

Research Paper



The Mediating Role of Academic Self-Efficacy in the Relationship Between Achievement Academic Identity, Secure Attachment Style and Maladaptive Cognitive Emotion Regulation Strategies in Students



Ferdous Ebrahimi Moaghar¹, Isaac Rahimian Boogar^{2*}, Siavash Talepasand³

- 1. PhD Candidate in General Psychology, Semnan Branch, Islamic Azad University, Semnan, Iran.
- 2. Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Faculty of Psychology and Education, Semnan University, Semnan, Iran.
- 3. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Education, Semnan University, Semnan, Iran.



DOI: [10.22034/jmpr.2024.62278.6271](https://doi.org/10.22034/jmpr.2024.62278.6271)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_18585.html



ARTICLE INFO

Keywords:
Addiction to Social Networks, Academic Self-Efficacy, Achievement Academic Identity, Secure Attachment Style, Maladaptive Cognitive Emotion Regulation

Received: 2024/06/28
Accepted: 2024/08/18
Available: 2024/09/28

ABSTRACT

The purpose of the present study was to investigate mediating role of academic self-efficacy in the relationship between achievement academic identity, secure attachment style and maladaptive cognitive emotion regulation strategies in students. This was descriptive-correlation research with structural equations modeling. The statistical population was female students in Tehran city in year academic 2023-2024. The sample size was selected and with random cluster sampling of 600 students. Data collection tools include the social networking addiction scale (SNAS), academic identity status questionnaire (AISQ), revised version adult attachment scale (RAAS), cognitive emotion regulation questionnaire (CERQ) and academic self-efficacy questionnaire (ASEQ). Data were analyzed using Pearson correlation and structural equations modeling with SPSS version 28 and AMOS version 26. The results showed direct effect of achievement academic identity ($\beta = -0.15$ and $\text{sig} = 0.001$), secure attachment style ($\beta = -0.23$ and $\text{sig} = 0.001$), maladaptive cognitive emotion regulation strategies ($\beta = 0.48$ and $\text{sig} = 0.001$) and academic self-efficacy ($\beta = -0.43$ and $\text{sig} = 0.001$) were significant on addiction to social networks. Also, the results showed that academic self-efficacy had a mediating role in relationship between achievement academic identity ($\beta = -0.34$ and $\text{sig} = 0.001$), secure attachment style ($\beta = -0.26$ and $\text{sig} = 0.001$) and maladaptive cognitive emotion regulation strategies ($\beta = 0.29$ and $\text{sig} = 0.002$) with addiction to social networks. Based on the results of this research, it is suggested that the relationship between these variables should be taken into consideration in interventions addiction to social networks in students and cyber psychologists can use the results of such research to help students with addiction to virtual social networks.



* Corresponding Author: Isaac Rahimian Boogar

E-mail: i_rahimian@semnan.ac.ir



نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق، سبک دلبستگی ایمن و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان



فردوس ابراهیمی موقر^۱، اسحق رحیمیان بوگر^{۲*}، سیاوش طالع پسند^۳

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی عمومی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان، ایران.
۲. دانشیار، گروه روانشناسی بالینی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.
۳. استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.



DOI: [10.22034/jmpr.2024.62278.6271](https://doi.org/10.22034/jmpr.2024.62278.6271)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_18585.html



چکیده

مشخصات مقاله

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق، سبک دلبستگی ایمن و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان بود. روش این مطالعه توصیفی-همبستگی و با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بودند. حجم نمونه با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی ۶۰۰ نفر انتخاب شد. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش شامل پرسشنامه اعتیاد شبکه‌های اجتماعی (SNAS)، پرسشنامه منزلت‌های هویت تحصیلی (AISQ)، مقیاس تجدیدنظر شده سبک‌های دلبستگی بزرگسالان (RAAS)، فرم کوتاه پرسشنامه تنظیم شناختی هیجانی (CERQ) و پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی (ASEQ) بود. داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری با نرم افزار SPSS نسخه ۲۸ و AMOS نسخه ۲۶ تحلیل شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که اثرات مستقیم هویت تحصیلی موفق ($\beta = -0.15$ و $\text{sig} = 0.001$)، دلبستگی ایمن ($\beta = -0.23$ و $\text{sig} = 0.001$)، تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ($\beta = 0.48$ و $\text{sig} = 0.001$) و خودکارآمدی تحصیلی ($\beta = -0.43$ و $\text{sig} = 0.001$) بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی معنادار بود. همچنین نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق ($\beta = -0.34$ و $\text{sig} = 0.001$)، دلبستگی ایمن ($\beta = -0.26$ و $\text{sig} = 0.001$) و تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ($\beta = 0.29$ و $\text{sig} = 0.002$) با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نقش میانجی و معنادار دارد. بر اساس نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود که رابطه بین این متغیرها در مداخله‌های مرتبط با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گیرد و روانشناسان سایبری می‌توانند از نتایج اینگونه تحقیقات برای کمک به دانش‌آموزان دارای اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی استفاده کنند.

کلیدواژه‌ها:

اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، هویت تحصیلی موفق، سبک دلبستگی ایمن، تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه، خودکارآمدی تحصیلی

دریافت شده: ۱۴۰۳/۰۴/۰۸

پذیرفته شده: ۱۴۰۳/۰۵/۲۸

منتشر شده: ۱۴۰۳/۰۷/۰۷

* نویسنده مسئول: اسحق رحیمیان بوگر
رایانامه: i_rahimian@semnan.ac.ir

مقدمه

بسیاری از افراد در شبکه‌های اجتماعی مجازی حضور دارند، جایی که می‌توانند نمایه (پروفایل) ایجاد کنند و با دیگران به عنوان بخشی از کارهای روزمره خود تعامل داشته باشند (بالسرووسکا^۱ و همکاران، ۲۰۲۳). نمونه‌های پرطرفدار شبکه‌های اجتماعی مجازی، مانند فیسبوک^۲ یا اینستاگرام^۳، میلیاردها کاربر فعال ماهانه در سراسر جهان دارند (پیکو^۴ و همکاران، ۲۰۲۴) و از آن برای مقاصد مختلف تجاری، آموزشی، سرگرمی، اخبار و روابط با دوستان و همسالان خود استفاده می‌کنند (اسکالرا-چاوز^۵ و همکاران، ۲۰۲۴). تحقیقات نشان داده است که یکی از پیامدهای مضر استفاده شدید از شبکه‌های اجتماعی مجازی را می‌توان به عنوان یک اعتیاد تصور کرد که از آن تحت عنوان اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی^۶ یاد می‌شود (میراندا^۷ و همکاران، ۲۰۲۳). همانطور که شبکه‌های اجتماعی مجازی کاربران بیشتری را جذب می‌کنند، مشکل رفتار ناسالم کاربر مانند اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی ایجاد می‌شود (استین‌برگر و کیم^۸، ۲۰۲۳).

همچنین می‌توان گفت ارتباطات مبتنی بر وب از طریق شبکه‌های اجتماعی مجازی در میان نوجوانان به سرعت در حال رشد است (سیودا-فرناندز^۹ و همکاران، ۲۰۲۴) و برخی تحقیقات نشان می‌دهند که استفاده بیش از حد از شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌تواند به اعتیاد در میان افراد تبدیل شود (وان^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۴؛ بالسرووسکا^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۴؛ بوتارو و همکاران، ۲۰۲۴). استدلال شده است که سبک‌های هویت^{۱۲} ممکن است عامل مهمی برای توضیح اینکه چرا افراد در استفاده اعتیادآور از شبکه‌های اجتماعی مجازی درگیر می‌شوند باشد (امپراتو^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۲؛ جعفری و همکاران، ۱۴۰۰). واز و ایزاکسون^{۱۴} (۲۰۰۸) با پذیرش این پیش‌فرض که منزلت‌های هویت زمینه وابسته هستند، حیطه تحصیلی را به عنوان یکی از حیطه‌های مهم زندگی در نظر گرفته و با اقتباس از «نظریه حالات هویت مارسیا»^{۱۵} چهار منزلت را برای هویت تحصیلی شامل هویت تحصیلی سردرگم، دنباله‌رو، دیررس و هویت تحصیلی موفق^{۱۶} در نظر گرفته‌اند که هویت تحصیلی موفق مبین تعهد به مجموعه‌ای از ارزش‌های تحصیلی است که از مسیر کاوشگری حاصل شده‌اند (واز و همکاران، ۲۰۰۹).

برخی از محققان تاکید کردند که رفتارهای اعتیادآور می‌تواند به شدت با فرآیندهای هویتی و رشد افراد مرتبط باشد (بیلی^{۱۷}، ۲۰۰۵؛ لوئیس^{۱۸}، ۲۰۱۷). اکثر مطالعاتی که رابطه بین اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی و

هویت افراد را تحلیل می‌کنند، به طور خاص بر هویت اجتماعی متمرکز شده‌اند (امپراتو و همکاران، ۲۰۲۲). آلبری^{۱۹} و همکاران (۲۰۲۱) دریافتند که وقتی افراد در پی کسب هویت هستند، بیشتر مستعد اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی هستند. تا حدی در که مارینو^{۲۰} و همکاران (۲۰۱۶) دریافتند که هویت سردرگم در سنین نوجوانان باعث می‌شود که نوجوانان اعتیاد بیشتری به شبکه‌های اجتماعی مجازی پیدا کنند. همچنین یک پژوهش نشان داده است که بین سبک‌های هویت در نوجوانان با زمان صرف شده در فضای مجازی رابطه معنادار وجود دارد (سبری و میلنوزی^{۲۱}، ۲۰۲۱). بر اساس تحقیقات بین سبک‌های هویت تحصیلی و سبک‌های دلبستگی رابطه وجود دارد، به طوری که هویت تحصیلی و سبک دلبستگی می‌توانند با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی نقش پیش‌بینی‌کننده معناداری بر کارکردهای تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشند (سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۹). همچنین تحقیقات رو به رشدی وجود دارد که سبک‌های دلبستگی^{۲۲} و تأثیر آن بر اعتیاد به اینترنت (به طور کلی‌تر) و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی (به طور خاص) را بررسی کرده‌اند (ژانو^{۲۳} و همکاران، ۲۰۲۴؛ ایچنبرگ^{۲۴} و همکاران، ۲۰۲۴). نظریه دلبستگی توسط بالبی مطرح شده است و در این نظریه سه سبک دلبستگی متفاوت شامل ایمن، مضطرب/دوسوگرا و اجتنابی تعریف شده است (تولماسز^{۲۵} و همکاران، ۲۰۲۲) و افراد دلبسته ایمن بیشتر خواهان حمایت هستند و سعی در تعدیل هیجان‌ات و حل و فصل کردن آنها دارند (گیبی و وایتینگ^{۲۶}، ۲۰۲۲). برعکس افراد دارای سبک دلبستگی مضطرب-دوسوگرا علیرغم اینکه خود را بی‌ارزش و ناکافی می‌دانند، دیگران را مثبت درک می‌کنند و این افراد ممکن است نخواهند نسبت به خود دلسوزی نشان دهند، زیرا ارزش خود را پایین دارند، اما ممکن است نسبت به دیگران دلسوزی نشان دهند زیرا آنها را ارزشمند می‌دانند (دنیز و یلدیریم کورتولوس^{۲۷}، ۲۰۲۳).

افراد دارای سبک دلبستگی اجتنابی در بزرگسالان کسانی هستند که وابستگی و نیاز به حمایت و تمایل به اجتناب از صمیمیت را انکار می‌کنند (قنبری و امیدوار، ۱۴۰۰). شوهر^{۲۸} و همکاران (۲۰۰۹) مدلی را پیشنهاد کرد که پیوند بین اعتیاد به اینترنت و سبک‌های دلبستگی را روشن می‌کند و پیشنهاد می‌کند که رفتارهای اعتیادآور ممکن است به عنوان وسیله‌ای برای جبران مشکلات دلبستگی ایجاد شوند. از این منظر، اعتیاد دیجیتال و فضای مجازی نشان دهنده تلاشی ناقص برای رسیدگی به کمبودهای اولیه دلبستگی است (شوهر و همکاران، ۲۰۰۹؛ ایچنبرگ و همکاران، ۲۰۱۹). در

15. Marcia's theory of identity states
16. achievement academic identity
17. Bailey
18. Lewis
19. Albery
20. Marino
21. Sebre & Miltuze
22. attachment styles
23. Zhao
24. Eichenberg
25. Tolmacz
26. Gibby & Whiting
27. Deniz & Yildirim Kurtuluş
28. Schuhler

1. Balcerowska
2. facebook
3. instagram
4. Piko
5. Escalera-Chávez
6. social networking sites addiction
7. Miranda
8. Steinberger & Kim
9. Ciudad-Fernández
10. Wan
11. Balcerowska
12. identity styles
13. Imperato
14. Wass & Isaacson

ذکر شده که در سطور قبلی به آنها اشاره شد روابط بین سبک هویت (امپراتو و همکاران، ۲۰۲۲؛ جعفری و همکاران، ۱۴۰۰)، سبک دلبستگی (ژائو و همکاران، ۲۰۲۴؛ ایچنبرگ و همکاران، ۲۰۲۴؛ سو توپاس و همکاران، ۲۰۲۴؛ باسی و همکاران، ۲۰۲۳؛ مارینو و همکاران، ۲۰۲۳) و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه (زسیدو و همکاران، ۲۰۲۱؛ اکسترمر و همکاران، ۲۰۱۹؛ آلمیدا و همکاران، ۲۰۱۹؛ اولمد-مولاس و همکاران، ۲۰۲۴) با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی معنادار است. اما آنچه می‌تواند اهمیت داشته باشد و در تحقیقات قبلی کمتر به آن اشاره شده است، بررسی نقش متغیرهای میانجی است که در این پژوهش به مطالعه خودکارآمدی تحصیلی^{۲۲} به عنوان یک متغیر میانجی پرداخته شده است، چرا که خودکارآمدی تحصیلی هم از پیشاندهای این پژوهش یعنی هویت تحصیلی (سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۹)، سبک دلبستگی (خان^{۲۳} و همکاران، ۲۰۲۳؛ سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۹؛ مودزکیا^{۲۴} و همکاران، ۲۰۲۲) و راهبردهای تنظیم هیجان (ملکی کالیانی و همکاران، ۱۴۰۲) تأثیر می‌پذیرد و هم بر پیامدهای این پژوهش (اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی تأثیر می‌گذارد (برتی^{۲۵} و همکاران، ۲۰۲۱؛ فاوینی^{۲۶} و همکاران، ۲۰۲۴)

لذا خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند یک متغیر میانجی مناسب در این پژوهش باشد. به طوری که در برخی تحقیقات خودکارآمدی تحصیلی توانسته است در رابطه بین اشتیاق تحصیلی و پیشرفت تحصیلی (ژائو^{۲۷} و همکاران، ۲۰۲۴)، رابطه بین اعتیاد به فضای مجازی و تلفن همراه با اهمال کاری تحصیلی (پارماکسیز^{۲۸}، ۲۰۲۳)، رابطه بین کارآفرینی و شبکه‌های اجتماعی (هوساین^{۲۹} و همکاران، ۲۰۲۱) و بین نگرش به آموزش از راه دور و رضایت تحصیلی نقش میانجی ایفا کند (کوسکا^{۳۰} و همکاران، ۲۰۲۴). بر اساس نظریه بندورا^{۳۱}، خودکارآمدی تحصیلی نقش مهمی در خودپنداره و هدفمندی دانش‌آموزان در مقاطع مختلف تحصیلی‌شان دارد (بندورا، ۱۹۸۶؛ نقل از یودایار^{۳۲} و همکاران، ۲۰۲۰). در نظریه شناختی-اجتماعی بندورا^{۳۳}، خودکارآمدی عبارت است از اعتقاداتی که افراد در مورد ظرفیت خود برای رسیدن به نتایج مطلوب، غلبه بر موانع، مقاومت در برابر ناسازگاری، خودتنظیمی در مواجهه با شرایط تنش‌زا و تشخیص در بین بسیاری از

همین راستا، بریش^۱ (۲۰۲۰؛ به نقل از ایچنبرگ و همکاران، ۲۰۲۴) مدلی را معرفی کرد که «شیء مرجع^۲» را به عنوان مرکزی برای درک اعتیادها قرار می‌دهد. طبق این مدل، کارکرد اصلی اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، فرار از احساسات منفی نیست، همانطور که اغلب در مورد اعتیاد به مواد مخدر اتفاق می‌افتد. در عوض، به عنوان یک رفتار اجتماعی بیش از حد با واسطه دیجیتالی در نظر گرفته می‌شود که هدف آن جایگزینی برای دلبستگی‌های نایمن است. ایچنبرگ و همکاران (۲۰۱۷) با حمایت از این موضوع، نشان داد که سبک دلبستگی نایمن با اعتیاد به تلفن همراه‌های هوشمند و اینترنت‌دار و اعتیاد شبکه‌های اجتماعی همبستگی دارد که در تایید این نتیجه تحقیقات مختلف نیز چنین نتایجی را نشان داده‌اند (باسی^۳ و همکاران، ۲۰۲۳؛ مارینو^۴ و همکاران، ۲۰۲۳؛ ایچنبرگ و همکاران، ۲۰۲۴؛ سو توپاس^۵ و همکاران، ۲۰۲۴). افزون بر این راهبردهای تنظیم شناختی هیجان^۶ با سبک‌های دلبستگی ایمن رابطه معنادار دارند (دلگادو^۷ و همکاران، ۲۰۲۳؛ میکولینسر و شاور^۸، ۲۰۱۷).

این تنظیم شناختی هیجان می‌تواند از پیش‌بینی‌کننده‌های مهم اعتیاد به شبکه‌های اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی باشد (زسیدو^۹ و همکاران، ۲۰۲۱؛ اکسترمر^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۹؛ آلمیدا و همکاران^{۱۱}، ۲۰۱۹؛ اولمد-مولاس^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۴). راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به دو طبقه ناسازگارانه و سازگارانه تقسیم‌بندی شده‌اند (کارواجال^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۲)، که راهبردهای ناسازگارانه شامل سرزنش خود^{۱۴}، سرزنش دیگران^{۱۵}، نشخوارگری^{۱۶} و فاجعه‌نمایی^{۱۷} هستند (بته‌گون^{۱۸} و همکاران، ۲۰۲۲)، که این راهبردهای ناسازگارانه منجر به تجربه پریشانی روان شناختی و سایر آسیب‌های روانی مانند اضطراب در فرد می‌شود (ویتیکووسکا^{۱۹} و همکاران، ۲۰۲۲). نتایج تحقیقات نشان داده است کاربران فضای مجازی که به صورت مشکل آفرین از شبکه‌های اجتماعی مجازی استفاده می‌کنند، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه و بدتنظیمی هیجانی بیشتری دارند (اولمد-مولاس و همکاران، ۲۰۲۴).

همچنین یک پژوهش دیگر نشان داده است که راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه (نگرانی^{۲۰} و نشخوار فکری^{۲۱}) با استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی قبل از خوابیدن و همچنین با کیفیت خواب ضعیف مرتبط است (آلمیدا و همکاران، ۲۰۱۹). بنابراین بر اساس تحقیقات

18. Betegón
19. Wtytkowska
20. worry
21. rumination
22. academic self-efficacy
23. Khan
24. Mudzkiyyah
25. Berte
26. Favini
27. Zhao
28. Parmaksız
29. Hussain
30. Koca
31. Bandura
32. Udayar
33. Bandura

1. Brisch
2. reference object
3. Bassi
4. Marino
5. Su Topbaş
6. cognitive regulation of emotion
7. Delgado
8. Mikulincer & Shaver
9. Zsido
10. Extremera
11. Almeida
12. Olmeda-Muelas
13. Carvajal
14. self-blame
15. other blame
16. focus on thought/rumination
17. catastrophizing

گزینه‌های متعدد دارند (گربر^۱ و همکاران، ۲۰۲۴؛ اولوالی، هندریکس^۲، ۲۰۲۴).

به عبارتی، خودکارآمدی تحصیلی، به عنوان درک توانایی‌های خود در موضوعات تحصیلی و همچنین فرآیندهای خودنظارتی تاثیرگذار بر یادگیری تعریف شده است (بندورا، باربارانلی^۳ و همکاران، ۱۹۹۶؛ به نقل از باسیلی^۴ و همکاران، ۲۰۲۰). در اهمیت و ضرورت پژوهش می‌توان گفت که تلفن همراه و شبکه‌های اجتماعی مجازی از یکسو دارای برخی اثرات مطلوب کارکردی مانند اطلاع رسانی، دوست‌یابی و برقراری ارتباط با دیگران است (لیانگ^۵ و همکاران، ۲۰۲۴) و از سوی دیگر، کارکردهای نامطلوبی نیز دارد. یکی از پیامدها و کارکردهای نامطلوب این تکنولوژی، اعتیاد به آن است (شیانگ^۶ و همکاران، ۲۰۲۴) که به عنوان یک اختلال و اعتیاد رفتاری از آن یاد شده است (کیو^۷ و همکاران، ۲۰۲۴) و افراد معتاد به آن بخش اصلی از زندگی روزمره خود را به آن اختصاص می‌دهند (براون^۸ و همکاران، ۲۰۲۰). افزون بر این می‌توان گفت که تلفن همراه و اینترنت، جای خود را بین افراد مختلف به ویژه قشر دانش‌آموز باز کرده است که از آن برای انجام کارهای مختلف خود مانند دانلود مقاله، استفاده از پایگاه‌های علمی و همچنین ارتباط با همکلاسی‌ها خود در شبکه‌های اجتماعی^۹ را فراهم می‌کنند (تالان^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۴). اما استفاده بی‌رویه از آن می‌تواند شرایطی را فراهم کند که فرد استفاده‌کننده از آن به این فناوری اعتیاد پیدا کند (یو و سوسمن^{۱۱}، ۲۰۲۰) که این اعتیاد با مشکلاتی همچون سلامت روان پایین (نورورا^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۴)، احساس تنهایی (پارک و پارک^{۱۳}، ۲۰۲۴) و اضطراب اجتماعی (آنجلینی و گینی^{۱۴}، ۲۰۲۴) همراه است که می‌تواند دانش‌آموزان معتاد به شبکه‌های اجتماعی را در معرض مشکلات بیشتری قرار دهد و تاثرات منفی بر موفقیت، عملکرد و پیشرفت تحصیلی آنان بگذارد (ژانگ^{۱۵} و همکاران، ۲۰۲۴).

لذا با توجه به این مشکلات انجام یک پژوهش برای شناسایی عوامل موثر بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در دانش‌آموزان اهمیت و ضرورت دارد و انجام این پژوهش می‌تواند به شناخت عوامل موثر بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در دانش‌آموزان منجر شود و نتایج آن برای مسئولان سازمان آموزش و پرورش و مدارس متوسطه دارای کاربرد و تلویحات مهمی است که از نتایج این پژوهش در برنامه‌ریزی‌های خود در جهت کاهش پیامدهای ناشی از اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در دانش‌آموزان استفاده کنند و بر نقش پایه‌های تحولی (سبک‌های دل‌بستگی) توجه ویژه‌ای داشته باشند. در صورتی که چنین تحقیقاتی انجام نشود نمی‌توان عوامل موثر بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی را شناخت و این عدم شناخت می‌تواند تاثرات منفی بر برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها و همچنین تاثرات منفی بر برنامه‌های

پیشگیری محور بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی داشته باشد. لذا انجام این پژوهش دارای اهمیت فراوانی است. از این رو، سوال پژوهش این بود که آیا خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق، سبک دل‌بستگی ایمن و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در دانش‌آموزان نقش میانجی دارد؟

روش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی همبستگی است و با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری^{۱۶} انجام شد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند. با وجود آنکه در مورد حجم نمونه لازم برای تحلیل عاملی و مدل‌یابی معادلات ساختاری توافق کلی وجود ندارد، اما به زعم بسیاری از پژوهشگران حداقل حجم نمونه لازم ۲۰۰ می‌باشد (کلاین^{۱۷}، ۲۰۲۳). از این رو، در پژوهش حاضر بر مبنای پیشنهاد کلاین و با احتساب احتمال ریزش برخی پاسخنامه‌ها حجم نمونه ۶۰۰ نفر انتخاب شد. برای انتخاب دانش‌آموزان دوره اول متوسطه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی استفاده شد. به این صورت که شهر تهران از نظر مناطق جغرافیایی به ۵ منطقه (جنوب، شمال، مرکز، غرب و شرق) تقسیم شد و سپس از هر منطقه به طور تصادفی ساده ۲ مدرسه انتخاب شد و از هر مدرسه ۳۰ نفر وارد پژوهش شدند و با اختیار قرار دادن لینک آنلاین پرسشنامه‌ها به دانش‌آموزان به سوالات به صورت آنلاین پاسخ دادند. تحصیل در مقطع اول متوسطه؛ دامنه سنی ۱۴ تا ۱۸ سال و نداشتن اختلالات روان‌شناختی به گزارش خود شرکت‌کننده از ملاک‌های ورود به پژوهش بود و ناقص بودن پاسخ به گویه‌های پرسشنامه از ملاک‌های خروج از پژوهش بود. پس از دادن آگاهی در مورد هدف پژوهش، نحوه اجرا، اصل رازداری، حق انتخاب برای همکاری و حق انصراف در حین پاسخ به گویه‌های پرسشنامه‌ها برای پاسخگویی به دانش‌آموزان داده شد. همچنین توضیح هدف پژوهش، دادن اطمینان از اینکه پاسخنامه آنها به صورت گروهی تحلیل می‌شود از اصول اخلاقی رعایت شده در این پژوهش بود. در سطح توصیفی جهت سنجش متغیرهای پژوهش از میانگین و انحراف معیار استفاده شد. در سطح استنباطی جهت بررسی روابط بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. نرم افزار تحلیل داده‌ها برنامه SPSS نسخه ۲۸ و AMOS نسخه ۲۶ بود.

10. Talan
11. Yu & Sussman
12. Novera
13. Park & Park
14. Angelini & Gini
15. Zhang
16. structural equation model (SEM)
17. Kline

1. Gerber
2. Olawale & Hendricks
3. Barbaranelli
4. Basili
5. Liang
6. Xiang
7. Qiu
8. Browne
9. social networking sites

ابزار پژوهش

پرسشنامه اعتیاد شبکه‌های اجتماعی^۱ (SNAS): این پرسشنامه توسط گریفیث^۲ (۲۰۰۵) تهیه شده است و شامل ۲۱ سوال و ۶ خرده مقیاس برجستگی^۳ با سوالات ۱، ۲، ۳ و ۴؛ تغییر خلق^۴ با سوالات ۵، ۶ و ۷؛ تحمل^۵ با سوالات ۸، ۹ و ۱۰؛ نشانه‌های کناره‌گیری^۶ با سوالات ۱۱، ۱۲، ۱۳ و ۱۴؛ تعارض^۷ با سوالات ۱۵، ۱۶ و ۱۷؛ بازگشت^۸ با سوالات ۱۸، ۱۹، ۲۰ و ۲۱ را اندازه‌گیری می‌کند (شه‌نواز و رحمان^۹، ۲۰۲۰). هر سوال در یک طیف لیکرت از ۱ تا ۵ نمره گذاری می‌شود. سوالات به ترتیب زیر نمره گذاری می‌شوند به این صورت که به گزینه به ندرت نمره ۱، گاه گاهی نمره ۲، غالباً نمره ۳، به کرات نمره ۴ و همیشه نمره ۵ تعلق می‌گیرد. در یک پژوهش ویژگی‌های روانسنجی آن را بررسی کرده‌اند و روایی مقیاس با روش تحلیل عاملی بررسی و مقادیر نسبت کای اسکور به درجه آزادی X^2/d ، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده یا انطباقی (AGFI)، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) و خطای ریشه‌ی مجذور میانگین تقریب^{۱۰} (RMSEA) به ترتیب ۰/۹۰۰، ۰/۹۳۰ و ۰/۰۷۰ به دست آمده است و روایی همگرایی آن نیز بررسی و ضرایب شاخص میانگین واریانس استخراج شده (AVE)^{۱۱} برای برجستگی ۰/۵۱، تغییر خلق ۰/۵۶، تحمل ۰/۵۴، نشانه‌های کناره‌گیری ۰/۶۰، تعارض ۰/۵۰ و بازگشت ۰/۶۶ به دست آمده است (شه‌نواز و رحمان، ۲۰۲۰). همچنین برای بررسی پایایی مقیاس از ضریب پایایی ترکیبی (CR)^{۱۲} استفاده شده است که ضرایب برای برجستگی ۰/۸۱، تغییر خلق ۰/۷۹، تحمل ۰/۷۸، نشانه‌های کناره‌گیری ۰/۸۶، تعارض ۰/۷۵ و بازگشت ۰/۸۹ گزارش شده است (شه‌نواز و رحمان، ۲۰۲۰). در پژوهش‌های داخل کشور برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضرایب آلفای کرونباخ برای برجستگی ۰/۷۰، تغییر خلق ۰/۷۵، تحمل ۰/۷۶، نشانه‌های کناره‌گیری ۰/۹۱، تعارض ۰/۷۳ و بازگشت ۰/۸۱ و کل سوالات ۰/۷۱ به دست آمده است و روایی سازه آن با تحلیل عاملی اکتشافی^{۱۳} و ۶ عامل استخراج و نتایج حاکی از آن بود که ۷۶/۴۸ درصد از واریانس پرسشنامه توسط سوالات آن تبیین می‌شود که این نتیجه روایی سازه پرسشنامه را تایید می‌کند (طالب‌زاده و همکاران، ۱۴۰۳). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ کل سوالات ۰/۹۵ به دست آمد.

پرسشنامه منزلت‌های هویت تحصیلی^{۱۴} (AISQ): این پرسشنامه توسط واز و ایزاکسون (۲۰۰۸) تدوین شده است و شامل ۴۰ سوال است که در این پژوهش از خرده مقیاس هویت تحصیلی موفق^{۱۵} شامل سوالات ۴، ۵، ۱۷، ۱۸، ۲۵، ۲۸، ۳۰، ۳۲، ۳۸ و ۴۰ استفاده شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه

به صورت طیف لیکرت ۵ درجه است به این صورت که کاملاً مخالفم ۱ نمره، مخالفم ۲ نمره، نظری ندارم ۳ نمره، موافقم ۴ نمره و کاملاً موافقم ۵ نمره تعلق می‌گیرد. دامنه نمرات بین ۴۰ تا ۲۰۰ است. سازندگان پرسشنامه ضریب آلفای کرونباخ برای هویت تحصیلی موفق ۰/۷۶ به دست آورده‌اند (واز و ایزاکسون، ۲۰۰۸). در ایران این پرسشنامه ترجمه و هنجاریابی شده است و برای بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی تاییدی استفاده و شاخص‌های برازش مقایسه‌ای (CFI)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نرم شده نیکویی برازش (AGFI) و ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۲، ۰/۸۰ و ۰/۰۵۷ به دست آمده است. افزون بر این در نسخه ترجمه شده روایی همگرایی آن بررسی سیاهه سبک‌های هویت^{۱۶} (RISI) برزونسکی^{۱۷} و همکاران (۲۰۱۳) بررسی و ضرایب همبستگی پیرسون هویت تحصیلی موفق با سبک هویت اطلاعاتی ۰/۵۶، هنجاری ۰/۲۰، آشفته-اجتنابی ۰/۴۱- و تعهد هویت ۰/۵۸ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است. همچنین در نسخه ترجمه شده پایایی آن با آلفای کرونباخ بررسی و ضریب کرونباخ برای هویت تحصیلی موفق ۰/۷۶ و ضریب بازآزمایی (معنادار در سطح ۰/۰۱) برای هویت تحصیلی موفق ۰/۷۴ به دست آمده است (حجازی و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ هویت تحصیلی موفق ۰/۹۱ به دست آمد.

مقیاس تجدیدنظر شده سبک‌های دلبستگی بزرگسالان^{۱۸} (RAAS): این مقیاس یک ابزار خودارزیابی از مهارت‌های ایجاد روابط و خودتوصیفی شیوه شکل‌دهی روابط دلبستگی نسبت به چهره‌های دلبستگی نزدیک است و توسط کولینز و رید (۱۹۹۰) بر اساس نظریه هازن و شاور (۱۹۸۷) با ۲۱ سوال طراحی و اعتباریابی شده است و سپس توسط کولینز^{۱۹} (۱۹۹۶) تجدیدنظر شده و به ۱۸ تقلیل یافته است که در پژوهش از سوالات خرده مقیاس سبک نزدیک بودن^{۲۰} (دلبستگی ایمن^{۲۱}) با سوالات ۱، ۶، ۸، ۱۲، ۱۳ و ۱۷ استفاده شده است. سوالات مقیاس توسط علامت گذاری روی یک مقیاس ۵ درجه ای از نوع لیکرت شامل کاملاً مخالفم نمره ۱، تا حدودی مخالفم نمره ۲، نه مخالف و نه موافق نمره ۳، تا حدودی موافق نمره ۴ و کاملاً موافق نمره ۵ نمره‌گذاری می‌شود. پایایی مقیاس با ضریب کرونباخ توسط سازندگان آن بررسی و ضریب برای دلبستگی ایمن ۰/۸۱ به دست آورده و همچنین ضریب آزمون-بازآزمون آن بررسی و ضرایب برای دلبستگی ایمن ۰/۶۸ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است (کولینز و رید، ۱۹۹۰). این مقیاس در ایران روایی و پایایی آن محاسبه و برای بررسی روایی

12. composite reliability
13. exploratory factor analysis
14. Academic Identity Status Questionnaire (AISQ)
15. achievement academic identity
16. Revised Identity Style Inventory (RISI)
17. Berzonsky
18. Revised Version Adult Attachment Scale (RAAS)
19. Collins
20. closeness
21. secure attachment style

1. Social Networking Addiction Scale (SNAS)
2. Griffiths
3. salience
4. mood modification
5. tolerance
6. withdrawal
7. conflict
8. relapse
9. Shahnawaz & Rehman
10. root mean square error of approximation (RMSEA)
11. average variance extracted

آمده است (محسن‌آبادی و فتحی آشتیانی، ۱۴۰۰). همچنین در نسخه هنجاریابی شده در ایران ضرایب پایایی به دو شیوه آلفای کرونباخ و بازآزمایی بررسی و ضرایب آلفای کرونباخ برای سرزنش خود ۰/۷۹، سرزنش دیگران ۰/۷۵، نشخوارگری ۰/۷۶، فاجعه‌نمایی، ۰/۷۶ و کل سوالات راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ۰/۸۸ و همچنین ضرایب بازآزمایی (ضراب همبستگی پیرسون) برای سرزنش خود ۰/۷۴، سرزنش دیگران ۰/۸۰، نشخوارگری ۰/۷۱، فاجعه‌نمایی، ۰/۸۴ و کل سوالات راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ۰/۸۶ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است (محسن‌آبادی و فتحی آشتیانی، ۱۴۰۰). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ برای سرزنش خود ۰/۷۲، سرزنش دیگران ۰/۷۵، نشخوارگری ۰/۸۲، فاجعه‌نمایی ۰/۷۱ و کل سوالات راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ۰/۸۸ به دست آمد.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی^{۱۱} (ASEQ): این پرسشنامه توسط جینگز و مورگان^{۱۲} (۱۹۹۹) تدوین شده است و شامل ۳۰ سوال و سه مولفه استعداد ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹ و ۱۰؛ کوشش ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹ و ۲۰؛ بافت ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹ و ۳۰ را اندازه‌گیری می‌کند. نمره‌گذاری بر اساس مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای از کاملاً موافقم ۴ نمره، تا حدودی موافقم ۳ نمره، تا حدودی مخالفم ۳ نمره و کاملاً مخالفم ۱ نمره تعلق می‌گیرد. جمع امتیازات نمره خودکارآمدی تحصیلی فرد را نشان می‌دهد که نمره بالاتر نشان دهنده خودکارآمدی تحصیلی بالاتر است. سوالات ۴، ۵، ۱۵، ۱۹، ۲۰، ۲۲ و ۲۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. سازندگان پرسشنامه پایایی آن را بررسی و ضریب آلفای کرونباخ برای استعداد ۰/۷۸، بافت ۰/۷۰، کوشش ۰/۶۶ و کل پرسشنامه ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند (جینگز و مورگان، ۱۹۹۹) و در یک پژوهش دیگر برای اجرای تحلیل عاملی اکتشافی، قابلیت این روش با آزمون کایزر-مایر-اولکین^{۱۳} (KMO) و مورد بررسی قرار گرفت و مقدار آزمون کایزر-مایر-اولکین (۰/۸۲) نشان از کفایت حجم نمونه برای اجرای تحلیل عاملی داشت و همچنین آلفای کرونباخ آن بررسی و ضریب پایایی ۰/۷۹ به دست آمده است (ژو^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۳). در ایران با استفاده از روش تحلیل عاملی، روایی پرسشنامه را مورد تایید قرار داده و بارهای عاملی این مقیاس برای خرده مقیاس‌های استعداد، کوشش و بافت به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۶۵ و ۰/۶۰ گزارش شده است و ضرایب آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی محاسبه و ضرایب بافت ۰/۸۶، استعداد ۰/۸۱، کوشش ۰/۸۵ و کل سوالات ۰/۷۹ محاسبه و به دست آمده است (ستایشی اظهري و همکاران، ۱۴۰۱). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضرایب آلفای کرونباخ برای بافت ۰/۸۱، استعداد ۰/۸۰، کوشش ۰/۸۳ و کل سوالات ۰/۹۱ به دست آمد.

همگرایی آن از مقیاس حالت دلبستگی بزرگسالان^۱ (SAAM) گیلث^۲ و همکاران (۲۰۰۹) استفاده و ضرایب همبستگی پیرسون دلبستگی ایمن با حالت دلبستگی ایمن، حالت دلبستگی اضطرابی و حالت دلبستگی اجتنابی به ترتیب ۰/۴۱، ۰/۱۶- و ۰/۴۲- و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است که نشان دهنده روایی همگرایی است (سعیدیان اصل و همکاران، ۱۳۹۱) و در یک پژوهش دیگر پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب برای دلبستگی ایمن ۰/۷۶ گزارش شده است (کلاه‌کج و همکاران، ۱۴۰۲). در تحقیقات دیگر برای بررسی همسانی درونی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ، ضریب برای دلبستگی ایمن ۰/۷۳ به دست آمده است (پیترزاک و سبسیوچ^۳، ۲۰۲۴). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ سبک دلبستگی ایمن ۰/۸۰ به دست آمد.

فرم کوتاه پرسشنامه تنظیم شناختی هیجانی^۴ (CERQ): این پرسشنامه توسط گرانفسکی و کرایچ^۵ (۲۰۰۶) تهیه شده است و شامل ۱۸ سوال است که در پژوهش حاضر از سوالات راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه شامل سرزنش خود با سوالات ۱ و ۲؛ سرزنش دیگران با سوالات ۱۷ و ۱۸؛ نشخوارگری با سوالات ۵ و ۶؛ فاجعه‌نمایی با سوالات ۱۵ و ۱۶ استفاده شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای می‌باشد به این صورت که همیشه نمره ۵، اغلب نمره ۴، مرتباً نمره ۳، گاهی نمره ۲، هرگز نمره ۱ تعلق می‌گیرد. حداقل و حداکثر نمره در هر خرده مقیاس به ترتیب ۲ و ۱۰ است و نمره بالاتر نشان دهنده استفاده بیشتر فرد از آن راهبرد شناختی محسوب می‌شود. سازندگان روایی و پایایی آن را محاسبه و برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده و ضرایب برای سرزنش خود ۰/۶۸، سرزنش دیگران ۰/۷۷، نشخوارگری ۰/۷۹ و فاجعه‌نمایی، ۰/۸۱ به دست آورده‌اند و برای بررسی روایی از روایی ملاکی (همزمان) استفاده و ضریب همبستگی آن افسردگی از چک لیست اختلالات روانی^۶ (SCL-90) دراگویتیس^۷ و همکاران (۱۹۷۷) بررسی و ضرایب همبستگی پیرسون برای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه در دامنه ۰/۵۰ تا ۰/۵۳ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است (گرانفسکی و کرایچ، ۲۰۰۶). این پرسشنامه در ایران ترجمه و هنجاریابی شده است و نتایج تحلیل عاملی تاییدی دو عاملی نیز گزارش و مقادیر نسبت کای اسکوتر به درجه آزادی X^2/d ، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) و خطای ریشه مجذور میانگین تقریب^۸ (RMSEA) به ترتیب ۱/۴۵، ۰/۹۸۰ و ۰/۰۳ به دست آمده است و روایی ملاکی (همزمان) با مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس (DASS)^۹ لوی‌باند^{۱۰} و لوی‌باند (۱۹۹۶) بررسی و ضرایب همبستگی پیرسون برای راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با افسردگی، اضطراب و استرس به ترتیب ۰/۵۵، ۰/۴۲ و ۰/۴۰ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست

8. root mean square error of approximation (RMSEA)
9. Depression Anxiety Stress Scale (DASS)
10. Lovibond
11. Academic Self-efficacy Questionnaire (ASEQ)
12. Jinks & Morgan
13. Kaiser Mayer Olka Test
14. Zhou

1. State Adult Attachment Scale (SAAM)
2. Gillath
3. Pietrzak & Cieciuch
4. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)
5. Garnefski & Kraaij
6. Symptom Checklist- 90 (SCL-90)
7. Derogatis

یافته‌ها

و نامادری بود. ۱۰۴ نفر (۱۷/۳ درصد) اینستاگرام، ۴۸ نفر (۸ درصد) تلگرام، ۲۵ نفر (۴/۲ درصد) واتساپ، ۷ نفر (۱/۲ درصد) توئیتر، ۲۱۸ نفر (۳۶/۳ درصد) شبکه‌های اجتماعی ایرانی (شاد، ایتا، آیگپ، سروش و غیره) و ۱۹۸ نفر (۳۳ درصد) استفاده همزمان از همه این شبکه‌ها داشتند. ۶۴ نفر (۱۰/۷ درصد) ۱۳ سال، ۳۸۳ نفر (۶۳/۸ درصد) ۱۴ سال و ۱۵۳ نفر (۲۵/۵ درصد) ۱۵ سال بودند. میانگین سن افراد پاسخ دهنده ۱۴/۱۵ و انحراف معیار سن ۰/۵۸ بود. در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش آمده است.

تعداد پاسخ‌دهندگان ۶۰۰ نفر بودند. هیچ داده پرت و انتهایی شناسایی نشد. بر اساس نتایج ۷۳ نفر (۱۲/۲ درصد) ۳ تا ۵ میلیون، ۱۸۱ نفر (۳۰/۲ درصد) ۶ تا ۸ میلیون، ۱۶۴ نفر (۲۷/۳ درصد) ۹ تا ۱۱ میلیون و ۱۸۲ نفر (۳۰/۳ درصد) ۱۲ میلیون به بالا بود. ۵۰۱ نفر (۸۳/۵ درصد) زندگی با پدر و مادر، ۲۱ نفر (۳/۵ درصد) زندگی با پدر، ۶۰ نفر (۱۰ درصد) زندگی با مادر، ۱۵ نفر (۲/۵ درصد) زندگی با مادر و ناپدری و ۳ نفر (۰/۵ درصد) زندگی با پدر

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی و نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
برجستگی	۸/۷۳	۴/۰۷۷	۰/۹۳	۰/۱۳
تغییر خلق	۷/۹۶	۳/۹۵۰	۰/۴۱	-۱/۱۵
تحمل	۵/۷۷	۳/۱۰۴	۱/۱۶	۰/۳۴
نشانه‌های کناره‌گیری	۷/۸۴	۴/۶۵۷	۱/۲۱	۰/۳۱
تعارض	۴/۷۷	۲/۴۵۹	۱/۷۲	۱/۲۲
بازگشت	۷/۸۲	۴/۷۰۴	۱/۳۰	۰/۶۳
نمره کل اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی	۴۲/۸۹	۱۹/۰۳۲	۱/۰۱	۰/۱۶
هویت تحصیلی موفق	۲۵/۶۱	۹/۴۱۸	-۰/۱۶	-۱/۰۹
دل‌بستگی ایمن	۱۶/۸۶	۸/۳۶۴	۰/۱۵	-۱/۲۸
سرزنش خود	۵/۳۲	۲/۸۲۰	۰/۲۹	-۱/۳۲
سرزنش دیگران	۴/۸۲	۲/۴۲۸	۰/۴۸	-۱/۰۵
نشخوارگری	۶/۴۷	۲/۵۹۶	-۰/۴۹	-۰/۹۹
فاجعه نمایی	۵/۷۸	۲/۶۰۴	۰/۱۰	-۱/۲۸
نمره کل تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه	۲۲/۳۹	۸/۹۳۸	۰/۰۱	-۱/۲۰
استعداد	۳۳/۸۸	۸/۷۹۹	-۱/۷۰	۱/۷۰
کوشش	۳۱/۶۰	۸/۶۱۵	-۱/۴۱	۰/۵۹
یافت	۳۵/۲۰	۱۰/۲۱۲	-۱/۳۳	۰/۸۸
نمره کل خودکارآمدی تحصیلی	۹۹/۶۸	۲۷/۱۳۰	-۱/۴۹	۱/۲۴

ضریب کشیدگی استاندارد شده مردیا: ۲/۵۴

نرمال بودن چندمتغیره (Multivariate)

جدول ۱ میانگین و انحراف معیار و نرمال بودن متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. برای سنجش نرمال بودن تک متغیره داده‌ها از مقادیر چولگی و کشیدگی استفاده می‌شود که مقادیر آن باید در بازه ۲- تا ۲+ باشد که نشان دهنده نرمال بودن تک متغیره توزیع نمرات باشد (کلاین، ۲۰۲۳، عظیمی و همکاران، ۱۴۰۲)، که در این پژوهش مقادیر چولگی و کشیدگی در بازه ۲- تا ۲+ قرار داشت. همچنین برای بررسی نرمال بودن چندمتغیره داده‌ها از «ضریب کشیدگی استاندارد شده مردیا»^۱ استفاده می‌شود که مقدار به دست آمده برای ضریب مردیا باید کمتر از ۴ باشد (کلاین، ۲۰۲۳؛ عظیمی و همکاران، ۱۴۰۲) که بر اساس نتایج مندرج در جدول ۱ مقدار ضریب مردیا

۲/۵۴ دست آمد که نشان دهنده نرمال بودن چندمتغیره توزیع نمرات است. از دیگر مفروضات مدل‌یابی معادلات ساختاری مفروضه استقلال خطاهاست مقدار آماره‌ی دوربین واتسون^۲ بین ۱/۵ الی ۲/۵ قرار داشت، لذا می‌توان استقلال خطاها را پذیرفت. مفروضه همخطی چندگانه^۳ نیز بررسی و هیچ کدام از مقادیر آماره تحمل کوچکتر از حد مجاز ۰/۱ و هیچ کدام از مقادیر عامل تورم واریانس بزرگ‌تر از حد مجاز ۱۰ نبود. لذا همخطی چندگانه وجود نداشت. در جدول ۲ ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش آمده است.

3. multicollinearity

1. Mardia's normalized multivariate kurtosis value
2. durbin-watson

جدول ۲: ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	۴	۵
۱- اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی					
۲- هویت تحصیلی موفق	-۰/۴۶**				
۳- دل‌بستگی ایمن	-۰/۵۵**	۰/۴۱**			
۴- تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه	۰/۷۰**	-۰/۲۵**	۱		
۵- خودکارآمدی تحصیلی	-۰/۷۴**	۰/۴۰**	-۰/۳۳**	۱	
			۰/۴۵**	-۰/۵۲**	۱

** معنادار در سطح ۰/۰۱

جدول ۳ ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. بین هویت تحصیلی موفق ($r = -0/46, p < 0/01$)، دل‌بستگی ایمن ($p < 0/01$)، تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ($r = -0/55, p < 0/01$)، خودکارآمدی تحصیلی ($r = -0/74, p < 0/01$) با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی همبستگی معناداری وجود دارد. در جدول ۳ شاخص‌های برازندگی مدل پژوهش آمده است.

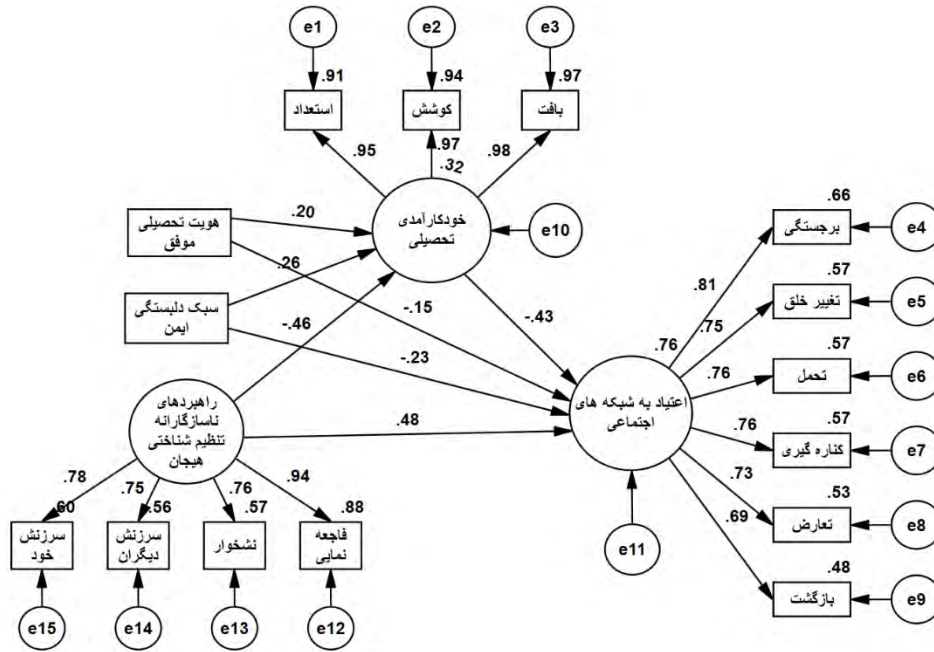
جدول ۳ ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. بین هویت تحصیلی موفق ($r = -0/46, p < 0/01$)، دل‌بستگی ایمن ($p < 0/01$)، تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ($r = -0/55, p < 0/01$)، خودکارآمدی تحصیلی ($r = -0/74, p < 0/01$) با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی همبستگی معناداری وجود دارد. در جدول ۳ شاخص‌های برازندگی مدل پژوهش آمده است.

جدول ۳: شاخص‌های برازندگی مدل پیشنهادی پژوهش

نوع شاخص	شاخص‌ها	مقدار به دست آمده	مقدار قابل قبول
شاخص‌های مطلق	کای اسکور هنجار شده (CMIN)	۲۰۳/۸۹	-
	درجه آزادی	۸۵	-
	CMIN/DF	۲/۴۰	کمتر از ۳
شاخص‌های نسبی	سطح معناداری	۰/۰۰۱	-
	خطای ریشه‌ی مجذور میانگین تقریب (RMSEA)	۰/۰۷	کمتر از ۰/۰۸
	شاخص تقریب برازندگی (PCLOSE)	۰/۰۰۱	-
	شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI)	۰/۹۳	بیشتر از ۰/۹۰
	شاخص نیکویی برازش تعدیل شده یا انطباقی (AGFI)	۰/۹۱	بیشتر از ۰/۹۰
	شاخص برازش مقتصد (PCFI)	۰/۶۲	بیشتر از ۰/۶۰
	شاخص برازش هنجار شده مقتصد (PNFI)	۰/۷۸	بیشتر از ۰/۶۰
	شاخص برازندگی افزایشی (IFI)	۰/۹۳	بیشتر از ۰/۹۰
	شاخص توکر-لوپیس (TLI)	۰/۹۸	بیشتر از ۰/۹۰
	شاخص نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۱	بیشتر از ۰/۹۰
شاخص برازش هنجار شده (NFI)	۰/۹۶	بیشتر از ۰/۹۰	

در این پژوهش روش برآورد پارامتر، روش حداکثر درست‌نمایی^۱ (MLE) بوده است. بنا به پیشنهاد تامپسون (۱۹۸۸)؛ به نقل از میرزا^۲ و همکاران، ۲۰۱۶؛ ترجمه پاشا شریفی و همکاران (۱۳۹۹) زیر مجموعه شاخص‌های برازش کلی شامل خی دو، شاخص برازش هنجار شده (NFI)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص برازندگی فزاینده (IFI)، شاخص توکر-لوپیس (TLI)، شاخص برازش تطبیقی (CFI) و ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) مهمترین شاخص‌های برازش هستند. برای پژوهش حاضر، نتایج شاخص‌های برازش مدل پیشنهادی از برازش مطلوبی برخوردار است. همچنین شاخص RMSEA باید زیر ۰/۰۸ باشد. در این پژوهش شاخص RMSEA برابر ۰/۰۵۳ می‌باشد که بر اساس مدل کلاین (۲۰۲۳) نشان دهنده برازش مدل است. آزمون RMSEA که در زمینه شاخص‌ها و معیارهای نیکویی برازش مدل از اهمیت چشمگیری برخوردار است، به سه دلیل پیشنهاد می‌شود. (۱) به میزان کافی نسبت به مدل نادرست

حساس است، (۲) دستورالعمل‌های تفسیری استفاده شده در آن معمولاً نتیجه‌گیری مناسبی را در مورد کیفیت مدل ارائه می‌دهند و (۳) ممکن است به ایجاد فاصله اطمینان در اطراف RMSEA بیانجامد. شاخص RMSEA مقدار خطای احتمالی در جمعیت را تحلیل نموده و این پرسش را مطرح می‌کند که چگونه یک مدل با پارامترهای ناشناخته و مقادیر بهینه انتخاب شده برای آن مطلوب تشخیص داده می‌شود و با ماتریس کوواریانس جمعیت- در صورت وجود- منطبق می‌باشد؛ بنابراین برای حساس ساختن آن نسبت به اعداد پارامترهای تخمین زده شده در یک مدل کامل، مقادیر کمتر از ۰/۰۵ نشان دهنده تناسب خوب و مقادیر بالاتر از ۰/۰۵ نمایانگر خطاهای احتمالی در تخمین جمعیت می‌باشند. مطابق با جدول ۳ میزان شاخص RMSEA مدل پیشنهادی معادل ۰/۰۷ به دست آمده است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مدل با داده‌ها برازش بسیار خوبی داشته و متناسب است. در شکل ۱ مدل پیشنهادی پژوهش آمده است.



شکل ۱: مدل پیشنهادی پژوهش

در شکل ۱ مدل پیشنهادی و نهایی پژوهش آمده است که بر اساس آن ۷۶ درصد از اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی تبیین می‌شود. به عبارتی می‌توان گفت هویت تحصیلی موفق، سبک دلبستگی ایمن و راهبردهای تنظیم

در شکل ۱ مدل پیشنهادی و نهایی پژوهش آمده است که بر اساس آن ۷۶ درصد از اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی تبیین می‌شود. به عبارتی می‌توان گفت هویت تحصیلی موفق، سبک دلبستگی ایمن و راهبردهای تنظیم

جدول ۴: ضرایب مستقیم و استاندارد مدل پیشنهادی پژوهش

ضرایب غیراستاندارد			ضرایب استاندارد		مسیرهای مستقیم
Sig	T	خطای معیار	ضریب b	ضریب بتا	
۰/۰۰۱	-۵/۰۷	۰/۰۱	-۰/۰۵	-۰/۱۵	هویت تحصیلی موفق ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی
۰/۰۰۱	-۷/۴۷	۰/۰۱	-۰/۰۸	-۰/۲۳	دلبستگی ایمن ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی
۰/۰۰۱	۱۳/۲۶	۰/۰۴	۰/۶۰	۰/۴۸	تنظیم هیجان ناسازگارانه ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی
۰/۰۰۱	-۱۲/۵۷	۰/۰۱	-۰/۱۷	-۰/۴۳	خودکارآمدی تحصیلی ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی

است. در جدول ۵ نتایج بوت استروپ نتایج بوت استروپ هویت تحصیلی موفق، دلبستگی ایمن، تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی آمده است.

بر اساس آنچه در جدول ۴ آمده است، مسیرهای هویت تحصیلی موفق ($\beta = -0.15$ و $sig = 0.001$)، دلبستگی ایمن ($\beta = -0.23$ و $sig = 0.001$)، تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ($\beta = 0.48$ و $sig = 0.001$) و خودکارآمدی تحصیلی ($\beta = -0.43$ و $sig = 0.001$) به اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی معنادار

جدول ۵: نتایج بوت استروپ مدل پیشنهادی پژوهش

معناداری	فاصله اطمینان		اثر استاندارد غیرمستقیم	مسیرهای غیرمستقیم
	حد بالا	حد پایین		
۰/۰۰۱	-۰/۰۱۸	-۰/۰۴۱	-۰/۳۴	هویت تحصیلی موفق ← خودکارآمدی تحصیلی ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی
۰/۰۰۱	-۰/۰۲۹	-۰/۰۵۵	-۰/۲۶	دلبستگی ایمن ← خودکارآمدی تحصیلی ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی
۰/۰۰۲	۰/۳۰۷	۰/۱۹۳	۰/۲۹	تنظیم هیجان ناسازگارانه ← خودکارآمدی تحصیلی ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی

فاصله اطمینان ۰/۹۵ استفاده شد. هرچقدر تعداد نمونه‌گیری‌ها بیشتر باشد، دقت پیش‌بینی نیز بالاتر می‌رود (کلاین، ۲۰۲۳، عظیمی و همکاران، ۱۴۰۲). همچنین بر اساس نظر کلاین (۲۰۲۳) که اظهار می‌دارد اگر دامنه برآوردهای

برای آزمون معناداری اثر میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق، دلبستگی ایمن و تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی از روش بوت استروپ با ۱۰۰۰ نمونه‌گیری مجدد در

لذا دانش‌آموزانی که هویت تحصیلی موفق دارند به دلیل داشتن ارتباط عاطفی با خود، برقراری تعامل با دیگران، احساس عشق و ارزشمندی و رفتار به صورت یک "کل منسجم" برگرفته از تصور از خویشتن، خودکارآمدی تحصیلی بیشتری را از خود نشان می‌دهند. این خودکارآمدی تحصیلی برگرفته از این هویت تحصیلی موفق باعث می‌شود که دانش‌آموزان از خودنظم‌دهی بالاتری برخوردار شوند. به این معنا که دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی تحصیلی بالا، بر افکار، احساسات، انگیزش و رفتار خود، کنترل بیشتری دارند و تلاش می‌کنند و بر رویدادها و مشکلاتی مانند اعتیاد به اینترنت و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی که زندگی آنها را تحت تاثیر قرار می‌دهد کنترل داشته باشند. لذا منطقی است گفته شود که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی نقش میانجی داشته باشد.

همچنین نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین سبک دلبستگی ایمن با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نقش میانجی و معنادار دارد. گرچه پژوهشی انجام نشده است که در راستای این نتیجه به دست آمده باشد، لذا همسویی و ناهمسویی این نتیجه به دست آمده با نتایج تحقیقات قبلی مشخص نیست. اما می‌توان این نتیجه با هم‌راستا با تحقیقات ژائو و همکاران (۲۰۲۴)، ایچنبرگ و همکاران (۲۰۲۴)، سو توپباس و همکاران (۲۰۲۴)، باسی و همکاران (۲۰۲۳)، مارینو و همکاران (۲۰۲۳) و ایچنبرگ و همکاران (۲۰۱۷) دانست که روابط بین سبک‌های دلبستگی و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی را نشان داده‌اند. همچنین با نتایج برتی و همکاران (۲۰۲۱) و فاوینی و همکاران (۲۰۲۴) همسویی می‌تواند داشته باشد که روابط خودکارآمدی تحصیلی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی را نشان داده‌اند. در تبیین این نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که دلبستگی به پیوند عاطفی عمیقی اطلاق می‌شود که بین افراد و مراقبان اصلی آنها در طول رشد ایجاد می‌شود و به عنوان پایه‌ای برای شکل‌گیری و توسعه روابط اجتماعی آنها عمل می‌کند. دلبستگی که به عنوان یک سیستم رفتاری سازگار عمل می‌کند، به عنوان یک "پناهگاه امن" و یک "پایگاه امن" عمل می‌کند و به طور قابل توجهی به احساس امنیت افراد کمک می‌کند (رابی و دوزیر، ۲۰۱۹). افراد با سبک‌های دلبستگی متنوع، بازنمایی‌های درونی متمایزی از خود، دیگران و روابط را در خود دارند، که تغییراتی را در رفتارهای اجتماعی زندگی روزمره، بیان عاطفی، و تمایلات شناختی نشان می‌دهند (بوآگ و همکاران، ۲۰۱۲). میکولینسر و شاور^۴ (۲۰۰۳) یک مدل یکپارچه از پویایی سیستم دلبستگی را پیشنهاد و فرموله کردند، که تفاوت‌های موجود در راهبردهای تنظیم هیجان را که توسط افراد با سبک‌های دلبستگی متمایز پذیرفته شده پس از فعال‌سازی سیستم دلبستگی روشن می‌کند. این مدل شامل راهبردهای دلبستگی ایمن، بیش فعال‌سازی یا غیرفعال‌سازی است. هنگامی که با تهدید مواجه می‌شوند، افراد دلبسته ایمن راهبردهای دلبستگی ایمن را به کار می‌گیرند، به دنبال آرامش و کمک از چهره‌های دلبستگی هستند و در عین حال از آنها به عنوان سکوی

حد پایین و حد بالا از صفر عبور نکنند، اثر غیرمستقیم در نظر گرفته می‌شود. بر این اساس، نتایج جدول ۵ نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند در رابطه بین هویت تحصیلی موفق ($\beta = -0.34$ و $\text{sig} = 0.001$)، دلبستگی ایمن ($\beta = -0.26$ و $\text{sig} = 0.001$) و تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه ($\beta = 0.29$ و $\text{sig} = 0.002$) با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی شده نقش میانجی داشته باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق، سبک دلبستگی ایمن و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان بود. نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی و معنادار دارد. گرچه پژوهشی انجام نشده است که در راستای این نتیجه به دست آمده باشد، لذا همسویی و ناهمسویی این نتیجه به دست آمده با نتایج تحقیقات قبلی مشخص نیست. اما می‌توان این نتیجه با هم‌راستا با تحقیقات امپراتو و همکاران (۲۰۲۲) و جعفری و همکاران (۱۴۰۰) دانست که روابط بین سبک‌های هویت و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی را نشان داده‌اند. همچنین با نتایج برتی و همکاران (۲۰۲۱) و فاوینی و همکاران (۲۰۲۴) همسویی می‌تواند داشته باشد که روابط خودکارآمدی تحصیلی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی را نشان داده‌اند. در تبیین این نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که فرد با استقرار در مرحله نوجوانی، در بافت مدرسه سوالات متفاوتی را از خود می‌پرسد. درس بخواند یا نه؟ چطور بخواند؟ کجا بخواند؟ برای چه بخواند؟ و غیره. این سوالات برآمده از تغییرات شناختی در این مرحله و رسیدن به استقلال و هویتی واحد است که اغلب توأم با استرس و پریشانی است. یادگیرنده با ارزیابی توانایی‌ها، باورها و تجارب گذشته خود و همچنین استنباط نظر دیگران درباره خود به یک ساختار سازمان یافته‌ای دست پیدا می‌کند که طبق آن می‌تواند خود را به صورت روشنی تعریف کند. این ساختار روشن و منسجم از خود اگر بر پایه کاوش و تعهد باشد، هویت تحصیلی موفق نامیده می‌شود (واز و ایزاکسون، ۲۰۰۸). هویت تحصیلی موفق، سازگارانه‌ترین سبک است که در آن یادگیرنده فرایند جستجوی ارزش‌های مرتبط با مدرسه را با موفقیت پشت سر گذاشته و با تعیین ارزش‌ها و اهداف، متعهدانه نسبت به آنها عمل می‌کند. گلاسر (۱۹۶۵)؛ به نقل از سلیمانی و همکاران، ۱۴۰۲) در نظریه هویتی خود، ویژگی افراد دارای هویت موفق را داشتن ارتباط عاطفی با خود، برقراری تعامل با دیگران، احساس عشق و ارزشمندی و رفتار به صورت یک "کل منسجم" برگرفته از تصور از خویشتن می‌داند. گلاسر (۱۹۶۵)؛ به نقل از سلیمانی و همکاران، ۱۴۰۲) ویژگی‌هایی را برای هویت موفق بر می‌شمارد که تقریباً دسی و ریان (۲۰۰۸) در نظریه خودتعیین‌گری^۱ آنها را جزء نیازهای بنیادین روانشناختی^۲ می‌دانند.

1. self-determination theory
2. basic psychological needs

3. Raby & Dozier
4. Mikulincer & Shaver

پرسی برای جهت‌یابی در جهان و افزایش شایستگی اجتماعی خود استفاده می‌کنند (لی^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). بنابراین می‌توان گفت که نظریه دلبستگی نشان می‌دهد که افراد، زمانی که با تهدیدهای فیزیولوژیکی یا روانی مواجه می‌شوند، چهره‌های دلبستگی را به عنوان یک "پناهگاه امن" برای جستجوی محافظت و به عنوان "پایگاه ایمن" برای کاوش در دنیای بیرون می‌بینند (میکولینسر و شاور، ۲۰۱۷). وقتی که دانش‌آموزان این پناهگاه امن و پایگاه ایمن را در دسترس خود بدانند و پاسخ بودن به موقع از سوی مراقبین و والدین خود دریافت کنند بهتر می‌توانند با چالش‌ها و مشکلات تحصیلی و غیرتحصیلی روبه‌رو شوند و نسبت به توانایی‌های خود باور بیشتری خواهند داشت و خودکارآمدی تحصیلی بیشتری از خود نشان می‌دهند و چنین دانش‌آموزانی که خودکارآمدی بیشتری در زمینه امور تحصیلی دارند ارتباطات اجتماعی واقعی را بر ارتباط مجازی ترجیح دهند و گرایش آنها به سوی شبکه‌های اجتماعی نه برای فرار از روابط واقعی بلکه برای استفاده مفید از آن باشد. لذا منطقی است گفته شود که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین سبک دلبستگی ایمن با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی دانش‌آموزان نقش میانجی داشته باشد.

در نهایت نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نقش میانجی و معنادار دارد. گرچه پژوهشی انجام نشده است که در راستای این نتیجه به دست آمده باشد، لذا همسویی و ناهمسویی این نتیجه به دست آمده با نتایج تحقیقات قبلی مشخص نیست. اما می‌توان این نتیجه را هم‌راستا با تحقیقات اولمدا-مولاس و همکاران (۲۰۲۴)، زسیدو و همکاران (۲۰۲۱) اکسترما و همکاران (۲۰۱۹) و آلمیدا و همکاران (۲۰۱۹) دانست که روابط بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی را نشان داده‌اند. همچنین با نتایج برتی و همکاران (۲۰۲۱) و فاوینی و همکاران (۲۰۲۴) همسویی می‌تواند داشته باشد که روابط خودکارآمدی تحصیلی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی را نشان داده‌اند. در تبیین این نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که فرایند تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه در دانش‌آموزان، استرس آنان را افزایش و فرایند رویارویی با مشکلات مختلف از جمله چالش‌های تحصیلی را دچار نقصان می‌کند و سبب می‌شود که دانش‌آموزان آگاهانه اهداف تحصیلی خود را به عنوان راهبرد حل مشکل نپذیرد و نسبت به بهبود چالش‌های خود باور و خودکارآمدی لازم را نشان ندهد. از این رو، در تبیین نقش خودکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیر میانجی در رابطه بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌توان گفت که انجام موفقیت‌آمیز وظایف به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا احساس کنند که می‌توانند وظایف مشابه را در آینده انجام دهند. از سوی دیگر، شکست مکرر می‌تواند خودکارآمدی تحصیلی را تضعیف کند و داشتن خودکارآمدی تحصیلی ضعیف باعث از دست رفتن کنترل لازم روی رویدادهای مختلف و مشکلات گوناگون زندگی دانش‌آموزان از جمله مدیریت استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌شود. لذا منطقی است گفته شود که خودکارآمدی

تحصیلی در رابطه بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی نقش میانجی داشته باشد.

تحقیق حاضر دارای چندین محدودیت است که باید اذعان کرد. ابتدا، این مطالعه یک طرح مقطعی بود. بنابراین، مطالعات آینده می‌توانند طرح‌های تجربی یا طولی را برای کشف رابطه بین متغیرها اتخاذ کنند. داده‌ها تنها با استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی جمع‌آوری شد. اگرچه اعتبار و پایایی این پرسشنامه‌ها به خوبی ثابت شده است، سوگیری پاسخ یا پاسخ‌های اجتماعی مطلوب ممکن است در مطالعه حاضر وجود داشته باشد. پاسخ دهندگان به پرسشنامه‌های آنلاین این مطالعه دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر تهران بودند، بنابراین کاربرد بین فرهنگی نتایج محدود است و در تعمیم نتایج به دانش‌آموزان مشابه سایر شهرها باید احتیاط کرد. از آنجایی که داده‌های این پژوهش با پرسشنامه گردآوری شد برای رفع این محدودیت، مطالعات آینده می‌تواند داده‌ها را از چندین مطلع (مانند دوستان، همسالان و اعضای خانواده) برای افزایش دقت اندازه‌گیری و تکرار نتایج ما جمع‌آوری کند. با توجه به اینکه این پژوهش در بین دانش‌آموزان دوره اول متوسطه صورت پذیرفته است، مطالعات آینده می‌تواند داده‌ها را از گروه‌های مختلف از جمله دانشجویان جمع‌آوری کند تا نتایج این پژوهش‌ها با بتوان در جوامع مختلف و گروه‌های سنی مختلف مقایسه کرد. نتایج پژوهش حاضر دارای مفاهیم نظری و عملی مهمی است. از لحاظ نظری، این مطالعه با استفاده از یک مدل میانجی‌گری ممکن است به درک مکانیسم‌های دخیل و تاثیرگذار بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی کمک کند. همچنین نشان داد که هویت تحصیلی موفق، دلبستگی ایمن و تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی عوامل کلیدی برای پیش‌بینی اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی هستند. در عمل، نتایج به تقویت و مداخله در اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه کمک می‌کند. بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که با توجه به نقش هویت تحصیلی موفق، دلبستگی ایمن و تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه به عنوان پیش‌بینی کننده و خودکارآمدی تحصیلی به عنوان میانجی کننده، می‌توان با به کارگیری مداخلات موثر همچون آموزش تنظیم هیجان، آموزش خودکارآمدی و مداخلات دلبستگی محور، میزان اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در دانش‌آموزان را کاهش داد. لذا سازمان آموزش و پرورش به عنوان متولی در این زمینه از نتایج این تحقیقات با کمک خانواده‌ها در راستای پایین آوردن میزان اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در دانش‌آموزان می‌تواند استفاده کند.

ملاحظات اخلاقی

در پژوهش حاضر اصول اخلاقی پژوهش از جمله رازداری، محرمانه ماندن و حریم خصوصی افراد رعایت شد و شرکت در پژوهش هیچگونه آسیب احتمالی برای شرکت‌کنندگان نداشته است.

تشکر و قدردانی

از همه پاسخ دهندگان دانش‌آموز که در این پژوهش شرکت کردند و برای به ثمر رسیدن این پژوهش کمک نمودند، نهایت تشکر و قدردانی می‌شود.

مشارکت نویسندگان

این مقاله برگرفته از یک رساله دکتری نویسنده اول در رشته روانشناسی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان است و نویسنده دوم و سوم به ترتیب به عنوان اساتید راهنما و مشاور نقش راهنمایی و نظارت بر حسن انجام و اجرای پژوهش را داشتند.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- جعفری، فاطمه؛ بهرامی، سوسن؛ و جعفری هرندی، رضا. (۱۴۰۰). پیش‌بینی میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی براساس سبک‌های هویت در دانش‌آموزان شهر قم. *نشریه علوم و فنون مدیریت اطلاعات*، ۷ (۳)، ۲۴۲-۲۱۹. <https://doi.org/10.22091/stim.2020.6037.1455>
- حجازی، الهه؛ و امانی، حبیب؛ و یزدانی، محمدجواد. (۱۳۹۰). ارزیابی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه منزلت‌های هویت تحصیلی در دانش‌آموزان ایرانی. *مجله علمی و پژوهشی روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۲ (۵)، ۱-۱۶. <https://doi.org/10.2285516.1390.2.5.1.0>
- ستایشی‌اظهري، محمد؛ حبیبزاده، عباس؛ و میرزاحسینی، حسن. (۱۴۰۱). مقایسه خودکارآمدی تحصیلی در نیمرخ‌های مختلف انگیزشی: تحلیل مبتنی بر شخص. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی*، ۱۴ (۵۶)، ۳۱-۴۸. <https://doi.org/10.30495/jinev.2022.1941578.2576>
- سعیدیان اصل، محسن؛ خانزاده، مصطفی؛ حسینی، جعفر؛ و ادریسی، فروغ. (۱۳۹۱). ساختار عاملی و ویژگی‌های روانسنجی نسخه فارسی مقیاس حالت دلبستگی. *فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی*، ۶ (۱)، ۶۶-۷۸. <http://dori.net/dor/20.1001.1.20080166.1391.6.1.7.4>
- سلیمانی، سمیرا؛ حبیبی کلبر، رامین؛ و فرید، ابوالفضل. (۱۳۹۹). بررسی نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی بر اساس سبک‌های دلبستگی و هویت تحصیلی. *نشریه روان‌شناسی فرهنگی*، ۴ (۱)، ۲۴۶-۲۲۵. <https://doi.org/10.30487/jcp.2020.239600.1133>
- سلیمانی، مجید؛ قدم‌پور، عزت‌اله؛ و عباسی، محمد. (۱۴۰۲). الگوی روابط ساختاری هویت تحصیلی موفق بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی با میانجی‌گری ذهن‌آگاهی و خودکارآمدی تحصیلی. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۰ (۴۹)، ۱۰۲-۸۱. <https://doi.org/10.22111/jeps.2023.43747.5216>
- طالب‌زاده، سپیده، احدی، حسن؛ صداقت، مستوره، خلعتبری، جواد؛ و تیزدست، طاهر. (۱۴۰۳). نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده در رابطه بین شایستگی اجتماعی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در دانش‌آموزان. *نشریه علمی مطالعات روانشناختی*، ۲۱ (۱)، ۱-۱۰. <https://doi.org/10.22051/psy.2024.45275.2865>
- عظیمی، کامیار؛ شهینی بیلاق، منبجه؛ و خوشناموند، مهرداد. (۱۴۰۲). طراحی و آزمون مدل علی رابطه بین هویت اخلاقی و قلدری با میانجیگری عدم التزام اخلاقی در نوجوانان ایرانی. *پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی*، ۱۳ (۵۲)، ۳۰-۱۳. <https://doi.org/10.22034/spr.2024.410580.1852>

- قنبری، الهام؛ و امیدوار، بنفشه. (۱۴۰۰). مقایسه سبک‌های دلبستگی و حمایت اجتماعی ادراک شده در افراد مراجعه کننده و غیر مراجعه کننده به فالگیر. *نشریه علمی روانشناسی اجتماعی*، ۹ (۵۹)، ۴۷-۵۶. <https://dori.net/dor/20.1001.1.23455098.1400.9.59.4.2>
- کلاه کج، بنت‌الهدی؛ خلعتبری، جواد؛ صلاحیان، افشین؛ و نصراله‌ی، بیتا. (۱۴۰۲). پیش‌بینی نوموفوبیا بر اساس سبک‌های دلبستگی با نقش واسطه‌ای احساس تنهایی در نوجوانان. *فصلنامه خانواده‌درمانی کاربردی*، ۴ (۳)، ۱۲۵-۱۴۴. <https://doi.org/10.22034/AFTJ.2023.386965.1953>
- محسن‌آبادی، حمید؛ و فتحي آشتیانی، علی. (۱۴۰۰). بررسی ویژگی‌های روانسنجی نسخه فارسی فرم کوتاه پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی. *نشریه پایس*، ۲۰ (۲)، ۱۶۷-۱۷۸. <http://dx.doi.org/10.52547/payesh.20.2.167>
- ملکی کالیانی، وحید؛ لسانی، مهدی؛ حسینی، حامد؛ و رزاقی، صادق. (۱۴۰۲). نقش مهارت‌های تنظیم هیجان، تحمل ابهام و حمایت عاطفی معلم در خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان. *نشریه رویش روانشناسی*، ۱۲ (۷)، ۶۳-۷۲. <http://dori.net/dor/20.1001.1.2383353.1402.12.7.7.3>
- میرزا، لاورنس؛ گامست، گلن؛ و گارینو، ا.جی. (۱۳۹۹). پژوهش چندمتغیری کاربردی (طرح و تفسیر). ترجمه حسن پاشا شریفی، ولی‌الله فرزاد، سیمین دخت رضاخانی، بلال ایزانلو و مجتبی، حبیبی، تهران؛ نشر رشد (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۱۶). <https://www.roshdpress.ir/product-890->

- Albery, I. P., Nosa, S., Spada, M. M., & Frings, D. (2021). Differential identity components predict dimensions of problematic Facebook use. *Computers in Human Behavior Reports*, 3 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2021.100057>
- Almeida, F., Marques, D. R., & Gomes, A. A. (2023). A preliminary study on the association between social media at night and sleep quality: The relevance of FOMO, cognitive pre sleep arousal, and maladaptive cognitive emotion regulation. *Scandinavian Journal of Psychology*, 64 (2), 123-132. <https://doi.org/10.1111/sjop.12880>
- Angelini, F., & Gini, G. (2024). Differences in perceived online communication and disclosing emotions among adolescents and young adults: The role of specific social media features and social anxiety. *Journal of Adolescence*, 96 (3), 512-525. <https://doi.org/10.1002/jad.12256>
- Bailey, L. (2005). Control and desire: The issue of identity in popular discourses of addiction. *Addiction Research & Theory*, 13 (6), 535-543. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/16066350500338195>
- Balcerowska, J. M., & Brailovskaia, J. (2024). Psychopathological symptoms and social networking sites addiction in Poland and Germany: The role of fear of missing out and preference for online social interaction. *Computers in Human Behavior*, 156 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108240>
- Basili, E., Gomez Plata, M., Paba Barbosa, C., Gerbino, M., Thartori, E., Lunetti, C., & Narvaez Marin, M. (2020). Multidimensional Scales of Perceived Self-Efficacy (MSPSE): Measurement invariance across Italian and Colombian adolescents. *PloS one*, 15 (1), 1-20. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0227756>

- Collins, N. L. (1996). Working models of attachment: Implications for explanation, emotion, and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71 (4), 810–832. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.4.810>
- Collins, N.R., & Read, S.J. (1990). Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *J Personal Soc Psychol*, 58 (1), 644–663. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.4.644>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 49 (3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Delgado, B., Amor, P. J., Domínguez-Sánchez, F. J., & Holgado-Tello, F. P. (2023). Relationship between adult attachment and cognitive emotional regulation style in women and men. *Scientific Reports*, 13(1), 1-10. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-35250-0>
- Deniz, M. E., & Yildirim Kurtuluş, H. (2023). Self-efficacy, self-love, and fear of compassion mediate the effect of attachment styles on life satisfaction: A serial mediation analysis. *Psychological reports*, 1 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1177/00332941231156809>
- Derogatis, L. R., Lipman, R. S., & Covi, L. (1977). SCL-90. *Administration, scoring and procedures manual-I for the R (revised) version and other instruments of the Psychopathology Rating Scales Series*. Chicago: Johns Hopkins University School of Medicine. [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rgjct55\)\)/reference/ReferencesPaper.aspx?ReferenceID=1656144](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rgjct55))/reference/ReferencesPaper.aspx?ReferenceID=1656144)
- Eichenberg, C., Schneider, R., & Ruml, H. (2024). Social media addiction: associations with attachment style, mental distress, and personality. *BMC Psychiatry*, 24 (1), 278-282. <https://doi.org/10.1186/s12888-024-05709-z>
- Eichenberg, C., Schott, M., & Schroiff, A. (2019). Comparison of students with and without problematic smartphone use in light of attachment style. *Frontiers in psychiatry*, 10 (1), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00681>
- Eichenberg, C., Schott, M., Decker, O., & Sindelar, B. (2017). Attachment style and internet addiction: an online survey. *Journal of Medical Internet Research*, 19 (5), 170-182. <https://doi.org/10.2196/jmir.6694>
- Escalera-Chávez, M., Valencia-Márquez, L., & García-Santillán, A. (2024). Adjustment Estimation and Validation of the Addiction to Social Networks Scale Using the SEM Methodology. *TEM Journal*, 13 (1), 1-10.
- Extremera, N., Quintana-Orts, C., Sánchez-Álvarez, N., & Rey, L. (2019). The role of cognitive emotion regulation strategies on problematic smartphone use: Comparison between problematic and non-problematic adolescent users. *International journal of environmental research and public health*, 16 (17), 1-10. <https://doi.org/10.3390/ijerph16173142>
- Bassi, G., Mancinelli, E., Salcuni, S., Gori, A., & Musetti, A. (2023). Failure in reflective functioning as a key factor in the association between problematic social networking sites use, attachment and childhood maltreatment: A network analysis approach on gender differences. *Development and psychopathology*, 1 (2), 1-9. <https://doi.org/10.1017/S0954579423001268>
- Berte, D. Z., Mahamid, F. A., & Affouneh, S. (2021). Internet addiction and perceived self-efficacy among university students. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 19 (1), 162-176. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00160-8>
- Berzonsky, M. D., Soenens, B., Luyckx, K., Smits, I., Papini, D. R., & Goossens, L. (2013). Development and validation of the revised Identity Style Inventory (ISI-5): Factor structure, reliability, and validity. *Psychological Assessment*, 25 (3), 893–904. <https://doi.org/10.1037/a0032642>
- Betegón, E., Rodríguez-Medina, J., Del-Valle, M., & Iurtria, M. J. (2022). Emotion Regulation in Adolescents: Evidence of the Validity and Factor Structure of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19 (6), 36-47. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063602>
- Boag, E. M., & Carnelley, K. B. (2012). Self reported discrimination and discriminatory behaviour: The role of attachment security. *British Journal of Social Psychology*, 51 (2), 393-403. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8309.2011.02065.x>
- Bottaro, R., Valenti, G. D., & Faraci, P. (2024). Internet Addiction and Psychological Distress: Can Social Networking Site Addiction Affect Body Uneasiness Across Gender? A Mediation Model. *Europe's Journal of Psychology*, 20 (1), 41-51. <https://doi.org/10.5964/ejop.10273>
- Brailovskaia, J., Balcerowska, J. M., Precht, L. M., & Margraf, J. (2023). Positive mental health mediates the association between insomnia symptoms and addictive social media use in Germany and Poland. *Computers in Human Behavior*, 143 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107676>
- Browne, D. T., May, S. S., Colucci, L., & Rumpf, H. J. (2020). Developmental and family considerations in internet use disorder taxonomy. Commentary on: How to overcome taxonomical problems in the study of Internet use disorders and what to do with “smartphone addiction”?. *Journal of Behavioral Addictions*, 9 (4), 920-923. <https://doi.org/10.1556/2006.2020.00085>
- Carvajal, B. P., Molina-Martínez, M. Á., Fernández-Fernández, V., Paniagua-Granados, T., Lasa-Aristu, A., & Luque-Reca, O. (2022). Psychometric properties of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) in Spanish older adults. *Aging & Mental Health*, 26 (2), 413-422. <https://doi.org/10.1080/13607863.2020.1870207>
- Ciudad-Fernández, V., Zarco-Alpuente, A., Escrivá-Martínez, T., Herrero, R., & Baños, R. (2024). How adolescents lose control over social networks: A process-based approach to problematic social network use. *Addictive Behaviors*, 154 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2024.108003>

- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications. <https://www.guilford.com/books/Principles-and-Practice-of-Structural-Equation-Modeling/Rex-Kline/9781462551910>
- Koca, F., Kılıç, S., & Dadandı, İ. (2024). Attitudes towards distance education and academic life satisfaction: The mediation role of academic self-efficacy and moderator role of gender. *Technology, Knowledge and Learning*, 29 (2), 713-734. <https://doi.org/10.1007/s10758-023-09645-x>
- Lewis, M. (2017). Addiction and the brain: development, not disease. *Neuroethics*, 10 (1), 7-18. <https://doi.org/10.1007/s12152-016-9293-4>
- Li, X., Yang, Y., Wang, R., Zhou, L., & Zheng, X. (2024). Secure attachment priming inhibits the generalization of conditioned fear. *BMC psychology*, 12 (1), 1-14. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01857-9>
- Liang, Y., Huang, H., Ding, Y., Zhang, Y., Lu, G., & Chen, C. (2024). The relationship between self-esteem and mobile phone addiction among mainland chinese adolescents: A meta-analysis. *Psychological Reports*, 127 (1), 5-39. <https://doi.org/10.1177/00332941221109115>
- Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1996). *Manual for the depression anxiety stress scales*. Psychology Foundation of Australia. <https://cir.nii.ac.jp/crid/1370294643851494273>
- Marino, C., Manari, T., Vieno, A., Imperato, C., Spada, M. M., Franceschini, C., & Musetti, A. (2023). Problematic social networking sites use and online social anxiety: The role of attachment, emotion dysregulation and motives. *Addictive behaviors*, 138 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2022.107572>
- Marino, C., Vieno, A., Pastore, M., Albery, I. P., Frings, D., & Spada, M. M. (2016). Modeling the contribution of personality, social identity and social norms to problematic Facebook use in adolescents. *Addictive behaviors*, 63 (1), 51-56. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2016.07.001>
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2003). The Attachment Behavioral System in Adulthood: Activation, Psychodynamics, and Interpersonal Processes. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 35, pp. 53-152. Elsevier Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(03\)01002-5](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(03)01002-5)
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2017). Augmenting the sense of attachment security in group contexts: The effects of a responsive leader and a cohesive group. *International Journal of Group Psychotherapy*, 67 (2), 161-175. <https://doi.org/10.1080/00207284.2016.1260462>
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2019). Attachment orientations and emotion regulation. *Current opinion in psychology*, 25(1) 6-10. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2018.02.006>
- Miranda, S., Gouveia, C., Di Fátima, B., & Antunes, A. C. (2024). Hate speech on social media: behaviour of Portuguese football fans on Facebook. *Soccer & Society*, 25 (1), 76-91. <http://dx.doi.org/10.1080/14660970.2023.2230452>
- Favini, A., Culcasi, F., Cirimele, F., Remondi, C., Plata, M. G., Caldaroni, S., ... & Luengo Kanacri, B. P. (2024). Smartphone and social network addiction in early adolescents: The role of self regulatory self efficacy in a pilot school based intervention. *Journal of Adolescence*, 96 (3), 551-565. <https://doi.org/10.1002/jad.12263>
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire—development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*, 41 (6), 1045-1053. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2006.04.010>
- Gerber, S., Quarder, J., Greefrath, G., & Siller, H. S. (2024). Pre-service teachers' self-efficacy for teaching simulations and mathematical modelling with digital tools. In *Researching Mathematical Modelling Education in Disruptive Times* (pp. 271-281). Cham: Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-53322-8_21
- Gibby, J. G., & Whiting, J. B. (2022). Insecurity, Control, and Abuse: What Attachment Theory Can Teach Us About Treating Intimate Partner Violence. *Contemporary Family Therapy*, 1 (2), 1-13. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10591-021-09623-4>
- Gillath, O., Hart, J., Nofle, E. E., & Stockdale, G. D. (2009). Development and validation of a state adult attachment measure (SAAM). *Journal of Research in Personality*, 43 (3), 362-373. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2008.12.009>
- Griffiths, M. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10 (4), 191-197. <https://doi.org/10.1080/14659890500114359>
- Hazen, C., & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of personality and social psychology*, 52 (3), 511-524. <https://www.taylorfrancis.com>
- Hussain, I., Nazir, M., Hashmi, S. B., Shaheen, I., Akram, S., Waseem, M. A., & Arshad, A. (2021). Linking green and sustainable entrepreneurial intentions and social networking sites; the mediating role of self-efficacy and risk propensity. *Sustainability*, 13 (13), 1-10. <https://doi.org/10.3390/su13137050>
- Imperato, C., Mancini, T., & Musetti, A. (2022). Exploring the role of problematic social network site use in the link between reflective functioning and identity processes in adolescents. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1 (1), 1-16. <http://dx.doi.org/10.1007/s11469-022-00800-6>
- Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *The Clearing House*, 72 (4), 224-230. <https://doi.org/10.1080/00098659909599398>
- Khan, O. Z., Ali, H., Munir, H. U., Rauf, T., Noreen, R., Ahmad, W., ... & Lodhi, K. (2023). A correlational study to analyze the association among teenagers' self-efficacy, attachment patterns, and coping mechanisms. *Journal of Population Therapeutics and Clinical Pharmacology*, 30 (18), 167-173. <https://doi.org/10.53555/jptcp.v30i18.3084>

- Steinberger, P., & Kim, H. (2023). Social comparison of ability and fear of missing out mediate the relationship between subjective well-being and social network site addiction. *Frontiers in Psychology, 14* (1), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1157489>
- Su Topbaş, Z., Evli, M., Şimşek, N., İpekten, F., Işıkgöz, M., & Öztürk, H. İ. (2024). The Relationship Between Anxious Attachment and Social Networking Site Addiction in Adolescents: The Mediating Role of Interpersonal Cognitive Distortions, Self-Esteem, and the Desire to Be Liked. *International Journal of Mental Health and Addiction, 1* (2), 1-15. <https://doi.org/10.1007/s11469-023-01227-3>
- Talan, T., Doğan, Y., & Kalinkara, Y. (2024). Effects of smartphone addiction, social media addiction and fear of missing out on university students' phubbing: A structural equation model. *Deviant Behavior, 45* (1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/01639625.2023.2235870>
- Tolmacz, R., Bachner-Melman, R., Lev-Ari, L., & Almagor, K. (2022). Interparental conflict and relational attitudes within romantic relationships: The mediating role of attachment orientations. *Journal of Social and Personal Relationships, 39* (6), 1648-1668. <https://doi.org/10.1177/02654075211061617>
- Udayar, S., Fiori, M., & Bausseron, E. (2020). Emotional intelligence and performance in a stressful task: The mediating role of self-efficacy. *Personality and Individual Differences, 156* (1), 1-10. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2019.109790>
- Wan, J., Zhang, Q., & Mao, Y. (2024). How filial piety affects Chinese college students' social networking addiction—A chain-mediated effect analysis. *Computers in Human Behavior Reports, 1* (1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2024.100378>
- Was, C. A., Al-Harthy, I., Stack-Oden, M., & Isaacson, R. M. (2009). Academic identity status and the relationship to achievement goal orientation. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 7* (2), 627-652. <https://psycnet.apa.org/record/2010-17404-002>
- Wass, C. A., & Isaacson, R. M. (2008). The development of a measure of academic identity status. *Journal of Research in Education, 18* (3), 94-105. <https://psycnet.apa.org/record/2010-17404-002>
- Wytykowska, A., Fajkowska, M., & Skimina, E. (2022). Taking a person-centered approach to cognitive emotion regulation: A latent-profile analysis of temperament and anxiety, and depression types. *Personality and Individual Differences, 189* (1), 1-10. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2021.111489>
- Xiang, Y., Zhang, Y., & Li, X. (2024). The circular argument relationship between mindfulness and mobile phone addiction: evidence based on the diary method. *The Journal of General Psychology, 151* (2), 138-154. <https://doi.org/10.1080/00221309.2023.2224548>
- Yu, S., & Sussman, S. (2020). Does Smartphone Addiction Fall on a Continuum of Addictive Behaviors?. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17* (2), 422-435. <https://doi.org/10.3390/ijerph17020422>
- Mudzukiyyah, L., Wahib, A., & Bulut, S. (2022). Well-being among boarding school students: Academic self-efficacy and peer attachment as predictors. *Psikohumaniora: Jurnal Penelitian Psikologi, 7* (1), 27-38. <https://doi.org/10.21580/pjpp.v7i1.10374>
- Novera, C. N., Connolly, R., Wanke, P., Rahman, M. A., & Azad, M. A. K. (2024). Past, present and future impact of social media on health workers' mental health: a text mining approach. *Journal of Modelling in Management, 19* (1), 1-18. <https://doi.org/10.1108/JM2-05-2022-0135>
- Olawale, B. E., & Hendricks, W. (2024). Mathematics teachers' self-efficacy beliefs and its relationship with teaching practices. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 20* (1), 1-10. <http://dx.doi.org/10.29333/ejmste/14123>
- Olmeda-Muelas, N., Cuesta-Zamora, C., Joiner, R., & Ricarte, J. (2024). Parental attachment security and problematic internet use in children: The mediating role of maladaptive cognitive emotion regulation strategies. *Clinical Child Psychology and Psychiatry, 29* (2), 746-763. <https://doi.org/10.1177/13591045231221269>
- Park, H. J., & Park, Y. B. (2024). Negative upward comparison and relative deprivation: Sequential mediators between social networking service usage and loneliness. *Current Psychology, 43* (10), 9141-9151. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-05057-3>
- Parmaksız, İ. (2023). The effect of phubbing, a behavioral problem, on academic procrastination: The mediating and moderating role of academic self efficacy. *Psychology in the Schools, 60* (1), 105-121. <https://doi.org/10.1002/pits.22765>
- Pietrzak, M., & Ciecuch, J. (2024). Discovering the hierarchical structure of variables describing adult attachment: insight from a joint analysis of seven questionnaires. *Current Psychology, 1* (1), 1-11. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06032-2>
- Piko, B. F., Krajczár, S. K., & Kiss, H. (2024). Social Media Addiction, Personality Factors and Fear of Negative Evaluation in a Sample of Young Adults. *Youth, 4* (1), 357-368. <https://doi.org/10.3390/youth4010025>
- Qiu, R., Guo, Z., Wang, X., Wang, X., Cheng, S., & Zhu, X. (2024, January). The Relationships between Effortful Control, Mind Wandering, and Mobile Phone Addiction Based on Network Analysis. In *Healthcare, 12* (2), 140-150. <https://www.mdpi.com/2227-9032/12/2/140#>
- Raby, K. L., & Dozier, M. (2019). Attachment across the lifespan: Insights from adoptive families. *Current opinion in psychology, 25* (1), 81-85. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2018.03.011>
- Schuhler, P., Vogelgesang, M., & Petry, J. (2009). Pathologischer PC-/Internetgebrauch. *Psychotherapeut, 54* (3), 187-192. <https://doi.org/10.1007/s00278-009-0664-8>
- Shahnawaz, M. G., & Rehman, U. (2020). Social networking addiction scale. *Cogent psychology, 7* (1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/23311908.2020.1832032>

- Zhang, X., Abbas, J., Shahzad, M. F., Shankar, A., Ercisli, S., & Dobhal, D. C. (2024). Association between social media use and students' academic performance through family bonding and collective learning: The moderating role of mental well-being. *Education and Information Technologies, 1* (2), 1-31. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12407-y>
- Zhao, X., Gillath, O., Alonso-Arbiol, I., Abubakar, A., Adams, B. G., Autin, F., ... & Zhang, F. (2024). Ninety years after Lewin: The role of familism and attachment style in social networks characteristics across 21 nations/areas. *Journal of Social and Personal Relationships, 1* (2), 1-10. <https://doi.org/10.1177/02654075241237939>
- Zhao, Z., Ren, P., & Yang, Q. (2024). Student self-management, academic achievement: Exploring the mediating role of self-efficacy and the moderating influence of gender insights from a survey conducted in 3 universities in America. *arXiv preprint arXiv, 1* (2), 1-10. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2404.11029>
- Zhou, Z., Zhou, Y., Ferraro, F. V., Hooton, A., & Ribchester, C. (2023). The effects of Latino Dance intervention on academic and general self-efficacy with left-behind children: An experimental study in China. *Frontiers in Psychology, 14* (1), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1107233>
- Zsido, A. N., Arato, N., Lang, A., Labadi, B., Stecina, D., & Bandi, S. A. (2021). The role of maladaptive cognitive emotion regulation strategies and social anxiety in problematic smartphone and social media use. *Personality and Individual Differences, 173* (1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110647>

