

# Research in School and Virtual Learning

## ORIGINAL ARTICLE

## Developing a Model of Cyberloafing Based on Time Management Skills and Academic Burnout with the Mediating Role of Academic Self-Efficacy

Sara NaqiBeyranvand<sup>1</sup>, Ezatolah Ghadampour<sup>2\*</sup>, HasanAli Veyskarami<sup>3</sup>

1 Ph.D Student, Educational Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

2 Professor, Educational Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

3 Assistant Professor, Educational Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

3

### Correspondence

Name: Ezatolah Ghadampour  
Email: [ghadampour.e@Lu.ac.ir](mailto:ghadampour.e@Lu.ac.ir)

### How to cite:

NaqiBeyranvand, S. Ghadampour, E. Veyskarami, H.A. (2025). Developing a Model of Cyberloafing Based on Time Management Skills and Academic Burnout with the Mediating Role of Academic Self-Efficacy. Research in School and Virtual Learning, 13(2), 21-32.

### ABSTRACT

The aim of this study was to examine the relationship between time management skills and academic burnout with cyberloafing, and the mediating role of academic self-efficacy among secondary school students. The present study was part of applied research in terms of purpose and in terms of method, of correlation studies. The research population consisted of all secondary school students in Khorramabad in the year 1402. Of them, 300 randomly selected as random cluster samples. The research tools included the Stoddart Internet Questionnaire (2016), The Truman and Hartley Time Management Skills Questionnaire (1996), the Salmaro and Natanen Academic Burnout Questionnaire, and the Jennings and Morgan Academic Self-Efficacy Questionnaire (1999). The method of analysis of this study was descriptive statistical indicators and structural equation analysis to model. The findings showed that the relationship between academic burnout and cyberloafing is significant both directly and indirectly, and academic self-efficacy is the mediator of this relationship. But, the relationship between time management skills and cyberloafing was not meaningful. Therefore, this avoidance behavior could be reduced by providing educational programs based on the power of the impact of academic self-efficacy and academic burnout on the occurrence of cyberloafing.

### KEYWORDS

Cyberloafing, Time Management Skills, Academic Burnout, Academic Self-Efficacy.

نشریه علمی

## پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی

«مقاله پژوهشی»

# تدوین مدل پرسه‌زنی اینترنتی براساس مهارت مدیریت زمان و فرسودگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی

سارا نقی‌بیرانوند<sup>۱</sup>، عزت‌اله قدمپور<sup>۲\*</sup>، حسنعلی ویسکرمی<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه مهارت مدیریت زمان و فرسودگی تحصیلی با پرسه‌زنی اینترنتی، نقش میانجی توانایی خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم بود. پژوهش حاضر از لحاظ هدف جزء پژوهش‌های کاربردی و از لحاظ روش از نوع مطالعات همبستگی بود. جامعه پژوهش را کلیه دانش‌آموزان متوسطه شهر خرم‌آباد در سال ۱۴۰۲ تشکیل دادند. از بین آن‌ها به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی ۳۰۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسش‌نامه پرسه‌زنی اینترنتی استودارت (۲۰۱۶)، پرسش‌نامه مهارت مدیریت زمان ترومن و هارتلی (۱۹۹۶)، پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی سالماآرو و ناتانن و پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی جینگز و مورگان (۱۹۹۹) بود. روش تحلیل این پژوهش، استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی و بهره‌گیری از تحلیل معادلات ساختاری به‌منظور برازش مدل بود. یافته‌ها نشان داد که رابطه فرسودگی تحصیلی با پرسه‌زنی اینترنتی هم به‌صورت مستقیم و هم غیرمستقیم معنادار است و خودکارآمدی تحصیلی واسطه این رابطه است. اما رابطه مهارت مدیریت زمان و پرسه‌زنی اینترنتی معنادار نبود. پس می‌توان از طریق ارائه برنامه‌های آموزشی با توجه به قدرت اثرگذاری خودکارآمدی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی بر بروز پرسه‌زنی اینترنتی، این رفتار اجتنابی را کاهش داد.

### واژه‌های کلیدی

پرسه‌زنی اینترنتی، مهارت مدیریت زمان، فرسودگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی.

۱ دانشجوی دکتر، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.  
۲ استاد، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.  
۳ استادیار، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

نویسنده مسئول:

عزت‌اله قدمپور

رایانامه: [ghadampour.e@Lu.ac.ir](mailto:ghadampour.e@Lu.ac.ir)

استناد به این مقاله:

سارا نقی‌بیرانوند، عزت‌اله قدمپور، حسنعلی ویسکرمی (۱۴۰۴). تدوین مدل پرسه‌زنی اینترنتی براساس مهارت مدیریت زمان و فرسودگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۳(۲)، ۳۲-۲۱.

## مقدمه

درک افراد از استفاده مفید و هدفمند از زمان اشاره دارد (باند و فدر<sup>۱۲</sup>، ۱۹۸۸). مهارت‌های مدیریت زمان همیشه نادیده گرفته می‌شوند؛ زیرا اغلب مردم آن را چیزی می‌دانند که می‌توان به‌طور طبیعی در حین انجام هر کاری در طول زندگی‌شان یاد بگیرند (یونس و بختیار<sup>۱۳</sup>، ۲۰۲۵). برای مثال دانش‌آموزان این مهارت را در حین کنار آمدن با زندگی مدرسه یا دانشگاه، رسیدگی به تکالیف، فعالیت‌ها و غیره شکل خواهند داد (احمد<sup>۱۴</sup> و همکاران، ۲۰۲۳). مدیریت زمان شامل رفتارهایی با هدف استفاده کارآمد از زمان در فعالیت‌های هدفمند است و شامل برنامه‌ریزی و سازماندهی اقدامات در یک توالی است (ثورسون و همکاران<sup>۱۵</sup>، ۲۰۲۳). تحقیقات به این نتیجه رسیده است که هر چه برنامه‌ریزی زمانی و استفاده موثر از زمان بهتر باشد، قرار گرفتن در معرض رفتار شدن در تله‌های زمان کمتر است، به عبارت دیگر، هرچه برنامه‌ریزی زمانی و استفاده موثر از زمان بهتر باشد، رفتارهای سایبری بی‌اهمیت کاهش می‌یابد (بوزبایندیر، ۲۰۱۹). از این رو مهارت‌های مدیریت زمان به‌طور منفی با پرسه‌زنی اینترنتی مرتبط است (کورزینسکی و پروتسیوک<sup>۱۶</sup>، ۲۰۲۲). مدیریت زمان، عملکرد فرد را از طریق تجزیه و تحلیل و برنامه‌ریزی بهبود می‌بخشد (آفرس<sup>۱۷</sup> و همکاران، ۲۰۲۲). دانستن نحوه استفاده از زمان برای درک و به‌کارگیری اصول مدیریت زمان کافی نیست؛ بلکه برای استفاده عاقلانه از زمان باید دانست که فرد با چه نوع مشکلاتی مواجه خواهد شد و همچنین علل آن‌ها را شناخت (بوستان و دورموش<sup>۱۸</sup>، ۲۰۱۷). بر این اساس، افرادی که زمان خود را بهتر مدیریت می‌کنند، یاد می‌گیرند که کارایی خود را بهبود بخشند و به موفقیت برسند؛ بنابراین مدیریت زمان نیاز به مهارت‌ها و عزم شخصی دارد (فرریرا آیدوگدو<sup>۱۹</sup>، ۲۰۲۳).

وظایف و مسئولیت‌هایی که به‌عنوان بخشی از فعالیت‌های آموزشی یا برخی فرآیندهای مربوط به ارزیابی و ارزشیابی فرآیندهای یادگیری مانند امتحانات و غیره به دانش‌آموزان محول می‌شود، اغلب باعث ایجاد برخی احساسات منفی از جمله کسالت، فرسودگی و خستگی می‌شود که تأثیرات مثبتی بر رفتارهای پرسه‌زنی اینترنتی دارند (ایروانی<sup>۲۰</sup> و همکاران، ۲۰۲۴؛ باغریاچیک یلماز<sup>۲۱</sup>، ۲۰۱۷). فرسودگی تحصیلی<sup>۲۲</sup> را می‌توان

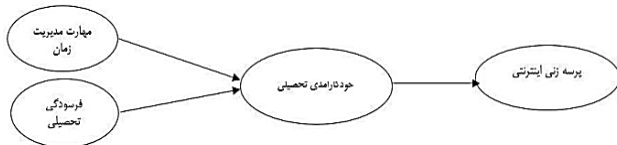
امروزه با پیشرفت‌های تکنولوژیکی، استفاده از دستگاه‌های دیجیتال مانند لپ‌تاپ، تبلت یا گوشی‌های هوشمند در بین نوجوانان رواج یافته است (متین اورتا و دمیرتپه-سایگیلی<sup>۱</sup>، ۲۰۲۳). بنابراین استفاده از فناوری بسیار متنوع شده است و افراد می‌توانند به آن‌ها متوسل شوند تا در اقداماتی شرکت کنند که آن‌ها را از اهداف خود دور می‌کند، که رفتارهای انحرافی سایبری نامیده می‌شود (کارابیک<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). یکی از نگرانی‌های فزاینده که در میان محققان در مورد رفتارهای انحرافی سایبری وجود دارد، استفاده از اینترنت در کلاس برای مقاصد شخصی است که پرسه‌زنی اینترنتی<sup>۳</sup> نامیده می‌شود (می‌هلیک<sup>۴</sup>، ۲۰۲۳). پرسه‌زنی اینترنتی موضوعی به‌نسبت جدید در ادبیات علمی است (یوانتو<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸)؛ در اصل مفهومی بود که در حوزه‌های صنعتی و سازمانی توسعه یافت و به‌عنوان رفتار انحرافی کارکنان طبقه‌بندی شد. لیم<sup>۶</sup> (۲۰۰۲) پرسه‌زنی اینترنتی را به‌عنوان استفاده غیرمرتبط کارکنان از ایمیل و اینترنت ارائه‌شده توسط شرکت در حین کار تعریف کرده است. با توجه به شیوع فزاینده استفاده از اینترنت در بین جوانان در دو دهه گذشته، پرسه‌زنی اینترنتی به یک نگرانی در میان محققان تبدیل شده است (کرینل<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۱۸). هنگامی که «تحقیقات استفاده افراد از فناوری اطلاعات» بین سال‌های ۲۰۱۹-۲۰۰۴ بررسی می‌شود؛ نتایج نشان می‌دهد میانگین استفاده از اینترنت بین ۱۶ تا ۲۴ ساله‌ها ۵۶/۴ و بین سال‌های ۲۰۲۰-۲۰۱۴ میانگین استفاده آن‌ها از اینترنت ۶۷/۴۳ بوده است (سپین<sup>۸</sup>، ۲۰۲۲). بنابراین با توجه به داده‌های قابل توجهی که ذکر شد و با توجه به اینکه پرسه‌زنی اینترنتی به‌عنوان مانعی برای دانش‌آموزان در تحقق اهداف یادگیری آن‌ها نیز محسوب می‌شود (دوراک<sup>۹</sup>، ۲۰۲۰)، بررسی عوامل مرتبط با پرسه‌زنی اینترنتی در میان نوجوانان حائز اهمیت است. با توجه به اینکه امکان گسترش رفتار پرسه‌زنی اینترنتی در نوجوانان وجود دارد لذا شناسایی متغیری که بتواند این رفتارها را کاهش دهد، اهمیت دارد. یکی از متغیرهایی که به‌طور قابل توجهی پرسه‌زنی اینترنتی را پیش‌بینی می‌کند، مهارت مدیریت زمان<sup>۱۰</sup> است (بوزبایندیر<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۹). مدیریت زمان به میزان

12 Bond & Feather  
13Yunus & Bachtiar  
14Ahmad  
15 Thorsson  
16 Korzynski & Protsiuk  
17 Alferes  
18 Bostan & Durmuş  
19 Ferreira Aydogdu  
20 İravani  
21 Bağrıaçık Yılmaz  
22 Academic Burnout

1 Metin-Orta & Demirtepe-Saygılı  
2 Karabiyik  
3 Cyberloafing  
4 Mihelič  
5 Yuwanto  
6 Lim  
7 Carbonell  
8 Şahin  
9 Durak  
10 Time management Skill  
11 Bozbayindir

خودکارآمدی به‌عنوان یک ساختار چند بعدی، مفهومی است که به‌جای یک ویژگی کلی به حوزه‌های شایستگی مختلف تقسیم می‌شود (بندورا، ۲۰۱۲؛ به نقل از کوجا و همکاران، ۱۵، ۲۰۲۳). پنگ<sup>۱۶</sup> (۲۰۲۲) در پژوهشی نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی به‌طور معناداری با پرسه‌زنی اینترنتی همبستگی منفی دارد. میان فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی نیز همبستگی وجود دارد (چن<sup>۱۷</sup> و همکاران، ۲۰۲۲) به‌طوری که دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا تمایل به اتخاذ استراتژی‌ها و اهداف یادگیری سودمندتری برای بهبود عملکرد تحصیلی دارند (الهدابی و کارپینسکی<sup>۱۸</sup>، ۲۰۲۰)، که برای کاهش خطر فرسودگی تحصیلی مفید است. بنابراین فرسودگی از طریق تاثیرگذاری بر خودکارآمدی تحصیلی بر پرسه‌زنی اینترنتی موثر است (کورزینسکی و پروتسیو<sup>۱۹</sup>، ۲۰۲۴). از طرفی دیگر بارگمن و کافلد<sup>۲۰</sup> (۲۰۲۳) نشان دادند که دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی بالاتر مدیریت زمان بهتری را گزارش کردند.

بنابراین چون مهارت‌های مدیریت زمان باعث کاهش پرسه‌زنی اینترنتی و فرسودگی تحصیلی باعث افزایش پرسه‌زنی اینترنتی می‌شود، پس خودکارآمدی تحصیلی مانع بروز رفتار پرسه‌زنی اینترنتی خواهد شد و با توجه به نقش تحکیم بخش خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین مهارت مدیریت زمان، فرسودگی تحصیلی و پرسه‌زنی اینترنتی مدل مفروض در شکل ۱ برای روابط بین این متغیرها نشان داده شده است.



شکل ۱. رابطه مهارت مدیریت زمان و فرسودگی تحصیلی با پرسه‌زنی

اینترنتی: نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی

درواقع، در تحقیق حاضر، پژوهشگر به دنبال پاسخ به این سؤالات است که آیا مدل ساختاری فرض شده در مورد پرسه‌زنی اینترنتی، با توجه به مهارت مدیریت زمان و فرسودگی تحصیلی تأیید می‌شود؟ و این که نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در تحکیم این روابط چگونه است؟

## روش پژوهش

هدف این پژوهش بررسی رابطه مهارت مدیریت زمان و

به‌عنوان خواسته‌های چالش‌برانگیز دوران تحصیلی و شکست دانش‌آموزان در برآورده کردن این انتظارات به‌دلیل فرسودگی در منابع روان‌شناختی تعریف کرد (مک‌کارتی و همکاران، ۱۹۹۰). فرسودگی تحصیلی نگرش و رفتار منفی دانش‌آموزانی است که به‌دلیل فشار یا عدم علاقه به یادگیری از یادگیری خسته شده‌اند (یو و همکاران، ۲۰۲۳). فرسودگی تحصیلی به یک عامل اساسی تبدیل شده است که بر سلامت روانی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (لی و لیو، ۲۰۲۲). فرسودگی تحصیلی اغلب با سه بعد در ادبیات پژوهشی سروکار دارد: احساسات منفی<sup>۴</sup>؛ رفتارهای یادگیری نامناسب<sup>۵</sup>؛ کاهش حس موفقیت تحصیلی<sup>۶</sup> (دوگرو و کاباساکال، ۲۰۲۳). تحقیقات نشان می‌دهد که فرسودگی تحصیلی اثرات مختلفی بر دانش‌آموزان دارد؛ مانند کاهش قابل توجه در پیشرفت تحصیلی و بی‌تفاوتی گسترده در فعالیت‌های مربوط به مدرسه (حسینی لرگانی، ۲۰۲۳؛ جیانگ و همکاران، ۲۰۲۳؛ آقاز و شیخ، ۲۰۱۶). پرامستی<sup>۱۰</sup> و همکاران (۲۰۲۵) در پژوهش خود نشان دادند که هرچه فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر باشد، فعالیت‌های منفی و فعالیت‌های چند وظیفه‌ای در حین کار یا مطالعه مانند پرسه‌زنی اینترنتی افزایش می‌یابد.

مطالعات نشان می‌دهد که پرسه‌زنی اینترنتی شکل معکوسی از رفتار کناره‌گیری است، که پاسخی به خودکارآمدی پایین و مهارت‌های مدیریت زمان ضعیف است (کورزینسکی و پروتسیو<sup>۱۱</sup>، ۲۰۲۲). خودکارآمدی تحصیلی به درک فرد از ظرفیت خود برای سازماندهی، اجرای شیوه‌های تحصیلی و دستیابی به اعتمادبه‌نفس و تسلط لازم برای دستیابی به نتایج خاص اشاره دارد (بندورا<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۸). خودکارآمدی به‌طور انتقادی با چارچوب شناختی اجتماعی بندورا (۱۹۸۶) و مدل تقابل سه‌گانه همسو است، که بیان می‌کند که یادگیری متکی به تعاملات متقابل بین افکار، رفتارها و محیط فراگیران است (برگمن<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۹). از این دیدگاه، باورهای خودکارآمدی نقش مهمی در پشتکار، انتخاب‌های تحصیلی و عملکرد فراگیران دارد (میچل<sup>۱۴</sup> و همکاران، ۲۰۲۳). مفهوم

- 1 McCarthy
- 2 Yu
- 3 Li & Liu
- 4 Negative Emotions
- 5 Inappropriate Learning Behaviors
- 6 Reduced Sense of Academic Accomplishment
- 7 Doğru & Kabasakal
- 8 Jiang
- 9 Aghaz & Sheikh
- 10 Pramesti
- 11 Korzynski & Protsiuk
- 12 Bandura
- 13 Bergman
- 14 Mitchell

15 Koca

16 Peng

17 Chen

18 Alhadabi and Karpinski

19 Korzynski & Protsiu

20 Bargmann & Kauffeld

۰/۸۰۵ و ۰/۹۰۱ در نوسان است. از آنجا که مقدار تمامی بارهای عاملی بالای ۰/۴ بود و همچنین مقدار قدر مطلق تمامی ضرایب معناداری  $t$  بالای ۱/۹۶ بود، این امر روایی همگرایی قابل قبول این ابزار را نشان می‌دهد (داوری و رضازاده، ۱۳۹۲). معیار میانگین واریانس استخراجی نیز برای ابزار پرسه‌زنی اینترنتی ۰/۷۲۲ به دست آمد. از آنجا که این معیار بالای ۰/۵ است، این امر روایی همگرایی قابل قبول ابزار تحقیق را نشان می‌دهد (داوری و رضازاده، ۱۳۹۲). در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ و پایایی مرکب ۰/۸۶ به دست آمد.

**مقیاس خودکارآمدی تحصیلی<sup>۴</sup>:** مقیاس خودکارآمدی تحصیلی توسط جینگز و مورگان<sup>۵</sup> در سال ۱۹۹۹ ساخته شده است. این مقیاس دارای ۳۰ سؤال و سه خرده مقیاس استعداد، کوشش و بافت است. سئوالات این مقیاس با طیف لیکرت چهار درجه‌ای (۴= کاملاً موافقم)، (۳= تا حدودی موافقم)، (۲= تا حدودی مخالفم)، (۱= کاملاً مخالفم) است و سؤال‌های ۴، ۵، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۰، ۲۲ و ۲۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. سازندگان این مقیاس میزان همسانی درونی آن را با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند همچنین روایی محتوایی آن را با استفاده از نظر استادان دانشگاه و معلمان ارزیابی کردند و روایی مطلوبی گزارش کردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ سه خرده مقیاس استعداد و کوشش و بافت به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۶ و ۰/۷۰ گزارش شده است (جمالی و همکاران، ۱۳۹۲). جمالی و همکاران (۱۳۹۲) به منظور به دست آوردن پایایی این مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کردند که ضرایب پایایی را برای خودکارآمدی کلی ۰/۷۶، خرده مقیاس‌های استعداد ۰/۷۹، بافت ۰/۶۲ و تلاش ۰/۵۹ به دست آوردند و روایی محتوایی آن را با استفاده از نظر متخصصان مطلوب گزارش کردند. در پژوهش حاضر میزان آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۴ به دست آمد.

**پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی<sup>۶</sup>:** این پرسش‌نامه در سال ۲۰۰۵ توسط سالما - آرو و ناآتان<sup>۷</sup> با توجه به پرسش‌نامه فرسودگی برگن<sup>۸</sup> ساخته شده است. این پرسش‌نامه به بررسی میزان فرسودگی دانش‌آموزان در مدرسه می‌پردازد و دارای پانزده گویه است که سه مولفه خستگی هیجانی (۵ گویه)، بدبینی (۴ گویه) و کارایی (۶ گویه) را در بر می‌گیرد. همه گویه‌ها در طیف هفت درجه‌ای لیکرت از هرگز (۰) تا همیشه

فرسودگی تحصیلی با پرسه‌زنی اینترنتی و نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر خرم‌آباد بود. روش انجام پژوهش از نظر هدف، از نوع کاربردی و از حیث ماهیت، توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مقطع متوسطه دوم شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که بر اساس آمار دریافتی از اداره آموزش و پرورش شهر خرم‌آباد برابر ۱۳۲۱ نفر بودند. از بین افراد جامعه، براساس جدول کرجسی و مورگان، ۳۰۰ نفر به عنوان حجم نمونه در نظر گرفته شد. انتخاب آزمودنی‌ها به روش تصادفی طبقه‌ای انجام گرفت. در ابتدای پژوهش ابتدا به آزمودنی‌ها اطمینان داده شد که پاسخ به این پرسش‌نامه‌ها و نتایج آن‌ها صرفاً جنبه پژوهشی دارد و مربوط به ارزیابی آن‌ها نخواهد شد. سپس برای تکمیل پرسش‌نامه‌ها توضیحات لازم ارائه شد و از بیان هرگونه توضیحی که احتمال ایجاد سوگیری در پاسخ ایجاد کند، خودداری شد. در آخر، پس از اجرا پاسخ‌ها در نرم‌افزار اسپاس اس ۲۳ وارد شد و پس از آن در نرم‌افزار LISREL 8.8 مدل‌سازی انجام گرفت. ملاک ورود افراد به پژوهش، داشتن رضایت کامل و حضور داوطلبانه و به تبع، دقت در پاسخگویی به پرسش‌نامه بود.

## ابزار پژوهش

**پرسش‌نامه پرسه‌زنی اینترنتی<sup>۱</sup>:** برای اندازه‌گیری پرسه‌زنی اینترنتی از پرسش‌نامه استودارت<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) استفاده خواهد شد. این مقیاس حاوی ۲۲ سؤال است و در قالب طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از نمره ۱ (کاملاً مخالف) تا نمره ۵ (کاملاً موافق) طراحی شده است. جمع نمره‌های این ۲۲ سؤال به عنوان نمره کلی پرسه‌زنی اینترنتی محسوب می‌شود. برای بررسی پایایی پرسش‌نامه از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی مرکب<sup>۳</sup> استفاده شده است که میزان این دو ضریب به ترتیب ۰/۹۸۲ و ۰/۹۸۳ بوده است. از آنجا که مقادیر محاسبه شده آلفای کرونباخ و پایایی مرکب هر دو بیشتر از ۰/۷ است این امر نشانه هم‌سوایی درونی خوب و موید پایایی مطلوب پرسش‌نامه است (داوری و رضازاده، ۱۳۹۲). خلیلی (۱۳۹۷) الگوی آلفای کرونباخ ۰/۹۶۳ و پایایی مرکب ۰/۹۶۶ را برای این ابزار به دست آورده است. استودارت (۲۰۱۶) نیز آلفای کرونباخ ۰/۹۴ را برای این ابزار گزارش کرده است. نتایج تحلیل عاملی تاییدی متغیر پرسه‌زنی اینترنتی نشان داد که بارهای عاملی ۲۲ گویه‌ای این متغیر بین

4 Morgan-Jinks Student Efficacy Scale (MJSES)

5 Jinks & Morgan

6 Student Burnout Inventory (SBI)

7 Salmela-Aro & Näätänen

8 Bergen

1 Stoddart Cyberloafing Questionnaire (SCQ)

2 Stoddart

3 Composite Reliability (CR)

نمونه، ۱۷۶ نفر از مادران افراد شرکت کننده (۵۸/۷ درصد) دیپلم و زیردیپلم، ۹۴ نفر مادران (۳۱/۳ درصد) کاردانی و کارشناسی، ۲۶ نفر از مادران افراد شرکت کننده (۸/۷ درصد) کارشناسی ارشد و دکتری و ۴ نفر از مادران افراد شرکت کننده (۱/۳ درصد) فوت شده؛ مبتنی بر تحصیلات پدران افراد نمونه، ۱۶۷ نفر از پدران افراد شرکت کننده (۵۵/۷ درصد) دیپلم و زیردیپلم، ۹۷ نفر پدران (۳۲/۳ درصد) کاردانی و کارشناسی، ۳۰ نفر از پدران افراد شرکت کننده (۱۰ درصد) کارشناسی ارشد و دکتری و ۶ نفر از پدران افراد شرکت کننده (۲ درصد) فوت شده بودند.

#### جدول ۱. توصیف متغیرهای پژوهشی بر اساس شاخص‌های توصیفی

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کجی کشیدگی	آماره k-s معناداری
پرسه‌زنی اینترنتی	۶۹/۹۰	۱۷/۰۱	۰/۰۷	۰/۵۱
خودکارآمدی تحصیلی	۷۹/۸۷	۱۷/۰۶	۰/۰۸	۰/۲۹
فرسودگی تحصیلی	۴۵/۶۴	۱۰/۶۹	۰/۰۶	۰/۶۹
مهارت مدیریت زمان	۴۱/۱۰	۱۰/۴۱	۰/۰۹	۰/۹۳

بر اساس جدول ۱، توصیف داده‌های به‌دست آمده برای متغیرهای پژوهشی نشان داد که میانگین متغیرهای پرسه‌زنی اینترنتی، خودکارآمدی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و مهارت مدیریت زمان به ترتیب برابر با ۶۹/۹۰، ۷۹/۸۷، ۴۵/۶۴ و ۴۱/۱۰ به‌دست آمد. همچنین انحراف استاندارد این متغیرها به ترتیب برابر با ۱۷/۰۱، ۱۷/۰۶، ۱۰/۶۹ و ۱۰/۴۱ محاسبه شد. در ادامه، ضمن بررسی پیش‌فرض‌ها، رابطه متغیرها بر اساس تحلیل معادلات ساختاری آزمون گردید. طبیعی بودن داده‌ها بر اساس سطح کجی و کشیدگی مطلوب (در محدوده +۲ تا -۲) و نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرنوف (معناداری بالاتر از ۰/۰۵) تأیید گردید. هم‌خطی متغیرهای پیش‌بین بر اساس شاخص تورم واریانس بالاتر از ۱۰ و ضریب تحمل کمتر از ۰/۱ تأیید شد (فرسودگی تحصیلی برابر با ۱/۶۹ و ۰/۵۹؛ خودکارآمدی تحصیلی برابر با ۱/۷۵ و ۰/۵۷ و مهارت مدیریت زمانی در سطح ۱/۴۳ و ۰/۷۰). وجود نداشتن داده‌های پرت بر اساس مانده‌های استاندارد شده، فاصله‌های کوک و لورژ تأیید شد (مانده‌های استاندارد شده در محدوده ۲/۹۵ و ۲/۷۴؛ فاصله کوک در محدوده ۰/۰۰۱ و ۰/۰۶ و مقدار لورژ<sup>۳</sup> در محدوده ۰/۰۰۱ و ۰/۰۶).

(۶) از طرف دانش‌آموز درجه‌بندی می‌شود. پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی مربوط به مدرسه سالما - آرو و ناآنان دارای سه مولفه است که عبارتند از: خستگی هیجانی؛ بدبینی؛ فقدان کارایی. این پرسش‌نامه استاندارد است و توسط بدری‌گرگری و همکارانش (۱۳۹۱) ترجمه شده است. سالما - آرو و همکاران (۲۰۰۹) روایی و پایایی این پرسش‌نامه را مطالعه کردند. آن‌ها گزارش کرده‌اند که مدل سه عاملی خستگی هیجانی، بدبینی و فقدان کارایی در مقایسه با مدل یک عاملی و دو عاملی برازندگی مناسبی دارد. بدری‌گرگری و همکارانش (۱۳۹۱) پایایی کل پرسش‌نامه را ۰/۸۶ و پایایی خرده مقیاس خستگی هیجانی برابر با ۰/۷۷، خرده مقیاس بدبینی برابر با ۰/۷۸ و خرده مقیاس فقدان کارایی ۰/۸۴ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر پایایی کل پرسش‌نامه ۰/۸۳ بود.

#### مقیاس مهارت مدیریت زمان<sup>۱</sup> (TMS): به منظور

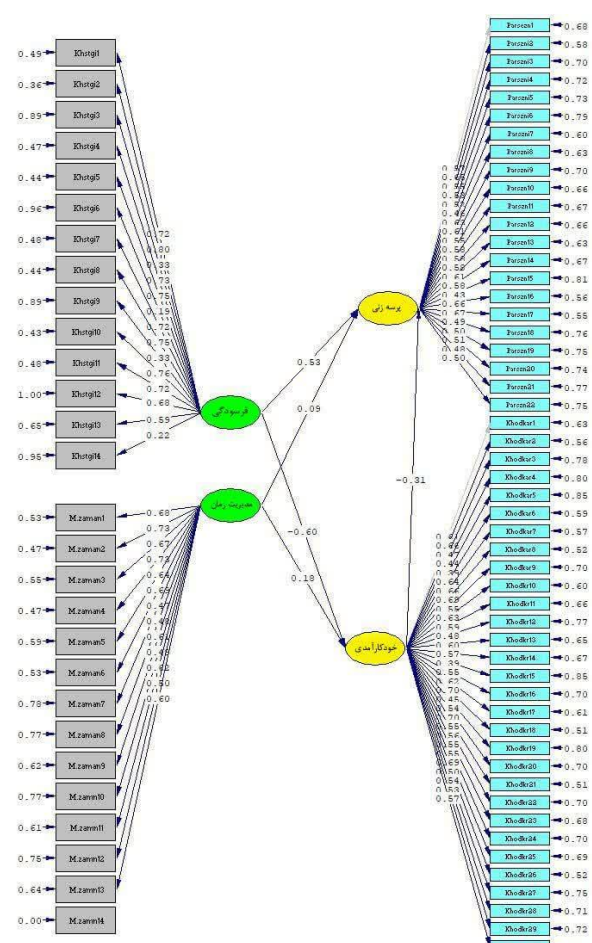
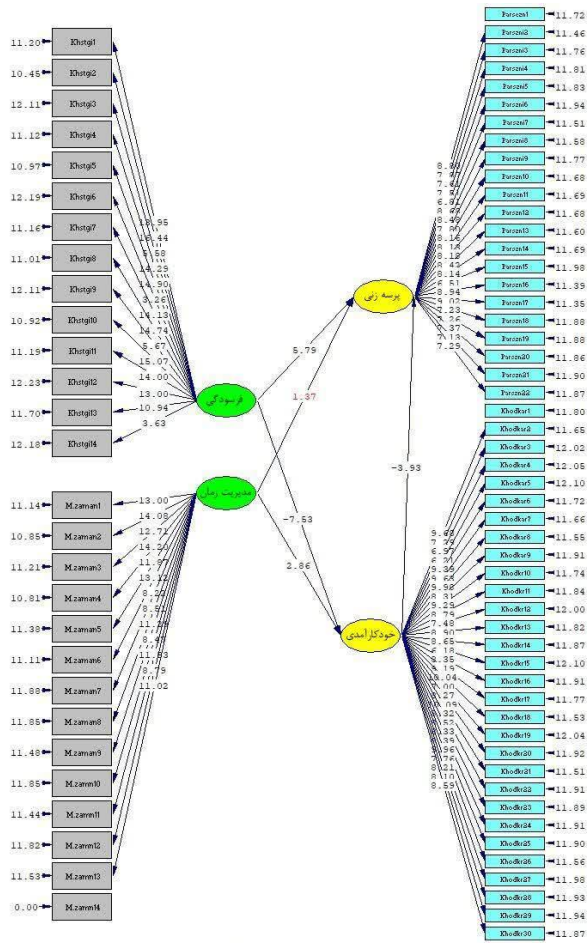
اندازه‌گیری مدیریت زمان از پرسش‌نامه رفتار مدیریت زمان ترومن و هارتلی<sup>۲</sup> (۱۹۹۶) استفاده شد. این ابزار از چهارده سؤال و دو عامل به نام برنامه‌ریزی کوتاه مدت (مربک از ۵ سؤال) و اطمینان به برنامه‌ریزی بلندمدت (مربک از ۹ سؤال) تشکیل شده است که توسط سواری (۱۳۸۷) به زبان فارسی ترجمه و روی دانشجویان دانشگاه پیام نور اهواز اجراء و آلفای کرونباخ آن را ۰/۷۹ به‌دست آورد. سواری و همکاران (۱۳۸۸) طی تحقیقی روایی این پرسش‌نامه را از طریق همبستگی با پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی محاسبه و مقدار آن ۰/۵۲۳- محاسبه کردند که در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است. ترومن و هارتلی (۱۹۹۶) آلفای کرونباخ آن را ۰/۷۹ به‌دست آوردند. شیوه نمره‌گذاری آن به صورت مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت همیشه (۵)، غالباً (۴)، بعضی اوقات (۳)، بندرت (۲) و هرگز (۱) صورت می‌گیرد. در پژوهش حاضر میزان آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۰ به دست آمد.

#### یافته‌ها

در بخش توصیفی، مبتنی بر جنسیت، ۱۵۴ نفر از شرکت‌کنندگان دختر (۵۱/۳) و ۱۴۶ نفر پسر (۴۸/۷)؛ بر اساس سن، ۶۲ نفر از شرکت‌کنندگان (۲۰/۷ درصد) دارای ۱۵ سال، ۹۷ نفر از افراد نمونه (۳۲/۳ درصد) دارای ۱۶ سال، ۸۰ نفر از افراد نمونه (۲۶/۷ درصد) دارای ۱۷ سال و ۶۱ نفر از شرکت‌کنندگان (۲۰/۳ درصد) دارای ۱۸ سال؛ بر اساس تحصیلات مادران افراد

1 Time Management Scale

2 Trueman & Hartley



**نمودار ۲.** تدوین مدل پرسه زنی اینترنتی بر اساس متغیرهای پیش بین با میانجی‌گری خودکارآمدی در حالت ضرایب معناداری

**نمودار ۱.** تدوین مدل پرسه زنی اینترنتی بر اساس متغیرهای پیش‌بین با میانجی‌گری خودکارآمدی در حالت ضرایب استاندارد

مقادیر t رابطه متغیرهای خودکارآمدی بر پرسه زنی اینترنتی برابر با  $3/93-$  بود.

بر اساس شکل ۲، مدل برازش یافته مبتنی بر پیش‌بینی پرسه زنی اینترنتی بر اساس فرسودگی تحصیلی و مهارت مدیریت زمان با میانجی خودکارآمدی ترسیم شد. بر این اساس، در این مدل، ضریب تأثیر استاندارد متغیرهای فرسودگی تحصیلی و مدیریت زمانی بر پرسه زنی اینترنتی به ترتیب برابر با  $0/53$  و  $0/09$  بود. افزون بر این، ضریب تأثیر استاندارد متغیرهای فرسودگی تحصیلی و مدیریت زمانی بر متغیر میانجی خودکارآمدی به ترتیب برابر با  $0/60-$  و  $0/18$  و ضریب تأثیر استاندارد خودکارآمدی بر پرسه زنی اینترنتی برابر با  $0/31-$  بود.

**جدول ۲.** ضریب استاندارد و آماره t برای روابط مستقیم متغیرهای پژوهش

روابط مستقیم متغیرها	میزان اثر	مقدار t	پذیرش/رد رابطه
فرسودگی تحصیلی × پرسه زنی اینترنتی	۰/۵۳	۵/۷۹	تأیید رابطه
فرسودگی تحصیلی × خودکارآمدی	-۰/۶۰	-۷/۵۳	تأیید رابطه
مهارت مدیریت زمانی × پرسه زنی اینترنتی	۰/۰۸	۱/۳۷	رد رابطه
مهارت مدیریت زمانی × خودکارآمدی	۰/۱۸	۲/۸۶	تأیید رابطه
خودکارآمدی × پرسه زنی اینترنتی	-۰/۳۱	-۳/۹۳	تأیید رابطه
روابط غیرمستقیم متغیرها	آماره سوبل	مقدار t	پذیرش/رد رابطه
فرسودگی تحصیلی × خودکارآمدی	۳/۳۵	۰/۰۰۱	تأیید رابطه غیرمستقیم
مهارت مدیریت زمانی × خودکارآمدی	-۱/۵۶	۰/۱۱	عدم تأیید رابطه

بر اساس شکل ۳، در بررسی مقادیر t به دست آمده برای روابط موجود این نتیجه به دست آمد که پس از ورود متغیر میانجی، مقادیر t مربوط به ضرایب رابطه متغیرهای فرسودگی تحصیلی و مدیریت زمانی بر پرسه زنی اینترنتی به ترتیب برابر با  $5/79$  و  $1/37$  بود. افزون بر این، مقادیر t رابطه متغیرهای فرسودگی تحصیلی و مدیریت زمانی بر متغیر میانجی خودکارآمدی به ترتیب برابر با  $7/53-$  و  $2/86$  بود. همچنین



نتیجه شاخص تقسیم‌بندی دو بر درجه آزادی از تقسیم با  $6346/63$  بر درجه آزادی  $3153$  برابر با  $2/012$  محاسبه شد که نشان از برازش مناسب مدل داشت. در نهایت، شاخص برازش تطبیقی، شاخص برازش نرمال، شاخص برازش نرمال‌نشده، شاخص برازش افزایشی و شاخص برازش نسبی به ترتیب برابر با  $0/91$ ،  $0/95$ ،  $0/95$ ،  $0/95$  و  $0/90$  محاسبه شد که نشان از برازش مناسب مدل داشت.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی روابط مهارت مدیریت زمان و فرسودگی تحصیلی با پرسه‌زنی اینترنتی، نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه دوم شهر خرم‌آباد بود.

نتایج نشان داد که رابطه فرسودگی تحصیلی و پرسه‌زنی اینترنتی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی چه به صورت مستقیم و چه به صورت غیر مستقیم معنادار بود. این یافته با پژوهش‌های پرامستی و همکاران (۲۰۲۵)، ایروانی و همکاران (۲۰۲۴)، رحمانی (۱۴۰۲)، باغریاچیک یلماز (۲۰۱۷) و آقاز و شیخ<sup>۹</sup> (۲۰۱۶) همسو است. فرسودگی تحصیلی به‌عنوان یکی از عوامل مهمی که می‌تواند به کاهش انگیزه و کیفیت عملکرد تحصیلی منجر شود، به‌طور مستقیم با پرسه‌زنی اینترنتی ارتباط دارد (دوگرو و کابساکال، ۲۰۲۳). دانش‌آموزانی که احساس خستگی، بی‌علاقگی و ناامیدی نسبت به تحصیلات خود دارند، بیشتر به پرسه‌زنی اینترنتی گرایش پیدا می‌کنند. این امر به دلیل تلاش آن‌ها برای فرار از فشارهای تحصیلی و کسب یک احساس موقتی از رهایی است که پرسه‌زنی اینترنتی فراهم می‌کند (باغریاچیک یلماز، ۲۰۱۷). به عبارت دیگر، فرسودگی تحصیلی، با ایجاد یک احساس ناتوانی و بی‌تفاوتی، دانش‌آموزان را به سمت رفتارهای اجتنابی مانند پرسه‌زنی اینترنتی سوق می‌دهد. با این حال، خودکارآمدی تحصیلی به‌عنوان یک متغیر میانجی اثر رابطه بین پرسه‌زنی اینترنتی و فرسودگی تحصیلی را تحت تاثیر قرار داد و آن را افزایش داد. این یافته را می‌توان این گونه تبیین کرد که دانش‌آموزانی که از سطح بالایی از خودکارآمدی تحصیلی برخوردارند، کمتر به فرسودگی تحصیلی و در نتیجه کمتر به پرسه‌زنی اینترنتی دچار می‌شوند (پینگ، ۲۰۲۲). خودکارآمدی تحصیلی، با تقویت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان در توانایی‌هایشان برای مواجهه با چالش‌های تحصیلی، از تبدیل شدن فرسودگی تحصیلی به رفتارهای منفی مانند پرسه‌زنی اینترنتی جلوگیری می‌کند چن و

در ادامه، در جدول ۲، ضرایب استاندارد محاسبه شده و مقادیر  $t$  مربوط به روابط مستقیم و غیرمستقیم در مدل برازش یافته بیان شد. بر این اساس، ضریب معناداری فرسودگی تحصیلی بر پرسه‌زنی اینترنتی (برابر با  $5/79$ ) و فرسودگی تحصیلی بر خودکارآمدی (برابر با  $-7/53$ ) و مهارت مدیریت زمانی بر خودکارآمدی (برابر با  $2/86$ ) به سبب مقدار  $t$  بالاتر از  $1/96$  معنادار بود. ولی ضریب معناداری مهارت مدیریت زمانی بر پرسه‌زنی اینترنتی معنادار نیست (برابر با  $1/37$ ). همچنین با استفاده از آزمون سوبل<sup>۱</sup> به بررسی نتایج معناداری روابط غیرمستقیم میان متغیرهای پژوهش پرداخته شد. بر این اساس، مشخص شد که رابطه غیرمستقیم فرسودگی تحصیلی با پرسه‌زنی اینترنتی با میانجی خودکارآمدی معنادار بود. با این وجود، رابطه غیرمستقیم مهارت مدیریت زمانی با پرسه‌زنی اینترنتی با میانجی خودکارآمدی معنادار نیست. پس از بررسی ضرایب به‌دست آمده در مدل و بررسی اعتبار گویه‌ها، اکنون، پیش از بررسی جداگانه فرضیه‌ها به تحلیل شاخص‌های برازش مدل پرداخته شد. از این رو، جهت بررسی برازش مدل برازش یافته ضرورت توجه به شاخص‌های برازش وجود دارد.

### جدول ۳. شاخص‌های برازش محاسبه شده در مدل پژوهش

شاخص برازش مدل	مقدار شاخص	سطح مطلوب	وضعیت برازش
ریشه میانگین مجذورات تقریب <sup>۲</sup>	۰/۰۵۸	زیر ۰/۱	مطلوب است
نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی <sup>۳</sup>	۲/۰۱۲	کمتر از ۵	مطلوب است
شاخص برازش تطبیقی <sup>۴</sup>	۰/۹۵	بالاتر یا مساوی ۰/۹	مطلوب است
شاخص برازش نرمال <sup>۵</sup>	۰/۹۱	بالاتر یا مساوی ۰/۹	مطلوب است
شاخص برازش نرمال‌نشده <sup>۶</sup>	۰/۹۵	بالاتر یا مساوی ۰/۹	مطلوب است
شاخص برازش افزایشی <sup>۷</sup>	۰/۹۵	بالاتر یا مساوی ۰/۹	مطلوب است
شاخص برازش نسبی <sup>۸</sup>	۰/۹۰	بالاتر یا مساوی ۰/۹	مطلوب است

بر اساس جدول ۳، بررسی شاخص‌های برازش نشان داد که شاخص ریشه میانگین مربعات خطاهای تخمین به‌عنوان شاخص اصلی نیکویی برازش در مدل‌یابی معادلات ساختاری در سطح مناسب بود، زیرا کمتر از  $0/1$  به‌دست آمد. همچنین،

- 1 Sobel Test
- 2 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)
- 3 CMIN/DF
- 4 Comparative Fitness Index (CFI)
- 5 Normed Fit Index (NFI)
- 6 Non-Normed Fit Index (NNFI)
- 7 Incremental Fitness Index (IFI)
- 8 Relative Fit Index (RFI)



مدارس و مؤسسات آموزشی با هدف تقویت خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان طراحی و اجرا شود تا از اثرات منفی فرسودگی تحصیلی بر رفتارهای دانش‌آموزان کاسته شود.

زمان برای اکثر مردم یک مقوله بسیار ارزشمند است. با این حال، زمان مقوله‌ای محدود است و افراد گاهی اوقات به دلیل نیازهای وظایف چندگانه خود از آن به‌طور موثر استفاده نمی‌کنند. عواملی مانند حجم کار، منابع محدود، مسئولیت‌ها و توانایی‌های فرد یا وقفه‌ها ممکن است فشار بر افراد برای مدیریت زمان ایجاد کند. این فشارها ممکن است باعث شود که برخی از مسئولیت‌های آن‌ها مانع از زمان مربوط به کار شود و افراد ممکن است بخشی از زمان کار خود را صرف فعالیت‌های غیر مرتبط با کار کنند. اوتکن<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۲۳) در بررسی رابطه بین مدیریت زمان و پرسه‌زنی اینترنتی، یافته جالبی داشتند که تنها بعد وقت تلف‌کننده مدیریت زمان، تفاوت در پرسه‌زنی اینترنتی را منفی توضیح می‌دهد. وقت تلف کردن به معنای ادامه روال یا فعالیت‌های غیر سودآور است. بعد وقت تلف‌کننده به عادات بد زمان و استفاده ضعیف از زمان شخصی مربوط می‌شود. اتلاف وقت شامل هر چیزی است که مانع از دستیابی افراد به اهداف خود به‌طور موثر می‌شود (آلای و کواک<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲). به احتمال زیاد، این افراد کنترل زندگی خود را ندارند. از آن‌جا که آن‌ها نمی‌توانند به‌طور موثر از زمان خود استفاده کنند، حتی نمی‌توانند وقت خود را برای درگیر شدن در پرسه‌زنی اینترنتی پیدا کنند. یافته‌ارائه شده توسط یانگ و آیدوگان<sup>۴</sup> (۲۰۱۶) این است که رابطه مثبتی بین اتلاف وقت و پرسه‌زنی اینترنتی وجود دارد. آن‌ها هیچ رابطه قابل توجهی بین سایر ابعاد مدیریت زمان و پرسه‌زنی اینترنتی پیدا نکردند. این یافته‌ها نشان می‌دهد که تحقیقات بیشتری برای درک بهتر رابطه بین این دو متغیر لازم است. در پژوهش حاضر رابطه مهارت مدیریت زمان و پرسه‌زنی اینترنتی معنادار نبود، همچنین رابطه غیرمستقیم مهارت مدیریت زمان و پرسه‌زنی اینترنتی با میانجی خودکارآمدی تحصیلی نیز معنادار نبود. باتوجه به نتایج تحقیق حاضر، رابطه معناداری بین مهارت مدیریت زمان و پرسه‌زنی اینترنتی با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم مشاهده نشد. باتوجه به اینکه فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی، یک سازه منفی و یک سازه مثبت هستند و همچنین هر دو مبتنی بر شناخت و هیجان هستند، به سبب قدرت اثرگذاری عوامل شناختی و هیجانی بر بروز پرسه‌زنی اینترنتی، عملاً تا

همکاران، ۲۰۲۲). به عبارت دیگر، خودکارآمدی تحصیلی به‌عنوان یک میانجی عمل می‌کند که از تأثیر منفی فرسودگی تحصیلی بر پرسه‌زنی اینترنتی می‌کاهد. در نهایت، بررسی رابطه غیرمستقیم نشان می‌دهد که خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند به‌عنوان یک مکانیزم محافظتی عمل کند که تأثیر فرسودگی تحصیلی بر پرسه‌زنی اینترنتی را کاهش می‌دهد. به بیان دیگر، هرچند فرسودگی تحصیلی می‌تواند به صورت مستقیم به افزایش پرسه‌زنی اینترنتی منجر شود اما تقویت خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند این روند را مختل کرده و در نهایت از پرسه‌زنی اینترنتی جلوگیری کند (الهدابی و کارپینسکی، ۲۰۲۰). این یافته‌ها اهمیت برنامه‌های مداخله‌ای را برجسته می‌سازد که هدف آن‌ها تقویت خودکارآمدی تحصیلی به منظور کاهش آثار منفی فرسودگی تحصیلی و کاهش رفتارهای اجتنابی مانند پرسه‌زنی اینترنتی است. این موضوع بدین معناست که دانش‌آموزانی که از فرسودگی تحصیلی رنج می‌برند، بیشتر تمایل دارند وقت خود را به جای مطالعه و تمرکز بر وظایف تحصیلی، در فضای مجازی و اینترنت صرف کنند (پرامستی و همکاران، ۲۰۲۵). این نتیجه با نتایج مطالعات قبلی هم‌خوانی دارد که نشان می‌دهند با افزایش سطح خستگی و حساسیت‌زدایی دانش‌آموزان، آن‌ها تمایل دارند رفتار پرسه‌زنی اینترنتی را بیشتر نشان دهند (پرامستی و همکاران، ۲۰۲۵؛ دوگرو و کابساکال، ۲۰۲۳). علاوه بر این، ممکن است نتیجه‌گیری شود که افزایش فعالیت‌های پرسه‌زنی اینترنتی باعث افزایش فرسودگی تحصیلی نیز می‌شود. به همین دلیل دانش‌آموزان به فعالیت‌های کمتر چالش‌برانگیز و غیرضروری مانند پرسه‌زنی اینترنتی روی می‌آورند (دوگرو و کابساکال، ۲۰۲۳). همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی به‌عنوان یک میانجی، نقشی کلیدی در رابطه بین فرسودگی تحصیلی و پرسه‌زنی اینترنتی ایفا می‌کند. به این صورت که افرادی که از سطح بالای خودکارآمدی برخوردارند؛ حتی در صورت تجربه فرسودگی، کمتر به پرسه‌زنی اینترنتی می‌پردازند (کوزینسکی و پروتسیو، ۲۰۲۴). این موضوع نشان می‌دهد که تقویت خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند به‌عنوان یک استراتژی مؤثر در کاهش رفتارهای منفی مرتبط با فرسودگی تحصیلی نظیر پرسه‌زنی اینترنتی عمل کند (پنگ<sup>۱</sup>، ۲۰۲۲). به‌طور کلی، این نتایج تأکید بر اهمیت توجه به عوامل روان‌شناختی مانند خودکارآمدی تحصیلی در مدیریت و کاهش آثار منفی فرسودگی تحصیلی دارد. با توجه به این یافته‌ها، پیشنهاد می‌شود که برنامه‌های آموزشی و مشاوره‌ای در

2 Ötken

3 Alay &amp; Kocak

4 Genç &amp; Aydoğan

1 Peng

زمانی که فرد از وضعیت شناختی و هیجانی منسجمی برخوردار نباشد، تلاش برای آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی که همان مهارت مدیریت زمان هست، تأثیرگذار نیست. به همین سبب در مدل عوامل مهارتی معنادار نشد و عموماً سازه‌هایی با بنیان شناختی، هیجانی و عاطفی تأکید می‌شوند. این نتیجه می‌تواند به دلیل محدودیت‌های مختلفی باشد که در پژوهش وجود دارد. از جمله این محدودیت‌ها می‌توان به احتمال کمبود دقت در ابزارهای اندازه‌گیری، نمونه‌گیری غیرمطلوب یا عوامل خارجی دیگری که در این مطالعه مدنظر قرار نگرفته‌اند، اشاره کرد. علاوه بر این، نتایج عدم رابطه معنادار ممکن است ناشی از این باشد که خودکارآمدی تحصیلی به تنهایی نمی‌تواند به‌عنوان یک میانجی‌گر قوی بین مهارت مدیریت زمان و پرسه‌زنی اینترنتی در این جامعه عمل کند. ممکن است عوامل دیگری نظیر استرس، انگیزه درونی یا محیط‌های تحصیلی و اجتماعی بر این رابطه تأثیرگذار باشند که در این تحقیق بررسی نشده‌اند. بنابراین برای تحقیقات آینده، پیشنهاد می‌شود که این عوامل مورد توجه بیشتری قرار گیرند و پژوهش‌های جدیدتری در این زمینه انجام شود. این یافته‌ها نشان می‌دهد که صرف تمرکز بر تقویت مهارت‌های مدیریت زمان و خودکارآمدی تحصیلی ممکن است برای کاهش پرسه‌زنی اینترنتی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم کافی نباشد و نیاز به رویکردهای جامع‌تری وجود دارد که جنبه‌های دیگر از جمله حمایت اجتماعی و انگیزه‌های درونی دانش‌آموزان را نیز شامل شود. عدم رابطه معنادار بین مهارت مدیریت زمان و پرسه‌زنی اینترنتی از طریق خودکارآمدی تحصیلی ممکن است به دلیل پیچیدگی و چندبعدی بودن تعامل بین این متغیرها باشد. مدیریت زمان و پرسه‌زنی اینترنتی هر دو متغیرهای پیچیده‌ای هستند که تحت تأثیر عوامل متعددی قرار می‌گیرند. به‌عنوان مثال، ممکن است عوامل محیطی مانند سطح دسترسی به منابع دیجیتال، حمایت اجتماعی و حتی فرهنگ سازمانی در نحوه استفاده از زمان و پرسه‌زنی اینترنتی نقش مهمی داشته باشند، که این عوامل ممکن است تأثیر خودکارآمدی تحصیلی را تحت‌الشعاع قرار دهند. تفاوت‌های

فردی در نحوه استفاده از مهارت‌های مدیریت زمان نیز می‌تواند یکی از دلایل عدم رابطه معنادار باشد. برخی افراد حتی با وجود داشتن مهارت‌های قوی مدیریت زمان، ممکن است به دلیل ویژگی‌های شخصیتی خاص، مانند تکانش‌گری یا تمایل به تعویق، همچنان به پرسه‌زنی اینترنتی بپردازند. این موضوع نشان می‌دهد که علاوه بر مهارت مدیریت زمان، ویژگی‌های شخصیتی نیز نقش مهمی در رفتارهای اینترنتی افراد ایفا می‌کند و ممکن است تأثیر خودکارآمدی تحصیلی را در این زمینه کاهش دهد (کمالی‌زارچ و شکاری، ۱۳۹۹؛ سواری و منشاوی، ۱۳۹۵). در نهایت، ممکن است مدل مفهومی پژوهش به اندازه کافی پیچیدگی‌های مرتبط با تعاملات بین متغیرها را در نظر نگرفته باشد. خودکارآمدی تحصیلی ممکن است تنها یکی از متغیرهای میانجی باشد و عوامل دیگری مانند انگیزش درونی، استرس، یا حمایت اجتماعی نیز می‌توانند به‌عنوان میانجی‌های موثرتر عمل کنند (تجری، ۱۳۹۷؛ فلسفی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۴). این موضوع می‌تواند نشان‌دهنده نیاز به مدل‌سازی پیچیده‌تر و در نظر گرفتن چندین متغیر میانجی یا تعدیل‌کننده در تحلیل‌های آینده باشد.

در نتیجه، عدم وجود رابطه معنادار بین این متغیرها نباید به‌عنوان یک ناتوانی در پژوهش دیده شود، بلکه به‌عنوان یک نشانه از پیچیدگی‌های ذاتی و تعاملات چندگانه‌ای که در رفتارهای تحصیلی و اینترنتی وجود دارد، در نظر گرفته شود. این یافته‌ها می‌توانند به‌عنوان نقطه شروعی برای بررسی‌های دقیق‌تر و مدل‌های پیچیده‌تر در تحقیقات آینده باشد.

### تعارض منافع

نویسندگان در پژوهش هیچ تعارض منافی باهم ندارند.

### سپاسگزاری

بدین وسیله از کلیه مسئولان آموزش و پرورش شهر خرم‌آباد، مدیران، معلمان و دانش‌آموزانی که ما را در اجرای این پژوهش یاری کردند، صمیمانه سپاسگزاری می‌شود.

### References

- Aghaz, A., & Sheikh, A. (2016). Cyberloafing and job burnout: An investigation in the knowledge-intensive sector. *Computers in Human Behavior*, 62, 51-60.
- Ahmad, N., Mohd Khairi, N. H., Hassanuddin, N. A., Mamat, S. S., & Rosly, N. S. (2023). Student's perceptions of the effectiveness on time

### منابع

- management skills in assisting their online distance learning. *Jurnal Intelek*, 18(2), 227-232.
- Alay, S., & Kocak, S. (2002). Validity and reliability of time management questionnaire. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22).
- Alferes, L. P. D. S. P., Martins, M. M., Reis Santos, M., Teixeira, M., Poeira, A. F. D. S., Pires, R., & Asseiro Alferes, R. P. (2022). Nurse managers in

- mental health units: from activities to time management. *Rev Rene*, 23, e71282.
- Alhadabi, A., & Karpinski, A. C. (2020). Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in University students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 519-535.
- Badri Gargari, R., Mesrabadi, J., Palangi, M., & Fathi, R. (2012). Factor structure of the academic burnout questionnaire using confirmatory factor analysis in high school students. *Educational Measurement Quarterly*, (7), 164-180.
- Bağrıaçık Yılmaz, A. (2017). Investigation of cyberloafing levels of graduate students in terms of various variables: A mixed method study. *Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty*, 18(2), 113-134.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*: New York: Freedom and Company.
- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of management*, 38(1), 9-44.
- Bandura, A. (2018). Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. *Perspectives on psychological science*, 13(2), 130-136.
- Bargmann, C., & Kauffeld, S. (2023). The interplay of time management and academic self-efficacy and their influence on pre-service teachers' commitment in the first year in higher education. *Higher Education*, 1-19.
- Bergman, Z., Bergman, M. M., & Thatcher, A. (2019). Agency and Bandura's model of Triadic Reciprocal Causation: An exploratory mobility study among Metrorail commuters in the Western Cape, South Africa. *Frontiers in psychology*, 10, 411.
- Bond, M. J., & Feather, N. T. (1988). Some correlates of structure and purpose in the use of time. *Journal of personality and social psychology*, 55(2), 321.
- Bostan, S., & Durmuş, İ. (2017). An Attempt to Develop a Scale on the Decision Process: The Manager Decision Time Scale. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 20(2), 179-201.
- Bozbayindir, F. (2019). The Relationship between the Time Management Skills and Cyberloafing Behavior of School Administrators: A Quantitative Analysis. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(3), 178-199.
- Carbonell, X., Chamarro, A., Oberst, U., Rodrigo, B., & Prades, M. (2018). Problematic use of the internet and smartphones in university students: 2006-2017. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(3), 475. <https://doi.org/10.3390/ijerph15030475>
- Chen, K., Liu, F., Mou, L., Zhao, P., & Guo, L. (2022). How physical exercise impacts academic burnout in college students: The mediating effects of self-efficacy and resilience. *Frontiers in Psychology*, 13, 7202.
- Doğru, M. C., & Kabasakal, Z. (2023). Investigating Cyberloafing and Academic Burnout in University Students during the COVID-19 Pandemic. *South Asian Journal of Social Studies and Economics*, 17(3), 1-11.
- Durak, H. Y. (2020). Cyberloafing in learning environments where online social networking sites are used as learning tools: Antecedents and consequences. *Journal of Educational Computing Research*, 58(3), 539-569.
- Falsafi Nejad, M. R., Azizi Abarkouhi, M., Ebrahimi Ghavamabadi, S., & Dortaj, F. (2015). Developing a causal model of academic burnout considering the mediating role of self-efficacy in undergraduate students. *Culture of Counseling and Psychotherapy*, 6(24), 1-27.
- Ferreira Aydogdu, A. L. (2023). Reflections on Time Management in the Nursing Field. *Revista Uruguaya de Enfermería (En línea)*, 18(1).
- Genç, E., & Aydoğan, E. (2016). İşyerinde sanal tembellik davranışı ve etkin zaman yönetimi ilişkisi: bir kamu kurumunda araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 558-571.
- Hosseini Largani, M. (2023). Analysis of student's academic burnout in Iran's public higher education system: identification of determinants and strategies. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 23(3), 43-69.
- Iravani, M., Jafarpour Boroujeni, A. A., & Hashemian, M. (2024). EFL teachers' cyberloafing behaviors: Can burnout predict them?. *Education and Information Technologies*, 1-34.
- Jamali, M., Norouzi, A., & Tahmasebi, R. (2013). Factors affecting academic self-efficacy and its relationship with academic achievement in students of Bushehr University of Medical Sciences in the academic year 2013-2014. *Iranian Journal of Medical Education*, 13(1), 629-641.
- Jiang, X., Li, Y., & He, Q. (2023). The Relationship Between Learning Adaptation and Implicit Truancy Among College Students in A Digital Context: The Mediating Role of Academic Burnout. *International Journal of Social Science and Education Research*, 6(5), 178-186.
- Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *The Clearing House*, 72(4), 224-230.
- Kamali Zarch, M., & Shekari, H. (2020). The effect of mental workload on employees' cyberloafing: The mediating role of social friction. *Social Psychology Research*, 10(39), 39-58. <https://doi.org/10.22034/spr.2020.212813.1367>
- Karabiyik, C., Baturay, M. H., & Özdemir, M. (2021). Intention as a mediator between attitudes, subjective norms, and cyberloafing among preservice teachers of English. *Participatory Educational Research*, 8(2), 57-73.
- Khalili Varnamkhasti, S. (2018). Investigating the role of cyberloafing and employee mindfulness in the impact of workload on job burnout. Master's thesis, Department of Public Administration, Payame Noor University.
- Koca, F., Kılıç, S., & Dadandı, İ. (2023). Attitudes Towards Distance Education and Academic Life Satisfaction: The Mediation Role of Academic

- Self-Efficacy and Moderator Role of Gender. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-22.
- Korzynski, P., & Protsiuk, O. (2022). What leads to cyberloafing: the empirical study of workload, self-efficacy, time management skills, and mediating effect of job satisfaction. *Behaviour & Information Technology*, 1-12.
- Korzynski, P., & Protsiuk, O. (2024). What leads to cyberloafing: the empirical study of workload, self-efficacy, time management skills, and mediating effect of job satisfaction. *Behaviour & Information Technology*, 43(1), 200-211.
- Li, X., & Liu, D. (2022). The Influence of Technostress on Cyberslacking of College Students in Technology-Enhanced Learning: Mediating Effects of Deficient Self-Control and Burnout. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11800.
- Lim, V. K. (2002). The IT way of loafing on the job: Cyberloafing, neutralizing and organizational justice. *Journal of organizational behavior: the international journal of industrial, occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 23(5), 675-694.
- Liu, Z., Xie, Y., Sun, Z., Liu, D., Yin, H., & Shi, L. (2023). Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students: a cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 23(1), 317.
- McCarthy, M. E., Pretty, G. M., & Catano, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. *Journal of college student development*.
- Metin-Orta, I., & Demirtepe-Saygılı, D. (2023). Cyberloafing behaviors among university students: Their relationships with positive and negative affect. *Current Psychology*, 42(13), 11101-11114.
- Mihelič, K. K., Lim, V. K. G., & Culiberg, B. (2023). Cyberloafing among Gen Z students: the role of norms, moral disengagement, multitasking self-efficacy, and psychological outcomes. *European Journal of Psychology of Education*, 38(2), 567-585.
- Mitchell, K. M., Zumbrunn, S., Berry, D. N., & Demczuk, L. (2023). Writing Self-Efficacy in Postsecondary Students: a Scoping Review. *Educational Psychology Review*, 35(3), 82.
- Ötken, A. B., Bayram, A., Beşer, S. G., & Kaya, Ç. (2023). Are time management and cyberloafing related? Investigating employees' attitudes. *Global Business Review*, 24(5), 874-886.
- Peng, J. (2022). The impact of college students' academic self-efficacy on cyberloafing: The role of moral disengagement and individual self-control. *Open Access Library Journal*, 9(5), 1-10.
- Peng, S., Huang, X., Xu, L., Cai, S., Chen, J., & Dong, H. (2023). The Relationship between Competitive Class Climate and Cyberloafing among Chinese Adolescents: A Curvilinear Moderated Mediation Model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 4705.
- Pramesti, E. T., Sariwulan, T., & Adha, M. A. (2025). Pengaruh Self-Control Dan Self-Awareness Terhadap Perilaku Cyberloafing Pada Siswa Dengan Academic Burnout Sebagai Variabel Mediasi. *Cendikia: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 3(1), 638-647.
- Rahmani, Z. (2023). Explaining a model based on the relationship of academic burnout with cyberloafing, internet addiction, and academic procrastination through the mediating variable of family communication patterns in students of Marivan city in the academic year 2021-2022. Master's thesis, University of Kurdistan.
- Şahin, Y. L., Sarsar, F., Sapmaz, F., & Hamutoğlu, N. B. (2022). The Examination of Self-Regulation Abilities in High School Students within the Framework of an Integrated Model of Personality Traits, Cyberloafing and Nomophobia. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 51(1), 501-537.
- Salmela-Aro, K., & Näätänen, P. (2005). BBI-10. Nuorten kouluuupumusmenetelmä [Method of assessing adolescents' school [burnout]. Helsinki: Edita.
- Savari, K., & Manshadavi, S. (2016). The effectiveness of self-awareness training in reducing internet addiction, loneliness, and increasing self-efficacy. *Clinical Psychology Studies*, 7(22), 1-17. <https://doi.org/10.22054/jcps.2016.5148>
- Savari, K., Bashlideh, K., & Shahni Yeylagh, M. (2009). The relationship between time management and perceived self-efficacy with academic procrastination. *Educational Psychology (Psychology and Educational Sciences)*, 5(14), 99-112. Retrieved from <https://sid.ir/paper/112262/en>
- Stoddart, S. (2016). The impact of cyberloafing and mindfulness on employee burnout. Wayne State University.
- Tajeri, M. (2019). The relationship between academic stress and motivational beliefs with academic procrastination in student-athletes: The mediating role of cognitive strategies. *Sport Psychology Studies*, 8(27), 193-210.
- Trueman, M., & Hartley, J. (1996). A comparison between the time-management skills and academic performance of mature and traditional-entry university students. *Higher education*, 32(2), 199-215.
- Yu, W., Yao, W., Chen, M., Zhu, H., & Yan, J. (2023). School climate and academic burnout in medical students: a moderated mediation model of collective self-esteem and psychological capital. *BMC psychology*, 11(1), 1-11.
- Yunus, M., & Bachtiar, B. (2025). Exploring the complexities of thesis writing in the distance mode: postgraduate students' perspectives, challenges and strategies. *Asian Association of Open Universities Journal*.
- Yuwanto, L. (2018). Academic flow and cyberloafing. *Psychology Research*, 8(4), 173-177.