieulaine, & W. van Beek (Eds.), *Time perspective theory; Review, research and application: Essays in honor of Philip G.*