



10.30495/jinev.2020.1901399.2199

«مقاله پژوهشی»



مقایسه اهمال کاری تحصیلی، پرخاشگری و درگیری تحصیلی دانش آموزان بر اساس عضویت آنان در شبکه‌های مجازی در دوره اول متوسطه دخترانه شهر تبریز

نجیبه بیاضی^۱، پریسا مساواتی^{۲*}

(دریافت: ۱۳۹۹/۰۴/۰۳ - پذیرش نهایی: ۱۳۹۹/۰۶/۲۲)

چکیده

هدف پژوهش حاضر مقایسه اهمال کاری تحصیلی، پرخاشگری و درگیری تحصیلی دانش آموزان براساس عضویت آنان در شبکه‌های مجازی در دوره اول متوسطه دخترانه در شهر تبریز بود. روش پژوهش توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای و روش نمونه‌گیری به صورت نمونه‌گیری در دسترس بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند. نمونه آماری شامل ۶۷ دانش آموز عضو در شبکه‌های مجازی و ۳۴ دانش آموز غیرعضو شبکه‌های مجازی بودند که از بین دو مدرسه به صورت در دسترس انتخاب شده و مورد بررسی قرار گرفتند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های پرخاشگری باس و پری، اهمال کاری سولومون و راث بلوم و درگیری تحصیلی زرنگ استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با روش آماری تحلیل واریانس چندمتغیره انجام گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که در درگیری تحصیلی براساس عضویت در شبکه‌های مجازی در دانش آموزان تفاوت معناداری وجود دارد، اما در متغیر اهمال کاری و پرخاشگری و مؤلفه‌های آن تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین عضویت در شبکه‌های مجازی می‌تواند درگیری تحصیلی دانش آموزان را تحت تأثیر قرار دهد.

واژگان کلیدی: اهمال کاری، پرخاشگری، درگیری تحصیلی، شبکه‌های مجازی، دانش آموزان دختر

۱- کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران.

۲- دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

* نویسنده مسئول Jahdi@azaruniv.ac.ir



Comparison of Academic Procrastination, Aggression and Academic Engagement of Students Based on Their Membership in Virtual Networks in the First Grade of High School Girls in Tabriz

Najibeh Bayazi¹, Parisa Mosavati^{2*}

(Receipt: 2020.06.23 - Acceptance: 2020.09.12)

1- M.Sc. Counseling and Guidance, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Islamic Azad University, Tabriz Branch, Tabriz, Iran

2- Ph. D. in Educational Psychology, Faculty of Psychology, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran

* - Responsible author: Jahdi@azaruniv.ac.ir

Abstract

This study was conducted with aimed to comparison of academic procrastination, aggression and academic engagement of students based on their membership in virtual networks in the first grade of high school girls in Tabriz. The research method was causal-comparative. The statistical population of the study consisted of high school female students of Tabriz high school in the academic year of 2017-2018. Their number was 32469 according to the report of the Education Department. The statistical sample included 67 students in virtual networks and 34 non-virtual students who were randomly selected from two schools. Data were collected by Bass & Perry's aggression questionnaire, Solomon and Rathblom's procrastination assessment and Zarang Educational Inventory. Data analysis was done by multivariate analysis of variance. The results of the study showed that there is a significant difference in student involvement based on membership in virtual networks in students, but there is no significant difference in the amount of work and aggression and its components. Therefore, membership in virtual networks can affect students' academic engagement.

Keywords: Educational procrastination, aggression, academic engagement, virtual networks, girl's student

مقدمه

بسیاری از پژوهشگران نسل امروز را به عنوان نسل فناوری‌های ارتباطی پیشرفته می‌شناسند (سیپ^۱، ۲۰۱۴). شکل‌گیری شبکه‌های اجتماعی از مصادیق بارز پدیده اجتماع‌آفرین اینترنت است (رستمی‌نژاد و شوکتی‌راد، ۱۳۹۵). امروزه جمعیتی بالغ بر ۵۳۳ میلیون نفر در سراسر جهان بخش قابل توجهی از زندگی روزمره خود را در شبکه‌های مجازی سپری می‌کنند (گلبهار، کاللیگلو و مدران^۲، ۲۰۱۰) که در این میان تعداد ۳۶۳ میلیون نفر آن را نوجوانان تشکیل می‌دهند (ام‌ای‌اس^۳، ۲۰۱۳). بنابراین تعداد کثیری از دانش‌آموزان با استفاده از شبکه‌های مجازی باهم ارتباط برقرار می‌کنند که میزان آن اگر بیشتر از ارتباط چهره به چهره نباشد کمتر نخواهد بود (کیوجا^۴، ۲۰۱۱). رسانه اجتماعی زیرساخت شبکه‌ای است که افراد و جوامع از طریق آن محتوای تولیدشده توسط کاربر را به اشتراک می‌گذارند، باهم تولید، بحث و تعدیل می‌کنند (اکبری، ۱۳۹۱).

در کشور ما به نظر می‌رسد نمودار سنی استفاده‌کنندگان از شبکه‌های مجازی رنگارنگی چون فیسبوک، وی‌چت، وایبر، واتس‌آپ و تلگرام با کاهش مواجه شده است و شاهد حضور بی‌حد و حساب دانش‌آموزان در بین کاربران اینترنتی شبکه‌های مجازی هستیم. آمارها نشان می‌دهد ۳۳ درصد از دانش‌آموزان اوقات فراغت خود را با حضور در شبکه‌های مجازی از طریق اینترنت و نرم‌افزارهای تلفن همراه پر می‌کنند (نعیمی، ۱۳۹۶). نظرسنجی ملی در آمریکا از برخط بودن ۹۳ درصد از نوجوانان حکایت دارد که از این میزان ۶۵ درصد آن‌ها استفاده از شبکه‌های مجازی را گزارش کرده‌اند (سوویدو، میکامی و آلن^۵، ۲۰۱۱). در سال ۲۰۱۱ میزان استفاده دانش‌آموزان یونانی از شبکه‌های مجازی ۷۹ درصد گزارش شده و این رقم در آمریکا از ۵۵ درصد در سال ۲۰۰۶ به ۸۰ درصد در سال ۲۰۱۱ رسیده است (سایمس و فلوروس^۶، ۲۰۱۳). برخی از کارشناسان آموزشی یکی از دلایل این افت تحصیلی را سرگرم شدن دانش‌آموزان در فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی عنوان کرده‌اند (رستمی‌نژاد و شوکتی‌راد، ۱۳۹۵). بنابراین اکنون مسئله حضور بیش از حد دانش‌آموزان در شبکه‌های مجازی و در پی آن مشکلات تحصیلی به یکی از دغدغه‌های امروزی خانواده‌ها و مراکز آموزشی تبدیل شده است که می‌تواند تأثیر زیادی بر وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. به طوری که یکی از این عوامل اهمال‌کاری تحصیلی^۷ است. همچنین مرکز اسناد انقلاب اسلامی نیز طی خبری در خرداد سال ۱۳۹۴ اعلام کرد که

1- Cape

2- Gulbahar, Kellingley & Madran

3- MIS

4- Kujath

5- Szwedo, Mi kami & Allen

6- Siomos & Floros

7- academic procrastination

بیش از ۱ میلیون و ۳۰۰ دانش آموز در امتحان‌های نهایی سال ۹۳ شرکت کرده بودند که ۸۰ درصد این دانش آموزان با میانگین نمره ۱۲ قبول شدند. امروزه گسترش روزافزون فناوری و شبکه‌ها مجازی باعث گردیده است که زندگی انسان تغییرات چشمگیری را نسبت به سابق داشته باشد، یکی از این حیطه‌ای که از شبکه‌های مجازی تأثیر فراوانی گرفته است، اهمال کاری تحصیلی در دانش آموزان می‌باشد (بهادری خسروشاهی و شهبازیان، ۱۳۹۶).

اهمال کاری به عنوان فقدان خودتنظیمی و تمایل در به تأخیر انداختن آنچه برای رسیدن به یک هدف ضروری است، توصیف می‌شود (آینور، مورات و کان^۱، ۲۰۱۱). با افزایش استرس و پیامدهای منفی در زندگی تحصیلی دانشجویان، اهمال کاری به عنوان مانعی برای موفقیت تحصیلی، کمیت و کیفیت یادگیری را کاهش می‌دهد (میراو و مارینا^۲، ۲۰۱۲). اهمال کاری تحصیلی، متداول‌ترین نوع اهمال کاری در بین دانش آموزان است و یکی از بحث‌های مهمی است که در سال‌های اخیر مورد توجه بسیاری از پژوهشگران قرار گرفته است (مولن^۳، ۲۰۱۴). از اهمال کاری تحصیلی به عنوان یک عادت بدرفتاری یاد شده است که بسیاری از دانش آموزان در عملکرد تحصیلی با آن مواجهه هستند و این نوع اهمال کاری در آماده سازی شخص برای امتحان، انجام تکالیف و حضور در جلسات و انجام تکالیف مشخص می‌شود (زو، ليو، چن، لی و زاو^۴، ۲۰۱۶).

اهمال کاری تحصیلی پیامدهای منفی درونی همچون سطوحی از افسردگی، اضطراب و استرس و پیامدهای منفی بیرونی همچون شکست و نارضایتی تحصیلی را برای دانش آموز به دنبال دارد (سیرویس^۵، ۲۰۱۳). بر این اساس درصد قابل توجهی از دانش آموزان اهمال کار با عملکرد ضعیف تحصیلی، افسردگی و اضطراب، دشواری در پیگیری برنامه‌ها، افزایش مشکلات سلامتی و حتی میزان پایین سلامت ادراک شده توسط فرد سهل انگار مواجه هستند (استیل، کلینگسیک^۶، ۲۰۱۶). به طوری که در دسترس بودن اینترنت در واحدهای آموزشی و خانه‌ها موجب شده که بیشتر دانش آموزان، زمان خود را به آن اختصاص دهند و انجام تکالیف را به تعویق اندازند؛ بدیهی است که در محیط خانواده دسترسی به اینترنت، آسان‌تر و سریع‌تر است و این مسئله احتمال پیامدهای منفی را برای دانش آموزان افزایش می‌دهد (استراورپولوس، اکساندریا و موتی-استفیدی^۷، ۲۰۱۳). همچنین در این راستا استیل (۲۰۰۷) در پژوهشی به این نتیجه دست یافت که متغیر اهمال کاری تحصیلی و تنهایی، میزان استفاده از

1- Aynor, Murat & Can

2- Meirav & Marina

3- Mullen

4- Zhu, Zhu, Liu, Chen, Li & Zhao

5- Sirois

6- Steel & Klingsieck

7- Stavropoulos, Alexandra Ki & Motti-Stefanidi

شبکه‌های مجازی را پیش‌بینی می‌کند. کاس، گریفیس و بیندر^۱ (۲۰۱۳) نیز در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که وابستگی دانش‌آموزان به شبکه‌های مجازی با پیامدهای منفی در زمینه تحصیل، شکست در درس، مشروط بودن، کمبود انگیزه برای تحصیل، اختصاص وقت کم و کم‌توجهی به درس، از دست دادن علاقه به شرکت در درس و اهمال‌کاری زیاد همراه است. از سوئی اوداکی^۲ (۲۰۱۱) در پژوهش خود نشان داد که بین استفاده مشکل‌زا از فضای مجازی با تعلل‌ورزی تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود ندارد.

از سوئی فعالیت بیش‌از حد در شبکه‌های مجازی، تحت تأثیر آثار سوء آن قرار گرفته و می‌تواند میزان خشم و پرخاشگری را افزایش دهد. پرخاشگری به صورت یک حالت هیجانی درونی ناخوشایند با فراوانی و شدت متغیر تعریف می‌شود که غالباً با افکار و ادراکات نادرست، برانگیختگی جسمی و تمایل فزاینده برای انجام رفتارهای کلامی و یا حرکتی که از لحاظ فرهنگی ناپسند است، مشخص می‌شود (رحیمی‌احمدآبادی، آقامحمدیان، شعرفاف، مدرس‌غروی و کارشکی، ۱۳۹۳). همچنین باس و پری^۳ (۱۹۹۲) اظهار می‌دارند پرخاشگری پاسخی است که موجب آثار آسیب‌زا در دیگر ارگانیزم‌ها شود. برخی دیگر وضوح بیشتری به تعریف داده‌اند و مفاهیمی همچون نیت مرتکب شونده خشونت و انگیزه قربانی برای پرهیز از آن را اضافه کرده‌اند. یین، یو، هانگ و کو^۴ (۲۰۱۱) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که افراد وابسته به شبکه‌های مجازی، پرخاشگری بالایی را هم در جهان واقعی و هم در جهان مجازی (اینترنت) نشان دادند. کو، یین، لیو، هوآنگ و یین^۵ (۲۰۰۹) در پژوهش دیگری نشان دادند که دانش‌آموزان دارای وابستگی به شبکه‌های مجازی، رفتارهای پرخاشگرانه زیادی را در طول یک‌سال گذشته گزارش کردند.

شبکه‌های مجازی به عنوان فناوری‌های جدید ارتباطی نقش مهمی در یادگیری دانش‌آموزان ایفا می‌کنند و یکی از مهمترین شاخص‌های نشان دهنده‌ی کیفیت آموزش، درگیری تحصیلی^۵ دانش‌آموزان است (ون‌یودن، ریتزن و پیتزر^۶، ۲۰۱۴). درگیری تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش و مهارت‌های مورد نیاز است (صیامی، برونک، آیتی و رستمی‌نژاد، ۱۳۹۳). درگیری تحصیلی به عنوان یک متغیر، به حوزه مطالعات تعلیم و تربیت راه یافته است و در این زمینه تاکنون پژوهش‌هایی در سازمان‌های آموزشی انجام گرفته است. در پژوهشی

1- Kuss, Griffiths & Binder

2- Odaci

3- Boss & Perry

4- Yen, Yen, Wu, Huang & Ko

5- academic engagement

6- Van Uden, Ritzen & Pieters

جانوسز، آرچمبالوت، موریزوت و پاگانی^۱ (۲۰۰۸) نشان دادند که درگیری تحصیلی ارتباط نزدیکی با عوامل تحصیلی دارد، به طوری که حتی دانش‌آموزان علاقمند به تحصیل تحت تأثیر عوامل مختلف از جمله وابستگی به شبکه‌های مجازی ترک تحصیل می‌کنند. بیکدریک، دیسموهنیگ و توگاگی^۲ (۲۰۱۶) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که استفاده بیش از حد از شبکه‌های مجازی به عادت‌های مطالعه ضعیف می‌انجامد که با کاهش درگیری تحصیلی در ارتباط است.

مشکلات تحصیلی در سال‌های متوسطه می‌تواند زیربنای مشکلات تحصیلی در مقاطع تحصیلی بالاتر باشد؛ لذا توجه به مشکلات روان‌شناختی دانش‌آموزان مهم و ضروری است. با توجه به آنکه شیوع استفاده از شبکه‌های مجازی و وابستگی بیشتر دانش‌آموزان به این شبکه‌ها در میان دانش‌آموزان دوره اول متوسطه در ایران کمتر مورد بررسی قرار گرفته است؛ نتایج این پژوهش از نظر بالینی و پژوهشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. همچنین یافته‌های این پژوهش می‌تواند با مقایسه اهمال کاری تحصیلی، پرخاشگری و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان براساس عضویت آنان در شبکه‌های مجازی در کمک به مراکز مشاوره آموزش و پرورش نقش مهمی داشته باشد؛ زیرا این امر در تعیین برنامه‌های آموزشی و درمانی مراکز مشاوره دانش‌آموزی نقش مؤثری دارد و مراکز مشاوره دانش‌آموزی می‌توانند جهت رفع وابستگی به شبکه‌های مجازی در میان دانش‌آموزان اقدامات لازم را انجام دهند. از سویی با توجه به نتایج تحقیقات متناقض در زمینه مقایسه اهمال کاری تحصیلی، پرخاشگری و درگیری تحصیلی بر اساس عضویت در شبکه‌های مجازی، سؤال اساسی پژوهش حاضر این است که آیا در اهمال کاری تحصیلی، پرخاشگری و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس عضویت در شبکه‌های مجازی در دوره اول متوسطه تفاوت وجود دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از لحاظ روش پژوهش توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای (پس-رویدادی) است. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند که تعداد آن‌ها بر اساس گزارش اداره آموزش و پرورش ۳۲۴۶۹ نفر بودند. نمونه آماری شامل ۶۷ دانش‌آموز عضو در شبکه‌های مجازی و ۳۴ دانش‌آموز غیرعضو شبکه‌های مجازی بودند که به روش نمونه‌گیری در دسترس که ابتدا از بین نواحی آموزش و پرورش یک ناحیه به صورت در دسترس انتخاب گردید سپس از بین مدارس دخترانه دوره اول متوسطه دو مدرسه به صورت در دسترس انتخاب شدند سپس از بین دو مدرسه دانش‌آموزان به صورت در دسترس انتخاب شده و مورد

1- Janosz, Archambault, Morizot & Pagani

2- Bickerdike, Deasmhunaigh & Tuathaigh

بررسی قرار گرفتند و برطبق پرسشنامه به دو صورت عضو و عدم عضو در شبکه‌های مجازی جداسازی شد یعنی یک گروه شامل دانش آموزانی می شد که در شبکه‌های مجازی فعالیت دارند و دیگر گروه از فضای مجازی و شبکه‌های مجازی استفاده نمی کردند. معیارهای عضویت دانش‌آموزان در نمونه پژوهش، علاوه بر شاعل به تحصیل بودن، سلامت جسمی، نداشتن مشکل جسمی و مسائل حاد روان‌شناختی بر اساس پرونده تحصیلی‌شان و زندگی مشترک والدین بود.

ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها

۱- پرسشنامه پرخاشگری

نسخه جدید پرسشنامه پرخاشگری که نسخه قبلی آن تحت عنوان پرسشنامه خصومت بود، توسط باس و پری (۱۹۹۲) مورد بازنگری قرار گرفت. این پرسشنامه یک ابزار خود گزارشی است که شامل ۲۹ عبارت و چهار زیر مقیاس است، که عبارت است از پرخاشگری بدنی، پرخاشگری کلامی، خشم و خصومت، آزمودنی‌ها به هر یک از عبارات در یک طیف ۵ درجه‌ای از: کاملاً شبیه من است (۵)، تا حدودی شبیه من است (۴)، نه شبیه من است نه شبیه من نیست (۳)، تا حدودی شبیه من نیست (۲)، تا به شدت شبیه من نیست (۱). دو عبارت ۹ و ۱۶ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره کل برای پرخاشگری با مجموع نمرات زیرمقیاس‌ها بدست می‌آید. پرخاشگری بدنی، شامل سؤالات: ۲- ۵- ۸- ۱۱- ۱۳- ۱۶- ۲۲- ۲۵- ۲۹. پرخاشگری کلامی، شامل سؤالات: ۴- ۶- ۱۴- ۲۱- ۲۷. خشم نیز شامل سؤالات ۱- ۹- ۱۲- ۱۸- ۱۹- ۲۳- ۲۸ و خصومت، شامل سؤالات: ۳- ۷- ۱۰- ۱۵- ۱۷- ۲۰- ۲۴- ۲۶ است. حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه ۲۹ و ۱۴۵ است. پرسشنامه پرخاشگری دارای اعتبار و روایی قابل قبولی است. نتایج ضریب بازآزمایی برای چهار زیرمقیاس (با فاصله ۹ هفته) ۰/۸۰ تا ۰/۷۲ و همبستگی بین چهار زیرمقیاس ۰/۳۸۷ تا ۰/۴۹ بدست آمده است. جهت سنجش اعتبار درونی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج نشانگر همسانی درونی زیرمقیاس پرخاشگری بدنی ۰/۸۲، پرخاشگری کلامی ۰/۸۱، خشم ۰/۸۳ و خصومت ۰/۸۰ بود (سامانی، ۱۳۸۶). همچنین در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد.

۲- پرسشنامه اهمال‌کاری

تحصیلی این پرسشنامه را سولومون و راث‌بلوم در سال (۱۹۸۴) ساخته و آن را مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی نام نهادند، این مقیاس را دهقانی (۱۳۸۷) برای اولین بار در ایران به کار برده است. این مقیاس

دارای ۲۷ گویه می باشد که ۳ مؤلفه را مورد بررسی قرار میدهد: مؤلفه اول، آماده شدن برای امتحانات؛ شامل ۸ سؤال می باشد. مؤلفه دوم، آماده شدن برای تکالیف می باشد و شامل ۱۱ گویه می باشد و مؤلفه سوم، آماده شدن برای مقاله های پایان ترم می باشد که شامل ۸ گویه می باشد. نحوه پاسخ دهی به گویه ها به این صورت است که پاسخ دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه های «هرگز»، «به ندرت»، «گاهی»، «اکثر اوقات»، و «همیشه» نشان می دهند که به گزینه «هرگز» نمره ۱، «به ندرت» نمره ۲، «گاهی» نمره ۳، «اکثر اوقات» نمره ۴، «همیشه» نمره ۵، تعلق می گیرد. همچنین در این مقیاس گویه های ۲، ۴، ۶، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۳ و ۲۵ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند. دولتی (۱۳۹۱) نیز در پژوهشی ضریب پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ بدست آورد. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به دست آمد.

۳- پرسشنامه درگیری تحصیلی

این پرسشنامه توسط زرنگ (۱۳۹۱) ساخته شده است و دارای ۳۸ ماده است. هر ماده دارای پنج گزینه در طیف لیکرت است. شیوه ای نمره دهی به گونه ای است که برای گزینه همیشه درست نمره ۵ و برای گزینه همیشه نادرست نمره ۱ در نظر گرفته شده است. پایایی این ابزار در پژوهش زرنگ (۱۳۹۱)، ۰/۹۰ و روایی محتوایی آن نیز به شیوه داوری تخصصی مورد سنجش قرار گرفت که مورد تأیید قرار گرفت. همچنین در پژوهش صیامی و همکاران (۱۳۹۳) ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۷ گزارش گردید. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمد.

۴- مقیاس شبکه های مجازی

این مقیاس توسط محقق ساخته شده و شامل سؤالاتی در مورد استفاده از شبکه های مجازی بود. این پرسشنامه شامل ۱۰ سؤال بوده و به صورت بلی و خیر نمره گذاری شده است و برای شناسایی دانش آموزان بر اساس عضویت و عدم عضویت در شبکه مجازی بود به عنوان مثال یکی از سوالات بدین شرح بود: آیا شما از فضای مجازی استفاده می کنید؟ سوال دیگر این چنین بود: آیا شما بیش از دو ساعت در فضای مجازی سروکار دارید؟

روایی محتوایی این پرسشنامه بنا به نظر متخصصان تأیید شده و با توجه به ضرایب همسانی درونی محاسبه شده، دارای یکی از روایی سازه در حد مطلوب است. همچنین پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ نیز ۰/۸۷ به دست آمد.

همچنین در این پژوهش از سه پرسشنامه استفاده شده است که پاسخ تمامی این پرسشنامه ها براساس طیف لیکرت پنج گزینه ای می باشد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از روش آماری توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد.

یافته‌ها

در جدول ۱ آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

جدول ۱: نتایج آمار توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

Table 1

Results of descriptive statistics related to research variables

گروه «عدم عضو در فضای مجازی» Group «No membership in cyberspace»			گروه «عضو در فضای مجازی» Group «Member in cyberspace»			متغیرها Variables
انحراف استاندارد The standard deviation	میانگین Average	تعداد Number	انحراف استاندارد The standard deviation	میانگین Average	تعداد Number	
10.15	59.15	34	8.88	59.43	67	اهمال کاری تحصیلی Academic procrastination
3.31	18.50	34	3.40	19.31	67	آماده شدن برای امتحانات Preparing for exams
4.38	22.97	34	4.22	22.45	67	آماده شدن برای تکالیف Prepare for homework
3.72	17.68	34	3.70	17.67	67	آماده شدن برای مقاله‌ها Prepare for articles
15.68	94.27	34	20.14	86.15	67	پرخاشگری aggression
5.33	27.79	34	6.55	25.81	67	پرخاشگری بدنی Physical aggression
3.87	17	34	3.94	16.25	67	پرخاشگری کلامی Verbal aggression
4.69	22.88	34	5.85	20.22	67	خشم Anger
5.81	26.59	34	7.35	23.87	67	خصومت Hostility
22.30	145.65	34	19.77	156.00	67	درگیری تحصیلی Academic engagement
11.16	73.03	34	10.34	78.08	67	درگیری شناختی Cognitive engagement
6.76	36.50	34	6.70	39.54	67	درگیری انگیزشی Motivational engagement
5.92	36.12	34	4.81	38.39	67	درگیری رفتاری Behavioral engagement

برای بررسی اینکه بر اساس عضویت دانش آموزان در شبکه‌های مجازی و در متغیرهای اهمال کاری تحصیلی، پرخاشگری و درگیری تحصیلی تفاوت وجود دارد، از تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد که نتایج در جدول ذیل نشان داده شده است. قبل از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره، جهت رعایت پیش فرض‌های آن، آزمون باکس برای همگنی ماتریس‌ها، لامبدای ویلکز و آزمون لوین برای یکسانی واریانس‌ها به عمل آمد. بر اساس نتایج آزمون باکس که برای هیچ یک از متغیرها معنی‌دار نبوده است، شرط همگنی ماتریس‌های واریانس - کواریانس برقرار است. همچنین بر اساس آزمون لوین نشان داد که متغیرهای پژوهش معنی‌دار نیستند و لذا یکسانی واریانس‌ها برقرار است. بنابراین بر اساس این مفروضه‌ها و پیش‌شرط‌های آزمون تحلیل کواریانس که محقق شده‌اند، برای تحلیل از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲: آزمون چندمتغیری برای بررسی اهمال کاری تحصیلی، پرخاشگری و درگیری تحصیلی

Table 2

Multivariate test for academic procrastination, aggression and academic engagement

متغیر Variables	اثر Effect	مقدار اثر پیلایی The amount of pilaf effect	آماره F Statistics F	درجه آزادی فرض Degree of freedom of assumption	درجه آزادی خطا Degree of error freedom	مقدار احتمال Probability value
اهمال کاری تحصیلی	عرض از مبدا Width of origin	0.975	1259.202	3	97	0.000
Academic procrastination	گروه group	0.026	0.872	3	97	0.458
پرخاشگری aggression	عرض از مبدا Width of origin	0.958	550.804	4	96	0.000
	گروه group	0.054	1.375	4	96	0.248
درگیری تحصیلی Academic engagement	عرض از مبدا Width of origin	0.982	1771.63	3	97	0.000
	گروه group	0.898	184.50	3	97	0.000

بر اساس نتایج جدول ۲، متغیر «اهمال کاری تحصیلی» و مؤلفه‌های آن شامل «آماده شدن برای امتحانات»، «آماده شدن برای تکالیف» و «آماده شدن برای مقاله‌های پایان ترم» بر اساس عضویت در شبکه‌های مجازی در دانش آموزان دختر دوره‌ی اول متوسطه متفاوت نیست ($F = 0.872$ و $P > 0.05$). همچنین بر اساس مندرجات این جدول، متغیر «پرخاشگری» و مؤلفه‌های آن شامل «پرخاشگری بدنی»، «پرخاشگری کلامی»، «خشم» و «خصومت» بر اساس عضویت در شبکه‌های مجازی در دانش آموزان

دختر دوره‌ی اول متوسطه متفاوت نیست ($F=۱,۳۷۵$ و $P>۰,۰۵$). نهایتاً، جدول ۲ نشان می‌دهد که «درگیری تحصیلی» بر اساس عضویت در شبکه‌های مجازی در دانش‌آموزان دختر دوره‌ی اول متوسطه متفاوت است ($F=۱۸۴,۵۰$ و $P<۰,۰۱$). بنابراین برای بررسی اینکه بین دانش‌آموزان عضو و عدم عضو در شبکه‌های مجازی در همه‌ی مؤلفه‌های درگیری تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد یا نه، آزمون اثرات بین گروهی در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳: آزمون‌های اثرات بین گروهی برای بررسی درگیری تحصیلی

Table 3
Intergroup effect tests to assess academic engagement

مجدور اتا Squared Ata	Sig	F	میانگین مجدورات Average squares	درجه آزادی Degrees of freedom	مجموع مجدورات Total squares	متغیرهای وابسته The dependent variables	منبع Source
0.823	0.000	506.08	701.10	1	701.10	درگیری شناختی Cognitive conflict	گروه Group
0.160	0.000	20.71	40.05	1	40.05	درگیری انگیزشی Motivational conflict	
0.066	0.006	7.73	17.07	1	17.07	درگیری رفتاری Behavioral conflict	

نتایج این جدول نشان داد که بین دانش‌آموزان عضو و عدم عضو در شبکه‌های مجازی در همه‌ی مؤلفه‌های درگیری تحصیلی شامل «درگیری شناختی»، «درگیری انگیزشی» و «درگیری رفتاری» تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($P<۰,۰۱$). در نتیجه، میزان «درگیری تحصیلی» و مؤلفه‌های آن شامل «درگیری شناختی»، «درگیری انگیزشی» و «درگیری رفتاری» بر اساس عضویت و عدم عضویت در شبکه‌های مجازی در دانش‌آموزان دختر دوره‌ی اول متوسطه متفاوت است. همچنین با توجه به نتایج جدول ۱ مشاهده می‌شود که میزان درگیری تحصیلی و مؤلفه‌های آن شامل «درگیری شناختی»، «درگیری انگیزشی» و «درگیری رفتاری» در دانش‌آموزان عضو شبکه‌های مجازی بیشتر از دانش‌آموزانی است که در شبکه‌های مجازی عضو نیستند.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی مقایسه اهمال کاری تحصیلی، پرخاشگری و درگیری تحصیلی دانش آموزان بر اساس عضویت آنان در شبکه‌های مجازی در دوره اول متوسطه دخترانه شهر تبریز بود. یافته اول پژوهش نشان داد که «اهمال کاری تحصیلی» و مؤلفه‌های آن شامل «آماده شدن برای امتحانات»، «آماده شدن برای تکالیف» و «آماده شدن برای مقاله‌های پایان ترم» بر اساس عضویت در شبکه‌های مجازی در دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه متفاوت نیست. در واقع بر اساس عضویت و عدم عضویت در شبکه‌های اجتماعی در اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان تفاوتی وجود ندارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های اوداکی (۲۰۱۱) همسو است و با نتایج پژوهش‌های کاک (۲۰۱۳) و کریسچنر و کراپانسکی (۲۰۱۰) ناهمسو است.

در تبیین تناقض این یافته با یافته‌های قبلی می‌توان گفت که در این پژوهش دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر تبریز در تحقیق شرکت داده شده بودند و همین امر می‌تواند دلیلی بر این تناقض باشد. زیرا دانش آموزان دوره اول متوسطه به دلیل کنترل‌های والدین و دیگر شرایط تحصیلی از جمله درگیری در خواندن دروس به عنوان یک دوره تحصیلی جدید نسبت به دانش آموزان سطوح تحصیلی بالاتر کمتر در معرض وابستگی به شبکه‌های مجازی قرار دارند. همچنین می‌توان گفت که شرایط فرهنگی شهر تبریز می‌تواند در پایین بودن میزان وابستگی به شبکه‌های مجازی در دانش آموزان دوره اول متوسطه دخیل باشد؛ زیرا شهر تبریز به دلیل عوامل مذهبی خانواده‌ها و دانش آموزان می‌تواند از وابستگی بیش از حد به شبکه‌های مجازی جلوگیری نماید. همچنین در تبیین دیگری مبنی بر عدم تفاوت اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان بر اساس عضویت در شبکه‌های مجازی می‌توان گفت که دانش آموزان به دلیل مشغله‌های درسی زیاد و به احتمال زیاد به دلیل استفاده مناسب درسی از اینترنت کمتر دچار تعلل ورزی تحصیلی می‌شوند؛ زیرا آن‌ها برای رسیدن به اهداف درسی و تحصیلی به جستجو در اینترنت می‌پردازند و دلیل کنترل دقیق والدین و اینکه میزان استفاده آن‌ها از اینترنت و شبکه‌های مجازی به خاطر مسائل درسی است؛ لذا وابستگی به شبکه‌های مجازی از خود نشان نمی‌دهند و تفاوت معناداری بر اساس عضویت در شبکه‌های مجازی و عدم عضویت در متغیر اهمال کاری تحصیلی وجود ندارد (اوداکی، ۲۰۱۱).

نتایج پژوهش با نتایج پژوهش‌های (رازی و جعفری، ۱۳۹۴)، (منادی و اسماعیلی، ۱۳۹۵) همخوانی دارد. مهارت ارتباط موثر بدین معنی است که فرد بتواند نظر، عقاید، خواسته‌ها، نیازها و هیجان‌های خود را ابراز و به هنگام نیاز، از دیگران درخواست کمک و راهنمایی نماید. هرکس بتواند با خود و دیگران، اشیا و

حتی لحظه های زندگی خود ارتباط بهتر و موثرتری برقرار کند، احساس موفقیت بیشتری خواهد کرد (عطاپور، ۱۳۹۴) در نتیجه انگیزه بیشتری برای انجام کارها داشته و اهمال کاری او کاهش می یابد. یافته دوم پژوهش نشان داد که «پرخاشگری» و مؤلفه های آن شامل «پرخاشگری بدنی»، «پرخاشگری کلامی»، «خشمت» و «خصومت» بر اساس عضویت در شبکه های مجازی در دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه متفاوت نیست. این یافته با نتایج پژوهش برانویی، اوبرست، کابرونل و چامارو^۱ (۲۰۰۹) همسو و با نتایج پژوهش های مکتگ (۲۰۱۴) و کو و همکاران (۲۰۰۹) متناقض است. در تبیین این یافته برانویی و همکاران (۲۰۰۹) معتقد بودند که مردان رفتارهای اعتیادی بیشتری نسبت به اینترنت و شبکه های مجازی نشان می دهند و بنابراین از پرخاشگری بالاتری نیز برخوردارند؛ در حالی که زنان از شبکه های مجازی، بیشتر به عنوان وسیله ای برای برقراری ارتباط عاطفی استفاده می کنند و از خشم و پرخاشگری کمتری برخوردارند. همچنین دانش آموزانی که کمتر از اینترنت و شبکه های مجازی استفاده می کنند، نسبت به آن هایی که استفاده طولانی مدت می کنند، با مادر و دوستان خود رابطه مناسب و معنی داری دارند. همچنین این افراد دارای مشکلات تحصیلی کمتری هستند و به دلیل اینکه به شبکه های مجازی وابستگی ندارند، لذا دارای پرخاشگری هم نیستند. از سویی می توان ناهمسو بودن این یافته با نتایج پژوهش های دیگر را با نمونه آماری توجیه کرد. به طوری که در تحقیقات قبلی وابستگی به شبکه های مجازی و پرخاشگری در نمونه دانشجویان صورت گرفته است؛ اما در پژوهش حاضر دانش آموزان به عنوان نمونه مورد بررسی هستند و با توجه به اینکه دانش آموزان در دوره متوسطه کنترل بیشتری از سوی والدین در استفاده از شبکه های مجازی دریافت می کنند؛ لذا با توجه به استفاده کم از شبکه های مجازی، پرخاشگری کمتری نیز نشان می دهند.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین دانش آموزان عضو و عدم عضو در شبکه های مجازی در همه مؤلفه های درگیری تحصیلی شامل «درگیری شناختی»، «درگیری انگیزشی» و «درگیری رفتاری» تفاوت معنی داری وجود دارد. در نتیجه، متغیر «درگیری تحصیلی» و مؤلفه های آن شامل «درگیری شناختی»، «درگیری انگیزشی» و «درگیری رفتاری» بر اساس عضویت در شبکه های مجازی در دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه متفاوت است و از سویی میانگین مؤلفه های درگیری تحصیلی برای دانش آموزان دختر عضو در شبکه های مجازی بیشتر از دانش آموزان دختر غیرعضو می باشد. این یافته با نتایج پژوهش های پاور (۲۰۱۲) و داستانی و همکاران (۱۳۹۵) مطابقت دارد.

در تبیین این یافته می توان گفت که شبکه های مجازی با ارائه طیف گسترده ای از ابزارها، یادگیرندگان را در ساخت فرایند یادگیری خود فعال می کنند و این امکان را به وجود می آورند که

1- Beranuy, Oberst, Carbonell & Chamorro

راهبردهای یادگیری مؤثر، از طریق استفاده از این ابزارها، بهتر اجرا شوند و میزان درگیری تحصیلی افزایش یابد. شواهد پژوهشی نشان داده‌اند که استفاده از شبکه‌های مجازی، افزون بر بهبود عملکرد فردی، به پرورش استعدادها و ظرفیت‌های بالقوه دانش‌آموزان می‌پردازد و مهارت انعطاف‌پذیر بودن در یک زنجیره‌ی یادگیری مادام‌العمر را توسعه می‌دهد (پاور، ۲۰۱۲).

در نتیجه درگیری تحصیلی توان پیش‌بینی افت تحصیلی را دارد و درگیری تحصیلی پیش‌بینی کننده معنی‌داری برای افت تحصیلی دانش‌آموزان است. در تبیین این نتایج میتوان گفت که هر چه یادگیرنده بیشتر درگیر مسائل تحصیلی و تکالیف یادگیری شود میتواند به موفقیت علمی و کاهش افت تحصیلی او امیدوار بود؛ زیرا علت اصلی در افت تحصیلی و کاهش پیشرفت دانش‌آموزان، درگیر نشدن آنها در مسائل تحصیلی و بی‌علاقگی آنها به تحصیل است و هر چه درگیری دانش‌آموز در مسائل درسی بیشتر شود موفقیت در دروس نیز به دنبال آن بیشتر میشود. میتوان بیان داشت که افت تحصیلی متأثر از عوامل بسیاری است که بر اساس نتایج این تحقیق درگیری تحصیلی و ابعاد آن یکی از عوامل و مؤلفه‌های مؤثر در جلوگیری از افت تحصیلی است.

همچنین پژوهش‌های انجام شده در زمینه شبکه‌های مجازی و آموزشی نشان داد که شبکه‌های مجازی جز امکاناتی که برای معلمان فراهم می‌آورد، امکانات زیادی را برای دانش‌آموزان نیز ایجاد می‌کند؛ استفاده از این شبکه‌ها موجب می‌شود که دانش‌آموزان ارتباط مثبتی را با دیگر دانش‌آموزان به ویژه افراد همسان از نظر سن و علایق، ایجاد کنند و بدین وسیله موجب انگیزتگی و درگیر شدن یادگیرنده می‌شود و میزان درگیری تحصیلی افزایش می‌یابد (داستانی و همکاران، ۱۳۹۵). به هر حال شبکه‌های مجازی هم باید مانند هر فناوری تازه دیگری با زندگی ما هماهنگ شوند؛ اما در طول این فرآیند و تا رسیدن به آن هماهنگی مطلوب، پیامدهای منفی‌ای نیز وجود خواهند داشت. با اینکه ممکن است این فناوری‌ها در کلاس درس باعث حواسپرتی یا وسیله‌ای برای تقلب شود؛ اما از سوی دیگر می‌توان آن‌ها را به ابزاری برای یادگیری درست و ژرف و تعامل گروهی تبدیل کرد و دانش‌آموزان را نسبت به فرایندهای تحصیلی و آموزش درگیر کرد (کاماسی^۱، ۲۰۱۶). بنابراین استفاده از شبکه‌های مجازی به صورت درست می‌تواند میزان درگیر تحصیلی را افزایش دهد.

این پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه بود. با توجه به این که تحقیق حاضر در بین دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر تبریز صورت گرفته است، باید از تعمیم یافته‌های پژوهش حاضر به سایر مدارس و شهرهای دیگر احتیاط نمود. همچنین پژوهش حاضر در بین دانش‌آموزان دختر انجام گرفته است؛ لذا در تعمیم نتایج به دانش‌آموزان پسر باید احتیاط نمود. از آنجایی که در پژوهش حاضر از پرسشنامه استفاده

شد و افراد شرکت کننده ممکن است نگرش‌ها، عقاید و دیدگاه‌های واقعی خود را در پرسشنامه‌ها بیان نکنند؛ لذا این عامل می‌تواند تا حدودی نتایج پژوهش را به مخاطره بیندازد. بنابراین بر اساس نتایج تحقیق پیشنهاد می‌گردد که کلاس‌هایی برای شناخت استفاده مطلوب از شبکه‌های مجازی برای دانش‌آموزان برگزار شود و با افزایش سطح آگاهی و توانمندی در استفاده مطلوب، موجبات کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و پرخاشگری دانش‌آموزان گردد. با تولید شبکه‌های اجتماعی بومی و ملی آسیب‌های ناشی از شبکه‌های مجازی گرفته شود و محتواهای آموزشی در مدارس به گونه‌ای طراحی شوند که قابلیت اشتراک‌گذاری را داشته باشند.

References

منابع

- اکبری، ابوالقاسم (۱۳۹۱). مشکلات نوجوانان و جوانان. نشر ساوالان، تهران، چاپ دوم.
- بهادری خسروشاهی، جعفر، شهبازیان، آرش (۱۳۹۶). تمایز دانشجویان دارای اهمال‌کاری تحصیلی و دانشجویان عادی بر اساس اعتیاد به اینترنت. *مجله دانشور پزشکی*، ۲۵(۱۳۱)، ۱-۱۰.
- داستانی، میثم، کرامتی، جواد، پورفاطمی، علی و اکرامی، علی (۱۳۹۵). اثر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گناباد. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۱۱(۲)، ۱۵۲-۱۶۰.
- دهقانی، یوسف (۱۳۸۵). *پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی براساس راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری در دانشجویان دانشگاه شیراز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- رحیمی‌احمدآبادی، سمیه، آقامحمدیان شعریاف، حمیدرضا، مدرس‌غروی، مرتضی و کارشکی، حسین (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی گروه درمانی شناختی- رفتاری در کاهش خشم مبتلایان به ضربه سر. *مجله پزشکی قانونی*، ۲۰(۲)، ۳۷-۴۶.
- رستمی‌نژاد، محمدعلی؛ شوکتی‌راد، احمدرضا (۱۳۹۵). پیش‌بینی عضویت در شبکه‌های مجازی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سبک‌های فرزندپروری. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۰(۲)، ۱۹۳-۲۰۸.
- زرنگ، رمضانعلی (۱۳۹۱). *رابطه سبک‌های یادگیری و درگیری تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- صیامی، فهیمه، اکبری بروننگ، محمد، آیتی، محسن، رستمی‌نژاد، محمدعلی (۱۳۹۳). نقش سبک تدریس ترجیحی و جنسیت دانشجویان بر پیش‌بینی درگیری تحصیلی آنان در دانشگاه علوم پزشکی مشهد. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۴(۹)، ۸۱۷-۸۲۵.

- نعیمی، ابراهیم (۱۳۹۶). پیش‌بینی افت تحصیلی براساس میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و احساس ارزش شخصی. *مجله پژوهش‌های مشاوره*، ۱۶(۶۲)، ۱۸۹-۲۰۶.
- Akbari, A. (2012). *Problems of teenagers and young people*. Publishers Savalan. Tehran, Second edition [In Persian].
- Ata pour, R. (2015). *Life Skills.*, Tehran, Gahan. [In Persian].
- Aynor, P, Murat, A, & Can, B. (2011). Academic Procrastination behavior of Pre-service Teachers' of Calla Bayar University. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*; 29, 1418 – 1425.
- Baha Dori, J., & Shah Baziyan, A. (2017). Distinguish between students with academic procrastination and normal students based on Internet addiction. *Journal of Medical Science*; 25(131): 1-10. [In Persian].
- Barany, M., Obrest, U., Carbon ell, X., & Chamorro, A. (2009). Problematic Internet and mobile phone use and clinical symptoms in college students: The role of emotional intelligence. *Compute Hum Behave*; 25 (5): 1182-7.
- Bicker dike, A, O' Dismounting, S.O., & Tautaug, C. MPO. (2016). Learning strategies, study habits and social networking activity of undergraduate medical students. *Inter Journal of Medical Education*; 7, 230-236.
- Boss, A.H., & Perry, M. (1992). The Aggression questionnaire. *Journal Pers Soc*; 63: 452-9.
- Cape. M. (2014). *The effect of Facebook use, self-discipline and parenting styles on the academic achievement of high school and university students*. A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Psychology.
- Dastani, M., Karamat, J., Poor fate mi, A., & Eke rami, A. (2016). The effect of using virtual social networks on the academic performance of students of the University of Medical Sciences Gon Abad. *Journal of Yazd Center for the Study and Development of Medical Education*; 11(2): 160-152 [In Persian].
- Dhehgani Y. (2006). *Predicting academic procrastination based on self-regulatory strategies in learning in Shiraz University students* [dissertation]. Master Thesis: Shiraz University [In Persian].
- Gulbahar, Y., Kellingley, F., & Madan, O. (2010). *Social agarin legitim amici Kul animi* [Educational use of social networks]. XV. Turkey's Internet Kul animi conference. Istanbul: Istanbul Teknik University [In Persian].
- Janos, M., Archambault, I., Morisot, J., & Pagani, L.S. (2008). School Engagement Trajectories and the Their Differential predictive Relations to Dropout. *Journal of social Issues*, 64(1): 21-40.
- Kacy, B. (2013). *Predictors of academic procrastination in college students*. Unpublished Ph. D. Dissertation, New York: Fordham University
- Kirschner, P. A., A., & Karpinski, A. C. (2010). Face book and academic performance. *Compute Hum Behave*; 26(6): 37-45.

- Kumasi, M. (2016). *Comparing the effectiveness of educating through the social networks and face-to-face method on learning and retention of pre-university student in science course social in Khurram dare city*. A dissertation, University of Allameh.
- Kojate, C. L. (2011). Facebook and my space: Complement or substitute for face to-face interaction? *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*; 14(1, 2): 75-8.
- Kyuss, D. J., Griffiths, M. D., & Binder, J. F. (2013). Internet addiction in students: Prevalence and risk factors. *Computers in Human Behavior*; 29(3): 959-966.
- McTaggart, R. (2014). *Evolving ethics of educational research*, in y Alan D. Reid, E. Paul Hart, Michael A. Peters (eds.), *A Companion to Research in Education*. New York: Springer, 457-469.
- Meriva, H., & Marina, G. (2012). Academic procrastination, emotional intelligence, academic self-efficacy, and GPA: a comparison between students with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*; 2(1): 1-9.
- Mirarabrazi, R., & Jafari, A. (2015). Predict of academic Procrastination on Communication Skills and Identity Styles. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*; 3(4): 55-69 [In Persian].
- MIS. (2013). *GVU*. Retrieved 07 15, 2015, from *measuring the world's digital natives*:[http://gvu.gatech.edu/research.projects.measuringworld%E2%80%99s-digital-natives](http://gvu.gatech.edu/research/projects/measuringworld%E2%80%99s-digital-natives).
- Monadi, M., & Isma'ili, N. (2016). *Identifying the causes of academic procrastination from the viewpoint of high school girl students*. 2nd international conference on Modern Approach in HUMANITIES, Tehran, Iran, Tehran ,1-29 [In Persian].
- Mullen, A. (2014). *The Role of Psychological Flexibility in Procrastination*. University of Louisiana at Lafayette.
- Nami E. (2017) Predicting academic failure based on the use of virtual social networks and a sense of personal worth. *Journal of Consulting Research*.; 16(62): 206-189 [In Persian].
- Odacid, H. (2011). Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in university students. *Computers & Education Archive*; 57(1):1109-1131.
- Power, E. (2012). *Online social networking sites and student's achievement*. Master theses of education, Memorial University of Newfoundland.
- Rahimi Ahmadabad, S., Augh Mohammadiyah, H., Modarres, M., & Kurashiki, H. (2014). Evaluation of the effectiveness of cognitive-behavioral group therapy in reducing anger in patients with head trauma. *Journal of Forensic Medicine*. 20(2): 46-37 [In Persian].

- Rostami neighed, M., & Shakti rad, A. (2016). Predicting membership in virtual networks and students' academic performance based on parenting styles. *Journal of Applied Psychology*; 10(2): 208-193 [In Persian].
- Saami, F., Akbari, M., Ayiti, M., & Rostami neighed, M. (2014). The role of preferential teaching style and students' gender in predicting their academic conflict on Mashhad University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*; 14(9): 825-817 [In Persian].
- Simooms, K., & Flores, G. (2013). The relationship between optimal parenting, internet addiction and motives for social networking in adolescence. *Psychiatry Research*; 209(1): 529-534.
- Sirois, F. M. (2013). *Procrastination and Stress: Exploring the Role of Self-compassion*. *Self and Identity*; 13(2): 128-145.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*; 31(4): 503- 509.
- Steel, P., & Kingside, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*; 51(1): 36-46.
- Stavropoulos, V., Alexandra Ki, K., & Matti -Stefanoni, F. (2013). Recognizing internet addiction: Prevalence and relationship to academic achievement in adolescents enrolled in urban and rural Greek high schools. *Journal of adolescence*; 36(3): 565-576
- Swede, D. E., Mi kami, A. Y., & Allen, J. P. (2011). Qualities of peer relations on social networking websites: Predictions from negative mother-teen interactions. *Journal Res Adless*; 21(3): 595-607.
- Van Oden, J.M., Ryzen, H., & Pieters, J.M. (2014). Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education*; 37: 21-32.
- Yen, J.Y., Yen, C.F., Wu, H.Y., Huang, C.J., & Ko, C. H. (2011). Hostility in the real world and online: the effect of internet addiction, depression, and online activity. *Cyber psychology Behavior and Social Networking*; 14(11), 649-55.
- Zarang R. (2012) *The Relationship between Learning Styles and Academic Involvement with Academic Performance of Ferdowsi University of Mashhad Students*[dissertation]. Master Thesis in Educational Psychology: Ferdowsi University of Mashhad [In Persian].
- Zhu, Y., Zhu, H., Liu, Q., Chen, E., Li, H., & Zhao, H. (2016). *Exploring the Procrastination of College Students: A Data-Driven Behavioral Perspective*. In International Conference on Database Systems for Advanced Applications. Springer International Publishing. 258-273.