

Predicting Academic Engagement Based on Lifestyle Influenced by Cyberspace with the Mediating Role of Social Capital

Kazem Hassani 

Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran. E-mail: K_hassani@pnu.ac.ir

Maryam Zare'ie Chaqa 

M.Sc., Department of Educational Psychology, Payame Noor University, Javanroud, Iran. E-mail: Mar.zar1402@gmail.com

Abstract

This study aimed to predict academic engagement based on a lifestyle influenced by cyberspace with the mediating role of social capital in high school students. The statistical population of the study included all female students studying in the second level of secondary education in Sar-e-PulZahab city in the academic year 2024-2025, from which 240 were selected through multi-stage cluster random sampling. The research tools for data collection included the Academic Engagement Questionnaire (Reeve, 2013), the Lifestyle Influenced by Cyberspace Scale (Taheri, 2014), and the Social Capital Questionnaire (Paiva et al., 2014). Data analysis was performed using structural equation modeling and AMOS and SPSS software. The results showed that the proposed model has a good fit ($X^2/df=3.930$, $CFI=0.963$, $RMSEA=0.020$ & $P<0.05$). The findings showed that lifestyle influenced by cyberspace has a direct and significant effect on the academic engagement of female students ($\beta=0.355$). Also, social capital had a positive and significant effect on female students' academic engagement ($\beta=0.413$). Lifestyle influenced by cyberspace has a significant effect on academic engagement indirectly through social capital ($\beta=0.192$ & $P=0.001$). Based on the results of this study, to improve students' academic engagement, it is recommended that educational institutions, especially schools, hold training programs and skill workshops to teach how to effectively use cyberspace and social networks, and help increase academic engagement and improve students' academic performance by strengthening social capital and creating an online supportive environment.

Keywords: Academic Engagement, Social Capital, Lifestyle Influenced by Cyberspace, Students

Cite this Article: Hassani, K., & Zare'ie Chaqa, M. (2026). Predicting Academic Engagement Based on Lifestyle Influenced by Cyberspace with the Mediating Role of Social Capital. *Educational Psychology*, 22(79), 103-131. <https://doi.org/10.22054/jep.2026.85882.4186>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Introduction

Empirical evidence suggests that academic engagement reflects learners' psychological investment in educational activities and is positively associated with academic achievement, self-efficacy, and psychological well-being (Mueller et al., 2025). Conversely, low levels of engagement are linked to decreased academic satisfaction, diminished motivation, and an increased risk of disengagement from learning (Shieh & Nasongkhla, 2024). Accordingly, identifying factors that influence academic engagement has become an essential concern in contemporary educational research.

In recent years, rapid technological advancements and the widespread integration of digital media have fundamentally transformed students' learning environments and lifestyles. A virtual-oriented lifestyle, characterized by extensive and continuous use of digital and communication technologies, has reshaped students' learning behaviors and social interactions. While purposeful use of digital platforms can enhance interactive learning opportunities and foster motivation, excessive or unregulated use may lead to distraction, reduced concentration, and diminished academic engagement (Landa-Blanco et al., 2024). Within this context, social capital, emerging through digital interactions and online educational networks, may play a pivotal role in explaining how a virtual-oriented lifestyle influences students' academic engagement. Examining these relationships, particularly within culturally specific contexts, is therefore of critical importance.

Literature Review

Previous studies have demonstrated a significant relationship between a virtual-oriented lifestyle and academic engagement; however, the direction and magnitude of this relationship largely depend on the quality and purpose of technology use. Several studies indicate that constructive and goal-oriented use of digital learning tools enhances students' motivation, interaction, and active participation in learning tasks (Gunuc et al., 2022; Ghoulam & Bouikhalene, 2024). In contrast, other research highlights the negative consequences of excessive engagement with social media, online gaming, and non-educational digital content, which are associated with increased distraction, time mismanagement, and lower levels of academic engagement (Fabris et al., 2024; Arian et al., 2018). These inconsistent findings suggest the

need to examine mediating mechanisms that may clarify this relationship.

Among the proposed mechanisms, social capital has received growing attention in educational research. Drawing on Bandura's Social Learning Theory (1986) and Putnam's Social Capital Theory (1993), social interactions—particularly within digital and online learning environments—can foster trust, cooperation, and knowledge sharing, thereby enhancing individuals' social capital. Empirical evidence indicates that higher levels of social capital contribute to increased feelings of belonging, self-efficacy, and social support, which in turn promote sustained academic engagement (Cheung et al., 2025; Xiao & Hu, 2024).

Methodology

The present study was applied in terms of purpose and employed a descriptive–correlational design using structural equation modeling (SEM). The statistical population consisted of all female upper secondary school students in Sarpol-e Zahab County, Kermanshah Province, Iran ($N = 2,358$) during the 2023–2024 academic year. Based on recommendations for SEM studies, a sample of 240 students was selected through multistage cluster random sampling. Data were collected anonymously after obtaining informed consent. Descriptive statistics (central tendency and dispersion indices) were analyzed using SPSS-26, and the hypothesized model was tested via AMOS. Ethical principles, including confidentiality of information, voluntary participation, and the right to withdraw from the study, were strictly observed.

Data were collected using three standardized instruments: the Academic Engagement Questionnaire developed by Reeve (2013), consisting of 17 items across four dimensions (agentic, behavioral, cognitive, and emotional engagement; Cronbach's $\alpha = 0.85$); the Virtual-Oriented Lifestyle Questionnaire developed by Taheri (2014), comprising 46 items and six subscales (identity, pleasure seeking, services, communication, knowledge acquisition, and consequences; $\alpha = 0.83$); and the Social Capital Questionnaire developed by Paiva et al. (2014), including 12 items measuring school cohesion, intimacy, social cohesion, and trust ($\alpha = 0.79$). The validity and reliability of all instruments have been confirmed in prior international and Iranian

studies, and internal consistency coefficients obtained in the present study indicated acceptable reliability.

Results

The results indicated that a virtual-oriented lifestyle had a positive and significant direct effect on academic engagement ($\beta = 0.355$, $p < 0.001$) and social capital ($\beta = 0.456$, $p < 0.001$). In addition, social capital exerted a positive and significant effect on academic engagement ($\beta = 0.413$, $p < 0.001$). Moreover, the findings demonstrated that a virtual-oriented lifestyle had a positive and significant indirect effect on academic engagement through the mediating role of social capital ($\beta = 0.192$, $p < 0.001$), confirming the hypothesized mediation model.

Conclusion

The findings suggest that promoting a balanced and purposeful virtual-oriented lifestyle, alongside strengthening social capital within schools can effectively enhance students' academic engagement. Educational policymakers and school administrators are encouraged to design digital learning environments that foster constructive online interactions, peer collaboration, and trust-based relationships. In addition, training programs aimed at improving students' digital self-regulation skills and leveraging virtual platforms for academic support may help transform digital engagement into a social resource that sustains motivation and active participation in learning, particularly among female secondary school students.



پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس سبک زندگی مجازی محور با نقش میانجی سرمایه اجتماعی

کاظم حسنی *

K_hassani@pnu.ac.ir

نویسنده مسئول، استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. رایانامه:

مریم زارعی چقا

Mar.zar1402@gmail.com

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، جوانرود، ایران. رایانامه:

چکیده

این پژوهش با هدف پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس سبک زندگی مجازی محور با نقش میانجی سرمایه اجتماعی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه انجام شد. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی، از نوع مطالعات همبستگی و روش تحلیل از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مشغول به تحصیل در مقطع متوسطه دوم شهرستان سرپل ذهاب در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود، که ۲۴۰ نفر از میان آن‌ها با نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش برای گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه درگیری تحصیلی (ریو، ۲۰۱۳)، پرسشنامه سبک زندگی مجازی محور (طاهری، ۱۳۹۳) و پرسشنامه سرمایه اجتماعی (پایوا و همکاران، ۲۰۱۴) بود. تحلیل داده‌ها با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و استفاده از نرم‌افزارهای AMOS و SPSS انجام شد. نتایج نشان داد مدل مطرح شده از برازش خوبی برخوردار است ($\chi^2/df = 963/0$; $CFI = 0/920$; $RMSEA = 0/05$ و $P < 0/05$). یافته‌ها نشان داد سبک زندگی مجازی محور بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر تأثیر مستقیم و معناداری دارد ($\beta = 0/355$). همچنین، سرمایه اجتماعی بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر، تأثیر مثبت و معناداری داشت ($\beta = 0/413$). سبک زندگی مجازی محور به‌طور غیرمستقیم و از طریق سرمایه اجتماعی اثر معناداری بر درگیری تحصیلی دارد ($\beta = 0/192$ و $P = 0/001$). بر اساس نتایج پژوهش حاضر، برای ارتقای درگیری تحصیلی دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود، نهادهای آموزشی بخصوص مدارس، برنامه‌های آموزشی و کارگاه‌های مهارتی برگزار کنند تا به آموزش نحوه استفاده مؤثر از فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی بپردازند، و با تقویت سرمایه اجتماعی و ایجاد یک فضای حمایتی آنلاین به افزایش درگیری تحصیلی و بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند.

کلیدواژه‌ها: درگیری تحصیلی، سرمایه اجتماعی، سبک زندگی مجازی محور، دانش‌آموز

استناد به این مقاله: حسنی، کاظم، و زارعی چقا، مریم. (۱۴۰۵). پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس سبک زندگی مجازی محور با نقش میانجی سرمایه اجتماعی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۲۲(۷۹)، ۱۳۱-۱۰۳.

<https://doi.org/10.22054/jep.2026.85882.4186>

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

درگیری تحصیلی مفهومی چندبُعدی است که ریشه در چارچوب نظری «سرمایه‌گذاری روان‌شناختی در یادگیری» دارد و به‌طور رسمی نخستین بار توسط Fredricks و همکاران (2004) به‌عنوان میزان مشارکت شناختی، هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری تعریف شد. این مفهوم بازتابی از پیوند درونی میان انگیزش، شناخت و رفتار در بافت آموزشی است؛ به‌گونه‌ای که سطوح بالاتر درگیری، نشانگر جهت‌دهی آگاهانه انرژی روانی و علاقه فرد به فعالیت‌های یادگیری و تعامل با محیط آموزشی است. از این منظر، درگیری تحصیلی شاخصی اساسی از کیفیت تجربه یادگیری و موفقیت تحصیلی تلقی می‌شود (Mueller et al., 2025).

در پژوهش‌های جدید، سه بُعد رفتاری، شناختی و هیجانی این سازه بر تأکید تعامل فعال دانش‌آموز با تکالیف یادگیری، همدلی و هیجان‌های مثبت نسبت به آموزش تأکید دارند (Gunuc et al., 2022; Sukor et al., 2021). بر اساس این رویکرد، درگیری بالا موجب ارتقای پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی و سلامت روان در دوران تحصیل می‌شود؛ درحالی‌که افت آن به کاهش رضایت تحصیلی و افزایش احتمال کناره‌گیری از یادگیری منجر می‌گردد (Shieh & Nasongkhla, 2024; Manez et al., 2025).

در سال‌های اخیر، ماهیت و شکل درگیری تحصیلی تحت تأثیر تحولات فناوری دستخوش تغییر شده است. گسترش فناوری‌های دیجیتال و حضور فراگیر فضای مجازی نه‌تنها محیط یادگیری را دگرگون کرده، بلکه نوع و کیفیت درگیری دانش‌آموزان را نیز بازتعریف کرده است. (Landa-Blanco et al., 2024). این سبک زندگی مجازی‌محور (Virtual Oriented Lifestyle) که به معنای استفاده گسترده و مستمر از فناوری‌های ارتباطی در جنبه‌های مختلف زندگی به‌ویژه یادگیری است، می‌تواند به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم بر میزان درگیری تحصیلی اثرگذار باشد (Taheri et al., 2024). در این سبک زندگی، فرد زمان قابل توجهی را در محیط‌های آنلاین صرف می‌کند، تعاملات اجتماعی و آموزشی را عمدتاً از طریق رسانه‌ها و پلتفرم‌های دیجیتال انجام می‌دهد، و ظرفیت‌های این فضاها را در جهت رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی‌اش به‌صورت فعال تجربه و بهره‌برداری می‌کند (Tamay- Salazar., at al 2025).

این مفهوم از منظر نظری، قابل تبیین بر پایه‌ی دیدگاه‌های روان‌شناختی معاصر است که سبک زندگی را به‌عنوان الگوی نسبتاً پایدار رفتار، نگرش و تعامل فرد با محیط تفسیر می‌کنند. برای مثال، بر اساس نظریه سبک زندگی آدلر، الگوهای رفتاری افراد بازتابی از باورها و اهداف آنان در مواجهه با محیط‌اند (Adler, 1937). در بافت مجازی، این الگوها متأثر از تعاملات دیجیتال، مشاهده و یادگیری اجتماعی شکل می‌گیرند که با نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (Bandura, 1986) و رویکرد رفتار برنامه‌ریزی‌شده آجزن (Ajzen, 1991) نیز هم‌خوانی دارند. از این منظر، سبک زندگی مجازی محور می‌تواند نتیجه فرآیند درونی‌شدن هنجارهای رفتاری و شناختی محیط مجازی باشد که بر انگیزش و رفتارهای تحصیلی اثر می‌گذارد (Korytova, 2024).

این سبک زندگی دو جنبه کاملاً متضاد دارد که اثرات مثبت و منفی آن بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان قابل توجه است. از منظر مثبت، بهره‌گیری هوشمندانه و هدفمند از فضای مجازی می‌تواند امکانات یادگیری جدیدی فراهم کند که تعامل، انگیزش و مشارکت دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. (Ghoulam & Bouikhalene, 2024). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که استفاده هدفمند و معقول از فضای مجازی می‌تواند به افزایش دسترسی به منابع آموزشی، بهبود مهارت‌های دیجیتال و ارتقاء انگیزه و کیفیت یادگیری کمک کند (Jiang, 2025; Zhang et al., 2024). بااین حال، در طرف مقابل، شواهد منفی نیز قابل توجه است؛ تحقیقات متعددی نشان داده‌اند که گرایش بیش‌ازحد به سبک زندگی مجازی محور، به‌ویژه در قالب استفاده ناپایدار و افراطی از شبکه‌های اجتماعی، بازی‌های آنلاین و محتوای غیرآموزشی، موجب کاهش تمرکز، افزایش حواس‌پرتی و اتلاف وقت می‌شود. این عوامل می‌توانند درنهایت به کاهش کیفیت یادگیری، افت انگیزه و کاهش درگیری تحصیلی منجر شوند (Fabris et al., 2024; Arian et al., 2018). با توجه به دوگانگی این یافته‌ها (وجود شواهد مثبت و منفی درباره تأثیر سبک زندگی مجازی محور بر درگیری تحصیلی) و رشد روزافزون نفوذ فضای مجازی در زندگی دانش‌آموزان بررسی دقیق‌تر ارتباط میان درگیری تحصیلی و سبک زندگی مجازی محور، می‌تواند به طراحی راهکارهای مؤثر در مدیریت استفاده از فضای مجازی و بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند.

درک اثرات سبک زندگی مجازی محور تنها در سطح فردی کافی نیست، زیرا فضای مجازی بستری اجتماعی نیز محسوب می‌شود که روابط، تعاملات و شبکه‌های ارتباطی گسترده‌ای را میان یادگیرندگان شکل می‌دهد. این شبکه‌ها می‌توانند به تولید و انتقال منابع عاطفی، اطلاعاتی و حمایتی منجر شوند که در ادبیات علمی تحت عنوان (سرمایه اجتماعی) شناخته می‌شوند. درواقع، استفاده هوشمندانه از ابزارهای دیجیتال و حضور فعال در شبکه‌های آموزشی مجازی، قادر است سطح سرمایه اجتماعی فرد را از طریق تقویت اعتماد، همکاری و مشارکت آموزشی افزایش دهد (Zhang et al., 2024; Mard-Khah et al., 2024). به این ترتیب، سبک زندگی مجازی محور می‌تواند هم‌زمان منشأ فرصت‌هایی برای توسعه سرمایه اجتماعی و عاملی برای ارتقای تعاملات یادگیری باشد.

سرمایه اجتماعی، یکی از مفاهیم کلیدی در علوم اجتماعی و آموزش است که به شبکه روابط، اعتماد متقابل، همکاری و منابعی اشاره دارد که از طریق تعاملات اجتماعی در اختیار فرد قرار می‌گیرد (Mard-Khah et al., 2024). همچنین می‌توان از آن برای توصیف روابط شخصی در یک سازمان استفاده کرد که به ایجاد اعتماد و احترام در بین اعضاء کمک می‌کند و منجر به افزایش عملکرد سازمان می‌شود (Darvishi & Bakhshesh, 2025). از منظر نظری، سرمایه اجتماعی را می‌توان با دیدگاه‌های روان‌شناسی تربیتی و نظریه‌های یادگیری اجتماعی تبیین کرد؛ به‌ویژه بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۸۶)، تعاملات اجتماعی و فرایند مشاهده و الگوبرداری نقش بنیادینی در شکل‌گیری رفتارهای یادگیری و انگیزش دارند (Cheung et al., 2025). در همین راستا، سرمایه اجتماعی با فراهم کردن بستر اعتماد، تعلق و تعامل اجتماعی زمینه افزایش خودکارآمدی و انگیزش درونی یادگیرنده را فراهم می‌کند (Zia et al., 2023) از منظر روان‌شناسی تربیتی نیز، این مفهوم در قالب مدل‌های خودتعیین‌گری و انگیزش اجتماعی، به‌عنوان منبعی برای حمایت‌های عاطفی و شناختی در محیط یادگیری عمل می‌کند و موجب پایداری درگیری تحصیلی می‌شود (Xiao & Hu, 2024).

در بستر آموزش، سرمایه اجتماعی به معنای حمایت‌ها و تعاملات مثبت میان دانش‌آموزان، معلمان و والدین است که نقش مهمی در تقویت انگیزش و درگیری تحصیلی دارد (Cheung et al., 2025). همچنین، شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌توانند ابعاد جدیدی از سرمایه اجتماعی را فعال کنند؛ زیرا فرصت‌های گسترده‌ای برای مشارکت، همیاری و

اعتماد در جوامع آنلاین آموزشی فراهم می‌سازند (Wong et al., 2025). در این شرایط، سرمایه اجتماعی نه تنها یک پدیده اجتماعی بلکه یک منبع روان‌شناختی و آموزشی محسوب می‌شود که از طریق تعامل‌های دیجیتال، پیوند میان یادگیری و ارتباطات انسانی را تقویت می‌کند (Xiao & Hu, 2024).

بر پایه‌ی نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۸۶) و نظریه سرمایه اجتماعی پوتنام (۱۹۹۳)، تعاملات فرد در شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌تواند منجر به شکل‌گیری و تقویت سرمایه اجتماعی شود؛ چراکه محیط‌های دیجیتال بستری برای همیاری، اعتماد و تبادل دانش فراهم می‌کنند (Mard-Khah et al., 2024). از دید روان‌شناسی تربیتی، سرمایه اجتماعی نوعی منبع انگیزشی - حمایتی است که احساس تعلق، خودکارآمدی و امنیت اجتماعی را در یادگیرنده افزایش می‌دهد. در نتیجه، سبک زندگی مجازی محور، از طریق غنی‌سازی ارتباطات اجتماعی و تعاملات در فضای آنلاین، موجب ارتقای سرمایه اجتماعی می‌شود؛ و این سرمایه اجتماعی، خود به‌طور غیرمستقیم سبب افزایش درگیری تحصیلی از مسیر تقویت حمایت اجتماعی، هم‌افزایی شناختی، و انگیزش تحصیلی می‌گردد (Cheung et al., 2025).

بومی‌سازی مدل‌ها و چالش‌های آموزش در ایران می‌توان بیان داشت که بخش قابل توجهی از نظریه‌ها و مدل‌های روان‌شناسی و آموزشی که در پژوهش‌های بین‌المللی استفاده می‌شوند، در بسترهای فرهنگی و اجتماعی خاصی توسعه یافته‌اند که ممکن است با واقعیت‌های فرهنگی، اقتصادی و آموزشی جامعه ایران تفاوت‌های بنیادین داشته باشد (Asgharnaghad et al., 2023). از سوی دیگر، سرمایه اجتماعی در جامعه ایران تحت تأثیر ساختارهای خانوادگی، روابط اجتماعی خاص، فرهنگ مدرسه و سیاست‌های آموزشی قرار دارد و ممکن است ابعاد متفاوتی نسبت به جوامع غربی داشته باشد (Ghodrati et al., 2024). این ویژگی‌های خاص جامعه ایران می‌تواند تأثیر مستقیمی بر عملکرد نظام آموزشی داشته باشد، به گونه‌ای که یکی از چالش‌های عمده در این نظام، شکاف عملکردی بین دانش‌آموزان، کاهش انگیزه تحصیلی و گسترش استفاده بی‌رویه از فضای مجازی بدون آموزش و نظارت است (Dibaei & Mirarab, 2021). درواقع، تفاوت‌های فرهنگی و ساختاری سرمایه اجتماعی در ایران، همراه با مسائل نوظهور در محیط آموزشی، پیچیدگی‌های خاصی را در ارتقای کیفیت آموزش ایجاد کرده است. در چنین شرایطی،

مطالعه روابط میان متغیرهایی مانند سبک زندگی مجازی محور، سرمایه اجتماعی و درگیری تحصیلی، می‌تواند درک عمیق‌تری از نیازهای واقعی دانش‌آموزان ایرانی فراهم آورد و به طراحی برنامه‌ها و مداخلات آموزشی مبتنی بر واقعیت‌های فرهنگی و اجتماعی کشور کمک کند. شکاف دیگری که در این حوزه وجود دارد، توجه ناکافی به جمعیت دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان سرپل ذهاب، یکی از مناطق کمتر پژوهش شده، تلاشی در راستای بومی‌سازی و کاربردی‌سازی مدل‌های روان‌شناختی و آموزشی برای پاسخ‌گویی به نیازهای واقعی نظام تعلیم و تربیت کشور محسوب می‌شود. درنهایت با وجود مطالعات متعددی که ارتباط مستقیم بین سبک زندگی مجازی محور، سرمایه اجتماعی و درگیری تحصیلی را بررسی کرده‌اند، اما خلأهای قابل توجهی در زمینه نقش میانجی سرمایه اجتماعی در این رابطه وجود دارد؛ از این رو، پرداختن به این نقش میانجی می‌تواند به درک عمیق‌تر و کاربردی‌تر از فرآیندهای آموزشی کمک کند؛ بنابراین، پژوهش حاضر با هدف پاسخ به این پرسش انجام شده است که آیا سرمایه اجتماعی به عنوان یک متغیر میانجی می‌تواند رابطه بین سبک زندگی مجازی محور و درگیری تحصیلی را پیش‌بینی نماید؟

روش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف از نوع پژوهش‌های کاربردی و به لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی-همبستگی و بر پایه مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه مدنظر این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مشغول به تحصیل در مقطع متوسطه دوم مدارس شهرستان سرپل ذهاب (از استان کرمانشاه) به تعداد ۲۳۵۸ در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود، که ۲۴۰ نفر از میان آن‌ها با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند؛ بدین صورت که در مرحله اول از بین ۸ مدرسه دبیرستان دخترانه این شهرستان، چهار مدرسه (سوده، بنت‌الهدی، حجاب و عصمت) انتخاب و سپس در گام دوم از هر پایه ۲ کلاس و در سه پایه در هر مدرسه ۶ کلاس و در مجموع در ۴ مدرسه ۲۴ کلاس و در مرحله آخر از هر کلاس ۱۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. درباره حجم نمونه در پژوهش‌های مربوط به معادلات ساختاری نظرات مختلفی وجود دارد، ولی همه بر این موضوع توافق دارند که مدل معادلات ساختاری، شبیه تحلیل عاملی از فنون آماری با نمونه بزرگ قابل اجرا است. تاباچنیک و فیدل (۲۰۰۱) نیز حداقل حجم ۲۰۰ نفر را برای برازش مدل کافی دانسته‌اند. لذا حجم نمونه مورد نیاز در پژوهش حاضر ۲۴۰ نفر برآورد

گردید (ابارشی و حسینی، ۱۳۹۶). تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش با استفاده از نرم‌افزار Spss26 و Amos انجام شد. در قسمت آمار توصیفی از شاخص‌های مرکزی و پراکندگی و در آمار استنباطی از مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. در پژوهش حاضر اصول اخلاقی پژوهش از جمله توضیح در خصوص اهداف پژوهش، رازداری، محرمانه ماندن اطلاعات، رعایت حریم خصوصی افراد و حق انصراف از پژوهش رعایت شد. از ابزارهای زیر برای سنجیدن متغیرها استفاده شده است:

پرسشنامه درگیری تحصیلی^۱: این پرسشنامه در سال ۲۰۱۳ توسط Reeve تدوین و شامل ۱۷ سؤال با ۴ زیرمقیاس عاملیت، رفتار، شناخت و عواطف است. سؤالات در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (بسیار مخالفم با ۱ امتیاز تا بسیار موافقم با ۵ امتیاز) انجام می‌شود. روایی این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عامل تأییدی و پایایی آن در مطالعات متعدد قبلی مورد تأیید قرار گرفته است و مقدار ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۹۳ محاسبه شده است. در ایران نیز رضایی و خامسان (۱۳۹۶)، روایی محتوایی، صوری و ملاکی این پرسشنامه را مناسب ارزیابی و پایایی آن را ۰/۹۲ به دست آوردند. همچنین، در پژوهش قدم‌پور و کاظمی‌فرد (۱۴۰۳) نتایج تحلیل عامل تأییدی نشان داد کلیه سؤالات پرسشنامه دارای بارهای عاملی قابل قبولی است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ این ابزار برابر ۰/۸۵ محاسبه شد.

پرسشنامه سبک زندگی مجازی محور^۲: این پرسشنامه در سال ۱۳۹۳ توسط طاهری تدوین و شامل ۴۶ سؤال با ۶ زیرمقیاس هویت، کسب لذت، خدمات، ارتباط، کسب دانش و پیامدها است. سؤالات در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملاً مخالفم با ۱ امتیاز تا کاملاً موافقم با ۵ امتیاز) انجام می‌شود. در مطالعه طاهری (۱۳۹۳) پرسشنامه از نظر اعتبار و روایی مورد تأیید محققان و خبرگان امر قرار گرفته است و پایایی پرسشنامه بالای ۰/۸۰ محاسبه شده است، که نشان‌دهنده همسانی درونی سؤالات است (مؤمنی و آل‌بهبهانی، ۱۴۰۱). در این پژوهش، مقدار ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه شد.

پرسشنامه سرمایه اجتماعی^۳: این پرسشنامه توسط Paiva و همکاران (2014) تدوین و شامل ۱۲ سؤال با ۴ زیرمقیاس انسجام در مدرسه، صمیمیت در مدرسه، انسجام اجتماعی در مدرسه و اعتماد در مدارس/محلّه است. سؤالات در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (خیلی کم با ۱ امتیاز تا خیلی زیاد با ۵ امتیاز) انجام می‌شود. Paiva و همکاران، اعتبار محتوای پرسشنامه را از

1. academic engagement scale
2. lifestyle influenced by cyberspace scale
3. social capital questionnaire

طریق توافق متخصصان و اعتبار سازه آن را از طریق تحلیل عاملی تأییدی مبتنی بر مدل‌سازی معادلات ساختاری تعیین و تأیید کرده‌اند و ضریب آلفای کرونباخ آن را بالای ۰/۷۰ به دست آوردند (محمودی و همکاران، ۱۴۰۳). در ایران نیز در مطالعات پودینه آقائی و ناستی‌زایی (۱۴۰۳) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برابر با ۰/۷۴ و محمودی و همکاران (۱۴۰۳) ضریب آلفای کرونباخ آن برابر با ۰/۷۱ محاسبه شده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۷۹ محاسبه شد.

یافته‌ها

جدول ۱. شاخص‌های آمار توصیفی و نرمالیتی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	آزمون K-S	سطح معناداری
صمیمیت در مدرسه	۲/۲۲	۰/۳۱۱	-۰/۱۷۳	-۰/۱۸۲	۰/۴۱۱	۰/۱۱۵
انسجام اجتماعی در مدرسه	۲/۰۱	۰/۴۴۲	-۱/۳۲۶	-۰/۸۵۱	۰/۰۹۹	۰/۳۱۰
انسجام در مدرسه	۲/۹۵	۰/۳۵۹	-۰/۱۲۰	-۰/۵۴۱	۰/۲۳۵	۰/۸۹۰
اعتماد در مدرسه	۲/۸۸	۰/۳۸۰	-۰/۰۲۴	-۱/۴۳۱	۰/۰۵۸	۰/۱۰۱
سرمایه اجتماعی-نمره کل	۲/۰۱	۰/۲۴۳	-۰/۲۸۲	-۰/۱۲۲	۰/۱۱۳	۰/۲۵۶
هویت	۳/۴۹	۰/۵۰۹	-۰/۰۴۸	-۰/۴۳۴	۰/۲۳۶	۰/۸۶۱
کسب لذت	۳/۲۸	۰/۴۹۰	-۰/۱۲۹	-۰/۲۸۸	۰/۳۷۵	۰/۹۴۲
خدمات	۳/۶۸	۰/۴۷۷	-۰/۴۵۳	-۱/۷۰۷	۰/۱۰۸	۰/۴۸۰
ارتباط	۳/۵۳	۰/۵۱۸	-۰/۰۷۸	-۰/۵۲۱	۰/۰۹۶	۰/۲۵۹
کسب دانش	۳/۸۰	۰/۴۸۷	-۰/۱۴۵	-۰/۱۳۵	۰/۱۴۶	۰/۳۱۵
پیامدها	۳/۸۰	۰/۴۳۱	-۰/۴۷۹	-۰/۶۴۷	۰/۳۹۵	۰/۱۱۹
زندگی مجازی محور-نمره کل	۳/۶۵	۰/۳۰۹	-۰/۱۳۲	۰/۰۲۹	۰/۲۳۱	۰/۵۹۳
درگیری تحصیلی-نمره کل	۳/۵۹	۰/۳۶۰	-۰/۱۹۲	-۰/۵۹۰	۰/۱۷۵	۰/۴۴۰

شاخص‌های توصیفی و نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است. برای استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری، قبل از انجام تحلیل داده‌ها باید پیش‌فرض‌های آن را موردبررسی قرار داد. همان‌طور که در جدول ۱ گزارش شده است، ضریب چولگی و ضریب کشیدگی تمامی متغیرهای موردپژوهش در دامنه +۲ و -۲ قرار دارد؛ بنابراین، مفروضه طبیعی بودن توزیع نمرات مورد تأیید است. وجود داده‌های پرت چندمتغیری با استفاده از فاصله مهالانوبیس^۱ قابل تخمین است. بررسی نتایج فاصله

1. mahalanobis distance

مهالانویس نشان داد، داده پرت چندمتغیری وجود ندارد. برای بررسی هم‌خطی چندگانه از ماتریس همبستگی و دو عامل تحمل^۱ و تورم واریانس^۲ استفاده می‌شود. در صورتی که ارزش‌های تحمل بزرگ‌تر از ۰/۱۰ و ارزش‌های تورم واریانس بین ۱ تا ۱۰ باشد، هم‌خطی چندگانه رخ نداده است (Abarashi & Hosseini, 2017). در این پژوهش ارزش‌های تحمل هیچ کدام از متغیرها، کم‌تر از ۰/۱۰ نبود. همچنین، ارزش‌های تورم واریانس هیچ کدام از متغیرها از ۱۰ بالاتر نبود؛ بنابراین، مفروضه عدم هم‌خطی چندگانه رعایت شده است. برای بررسی خطی بودن رابطه متغیرها از روش ترسیم نمودارهای پراکندگی استفاده شد. در این مطالعه، با نمودارهای پراکندگی، مفروضه خطی بودن تأیید شد. مقیاس اندازه‌گیری کلیه متغیرهای موردپژوهش نیز فاصله‌ای بود. پایه مطالعات مدل‌یابی معادلات ساختاری، همبستگی است. از این رو، ماتریس همبستگی متغیرها در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی درگیری تحصیلی با سبک زندگی مجازی محور و سرمایه اجتماعی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳
۱- سرمایه اجتماعی	-												
۲- زندگی مجازی	۰/۴۲۶**	-											
۳- صمیمیت	۰/۳۷۸**	۰/۳۰۹**	-										
۴- انسجام	۰/۵۲۵**	۰/۳۶۲**	۰/۳۱۲**	-									
۵- انسجام اجتماعی	۰/۴۲۶**	۰/۳۶۲**	۰/۵۹۶**	۰/۳۰۲**	-								

1. tolerance

2. variance inflation factor

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳
۶-اعتماد	** ۰.۳۱۹۶۱/۰	** ۰.۳۰۵۰۰/۰	** ۰.۳۱۸۱۷/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۸۷۰/۰	۱							
۷-هویت	** ۰.۳۰۶۶۱/۰	** ۰.۳۰۵۰۰/۰	** ۰.۳۰۱۰۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۷۶۵/۰	** ۰.۳۰۶۶۳/۰	۱						
۸-کسب لذت	** ۰.۳۰۶۶۱/۰	** ۰.۳۰۵۰۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۸۱۵/۰	** ۰.۳۰۸۰۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۳/۰	۱					
۹-خدمات	** ۰.۳۰۶۶۱/۰	** ۰.۳۰۵۰۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۸۱۵/۰	** ۰.۳۰۵۰۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۳/۰	۱				
۱۰-ارتباط	** ۰.۳۰۸۷۵/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۷۰۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۸۱۵/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	۱			
۱۱-کسب دانش	** ۰.۳۰۶۶۱/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	۱		
۱۲-پایانها	** ۰.۳۰۶۶۱/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	۱	
۱۳-درگیری تحصیلی	** ۰.۳۰۶۶۱/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	** ۰.۳۰۶۶۰/۰	۱

**
P<۰/۰۱

همان گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بین سبک زندگی مجازی محور ($p<۰/۰۱$)، سرمایه اجتماعی ($r=۰/۶۷۸$ ، $p<۰/۰۱$)، انسجام در مدرسه ($r=۰/۳۴۲$ ، $p<۰/۰۱$)، صمیمیت در مدرسه ($r=۰/۳۶۹$ ، $p<۰/۰۱$)، اعتماد در مدرسه ($r=۰/۴۱۴$ ، $p<۰/۰۱$)، هویت ($r=۰/۳۶۷$ ، $p<۰/۰۱$)، کسب

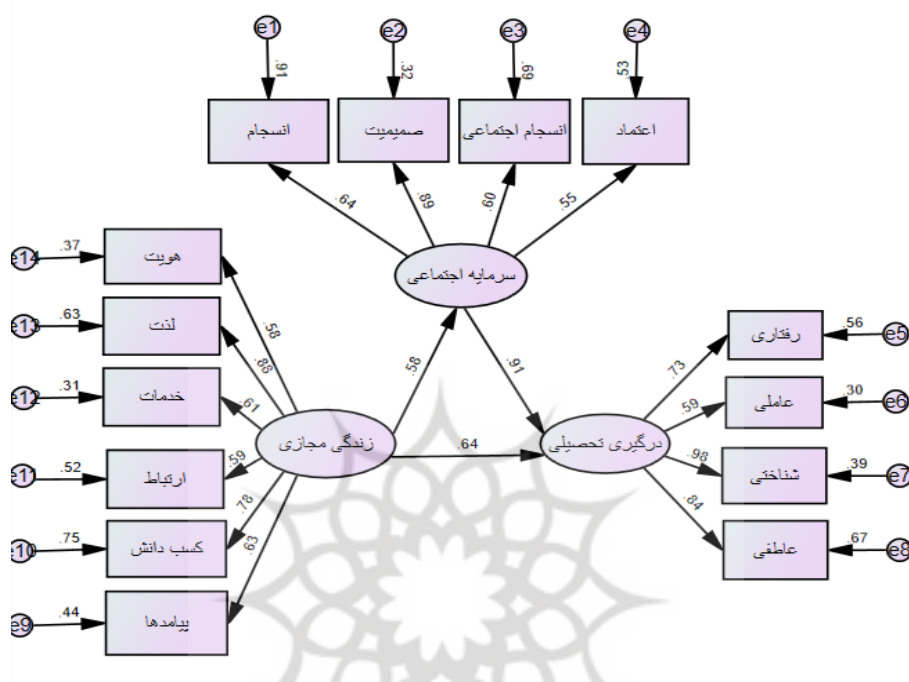
لذت ($r=0/352, p<0/01$)، خدمات ($r=0/318, p<0/01$)، ارتباط ($r=0/543, p<0/01$)، کسب دانش ($r=0/639, p<0/01$) و پیامدها ($r=0/372, p<0/01$) با درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

با توجه به رعایت پیش فرض‌های مدل معادلات ساختاری در پژوهش حاضر، در مرحله بعد به منظور بررسی روابط مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای سبک زندگی مجازی محور و سرمایه اجتماعی با درگیری تحصیلی ابتدا برازش مدل تدوین شده مورد بررسی قرار گرفت. برازندگی مدل پیشنهادی بر اساس ترکیبی از نسخه‌های برازندگی جهت تعیین برازش مدل پیشنهادی با داده‌ها مورد استفاده قرار گرفتند. بار عامل استاندارد شده به همراه معناداری مدل‌های پژوهش در شکل ۱ گزارش شده است. شاخص‌هایی که برای بررسی مدل استفاده می‌شوند، به سه دسته تقسیم می‌شوند: برازش مطلق^۱، برازش تطبیقی^۲ و برازش مقتصد^۳. بر اساس قاعده از هر گروه از برازش مطلق، تطبیقی و برازش مقتصد باید حداقل یک شاخص گزارش گردد. Meyers و همکاران (2016) نیز گزارش کردن مقادیر CFI، RMSEA، NFI و کای دو (CMIN) را بسیار مهم می‌دانند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

1. absolute fit
2. comparative fit
3. parsimonious fit

شکل ۱. مدل معادلات ساختاری درگیری تحصیلی بر اساس نتایج مدل تحلیل عامل تأییدی با برازش مطلوب



جدول ۳. نتایج برازش مدل

شاخص	مقدار	حد پذیرش	نتیجه
X^2/df	۳/۹۳	بیشتر از ۳	
CFI	۰/۹۶۳	بیشتر از ۰/۹۵	
SRMR	۰/۰۱۷	کمتر از ۰/۰۸	بسیار مناسب
RMSEA	۰/۰۲۰	کمتر از ۰/۰۶	
Pclose	۰/۹۸۳	بیشتر از ۰/۰۵	
GFI	۰/۹۱۵	بیشتر از ۰/۹۰	
TLI	۰/۹۰۲	بیشتر از ۰/۹۰	

مطابق نتایج جدول ۳، برای مدل برازش شده، شاخص X^2/df (خی دو بر درجه آزادی) با مقدار ۳/۹۳، شاخص CFI (شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده) با مقدار ۰/۹۶، شاخص SRMR (ریشه میانگین مربعات خطای برآورد) با مقدار ۰/۰۱۷، شاخص

RMSEA (ریشه میانگین مربعات خطای برآورد) با مقدار ۰/۰۲۰، شاخص PClose (مقدار P برای رد فرضیه صفر) با مقدار ۰/۹۸۳، شاخص GFI (نیکویی برازش) با مقدار ۰/۹۱۵ و شاخص TLI (شاخص توکرلوییس) با مقدار ۰/۹۰۲ نشان‌دهنده آن است که تمامی شاخص‌ها در وضعیت بسیار مناسب قرار دارند و مدل آزمون شده پژوهش، برازش بسیار مطلوبی دارد.

جدول ۴. مقادیر آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرا

آلفای کرونباخ (Alpha > 0.7)	پایایی ترکیبی (CR > 0.7)	واریانس استخراجی AVE > 0.5
۰/۸۳۱	۰/۸۱۲	۰/۶۵۶
۰/۷۹۵	۰/۷۸۳	۰/۶۹۷
۰/۸۵۷	۰/۸۵۸	۰/۷۱۳

نتایج جدول ۴، نشان می‌دهد که ضرایب آلفای کرونباخ، ضرایب پایایی ترکیبی و روایی همگرا برای متغیرهای پژوهش بیشتر از سطح مطلوب آن‌ها (۰/۷)، (۰/۷) و (۰/۵) است، که حاکی از مناسب بودن، متغیرهای مدل پژوهش از نظر شاخص‌های موردنظر است.

جدول ۵. اثرات مستقیم و غیرمستقیم مدل نهایی پژوهش

مسیر	ضریب بتا	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معناداری
سبک زندگی مجازی ← درگیری تحصیلی	۰/۳۵۵	۰/۵۱۹	۳/۳۲۱	۰/۰۰۱
سبک زندگی مجازی ← سرمایه اجتماعی	۰/۴۵۶	۰/۷۲۱	۴/۳۴۵	۰/۰۰۱
سرمایه اجتماعی ← درگیری تحصیلی	۰/۴۱۳	۰/۷۲۲	۳/۳۷۶	۰/۰۰۱
سبک زندگی مجازی ← سرمایه اجتماعی	۰/۱۹۲	۰/۱۲۴	۳/۹۵۲	۰/۰۰۱

نتایج جدول بالا نشان داد که اثر سبک زندگی مجازی محور بر درگیری تحصیلی و سرمایه اجتماعی به ترتیب با بتای ۰/۳۵۵ و ۰/۴۵۶ در سطح خطای ۰/۰۰۱ مثبت و معنادار است. همچنین، سرمایه اجتماعی با بتای ۰/۴۱۳ بر درگیری تحصیلی اثر مثبت و معنادار دارد. افزون بر این، سبک زندگی مجازی محور با میانجی‌گری سرمایه اجتماعی با بتای ۰/۱۹۲ به صورت غیرمستقیم بر درگیری تحصیلی اثر مثبت و معنادار داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس سبک زندگی مجازی محور با نقش میانجی سرمایه اجتماعی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه انجام شد. تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد سبک زندگی مجازی محور بر درگیری تحصیلی اثر مستقیم و معناداری دارد. این یافته همسو با مطالعات Shieh and (2024)، Ghoulam and Bouikhalene (2024)، Aloqlah و (2024)، Arian و همکاران (2018)، Jiang و همکاران (2024) و همکاران (2023) است. Momeni and Albehbahani (2022) همسو با یافته حاضر، طی پژوهشی نشان دادند که سبک زندگی مجازی محور و ابعاد آن قادر به تبیین ۵۱ درصد از واریانس درگیری تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهرستان دهلران بوده است.

اما نتایج مطالعات Fabris و همکاران (2024)، Landa-Blanco و همکاران (2024) و Zhang و همکاران (2024) مبنی بر نقش منفی و مبهم سبک زندگی مجازی محور بر عملکردهای تحصیلی و آموزشی، ناهم‌سو با نتیجه به‌دست آمده از مطالعه حاضر بودند. در خصوص تبیین نتایج باید نکات ذیل را مورد توجه قرار داد: نخست همان‌گونه که نتایج این مطالعه با برخی مطالعات پیشین همسان و با برخی دیگر، ناهمخوان بود نشان‌دهنده احتیاط در تفسیر و تعمیم نتایج در این زمینه است، چراکه نتایج متفاوت می‌تواند این باور را تقویت نماید که فضای مجازی به‌خودی‌خود ابزاری آسیب‌زا نیست، بلکه چگونگی استفاده و میزان آن بسته به متغیرهای پنهان و آشکار می‌تواند بسیار اثرگذار باشد. لازم به ذکر است پژوهش حاضر بنا بر برخی محدودیت‌ها بسیاری از متغیرهای اثرگذار یا میانجی در تأثیر رابطه دو متغیر را مطالعه نکرده است. لذا ممکن است تأثیر منفی یا مثبت با میانجی‌گری متغیرهای دیگری بوده است، که خارج از کنترل محقق بوده باشند. همچنین، می‌توان به تفاوت در جمعیت مورد مطالعه یعنی دانشجویان در مطالعات ناهمخوان در مقایسه با جمعیت مطالعه حاضر یعنی دانش‌آموزان یک شهرستان با فرهنگ سنتی استناد نمود.

به‌زعم محقق در تبیین یافته فوق می‌توان به نظریه حباب فیلتر در دنیای رسانه و فضای مجازی استناد نمود. بر اساس نظریه حباب فیلتر، دنیای اینترنت و امکانات همراه با آن باعث می‌شوند کاربران تمرکزشان تنها بر مباحث و محتواهایی که علاقه‌مند به آن هستند، باقی بماند و در گشودن افق‌های جدید برای آن‌ها تا حدودی ضعف دارند، این مسئله زمانی قابل تأمل می‌گردد که در نظر داشته باشیم دسترسی به اینترنت و بسیاری از امکانات فضاهای

مجازی با محدودیت‌های اینترنتی و سرعت در ایران همراه است. چنانچه این قیدوبندهای اجتماعی و فرهنگی برداشته شوند به دلیل عدم زمینه‌سازی‌های متعدد خانوادگی و اجتماعی، نبود برنامه بهداشت خواب منظم و توان و آموزش کافی در جهت مدیریت خود و هیجانات در بین بسیاری از دانش‌آموزان در دوره نوجوانی و نیز عدم همپوشی بین محتوای کتب درسی و آموزشی در ایران با مهارت‌های معلمان و ... امکان اینکه دانش‌آموزان از فضاهای مجازی به‌منظور رشد شناختی و آموزشی استفاده نمایند، اندک خواهد بود و همین امر می‌تواند بر افزایش مشکلات رفتاری، شناختی، عاطفی و تحصیلی این قشر از جامعه دامن زن (Pariser, E. 2011).

برآیند دیگر پژوهش حاضر نشان داد سرمایه اجتماعی بر درگیری تحصیلی اثر مستقیم و معناداری دارد. این یافته در راستا و همخوان با نتایج مطالعات Deilami و همکاران (2025)، Mard-Khah و همکاران (2024)، Wong و همکاران (2025)، Dibaei, and Mirarab (2021)، Alaei (2024)، Mahmoudi و همکاران (2024)، Dasoo and Adeyeye (2023) و Schwartz و همکاران (2023) است. یافته Demir (2021) که نشان داد سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان بر راهبردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی اثر مثبت داشته است، در راستا با نتیجه حاضر قرار دارد. همچنین، Muliadi و همکاران (2024) همسو با یافته فوق، دریافتند سرمایه اجتماعی بر میزان اعتماد و اشتراک‌گذاری دانش از طریق رسانه‌های اجتماعی در دانشجویان اثر مثبت داشته است. یافته‌ای که ناهم‌سو با نتیجه حاضر باشد، یافت نشد.

در تبیین نتیجه به‌دست آمده به‌زعم محقق می‌توان بیان نمود که سرمایه اجتماعی از طریق ارتقای انسجام و همکاری گروهی و شخصیت‌بخشیدن به گروه سبب ارتقای رفتارهای شهروندی سازمانی و همدلی میان اعضای گردیده و از این رهگذر بر انتقال تجارب و یافته با هدف بهبود رفتارهای یادگیرنده مؤثر بوده و در ارتقای عملکرد آموزشی و اجتماعی افراد گروه مؤثر واقع می‌گردد. Koyanagi و همکاران (2021) نیز نشان دادند که سرمایه اجتماعی می‌تواند از طریق بهبود سطوح انگیزش بر کارکردهای تحصیلی در دانشجویان نقش داشته باشد، به این صورت که دانشجویان برخوردار از سرمایه اجتماعی بالا، توانایی برقراری روابط صمیمانه و اعتماد بین‌فردی بالایی داشته و این امر نه‌تنها بر انگیزش بیرونی اثر مثبت می‌گذارد، بلکه امکانات تبدیل شدن انگیزش بیرونی به انگیزش درونی و کاهش بی‌انگیزگی

در امر یادگیری را دارد و از این طریق درگیری تحصیلی را بهبود می‌بخشد. از سویی، Han و همکاران (2020) معتقد است که سرمایه اجتماعی می‌تواند جذب دانش، تهیه و تدوین دانش و انتقال آن را افزایش یا بهبود ببخشد، زیرا به افراد در ترکیب و تبادل منابع انگیزشی و دانش، تشویق رفتارهای پیشرفت‌گرایانه و فعالیت‌های جمعی در محیط‌های تحصیلی کمک می‌کند. از این رو، می‌توان نتیجه گرفت که یادگیری و رشد در عرصه تحصیلی اساساً یک فرایند وابسته به اجتماع است؛ بنابراین، وسعت ارتباطاتی که سرمایه اجتماعی اشخاص در محیط آموزشی تأمین می‌کند بر فرصت‌های انتقال و درخواست دانش و نیز گرفتن بازخورد و انگیزش بیشتر تأثیرگذار است و همین امکان تبادل و دریافت بازخورد به واسطه سرمایه اجتماعی می‌تواند بر درگیری در عرصه آموزش و تحصیل مؤثر واقع گردد.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد در رابطه بین سبک زندگی مجازی محور با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان، سرمایه اجتماعی نقش میانجی دارد. یافته حاضر با نتایج مطالعات همکاران (2024) Ghoulam and Bouikhalene، (2024) Shieh and Nasongkhla، Jiang و همکاران (2024) Aloqlah و همکاران (2023) Momeni & Albehbahani، (2022) Deilami و همکاران (2025) Wong و همکاران (2025) Dibaei & Mirarab، (2021) Mahmoudi و همکاران (2024) Dasoo and Adeyeye، (2023) Schwartz و همکاران (2023) و Muliadi و همکاران (2024) همسو است. در زمینه تأثیر سبک زندگی مجازی بر درگیری تحصیلی، سرمایه اجتماعی می‌تواند با نقش میانجی کلیدی ایفا کند. به این صورت که سبک زندگی مجازی، با تغییر الگوهای تعاملات اجتماعی فرد، کیفیت و کمیت روابط اجتماعی او را تحت تأثیر قرار می‌دهد. افرادی که سبک زندگی مجازی فعال‌تر و هدفمندتری دارند، ممکن است شبکه‌های اجتماعی گسترده‌تر و حمایتی‌تری ایجاد کنند که به افزایش سرمایه اجتماعی منجر می‌شود (Tamay- Salazar, at al 2025). این سرمایه اجتماعی از طریق فراهم کردن حمایت عاطفی، اطلاعات تحصیلی، انگیزه‌بخشی و تسهیل دسترسی به منابع آموزشی، موجب افزایش درگیری تحصیلی می‌شود. بدون وجود سرمایه اجتماعی، سبک زندگی مجازی ممکن است اثرات مثبتی بر درگیری تحصیلی نداشته باشد یا حتی تأثیر منفی داشته باشد؛ اما وقتی سرمایه اجتماعی تقویت شود، این امکان فراهم می‌شود که تجربه‌های مجازی به تعاملات مثرتر و حمایت‌های تحصیلی تبدیل شوند و در نهایت سطح درگیری دانش‌آموز یا دانشجو با فرآیندهای تحصیلی افزایش یابد.

(Korytova, 2024). نکته جالب توجه در مورد سبک زندگی مجازی محور این است که این شیوه از زندگی با تأثیرات دوگانه‌ای (هم مثبت و هم منفی) برای دانش‌آموزان همراه است، به این صورت که با پیامدهای مثبت (مانند افزایش امکان دسترسی به شیوه‌های نوین یادگیری، حل مسئله به روش‌های متعدد) و یا پیامدهای منفی (مانند انزوای اجتماعی، اختلال در خواب، کاهش توجه و تمرکز) مرتبط است. انتظار می‌رود نتیجه استفاده از امکانات اینترنتی به شیوه مدیریت شده و هدفمند، رشد نتایج موفقیت‌آمیز و پیشرفت بالاتر در دانش‌آموزان باشد و این نتیجه نیز به دست آمد. در تبیین یافته‌های به دست آمده می‌توان بیان داشت به زعم محقق هرچه بافت خانواده و مدرسه غنی‌تر باشد، دانش‌آموزانی پرامیدتر را پرورش خواهد داد که از سرمایه اجتماعی و روان‌شناختی بالاتری برخوردار باشند. -Mard Khah و همکاران (2024) نیز تقویت سرمایه‌های شخصی و اجتماعی دانش‌آموزان و بهبود محیط‌های آموزشی-یاددهی را از جمله روش‌های مؤثر در رشد تحصیلی نوجوانان می‌دانند. همچنین، در تبیین یافته فوق می‌توان این گونه استدلال کرد، دانش‌آموزانی که استفاده آسیب‌زا و غیر مدیریت شده از اینترنت دارند، در مقایسه با دانش‌آموزان عادی فرصت کمتری برای پرداختن به سایر نیازهای فیزیولوژیکی و اجتماعی و نیز مهارت‌های کمتری برای مقابله با چالش‌های زندگی روزمره و تحصیلی داشته باشند و هنگام مواجهه با موقعیت‌های فشارزای تحصیلی، هیجانات آشفته‌ساز بیشتری را تجربه کنند و به دنبال آن در عرصه تحصیلی دچار تعلل‌ورزی و کسب نتایج ناموفق شده و درنهایت، نیز اشتیاق و علاقه به امور تحصیلی در آنان تنزل یابد. همچنان که نتایج مطالعات متعددی مانند Arian و همکاران (2018)؛ Momeni & Albehbahani (2022) نشان می‌دهند افراد مبتلا به استفاده غیرکنترل شده و افراطی از فضاهای مجازی هم میزان آشفتگی هیجانی‌شان بالا است و هم به شدت از تجارب هیجانی منفی بیزارند و به هر قیمتی تلاش می‌کنند سریعاً این احساسات منفی را از خود دور سازند و به هر وسیله‌ای که چنین خاصیتی داشته باشد، وابستگی پیدا می‌کنند. اینترنت و فضای مجازی به دلیل ماهیت تقویت‌کنندگی منفی بالایشان می‌تواند گزینه خوبی برای این افراد باشند. درعین حال، برخورداری از سرمایه اجتماعی می‌تواند هیجانات مخرب افراد دارای سبک زندگی ناسالم را در مواجهه با فشارزاهای زندگی تعدیل و تحت تأثیر قرار دهد.

بر اساس رویکرد مبتنی بر تعهد و پذیرش، وقتی سرمایه اجتماعی و ارزش‌ها قویاً آموخته و درونی می‌شوند، ممکن است به پیشبرد رفتار در مواجهه با پسایندهای آزارنده کمک کند، و گرنه رفتار ممکن است خاموش شود و اجتناب فراخوانده شود. زمانی که پسایندهای مثبت مرتبط با رفتار فعال‌ساز (مثل وابستگی به فضای مجازی و ...) فقط در درازمدت به وقوع می‌پیوندند و پسایندهای منفی آن در کوتاه‌مدت بروز پیدا می‌کنند (مثل اهمال‌کاری تحصیلی و عدم توجه به مسائل تحصیلی)، سرمایه روانی و اجتماعی در نقش پل‌های ارتباطی می‌باشند که پسایندهای آزارنده کوتاه‌مدت را به پسایندهای مثبت درازمدت پیوند بزنند و به این ترتیب، امکان درگیری تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهند. به بیان دقیق‌تر، هرچه فراگیران از اینترنت و امکانات مرتبط با آن از قبیل انجمن‌های علمی و دانشجویی موجود در مدارس و دانشگاه‌ها عضویت و همکاری بیشتری داشته باشند، به دلیل تبادل اطلاعات و تجارب و نیز منابع اطلاعاتی بیشتر، انگیزش و علاقه‌مندی بیشتری در عرصه یادگیری خواهند داشت؛ و از دیگر سو، هرچه فراگیران نسبت به باارزش بودن خود در اجتماع و محیط مدرسه نگرش مثبت‌تری داشته باشند، تلاش بیشتری در جهت رسیدن به اهداف خود خواهند نمود و در نتیجه پیشرفت و درگیری تحصیلی آنان نیز بیشتر می‌شود.

پژوهش حاضر همچون دیگر مطالعات حوزه علوم رفتاری از محدودیت‌هایی برخوردار بود از جمله: ۱. جامعه آماری پژوهش محدود به دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان سرپل ذهاب بوده، که تعمیم‌یافته‌ها را به دانش‌آموزان پسری، سایر مقاطع تحصیلی و گروه‌های سنی دیگر محدود می‌سازد. برای رفع این محدودیت، باید نمونه‌گیری در سطح گسترده‌تر و متنوع‌تر انجام شود؛ به‌ویژه با گنجاندن دانش‌آموزان پسر، سایر مقاطع تحصیلی و مناطق جغرافیایی مختلف. ۲. در ابزارهای خودگزارشی احتمال وجود سوگیری‌های پاسخ مانند خودنمایی، پنهان‌کاری یا عدم دقت در پاسخ‌دهی وجود دارد. برای رفع این محدودیت، پیشنهاد می‌شود از ترکیب روش‌های خودگزارشی با سنجش‌های مشاهده‌ای یا داده‌های رفتاری دیجیتال استفاده شود. ۳. عواملی مانند وضعیت روانی شرکت‌کنندگان در هنگام پاسخ‌دهی، شرایط محیطی یا سطح دسترسی به اینترنت و فناوری، ممکن است بر پاسخ‌ها تأثیر گذاشته باشند و کنترل کامل آن‌ها در پژوهش امکان‌پذیر نبوده باشد. در پژوهش‌های آتی، ترکیب روش کمی و کیفی (آمیخته) به پژوهشگر کمک می‌کند تا تأثیر عوامل موقعیتی و روانی بر پاسخ‌ها را بهتر شناسایی و اصلاح کند. محدودیت نظری: ۱.

مفهوم سبک زندگی مجازی محور تازه و میان‌رشته‌ای است و هنوز چارچوب نظری تثبیت‌شده‌ای در روان‌شناسی تربیتی ندارد. ۲. سرمایه اجتماعی در این مدل به سطح فردی- روان‌شناختی تقلیل یافته است، درحالی‌که ریشه نظری آن اجتماعی و جمعی است؛ این تقلیل ممکن است بخشی از پویایی شبکه‌های واقعی را نادیده بگیرد.

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش مبنی بر تأثیر سبک زندگی مجازی محور بر درگیری تحصیلی با نقش میانجی سرمایه اجتماعی، می‌توان پیشنهادهای نظری و کاربردی زیر را ارائه داد.

پژوهشگران: به پژوهشگران توصیه می‌شود در مطالعات آتی، به بررسی نقش سایر متغیرهای روان‌شناختی و اجتماعی همچون خودنظم‌دهی تحصیلی، خودپنداره، سواد رسانه‌ای و حمایت اجتماعی به‌عنوان متغیرهای میانجی یا تعدیل‌گر پرداخته شود. همچنین، با توجه به سرعت بالای تحولات فناوری و تغییر الگوهای مصرف رسانه، طراحی و بومی‌سازی ابزارهای دقیق‌تر و به‌روزتر برای سنجش سبک زندگی مجازی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

معلمان: به معلمان پیشنهاد می‌شود از طریق آموزش مهارت‌های استفاده مؤثر و مسئولانه از فضای مجازی به دانش‌آموزان، آثار منفی احتمالی این فضا تعدیل گردد. علاوه بر این، با تأکید بر نقش مثبت سرمایه اجتماعی، معلمان می‌توانند با بهره‌گیری از روش‌های یادگیری مشارکتی و گروهی، حس تعلق، همکاری و درگیری هیجانی دانش‌آموزان را در کلاس درس ارتقاء بخشند.

برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران آموزشی: تدوین و اجرای دوره‌های آموزشی جامع در زمینه سواد رسانه‌ای، سواد دیجیتال و راهبردهای استفاده مسئولانه از فضای مجازی در برنامه درسی رسمی یا غیررسمی ضروری به نظر می‌رسد. همچنین، حمایت از پژوهش‌ها و طرح‌هایی که به بررسی عمیق‌تر تعامل بین فضای مجازی، فرآیندهای یادگیری و تعاملات اجتماعی می‌پردازند، می‌تواند مبنای سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی قرار گیرد.

والدین: نقش والدین در هدایت و نظارت مناسب بر فرزندان برای استفاده بهینه از فضای مجازی حائز اهمیت است. تشویق فرزندان به شرکت فعال در فعالیت‌های اجتماعی، ورزشی و فرهنگی در دنیای واقعی، نه تنها به ارتقاء سرمایه اجتماعی آنان کمک می‌کند، بلکه تا حدود زیادی آن‌ها را از آسیب‌های احتمالی فضای مجازی مصون می‌دارد.

تعارض منافع

این پژوهش هیچ گونه تضاد منافی ندارد.

سپاس‌گزاری

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند بدین وسیله از تمامی دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در پژوهش و همچنین، مسئولین مدارس و اداره آموزش و پرورش شهرستان سرپل‌ذهاب (در استان کرمانشاه) که امکان اجرای این پژوهش را فراهم نمودند، صمیمانه تشکر به عمل آورند.

مشارکت نویسندگان

این مقاله از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی خانم مریم زارعی چقا با راهنمایی دکتر کاظم حسینی استخراج شده است

منابع

- آرین، مهدیه، اوغازیان، محمدباقر، امینی، زکیه، خسروی‌پور، آرمین و عباس‌زاده، فهیمه. (۱۳۹۷). بررسی ارتباط بین استفاده از شبکه‌های اجتماعی و اعتیاد به اینترنت با انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند. *مجله آموزش پرستاری*، ۷(۲)، ۶۹-۶۲. <http://jne.ir/article-1-844-fa.html>
- ابارشی، مهدی و حسینی، ابوالفضل. (۱۳۹۶). *آموزش کاربردی نرم‌افزار SPSS در پژوهش‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی*. تهران: انتشارات ارجمند.
- اصغرنژاد، نجف، پیروزیان، سیما، مساوات‌پور، عظیمه و مسعودیان، پریسا. (۱۴۰۲). بررسی نقش میانجی‌گری سرمایه اجتماعی در رابطه بین مسئولیت‌پذیری اجتماعی و اشتیاق شغلی معلمان شهر دهمدشت. *مجله رفتار مثبت در سازمان‌های آموزشی*، ۱(۴)، ۲۰-۱. <https://doi.org/10.22098/pbeo.2023.12951.1021>
- پودینه آقائی، محمد و ناستی‌زایی، ناصر. (۱۴۰۳). اثر جو مدرسه بر بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان با نقش‌آفرینی سرمایه اجتماعی. *فصلنامه خانواده و پژوهش*، ۲۱(۱)، ۵۸-۳۹. <http://qjfr.ir/article-1-2142-fa.html>
- درویشی، مریم و بخشش، مریم. (۱۴۰۴). مدل‌سازی معادلات ساختاری هیجان‌پذیری در تدریس بر اساس سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی: نقش تعدیل‌کننده فرسودگی

- شغلی معلمان. مجله روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۲۱(۷۸)، ۳۵-۶۴.
<https://doi.org/10.22054/jep.2025.80552.4027>
- دیبايي صابر، محسن و میرعرب رضی، رضا. (۱۳۹۹). طراحی الگوی آموزش و توسعه سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه. فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۰(۱۹)، ۱۶۶-۱۵۲.
<https://doi.org/10.22080/eps.2021.3540>
- دیلمی، سمانه، نقش، زهرا و غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۴۰۴). الگوی ساختاری نقش میانجی مشارکت تحصیلی و امید به تحصیل در رابطه بین سرمایه‌های تحولی بیرونی و پایداری تحصیلی. مجله پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، ۱۶(۱)، ۴۷-۲۷.
<https://doi.org/10.22059/japr.2025.358547.644608>
- رمضانی، ملیحه و خامسان، احمد. (۱۳۹۶). شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو ۲۰۱۳ با معرفی درگیری عاملی. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، ۸(۲۹)، ۲۰۴-۱۸۵.
<https://doi.org/10.22054/jem.2018.22660.1555>
- طاهری، ابراهیم، نوابخش، مهرداد، محسنی تبریزی، علیرضا و لیبی، محمد مهدی. (۱۴۰۳). مصرف رسانه‌ای در فضای مجازی و رابطه آن با سبک زندگی جوانان. مجله راهبرد اجتماعی-فرهنگی، ۱۳(۲)، ۴۸۴-۴۶۱.
<https://doi.org/10.22034/scs.2023.391255.1423>
- قدم‌پور، عزت‌اله و کاظمی‌فرد، داود. (۱۴۰۴). رابطه بین اهداف پیشرفت و درگیری تحصیلی با نقش میانجی ادراک از محیط مدرسه و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۲۰(۷۱)، ۱۰۶-۷۵.
<https://doi.org/10.22054/jep.2024.73143.3822>
- قدرتی، زهرا، سرایی، علی‌اصغر و بخشی‌پور، ابوالفضل. (۱۴۰۳). الگوی ساختاری رابطه شایستگی هیجانی-اجتماعی و درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه دوم شهر بجنورد. مجله رویش روان‌شناسی، ۱۳(۶)، ۱۷۱-۱۸۰.
<http://frooyesh.ir/article-1-5282-fa.html>
- علائی، رقیه. (۱۴۰۳). تبیین تأثیر سرمایه اجتماعی در تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در راستای سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش. مجله فرهنگ و هنر، ۶(۱)، ۸۲-۶۷.
<https://doi.org/10.22034/scart.2023.62910>
- محمودی، سیروس. (۱۴۰۳). نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در رابطه با خوش‌بینی تحصیلی و درگیری تحصیلی. دو فصلنامه پژوهش و نوآوری در آموزش ابتدایی، ۶(۱)، ۲۰-۱.
<https://doi.org/10.48310/reek.2024.14943.1249>

- محمودی، سیروس؛ شرفی، محمود و آزادی، فاطمه. (۱۴۰۳). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد اسلامی بر سرمایه اجتماعی و سلامت روان، مورد مطالعه: دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهرستان لارستان. *مجله اسلام و پژوهش‌های روان‌شناختی*، ۱۰(۲۱)، ۱۸۱-۱۶۵. https://journals.ueae.ir/article_152.html
- مردخواه، سیروس؛ یزدان‌ستا، فاروق و محمدی، پروانه. (۱۴۰۳). سنجش مفهوم سرمایه اجتماعی در موفقیت مدارس: مطالعه‌ای بر اساس تجربه مدیران. *مجله تجارب معلمی*، ۲(۲)، ۸۱-۶۰. <https://doi.org/10.48310/istt.2024.17675.1114>
- مؤمنی، حسن و آل‌بهیانی، مرجان. (۱۴۰۱). بررسی تأثیر سبک زندگی مجازی محور بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه. *فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین*، ۸(۳۱)، ۳۶۲-۳۳۳. <https://doi.org/10.22054/nms.2022.47482.846>

References

- Abarashi, M., & Hosseini, A. (2017). *Practical training of SPSS software in educational and psychological research*. Arjmand Publications. [In Persian]
- Adeyeye, G. M., & Dasoo, N. (2023). Social capital and its impact in promoting academic achievement. *Ponte Journal of Multidisciplinary Journal of Science and Research*. <http://dx.doi.org/10.21506/j.ponte.2023.4.2>
- Adler, A. (1937). *The science of living*. Garden City Publishing.
- Alaei, R. (2024). Explaining the effect of social capital on academic resilience of Farhangian University students in line with the general policies of creating transformation in the education system. *Journal of Culture and Art*, 6(1), 67-82. <https://doi.org/10.22034/scart.2023.62910> [In Persian]
- AlOqlah, R. M. A. (2023). The effect of using social networks on students' academic performance in Saudi universities. *Information Sciences Letters*, 12(2), 795-805. <http://dx.doi.org/10.18576/isl/120221>
- Arian, M., Oghazian, M. B., Amini, Z., Khosravipour, A., & Abbaszadeh, F. (2018). Investigating the relationship between social networks use and internet addiction with academic motivation of students at Birjand University of Medical Sciences. *Journal of Nursing Education*, 7(2), 62-69. <http://jne.ir/article-1-844-fa.html> [In Persian]
- Asgharnejad, N., Piroznia, S., Masavatpour, A., & Masoudian, P. (2023). Investigating the mediating role of social capital in the relationship between social responsibility and job enthusiasm of teachers in Dehdasht city. *Journal of Positive Behavior in Educational Organizations*, 1(4), 1-20. <https://doi.org/10.22098/pbeo.2023.12951.1021> [In Persian]
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Cheung, M. L., Leung, W. K., Chang, M. K., Shi, S., & Tse, S. Y. (2025). Harvesting sustainability: How social capital fosters cohesive relationships between green social media influencers and consumers to drive electronic word-of-mouth behaviours. *Psychology & Marketing*, 42(2), 444-469. <https://doi.org/10.1002/mar.22135>
- Darvishi, M., & Bakhshsh, M. (2025). Structural equation modeling of emotionality in teaching based on attributional styles and social capital: The moderating role of teacher burnout. *Journal of Educational Psychology of Allameh Tabataba'i*

- University, 21(78), 35-64. <https://doi.org/10.22054/jep.2025.80552.4027> [In Persian]
- Demir, E. K. (2021). The role of social capital for teacher professional learning and student achievement: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 33, 100391. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100391>
- Deylami, S., Naghsh, Z., & Gholamali Lavasani, M. (2025). The structural model of the mediating role of academic engagement and academic hope in the relationship between external developmental assets and academic persistence. *Journal of Applied Psychological Research*, 16(1), 27-47. <https://doi.org/10.22059/japr.2025.358547.644608> [In Persian]
- Dibaei Saber, M., & Mirarab Razi, R. (2020). Designing a model for education and development of social capital of secondary school students. *Quarterly Journal of Educational Planning Studies*, 10(19), 152-166. <https://doi.org/10.22080/eps.2021.3540> [In Persian]
- Fabris, M. A., Settanni, M., Longobardi, C., & Marengo, D. (2024). Sense of belonging at school and on social media in adolescence: Associations with educational achievement and psychosocial maladjustment. *Child Psychiatry & Human Development*, 55(6), 1620-1633. <https://doi.org/10.1007/s10578-023-01516->
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. <https://psycnet.apa.org/doi/10.3102/00346543074001059>
- Ghadampour, E., & Kazemifard, D. (2025). The relationship between achievement goals and academic engagement with the mediating role of perception of school environment and academic self-efficacy of students. *Journal of Educational Psychology of Allameh Tabataba'i University*, 20(71), 75-106. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.73143.3822> [In Persian]
- Ghodrati, Z., Sarayi, A. A., & Bakhshipour, A. (2024). The structural model of the relationship between emotional-social competence and academic engagement with academic achievement through the mediating role of academic self-efficacy in secondary school students of Bojnord. *Journal of Rooyesh-e-Ravanshenasi*, 13(6), 171-180. <http://frooyesh.ir/article-1-5282-fa.html> [In Persian]
- Ghoulam, K., & Bouikhalene, B. (2024). From classrooms to cyberspace: Understanding pedagogical approaches and outcomes in metaverse learning environments. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 4(1), 983-993. <https://doi.org/10.25082/AMLER.2024.01.010>
- Gunuc, S., Yiğit, E., Artun, H., & Okur, M. (2022). Examining the relationships between student engagement, campus facilities, and technology integration among elementary teacher candidates. *Mimbar Sekolah Dasar*, 9(2), 336-351. <https://doi.org/10.53400/mimbar-sd.v9i2.42884>
- Guo, Y., & Wang, Y. (2025). Exploring the effects of artificial intelligence application on EFL students' academic engagement and emotional experiences: A mixed-methods study. *European Journal of Education*, 60(1), e12812. <https://doi.org/10.1111/ejed.12812>
- Han, S. H., Yoon, S. W., & Chae, C. (2020). Building social capital and learning relationships through knowledge sharing: A social network approach of management students' cases. *Journal of Knowledge Management*, 24(4), 921-939. <https://doi.org/10.1108/JKM-11-2019-0641>
- Jiang, Y., Joshi, D. R., & Khanal, J. (2024). From clicks to credits: Examining the influence of online engagement and internet addiction on academic

- performance in Chinese universities. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 41-67.
<https://doi.org/10.1186/s41239-024-00473-2>
- Korytova, G. (2024). The digital educational environment as a factor in changing the student's personality. *Journal Education & Pedagogy*, (1), 23-35.
<https://doi.org/10.23951/2782-2575-2024-1-23-35>
- Koyanagi, Y., Aung, M. N., Yuasa, M., Sekine, M., & Takao, O. (2021). The relation between social capital and academic motivation of students: A study of health professional education in Japan. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11(1), 129-141.
<https://doi.org/10.3390/ejihpe11010011>
- Landa-Blanco, M., García, Y. R., Landa-Blanco, A. L., Cortés-Ramos, A., & Paz-Maldonado, E. (2024). Social media addiction relationship with academic engagement in university students: The mediator role of self-esteem, depression, and anxiety. *Heliyon*, 10(2), e24384.
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e24384>
- Mahmoudi, S. (2024). The mediating role of academic self-efficacy in the relationship between academic optimism and academic engagement. *Biannual Journal of Research and Innovation in Elementary Education*, 6(1), 1-20.
<https://doi.org/10.48310/reek.2024.14943.1249> [In Persian]
- Mahmoudi, S., Sharafi, M., & Azadi, F. (2024). Investigating the effectiveness of life skills training with an Islamic approach on social capital and mental health: A case study of female secondary school students in Laristan. *Journal of Islam and Psychological Research*, 10(21), 165-181.
https://journals.ueae.ir/article_152.html [In Persian]
- Máñez, I., Serrano-Mendizábal, M., Descals, A., & García-Ros, R. (2025). Examining the impact of video-feedback and academic engagement on students' feedback perceptions, feedback reviews, and academic achievement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22(1), 11.
<https://doi.org/10.1186/s41239-025-00510-8>
- Mardokhah, S., Yazdansta, F., & Mohammadi, P. (2024). Measuring the concept of social capital in school success: A study based on the experience of principals. *Journal of Teacher Experiences*, 2(2), 60-81.
<https://doi.org/10.48310/istt.2024.17675.1114> [In Persian]
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2016). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. Sage Publications.
- Momeni, H., & Al-Behbahani, M. (2022). Investigating the effect of virtual-based lifestyle on academic engagement of secondary school students. *Quarterly Journal of New Media Studies*, 8(31), 333-362.
<https://doi.org/10.22054/nms.2022.47482.846> [In Persian]
- Mueller, L., Adkins, D., Kao, A., Munyemana, M. A., Kallogjeri, D., & Lieu, J. E. (2025). Social determinants of health and language and academic outcomes in pediatric cochlear implantation: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Otolaryngology-Head & Neck Surgery*, 151(1), 29-38.
<https://doi.org/10.1001/jamaoto.2024.3564>
- Muliadi, M., Muhammadiyah, M. U., Amin, K. F., Kaharuddin, K., Junaidi, J., Pratiwi, B. I., & Fitriani, F. (2024). The information sharing among students on social media: The role of social capital and trust. *Journal of Information and Knowledge Management Systems*, 54(4), 823-840.
<https://doi.org/10.1108/VJIKMS-12-2021-0285>
- Poodineh Aghaei, M., & Nastizae, N. (2024). The effect of school climate on students' social well-being with the role of social capital. *Quarterly Journal of*

- Family and Research*, 21(1), 39-58. <http://qjfr.ir/article-1-2142-fa.html> [In Persian]
- Ramezani, M., & Khamsan, A. (2017). Psychometric indicators of the 2013 Rio Academic Engagement Questionnaire with the introduction of factor engagement. *Quarterly Journal of Educational Measurement of Allameh Tabataba'i University*, 8(29), 185-204. <https://doi.org/10.22054/jem.2018.22660.1555> [In Persian]
- Taheri, E., Navabakhsh, M., Mohseni Tabrizi, A., & Labibi, M. M. (2024). Media consumption in cyberspace and its relationship with youth lifestyle. *Journal of Socio-Cultural Strategy*, 13(2), 461-484. <https://doi.org/10.22034/scs.2023.391255.1423> [In Persian]
- Zia, S., Kokab, S., & Kanwal, F. (2023). Social capital as the determinant of self efficacy and academic performance among university students. *IUB Journal of Social Sciences*, 4(1), 1-11. <https://doi.org/10.52461/ijoss.v4i1.1005>

