

## بررسی میزان شیوع و تفاوت‌های جنسیتی اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه مقطع متوسطه اول مطالعه موردی: خراسان جنوبی<sup>۱</sup>

فرناز ایمانپور<sup>۲</sup>

فهیمه ایمانپور<sup>۳</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان شیوع و تفاوت‌های جنسیتی اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه مقطع متوسطه اول انجام شد. روش تحقیق از نظر استراتژی توصیفی و از نظر مسیر اجرا مطالعه موردی و از نظر هدف کاربردی بود. شرکت‌کنندگان تعداد ۱۵۰ دانش‌آموز پایه نهم مشغول به تحصیل در کلاس‌های چندپایه استان خراسان جنوبی بودند که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی سواری (۱۳۹۱) انجام پذیرفت. نتایج بررسی آمار توصیفی نشان داد که ۲۴ درصد دانش‌آموزان یک انحراف معیار بالاتر از میانگین قرار گرفتند و دارای اهمال‌کاری شدید تلقی شدند، ۶۱/۳۳ درصد بین یک انحراف معیار بالاتر و یک انحراف معیار پایین‌تر از میانگین قرار گرفتند و دارای اهمال‌کاری متوسط دسته‌بندی شدند و ۱۴/۶۶ درصد یک انحراف معیار پایین‌تر از میانگین را به خود اختصاص دادند و دارای اهمال‌کاری خفیف تشخیص داده شدند. هم‌چنین، دانش‌آموزان پسر میانگین نمره بالاتری در پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی نسبت به دانش‌آموزان دختر کسب کردند و بررسی آمار استنباطی از طریق اجرای آزمون تی مستقل نشان داد که تفاوت مشاهده شده بین میانگین نمرات دو گروه به لحاظ

تأیید نهایی: ۱۴۰۲/۰۱/۱۸

۱- تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۰۵/۰۹

۲- کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران و دبیر آموزش و پرورش (نوبسنده مسئول)

farnaz.imanpoor1368@gmail.com

۳- دکترای فیزیولوژی ورزش، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

آماري معنی‌دار است. نتایج این پژوهش می‌تواند توسط متخصصین امر تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار گیرد.

**واژه‌های کلیدی:** اهمال‌کاری تحصیلی، کلاس‌های چندپایه، میزان شیوع، تفاوت‌های جنسیتی، دانش‌آموزان.

## ۱. مقدمه

آماده کردن افراد جامعه و مجهزسازی آن‌ها به دانش و مهارت هدفی است که از طریق آموزش و تربیت محقق می‌شود (بشیری حدادان، محمودی، رضاپور و ادیب، ۱۳۹۴). مدرسه چندپایه<sup>۱</sup> ماهیتی جهانی دارد و در اغلب کشورها با هدف بین‌المللی دستیابی همگان به آموزش طرح‌ریزی شده است. مناطق دورافتاده، کم‌جمعیت و صعب‌العبور نیازمند فراهم آوردن فرصت‌های آموزشی بیشتری هستند و همین موضوع باعث جلب توجه متولیان امر آموزش و پرورش به مناطق روستایی و حاشیه‌نشین شده است. اگرچه مدارس چندپایه تا قرن نوزدهم تنها برخی مدارس دولتی در شمال آمریکا و اروپا را شامل می‌شدند، اما امروزه این مدارس در بسیاری از مناطق روستایی آسیا/اقیانوسیه، آفریقا و آمریکای لاتین توسعه یافته‌اند و نزدیک به یک‌سوم مدارس جهان را در بر می‌گیرند (کهندل، ۱۴۰۰: ۱۳۹-۱۳۸). رحمانی (۱۳۹۶) معتقد است که تشکیل کلاس‌های چندپایه<sup>۲</sup> در کشور ما نیز امری اجتناب‌ناپذیر است، چرا که محدودیت‌هایی نظیر تعداد کم دانش‌آموزان هم‌سن در یک منطقه جغرافیایی، شرایط اقلیمی، مشکلات مالی، تأمین معلم و ... برقراری کلاس‌های تک‌پایه را با مشکلاتی مواجه ساخته است (کریمی و غفوری، ۱۳۹۷).

مرادی و بیگدلی (۱۳۹۵) کلاس‌های چندپایه را کلاس‌هایی تعریف کرده‌اند که در طول سال تحصیلی، دانش‌آموزانی با سن، توانایی، مهارت و همچنین پایه تحصیلی متفاوت، همه در یک اتاق کنار هم قرار گرفته و توسط یک معلم آموزش داده می‌شوند. برای این‌گونه کلاس‌ها معایب و محاسن مختلفی برشمرده شده است. از معایب و چالش‌ها می‌توان به کمبود وقت آموزشی، کمبود سرانه، کمبود امکانات و وسایل کمک‌آموزشی، مختلط بودن، دوزبانه بودن، عدم وجود دوره آموزشی مخصوص، مغفول ماندن آموزش برخی دروس، ضعف بنیه علمی دانش‌آموزان و عدم توجه و نظارت مسئولین و کارشناسان اشاره کرد. فرصت‌ها و محاسنی از قبیل کسب تجربه و افزایش توانایی حرفه‌ای معلمان، استفاده کردن دانش‌آموزان از دانسته‌های یکدیگر، یادگیری آداب اجتماعی، ایجاد پیش‌زمینه درسی برای دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر و مرور مطالب قبلی برای

1 .multi-grade school

2 .multi-grade classes

دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر نیز بر کلاس‌های چندپایه مترتب است (بشیری حدادان و همکاران، ۱۳۹۴؛ الماسیان، احمدی و مهران، ۲۰۱۷).

ناوس<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) اهمال‌کاری<sup>۲</sup> را «دشمن باستانی» می‌نامد و معتقد است که به‌موازات تمدن بشری وجود داشته و سرچشمه آن به حدود ۲/۵ میلیون سال پیش برمی‌گردد. کلینگیسک<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) از اهمال‌کاری با عنوان تمایل به تعلل در شروع و انجام کارهای مهم و به تعویق انداختن عمدی انجام یک عمل با وجود دانستن پیامدهای منفی آن یاد می‌کند.

اهمال‌کاری تحصیلی<sup>۴</sup> رایج‌ترین نوع اهمال‌کاری در بین دانش‌آموزان و دانشجویان است و یکی از مباحث مهمی است که در سال‌های اخیر مورد توجه بسیاری از پژوهشگران قرار گرفته است (مولن<sup>۵</sup>، ۲۰۱۴). راثبلوم، سولومون و موراکامی<sup>۶</sup> (۱۹۸۶) اهمال‌کاری تحصیلی را به تعویق انداختن همیشگی یا تقریباً همیشگی وظایف تحصیلی تاحدی که منجر به تجربه سطوح مشکل‌ساز اضطراب مرتبط با این اهمال‌کاری شود تعریف می‌کنند. هیکاک، مک‌کارتی و اسکای<sup>۷</sup> (۱۹۹۸) آن را به محیط مدرسه ربط داده و در یک نمای کلی معتقد هستند اهمال‌کاری تحصیلی به تأخیر انداختن وظایف و مسئولیت‌های روزمره مربوط به مدرسه است. سولومون و راثبلوم<sup>۸</sup> (۱۹۸۴) در ترسیم‌نمایی دقیق‌تر از تکمیل تکالیف، آماده‌شدن برای امتحانات و آماده‌شدن برای تهیه مقالات ترم در آخرین لحظه به‌عنوان جلوه‌های ویژه اهمال‌کاری تحصیلی نام بردند.

ون‌ویک<sup>۹</sup> (۲۰۰۴) ضرب‌العجل‌های ازدست‌رفته، زمان هدر یافته، درآمد کاهش‌یافته و تولید پایین را جزو پیامدهای عینی اهمال‌کاری تلقی کرده و کاهش انگیزه، تضعیف روحیه، افزایش اضطراب و ترس و عصبانیت را از پیامدهای عاطفی اهمال‌کاری می‌داند. ون‌ارده<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۰) به تأثیرات روانی اهمال‌کاری که از رهگذر مشغولیت ذهنی فرد با

1 .Knaus

2 .procrastination

3 .Klingsieck

4 .academic procrastination

5 .Mullen

6 .Rothblum, Solomon, & Murakami

7 .Haycock, McCarthy, & Skay

8 .Solomon & Rothblum

9 .Van Wyk

10 .Van Eerde

تکلیف رها شده ایجاد می‌شود اشاره می‌کند و معتقد است که این حالت پیامدهای منفی درونی در پی دارد و به افسوس، احساس شرم و ناامیدی از خود می‌انجامد. اهمال‌کاری تحصیلی همچنین فرایند یادگیری را دچار اختلال کرده و موجب می‌شود سطح استرس فرد افزایش یابد، از دقت وی کاسته شود و در نتیجه اشتباهات فراوان در انجام تکالیف و فرایند یادگیری از خود بروز دهد. این روند ادامه یافته و در حالت پیشرفته می‌تواند فرد را به عدم اتمام تحصیلات یا ترک تحصیل سوق دهد (سادلر و ساکس، ۱۹۹۳؛ به نقل از توکلی، ۱۳۹۲). همچنین فرد ممکن است در مواجهه با محیط اطراف خود احساس درماندگی و ناکارآمدی را تجربه کند (میلگرم، می‌تال و لوینسون<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸) و در بلندمدت سلامت جسمانی و روانی وی دچار آسیب‌هایی گردد (استیل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷).

تحقیقات انجام شده در خصوص شیوع اهمال‌کاری تحصیلی، میزان رواج آن را متفاوت و در اکثر موارد بالا برآورد کرده‌اند. بررسی پژوهش‌های انجام شده در محیط کشور ایران نشان داد که محمدی بیتامار<sup>۳</sup> و همکاران (۱۳۹۶) ۶۳ درصد دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان را اهمال‌کار برآورد کردند. رفیعی، صارمی رسولی، نجفی غزلجه و حقانی (۱۳۹۳) به این نتیجه رسیدند که ۶۸ درصد دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران دچار اهمال‌کاری هستند و دانشجویان مرد بیشتر از زنان تعلق‌ورزی تحصیلی دارند. توکلی (۱۳۹۲) میزان شیوع اهمال‌کاری شدید را در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی آبادان ۱۴ درصد (پسرها ۱۴/۱ و دخترها ۱۲/۸) و اهمال‌کاری متوسط را ۷۰/۸ درصد (پسرها ۶۸/۷ و دخترها ۶۸/۸) تخمین زد. سواری (۱۳۹۱) میزان شیوع اهمال‌کاری تحصیلی را در بین دانشجویان دانشگاه پیام‌نور اهواز ۱۷/۲ درصد (پسرها ۱۷/۸ و دخترها ۱۷/۰۳) گزارش کرد. تمدنی (۱۳۸۹) در پژوهشی بر روی دانشجویان دانشگاه‌های آزاد اسلامی و دولتی شهر تهران، ۸۴/۸ درصد دانشجویان را دارای سطوح متوسط و شدید اهمال‌کاری تحصیلی دانست و همچنین فراوانی اهمال‌کاری را در پسران بیشتر از دختران گزارش کرد. در تحقیقی دیگر، کرمی (۱۳۸۸) دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن را مورد بررسی قرار داد و به این نتیجه رسید که ۳۷ درصد دچار اهمال‌کاری بسیار بالا و ۲۴ درصد دچار اهمال‌کاری بالا هستند.

---

1. Milgram, Mey-Tal, & Levinson,

2. Steel

3. Mohammadi Bytamar

در این راستا، روحانی، سید موسوی، گرجی و صمیمی (۱۳۹۹) با تغییر تمرکز از جامعه دانشجویی به دانش‌آموزی به این نتیجه رسیدند که ۲۶/۶ درصد دانش‌آموزان دختر شهر تهران را دارای اهمال‌کاری خیلی بالا و ۳۱/۷ درصد را دارای اهمال‌کاری بالا هستند. روستایی، ابارشی، بلندقامت و محمدی (۱۳۹۳) دریافتند که ۸۲ درصد دانش‌آموزان دبستانی شهر مشهد که مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری هستند دچار اهمال‌کاری تحصیلی متوسط و بالاتر از متوسط هستند. همچنین، شهنی ییلاق، سلامتی، مهرابی‌زاده هنرمند و حقیقی (۱۳۸۵) میزان شیوع اهمال‌کاری در دانش‌آموزان شهر اهواز را ۱۵/۴ درصد (پسرها ۱۷ و دخترها ۱۴) تخمین زدند.

تحقیقات متعددی ارتباط بین نمره اهمال‌کاری تحصیلی و جنسیت را مدنظر قرار داده‌اند. در پژوهش‌های داخلی، توکلی (۱۳۹۲) با بررسی اهمال‌کاری در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی آبادان دانشجویان مرد را از زنان اهمال‌کارتر دانست. سواری (۱۳۹۱) با انجام مطالعه‌ای بر روی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور اهواز تفاوت معنی‌داری بین دانشجویان پسر و دختر در نمره اهمال‌کاری تحصیلی رویت نمود. تمدنی (۱۳۸۹) با انجام پژوهش خود بر روی دانشجویان دانشگاه‌های آزاد اسلامی و دولتی شهر تهران، مردان را دارای اهمال‌کاری بالاتری گزارش داد. در همین راستا، پژوهش‌های انجام شده توسط روستایی و همکاران (۱۳۹۳) و فاتحی (۱۳۹۰) که به ترتیب بر روی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر مشهد درگیر با ناتوانی‌های یادگیری و دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر شیراز انجام شد نتایج مشابهی را نشان داد و حاکی از این بود که پسرها سطح اهمال‌کاری بالاتری نسبت به دخترها دارند.

رواج اهمال‌کاری در مقیاس جهانی نیز توسط پژوهشگران مختلفی مورد بررسی قرار گرفته است. ابرین (۲۰۰۲)، به نقل از سواری، (۱۳۹۱) در مطالعه خود به این نتیجه رسید که ۸۰ تا ۹۵ درصد دانشجویان انواعی از تعلل را تجربه می‌کنند و ۵۰ درصد آنان همیشه در انجام تکالیف و یادگیری مطالب درسی اهمال می‌ورزند. فراری و بک<sup>۱</sup> (۱۹۹۸) در پژوهش خود که بر روی دانشجویان آمریکایی انجام شده بود، درصد اهمال‌کاران تحصیلی را ۵۴/۸۱ (۳۵/۵۵ زنان و ۱۹/۲۵ مردان) برآورد کردند. سولومون و راثبلوم (۱۹۸۴) نیز طی مطالعه‌ای بیان داشتند که ۴۶ درصد دانشجویان مورد پژوهش در نوشتن مقالات

ترم، ۲۷/۶ درصد در مطالعه برای امتحانات و ۳۰/۱ درصد در خواندن تکالیف هفتگی اهمال‌کارند. همچنین، ایس و ناوس<sup>۱</sup> (۱۹۷۷) در مطالعه خود تخمین زدند بیش از ۹۵ درصد دانشجویان آمریکایی از روی عمد آغاز و یا کامل کردن تکالیف را به تعویق می‌اندازند و بیش از ۷۰ درصد دانشجویان درگیر اهمال‌کاری‌های مکرر هستند.

درباره تفاوت‌های جنسیتی، درحالی‌که لو، هی و تان<sup>۲</sup> (۲۰۲۲)، سامسون<sup>۳</sup> (۲۰۲۰)، گوهِیل<sup>۴</sup> (۲۰۱۴)، ایسلاک<sup>۵</sup> (۲۰۱۱) و هس، شرم و گودمن<sup>۶</sup> (۲۰۰۰) تفاوتی بین زنان و مردان مشاهده نمودند، برخی دیگر از پژوهشگران نظیر پالودی و فرانکل - هاوسر (۱۹۸۶)، به نقل از زمان‌پور<sup>۷</sup> (۲۰۰۰) نمره اهمال‌کاری زنان را بیشتر و در مقابل پارانتیکا، سونیاسیخ، کریستیانتری<sup>۸</sup> (۲۰۲۰) و لیمون، سیناترا، سگلی و موناکیس<sup>۹</sup> (۲۰۲۰)، بالکیس و دورو<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۷)، وازید، شهنواز و گوپتا<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۶)، بالکیس و دورو<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۹)، استیل (۲۰۰۷)، پروهاسکا، موریل، آتیلِس و پرز<sup>۱۳</sup> (۲۰۰۰) نمره اهمال‌کاری مردان را بیشتر برآورد کردند.

همان‌طور که ذکر شد، از آن جایی که اهمال‌کاری پیامدهای منفی بی‌شماری دارد که می‌تواند بر عملکرد کلی و به طور خاص تحصیلی تأثیرات منفی بر جای بگذارد، تلاش برای شفاف‌سازی ابعاد مختلف آن با این هدف که در مراحل بعدی در زمینه مرتفع‌سازی این معطل‌چاره‌اندیشی شود ضروری می‌نماید. با مرور پیشینه پژوهش و نگاهی به تناقض‌های یاد شده درباره میزان شیوع و به‌ویژه تفاوت‌های جنسیتی در خصوص اهمال‌کاری تحصیلی، انجام پژوهش حاضر حائز اهمیت به نظر می‌رسد. به‌علاوه، باتوجه‌به تمرکز اکثر پژوهش‌های انجام شده در این حوزه بر جمعیت دانشجویی و کمبود

1. Ellis & Knaus
2. Lu, He, & Tan
3. Samson
4. Gohil
5. Islak
6. Hess, Sherman, & Goodman
7. Zamanpour
8. Parantika, Suniasih, & Kristiantari
9. Limone, Sinatra, Ceglie, & Monacis
10. Balkis & Duru
11. Wazid, Shahnawaz, & Gupta
12. Balkis & Duru
13. Prohaska, Morrill, Atilés, & Perez

پژوهش‌های انجام شده بر روی دانش‌آموزان و خلأ احساس شده درباره بررسی اهمال‌کاری در بین جمعیت دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه، پژوهش حاضر با هدف قراردادن این بخش از جامعه دانش‌آموزی که نقطه انفکاک دیگر آنان با آزمودنی‌های پژوهش‌های قبلی استقرار آن‌ها در مناطق روستایی است سعی در غنی‌سازی ادبیات پژوهش دارد. نتایج این پژوهش می‌تواند توسط متخصصین امر تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار گیرد.

### ۱-۱. روش تحقیق

روش تحقیق از نظر استراتژی توصیفی و از نظر مسیر اجرا مطالعه موردی و از نظر هدف کاربردی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر را تمام دانش‌آموزان پایه نهم مشغول به تحصیل در کلاس‌های چندپایه استان خراسان جنوبی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند و نمونه مورد پژوهش تعداد ۱۵۰ دانش‌آموز (۸۲ پسر و ۶۸ دختر) انتخاب شده از این جامعه بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای برای پژوهش برگزیده شدند. استان خراسان جنوبی شامل ۱۲ شهرستان است. در آموزشگاه‌های مقطع ابتدایی و متوسطه اول، پایه‌هایی که از نرم ابلاغی آمار دانش‌آموزی کم‌تری داشته باشند به صورت ادغام با پایه (های) دیگر آن آموزشگاه تشکیل می‌شوند. آزمودنی‌های پژوهش حاضر از ۴ شهرستان استان انتخاب شدند و تماماً در مناطق روستایی استقرار داشتند. میانگین سنی دانش‌آموزان نیز ۱۵/۴ سال برآورد شد.

ابزار مورد استفاده در پژوهش حاضر پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی سواری (۱۳۹۱) بود. این پرسش‌نامه از طریق تحلیل عاملی روی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور اهواز به دست آمد و از دو عامل و ۱۴ سؤال تشکیل می‌شود. شیوه نمره‌گذاری به صورت چهاردرجه‌ای لیکرت است و طیفی از همیشه (۵ نمره) تا هرگز (۱ نمره) را در بر می‌گیرد. سواری (۱۳۹۱) پایایی این مقیاس را در مطالعه خود از طریق محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۹۰ محاسبه کرد. در پژوهش حاضر نیز میزان آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۲ به دست آمد. سواری (۱۳۹۱) برای بررسی روایی از طریق همبسته کردن آن با مقیاس ۱۶ سؤالی اهمال‌کاری تاکنن (۱۹۹۱، به نقل از سواری، ۱۳۹۱) ضریب همبستگی ۰/۶۹ را به دست آورد.

ملاک تعیین اهمال‌کاری در پژوهش حاضر به این صورت است که افراد دارای یک انحراف معیار بالاتر از میانگین درگیر اهمال‌کاری شدید هستند؛ افرادی که دارای یک



انحراف معیار پایین‌تر از میانگین هستند اهمال‌کاری خفیف دارند و افرادی که بین این دو حالت قرار می‌گیرند دارای اهمال‌کاری متوسط هستند (سولومون و راثیلوم، ۱۹۸۴؛ بالکیس و دورو، ۲۰۰۹؛ توکلی، ۱۳۹۲).

پس از انتخاب نمونه، پرسش‌نامه‌ها در ابتدای یک جلسه کلاسی در اختیار آزمودنی‌ها قرار گرفت؛ از آن‌ها خواسته شد با انتخاب گزینه‌ای که عملکردشان را به بهترین نحو توصیف می‌کند به سؤالات پاسخ دهند. مدت‌زمان پاسخ‌گویی حدود ۱۰ دقیقه به طول انجامید. پس از جمع‌آوری پرسش‌نامه‌ها، داده‌ها به کمک نرم‌افزار آماری SPSS V23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش علاوه بر استفاده از آمار توصیفی، از آمار استنباطی از طریق اجرای آزمون تی مستقل بهره برده شد.

## ۲. یافته‌ها

جدول شماره یک آمار توصیفی مربوط به اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر را نشان می‌دهد.

جدول (۱) اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر

تعداد	میانگین نمره اهمال‌کاری	خطای اندازه‌گیری	انحراف معیار
۶۸	۳۸/۰۹	۱/۷۴	۱۴/۳۷
۸۲	۴۲/۸۰	۱/۵۷	۱۴/۲۲

طبق جدول فوق، میانگین نمره اهمال‌کاری در پسرها بیشتر و معادل ۴۲/۸۰ است و این میانگین در دخترها کمتر و برابر با ۳۸/۰۹ است. همچنین، انحراف معیار دانش‌آموزان پسر ۱۴/۲۲ و دختر ۱۴/۳۷ است.

جدول شماره دو به طبقه‌بندی اهمال‌کاری بر پایه میانگین و انحراف معیار می‌پردازد و فراوانی و درصد افراد مشمول در هر طبقه را نمایان می‌سازد.

جدول (۲) طبقه‌بندی کلی اهمال‌کاری تحصیلی

طبقه	فراوانی	درصد
شدید	۳۶	۲۴
متوسط	۹۲	۶۱/۳۳
خفیف	۲۲	۱۴/۶۶

همان گونه که از جدول فوق برمی‌آید، از مجموع افراد شرکت‌کننده در این پژوهش، ۲۴ درصد دارای اهمال‌کاری شدید، ۶۱/۳۳ درصد دارای اهمال‌کاری متوسط و ۱۴/۶۶ درصد دارای اهمال‌کاری خفیف هستند.

تفکیک جنسیتی طبقه‌بندی ذکر شده در جدول شماره سه قابل‌رؤیت است.

جدول (۳) طبقه‌بندی اهمال‌کاری تحصیلی به تفکیک جنسیت

طبقه به تفکیک جنسیت	فراوانی	درصد
دختران دارای اهمال‌کاری شدید	۱۶	۱۰/۶۶
پسران دارای اهمال‌کاری شدید	۲۰	۱۳/۳۳
دختران دارای اهمال‌کاری متوسط	۴۱	۲۷/۳۳
پسران دارای اهمال‌کاری متوسط	۵۱	۳۴
دختران دارای اهمال‌کاری خفیف	۱۱	۷/۳۳
پسران دارای اهمال‌کاری خفیف	۱۱	۷/۳۳

جدول شماره سه نشان می‌دهد که ۱۰/۶۶ درصد دختران و ۱۳/۳۳ درصد پسران درگیر سطوح شدید اهمال‌کاری هستند. ۲۷/۳۳ درصد دختران و ۳۴ درصد پسران اهمال‌کاری تحصیلی متوسط دارند. اهمال‌کاری تحصیلی خفیف در دختران و پسران مساوی و معادل ۷/۳۳ درصد به اثبات رسید.

برای پاسخ به این سؤال که آیا تفاوت یافت شده بین میانگین نمرات اهمال‌کاری دخترها (۳۸/۰۹) و پسرها (۴۲/۸۰) به لحاظ آماری معنی‌دار است یا خیر، آزمون تی مستقل اجرا گردید. نتایج در جدول شماره چهار نشان داده شده است.

جدول (۴) مقایسه سطح اهمال‌کاری دانش‌آموزان دختر و پسر

آماره	درجه	درجه	تفاوت	تفاوت خطای	فاصله اطمینان
آزمون	آزادی	معنی‌داری	میانگین‌ها	استاندارد شده	بیشینه
۲/۰۱	۱۴۸	۰/۰۴	۴/۷۲	۲/۳۴	۹/۳۵
					۰/۰۹

طبق جدول فوق، تفاوت معنی‌دار آماری بین میانگین نمرات اهمال‌کاری دانش‌آموزان پسر در قیاس با دانش‌آموزان دختر دیده می‌شود (آماره آزمون = ۲/۰۱، درجه معنی‌داری  $0/04 > 0/05$ ). به بیان دیگر، دانش‌آموزان پسر نسبت به دانش‌آموزان دختر اهمال‌کاری تحصیلی بیشتری از خود نشان دادند که این تفاوت به لحاظ آماری معنی‌دار گزارش شد.

### ۳. نتیجه‌گیری

پژوهش پیش رو در پی بررسی میزان شیوع اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانش‌آموزان پایه نهم و تفاوت‌های جنسیتی در این‌باره بود. تحقیق حاضر در کلاس‌های چندپایه مقطع متوسطه اول که مستقر در مناطق روستایی استان خراسان جنوبی هستند انجام

شد. در گام اول، نتایج نشان داد که بیشترین تعداد دانش‌آموزان که معادل ۶۱/۳۳ درصد (۲۷/۳۳) درصد دخترها و ۳۴ درصد پسرها) هستند دارای سطح اهمال‌کاری متوسط هستند. ۲۴ درصد دانش‌آموزان (۱۰/۶۶) درصد دخترها و ۱۳/۳۳ درصد پسرها) دارای اهمال‌کاری شدید و ۱۴/۶۶ درصد (۷/۳۳) درصد دخترها و ۷/۳۳ درصد پسرها) دارای اهمال‌کاری خفیف تخمین زده شدند. روستایی و همکاران (۱۳۹۳)، تمدنی (۱۳۸۹) و توکلی (۱۳۹۲) به میزان شیوع تقریباً مشابهی دست‌یافته بودند. در مقابل رفیعی و همکاران (۱۳۹۳)، محمدی بیتامار و دیگران (۱۳۹۶)، سواری (۱۳۹۱) و شهنی ییلاق و همکاران (۱۳۸۵) میزان شیوع اهمال‌کاری را در نمونه‌های مورد پژوهش پایین‌تر دانستند.

در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که یکی از دلایل شیوع بالاتر اهمال‌کاری در پژوهش حاضر تفاوت اساسی آزمودنی‌ها و شرایط انجام این پژوهش با پژوهش‌های قبلی است که در سه مقوله قابل‌بررسی است؛

الف) همان‌طور که پیش‌ازین ذکر شد اکثر پژوهش‌های قبلی جمعیت دانشجویی را هدف قرار داده بودند و از آنجایی که اهمال‌کاری با افزایش سن کاهش می‌یابد (استیل، ۲۰۰۷) درصد پایین‌تر اهمال‌کاری تحصیلی در بین آزمودنی‌های مطالعات انجام شده توسط رفیعی و همکاران (۱۳۹۳)، محمدی بیتامار و همکاران (۱۳۹۶) و سواری (۱۳۹۱) که همگی دانشجوی و دارای میانگین سنی بالاتری بودند منطقی می‌نماید.

ب) از آن جایی که به نقل از استیل (۲۰۰۷) مکان سکونت و طبق گفته باندورا<sup>۱</sup> (۱۹۸۶) شرایط زندگی عوامل مهمی در ارتباط با اهمال‌کاری هستند و سواری (۱۳۹۱) معتقد است بافت فرهنگی و زمینه‌های اجتماعی در اهمال‌کاری تأثیرگذارند، پیش‌بینی می‌شود تحصیل در روستا همان‌طور که صادقی، خدا رحمی و مؤمنی (۱۳۹۸)، خواهان و طاهری (۱۳۹۵)، میشر و تری‌پا<sup>۲</sup> (۲۰۲۰)، رحیمی، صداقت و انصاری (۱۳۹۷) ادعان داشته‌اند در سطح انگیزه، عزت‌نفس، خودکارآمدی و ... دانش‌آموزان تأثیر منفی گذاشته و از آن جایی که عوامل ذکر شده ارتباط معکوس با اهمال‌کاری دارند (ویج و لماش<sup>۳</sup>،

1. Bandura

2. Mishra & Tripathi

3. Vij & Lomash

۲۰۱۴؛ فراری<sup>۱</sup>، ۱۹۹۴؛ حج‌لو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴؛ ون‌ارده<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳)، سطوح پایین عوامل یاد شده به افزایش اهمال‌کاری در فرد کمک کرده است. یافته‌های حیدر، نجم، شرازی و اکمال<sup>۴</sup> (۲۰۲۲) نیز موید این موضوع است که دانش‌آموزان روستایی تعلل‌ورزی تحصیلی بیشتری نسبت به دانش‌آموزان شهری تجربه می‌کنند.

ج) تحصیل در کلاس‌های چندپایه به دلیل موقعیت خاصی که برای جریان یاددهی - یادگیری رقم می‌زند در دو بعد رابطه بین معلم و دانش‌آموز و نیز دانش‌آموزان با یکدیگر قابل‌بررسی است. در بعد اول، طبق شواهد روایت شده در یک کلاس چندپایه معلم محکوم به تقسیم زمان بین دو (یا سه) پایه گرد هم آمده است که این مورد می‌تواند در دیدگاه دانش‌آموز نسبت به پیگیری امور درسی خود تأثیر بگذارد و با یک حساب سرانگشتی به این نتیجه برسد که معلم فرصت کافی برای پرسش از تک تک دانش‌آموزان یا بررسی تکالیف همه آنان را نخواهد داشت و بنابراین فرد تمعدا به سمت به تعویق‌انداختن امور تحصیلی خود پیش برود. در بعد دوم، کلینگسیک، گراند، شمید و فرایز<sup>۵</sup> (۲۰۱۳) و چن، شی و ونگ<sup>۶</sup> (۲۰۱۶) معتقدند که حواس‌پرتی ایجاد شده توسط هم‌سالان می‌تواند منبعی برای ایجاد اهمال‌کاری تحصیلی باشد و از آن جایی که در یک کلاس چندپایه با حضور دو (یا سه) گروه دانش‌آموز که مشغول انجام امور متفاوت هستند مواجه هستیم، احتمال ایجاد حواس‌پرتی توسط دانش‌آموزان یک گروه برای گروه(های) دیگر، خواه سهوی باشد یا عمدی، بیشتر است.

در گام دوم، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که دانش‌آموزان پسر میانگین نمره بالاتری در پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی نسبت به دانش‌آموزان دختر کسب کردند که این تفاوت به لحاظ آماری معنی‌دار بود. نتایج اخذ شده هم‌سو با نتایج کسب شده توسط پروهاسکا و همکاران (۲۰۰۰)، استیل (۲۰۰۷)، بالکیس و دورو (۲۰۰۹)، وازید و همکاران (۲۰۱۶)، بالکیس و دورو (۲۰۱۷)، پارانیکا و همکاران (۲۰۲۰)، لیمون و همکاران (۲۰۲۰)، تمدنی (۱۳۸۹)، توکلی (۱۳۹۲)، فاتحی (۱۳۹۰) و روستایی و همکاران

1. Ferrari

2. Hajloo

3. Van Eerde

4. Haider, Najam, Sherazi, & Akmal

5. Klingsieck, Grund, Schmid, & Fries

6. Chen, Shi, & Wang

(۱۳۹۳) است و در تناقض با یافته‌های پالودی و فرانکل - هاوسر (۱۹۸۶)، به نقل از زمان‌پور، (۲۰۰۰)، هس و همکاران (۲۰۰۰)، ایسلاک (۲۰۱۱)، گوئیل (۲۰۱۴)، سامسون (۲۰۲۰)، لو و همکاران (۲۰۲۲) است.

در تبیین این یافته که چرا نتایج کسب شده در پژوهش‌های مختلف درباره سطح اهمال‌کاری به تفکیک جنسیت متفاوت است می‌توان به تفاوت‌های فرهنگی در جوامع مختلف رجوع کرد. پیش‌بینی می‌شود در برخی جوامع از آنجا که مردان و پسرها غالب‌تر و مستقل‌تر هستند، وظایف تحصیلی را کارهایی زنانه تلقی کرده و بنابراین آن را به تعویق می‌اندازند (جکسون، به نقل از رفیعی و همکاران، ۱۳۹۳). همچنین بالکیس و دورو (۲۰۱۷) در توجیه این موضوع با بررسی پژوهش‌های مرتبط قبلی در این حوزه بیان داشتند که مردان بیشتر از زنان دچار ضعف در مدیریت زمان، عادات مطالعه صحیح، انگیزه پیشرفت و انضباط شخصی هستند و سطوح بالاتری از تکانش‌گری و به تبع آن خود ناتوان‌سازی را تجربه می‌کنند. الس کوئست و دیگران (۲۰۰۶)، به نقل از توکلی، (۱۳۹۲) نیز زنان را خویشتن‌دارتر از مردان ارزیابی کرده و بنابراین سعی می‌کنند اهمال‌کاری کم‌تری از خود بروز دهند. تمام موارد یاد شده می‌تواند دلیلی بر تعلق‌ورزی بیشتر مردان و پسرها در قیاس با زنان و دخترها باشد.

به‌طور کلی به نظر می‌رسد تلاش در جهت هدایت دانش‌آموزان مدارس چندپایه به مدارس شبانه‌روزی هم‌جوار و ارائه بسته‌های آموزشی مهارت‌های خودتنظیمی، مدیریت زمان و ... به دانش‌آموزان می‌تواند باری‌گر آنان در جهت غلبه بر معضل شایع اهمال‌کاری باشد.

## منابع

- الماسیان، سیده زینب؛ احمدی، پروین؛ و مهران، گلنار (۲۰۱۷). «آسیب‌شناسی آموزش در کلاس‌های چندپایه از دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی چندپایه شهرستان دلفان (استان لرستان)»، مقاله ارائه شده در همایش پژوهش‌های نوین ایران و جهان در روان‌شناسی، علوم تربیتی، قانون و علوم اجتماعی، شیراز، ایران.
- بشیری حدادان، کلثوم؛ محمودی، فیروز؛ رضاپور، یوسف؛ و ادیب، یوسف (۱۳۹۴). «توصیف تجارب و ادراک معلمان و کارشناسان از آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی مناطق روستایی کلیدر»، پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۲۲(۷)، ۱۲۰-۱۰۷.
- تمدنی، مجتبی (۱۳۸۹). «اهمال‌کاری در دانشجویان»، روان‌شناسی رشد: روان‌شناسان ایرانی، ۶(۲۴)، ۳۳۷-۳۴۴.
- توکلی، محمدعلی (۱۳۹۲). «بررسی شیوع اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانشجویان و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، ترجیح‌زمان مطالعه و هدف از ورود به دانشگاه»، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۹(۲۸)، ۹۹-۱۲۱.
- خواهان، گلنار؛ طاهری، عبدالمحمد (۱۳۹۵). «مقایسه رشد اجتماعی، عزت‌نفس در بین دانش‌آموزان دختر متوسطه شبانه‌روزی زرقان و روزانه ناحیه ۴ آموزش‌وپرورش شیراز در سال تحصیلی ۹۵-۹۴». مقاله ارائه شده در سومین کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی، روان‌شناسی و علوم اجتماعی، برلین، آلمان.
- رحمانی، علی (۱۳۹۶). «مدیریت زمان در کلاس‌های چندپایه»، مطالعات آینده‌پژوهی و سیاست‌گذاری، ۳(۸)، ۴۰-۵۵.
- رحیمی، جعفر، صداقت، حمیده؛ و انصاری، سلما (۱۳۹۷). «بررسی خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های نمونه شهرستان دشتستان»، مقاله ارائه شده در ششمین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم انسانی، مدیریت و کارآفرینی ایران، تهران، ایران.
- رفیعی، فروغ؛ صارمی رسولی، فرزاد؛ نجفی غزلجه، طاهره؛ و حقانی، حمید (۱۳۹۳). «ارتباط تعویق آکادمیک با موفقیت و خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی تهران سال ۱۳۹۱»، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۴(۱)، ۳۲-۴۰.
- روحانی، نیره‌السادات؛ سید موسوی، مهری؛ گرجی، معصومه؛ و صمیمی، زبیر (۱۳۹۹). «شیوع اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دختر و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و میزان به‌کارگیری شبکه‌های اجتماعی مجازی»، مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۹(۴)، ۹۱-۱۰۷.
- روستایی، مرتضی؛ ابارشی، زهره؛ بلندقامت، راحله؛ و محمدی، مرجان (۱۳۹۳). «بررسی شیوع اهمال‌کاری تحصیلی در پایه‌های سوم تا ششم دبستان دخترانه و پسرانه مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری در شهر مشهد». مقاله ارائه شده در سومین همایش ملی سلامت روان و تندرستی، قوچان، ایران.

- سواری، کریم (۱۳۹۱). «بررسی میزان رواج اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان (دختر و پسر) دانشگاه پیام‌نور اهواز»، *دوفصلنامه علمی - پژوهشی شناخت اجتماعی*، (۲)، ۶۲-۶۸.
- شهنی بیلاق، منیژه؛ سلامتی، سیدعباس؛ مهربانی‌زاده هنرمند، مهناز؛ و حقیقی، جمال (۱۳۸۵). «بررسی شیوع تعلل و تأثیر روش‌های درمان‌شناختی و رفتاری بر کاهش آن در دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان اهواز»، *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، (۳)، ۱-۳۰.
- صادقی، درنا؛ خدا رحمی، سمیه؛ و مؤمنی، حسن (۱۳۹۸). «بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول نواحی روستایی: یک مطالعه داده‌بنیاد»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، (۷۱)، ۱۴۸-۱۲۷.
- فاتحی، یونس (۱۳۹۰). *بررسی شیوع اهمال‌کاری تحصیلی و ارتباط آن با خودکارآمدی تحصیلی و عادت‌های مطالعه در دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر شیراز* (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی، مشهد، ایران.
- کریمی، داود (۱۳۸۸). «میزان شیوع اهمال‌کاری در دانشجویان و ارتباط آن با اضطراب و افسردگی»، *اندیشه و رفتار*، (۱۳)، ۴-۲۵.
- کریمی، محمدصادق و غفوری، خالد (۱۳۹۷). «مزیت‌ها و محدودیت‌های کلاس‌های چندپایه بر اساس تجارب زیسته معلمان کلاس‌های چندپایه»، *فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم*، (۲)، ۳-۷۴-۵۹.
- کهندل، مرضیه (۱۴۰۰). از آموزش برای همه تا توسعه کیفیت آموزش و پرورش: نگاهی به آمار و ارقام مدارس چندپایه در بعضی از کشورهای دنیا، در *کلاس‌های چندپایه* (چاپ اول، صص ۱۴۴-۱۳۸)؛ تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- مرادی، حافظ؛ بیگدلی، محمد (۱۳۹۵). *مدیریت زمان در تدریس کلاس‌های چندپایه*؛ زنجان: نشر آذرکلک.
- Balkis, M., & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 18-32.
- Balkis, M., & Duru, E. (2017). Gender differences in the relationship between academic procrastination, satisfaction with academic life and academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105-125. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.41.16042>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Chen, B., Shi, Z., & Wang, Y. (2016). Do peers matter? Resistance to peer influence as a mediator between self-esteem and procrastination among

- undergraduates. **Frontiers Psychology**, 7:1529, 1–6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01529>
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (1997). **Overcoming procrastination**. New York: New American Library.
  - Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. **Personality and Individual Differences**, 17(5), 673–679. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)90140-6](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)90140-6)
  - Ferrari, J. R., & Beck, B. L. (1998). Affective responses before and after fraudulent excuses by academic procrastinators. **Education**, 118(4), 529–537.
  - Gohil, E. (2014). Procrastination and self-esteem-a gender-based study. **Global Journal of Interdisciplinary Social Sciences**, 3(3), 91–95.
  - Haider, A., Najam, S., Sherazi, S. N., & Akmal, T. (2022). Self-regulated learning and academic procrastination among young-adult learners: Motivating role of gender. **ASEAN Journal of Psychiatry**, 23(3), 1–7.
  - Hajloo, N. (2014). Relationships between self-efficacy, self-esteem and procrastination in undergraduate psychology students. **Iran J Psychiatry Behavioral Sciences**, 8(3), 42–49.
  - Hess, B., Sherman, M. F., & Goodman, M. (2000). Eveningness predicts academic procrastination: The mediating role of neuroticism. **Journal of Social Behavior and Personality**, 15(5), 61–74.
  - Haycock, L. A., McCarthy, P., & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. **Journal of Counseling and Development**, 76, 317–324. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1998.tb02548.x>
  - Islak, R. B. (2011). **Academic procrastination in relation to gender among gifted and talented college students (Master's thesis)**. University of Houston, Texas, United States.
  - Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination: When good things don't come to those who wait. **European Psychologist**, 18, 24–34. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000138>
  - Klingsieck, K. B., Grund, A., Schmid, S., & Fries, S. (2013). Why students procrastinate: A qualitative approach. **Journal of College Student Development**, 54, 397–412. doi:10.1353/csd.2013.0060
  - Knaus, W. (2000). Procrastination, blame, and change. **Journal of Social Behavior and Personality**, 15(5), 153–166.
  - Limone, P., Sinatra, M., Ceglie, F., & Monacis, L. (2020). Examining procrastination among university students through the lens of the self-regulated learning model. **Behavioral Sciences**, 10(184), 1–10. <https://doi.org/10.3390/bs10120184>



- Lu, D., He, Y., & Tan, Y. (2022). Gender, socioeconomic status, cultural differences, education, family size and procrastination: A sociodemographic meta-analysis. **Frontiers in Psychology**, 12:719425. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.719425>
- Milgram, N., Mey-Tal, G., & Levinson, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. **Personality and Individual Differences**, 25, 297–316.
- Mishra, V., & Tripathi, H. (2020). A study of self-esteem among rural and urban women. **International Journal of Applied Research**, 6(10), 671–673.
- Mohammadi Bytamar, J., Zenoozian, Z., Dadashi, M., Saed, O., Hemmat, A., & Mohammadi, G. (1396). Prevalence of academic procrastination and its association with metacognitive beliefs in Zanzan University of Medical Sciences, Iran. **Journal of Medical Education Development**, 10(27), 70–83.
- Mullen, A. (2014). **The Role of Psychological Flexibility in Procrastination (Master's thesis)**. University of Louisiana, Louisiana, United States.
- Parantika, I. W. A., Suniasih, N. W., & Kristiantari, M. G. R. (2020). Differences in academic procrastination attitude between fifth grade male and female students. **Journal of Psychology and Instruction**, 4(1), 10–15.
- Prohaska, V., Morrill, P., Atilas, I., & Perez, A. (2000). Academic procrastination by nontraditional students. **Journal of Social Behavior and Personality**, 15, 125–134.
- Rothblum, E. D., Solomon, L.J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. **Journal of Counseling Psychology**, 33, 387–394.
- Samson, A. O. (2020). Academic self-efficacy, gender and academic procrastination. **Journal of Transdisciplinary Studies**, 75–84.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. **Journal of Counseling Psychology**, 31(4), 503–509.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. **Psychological Bulletin**, 133(1), 65–94.
- Van Eerde, W. (2000). Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals. **Applied Psychology: An International Review**, 49(3), 372–389.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. **Personality and Individual Differences**, 35, 1401–1418.

- Van Wyk, L. (2004). **The Relationship Between Procrastination and Stress in the Life of the High School Teacher (Master's thesis)**. University of Pretoria, Pretoria, South Africa.
- Vij, J., & Lomash, H. (2014). Role of motivation in academic procrastination. **International Journal of Scientific & Engineering Research**, 5(8), 1065–1070.
- Wazid, S. W., Shahnawaz, M. g., & Gupta, D. (2016). Procrastination among students: The role of gender, perfectionism and self-esteem. **The Indian Journal of Social Work**, 77(2), 191–210.
- Zamanpour, H. (2000). **The mediational roles of performance-avoidance goals pursuit and procrastination in the hierarchical model of achievement motivation (Master's thesis)**. Carleton University, Ottawa, Canada.