

The Prevalence of Procrastination among Girl Students and and its Relationship with Demographic Characteristics Virtual Social Networks

Naiereh sadat Rowhany¹, Mehri Seyed Mousavi², Masoumeh Gorji^{3*}, Zobair Samimi⁴

1. Ph.D. Student in Health Psychology, Kharazmi University of Tehran, Tehran, Iran

2. Ph.D. Student in General Psychology, Islamic Azad University, Tonekabon Branch, Tonekabon, Iran

3. M.A. in Family Counseling, Tehran South Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

4. Postdoctoral Researcher, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

(Received: Desember 8, 2018; Accepted: August 11, 2020)

Abstract

Procrastination has a significant negative effect on social and academic performance of students. The purpose of the present study was to investigate The Prevalence of Procrastination and its Relationship with Demographic Characteristics and figurative Social networks among girl students in Tehran, Iran. The present study was a surveys and Correlation study. The statistical population was all High School Girls and Conservatory School Students in Region of 3, 4, 5, 15, and 11 of Tehran during the academic year of 2018-19, According to Krejcie and Morgan Table and Stratified sampling, 398 students were selected who completed a questionnaire on demographic variables, and Academic Procrastination Orientation Questionnaire & Questionnaire use figurative Social networks. The data were analyzed using descriptive statistics and inferential statistics (chi-square test, and Pearson Correlation Coefficient). Data showed that 31.7% of students with high Procrastination and 26.6% had very high Procrastination and there was a significant difference between the level of education, age and the mean score for procrastination ($P \leq 0.05$). The results also showed that there is a significant positive correlation between Procrastination and figurative Social networks ($P \leq 0.001$). This study shows that the prevalence Procrastination is significantly high among girl students in Tehran and it and the amount of use of Virtual social networks is related it. Therefore, the use of virtual networks should be managed in such a way that its impact on increasing procrastination is reduced.

Keywords: Procrastination, Social networks, Virtual social networks.

* Corresponding Author, Email: gorji1975@yahoo.com

شیوع اهمال کاری در دانش آموزان دختر و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی

نیره‌السادات موسوی^۱، مهری سیدموسوی^۲، معصومه گرجی^{۳*}، زبیر صمیمی^۴

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی سلامت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

۲. دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

۳. کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۴. پژوهشگر پسادکتری، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۹/۱۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۵/۲۱)

چکیده

اهمال کاری آثار منفی فراوانی بر عملکرد اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این پژوهش به منظور بررسی میزان شیوع اهمال کاری و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان دختر شهر تهران انجام گرفت. روش پژوهش از نوع زمینه‌یابی و همبستگی بود. جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان دختر مقاطع متوسطه و هنرستان مناطق ۳، ۴، ۵، ۱۵ و ۱۱ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ به تعداد ۲۵۸۸۳ بود که براساس جدول کرجسی و مورگان و با روش طبقه‌بندی نسبی، ۳۹۸ نفر انتخاب و پرسشنامه‌های متغیرهای جمعیت‌شناختی، اهمال کاری تحصیلی و میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی را تکمیل کردند. داده‌ها با روش‌های آمار توصیفی و استنباطی (مجذور خی و همبستگی پیرسون) تحلیل شد. نتایج نشان داد ۳۱/۷ درصد از دانش‌آموزان دارای اهمال کاری بالا، و ۲۶/۶ درصد دارای اهمال کاری خیلی بالا بودند و بین مقطع تحصیلی، سن و معدل از نظر اهمال کاری تفاوت معناداری وجود داشت ($P \leq 0.05$). نتایج همچنین، نشان داد که رابطه مثبت بین اهمال کاری و میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی وجود دارد ($P \leq 0.001$). نتایج پژوهش نشان داد اهمال کاری شیوع شایان توجهی در دانش‌آموزان دختر شهر تهران دارد و میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی با آن رابطه دارد؛ بنابراین، میزان به‌کارگیری شبکه‌های مجازی به صورت باید مدیریت شود که تأثیرگذاری آن بر افزایش اهمال کاری کاهش یابد.

واژگان کلیدی: اهمال کاری، شبکه‌های اجتماعی، شبکه‌های اجتماعی مجازی.

مقدمه

موفقیت و پیشرفت تحصیلی یکی از نگرانی های اصلی دانش آموزان، والدین و نظام آموزشی است زیرا موفقیت تحصیلی هر جامعه نشان دهنده کارآمدی سیستم آموزشی آن جامعه و تضمین جامعه ای رشد یافته و موفق است. عوامل بسیاری در عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دخیل اند، اما شاید یکی از مهم ترین عوامل مؤثر در این حوزه بی رغبت و نارضایتی برای انجام دادن تکالیف است که با عنوان اهمال کاری^۱ شناخته می شود. اهمال کاری به معنای سهل انگاری و به تعویق انداختن کارهاست (کروس و فروند^۲، ۲۰۱۴). بالکیس و دورا^۳ (۲۰۱۶) اهمال کاری را به عنوان فروگذاری از انجام دادن وظایف و مسئولیت ها در یک شکل، اندازه و زمان به موقع و مورد انتظار، علیرغم اجتناب پذیر بودن و توانایی فرد برای انجام دادن آن کار، تعریف می کنند؛ در واقع، اهمال کاری، شامل تأخیر عمدی در کارهایی است که فرد قصد انجام دادن آن را دارد، در حالی که از پیامدهای منفی آن اطلاع دارد و در اکثر موقعیت ها به نارضایتی از عملکرد منجر می شود (استیل^۴، ۲۰۰۷).

اهمال کاری به عنوان یک عادت رفتاری در نظر گرفته می شود که آمار فراوانی در جوامع مختلف دارد و از روند رو به رشدی برخوردار است. اهمال کاری با تأخیر انجام دادن کار یا مسئولیت توأم است و بر این اساس، پیامدهای ناخوشایندی و نامطلوبی به همراه دارد. اگرچه ممکن است پیامدهای منفی این عادت در زندگی روزمره نباشد؛ اما زیان های برخاسته از شیوع این رفتار در بین افراد و گروه های مختلف مهم و قابل ملاحظه است و همین امر ضرورت جلوگیری از چنین رفتاری را نمایان می کند (بیوتل^۵ و همکاران، ۲۰۱۶). اهمال کاری تحصیلی در

-
1. Procrastination
 2. Krause & Freund
 3. Balkis & Dura
 4. Steel
 5. Beutel

دانش‌آموزان نیز اهمیت فراوانی دارد و عاملی تعیین‌کننده در پیشرفت تحصیلی و موفقیت محسوب می‌شود (کیم و سیو^۱، ۲۰۱۶). پیامد منفی اهمال‌کاری در محیط‌های آموزشی و تحصیلی نیز، در گستره‌ای از عملکرد تحصیلی پایین (روتنستین، دیویس و تاتوم^۲، ۲۰۰۹)، نمرات پایین‌تر و شرکت غیر فعال در کلاس‌ها و بحث‌ها (میچینو^۳ و همکاران، ۲۰۱۱)؛ رضایت پایین از عملکرد و شکست تحصیلی (کاگان^۴ و همکاران، ۲۰۱۰)، حتی اضطراب عمومی بالاتر گزارش شده است. گرایش به واگذاشتن تکالیف، نه‌تنها ارتباط منفی با پیشرفت تحصیلی دارد، بلکه با کیفیت زندگی نیز رابطه منفی دارد (مون و ایلینگورث^۵، ۲۰۰۵). بیشترین پیامد اهمال‌کاری، عملکرد فردی ضعیفی است که در عملکرد سازمانی تداخل ایجاد می‌کند (دویت و اسکونبرگ^۶، ۲۰۰۲).

براساس مطالعات انجام‌گرفته، اهمال‌کاری شیوع بالایی در اقشار مختلف و به‌ویژه جوانان و نوجوانان دارد. براساس نتایج یک پژوهش که بر روی نوجوانان انجام گرفته بود، مشخص شد که اهمال‌کاری در بین حدود ۲۵ درصد افراد مصاحبه‌شده، مشکلی در حد متوسط تا شدید بوده و ۳۰ تا ۴۰ درصد دانشجویان آمریکایی در نوشتن مقالات، مطالعه برای امتحان و موکول کردن تکالیف به آخر هفته، اهمال‌کاری از خود نشان می‌دهند (کلارک و هیل^۷، ۱۹۹۴). وزر، دمیر و فراری^۸ (۲۰۰۹) نشان داده‌اند که اهمال‌کاری حدود ۴۰ تا ۹۵ درصد محیط‌های آموزشی را دربرمی‌گیرد و در پژوهشی دیگر گزارش شده است که ۷۰ درصد دانشجویان و ۲۰ درصد مردم عادی تمایلات اهمال‌کاری دارند. در ایران نیز در تعدادی از پژوهش‌ها به بررسی میزان شیوع اهمال‌کاری پرداخته‌اند که بیشتر این پژوهش‌ها بر روی دانشجویان انجام گرفته است. برای مثال براساس نتایج

1. Kim & Seo
2. Rotenstein, Davis & Tatum
3. Michinov
4. Kagan
5. Moon & Illingworth
6. Dewitte & Schouwenburg
7. Clark & Hill
8. Ozer, Demir & Ferrari

توکلی (۱۳۹۲) میزان اهمال کاری در دانشجویان دانشگاه آزاد آبادان ۱۴ درصد؛ در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز بین ۲۸ تا ۳۵ درصد (پورصابری، ۱۳۹۵)؛ در دانشجویان دانشگاه آزاد رودهن بین ۲۴ تا ۳۷ درصد (کرمی، ۱۳۸۸)؛ در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی سبزوار بین ۱۳/۸ و ۴۴/۴ درصد (مرتضوی^۱، ۲۰۱۶) و در دانشجویان پیام نور اهواز برابر با ۱۷/۲ درصد بود (سواری، ۱۳۹۲). پژوهش‌های مربوط به شیوع اهمال کاری در دانش‌آموزان ایرانی بسیار نادر است. در یک پژوهش نتایج نشان داد که بین برخی مؤلفه‌های اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان پسر و دختر و دانش‌آموزان پایه‌های مختلف تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین، یافته‌ها دلالت بر آن داشت بین اهمال کاری تحصیلی و مؤلفه‌های آن با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد (عطادخت، محمدی و بشرپور، ۱۳۹۴). براساس نتایج پژوهش فاتحی (۱۳۹۰) نیز میزان اهمال کاری در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه شیراز برابر با ۲۱/۹۵ بود.

از سوی دیگر، امروزه گسترش فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، بر ابعاد مختلف زندگی بشر به‌خصوص عملکرد تحصیلی تأثیر گذاشته است. از جمله پیشرفت‌های اخیر در حیطه اطلاعاتی و ارتباطی، گسترش فناوری تلفن همراه است. امروزه، نسل جدید تلفن‌های همراه دارای قابلیت‌هایی از جمله اتصال به اینترنت و نصب نرم‌افزار هستند. یکی از این نرم‌افزارها، شبکه‌های اجتماعی مجازی^۲ هستند. می‌توان گفت شبکه‌های اجتماعی مجازی تلفن همراه سرویس‌هایی هستند که به‌عنوان نرم‌افزار بر روی تلفن‌های همراه نصب می‌شوند؛ به‌کارگیری آن‌ها، نیاز به اینترنت دارد؛ افراد در آن یک پروفایل عمومی یا به‌نسبت عمومی می‌سازند؛ فهرستی از دوستانی که در این شبکه‌ها عضو هستند، در اختیار فرد قرار می‌گیرد؛ و امکان نظردادن بر روی نوشته‌ها و عکس‌ها و تأیید آن‌ها وجود دارد. به نظر می‌رسد، اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی تلفن همراه به‌صورت روزافزون در جوامع بشری رو به گسترش است (فرقانی و مهاجری، ۱۳۹۷). پژوهش‌های متفاوتی به این امر پرداخته‌اند و برخی آثار زیان‌آور آن را آشکار کرده‌اند. برای مثال، نتیجه پژوهش

1. Mortazavi
2. Virtual Social Networks

چاووش‌زاده (۱۳۸۸) نشان داد، زمان زیاد استفاده از اینترنت باعث مشکلات درسی و کم شدن نمرات دانش‌آموزان و دانشجویان می‌شود. نتایج پژوهش سلیمانی، فلاح‌زاده ابرقویی و فرخ (۱۳۹۴) نیز نشان داد بین استفاده مفراط از تلفن همراه و اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانشجویان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. علاوه بر این، در پژوهش سلیمانی، سعدی‌پور و اسدزاده (۱۳۹۵) نیز نتایج بیان‌کننده آن بود که میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی با اهمال‌کاری و احساس تنهایی رابطه مستقیم و با سلامت روان رابطه منفی داشت.

در مجموع، با نگاهی اجمالی به پژوهش‌های انجام‌گرفته، مشخص می‌شود اکثر مطالعات مرتبط با اهمال‌کاری و اهمال‌کاری تحصیلی، بر روی دانشجویان انجام گرفته است و درباره میزان اهمال‌کاری، به‌ویژه اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان و متغیرهای مرتبط با آن مانند میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی مطالعات کمی انجام شده است این خلأ تحقیقاتی به‌ویژه در ایران بیشتر به چشم می‌خورد. از آنجا که نوجوانان، بیشتر وقت خود را در مدرسه می‌گذرانند و از سوی دیگر با توجه به اینکه بیشترین میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی مربوط به نوجوانان و دانش‌آموزان دختر است (روزاریو^۱ و همکاران، ۲۰۰۹)، مطالعات بیشتر ضرورت دارد تا ضمن ایجاد روشنگری‌های لازم، با ارائه راهکارهایی برای کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان، به پیشرفت بیشتر آن‌ها کمک شود. بنابراین، این مطالعه با هدف بررسی شیوع اهمال‌کاری براساس متغیرهای جمعیت‌شناختی و ارتباط آن با میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان دختر انجام گرفت.

روش‌شناسی پژوهش

مطالعه حاضر از نوع زمینه‌یابی و همبستگی است. در مرحله اول به‌منظور بررسی شیوع اهمال‌کاری در میان دانش‌آموزان دختر شهر تهران از مطالعه زمینه‌یابی استفاده شد. در مرحله دوم از روش همبستگی به‌منظور بررسی رابطه بین اهمال‌کاری با میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی

مجازی در دانش آموزان دختر شهر تهران استفاده شد. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر مقاطع متوسطه اول، دوم و هنرستان شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ به تعداد بالای ۱۰۰ هزار نفر تشکیل داد. انتخاب افراد نمونه آماری با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی انجام گرفت. به این صورت که ابتدا مناطق ۳، ۴، ۵، ۱۵ و ۱۱ که به ترتیب، نماینده مناطق شمال، شرق، غرب، جنوب و مرکز شهر تهران بودند، انتخاب شدند. حجم مناطق ۳، ۴، ۵، ۱۵ و ۱۱ با مراجعه به آموزش و پرورش به ترتیب برابر با ۲۸۴۳، ۹۹۶۳، ۱۰۷۰، ۸۸۰۹ و ۳۱۹۸ و حجم کل این مناطق برابر با ۲۵۸۸۳ نفر بود. با توجه به این تعداد جامعه براساس جدول مورگان و کرجسی، تعداد ۳۷۸ نفر برای نمونه انتخاب شدند. با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی این تعداد برای منطقه ۳ برابر با ۳۱ نفر، منطقه ۴ برابر با ۱۰۸ نفر، منطقه ۵ برابر با ۱۱۵ نفر، منطقه ۱۵ برابر با ۹۶ نفر و منطقه ۱۱ برابر با ۳۵ نفر برآورد شد. با توجه به احتمال ریزش آزمودنی‌ها، تعداد ۴۲۰ پرسشنامه در بین آزمودنی‌ها توزیع شد که در نهایت ۳۹۸ پرسشنامه مورد سنجش قرار گرفت.

ابزار پژوهش حاضر پرسشنامه بود که شامل بخش‌های زیر بود.

اطلاعات جمعیت‌شناختی: این بخش شامل اطلاعاتی مانند سن، مقطع تحصیلی و رشته تحصیلی بوده است.

مقیاس گرایش به اهمال کاری^۱: مقیاس گرایش به اهمال کاری مقیاسی ۱۶ ماده‌ای است که توسط تاکن^۲ (۱۹۹۱) برای ارزیابی میزان گرایش دانشجویان به اهمال کاری تحصیلی طراحی شده و جنبه‌های اختصاصی اهمال کاری در عرصه‌های تحصیلی و انجام دادن امور آموزشی را مورد سنجش قرار می‌دهد. روش نمره‌گذاری آن به صورت مقیاس چهاردرجه‌ای از کاملاً مخالفم با امتیاز ۱، مخالفم با امتیاز ۲، موافقم با امتیاز ۳ و کاملاً موافقم با امتیاز ۴ صورت می‌گیرد. نمره بالاتر از ۳۰ در مقیاس نشان‌دهنده اهمال کاری است. تاکن در بررسی عوامل مکنون این پرسشنامه، معین کرده است که یک عامل اختصاصی اهمال کاری تحصیلی را ارزیابی می‌کند و پرسش‌های آزمون

1. Academic Procrastination Orientation Questionnaire (APOQ)

2. Tuckman

قادر است ۰/۶۹ واریانس اهمال‌کاری تحصیلی را پوشش دهد. همچنین، هاول و واتسون^۱ (۲۰۰۷) رابطه معناداری بین نمرات مقیاس اهمال‌کاری و ارزیابی‌های رفتاری اهمال‌کار گزارش داده‌اند. پایایی پرسشنامه یادشده در ایران نیز بررسی شده است؛ در پژوهشی توسط مطیعی، حیدری و مصادیقی (۱۳۹۱) بر روی ۲۱۱ نفر از دانشجویان ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۷۲ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز میزان آلفای کرونباخ برابر با ۰/۶۷ به دست آمد.

پرسشنامه به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی: در این پژوهش برای سنجش میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی، پرسشنامه عیدی‌زاده و احمدی بلوطکی (۱۳۹۶) به‌کار گرفته شد. این پرسشنامه مشتمل بر ۲۰ گویه است که میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی را می‌سنجد. نمره‌گذاری این پرسشنامه براساس طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) انجام می‌گیرد. حداقل نمره در این پرسشنامه ۲۰ و حداکثر نمره ۱۰۰ است. نمره بالاتر از ۳۶ در این پرسشنامه به منزله استفاده زیاد از شبکه‌های اجتماعی مجازی و نمره پایین‌تر از ۳۰ نشان‌دهنده استفاده کم از شبکه‌های اجتماعی مجازی است. روایی محتوایی این پرسشنامه به تأیید کارشناسان و متخصصان رسیده است و پایایی آن بر روی نمونه ۳۰ نفری از دانشجویان ۰/۸۱ به دست آمد که نشان‌دهنده از پایایی پرسشنامه دارد (عیدی‌زاده و بلوطکی، ۱۳۹۶). همچنین، در پژوهش حاضر میزان آلفای کرونباخ با نمونه ۹۸ نفری برابر با ۰/۸۹ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مطلوب پرسشنامه است.

به‌منظور تحلیل داده‌ها روش‌های آمار توصیفی، آزمون مجذور خنی و ضریب همبستگی پیرسون اجرا شد. تحلیل‌ها با کمک نرم‌افزار SPSS انجام گرفت.

یافته‌های پژوهش

براساس داده‌های جمعیت‌شناختی، ۱۱۶ نفر از دانش‌آموزان در مقطع متوسطه اول، ۲۳۲ نفر در

1. Howell & Watson

مقطع متوسطه دوم و ۵۰ نفر در مقطع هنرستان مشغول به تحصیل بودند. همچنین، از بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم، ۸۸ نفر در رشته تجربی، ۶۳ نفر در رشته ریاضی و ۸۱ نفر در رشته انسانی مشغول به تحصیل بودند. علاوه بر این، میانگین و انحراف معیار سنی آزمودنی‌ها، $15,77 \pm 1,00$ سال و میانگین و انحراف معیار معدل آزمودنی‌ها $18,75 \pm 1,37$ بود. براساس نتایج جدول ۱، ۶ نفر (۱,۵ درصد) از کل دانش‌آموزان دارای اهمال کاری بسیار پایین بودند؛ ۵۹ نفر (۱۴,۸ درصد) دارای اهمال کاری پایین، ۱۰۱ نفر (۲۵,۴ درصد) دارای اهمال کاری متوسط، ۱۲۶ نفر (۳۱,۷ درصد) دارای اهمال کاری بالا و ۱۰۶ نفر (۲۶,۶ درصد) دارای اهمال کاری بسیار بالا بودند.

جدول ۱. شیوع و درصد جمعیت دارای درجه‌های مختلف اهمال کاری

شدت اهمال کاری	دامنه	تعداد	درصد فراوانی نسبی
اهمال کاری بسیار پایین	۱۶-۲۵	۶	۱,۵
اهمال کاری پایین	۲۶-۳۲	۵۹	۱۴,۸
اهمال کاری متوسط	۳۳-۳۶	۱۰۱	۲۵,۴
اهمال کاری بالا	۳۷-۴۰	۱۲۶	۳۱,۷
اهمال کاری بسیار بالا	۴۱ و بالاتر	۱۰۶	۲۶,۶
کل		۳۹۸	۱۰۰

جدول ۲. فراوانی و مقایسه نسبت شیوع اهمال کاری در دانش‌آموزان بر اساس برخی متغیرهای جمعیت‌شناختی

P	آماره مجذوره‌ی	اهمال کاری بالا (۳۱ به بالا)		اهمال کاری پایین (۱۶-۳۰)		متغیر
		تعداد	درصد	تعداد	درصد	
۰,۰۲	۷,۳۷	۱۰۸	۹۳,۱	۶,۹	۸	متوسطه اول
		۲۲۰	۹۴,۸	۵,۲	۱۲	متوسطه دوم
		۴۲	۸۴,۰	۱۶,۰	۸	هنرستان
۰,۰۴۲	۳,۸۸	۱۳	۱۴,۸	۸۵,۲	۷۵	تجربی
		۷	۱۱,۱	۸۸,۹	۵۶	ریاضی
		۸	۹,۹	۹۰,۱	۷۳	انسانی
		۷	۱۸,۰	۸۶,۰	۴۳	هنر

P	آماره مجذوره خی	اهمال کاری بالا (۳۱ به بالا)		اهمال کاری پایین (۱۶-۳۰)		متغیر	
		درصد	تعداد	درصد	تعداد		
۰/۰۰۶	۱۶,۲۶	۸۸,۹	۳۲	۱۱,۱	۴	۱۴	سن
		۹۵,۳	۱۲۲	۴,۷	۶	۱۵	
		۹۱,۴	۱۲۷	۸,۶	۱۲	۱۶	
		۹۵٪	۷۶	۵٪	۴	۱۷	
		۹۲,۹	۱۳	۷,۱	۱	۱۸	
		۰	۰	٪۱۰۰	۱	۱۹	
۰/۰۱	۱۰,۹۳	۹۲,۷	۲۶۷	۷,۳	۲۱	۱۲-۱۴	معدل
		۹۷,۷	۸۵	۲,۳	۲	۱۴-۱۶	
		۷۶,۵	۱۳	۲۳,۵	۴	۱۶-۱۸	
		۸۳,۳	۵	۱۶,۷	۱	۱۸-۲۰	
۰/۷۴	۱,۲۳	۹۰,۲	۷۴	۹,۸	۸	۹-۱۱	سن بلوغ
		۹۳,۷	۲۸۱	۶,۳	۱۹	۱۲-۱۴	
		۹۳,۳	۱۴	۶,۷	۱	۱۵-۱۷	
		٪۱۰۰	۱	۰	۰	۱۸-۱۹	

یافته‌های جدول ۲ میزان شیوع اهمال کاری را براساس اطلاعات مقطع تحصیلی، رشته تحصیلی، سن، معدل و سن بلوغ نشان می‌دهد. براساس نتایج جدول ۲، مقطع متوسطه دوم، رشته تجربی، سنین ۱۵ و ۱۷، معدل ۱۶-۱۴ سال و سنین بلوغ بین ۱۲-۱۴ سال دارای بیشترین درصد اهمال کاری بودند. علاوه بر این، آزمون مجذور خی در جدول ۲ برای مقایسه تفاوت مقطع تحصیلی، رشته تحصیلی، سن، معدل و سن بلوغ بکار گرفته شد که نتایج نشان داد بین مقطع، سن و معدل تفاوت معادار و بین رشته و سن بلوغ تفاوت معناداری وجود نداشت.

جدول ۳. خلاصه اطلاعات توصیفی و همبستگی بین اهمال کاری و میزان به کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی

مقدار معناداری	میزان همبستگی	انحراف معیار	میانگین	بیشینه	کمینه	متغیر
۰/۰۰۱	۰/۳۶	۵/۲۵	۳۷,۴۷	۵۵	۱۸	اهمال کاری تحصیلی
		۱۰/۹۵	۵۵,۳۹	۱۰۰	۲۳	به کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی

جدول ۳ اطلاعات توصیفی و همبستگی بین اهمال کاری و میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی را نشان می‌دهد. براساس نتایج جدول ۳، میانگین و انحراف معیار اهمال کاری به ترتیب برابر با ۳۷/۴۷ و ۵/۲۵ و میانگین و انحراف معیار به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی به ترتیب برابر با ۵۵/۳۹ و ۱۰/۹۵ است. براساس نتایج جدول ۳، میزان همبستگی بین اهمال کاری و میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی برابر با ۰/۳۶ است که این مقدار در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است. مثبت بودن ضریب همبستگی بین اهمال کاری و میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی بدین معناست که به هر میزان اهمال کاری در دانش‌آموزان بیشتر بوده، میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی نیز در آنان بیشتر بوده و بالعکس.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به‌منظور بررسی شیوع اهمال کاری و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان دختر شهر تهران انجام گرفت. اولین نتیجه پژوهش نشان داد که ۳۱/۷ درصد از دانش‌آموزان دارای اهمال کاری بالا و ۲۶/۶ درصد دارای اهمال کاری خیلی بالا بودند. بر مبنای این نتایج تعداد زیادی از دانش‌آموزان دختر مقاطع متوسطه اول، دوم و هنرستان تهران اهمال کاری دارند. همسو با این پژوهش تعدادی دیگر از پژوهش‌ها نیز این حجم بالای اهمال کاری را در بین دانش‌آموزان و دانشجویان گزارش کرده‌اند؛ برای مثال، در مطالعه فاتحی (۱۳۹۰) میزان اهمال کاری در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه شیراز برابر با ۲۱/۹۵؛ در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز بین ۲۸ تا ۳۵ درصد (پورصابری، ۱۳۹۵) و در دانشجویان دانشگاه آزاد رودهن بین ۲۴ تا ۳۷ درصد (کرمی، ۱۳۸۸) گزارش شده است. همچنین، با پژوهش‌های افرادی نظیر الیس و کانوس^۱ (۲۰۰۰) که با مطالعه اهمال کاری در محیط دانشگاهی نشان دادند ۹۵ درصد دانشجویان در آمریکا به‌طور قطع شروع و تکمیل تکالیف خود را به تأخیر می‌اندازند و ۷۰ درصد دانشجویان، گرفتار اهمال کاری مداوم هستند، ناهمسویی دارد. علت این

تفاوت‌ها در میزان شیوع را می‌توان به روش‌های نمونه‌گیری، فصل اجرای پرسشنامه‌ها و میزان دقت دانشجویان در تکمیل پرسشنامه‌ها نسبت داد.

همچنین، نتایج این مطالعه نشان داد که بین دانش‌آموزان مقاطع مختلف، سنین مختلف و معدل‌های مختلف از لحاظ اهمال‌کاری تفاوت معنادار وجود دارد ولی در بقیه متغیرها (رشته و سن بلوغ) تفاوت معناداری از لحاظ اهمال‌کاری وجود ندارد. در رابطه با تفاوت در مقاطع سنی مشخص شد بیشترین فراوانی اهمال‌کاری مربوط به مقطع متوسطه دوم است. افزایش میزان اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان در طی مقاطع تحصیلی دوره دبیرستان، با یافته‌های پژوهش روزاریو و همکاران (۲۰۰۹) مبنی بر افزایش سطوح اهمال‌کاری تحصیلی به موازات افزایش پایه‌های تحصیلی همسو است. همچنین، نتایج نشان داد بیشترین میزان اهمال‌کاری مربوط به سنین ۱۵ تا ۱۷ سال است. این یافته‌ها با نتایج مطالعات ایردی^۱ (۲۰۰۳) بر روی دانش‌آموزان بالای ۱۶ سال، مبنی بر رابطه منفی بین سن و اهمال‌کاری همخوانی دارد. عطادخت و همکاران (۱۳۹۴) همسو با این نتایج نشان دادند که اهمال‌کاری در پایه‌های تحصیلی بالاتر و با افزایش سن مرتبط است. در تبیین این یافته‌ها، چنین می‌توان گفت که براساس نتایج پژوهش‌های روزاریو و همکاران (۲۰۰۹) دانش‌آموزان بعد از تغییر مدرسه و مقطع تحصیلی، به موازات آشنایی‌شان با محیط و مدرسه جدید و عادت کردن به آن، سطح سازگاری و تعهدشان نسبت به وظایف و تکالیف مدرسه کاهش می‌یابد. از طرف دیگر، با توجه به اینکه دانش‌آموزان معمولاً گرایش دارند در تکالیف جذاب‌تر و جالب‌تر درگیر شوند و براساس اصل بازتاب توجه مبنی بر جذابیت بیشتر تکالیف جدید، عادی شدن مدرسه و محیط و تکالیف مشابه در مجموع از میزان جذابیت موضوع کاسته باعث افزایش سطوح اهمال‌کاری در مقاطع تحصیلی بالاتر می‌شود.

از دیگر نتایج این پژوهش می‌توان به شیوع بیشتر اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دارای معدل پایین‌تر (۱۴-۱۲) در مقایسه با معدل‌های بالا اشاره کرد. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌هایی است که نشان داده‌اند اهمال‌کاری با عملکرد تحصیلی پایین‌تر و دریافت نمرات پایین مرتبط است.

از جمله می‌توان به نتایج مطالعات پورصابری (۱۳۹۵)؛ عطادخت و همکاران (۱۳۹۴)، و بلکیس^۱ (۲۰۱۳) اشاره کرد. اسچیمینگ^۲ (۲۰۱۲) معتقد است که اهمال کاری پایین، با عملکرد تحصیلی بالا و برعکس ارتباط معناداری دارد؛ به گونه‌ای که فراگیران با عملکرد تحصیلی خوب، معدل‌های بالایی دریافت می‌کنند و اهمال کاری تحصیلی دارند، اما در نقطه مقابل، فراگیران با عملکرد تحصیلی ضعیف، دریافت‌کننده نمرات پایینی هستند و از اهمال کاری بیشتری رنج می‌برند. یافته‌ها همچنین نشان داد که بیشترین اهمال کاری براساس سن بلوغ مربوط به سن ۱۴-۱۲ سال است. هرچند این اختلاف معنادار نبود. میزان شیوع بیشتر در این سن، مربوط به این نکته است که بیشترین زمان بلوغ مربوط به سن ۱۴-۱۲ سال است که همراه با تغییرات هورمونی است که به کاهش عملکرد تحصیلی و افزایش اهمال کاری تحصیلی به صورت موقت منجر می‌شود. از سوی دیگر، نتایج نشان داد که تفاوت معناداری در میزان اهمال کاری در بین رشته‌های تجربی، انسانی و هنرستان وجود ندارد که این یافته همسو با نتایج پژوهش عطادخت و همکاران (۱۳۹۴) است.

در نهایت، آخرین یافته پژوهش نشان داد رابطه مثبت بین اهمال کاری با میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی وجود دارد. این یافته با نتایج مطالعات سعدی‌پور (۱۳۹۶)، سلیمانی، سعدی‌پور و اسدزاده (۱۳۹۵)، رستمی‌نژاد و شوکتی‌راد (۱۳۹۵)، چاووش‌زاده (۱۳۸۸)، پاول، باکر و کوکران^۳ (۲۰۱۲)، و کارپینسکی^۴ و همکاران (۲۰۱۳) همسو است. در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت براساس دیدگاه شناختی، عوامل ایجاد اهمال کاری نه تنبلی یا بی‌انگیزگی، بلکه به علت علاقه‌مندی فرد اهمال‌کار به فعالیت‌های دیگر به غیر از تکلیفی که برای آن‌ها در نظر گرفته شده است (سلیمانی، سعدی‌پور و اسدزاده، ۱۳۹۵). در یک موقعیت تحصیلی، اهمال کاری به علت انگیزش کمتر مطالعه در مقایسه با سایر رویدادهای انگیزشی مانند به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی، نمایان می‌شود. در واقع، شبکه‌های اجتماعی با درگیر کردن افراد می‌توانند انگیزه‌های قوی

1. Balkis
 2. Schiming
 3. Paul, Baker & Cochran
 4. Karpinski

و پاداش‌های فوری‌تری از قبیل دوست‌یابی، تأییدگرفتن، دریافت اطلاعات و مطالب جذاب و متنوع‌تر، به مخاطبان خود ارائه دهند که باعث می‌شود اعمالی با انگیزش کمتر نظیر درس خواندن مورد تعلل و اهمال‌کاری قرار گیرند. علاوه بر این، استفاده مفراط به از این شبکه‌ها به افزایش اعتیاد به این نرم‌افزارها در دانش‌آموزان منجر می‌شود که به میل شدید و غیر کنترل در عدم استفاده از تلفن همراه منجر شده، که این امر به افزایش اهمال‌کاری منجر می‌شود (سعدی‌پور، ۱۳۹۶).

در مجموع، نتایج این پژوهش نشان داد که ۳۱٫۵۷ درصد از دانش‌آموزان دارای اهمال‌کاری بالا و ۲۶٫۶ درصد دارای اهمال‌کاری خیلی بالا بودند. بر این اساس، می‌توان گفت که حدوداً بالای ۵۰ درصد از دانش‌آموزان گروه نمونه پژوهش حاضر درگیر اهمال‌کاری هستند. همچنین، نتایج بیان‌کننده آن بود که دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم، سنین ۱۵ تا ۱۷ سال و دانش‌آموزان دارای معدل پایین‌تر بیش از سایر دانش‌آموزان اهمال‌کاری داشتند. از سوی دیگر، نتایج بیان‌کننده آن بود که رابطه مثبتی بین اهمال‌کاری و میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی وجود داشت. این نتایج تلویحات روان‌شناختی زیادی دارد؛ زیرا از یک‌سو نشان می‌دهد تعدادی زیادی از دانش‌آموزان دختر درگیر اهمال‌کاری هستند و از سوی دیگر، همسو با نتایج پژوهش‌های پیشین بیان‌کننده رابطه مثبت به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی با اهمال‌کاری تحصیلی بود که نشان‌دهنده تأثیر منفی این شبکه‌ها بر عملکرد تحصیلی است؛ بنابراین، باید با بررسی بیشتر به شناسایی عوامل ایجادکننده اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دختر پرداخت و از سوی دیگر با به‌کارگیری برنامه‌ریزی‌های مناسب به بهبود شیوه استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان اقدام کرد؛ اما علی‌رغم نتایج کاربردی که از این پژوهش استنباط می‌شود، به علت محدودیت‌هایی نظیر مختص بودن نمونه این پژوهش به دختران، استفاده از ابزار خودگزارش‌دهی و محدود بودن نمونه پژوهش به تعدادی از مناطق شهر تهران، باید در تعمیم نتایج احتیاط کرد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از هر دو جنس، نمونه‌های متنوع‌تر و ابزارهای گسترده‌تری استفاده کرد. علاوه بر این، پیشنهاد می‌شود متخصصان تعلیم و تربیت توجه بیشتری به مقوله اهمال‌کاری در دانش‌آموزان داشته باشند و با اجرای کارگاه‌ها و فنونی نظیر آموزش‌های مبتنی بر گروه، به آموزش شیوه‌های مناسب استفاده از فضای مجازی در دانش‌آموزان اقدام کرد.

منابع

- پورصابری، رقیه (۱۳۹۵). بررسی تعلل‌ورزی تحصیلی و ابعاد آن در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی. *گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، ۱۳(۵)، ۴۸۸-۴۹۶
- توکلی، محمدعلی (۱۳۹۲). بررسی شیوع اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانشجویان و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، ترجیح زمان مطالعه، و هدف از ورود به دانشگاه. *روان‌شناسی تربیتی*، ۹(۲۸)، ۱۲۲-۱۰۰.
- چاووش‌زاده، زهرالسادات (۱۳۸۸). *بررسی رابطه بین متغیرهای سلامت روان با اعتیاد به اینترنت در بین جوانان شهر یزد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی
- رستمی‌نژاد، محمدعلی، و شوکتی‌راد، احمدرضا (۱۳۹۵). پیش‌بینی عضویت در شبکه‌های مجازی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان براساس سبک‌های فرزندپروری و سازگاری. *روان‌شناسی کاربردی*، ۱۰(۲)، ۲۰۸-۱۹۳.
- سعدی‌پور، اسماعیل (۱۳۹۶). رابطه بین میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی با روابط با همسالان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های ارتباطی*، ۲۴(۹۱)، ۲۰۲-۱۷۵.
- سلیمانی، مجید؛ سعدی‌پور، اسماعیل، و اسدزاده، حسن (۱۳۹۵). رابطه بین استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی تلفن همراه با اهمال‌کاری تحصیلی، احساس تنهایی و سلامت روان دانش‌آموزان. *فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۶(۲۴)، ۱۴۴-۱۲۷
- سلیمانی، مجید، فراحزاده ابرقویی، فریبا، و فرخ، آرزو (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین استفاده مفرط از تلفن همراه و اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان، *اولین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم تربیتی*، شیراز، مؤسسه عالی علوم و فناوری حکیم عرفی شیراز
- سواری، کریم (۱۳۹۲). بررسی میزان رواج اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان (دختر و پسر) دانشگاه پیام نور اهواز. *شناخت اجتماعی*، ۱(۲)، ۶۸-۶۲.
- عطادخت، اکبر، محمدی، عیسی، و بشرپور، سجاد (۱۳۹۴). بررسی اهمال‌کاری تحصیلی براساس

- متغیرهای جمعیت‌شناختی و رابطه‌ی آن با انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. *روان‌شناسی مدرسه*، ۴(۲)، ۶۸-۵۵.
- عیدی‌زاده، رضا، و احمدی بلوطکی، محمد (۱۳۹۶). مطالعه‌ی رابطه‌ی تکنولوژی ارتباطی با سبک زندگی دانشجویان رشته‌های علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات تهران. *مطالعات جامعه‌شناسی*، ۱۰(۳۵)، ۱۳۹-۱۲۵.
- فاتحی، یونس (۱۳۹۰). بررسی میزان شیوع اهمال‌کاری تحصیلی و ارتباط آن با خودکارآمدی تحصیلی و عادت‌های مطالعه در دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- فرقانی، محمدمهدی، و مهاجری، ربابه (۱۳۹۷). وضعیت اعتماد جوانان به شبکه‌های اجتماعی در شهر تهران. *مطالعات فرهنگ - ارتباطات*، ۱۹(۴۱)، ۵۳-۳۱.
- کرمی، داوود (۱۳۸۸). میزان شیوع اهمال‌کاری در دانشجویان و ارتباط آن با اضطراب و افسردگی. *اندیشه و رفتار*، ۴(۱۳)، ۳۴-۲۵.
- مطیعی، حورا، حیدری، محمود، و مصادقی، منصوره‌السادات (۱۳۹۱). پیش‌بینی اهمال‌کاری براساس خودتنظیمی در دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان‌های تهران، *روان‌شناسی تربیتی*، ۸(۲۴)، ۷۰-۴۹.
- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Cognitive & Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57-74.
- Balkis, M., & Duru, E. (2016). Procrastination, self-regulation failure, academic life satisfaction, and affective well-being: underregulation or misregulation form. *Psychology of Education*, 31(3), 439-459.
- Beutel, M. E., Klein, E. M., Aufenanger, S., Brähler, E., Dreier, M., Müller, K. W., ... & Wölfling, K. (2016). Procrastination, distress and life satisfaction across the age range—a German representative community study. *Public Library of Science*, 11(2), e0148054.
- Clark, J. L., & Hill Jr, O. W. (1994). Academic procrastination among African-American college students. *Psychological Reports*, 75(2), 931-936.
- Dewitte, S., & Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *Personality*, 16(6), 469-489.
- Eerde, W. V. (2003). Procrastination at work and time management training. *Psychology*, 137(5), 421-434.
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (2000). *Overcoming procrastination*. New York: New American Library.

- Howell, A. J., & Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43(1), 167-178.
- Kağan, M., Çakır, O., İlhan, T., & Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive-compulsive and five factor personality traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2121-2125.
- Karpinski, A. C., Kirschner, P. A., Ozer, I., Mellott, J. A., & Ochwo, P. (2013). An exploration of social networking site use, multitasking, and academic performance among United States and European university students. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 1182-1192.
- Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33.
- Krause, K., & Freund, A. M. (2014). Delay or procrastination—A comparison of self-report and behavioral measures of procrastination and their impact on affective well-being. *Personality and Individual Differences*, 63, 75-80.
- Michinov, N., Brunot, S., Le Bohec, O., Juhel, J., & Delaval, M. (2011). Procrastination, participation, and performance in online learning environments. *Computers & Education*, 56(1), 243-252.
- Moon, S. M., & Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 38(2), 297-309.
- Mortazavi, F. (2016). The prevalence of academic procrastination and its association with medical students' well-being status. *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS)*, 3(2), 1256-1269.
- Özer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *Social Psychology*, 149(2), 241-257.
- Paul, J. A., Baker, H. M., & Cochran, J. D. (2012). Effect of online social networking on student academic performance. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2117-2127.
- Rosário, P., Costa, M., Núñez, J. C., González-Pienda, J., Solano, P., & Valle, A. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school, and family variables. *Psychology*, 12(1), 118-127.
- Rotenstein, A., Davis, H. Z., & Tatum, L. (2009). Early birds versus just-in-timers: The effect of procrastination on academic performance of accounting students. *Accounting Education*, 27(4), 223-232.
- Schiming, R. C. (2012). Patterns of homework initiation for web-based activities in economics: A study of academic procrastination. *Economic Educators*, 12(1), 13-25.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, 133(1), 65-94.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473-480.