www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

The Effects of Stress on Academic Procrastination Through the Mediation of Academic Motivation and Internet Addiction

Karim Sevari[1*], Maryam Falahi[2], Ghodrat Alah Khalifeh[3] Samira Haji Arab[4]

[1] *Educational Psychology of Payam –Noor University tehran, Iran*
[2] *Instructional Technology, Allameh Tabataba'i University Tehran, Iran*
[3] *Faculty of Shahid Chamran University of Ahvaz, Iran*
[4] *Master of Educational Psychology, Payame Noor University Behbahan, Iran*

**Corresponding author: Karim Sevari, Educational Psychology of Payam –Noor University tehran, Iran. Email: K_Sevari@pnu.ac.ir.*

Article Info

Keywords: *Internet addiction, Academic motivation, Academic procrastination, Ahvaz, Student, Secondary school, Stress.*

Abstract

Introduction: The purpose of the present study was to investigate the causal effect of psychological stress on academic procrastination through mediating academic motivation and Internet addiction.
Methods: This study is a correlational study of path analysis. The statistical population of the study consisted of 3995 second-grade female high school students in Ahvaz, 350 of them were selected by multistage cluster sampling method. The research tools were Lovebond and Lovebound Psychological Stress Questionnaire (1995), Riding Academic Delay Questionnaire (2011), Harter Academic Motivation Questionnaire (1981), and Internet Riding Addiction Questionnaire (2012). Pearson correlation coefficient and structural equation modeling method were used to analyze the hypotheses and investigate the relationships between variables.
Results: The results of Pearson correlation coefficient showed that there is a significant relationship between stress with academic procrastination and internet addiction, academic motivation and academic procrastination and between stress, anxiety and depression with academic motivation, anxiety and depression with internet addiction. The internet addiction has no meaningful relationship.
Conclusion: The results of the path coefficient showed that academic motivation did not mediate the relationship between stress anxiety and depression on academic procrastination. Internet addiction also mediates the relationship between stress and depression on academic procrastination, but internet addiction does not mediate the relationship between anxiety and academic procrastination.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۳، شماره ۶، ۱۳۹۹
صفحات: ۵۵۳-۵۶۰

اثرات فشار روانی بر اهمالکاری تحصیلی از طریق میانجی گری انگیزش تحصیلی و اعتیاد به اینترنت

کریم سواری[۱*]، مریم فلاحی[۲]، قدرت اله خلیفه[۳] سمیرا حاجی عرب[۴]

[۱] گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه پیام نور تهران، ایران
[۲] تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران، ایران
[۳] هیئت علمی دانشگاه شهید چمران اهواز، ایران
[۴] کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه پیام نور بهبهان، ایران

*نویسنده مسوول: کریم سواری، گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه پیام نور تهران، ایران. ایمیل: k_sevari@pnu.ac.ir

چکیده

مقدمه: هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیرات فشار روانی بر اهمالکاری تحصیلی از طریق میانجی¬گری انگیزش تحصیلی و اعتیاد به اینترنت می باشد.

روش‌ها: پژوهش حاضر یک پژوهش همبستگی از نوع تحلیل مسیر است. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر اهواز که مشتمل بر ۳۹۹۵ نفر بودند که از این میان ۳۵۰ نفر با شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه فشار روانی لاویبوند و لاویبوند (۱۹۹۵)، پرسشنامه اهمالکاری تحصیلی سواری (۱۳۹۰)، پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱) و پرسشنامه اعتیاد به اینترنت سواری (۱۳۹۱) بودند. جهت تجزیه و تحلیل داده ها و بررسی روابط بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون و روش تحلیل مسیر استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که بین استرس با اهمالکاری تحصیلی و اعتیاد به اینترنت، انگیزش تحصیلی با اهمالکاری تحصیلی رابطه معنی‌دار وجود دارد و بین استرس، اضطراب و افسردگی با انگیزش تحصیلی، اضطراب و افسردگی با اعتیاد به اینترنت رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

نتیجه‌گیری: نتایج ضریب مسیر نشان داد که انگیزش تحصیلی، میانجی‌گر رابطه اضطراب استرس و افسردگی بر اهمالکاری تحصیلی نمی‌باشد. همچنین اعتیاد به اینترنت، میانجی‌گر رابطه استرس و افسردگی بر اهمالکاری تحصیلی می‌باشد، اما اعتیاد به اینترنت، میانجی‌گر رابطه اضطراب و اهمالکاری تحصیلی نمی‌باشد.

واژگان کلیدی: اعتیاد به اینترنت، انگیزش تحصیلی، اهمالکاری تحصیلی، اهواز، دانش آموز، دوره متوسطه دوم، فشار روانی.

مقدمه

تعریف اهمالکاری برای اولین بار در کتاب تاریخ ادوارد هال در سال ۱۵۴۸ به معنای به تأخیر انداختن آگاهانه تعریف شده است. واژه اهمالکاری مرکب از دو کلمه پرو و کراسینوس است و به معنی به تأخیر انداختن تا صبح است. این واژه معادل "سهل انگاری، به تعویق انداختن و تعلل" نیز می باشد. Solomon &Rothblum (۲۰۰۴) به سادگی اهمالکاری تحصیلی را به عنوان به تعویق انداختن تکالیف مهم تحصیلی مثل آماده شدن برای امتحانات، آماده کردن مقالات ترم، امور اداری مربوط به کلاس و دانشگاه و وظیفه حضور در کلاس ها تعریف می کنند[2]. با در نظر گرفتن این توضیحات، اهمالکاری تحصیلی به معنای به تاخیر انداختن وظایف تحصیلی و مشکلاتی که به خاطر این تاخیر تجربه می شوند است. Lee (۲۰۰۵) اهمالکاری را به تمایل غیرمنطقی برای به تأخیر انداختن کارها تعریف می کند [3] . اهمالکاری از نظر روانشناسی یعنی به آینده محول کردن کاری که تصمیم به اجرای آن گرفته‌ایم [4]. اهمالکاری اغلب به‌عنوان تأخیر غیرمنطقی رفتار، مورد بررسی قرار می‌گیرد و این گونه تعریف می‌شود: عمل به تأخیر انداختن کارها، به ویژه بدون دلایل مناسب. اهمالکاری تحصیلی را می‌توان هر نوع آگاهی در نظر گرفت که به‌وسیله آن یادگیرنده فرض می‌کند و یا شاید حتی می‌خواهد یک تکلیف درسی را انجام دهد اما نمی‌تواند آن را در چارچوب زمانی مناسب یا مورد انتظار برساند [5]. به تأخیر انداختن و یا اجتناب از انجام هر گونه تکلیف که ناشی از اختلاف رفتار بین قصد و رفتار واقعی (عمل) است و برای فرد نتایج منفی به همراه داشته باشد، را اهمالکاری گویند. Ellis & Nile (۲۰۰۲) نیز اهمالکاری را به تمایل به اجتناب از فعالیت، محول کردن کار به آینده و استفاده از عذرخواهی و پوزش برای توجیه به تأخیر انداختن در انجام فعالیت تعریف کردند [6]. از نظر Ferrari & Tice(۲۰۰۹) نیز اهمالکاری مبین تأخیر در آغاز یا ادامه کار است [7]. همان‌طورکه ذکر شد، اهمالکاری تحصیلی یکی از انواع اهمالکاری است و به مانند تعاریف متعدد اهمالکاری، این نوع از اهمالکاری نیز، دارای تعاریف متعددی از نظر پژوهشگران در این حوزه می‌باشد؛ از نظر بسیاری پژوهشگران در این حوزه (2006) Lee و Lui) 2010) اهمالکاری تحصیلی نوعی از انواع اهمالکاری است که در مجموعه های تحصیلی و آموزشی نمایان می‌گردد و در میان دانش‌آموختگان رفتاری فراگیر است [8] و[3] . در همین راستا، Ellis & knaus (۲۰۰۲) اظهار داشتند که اهمالکاری تحصیلی تمایلی برای اجتناب از انجام یک فعالیت تحصیلی و یا دیر انجام دادن آنها و استفاده از بهانه‌های مختلف برای توجیه کردن رفتارشان و سرزنش نشدن توسط دیگران می‌باشد [9]. یکی از اولین پژوهشگرانی که اهمالکاری را از زاویه انگیزشی آن مورد بررسی قرار داد، Loom در سال ۱۹۶۰ بود. وی عنوان داشت، سهل‌انگاران دارای سطوح پایینی از انگیزه پیشرفت و نیاز به پیشرفت هستند [10]؛ به‌طوری که، سهل‌انگاران به سختی برانگیخته می‌شوند؛ بنابراین، به احتمال بیشتری در مورد تکالیف تحصیلی و مطالعه برای امتحانات تا آخرین دقایق ممکن، اهمالکاری می‌کنند [3]. Rock & dan (۲۰۱۰) در پژوهش خود نشان دادند که بین انگیزش و اهمالکاری تحصیلی رابطه منفی و معنی داری وجود دارد [24]. در بین مطالعات موجود بین دانشجویان دانشگاه ها یک فرض رایج این است که اهمالکاری دشمن یادگیری است، که اغلب منجر به تکمیل ناموفق و نامطلوب تکالیف می‌شود. حائز اهمیت است که اهمالکاری یکی از موانع جدی و مهم در وصول یادگیرندگان به پیشرفت و موفقیت تحصیلی است [11].

ویژگی اهمالکاری تحصیلی از فشار روانی جداشدنی نیست، فرد اهمالکار به میزان کم کاری و به تعویق انداختن امور و تکالیف، دچار استرس ها و اضطراب های ناشی از آن شده و فشارهای روانی مختلفی با شدت و ضعف های متفاوت را تجربه می کند. فشار روانی معمولاً وقتی ایجاد می گردد که فرد با چالش، تهدید و یا تحولی مواجه گردد، به عبارت دیگر بین توان فرد برای انجام کار و کار خواسته شده از وی توازن وجود نداشته باشد. برای درک بهتر فشار روانی شناخت چگونگی ایجاد انگیزش که یک فرآیند چرخشی است ضرورت دارد. چرخه انگیزش معمولاً از بروز و ظهور یک نیاز آغاز می گردد. فرد می خواهد کار را انجام دهد (انگیزه) و در نهایت آن را انجام می دهد.کاری را که انجام می دهد او را به هدف مورد نظرش نزدیک کند، در آن موقع احساس رضایت می کند و در صورتی که ناموفق باشد احساس نارضایتی کرده و ممکن است باعث افزایش شدت نیاز و فشار گردد، در هر حال این چرخه پایان نمی پذیرد و فرد آماده می گردد تا کار جدیدی برای دستیابی به هدف جدیدی را انجام دهد. این امر بدان معناست که رضایتمندی افراد، دوام ابدی ندارد و این منبع عمده فشار روانی برای افراد می باشد. Yerks & Dodson در سال (۱۹۰۸) دو عامل را در ارتباط چرخه انگیزش و فشار روانی معرفی نمودند. اول اینکه هر چه کار ساده تر باشد سطح تحمیل انگیزش بیشتر می باشد، دوم اینکه هر چه کار کوتاه تر باشد باز هم سطح تحمل انگیزش بیشتر می باشد. در نتیجه انگیزش خواه کم باشد و خواه زیاد، منجر به بروز رفتار فشارزا می گردد. نکته مهم این است که برای اکثر مردم فشار روانی باعث عدم کنترل و بیماری آنان نمی گردد. فشار روانی به معنی بد خود وقتی به کار می رود که بین فرد، کاری که از او خواسته شده که انجام گردد و روش انجام کار درخواست شده تطابقی وجود نداشته باشد [۱].

در میان عوامل اثرگذار بر اهمالکاری تحصیلی می توان به اعتیاد به اینترنت اشاره کرد. اعتیاد به اینترنت مفهومی گسترده است که شامل اعتیاد به بازی های اینترنتی و دیگر اشکال استفاده

از اینترنت می باشد [12]. اعتیاد به اینترنت تبدیل به یک مسئله مهم و تاثیرگذار بر سلامت اجتماعی و روانی در سراسر جهان، به ویژه در میان نوجوانان است [13]. اعتیاد به اینترنت نوعی اختلال کنترل تکانه است که به استفاده بیش‌ازحد از اینترنت اطلاق می‌شود به نحوی که سایر فعالیت‌های اجتماعی فرد را تحت تأثیر قرار دهد و به افت عملکرد در حوزه‌های مختلف شغلی، علمی، اجتماعی، حرفه‌ای، خانوادگی، اقتصادی و روانشناختی بینجامد، به گونه‌ای که باعث نادیده انگاشتن روابط در دنیای واقعی، مثل روابط با دوستان و خانواده شود [14]. اینترنت به مثابه نوعی اعتیاد است که می تواند زندگی فرد و کسانی که با او سروکار دارند تحت تأثیر قرار دهد و اختلالات چشمگیری در آن پدید آورد [15]. به بیان دیگر وابستگی به اینترنت نوعی«وابستگی رفتاری» مانند وابستگی به قمار، پرخوری، تماشای اجباری تلویزیون و مانند آن در نظر گرفته می شود. در اینجا فرد نه به مواد بلکه به آن چه در رایانه انجام می دهد، یا به احساسی که در هنگام انجام آن به او دست می دهد، وابسته می شود [16]. وابستگی به فناوری به طور عملیاتی می‌تواند «وابستگی غیرشیمیایی» (رفتاری) که شامل انسان و دستگاه است تعریف شود، این اعتیاد ممکن است انفعالی (مثلا تلویزیون)، یا فعال (مثل بازی رایانه ای) باشد و معمولاً جنبه‌های القاکننده و تقویت کننده ای دارد که ممکن است وابستگی را تشدید کند [17]. اعتیاد به اینترنت آسیب‌های متعددی را می‌تواند به فرد وارد کند از جمله آسیب‌های روانی (اضطراب، افسردگی، احساس تنهایی و غیره)، جسمانی (مشکلات خواب و تغذیه)، خانوادگی (کاهش روابط خانوادگی و افزایش فاصله بین اعضای خانواده)، شغلی (نبود بازدهی کاری و اخراج از کار) و تحصیلی (افت نمرات تحصیلی) [18] و [19] که از جمله اختلالات شایع تحصیلی، اهمالکاری تحصیلی می باشد. همان گونه که Jun & Choi (۲۰۱۵) بیان داشته اند که استرس تحصیلی به طور مثبت با احساسات منفی و اعتیاد اینترنتی ارتباط دارد و احساسات منفی با اعتیاد به اینترنت ارتباط مستقیم دارد. علاوه بر این، نتایج نشان می‌دهد که استرس تحصیلی نوجوانان از طریق هیجانات منفی به طور غیرمستقیم تحت تأثیر اعتیاد به اینترنت است [20]. Stavropoulos & et all (۲۰۱۳) نشان دادند که اعتیاد اینترنتی با پیشرفت تحصیلی رابطه عکس دارد [21]. Najmi Hayati & et all (۲۰۱۵) نشان داد که اختلاف معنی داری بین اعتیاد به اینترنت با معدل نمرات پایان ترم دانشجویان خارجی مالزی وجود ندارد [22]. Odaci (۲۰۱۱) در پژوهشی به این نتیجه رسید که بین خودکارآمدی تحصیلی و اعتیاد اینترنتی همبستگی منفی وجود دارد ولی رابطه بین اعتیاد اینترنتی و اهمال‌کاری تحصیلی از نظر آماری معنی‌دار نیست و خود کارآمدی تحصیلی به خوبی اعتیاد اینترنتی را پیش بینی می‌کند [23]. Odaci (۲۰۱۳) همبستگی ۰/۳۷ بین اعتیاد به اینترنت و رفتارهای پرخطر و همبستگی ۰/۱۲ بین اعتیاد به اینترنت و خودکارآمدی تحصیلی به دست آورد [25]. Young (۱۹۸۸) نیز در تحقیقات خود دریافت ۲۹ درصد دانش‌آموزان پس از استفاده زیاد از اینترنت در عادت‌های مطالعه خود دچار افت شدند و نمرات آنها به طور قابل ملاحظه‌ای کاهش یافت و میزان غیبت‌های این دانش‌آموزان افزایش یافت [26]. اگر چه شایستگی‌های اینترنت این ابزار را به عنوان یک وسیله ایده‌آل آموزشی قرار داده است، اما دانش‌آموزان به جای فعالیت خلاقانه، اغلب در سایت‌های نامربوط، اتاق‌های گپ، سرویس‌های دوستان مکاتبه‌ای و نرم‌افزارهای بازی به گشت‌وگذار می پردازند. لذا پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی این سوال است که آیا بین فشار روانی بر اهمالکاری تحصیلی از طریق میانجی‌گری انگیزش تحصیلی و اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر اهواز رابطه وجود دارد؟

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر یک پژوهش همبستگی از نوع تحلیل مسیر است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم مشغولِ به تحصیل در سال ۹۷–۹۸ در شهر اهواز هستند که جمعا ۳۹۹۵ نفر می‌باشد. نمونه این پژوهش نیز مشتمل بر ۳۵۰ نفر دانش آموز دختر متوسطه دوم از جامعه مذکور می‌باشد. به منظور تعیین حجم نمونه از جدول *Morgan* & Krejcie (۱۹۷۰) و جهت تعیین نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله ای استفاده شد. فرایند انتخاب گروه نمونه در این پژوهش بدین ترتیب بود که ابتدا از از نواحی چهارگانه شهر اهواز ۲ ناحیه و از هر ناحیه ۲ دبیرستان به طور تصادفی گزینش شدند و سپس از هر دبیرستان به تفکیکِ رشته، ۶ کلاس پایه دوم انتخاب و کلیه دانش‌آموزان کلاس های انتخابی مورد آزمون قرار گرفتند. همچنین به منظور اندازه‌گیری متغیرهای موردنظر از ابزارهای زیر استفاده شده است:

پرسشنامه فشار روانی: مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس. برای سنجش این متغیرها از پرسشنامه Lovibond & Lovibond (۱۹۹۵) استفاده شد. پرسشنامه یاد شده دارای ۲۱ سوال (هر خرده مقیاس ۷ ماده دارد). روایی و اعتبار این پرسشنامه در ایران توسط Samani & Jokar (۱۳۸۶) مورد بررسی قرار گرفت که آلفای کرونباخ برای مقیاس افسردگی ۰/۸۱ برای اضطراب ۰/۷۴ و برای استرس ۰/۷۸ گزارش نمودند. روایی آن از طریق تحلیل عاملی تاییدی تعیین و تایید شد. روش نمره‌گذاری آن به صورت "اصلا در مورد من صدق نمی کند" (صفر) تا "کاملا در مورد من صدق می‌کند" (۳) درجه‌بندی می‌شود. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه براساس آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۴ برای اضطراب، ۰/۷۵ برای افسردگی و ۰/۵۱ برای استرس به دست آمده است.

پرسشنامه اهمالکاری تحصیلی: در این پژوهش برای سنجش

اهمالکاری تحصیلی از پرسشنامه اهمالکاری تحصیلی Savari (۱۳۹۰) استفاده شد که برای پایایی این پرسشنامه تعداد ۲۴۷ نفر از دانشجویان دانشگاه پیام اهواز (۱۴۲ دختر و ۱۰۵ پسر) به شکل تصادفی چندمرحله ای انتخاب شدند. برای ساخت آزمون یاد شده از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. نتایج تحلیل عوامل اکتشافی نشان داد که داده‌ها پس از شش بار چرخش، آزمونی مرکب از ۱۲ ماده و سه عامل با عنوان اهمالکاری عمدی (۵ ماده)، اهمالکاری ناشی از خستگی جسمی- روانی (۴ ماده) و اهمالکاری ناشی از بی‌برنامگی (۳ ماده) ساخته شد پایایی آزمون از طریق آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۸۵، برای عامل اول ۰/۷۷، برای عامل دوم ۰/۶ و برای عامل سوم ۰/۷۰ به دست آمد. روایی آزمون یاد شده از طریق همبسته کردن با آزمون اهمالکاری takman (۱۹۹۱) تعیین و مقدار آن ۰/۳۵ برآورد گردید که نشان از روایی نسبتا خوب آن آزمون است.

پرسشنامه انگیزش تحصیلی: برای سنجش انگیزش تحصیلی از مقیاس انگیزش تحصیلی ۳۳ ماده‌ای Hurter (۱۹۸۱) استفاده گردید. مقیاس یاد شده، انگیزه‌های تحصیلی را با سئوال‌های دوقطبی می‌سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی (۱۷ ماده) و قطب دیگر آن انگیزش بیرونی (۱۶ ماده) است. روش نمره گذاری آن مقیاس، به صورت پنج درجه‌ای از گزینه هیچ وقت (امتیاز ۱) تا گزینه تقریبا همیشه (امتیاز ۵) صورت می‌گیرد. پایایی ماده‌ها از طریق آلفای کرونباخ مقدار ۰/۸۶ و روایی آن از طریق همبستگی تک تک ماده‌ها با نمره کل پرسشنامه از ۰/۳ تا ۰/۷۸ به‌دست آمد و برای سنجش عملکرد تحصیلی از معدل کل تحصیلی سال قبل دانشجویان استفاده به عمل آمد. در پژوهش حاضر پایایی کل این پرسشنامه براساس آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۵به دست آمده است.

پرسشنامه اعتیاد به اینترنت: برای اندازه‌گیری اعتیاد به اینترنت از پرسشنامه اعتیاد به اینترنت ساخته Savari (۱۳۹۱) که از طریق تحلیل عاملی اکتشافی روی دانشجویان دانشگاه پیام نور اهواز به دست آمد استفاده شد. پرسشنامه یک عاملی یاد شده از ۱۱ ماده تشکیل شده است که به صورت مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت به هیچ عنوان (۱) تا همیشه (۵) نمره‌گذاری می‌شود. برای تعیین پایایی ماده‌ها از آلفای کرونباخ استفاده شده که مقدار ۰/۸۷ و روایی آن با کمک تحلیل عاملی تأییدی تعیین گردید که رضایت‌بخش بوده است. در پژوهش حاضر پایایی کل این پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ برابر با۰/۷۴به دست آمده است.

در نهایت نیز به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی شامل محاسبه فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و آلفای کرونباخ جهت محاسبه ضرایب پایایی، تحلیل مسیر و نیکوی برازش استفاده شده است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از نرم افزار کامپیوتری AMOS استفاده شده است.

یافته‌ها

همان‌گونه که مندرجات جدول (۱) نشان می‌دهد، میانگین و انحراف‌معیار آزمودنی‌های کل نمونه (۳۵۰ نفر) به ترتیب در استرس ۱۴/۴۵ و ۳/۷۹ و در اضطراب ۱۴/۴۵ و ۳/۷۲ و در افسردگی ۱۴/۰۸ و ۳/۶۰ است. همچنین میانگین و انحراف‌معیار آزمودنی‌ها به ترتیب برای متغیرهای اهمالکاری تحصیلی ۲۷/۴۷ و ۳/۴۰، برای انگیزش پیشرفت ۹۱/۹۱ و ۱۰/۵۱، برای اعتیاد به اینترنت ۳۰/۲۵ و ۵/۳۴ به دست آمد.

تحلیل‌های همبستگی در جدول (۲) بینش مناسبی را در خصوص روابط دومتغیری بین متغیرهای پژوهش فراهم می‌کند. که با توجه به جدول فوق بین متغیرهای مستقل (استرس، اضطراب و افسردگی) و متغیر وابسته (اهمالکاری تحصیلی) و متغیرهای میانجی (انگیزش پیشرفت و اعتیاد به اینترنت) روابط معنی‌داری مشاهده می‌شود.

پیش از بررسی ضرایب ساختاری، برازندگی الگوی اصلی مورد بررسی قرار گرفت. برازش الگوی اولیه براساس شاخص‌های برازندگی معرفی‌شده ارزیابی شدند.

همان‌گونه که جدول (۳) نشان می‌دهد، ضرایب مسیرهای اضطراب به اهمالکاری، افسردگی به اهمالکاری، استرس به انگیزش پیشرفت، اضطراب به انگیزش پیشرفت، افسردگی به انگیزش پیشرفت، اضطراب به اعتیاد به اینترنت معنی‌دار نمی‌باشد. گام بعدی، ارتقاء برازندگی الگوی پیشنهادی از طریق حذف مسیرهای غیرمعنی‌دار (ارائه الگوی نهایی) است؛ بنابراین مسیرهای غیرمعنی‌دار حذف و تحلیل دیگری روی داده‌ها صورت گرفت.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش حاضر برای کل آزمودنی‌ها

متغیرها / آماره	حداقل نمره	حداکثر نمره	میانگین	انحراف معیار
استرس	۲	۲۱	۱۴/۴۵	۳/۷۹
اضطراب	۶	۲۱	۱۴/۴۵	۳/۷۲
افسردگی	۴	۲۱	۱۴/۰۸	۳/۶۰
اهمالکاری تحصیلی	۲۰	۳۹	۲۷/۴۷	۳/۴۰
انگیزش پیشرفت	۵۷	۱۲۵	۹۱/۹۱	۱۰/۵۱
اعتیاد به اینترنت	۱۱	۴۴	۳۰/۲۵	۵/۳۴

N= ۳۵۰

همان‌گونه که جدول (۴) نشان می‌دهد، الگوی اول از برازش نسبتاً خوبی برخوردار نبود.

جدول ۵ نشان می‌دهد که ضرایب مسیرهای استرس و اضطراب و افسردگی به اهمالکاری تحصیلی و مسیرهای استرس و افسردگی به اعتیاد به اینترنت و مسیرهای انگیزش پیشرفت و اعتیاد به اینترنت به اهمالکاری تحصیلی در الگوی نهایی معنی‌دار هستند.

با استناد به جدول شماره ۳، ضریب مسیر استرس به اهمالکاری تحصیلی معنی‌دار است (β=۰/101، p= ۰/050). ضریب مسیر اضطراب به اهمالکاری تحصیلی معنی‌دار نیست (β، ۱۱۰/۰=۰/۰۸۲ =p). ضریب مسیر افسردگی به اهمالکاری تحصیلی معنی‌دار نمی‌باشد (β، ۱۱۰/۰=۰/۰۸۳ =p). ضریب مسیر استرس به انگیزش تحصیلی معنی‌دار نمی‌باشد (β، ۶۴۸/۰=۰/۰۲۵ =p). ضریب مسیر اضطراب به انگیزش تحصیلی معنی‌دار نیست (β، ۸۱۹/۰=۰/۰۱۲ =p). ضریب مسیر افسردگی به انگیزش تحصیلی معنی‌دار نیست (β=۰/۰۵۷، ۰/۲۹۴ =p). ضریب مسیر استرس به اعتیاد به اینترنت معنی‌دار است (β، ۰۲۵/۰=۰/۱۱۹ =p). ضریب مسیر اضطراب به اعتیاد به اینترنت معنی‌دار نیست (β، ۳۶۹/۰=۰/۰۴۸ =p). ضریب مسیر افسردگی به اعتیاد به اینترنت معنی‌دار است (β، ۰۲۴/۰=۰/۱۲۰ =p). ضریب مسیر انگیزش تحصیلی به اهمالکاری تحصیلی معنی‌دار است (β، ۰۰۴/۰=۰/۱۴۸ =p). ضریب مسیر اعتیاد به اینترنت به اهمالکاری تحصیلی معنی‌دار است (β، ۰۰۰/۰=۰/۱۸۴ =p).

جدول ۲. ماتریس ضرایب همبستگی متغیرها در الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر

ردیف	متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱	اهمالکاری تحصیلی	۱					
۲	استرس	۰/۱۴**	۱				
۳	اضطراب	۰/۱۱**	۰/۰۸۹**	۱			
۴	افسردگی	۰/۱۲**	۰/۱۱**	۰/۰۹۳**	۱		
۵	انگیزش پیشرفت	۰/۱۳**	۰/۰۱۹**	۰/۰۰۹**	۰/۰۵۳**	۱	
۶	اعتیاد به اینترنت	۰/۲۰**	۰/۱۳**	۰/۰۶۹**	۰/۱۳**	۰/۰۵۲**	۱

**p≤ ۰/۰۵

جدول ۳. ضرایب استاندارد مسیرها در الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر

مسیر	β	Sig
استرس ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۱۰۱	۰/۰۵۰
اضطراب ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۰۸۲	۰/۱۱۰
افسردگی ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۰۸۳	۰/۱۱۰
استرس ← انگیزش پیشرفت	۰/۰۲۵	۰/۶۴۸
اضطراب ← انگیزش پیشرفت	۰/۰۱۲	۰/۸۱۹
افسردگی ← انگیزش پیشرفت	۰/۰۵۷	۰/۲۹۴
استرس ← اعتیاد به اینترنت	۰/۱۱۹	۰/۰۲۵
اضطراب ← اعتیاد به اینترنت	۰/۰۴۸	۰/۳۶۹
افسردگی ← اعتیاد به اینترنت	۰/۱۲۰	۰/۰۲۴
انگیزش پیشرفت ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۱۴۸	۰/۰۰۴
اعتیاد به اینترنت ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۱۸۴	۰/۰۰۰

جدول ۴. شاخص‌های برازندگی الگوی پیشنهادی و الگوی نهایی

شاخص‌های برازش الگو	X^2	DF	X^2/DF	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA
الگوی پیشنهادی	۰/۸۶۹	۱	۰/۸۶۹	۰/۹۹	۰/۹۸	۱/۰۰	۱/۰۴	۱/۰۰	۰/۹۸	۰/۰۰۰
الگوی نهایی	۲/۹۲۶	۵	۰/۵۸۵	۰/۹۹	۰/۹۸	۱/۰۳	۱/۱۴	۱/۰۰	۰/۹۵	۰/۰۰۰

جدول ۵. ضرایب استاندارد و سطح معنی‌داری مسیرهای مستقیم در الگوی نهایی

مسیر	β	Sig
استرس ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۱۰۱	۰/۰۵۰
اضطراب ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۱۸۲	۰/۰۳۵
افسردگی ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۱۷۲	۰/۰۳۷
استرس ← اعتیاد به اینترنت	۰/۱۲۳	۰/۰۲۰
افسردگی ← اعتیاد به اینترنت	۰/۱۲۴	۰/۰۱۹
انگیزش پیشرفت ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۱۴۸	۰/۰۰۴
اعتیاد به اینترنت ← اهمالکاری تحصیلی	۰/۱۸۴	۰/۰۰۰

عدم تفاوت معنی‌دار فشار روانی با اهمالکاری را می‌توان به جامعه دانش‌آموزانی که به عنوان نمونه انتخاب شده تبیین کرد و همچنین به ویژگی‌های خاص نظام آموزشی و تعلیم و تربیت کشور ما که تأکید بیشتری بر رشد و مهارت‌های شناختی و عقلانی دانش آموزان دارد و بر ویژگی‌های عاطفی و هیجانی و اجتماعی آنان کمتر توجه دارد.

بحث

فرد در موقعیت استرس یا تکلیف ابتدا به ارزیابی از توانایی و داشته‌های خود و میزان سختی و تهدیدآمیز بودن تکلیف اقدام می‌کند. اگر بر مبنای این ارزیابی این موقعیت برای فرد آزارنده و یا ناخوشایند باشد، فرد هیجانات منفی همچون اضطراب را تجربه می‌کند. در اینجا فرد برای رهایی از اضطراب به استفاده از سبک‌های مقابله‌ای چون اجتناب از موقعیت روی می‌آورد. این تئوری گر چه در زمینه استرس و سبک‌های مقابله‌ای تدوین شده است، اما به خوبی قادر به تبین روابط هیجانات منفی و اهمالکاری است. بر همین مبنا، زمانی که فرد در موقعیت انجام دادن یک تکلیف آزاردهنده قرار می‌گیرد، برای رهایی از هیجانات منفی آن دست به اجتناب از تکلیف می‌زند. به عبارت دیگر، فرد با انجام ندادن تکلیف و اهمالکاری در واقع درصدد به تعویق انداختن هیجانات ناخوشایند است. اضطراب، افسردگی و استرس نقش تعیین‌کننده‌ای در نوع انگیزه افراد برای تایید توانایی خود در هنگام امتحانات دارد، مشکلات ناشی از اضطراب، افسردگی و استرس ممکن است توانایی فرد را از اینکه قادر خواهد بود امتحانات خود را به نحو احسن انجام دهد کاهش دهد و باعث افت تحصیلی در دانش‌آموزان شود، که این امر می‌تواند تأثیر منفی بر سلامت جسمی و روانی افراد داشته باشد، اگر افراد احساس کنند که نمی‌توانند انگیزه خود را مورد تأیید قرار دهند به نحو چشمگیری در ایام امتحانات دچار اضطراب، افسردگی و استرس و افت تحصیلی خواهند شد. بنابراین می‌توان گفت که رویکرد افراد به انگیزش تحصیلی باعث می شود که منابع انگیزشی رفتار آدمی درونی شود و امکان نظارت و ارزیابی و خودتنظیمی مستمر در قبال عملکرد مهیا گردد. همچنین می‌توان گفت که دانش‌آموزانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند، فعالیت‌های تحصیلی بیشتری را می پذیرند، تکالیف درسی بیشتری را انجام می‌دهند و در نتیجه موفقیت بیشتری کسب می‌کنند و این موقعیت‌ها به نوبه خود عاملی برای کاهش اضطراب، افسردگی و استرس در دانش‌آموزان خواهد شد. دانش‌آموزان دارای بی انگیزگی تحصیلی وخیم تمایل چندانی برای صرف وقت و انرژی جهت انجام تکالیف درسی ندارند و حتی تصور می‌کنند توانایی لازم برای تلاش و کوشش در پیشبرد امور تحصیلی ندارند. برخی از آنها در فهم اهمیت و فواید تکالیف درس نیز عاجزند و یا احساس می‌کنند مطالب درسی فواید و کاربردهای لازم را ندارند. بدون شک این‌گونه ویژگی ها می‌تواند بستری برای اهمالکاری تحصیلی را فراهم سازد.

اعتیاد شدید به اینترنت، با جدا شدن فرد از دنیای واقعی و کم‌تحرّکی همراه است که باعث کاهش شادی و تعاملات اجتماعی می‌شود و ذهن کاربر را درگیر تخیلات ناکارآمدی می‌کند که نتیجه ای جز اضطراب، استرس و افسردگی به همراه نخواهد داشت. از یک سو به نظر می‌رسد افراد دچار اضطراب، استرس و افسردگی، معمولاً برای فرار از این اختلالات و پیدا کردن جایگزینی برای زندگی بی‌نشاط، به اینترنت و فضای مجازی پناه می‌آورند که این شرایط، زمینه را برای وابستگی بیشتر آنها به اینترنت مهیا می‌کند و از سوی دیگر احتمال دارد که این اختلالات، در نتیجه عوارض اعتیاد به اینترنت باشد؛ به‌طوری که افراد معتاد به اینترنت، به دلیل این وابستگی و تغییر ایجاد شده در سبک زندگی آنها، مستعد این اختلالات روانی شوند و یا در صورتی که به اینترنت دسترسی نداشته باشند، دچار اضطراب، استرس و افسردگی گردند.

نتایج پژوهش حاضر با نتایج تحقیقات Jun & Choi (۲۰۱۵)، Odaci (۲۰۱۱)، Odaci (۲۰۱۵)، Stavropoulos و همکاران (۲۰۱۳)، Young (۲۰۱۰) Rock & Dan (۲۰۱۰) همسو و همخوان است و با نتیجه تحقیق Najmi Hayati (۲۰۱۵) ناهمسوست.

نتیجه گیری

در تبیین نقش اعتیاد به اینترنت با اهمالکاری تحصیلی دانش‌آموزان می توان به نقش عدم مدیریت زمان در هر دو متغیر اشاره کرد. بر اساس پیشینه نظری، اهمالکاری یک خصلت و ویژگی شخصیتی است که فرد اهمالکار توانایی مدیریت زمان را ندارد دانش‌آموزانی که مدیریت زمان بدی دارند یا به عبارت بهتر، وقت‌شناس نیستند، اهمالکاری بیشتری را نشان می‌دهند. و همچنین در تبیین جایگاه انگیزه تحصیلی دانش آموز در اهمالکاری تحصلی او، نتیجه ای که حاصل شد حکایت از این دارد؛ که هر چه فرد دارای انگیزی تحصیلی بالاتری باشد کمتر دچار اهمالکاری تحصیلی خواهد شد.

سپاسگزاری

در انتها جا دارد از تمامی کارمندان گرامی آموزش و پرورش و مدارس مورد تحقیق و همچنین دانش آموزان محترم مقطع متوسطه ناحیه ۲ اهواز که با ما در اجرای این پژوهش همکاری کردند مراتب تشکر و قدردانی را به جا آوریم.

تضاد منافع

بین نویسندگان هیچ گونه تعارض منافعی وجود ندارد.

منابع

1. Rio JM. motivation and excitement. (Translated by Seyyed Mohammadi. (2008). Tehran: Edited by. 2005. [Persian]
2. Solomon LJ. Rothblum ED. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. APA. 2004; 31(4): 503-509.
3. Lee E. Relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university Student. J GENET PSYCHOL. 2006; 166(1): 5-14.
4. Ellis A. & Nile J. Psychological Procrastination (Overcoming Procrastination), (Farjad, M. A., Trans). Tehran: Roshd press; 2017. [Persian]
5. Asif MA. Clinical implication of Academic procrastination. A doctoral project submitted to the faculty of the California School of professional psychology in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of psychology at Alliant International University, Los Angeles; 2011.
6. Ferrari JR. Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. SAGE. 1998; 68: 455-458.
7. Ferrari JR. & tice DM. Procrastination as a self – handicap for men & women: A task – av oi dance strategy in laboratory setting. SCIMAGO. 2016; 34:73-83.
8. Lui K. The relationship between academic procrastination and academic achievement in Chiniese university students. A thesis submitted to the faculty of the Graduate school of the university at Buffalo, state university of NewYork in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts. Department of Counseling, School, and Educational Psychology; 2010.
9. Ellis A. & knaus WJ. Overcoming procrastination. New York: signet Books; 2002.
10. Steel P. The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. APA. 2014; 133(1): 65–4.
11. Sokolowska J. Behavioral, cognitive, effective, and motivational demensions of academic procrastination among community college students: A Q methodology approach. Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of philosophy in the graduate school of education of Fordham university; 2009.
12. Ho RC. Zhang MW. Tsang TY. Toh AH. Pan F. Lu Y. & Watanabe H. The association between internet addiction and psychiatric co-morbidity: a meta-analysis. BMC PSYCHIATRY. 2014; 14(1): 183.
13. Zhao F. Zhang ZH. Bi L. Wu XS. Wang WJ. Li YF. & Sun YH. The association between life events and internet addiction among Chinese vocational school students: The mediating role of depression. SCIMAGO; 2016.
14. Cankaya IH. & Tan C. Effect of cyber bullying on the distrust levels of preservice teachers: Considering internet addiction as a mediating Variable. PROCEDIA COMPUTER SCIENCE. 2011; 3: 1353-1360.
15. King AE. winett RA. & Lovett SB. Enhancing coping behaviors in at risk populations: the effects of time management instruction & social support in women from dual – earner families. BEHAVIOR THERAPY. 2011; 17: 57-66.
16. Klein RJ. Proctor SE. Boudreault MA. Turczyn KM. Healthy People 2010 criteria for data suppression. Statistical Notes, no 24. Hyattsville, Maryland: National Center for Health Statistics; 2010.
17. Lehenbauer-Baum M. & Fohringer M. Towards classification criteria for internet gaming disorder: Debunking differences between addiction and high engagement in a German sample of World of Warcraft players. COMPUT HUM BEHAV. 2015; 45: 345-351.
18. Flisher C. Getting plugged In: An Overview Of Internet Addiction, Journal of Paediatr Child Health. 2010; 46 (10).
19. Huang XQ. Li MC. & Tao R. Treatment Of Internet Addiction, Journal of Currency Psychiatry Report. 2010; 12 (5).
20. Jun S. & Choi E. Academic stress and Internet addiction from general strain theory framework, SCIMAGO. 2015; 49: 282-287 .
21. Stavropoulos V. Alexandraki K. & Motti-Stefanidi F. Recognizing internet addiction: Prevalence and relationship to academic achievement in adolescents enrolled in urban and rural Greek high schools; FPSA. 2013; 36(3): 565-576.
22. Najmi Hayati U. Masoumeh Alavi M. & Shafeq SM. Relationship between Internet Addiction and Academic Performance among Foreign Undergraduate Students; 5TOI. 2015; 114(21): 845-851. [Persian]
23. Odaci H. Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in university students; COMPUT EDUC. 2011; 57(1): 1109-1113.
24. Rock CA. & Dan N. The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains, W. W. Norton and Company; 2010.
25. Odaci H. Risk-taking behavior and academic self-efficacy as variables accounting for problematic internet use in adolescent university students; Children and Youth Services Review. 2013; 35(1): 183-187.
26. Young KS. Internet addiction: the emergence of a new disorder. CyberPsycho and Behavior. 2010; 1(3): 237- 44.