

## The Mediating Role Of Satisfying Basic Psychological Needs And Cyberspace Addiction In The Relationship Between Self-Knowledge And Procrastination In Secondary School Students

Sakineh Nasiri<sup>1</sup>, Yadollah Ghasemipour<sup>2\*</sup>, Saeed Ariapooran<sup>3</sup>

پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۴/۱۸

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۱/۲۶

Accepted Date: 2022/07/09

Received Date: 2022/01/16

### Abstract

Past research shows that academic procrastination among students is a serious problem with significant consequences (Madjid, Prayogo & Shodiq, 2021). Procrastination causes slow decision-making process and delayed behaviors (Rabin, Fogel & Nutter-upham, 2011). In Kim & Seo's (2015) definition, academic procrastination is defined as the intentional delay in starting, continuing, or completing academic assignments, which has a strong relationship with poor performance, lack of academic progress, cheating in exams, and dropping out of school. Also, studies have shown that academic procrastination is related to cyberspace and Internet addiction (Eshghi & Farhadi, 2017; Shahbaziyan & Bahadorikhosroshahi, 2017). Addiction to virtual space, due to the availability of the internet, having attractive and group games and the ability to communicate without introducing yourself to the audience can be one of the reasons for academic procrastination (Shahbaziyan khonig, Hussaynpour Banadig, & Rahnamayi Bastam, 2019). Due to the fact that they devote a long time to cyberspace, teenagers who are dependent on cyberspace experience isolation, the lack of interpersonal relationships, which is one of the basic psychological needs, and they also procrastinate in education, they enjoy less social support, and they are not optimistic about their future education, career or society (Senol-Durak, & Durak, 2011).

According to self-determination theory there are three basic psychological needs in all cultures (Deci & Ryan, 2017). These needs have existed in all ages and are necessary for growth, integration and psychological well-being and behavior change (Ryan & et al., 2011; Ryan & Deci, 2000). These needs include: autonomy, competence, and relatedness (Deci & Ryan, 2000; Vansteenkiste, Soenens, & Luyckx, 2006). Autonomy is the need to experience, choose and regulate behavior according to one's own will. The need for competence is the need to be effective in interactions with the environment, as well as expressing the desire to use talents, abilities and skills, as well as pursuing challenges within the limits of one's ability and mastering them (Reeve, 2018). Relatedness is the need to communicate with others, meaning intimacy with others and having the feeling that others are important (Deci & Ryan, 2008). By fulfilling the needs of autonomy,

1. MA Student in Psychology, Malayer University, Malayer, Hamedan, Iran.

2. Assistant Professor Psychology, Malayer University, Malayer, Hamedan, Iran.

\*Corresponding author:

Email: y.ghasemipour@malayeru.ac.ir

3. Associate Professor Psychology, Malayer University, Malayer, Hamedan, Iran.

competence and relatedness, teenagers can be motivated internally so that they can study science for its own sake, without trying to satisfy these needs in the virtual space. Adolescent students must grow in an environment that naturally and healthily supports this needs, otherwise they will seek to satisfy these needs in the virtual space and try to fulfill them pathologically. But in the meantime, having self-knowledge and identifying these needs is necessary to properly satisfy basic needs. In other words, lack of self-knowledge causes neglect of basic needs and satisfying them through addiction to virtual space, which leads to academic procrastination.

Self-knowledge is “attention and awareness, bearing the processing of the current experience, reflecting on the current experience and tying it to the past experience, waking up blocked experiences from the past and making sense of them in the shadow of a new point of view, creating a coherent and complete narrative of what has been lived And the formulation of goals and motivations that is in harmony with needs and values” (Ghorbani, 2016, P: 171). As mentioned before, research show the relationship of self-knowledge with various variables, including basic psychological needs and cognitive emotion regulation strategies (Gholamali Lavasani & et al., 2019; Ghorbani, & et al., 2014), the emotional atmosphere of the family and students' self-control (Shekarchi & et al., 2021), adolescent identity (Robenzadeh & et al., 2019) and also with academic help-seeking (Narimani & Rahimzadegan, 2020). But little research has been done in relation to academic procrastination and self-knowledge. Also, a review of past researches showed that no research has been conducted on the mediating role of basic psychological needs and cyberspace addiction in relationship between self-knowledge and academic procrastination. Therefore, present study aimed to investigate the relationship between self-knowledge and academic procrastination with the mediating role of basic psychological needs and cyberspace addiction in secondary high school teenagers. The method of present study was descriptive-correlation of the type of structural equation modeling. The statistical population of the research included all the students of the secondary high school in Malayer city (N= 7450) in Hamadan province. The participants in the research were 515 academically procrastinating students who were selected random clustering from six schools. The sample group filled out a questionnaire including academic procrastination scale (Solomon & Rothblum, 1984), basic psychological needs scale (Deci & Ryan, 2002), cyberspace addiction (Young & Rodgers, 1998) and integrative self-knowledge scale (Ghorbani, Watson & Hargis, 2008). The data were analyzed by Pearson's correlation method and path analysis, using version 26 of the statistical package for social sciences and AMOS-24. The results showed that the direct coefficients of all paths of the model except the effect of autonomy on academic procrastination and relatedness on academic procrastination were significant ( $P < 0.001$ ). Also, the results showed the indirect effect of self-knowledge on academic procrastination with the mediation of basic psychological needs and cyberspace addiction was -0.49, which was significant ( $P < 0.001$ ). Therefore, the mediating role of basic needs was confirmed. This finding is consistent with the research of Foroghi pordanjani & Sharifi (1998). Reflecting on past experiences and making sense of them, which is a form of awareness, is one of the aspects of self-knowledge (Mousavi & Ghorbani, 2006), which satisfies basic needs and prevents addiction to cyberspace. Also, the findings showed that self-knowledge has a positive and significant relationship with autonomy, that is, the direct effect of self-knowledge on autonomy is

significant. If the teenager has high self-awareness, he can act autonomously in his activities. This finding is consistent with the research done by Shekarchi & et al. (2021) which showed that the level of self-control of students is largely related to integrative self-knowledge. Conceptually, self-control largely overlaps with the need for autonomy. In this research, the findings showed that self-knowledge has a positive and significant relationship with the need for competence. The higher the self-knowledge, and the more a person knows his feelings, the more his competence need will be satisfied. This finding is consistent with the research of Mousavi and Ghorbani (2006). Competence is the psychological need to be effective in interacting with the environment and reflects the desire to expand abilities and skills and in doing so seek desirable challenges and master them and opportunities for personal growth (Deci & Ryan, 2014). It seems that students who have high self-knowledge experience more competence by engaging in their homework. Also, another finding of present research showed that self-knowledge has a positive and significant relationship with the need relatedness. This finding is in line with the research Narimani & Rahimzadegan (2020). This finding shows that a person can satisfy this innate human need that leads to growth and advancement in the shade of self-knowledge and recognition of the need for interpersonal relationships. Another finding of present study is that there is a negative and significant relationship between self-knowledge and cyberspace addiction, which means that the lower self-knowledge may causes cyberspace addiction. Low self-knowledge towards oneself and the availability of virtual space causes a tendency to overuse this space. According to the results, autonomy had no significant relationship with procrastination. This finding is inconsistent with previous researches (e.g. Reeve, 2018). The possible reason for this disparity can be seen in the autonomy of students in using cyberspace. In other words, nowadays families support their children's autonomy by providing tools such as computers and personal mobile phones. But this can end at the cost of addiction to their virtual space. Another finding was the negative and significant relationship between competence and procrastination. That is, the more students feel competent, the less procrastination he has. This finding is consistent with Kim & Seo (2015) and Reeve (2018). By doing homework, students increase their sense of competence, and this sense of competence motivates them more to do their academic work, as a result of which academic procrastination disappears. The results of the present study showed that satisfying the need for relatedness does not have a significant effect on academic procrastination. This finding is inconsistent with previous researches (e.g. Reeve, 2018). The reason for this can be satisfying the need for relatedness in a harmful way in cyberspace and also in their other relationships.

Another finding of this research showed that cyberspace addiction is related to academic procrastination. This finding is in line with the researches of Eshghi & Farhadi (2017) and Shahbaziyan & Bahadorikhosroshahi (2017). Excessive use of the virtual space will drain the student's resources and cause the motivation and thoughts to be diverted from education and will lead to academic procrastination.

**Keywords:** self-knowledge, basic psychological needs, cyberspace addiction, academic procrastination.

## نقش میانجی ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی و اعتیاد به فضای مجازی در رابطه بین خودشناسی و اهمال کاری تحصیلی در دانش‌آموزان دوره تحصیلی متوسطه دوم

سکینه نصیری<sup>۱</sup>، یداله قاسمی‌پور<sup>۲\*</sup>، سعید آریاپوران<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی و اعتیاد به فضای مجازی در رابطه بین خودشناسی و اهمال کاری تحصیلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم بود. روش این پژوهش همبستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر ملایر (۷۴۵۰ نفر) بود که از بین آنان ۵۱۵ نفر بر اساس فرمول کوکران و با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. هر یک از شرکت‌کنندگان، پرسشنامه‌ای شامل مقیاس اهمال کاری تحصیلی سولومون و راثلوم (۱۹۸۴)، مقیاس نیازهای بنیادین روانشناختی (لارگاردیا و همکاران، ۲۰۰۰)، مقیاس اعتیاد به فضای مجازی (یانگ و راجرز، ۱۹۹۸) و پرسشنامه خودشناسی انسجامی قربانی و همکاران (۲۰۰۸) را تکمیل نمودند. داده‌ها با روش همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر و با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-26 و AMOS-24 تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد اثرات مستقیم خودشناسی بر نیازهای بنیادین روانشناختی ( $\beta > 0/35$ ) و اعتیاد به فضای مجازی معنی‌دار بود ( $\beta = 0/50$ ). در بین نیازهای بنیادین، اثرات نیاز به شایستگی بر اهمال کاری معنی‌داری بود ( $\beta = 0/36$ )، در حالی که نیازهای ارتباط با دیگران و خودمختاری بر اهمال کاری تحصیلی اثر معنی‌داری نداشتند. اثر اعتیاد به فضای مجازی نیز بر اهمال کاری معنی‌دار بود ( $\beta = 0/46$ ). اثر غیرمستقیم خودشناسی بر اهمال کاری تحصیلی از طریق نیازهای بنیادین روانشناختی و اعتیاد به فضای مجازی نیز معنی‌دار بود ( $\beta = -0/49$ ). یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد خودشناسی از طریق ارضای نیازهای بنیادین روانشناختی و کاهش اعتیاد به فضای مجازی می‌تواند در کاهش اهمال کاری تحصیلی اثربخش باشد. بنابراین با فراهم کردن محیطی که در مدرسه و خانواده از نیازهای بنیادین حمایت می‌کنند می‌توان از اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان جلوگیری کرد.

**کلیدواژه‌ها:** خودشناسی، نیازهای بنیادین روانشناختی، اعتیاد به فضای مجازی، اهمال کاری تحصیلی.

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه ملایر، ملایر، همدان، ایران

۲. استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه ملایر، ملایر، همدان، ایران

\* نویسنده مسئول:

Email: y.ghasemipour@malayeru.ac.ir

۳. دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه ملایر، ملایر، همدان، ایران

## مقدمه

دوران نوجوانی، طلایی‌ترین دوران زندگی هر فردی است که می‌تواند با تحصیل علم خود را به جایگاه رفیعی برساند و با دانسته‌هایی ارزشمند به هم‌نوعان خود خدمت کند. ممکن است موانعی در این راه وجود داشته باشد که اهمال‌کاری تحصیلی یکی از آنهاست. اهمال‌کاری یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار در رشد شخصی است و می‌تواند مانع اساسی در رسیدن افراد به اهداف باشد (Ghasemi, Beyrami & Vahedi, 2020). در تعریف (Kim & Seo, 2015) اهمال‌کاری تحصیلی به تأخیر عمدی در شروع، ادامه و یا به پایان رساندن تکالیف تحصیلی گفته می‌شود که با عملکرد ضعیف، عدم پیشرفت تحصیلی، تقلب در امتحانات و ترک تحصیل رابطه‌ای قوی دارد. همچنین اهمال‌کاری تحصیلی نارضایتی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند (Duru & Balkis, 2017). پژوهش‌های گذشته نشان می‌دهد اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانش‌آموزان یک مشکل جدی با پیامدهای قابل توجه است (Madjid, Prayogo & Shodiq, 2021) و یک راه و رسم پر از عارضه در زندگی است که موجب کاهش بهره‌برداری کافی می‌شود (Duru & Balkis, 2017). اهمال‌کاری موجب می‌شود تصمیم‌گیری کند و رفتارها با تأخیر انجام شوند (Rabin, Fogel & Nutter- upham, 2011). دانش‌آموزان با اهمال‌کاری تحصیلی، به پیشرفت تحصیلی کمتری نسبت به کسانی که دارای اهمال‌کاری تحصیلی نیستند، دست می‌یابند (Santayasa, Agustini & Pratiwi, 2021). آن‌ها همچنین از نظر عاطفی، شناختی و رفتاری (Rothblum, Solomon, & Murakami, 1986) و خودتنظیمی هیجان (Amani, Isanezhad, & Pashabadi, 2019) با یکدیگر تفاوت دارند و جهت‌گیری‌های هدف تحصیلی از طریق خودتنظیمی هیجان آن‌ها بر میزان خوش‌بینی تحصیلی‌شان تأثیر می‌گذارد (Farid, Kalibar, & Abdi, 2021). اهمال‌کاری تحصیلی دلایل مختلفی دارد. یکی از دلایل احتمالی آن می‌تواند استفاده بیش از حد از فضای مجازی باشد. زیرا برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند اهمال‌کاری تحصیلی با اعتیاد به فضای مجازی و اینترنت رابطه دارد (Eshghi & Farhadi, 2017; Shahbaziyan & Bahadorikhosroshahi, 2017).

میزان شیوع اعتیاد به اینترنت شدید ۲/۴ درصد و بر حسب جنسیت در پسران ۲/۹ و در دختران ۲ درصد است و تفاوتی بین دو جنس دختر و پسر وجود ندارد (Mousavi, 2020). اعتیاد به فضای مجازی، به دلیل در دسترس بودن فضای مجازی، داشتن بازی‌های جذاب و گروهی و توانایی برقراری ارتباط بدون شناساندن خود به مخاطب است که می‌تواند یکی از دلایل اهمال‌کاری تحصیلی باشد (Shahbaziyan khonig, Hussaynpour Banadig, & Rahnamayi Bastam, 2019). همچنین، وابستگی افراطی به فضای مجازی با جدا شدن فرد از دنیای واقعی در ارتباط است و ذهن کاربر را درگیر تخیلات ناکارآمدی می‌کند که نتیجه‌ای جز کاهش بهزیستی روانی و بروز علائم اضطرابی به همراه ندارد (Ghaffari, 2017). فضای مجازی بستری کاملاً متفاوت برای بیان نیازهای فرد در مقایسه با جهان بیرون فراهم می‌کند. نوجوانان

وابسته به فضای مجازی به دلیل اینکه زمان طولانی را به فضای مجازی اختصاص می‌دهند دچار گوشه‌گیری، نبود روابط بین‌فردی که یکی از نیازهای بنیادی افراد است و همچنین اهمال‌کاری در تحصیل و شغل می‌شوند، از پشتیبانی اجتماعی کمتری برخوردار می‌شوند، و نسبت به آینده خود چه تحصیلی، چه شغلی و چه اجتماعی خوش‌گمان نیستند (Senol-Durak, & Durak, 2011). در اکثر پژوهش‌ها به رابطه بین اعتیاد به اینترنت، کاهش سلامت روانی و افزایش مشکلات روان‌شناختی همانند افسردگی، اضطراب و انزوای اجتماعی اشاره شده است (e.g. Karacic & Oreskovic, 2017; Nagaur, 2020). اما پژوهشی که به‌طور اختصاصی به رابطه نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اعتیاد به فضای مجازی با اهمال‌کاری تحصیلی بپردازد یافت نشد.

در زمینه نیازها، نظریه خودتعیین‌گری<sup>۱</sup> به معرفی سه نیاز بنیادین می‌پردازد (Deci & Ryan, 2017). به گفته این نظریه در تمامی فرهنگ‌ها سه نیاز اساسی روان‌شناختی وجود دارد، این نیازها در همه‌ی عصرها وجود داشته و برای رشد، یکپارچگی و بهزیستی روانی و تغییر رفتار لازم و ضروری‌اند (Ryan & et al., 2011; Ryan & Deci, 2000). این نیازها عبارت‌اند از: نیاز به خودمختاری، نیاز به شایستگی و نیاز به ارتباط با دیگران (Deci & Ryan, 2000; Vansteenkiste, Soenens, & Luyckx, 2006). خودمختاری عبارت است از نیاز به تجربه کردن، انتخاب و منظم کردن رفتار به اراده خود فرد. فرد خودمختار کسی است که با میل خود انتخاب می‌کند و رخدادهای محیطی در انتخابات او نقشی ندارند و حق انتخاب با خود اوست (Reeve, 2018). خودمختاری درست شمردن عمل خود در عالی‌ترین سطح تفکر و تأمل است (Ryan & Deci, 2000). نیاز به شایستگی نیاز به مؤثر بودن در مراوده‌ها، تعاملات با محیط و همچنین بیانگر میل به کار بردن استعدادها و توانایی‌ها و مهارت‌هاست و همچنین دنبال کردن چالش‌های در حد توان و تسلط یافتن بر آن‌ها است (Deci & Ryan, 1985). شاخص‌های شایستگی، تجربیات تأثیرگذاری، تسلط و پیشرفت کردن هستند (Reeve, 2018). نیاز سوم یعنی نیاز به ارتباط با دیگران، به معنای صمیمیت با دیگران و داشتن این حس است که برای دیگران مهم می‌باشد (Deci & Ryan, 2008). تعامل اجتماعی شرط اصلی برای فعال کردن نیاز به ارتباط است، این تعامل اجتماعی است که نیاز روان‌شناختی به ارتباط را زنده می‌کند (Carvalho & Gabril, 2006). بر اساس نظریه خودتعیین‌گری (Deci & Ryan, 2014) اجزای سازنده‌ای که موجب ارضای نیاز به ارتباط می‌شوند عبارت‌اند از اینکه طرف مقابل مرا درک می‌کند و مرا می‌پذیرد و از من حمایت می‌کند، این حتی موقع تعارض یا اختلاف‌نظر صدق می‌کند. بنابراین، واقع نیازهای بنیادی از جمله نیاز به ارتباط با دیگران، در فضای مجازی به‌طور آسیب‌زایی ارضا می‌شود و اگر این نیازهای بنیادین تأمین نشوند، فرد ادراکی شکننده، غریب و منتقدانه از خود خواهد داشت (Chen & Jang,

(2010). نظریه خودتعیین‌گری با ورود به حوزه آموزش و پرورش می‌کوشد تا استعداد‌های افراد را ارتقا بخشد (Reeve, 2018). لذا می‌توان با برآورده کردن حس خودمختاری، شایستگی و ارتباط با دیگران در نوجوانان انگیزش درونی به وجود آورد تا بتوانند در تحصیل علم به خاطر خود علم کوشا باشند، بدون اینکه درصدد ارضای این نیازها در فضای مجازی باشند. گمنامی و نداشتن ارتباط رو در رو در محیط‌های مجازی برای افراد تنها، ارتباط اجتماعی را کاهش داده و به شکل‌گیری روابط دوستانه آسیب‌زا در این محیط‌ها منجر می‌شود. اما در این میان، لازمه ارضای صحیح نیازهای بنیادین، داشتن خودشناسی و شناسایی این نیازهاست. به عبارت دیگر، نداشتن خودشناسی باعث غفلت از نیازهای بنیادین و هم‌چنین، ارضای آسیب‌زای آن‌ها از طریق اعتیاد به فضای مجازی است که اهمال‌کاری تحصیلی را دامن می‌زند. اینکه دانش‌آموز نوجوان نیاز به ارتباط با دیگران دارد، باید در محیطی که به‌طور طبیعی و سالم از این نیاز حمایت می‌کند رشد کند و گرنه در فضای مجازی به دنبال ارضای این نیاز برمی‌آید و سعی می‌کند به‌صورت آسیب‌زا این نیاز را برآورده کند. شماری از نظریه‌های شخصیت و بالینی همچون روان‌تحلیل‌گری (Freud, 1912)، انسان‌گرایی (Rogers, 1961) و انگیزشی، (Deci & Ryan, 2000) از ارزشمندی‌های آگاهی و خودشناسی پشتیبانی می‌کنند.

خودشناسی «توجه و آگاهی، تحمل پردازش تجربه کنونی، تأمل در تجربه کنونی و گره زدن آن به تجربه گذشته، بیدار شدن تجاربی مسدود شده از گذشته و معنا کردن آن‌ها در سایه یک نظرگاه جدید، خلق روایتی منسجم و تمام و کمال از آنچه زندگی شده و صورت‌بندی اهداف و انگیزه‌هایی هماهنگ با نیازها و ارزش‌ها است» (Ghorbani, 2016: 171). خودشناسی یک فرآیند روان‌شناختی سازش‌یافته، پویا و انسجامی است که به‌صورت زمان‌مند عمل می‌کند. براساس این مفروضه خودشناسی از دو وجه تجربه‌ای و تأملی تشکیل شده است (Ghorbani & et al., 2003). خودشناسی تجربه‌ای پردازش خبری پذیرا و به هوشیار در خصوص خود و تغییرات لحظه به لحظه است و خودشناسی تأملی تحلیل تجربه خود از طریق کارکردهای عالی‌تر و غنی‌تر است. مجموع دو وجه خودشناسی، دیالکتیک تجربه و تأمل است و آنچه مدل خودشناسی را در عالی‌ترین سطح از پردازش قرار می‌دهد، انسجام آگاهی و توجه به تجربه و تأمل در خود است و این انسجام به تلاش‌های فرد برای یکپارچه کردن خود در گذشته، حال و آینده اشاره دارد (Ghorbani, Watson & Hargis, 2008). هم‌چنین خودشناسی انسجامی شامل توجه به تجربه‌هایی که در زمان حال تجربه می‌شوند و یادگیری از تجربه‌های گذشته است (Ghorbani, Cunningham & Watson, 2010). همان‌طور که قبلاً اشاره شد پژوهش‌ها نیز رابطه خودشناسی را با متغیرهای گوناگونی از جمله نیازهای بنیادین روان‌شناختی و راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان (Gholamali Lavasani & et al., 2019; Ghorbani, & et al., 2014) جو عاطفی خانواده و خودکنترلی دانش‌آموزان (Shekarchi & et al., 2021)، هویت نوجوان (Robenzadeh & et al., 2019) و هم‌چنین با هویت و رفتار کمک‌طلبی

تحصیلی (Narimani & Rahimzadegan, 2020) نشان داده‌اند، اما پژوهش‌های کمی در رابطه با اهمال‌کاری تحصیلی و خودشناسی انجام شده است. نظر به اینکه دلیل احتمالی اهمال‌کاری تحصیلی، اعتیاد به فضای مجازی و نیز ارضا نشدن نیازهای بنیادین روان‌شناختی در سایه پایین بودن خودشناسی است، در این پژوهش فرض بر این است که عدم خودشناسی منجر به کاهش ارضای نیازها و همچنین اعتیاد به فضای مجازی به‌عنوان ارضای آسیب‌شناختی نیاز به ارتباط با دیگران شده که به نوبه خود به اهمال‌کاری تحصیلی می‌انجامد. همچنین مروری بر پژوهش‌های گذشته نشان داد در مورد نقش میانجی نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اعتیاد به فضای مجازی در رابطه با خودشناسی و اهمال‌کاری تحصیلی پژوهشی صورت نگرفته است. بنابراین در این پژوهش سعی شده است رابطه بین خودشناسی و اهمال‌کاری تحصیلی با میانجی‌گری ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اعتیاد به فضای مجازی در نوجوانان دوره متوسطه دوم بررسی شود.

### روش‌شناسی پژوهش

طرح پژوهش حاضر، کمی و روش پژوهش همبستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر ملایر (۷۴۵۰ نفر) در استان همدان بود. شرکت‌کنندگان در پژوهش ۵۱۵ نفر از این دانش‌آموزان بودند که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند. شش مدرسه به‌طور تصادفی انتخاب شدند و در مرحله بعد با هماهنگی مدیران و معلمان مدرسه نمونه‌گیری به روش در دسترس انجام شد. بدین‌صورت که به دلیل شیوع ویروس کرونا پرسشنامه الکترونیکی شامل ابزارهای پژوهش تهیه شد و در گروه‌های درسی در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت تا آن را تکمیل کنند. ملاک ورود آزمودنی‌ها به پژوهش تحصیل در دوره دوم متوسطه، رضایت آگاهانه از شرکت در پژوهش و تحصیل در یکی از مدارس شهر ملایر بود. ملاک خروج آزمودنی‌ها از پژوهش تکمیل ناقص هر از ابزارهای پژوهش بود. داده‌های به دست آمده با استفاده شاخص‌های آمار توصیفی فراوانی، درصد، میانگین، انحراف استاندارد و همبستگی پیرسون و روش آمار استنباطی تحلیل مسیر، با کمک نسخه‌ی ۲۶ بسته آماری برای علوم اجتماعی و AMOS-24 تجزیه و تحلیل شدند. در این پژوهش، خودشناسی متغیر پیش‌بین، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اعتیاد به فضای مجازی متغیرهای میانجی و اهمال‌کاری تحصیلی متغیر ملاک بود. برای سنجش این متغیرها از ابزارهای زیر استفاده شد.

**مقیاس خودشناسی:** این مقیاس توسط (Ghorbani, Watson & Hargis, 2008) ساخته شده که دارای ۱۴ گویه بوده و دو وجه خودشناسی را به نحوی یکپارچه و در قالبی واحد با استفاده از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت، مورد سنجش قرار می‌دهد. پایایی این مقیاس در یک گروه ۲۳۰ نفری از دانشجویان دانشگاه تهران، ضریب آلفای کرونباخ برای مؤلفه خودشناسی تجربه‌ای ۰/۹۰ و برای خودشناسی تأملی ۰/۸۴ به دست



داد. روایی این مقیاس نیز با بررسی رابطه آن با مقیاس‌های زیر سنجیده شد، مقیاس خودآگاهی، مقیاس هوش هیجانی، مقیاس استرس ادراک‌شده، مقیاس افسردگی و اضطراب و مقیاس ارزش خود، که در تمامی موارد همبستگی‌های به دست آمده معنی‌دار بود که نشان از روایی ملاکی مقیاس خودشناسی داشت (Tahmasb, Ghorbani & Pourhossein, 2006). اعتبار و پایایی مطلوب این مقیاس در پژوهش‌های پیشین نیز به طرق مختلف به تأیید رسیده است (Ghorbani, Watson & Hargis, 2008) در این مقیاس ۱۰ ماده معکوس وجود دارد که بعد از اجرا به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره بالا نشان‌دهنده خودشناسی بالا و نمره پایین نشان‌دهنده خودشناسی پایین است (Imani & et al., 2017).

**پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی:** این پرسشنامه را Solomon & Rothblum (1984) ساخته‌اند. این مقیاس دارای ۲۷ گویه می‌باشد که سه مؤلفه را مورد بررسی قرار می‌دهد. مؤلفه اول: آماده شدن برای امتحانات شامل ۸ سؤال می‌باشد. مؤلفه دوم: آماده شدن برای تکالیف که شامل ۱۱ گویه می‌باشد و مؤلفه سوم: آماده شدن برای تکالیف پایان ترم می‌باشد که شامل ۸ گویه می‌باشد که این ۸ گویه در این پژوهش با عنوان تکالیف و امتحانات پایان ترم عنوان شده است. نحوه پاسخ‌دهی به گویه‌ها به این صورت است که پاسخ‌دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه‌های هرگز، به ندرت، گهگاه، اکثر اوقات و همیشه نشان می‌دهند که به گزینه هرگز نمره ۱، به ندرت نمره ۲، گهگاه نمره ۳، اکثر اوقات نمره ۴ و همیشه نمره ۵ تعلق می‌گیرد. همچنین در این مقیاس گویه‌های ۲، ۴، ۶، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۳، ۲۵ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. (Namiyan, & Hossein Chari (2011) در پژوهشی با عنوان تبیین اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان بر اساس باورهای مذهبی و هسته کنترل ضریب پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آوردند و روایی سازه‌ای این مقیاس با ضریب KMO برابر ۰/۸۸ و ضریب کرویت بارلت برابر با ۲۱۵۸/۳۸ و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار بود.

**پرسشنامه اعتیاد به فضای مجازی:** این پرسشنامه توسط Young & Rodgers (1998) ابداع شده است که دارای ۲۰ سؤال است و طیف پاسخ‌دهی آن به صورت لیکرت بوده و دارای ۵ درجه می‌باشد. گزینه به ندرت نمره ۱، گاهی اوقات نمره ۲، اغلب نمره ۳، بیشتر اوقات نمره ۴ و همیشه نمره ۵ را به خود اختصاص می‌دهد. برای به دست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه امتیازات را با هم جمع می‌کنیم که نمره به دست آمده دامنه‌ای از ۲۰ تا ۱۰۰ خواهد داشت. هر چه نمره بالاتر باشد بیانگر اعتیاد بالاتر فرد به فضای مجازی خواهد بود. این پرسشنامه در ایران مورد استفاده قرار گرفته و (Bahri, & et al. (2011 پایایی آن را با آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش کرده‌اند. (Alavi, & et al. (2010 در پژوهش خود برای این پرسشنامه پنج عامل صرف زمان بیش از حد در اینترنت، استفاده از اینترنت برای کسب آرامش روانی، برجستگی، استفاده مرضی از چت‌روم، و بی‌توجهی به وظایف شغلی و تحصیلی را استخراج کردند. در پژوهش مذکور دو نوع روایی

محتوایی و افتراقی ( $r=0/5$ ) و سه نوع پایایی یعنی روش بازآزمایی ( $r=0/79$ )، همسانی درونی ( $\alpha=0/88$ ) و روش دو نیمه‌سازی ( $r=0/82$ ) را به دست آوردند.

**پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی:** این مقیاس توسط La Guardia, Ryan, (2000) Couchman, & Deci, ساخته شده است که میزان احساس حمایت از نیازهای خودمختاری، شایستگی و ارتباط با دیگران را می‌سنجد. مقیاس مذکور دارای ۲۱ ماده است که بر اساس مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت درجه‌بندی شده است. گزینه اصلاً درست نیست نمره ۱ و گزینه بسیار درست است نمره ۷ می‌گیرد. روایی این مقیاس در پژوهش‌های انجام شده بالا گزارش شده است (La Guardia, & et al. 2000; Sheldon & Ryan, 2011). هم‌چنین آلفای کرونباخ این مقیاس با اجرا بر روی نمونه‌های مدیران و دانشجویان ایرانی بین ۰/۷۶ تا ۰/۷۹ در نوسان بوده است (Ghorbani, Gharamaleki, & Watson, 2005; Ghorbani & et al., 2003).

#### یافته‌ها

یافته‌های پژوهش حاضر در دو قسمت اطلاعات توصیفی و یافته‌های حاصل از تحلیل مسیر ارائه می‌شود. یافته‌های توصیفی: شاخص‌های به دست آمده از آمار توصیفی نشان داد از ۵۱۵ نفر نمونه آماری، ۳۰۲ نفر (۵۸/۶ درصد) دختر و ۲۰۷ (۴۰/۲ درصد) پسر بودند و ۶ نفر (۱/۲ درصد) هم جنسیت خود را گزارش نکرده بودند. هم‌چنین، در مورد پایه تحصیلی، ۱۸۱ نفر پایه دهم، ۱۷۶ نفر پایه یازدهم، ۱۴۵ نفر پایه دوازدهم بودند که بیشترین درصد شرکت‌کنندگان مربوط به پایه دهم (۳۵/۱ درصد) بود. ۱۳ نفر (۲/۵ درصد) هم پایه تحصیلی خود را گزارش نکرده بودند. میانگین متغیر سن شرکت‌کنندگان ۱۶/۵۹ سال ( $SD = 0/93$ ) و میانگین معدل کل آنان ۱۸/۶۲ ( $SD = 1/18$ ) بود. جدول ۱ یافته‌های مربوط به میانگین، انحراف استاندارد، کمینه و بیشینه نمرات متغیرها را نشان می‌دهد.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
نیازهای بنیادین روان‌شناختی	خودمختاری	۱۴/۲۸	۳/۶۲	-۰/۶۳	-۰/۰۴
	شایستگی	۱۵/۵۴	۳/۱۶	-۰/۶۵	-۰/۳۱
	ارتباط با دیگران	۱۴/۷۹	۳/۱۹	-۰/۶۲	۰/۰۰۹
اهمال کاری تحصیلی		۵۸/۷۷	۳/۶۳	۰/۵۴	۰/۳۳
خودشناسی		۵۲/۹۵	۹/۱۲	-۰/۱۹	-۰/۵۶
اعتیاد به فضای مجازی		۳۷/۱۹	۱۵/۱۵	۱/۳۴	۲

همان‌طور که در جدول ۲ نشان داده شده است بیشترین میانگین مربوط به اهمال‌کاری تحصیلی و کمترین میانگین مربوط به متغیر خودمختاری است. هم‌چنین چولگی و کشیدگی همه نمرات بین ۲ و ۲- قرار دارد. بنابراین می‌توان گفت توزیع همه نمرات بهنجار است. جدول ۳ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱- خودشناسی	۱									
۲- نیاز خودمختاری	۰/۴۱*	۱								
۳- نیاز شایستگی	۰/۵۳*	۰/۶۸*	۱							
۴- نیاز ارتباط با دیگران	۰/۳۵*	۰/۵۱*	۰/۶۱*	۱						
۵- نیازهای بنیادین (کل)	۰/۵۰*	۰/۸۷*	۰/۸۷*	۰/۸۲*	۱					
۶- اعتیاد به فضای مجازی	-۰/۵۰*	-۰/۲۲*	-۰/۳۳*	-۰/۲۰*	-۰/۲۹*	۱				
۷- اهمال‌کار امتحانات	-۰/۴۹*	-۰/۳۳*	-۰/۴۷*	-۰/۲۴*	-۰/۴۰*	۰/۵۲*	۱			
۸- اهمال‌کار تکالیف	-۰/۴۶*	-۰/۳۳*	-۰/۴۷*	-۰/۳۲*	-۰/۴۳*	۰/۵۱*	۰/۶۵*	۱		
۹- اهمال‌کار تکالیف	-۰/۴۶*	-۰/۳۰*	-۰/۴۴*	-۰/۲۴*	-۰/۳۸*	۰/۵۳*	۰/۷۱*	۰/۷۸*	۱	
۱۰- اهمال‌کاری (کل)	-۰/۵۲*	-۰/۳۶*	-۰/۵۱*	-۰/۳۰*	-۰/۴۵*	۰/۵۷*	۰/۸۷*	۰/۹۱*	۰/۹۳*	۱

\* $P < 0.001$ 

همان‌گونه که جدول ۳ نشان می‌دهد نیازهای بنیادین روان‌شناختی با اهمال‌کاری رابطه معکوس و معنی‌داری ( $r = -0.45$ ) دارد. هم‌چنین خودشناسی نیز با نیازهای بنیادین روان‌شناختی رابطه معنی‌داری ( $r = 0.50$ ) دارد. خودشناسی با اعتیاد به فضای مجازی رابطه معکوس و معنی‌داری ( $r = -0.50$ ) دارد و هم‌چنین اعتیاد به فضای مجازی با اهمال‌کاری نیز رابطه مستقیم و معنی‌داری ( $r = 0.57$ ) دارد. معنی‌داری همه این روابط  $P < 0.001$  می‌باشد.

**یافته‌های مربوط به فرضیه‌های پژوهش:** برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از آزمون تحلیل مسیر استفاده شد. در ابتدا، مفروضه‌های تحلیل مسیر ارزیابی شد. از آنجا که شاخص بهنجاری در تحلیل بیشتر از مقدار بحرانی (۲/۵۸) بود، این مفروضه برقرار نبود، بنابراین از روش خودگردان‌سازی استفاده شد. مفروضه دیگر یعنی رابطه خطی مشترک چندگانه نیز بررسی شد که نتایج نشان داد این مفروضه برقرار است (جدول ۲). فرضیه‌ها عبارت بودند از:

**فرضیه اول:** نیازهای بنیادین روان‌شناختی (خودمختاری، شایستگی، ارتباط با دیگران) و اعتیاد به فضای مجازی در رابطه بین خودشناسی و اهمال‌کاری تحصیلی نقش میانجی دارند.

**فرضیه دوم:** خودشناسی بر نیازهای بنیادین روانشناختی (خودمختاری، شایستگی، ارتباط با دیگران) اثر مستقیم دارد.

**فرضیه سوم:** خودشناسی بر اعتیاد به فضای مجازی اثر مستقیم دارد.

**فرضیه چهارم:** نیازهای بنیادین روانشناختی (خودمختاری، شایستگی، ارتباط با دیگران) بر اهمال کاری تحصیلی اثر مستقیم دارد.

**فرضیه پنجم:** اعتیاد به فضای مجازی بر اهمال کاری تحصیلی اثر مستقیم دارد.

نتایج تحلیل مسیر در مورد فرضیه اول نشان داد اثر غیرمستقیم خودشناسی بر اهمال کاری تحصیلی با میانجی‌گری نیازهای بنیادین روانشناختی و اعتیاد به فضای مجازی  $-0/49$  است که در سطح  $P < 0/001$  معنی‌دار است. این بدان معناست که خودشناسی به خودی خود بر اهمال کاری تحصیلی تأثیری ندارد بلکه از طریق ارضای نیازهای روانی و کاهش اعتیاد به فضای مجازی است که می‌تواند اهمال کاری تحصیلی را کاهش دهد.

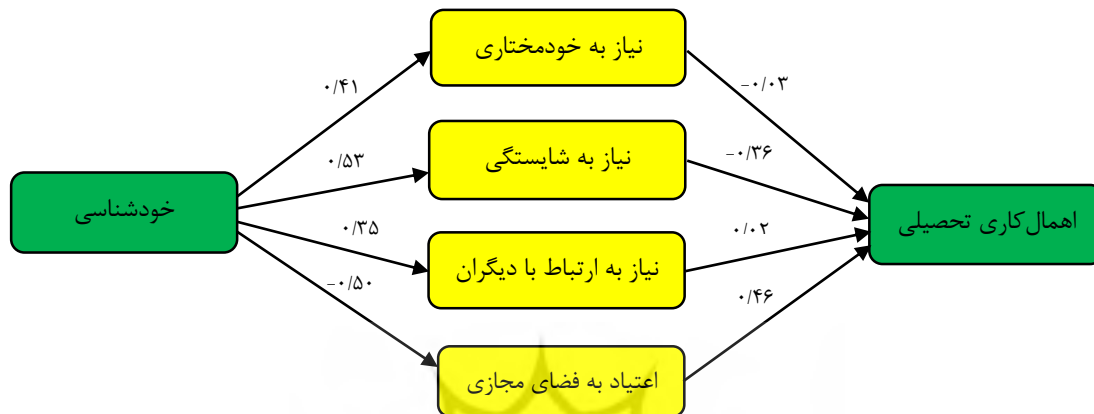
نتایج مربوط به وزن‌های رگرسیونی استاندارد در مدل نهایی و معنی‌داری آن‌ها که در مورد اثرات مستقیم فرضیه‌های دوم تا پنجم است در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳: وزن‌های رگرسیون استاندارد و معناداری آن‌ها در مدل نهایی

معنی‌داری	نسبت بحرانی	خطای استاندارد	$\beta$	$\beta$ استاندارد	مسیر مستقیم
0/001	10/18	0/02	0/16	0/41	خودشناسی $\leftarrow$ خودمختاری
0/001	14/06	0/01	0/18	0/53	خودشناسی $\leftarrow$ شایستگی
0/001	8/53	0/01	0/12	0/35	خودشناسی $\leftarrow$ ارتباط با دیگران
0/001	-13/20	0/06	-0/84	-0/50	خودشناسی $\leftarrow$ اعتیاد به فضای مجازی
0/319	-1/00	0/10	-0/10	-0/03	خودمختاری $\leftarrow$ اهمال کاری تحصیلی
0/001	-10/07	0/12	-1/18	-0/36	شایستگی $\leftarrow$ اهمال کاری تحصیلی
0/512	0/66	0/11	0/07	0/02	ارتباط با دیگران $\leftarrow$ اهمال کاری تحصیلی
0/001	13/12	0/02	0/32	0/46	اعتیاد به فضای مجازی $\leftarrow$ اهمال کاری تحصیلی

همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد، ضرایب مستقیم تمام مسیرهای مدل ( $|\beta| > 0/35$ ) به جز اثر خودمختاری و ارتباط با دیگران بر اهمال کاری تحصیلی در سطح  $P < 0/001$  معنی‌دار است. این بدان معناست که خودشناسی به‌طور معنی‌داری واریانس سه نیاز بنیادین روانشناختی و اعتیاد به فضای مجازی را

تبیین می‌کند. هم‌چنین، نیاز شایستگی و اعتیاد به فضای مجازی واریانس اهمال‌کاری تحصیلی را به‌طور معنی‌داری تبیین می‌کنند. مدل نهایی و ضرایب مربوط به اثرات مستقیم متغیرها در شکل ۱ آمده است.



شکل ۱: مدل نهایی و ضرایب مربوط به اثرات مستقیم

همان‌گونه که شکل ۱ نیز نشان می‌دهد خودشناسی به ترتیب ۴۱، ۵۳، ۳۵ و ۵۰ درصد از واریانس نیازهای خودمختاری، نیاز به شایستگی، ارتباط با دیگران و اعتیاد به فضای مجازی را تبیین می‌کند. هم‌چنین، ۳۶ و ۴۶ درصد از واریانس اهمال‌کاری تحصیلی به ترتیب توسط نیاز شایستگی و اعتیاد به فضای مجازی تبیین می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی رابطه بین خودشناسی و اهمال‌کاری تحصیلی با نقش میانجی نیازهای بنیادین روان‌شناختی و اعتیاد به فضای مجازی بود که یافته‌های پژوهش حاضر نقش میانجی متغیرهای پژوهش را تأیید کرد. این یافته با پژوهش (Foroghi pordanjani & Sharifi, 2020) که نشان دادند خود‌ناهمخوانی به‌عنوان عدم شناخت خود، اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند، همسو است. تأمل کردن در تجارب گذشته و معنا کردن آن‌ها که به نوعی غفلت زدایی است یکی از وجوه خودشناسی است (Mousavi & Ghorbani, 2006) که باعث شناسایی و ارضای نیازهای بنیادین شده و از اعتیاد به فضای مجازی جلوگیری می‌کند. هم‌چنین اگر نوجوان نتواند به تجلیات فرارونده افکار، احساسات و اعمال خود آگاهی پیدا کند، رفتار او را تحت‌الشعاع قرار داده و با اهمال‌کاری روبه‌رو خواهد شد. اگر دانش‌آموز به نیازهای روان‌شناختی خود آگاه باشد با اراده خود تکالیف خود را انجام داده (خودمختاری) و در انجام موفقیت‌آمیز آن احساس شایستگی می‌کند و در نهایت در ارتباط با معلم و همکلاسی‌هایش احساس رضایت و خشنودی

خواهد کرد و بنابراین، در پی ارضای آسیب‌شناختی این نیازها در فضای مجازی نخواهد بود و اهمال‌کاری تحصیلی از بین خواهد رفت.

در این پژوهش یافته‌ها نشان داد که خودشناسی با خودمختاری رابطه مثبت و معنادار دارد یعنی اثر مستقیم خودشناسی بر خودمختاری معنی‌دار است. این یافته با پژوهشی که توسط Shekarchi & et al. (2021) انجام شد همسو است که نشان داد میزان خودکنترلی دانش‌آموزان تا حدود زیادی به خودشناسی انسجامی همبسته است. به لحاظ مفهومی، خودکنترلی تا حدود زیادی با نیاز به خودمختاری همپوشی دارد. چنانچه نوجوان از خودشناسی بالایی برخوردار باشد می‌تواند در انجام فعالیت‌هایش از جمله تکالیف درسی و امتحانات به صورت خودمختار عمل کند. خودمختار بودن به این معنی نیست که بتوان کاری را به صورت مستقل انجام داد بلکه مفهوم خودمختاری یعنی کاری را که فرد قصد انجام آن را دارد، دوست دارد و با اطمینان کامل انجام می‌دهد.

هم‌چنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که خودشناسی با نیاز شایستگی نیز رابطه مثبت و معنادار دارد. این یافته با پژوهش Mousavi & Ghorbani (2006) همسو است رابطه منفی بین خودشناسی و خود انتقادی از عملکرد افراد را نشان دادند. هرچه خودشناسی بالا باشد و فرد احساسات خود را بشناسد بیشتر نیاز شایستگی او ارضا خواهد شد. شایستگی نیاز روان‌شناختی به مؤثر بودن در تعامل با محیط است و میل به گسترش دادن توانایی‌ها و مهارت‌ها و در انجام این کار جستجوی چالش‌های مطلوب و تسلط یافتن بر آن‌ها و فرصت‌های رشد شخصی را منعکس می‌کند (Deci & Ryan, 2014). به نظر می‌رسد دانش‌آموزانی که خودشناسی بالایی دارند، با درگیر شدن در تکالیف درسی، شایستگی بیشتری را نیز تجربه می‌کنند.

هم‌چنین، یافته دیگر این پژوهش نشان می‌دهد که خودشناسی با نیاز به ارتباط با دیگران، رابطه مثبت و معنی‌دار دارد. این یافته با پژوهش (Narimani & Rahimzadegan, 2020) همسو است. آن‌ها نشان دادند رفتار کمک‌طلبی تحصیلی با خودشناسی رابطه دارد. رفتار کمک‌طلبی تحصیلی یعنی جستجوی کمک از معلمان، والدین و همکلاسی‌ها به هنگام روبرو شدن با ابهام و دشواری در امر تحصیل که به نظر می‌رسد این خود به ارضای سالم نیاز به ارتباط با دیگران نیز می‌شود. البته این خود به جلوگیری از شکست تحصیلی می‌انجامد که نیاز به شایستگی را نیز ارضا خواهد کرد. این یافته نشان می‌دهد فرد می‌تواند در سایه خودشناسی و تشخیص نیاز به روابط بین‌فردی، این نیاز ذاتی انسانی را که موجب رشد و تعالی است، ارضا کند.

یافته دیگر این پژوهش داشتن رابطه منفی و معنادار خودشناسی با اعتیاد به فضای مجازی است یعنی هرچقدر خودشناسی پایین باشد باعث اعتیاد به فضای مجازی می‌شود. این یافته با پژوهش Inanloo,

و ویژگی‌های شخصیت و اعتیاد به بازی‌های آنلاین بود. پرواضح است که تکانش‌گری در سایه غفلت از خود و خودشناسی پایین صورت می‌گیرد و فرد را در معرض آسیب‌های فضای مجازی قرار می‌دهد. خودشناسی پایین نسبت به خود و در دسترس بودن فضای مجازی باعث گرایش به استفاده بیش از حد از این فضا شده و از طرفی سبب ارضای آسیب‌ناخواهی نیازهای بنیادین در فضای مجازی می‌شود.

براساس نتایج خودمختاری با اهمال‌کاری رابطه معنی‌داری نداشت. این یافته با پژوهش‌های پیشین (e.g. Reeve, 2018) ناهمسو است. دلیل احتمالی این ناهمسویی را می‌توان در خودمختار بودن دانش‌آموزان در استفاده از فضای مجازی دانست. به عبارت دیگر، امروزه خانواده‌ها با تهیه ابزارهایی مانند کامپیوتر و تلفن همراه شخصی برای فرزندانشان از خودمختاری آنان در استفاده از این ابزارها حمایت می‌کنند. اما این می‌تواند به بهای اعتیاد به فضای مجازی آنان تمام شود.

یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش ارتباط منفی و معنی‌دار شایستگی با اهمال‌کاری بود. یعنی هرچه فرد احساس شایستگی داشته باشد، اهمال‌کاری او کم می‌شود. این یافته با پژوهش (Kim & Seo, 2015) و Reeve (2018) همسو است. دانش‌آموزان با انجام تکالیف درسی و موفقیت تحصیلی در گذراندن واحدهای درسی‌شان، احساس شایستگی را در خود افزایش می‌دهند و این حس شایستگی باعث ترغیب بیشتر آنان برای انجام امور تحصیلی‌شان می‌شود که به تبع آن اهمال‌کاری تحصیلی از بین می‌رود.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد ارضای نیاز ارتباط با دیگران روی اهمال‌کاری تحصیلی تأثیر معنی‌داری ندارد. این یافته با پژوهش‌های پیشین (e.g. Reeve, 2018) ناهمسو است. دلیل این می‌تواند ارضای نیاز ارتباط با دیگران به صورت آسیب‌زا در فضای مجازی، بازی‌های گروهی آنلاین و همچنین در دیگر روابط آنان باشد.

یافته دیگر این پژوهش نشان داد اعتیاد به فضای مجازی با اهمال‌کاری تحصیلی رابطه دارد. این یافته با پژوهش‌های (Eshghi & Farhadi, 2017) و (Shahbaziyan & Bahadorikhosroshahi, 2017) همسو است. استفاده بیش از حد از فضای مجازی منابع دانش‌آموز را تحلیل می‌برد و سبب منحرف شدن انگیزه و افکار از تحصیل شده و اهمال‌کاری تحصیلی را به دنبال خواهد داشت.

محدودیت پژوهش حاضر این بود که با توجه به اینکه جمع‌آوری داده‌ها در دوره شیوع کرونا صورت گرفت امکان نمونه‌گیری تصادفی وجود نداشت. همچنین، دوره شیوع کرونا در زمان گردآوری داده‌ها که شرایط آموزش را مجازی کرده بود، می‌تواند در میزان استفاده از فضای مجازی تأثیر گذاشته باشد که امکان تداخل با اندازه‌های اعتیاد به فضای مجازی وجود دارد. پیشنهاد می‌شود پژوهش مشابهی با نمونه‌گیری کاملاً تصادفی و در سایر شهرهای ایران انجام گیرد که تعمیم‌پذیری نتایج را بیشتر کند. همچنین، پیشنهاد می‌-

شود شرایط آموزش مجازی در پژوهش‌های بعدی کنترل شود. در نهایت آموزش مهارت‌های خودشناسی به دانش‌آموزان در جهت کاهش اهمال‌کاری تحصیلی پیشنهاد می‌شود.

### ملاحظات اخلاقی

جهت گردآوری داده‌ها در ابتدا مجوزهای لازم از طریق دانشگاه ملایر از اداره کل آموزش و پرورش شهرستان ملایر اخذ شد. پس از معرفی پژوهشگر به مدارس منتخب و بعد از شرح اهداف پژوهش، رضایت مدیران، معلمان و هم‌چنین دانش‌آموزان جلب شد. دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش رضایت آگاهانه در پاسخ دادن به پرسشنامه پژوهش را داشتند. به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد اطلاعات هویتی آنان لازم نیست و پاسخ‌های آنان کاملاً محرمانه خواهد بود و در صورت تمایل می‌توانند از نتایج پژوهش مطلع گردند.

### حامی مالی

کلیه هزینه‌های پژوهش حاضر توسط نویسندگان مقاله تأمین شده است.

### تعارض منافع

مقاله حاضر فاقد تعارض منافع بوده و پیش از این در هیچ نشریه‌ای اعم از داخلی و خارجی چاپ نشده است. این مقاله جهت بررسی و چاپ صرفاً به فصلنامه تدریس پژوهی ارسال شده است.

### سپاسگزاری

از مسئولین اداره کل آموزش و پرورش شهرستان ملایر، مدیران و معلمان که ما را در انجام این پژوهش یاری رساندند و هم‌چنین، همه دانش‌آموزانی که در این پژوهش شرکت کردند، تشکر و قدردانی می‌کنیم. مقاله حاضر حامی مالی نداشت.



**Reference:**

Alavi, S. S., Eslami, M., Maracy, M. R., Najafi, M., Jannatifard, F., & Rezapour, H. (2010). Psychometric properties of Young internet addiction test. *Journal of Behavioral Sciences*, 4(3), 183-189. [in Persian]

Amani, A., Isanezhad, O., & Pashabadi, S. (2019). The effectiveness of emotional self-regulating group training on motivational strategies, academic procrastination and mental health in students. *Research in Teaching*, 7(3), 181-208. [in Persian]

Bahri, N., Sadeghmoghadam, L., Khodadost, L., Mohamadzade, J., & Banafsheh, E. (2011). Internet addiction status and its relation with students' general health at Gonabad Medical University. *Modern Care, Scientific Quarterly of Birjand Nursing and midwifery Faculty*, 8(3), 166-173. [in Persian]

Carvalho, M., & Gabriel, S. (2006). No man is an island: The need to belong and dismissing avoidant attachment style. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(5), 697-709.

Chen, K. C., & Jang, S. J. (2010). Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior*, 26(4), 741-752.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships motivation theory, 53-73. In: Weinstein, N. (Eds) *Human motivation and interpersonal relationships*. Springer, Dordrecht.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian psychology/Psychologie canadienne*, 49(1), 14-23.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.

Duru, E., & Balkis, M. (2017). Procrastination, self-esteem, academic performance, and well-being: A moderated mediation model. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2), 97-110.

Dworkin, J. (1988). *The theory and practice of autonomy*. New York: Cambridge.

Eshghi, Sh., & Farhadi, H. (2017). Efficacy of Quality of Life Therapy on Internet Addiction, Procrastination, and Shyness of Students. *Journal of behavioral science*, 15(2), 232-238. [in Persian]

Farid, A., Kalibar, R. H., & Abdi, K. (2021). Causal model of students' academic goal orientations in academic optimism; the mediating role of self-regulation. *Research in Teaching*, 9(4), 194-210. [in Persian]

Foroghi pordanjani, B., & Sharifi, A. (2020). Predicting Academic procrastination based on the basis of components of self-discrepancies and academic resilience. *Psychology & Education Sciences. Research in school and virtual learning*, 8(2), 83-92. [in Persian]

Freud, S. (1912). Conseils aux médecins sur le traitement analytique. *La technique psychanalytique*, 61-71.

Ghaffari, Z. (2017). The cultural effects of using Internet websites on mental health and academic procrastination of male high school students in Gorgan. *The first international conference on culture. Psychopathology and Education, Tehran*. [in Persian]

Ghasemi, H., Beyrami, M., & Vahedi, Sh. (2020). The role of the difficulty of emotion regulation in prediction of academic procrastination. *New achievements in humanities*, 3(27), 122-116. [in Persian]

Gholamali Lavasani, M., Mirhosseini, F. S., Motahari Nasab, Z., & Ramesh S. (2019). The mediating role of integrative self-knowledge in the relationship between basic psychological needs and cognitive emotion regulation strategies in adolescents. *Rooyesh*, 8 (8), 1-8. [in Persian]

Ghorbani, N. (2016). *Self Narrated by Self. (Seventh edition)*. Tehran: Bineshe-no. [in Persian]

Ghorbani, N., Cunningham, C. J., & Watson, P. J. (2010). Comparative analysis of integrative self knowledge, mindfulness, and private self consciousness in predicting responses to stress in Iran. *International Journal of Psychology*, 45(2), 147-154.

Ghorbani, N., Gharamaleki, A., & Watson, P. (2005). Constructive thinking inventory: Evidence of validity among Iranian managers, *Psychological Reports*, 96 (1), 115-121.

Ghorbani, N., Watson, P. J., Bing, M. N., Davison. H. K., & LeBerton, D. (2003). Two facets of self-knowledge: Cross-cultural development of measures in Iran and the United States. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 12(3), 238-268.

Ghorbani, N., Watson, P. J., Farhadi, M., & Chen, Z. (2014). Multi-process model of self-regulation: influences of mindfulness, integrative self-knowledge and self-control in Iran. *International journal of psychology*, 49(2), 115-122.

Ghorbani, N., Watson, P. J., & Hargis, M. B. (2008). Integrative self-knowledge scale: correlations and incremental validity of a cross-cultural measure developed in Iran and the United States. *The Journal of Psychology*, 142(4), 395-412.

Imani, M., Karimi, J., Behbahani, M., & Omidi, A. (2017). Role of mindfulness, psychological flexibility and integrative self-knowledge on psychological well-being among the university students. *Feyz*, 21(2), 170-177. [in Persian]

Inanloo, M., Bashardoust, S., & Abolmaali Alhosseini, Kh. (2022). Providing a Model for Predicting Online Game Addiction based on HEXACO Personality Traits and the Parent-Child Relationship Mediated by Impulsiveness. *Journal of Applied Family Therapy*, 3(1), 283-310. [in Persian]

Karacic, S., & Oreskovic, S. (2017). Internet addiction and mental health status of adolescents in Croatia and Germany. *Psychiatria Danubina*, 29(3), 313-321.

Kim, K. R., Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33.

La Guardia, J. G., & Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: a self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 79(3), 367.

Madjid, A., Prayogo, D., & Shodiq, S. F. (2021). Academic procrastination among students: The influence of social support and resilience mediated by religious character. *Journal Cakrawala Pendidikan*, 40(1).

Mousavi, A., & Ghorbani, N. (2006). Self-criticism, self-knowledge and mental health. *Journal of psychological studies*. 2 (4), 75-93.

Mousavi, S. V. (2020). Prevalence of Internet Addiction and the Status of the Use of Virtual Social Networks in Iranian Teenagers and Youths in 2018. *Journal of military medicine*, 22(3), 281-288. [in Persian]

Nagaur, A. (2020). Internet Addiction and Mental Health among University students during COVID-19 lockdown. *Mukt Shabd Journal*, 9(5), 684-692.

Namiyan, S., & Hossein Chari, M. (2011). Explanation of academic procrastination of university students in terms of religious beliefs and locus of control. *Journal of Educational psychology studies*, 8(14), 99-128. [in Persian]

Narimani, M., & Rahimzadegan, Sh. (2020). The investigation of relationship between identity) emerging adulthood), integrative self-knowledge, and academic help seeking behavior among female senior students in high school in Urmia. *Journal of Educational Psychology studies*, 17(38), 47-66. [in Persian]

Rabin, L. A., Fogel, J., & Nutter-upham. K. E. (2011). Academic procrastination in college students: the role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33(3), 167-177.

Reeve, J. (2018). *Understanding motivation and emotion*. John Wiley & Sons.

Robenzadeh, Sh., Rasoolzade Tabatabaei, K., Ghorbani, N., & Abedin. A. (2019). The efficacy of Psychodynamic Package on Forming a Self-Knowledge Commitment & Attachment Styles in Identity formation of Iranian Teenagers. *Journal of Clinical Psychology & Personality*. 17(2), 1-10. [in Persian]

Rogers, C. R. (1961). *On Becoming A Person: A Therapist's View on Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Rothblum, E. D., Solomon, L., J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral, differences, between high and low procrastination. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*: Guilford Publications.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and wellbeing. *American psychologist*, 55(1), 68.

Ryan, R. M., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., & Deci, E. L. (2011). Motivation and autonomy in counseling, psychotherapy, and behavior change: A look at theory and practice. *The Counseling Psychologist*, 39(2), 193-260.

Santayasa, 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.

Senol-Durak, E., & Durak, M. (2011). The mediator roles of life satisfaction and self-esteem between the affective components of psychological

well-being and the cognitive symptoms of problematic Internet use. *Social Indicators Research*, 103(1), 23-32.

Shahbaziyan, A., & Bahadorikhosroshahi, J. (2017). Discrimination between normal and educational procrastination students based on internet addiction. *Daneshvar (medicine) shahed University*. 25 (131), 1-10. [in Persian]

Shahbaziyan khonig, A., Hussaynpour Banadig, K., & Rahnamayi Bastam, A. (2019). A survey of the role of moral intelligence and cell phone addiction in academic procrastination of students. *Journal of education Strategies in Medical Sciences*, 11(5), 76-83. [in Persian]

Shekarchi, R., Akbari, M., Hamadan, H., & Yarahmadi, Y. (2021). The Mediating Role of Integrative Self-Knowledge in the Relationship between Family Emotional Atmosphere and Self-Control among High School students in Naqadeh. *Quarterly Journal of Family and Research*. 17(4), 27-42. [In Persian]

Sheldon, K. M., & Ryan, R. M. (2011). Positive psychology and self-determination theory: A natural interface. In *Human autonomy in cross-cultural context* (pp. 33-44). Springer, Dordrecht.

Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 31(4), 503-510.

Tahmasb, A., Ghorbani, N., & Pourhossein, R. (2006). Integrative and disintegrative self-knowledge: The relationship between aspects of self-knowledge with five big factors of personality. *Journal of Psychology and Education*, 36(1-2), 57-76. [in Persian]

Vansteenkiste, M., Lens, W., Soenens, B., & Luyckx, K. (2006). Autonomy and relatedness among Chinese sojourners and applicants: Conflictual or independent predictors of well-being and adjustment?. *Motivation and Emotion*, 30(4), 273-282.

Young, K. S., & Rodgers, R. C. (1998, April). Internet addiction: Personality traits associated with its development. In *69th annual meeting of the Eastern Psychological Association* (pp. 40-50).