

Article type: Research Article

The Mediating Role of Academic Self-Efficacy in the Relationship between Diffusion Academic Identity, Ambivalent Attachment Style and Adaptive Cognitive Emotion Regulation Strategies with Addiction to Social Networks among Students

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

1. Ph.D Candidate in General Psychology, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Semnan Branch, Islamic Azad University, Semnan, Iran. E-mail: ferdos.ebrahimi54@gmail.com
2. Corresponding author, Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran. E-mail: i_rahimian@semnan.ac.ir
3. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran. E-mail: stalepasand@semnan.ac.ir

Article Info

Article history:

Received 7 July 2024

Revised form 28 December 2024

Accepted 5 January 2025

Keywords:

Addiction to Social Networks, Academic Self-efficacy, Diffusion Academic Identity, Ambivalent Attachment Style, Adaptive Cognitive Emotion Regulation Strategies.

ABSTRACT

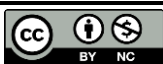
Objective: The purpose of the present study was to determine the mediating role of academic self-efficacy in the relationship between diffusion academic identity, ambivalent attachment style and adaptive cognitive emotion regulation strategies with addiction to social networks among students.

Methods: This study was descriptive-correlation research. 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 included 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. The data analysis software was SPSS version 28 and AMOS version 26.

Results: The results showed direct effect diffusion academic identity, ambivalent attachment style and adaptive cognitive emotion regulation strategies were significant on addiction to social networks. Also, the results showed that academic self-efficacy had a mediating role in relationship between diffusion academic identity, ambivalent attachment style and adaptive cognitive emotion regulation strategies with addiction to social networks.

Conclusions: 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.

Cite this article: Ebrahimi Moaghar, F., Rahimian Boogar, I., & Talepasand, S. (2024). The Mediating Role of Academic Self-Efficacy in the Relationship between Diffusion Academic Identity, Ambivalent Attachment Style and Adaptive Cognitive Emotion Regulation Strategies with Addiction to Social Networks among Students. *Cognit Stratég Learn*, 12(23), 207-228. <https://doi.org/10.22084/J.PSYCHOLOGY.2025.29563.2706>



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).
Copyright © 2024 The Authors. Publisher: Bu-Ali Sina University.

Extended Abstract

1. Introduction

Virtual social networks attract more users, creating the problem of unhealthy user behavior such as addiction to social networks (Steinberger & Kim, 2023). It can also be said that web-based communication through virtual social networks is growing rapidly among adolescents (Ciudad-Fernández et al., 2024) and some research shows that excessive use of virtual social networks can become an addiction among individuals (Wan et al., 2024). It has been argued that identity styles may be an important factor in explaining why individuals engage in addictive use of virtual social networks (Imperato et al., 2022). According to research, there is a relationship between academic identity styles and attachment styles, so that academic identity and attachment style can have a significant predictive role on students' academic functions by mediating academic self-efficacy (Solymani et al., 2020). According to research, there is a relationship between attachment styles and addiction to social networks (Eichenberg et al., 2024). According to attachment theory, securely attached people are more likely to seek support (Tolmacz et al., 2022) and try to regulate and resolve emotions (Gibby & Whiting, 2022). In addition, cognitive emotion regulation can affect the process of addiction to social networks (Zsido et al., 2021). According to research, the relationships between identity styles (Imperato et al., 2022; Jafari et al., 2022), ambivalent insecure attachment style (Zhao et al., 2024) and emotion regulation strategies with addiction to social networks are significant (Olmeda-Muelas et al., 2024). But what could be important and has been less mentioned in previous research is the study of the role of mediating variables, which in this study was studied as a mediating variable. Therefore, the research question was whether academic self-efficacy has a mediating role in the relationship between confused academic identity, insecure ambivalent attachment style, and adaptive cognitive emotion regulation strategies with addiction to social networks in students?

2. Materials and Methods

The present study is a descriptive correlational study and was conducted using the structural equation modeling method. The statistical population of the study was all female students in the first year of high school in Tehran city in the academic year 2023-2024. Based on Kline (2023) opinion that 20 people were considered appropriate for each variable and considering the possibility of some answer sheets being lost, a sample size of 600 people was selected. Random cluster sampling method was used to select the first year of high school students. In this way, the city of Tehran was divided into 5 regions (south, north, center, west and east) in terms of geographical areas, and then 2 schools were selected from each region by simple random sampling, and 30 people from each school entered the study and answered the questions online by providing the students with an online link to the questionnaires. The inclusion criteria for the study were having a first year of high school education; the age range of 14 to 18 years; and not having psychological disorders according to the participant's self-report; and incomplete responses to the questionnaire items were exclusion criteria. The data analysis method was descriptive statistics (mean and standard deviation), Pearson correlation coefficient, and structural equation modeling.

3. Results

The number of respondents was 600. No outliers or outliers were identified. Family income status was examined and based on the results, 73 people (12.2%) had an income of 3 to 5 million, 181 people (30.2%) had an income of 6 to 8 million, 164 people (27.3%) had an

income of 9 to 11 million, and 182 people (30.3%) had an income of 12 million or more. 501 people (83.5%) lived with their parents, 21 people (3.5%) lived with their father, 60 people (10%) lived with their mother, 15 people (2.5%) lived with their mother and stepfather, and 3 people (0.5%) lived with their father and stepmother. 104 people (17.3%) used Instagram, 48 people (8%) used telegram, 25 people (4.2%) used WhatsApp, 7 people (1.2%) used Twitter, 218 people (36.3%) used Iranian social networks (Shad, eitaa, iGap, Soroush, etc.), and 198 people (33%) used all of these networks simultaneously. 64 people (10.7%) were 13 years old, 383 people (63.8%) were 14 years old, and 153 people (25.5%) were 15 years old. The mean age of the respondents was 14.15 and the standard deviation of age was 0.58. The results showed that the paths of diffusion academic identity, ambivalent attachment style, adaptive cognitive emotion regulation strategies, and academic self-efficacy were significant on addiction to social networks. Based on the bootstrap results, academic self-efficacy can mediate the relationship between diffusion academic identity, ambivalent insecure attachment, and adaptive cognitive emotion regulation with addiction to social networks. Finally, the modified model showed that diffusion academic identity, ambivalent insecure attachment style, and adaptive cognitive emotion regulation strategies can explain 76% of the variance in addiction to social networks with the mediating role of academic self-efficacy. Table 1 shows the fit indices of the research model.

Table 1. fit indicators of the research model

| Measure | Threshold | acceptable value |
|---------|-----------|------------------|
| CMIN | 163.470 | - |
| DF | 100 | - |
| CMIN/DF | 2.40 | <3 |
| Sig | 0.001 | - |
| RMSEA | 0.03 | <0.08 |
| CFI | 0.91 | >0.90 |
| AGFI | 0.90 | >0.90 |
| PCFI | 0.63 | >0.60 |
| PNFI | 0.73 | >0.60 |
| IFI | 0.90 | >0.90 |
| TLI | 0.90 | >0.90 |
| GFI | 0.93 | >0.90 |
| NFI | 0.97 | >0.90 |

Based on Table 1, the indicators are well-fitting. Therefore, it can be concluded that the model fits the data very well.

4. Discussion and Conclusion

In explaining the mediating role of academic self-efficacy in the relationship between confused academic identity and addiction to social networks, it can be said that a student who has a confused academic identity, this confusion is accompanied by lack of commitment along with negligence in making decisions about the value of education, and causes students to have less belief in their own abilities and successes and to express lower levels of academic self-efficacy. Such students who have poor academic self-efficacy have fewer goals for their academic life and do not have a specific plan for their academic future, which causes them to experience more failures and to escape the negative emotions of these failures by turning to cyberspace and virtual social networks to draw another world for themselves and spend more time in that world. Also, in explaining the mediating role of academic self-efficacy in the relationship between ambivalent insecure attachment and addiction to social networks in students, it can be said that in explaining this result, it can be said that students with an anxious attachment style (ambivalent) form negative academic

self-efficacy in themselves, and this causes the individual to not have a favorable self-evaluation and self-efficacy capabilities, and to escape from these negative self-images and academic self-efficacy in using cyberspace, he does not have a managed use of it and becomes more addicted to it than other students. Therefore, it is logical to say that academic self-efficacy has a mediating role in the relationship between ambivalent insecure attachment and addiction to social networks in students. Finally, in explaining the mediating role of academic self-efficacy in the relationship between adaptive cognitive emotion regulation strategies and addiction to social networks, it can be said that the use of adaptive cognitive emotion regulation strategies such as cognitive reappraisal in the face of stress in many cases, in addition to reducing negative emotions, can increase positive emotions in students' academic lives and they experience greater academic self-efficacy. Therefore, in explaining the role of academic self-efficacy as a mediating variable in the relationship between adaptive cognitive emotion regulation strategies and addiction to social networks, it can be said that successfully completing tasks helps students feel that they can perform similar tasks in the future, and having academic self-efficacy provides the necessary control over various events and various problems in students' lives, including managing the use of virtual social networks, and such students are less likely to become ad addiction to social networks.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: All ethical principles are considered in this article.

Funding: This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions: All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest: The authors declared no conflict of interest.



نوع مقاله: مقاله پژوهشی

نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم، سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان

فردوس ابراهیمی موقر^۱، اسحاق رحیمیان بوگر^۲، سیاوش طالع پسند^۳

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان، ایران. رایانامه:

ferdos.ebrahimi54@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، دانشیار، گروه روانشناسی بالینی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. رایانامه: i_rahimian@semnan.ac.ir

۳. استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. رایانامه: stalepasand@semnan.ac.ir

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف: هدف از پژوهش حاضر تعیین نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم، سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان بود.

روش: روش این مطالعه توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری کلیه 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 تحلیل شد. نرم‌افزار تحلیل داده‌ها SPSS نسخه ۲۸ و AMOS نسخه ۲۶ بوده است.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که اثرات مستقیم سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی معنادار بود. همچنین نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم، سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نقش میانجی و معنادار دارد.

نتیجه‌گیری: 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.

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۱۷

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۰/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۱۶

کلیدواژه‌ها:

اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، هویت تحصیلی سردرگم، سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه، خودکارآمدی تحصیلی.

استناد: ابراهیمی موقر، فردوس، رحیمیان بوگر، اسحاق، و طالع پسند، سیاوش (۱۴۰۳). نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم، سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱۲(۲۳)، ۱-۲. <https://doi.org/10.22084/J.PSYCHOLOGY.2025.29563.2706>

© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه بوعلی سینا.



۱. مقدمه

بسیاری از افراد در شبکه‌های اجتماعی مجازی حضور دارند، جایی که می‌توانند نمایه (پروفایل) ایجاد کنند و با دیگران به‌عنوان 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 (اسکالرلا-چاوز^۵ و همکاران، ۲۰۲۴). تحقیقات نشان داده است که یکی از پیامدهای مضر استفاده شدید از شبکه‌های اجتماعی مجازی را می‌توان به‌عنوان یک اعتیاد تصور کرد که از آن تحت عنوان اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی^۶ یاد می‌شود (میراندا^۷ و همکاران، ۲۰۲۴). 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 به‌سرعت در حال رشد است (سیوداد-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).

با اقتباس از «نظریه حالات هویت مارسیا^{۱۴}» چهار منزلت را برای هویت تحصیلی شامل هویت تحصیلی موفق، دنباله‌رو، دیررس و هویت تحصیلی سردرگم^{۱۵} در نظر گرفته‌اند (واز و ایزاکسون^{۱۶}، ۲۰۰۸؛ واز و همکاران، ۲۰۰۹). برخی از محققان تأکید 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، به‌طور 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، به‌طوری‌که هویت تحصیلی و سبک دلبستگی می‌توانند با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی نقش پیش‌بینی‌کننده معناداری بر کارکردهای تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشند (سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۹).

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. Marcia's theory of identity states
15. diffusion academic identity
16. Wass & Isaacson
17. Bailey
18. Lewis
19. Albery
20. Marino
21. Sebre & Miltuze

بر اساس تحقیقات بین سبک‌های دلبستگی^۱ با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی رابطه وجود دارد (ژائو^۲ و همکاران، ۲۰۲۴؛ ایچنبرگ^۳ و همکاران، ۲۰۲۴).

بر اساس نظریه دلبستگی افراد دلبسته ایمن بیشتر خواهان حمایت هستند (تولماسز^۴ و همکاران، ۲۰۲۲) و سعی در تعدیل هیجانات و حل و فصل کردن آنها دارند (گیبی و وایتینگ^۵، ۲۰۲۲). برعکس افراد دارای سبک دلبستگی نایمن 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 یلدریم کورتولوس^۶، ۲۰۲۳). شوهر^۷ و همکاران (۲۰۰۹) مدلی را پیشنهاد کرد که پیوند بین اعتیاد به اینترنت و سبک‌های دلبستگی را روشن می‌کند و معتقدند که اعتیاد به اینترنت و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی تحت تأثیر دلبستگی نایمن هستند. از این منظر، اعتیاد به فضای مجازی نشان‌دهنده تلاشی ناقص برای رسیدگی به کمبودهای اولیه دلبستگی است (شوهر^۷ و همکاران، ۲۰۰۹؛ ایچنبرگ و همکاران، ۲۰۱۹). در همین راستا، بریش^۸ (۲۰۲۰؛ به نقل از ایچنبرگ و همکاران، ۲۰۲۴) مدلی را معرفی کرد که «شیء مرجع^۹» را به‌عنوان 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، به‌عنوان یک رفتار اجتماعی بیش از حد با واسطه دیجیتال، 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 تأیید این نتیجه تحقیقات مختلف نیز چنین نتایجی را نشان داده‌اند (باسی^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۳؛ مارینو^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۳؛ ایچنبرگ و همکاران، ۲۰۲۴؛ سو توپباش^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۴).

افزون بر این تنظیم شناختی هیجان^{۱۳} می‌تواند بر روند اعتیاد به شبکه‌های اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی تأثیر بگذارد (زسیدو^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۱؛ اکسترمر^{۱۵} و همکاران، ۲۰۱۹؛ آلمیدا و همکاران^{۱۶}، ۲۰۱۹؛ اولمدا-مولاس^{۱۷} و همکاران، ۲۰۲۴). راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به دو طبقه ناسازگارانه (غیرانطباقی) و سازگارانه (انطباقی) تقسیم‌بندی شده‌اند (کارواجال^{۱۸} و همکاران، ۲۰۲۲) که راهبردهای سازگارانه با پیامدهای مثبت (ویندل^{۱۹} و همکاران، ۲۰۲۰) و راهبردهای ناسازگارانه با مشکلات هیجانی و روانشناختی همراه است (پریس^{۲۰} و همکاران، ۲۰۲۱). نتایج تحقیقات نشان داده است کاربران فضای مجازی که به‌صورت مشکل‌آفرین از شبکه‌های اجتماعی مجازی استفاده می‌کنند، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه و بدتنظیمی هیجانی کمتری دارند (اولمدا-مولاس و همکاران، ۲۰۲۴). همچنین یک پژوهش دیگر نشان داده است که سطوح پایین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با استفاده از

1. attachment styles
2. Zhao
3. Eichenberg
4. Tolmacz
5. Gibby & Whiting
6. Deniz & Yildirim Kurtulus
7. Schuhler
8. Brisch
9. reference object
10. Bassi
11. Marino
12. Su Topbaş
13. cognitive regulation of emotion
14. Zsido
15. Extremera
16. Almeida
17. Olmeda-Muelas
18. Carvajal
19. Weindl
20. Preece

شبکه‌های اجتماعی مجازی قبل از خوابیدن و همچنین با کیفیت خواب ضعیف مرتبط است (آلمیدا و همکاران، ۲۰۱۹)؛ بنابراین بر اساس تحقیقات ذکر شده که در سطور قبلی به آنها اشاره شد روابط بین سبک‌های هویت (امپراتو و همکاران، ۲۰۲۲؛ جعفری و همکاران، ۱۴۰۰)، سبک دلبستگی ناایمن دوسوگرا (ژائو و همکاران، ۲۰۲۴؛ ایچنبرگ و همکاران، ۲۰۲۴؛ سو توپاس و همکاران، ۲۰۲۴؛ باسی و همکاران، ۲۰۲۳؛ مارینو و همکاران، ۲۰۲۳) و راهبردهای تنظیم هیجان با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی معنادار است (زسیدو و همکاران، ۲۰۲۱؛ اکسترمر و همکاران، ۲۰۱۹؛ آلمیدا و همکاران، ۲۰۱۹؛ اولمدا-مولاس و همکاران، ۲۰۲۴).

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^۱ به‌عنوان یک متغیر میانجی پرداخته شده است، چرا که خودکارآمدی تحصیلی هم از پیش‌بینی‌کننده‌های این پژوهش یعنی هویت تحصیلی (سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۹)، سبک دلبستگی (خان^۲ و همکاران، ۲۰۲۳؛ سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۹؛ مودزکیا^۳ و همکاران، ۲۰۲۲) و هم از راهبردهای تنظیم هیجان (ملکی کالیانی و همکاران، ۱۴۰۲) تأثیر می‌پذیرد و هم بر پیامدهای این پژوهش یعنی اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی تأثیر می‌گذارد (برتی^۴ و همکاران، ۲۰۲۱؛ فاوینی^۵ و همکاران، ۲۰۲۴). لذا می‌تواند یک متغیر میانجی مناسب در این پژوهش باشد. نظریه شناختی-اجتماعی^۶ بندورا^۷ به‌عنوان چارچوب نظری برای مطالعه حاضر استفاده شد. خودکارآمدی نقش اساسی در نظریه شناختی اجتماعی به‌عنوان پیشروی رفتار عاملی و درگیری بهینه ایفا می‌کند، زیرا افراد تمایل بیشتری به شرکت در فعالیت‌هایی دارند که احساس می‌کنند در آنها موفقیت را تجربه خواهند کرد (بندورا، ۲۰۰۱)؛ به نقل از کینگفورد-اسمیت^۸ و همکاران، ۲۰۲۴). بندورا خودکارآمدی را این‌گونه تعریف کرد: «باورهای مردم در مورد توانایی‌هایشان برای ایجاد دستاوردهای معین» (بندورا، ۲۰۰۶). خودکارآمدی تحصیلی به اعتماد دانش‌آموز به موفقیت خود در انجام وظایف تحصیلی در مدرسه اشاره دارد (والنتاین^۹ و همکاران، ۲۰۰۴). یک مطالعه نشان داده است که این مطالعه نشان داد که استفاده فعال از شبکه‌های اجتماعی تأثیر مثبت و قابل توجهی بر تجربه شیفتگی تحصیلی دانش‌آموزان دارد و علاوه بر این، بین خودکارآمدی تحصیلی ضعف با استفاده فعال از شبکه‌های اجتماعی رابطه وجود دارد (یائو^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۳).

در اهمیت و ضرورت پژوهش می‌توان گفت که تلفن همراه و شبکه‌های اجتماعی مجازی از یکسو دارای برخی اثرات مطلوب کارکردی مانند اطلاع‌رسانی، دوست‌یابی و برقراری ارتباط با دیگران است (لیانگ^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۴) و از سوی دیگر، کارکردهای نامطلوبی نیز دارد. یکی از پیامدها و کارکردهای نامطلوب این تکنولوژی، اعتیاد به آن است (شیانگ^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۴) که به‌عنوان یک اختلال و اعتیاد رفتاری از آن یاد شده است (کیو^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۴) و افراد معتاد به آن بخش اصلی از زندگی روزمره خود را به آن اختصاص می‌دهند (براون^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۰). افزون بر این می‌توان گفت که تلفن همراه و اینترنت، جای خود را بین افراد مختلف به‌ویژه 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^{۱۵} را فراهم می‌کنند (تالان^{۱۶} و همکاران، ۲۰۲۴)؛ اما استفاده نادرست از آن منجر به

1. academic self-efficacy
2. Khan
3. Mudzkiyyah
4. Berte
5. Favini
6. social cognitive theory
7. Bandura
8. Kingsford-Smith
9. Valentine
10. Yao
11. Liang
12. Xiang
13. Qiu
14. Browne
15. social networking sites
16. Talan

اعتیاد می‌شود (یو و سوسمن^۱، ۲۰۲۰) که این وابستگی با پیامدهایی همچون سلامت روان پایین (نوورا^۲ و همکاران، ۲۰۲۴)، احساس تنهایی (پارک و پارک^۳، ۲۰۲۴) و اضطراب اجتماعی (آنجلینی و گینی^۴، ۲۰۲۴) همراه است که می‌تواند دانش‌آموزان معتاد به شبکه‌های اجتماعی را در معرض مشکلات بیشتری قرار دهد و تأثیرات منفی بر موفقیت، عملکرد و پیشرفت تحصیلی آنان بگذارد (ژانگ^۵ و همکاران، ۲۰۲۴). لذا با توجه به آنچه گفته شد انجام این پژوهش اهمیت دارد و نتایج آن برای مسئولان سازمان آموزش و پرورش و مدارس متوسطه دارای کاربرد و تلویحات مهمی است. در صورتی که چنین تحقیقاتی انجام نشود نمی‌توان عوامل مؤثر بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی را شناخت و این عدم شناخت می‌تواند تأثیرات منفی بر برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها و همچنین تأثیرات منفی بر برنامه‌های پیشگیری محور بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی داشته باشد. از این رو، سؤال پژوهش این بود که آیا خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم، سبک دلبستگی ناایمن دوسوگرا و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در دانش‌آموزان نقش میانجی دارد؟

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی همبستگی است و با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری^۶ انجام شد.

۲-۱. جامعه آماری و نمونه

جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند. بر اساس نظر کلاین^۷ (۲۰۲۳) که برای هر متغیر تعداد ۲۰ نفر مناسب دانسته 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 به‌طور 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 سؤالات به‌صورت 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.

۲-۲. ابزار و روش انجام پژوهش

روش تحلیل داده‌ها، آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌سازی معادلات ساختاری بوده است. در زیر ابزارهای پژوهش آمده است.

پرسشنامه اعتیاد شبکه‌های اجتماعی^۸ (SNAS): این پرسشنامه توسط گریفیث^۹ (۲۰۰۵) تهیه شده است و شامل ۲۱ سؤال و ۶ خرده‌مقیاس برجستگی^{۱۰} با سؤالات ۱، ۲، ۳ و ۴؛ تغییر خلق^{۱۱} با سؤالات ۵، ۶ و ۷؛ تحمل^{۱۲} با سؤالات ۸، ۹ و ۱۰؛ نشانه‌های

1. Yu & Sussman
2. Novera
3. Park & Park
4. Angelini & Gini
5. Zhang
6. structural equation model (SEM)
7. Kline
8. Social Networking Addiction Scale (SNAS)
9. Griffiths
10. salience
11. mood modification
12. tolerance

کناره‌گیری^۱ با سؤالات ۱۱، ۱۲، ۱۳ و ۱۴؛ تعارض^۲ با سؤالات ۱۵، ۱۶ و ۱۷؛ بازگشت^۳ با سؤالات ۱۸، ۱۹، ۲۰ و ۲۱ را اندازه‌گیری می‌کند (شه‌نواز و رحمان، ۲۰۲۰). هر سؤال در یک طیف لیکرت از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری می‌شود. سؤالات به ترتیب زیر نمره‌گذاری می‌شوند به این صورت که به گزینه به ندرت نمره ۱، گاه‌گاهی نمره ۲، غالباً نمره ۳، به‌کرات 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 اسکوتر به درجه آزادی X^2/d شاخص نیکویی برازش تعدیل شده یا انطباقی (AGFI)، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) و خطای ریشه‌ی مجذور میانگین تقریب^۵ (RMSEA) به ترتیب ۰/۹۰۰، ۰/۷۱۰، ۰/۹۳۰ و ۰/۰۷۰ به‌دست‌آمده است و روایی همگرایی آن نیز بررسی و ضرایب شاخص میانگین واریانس استخراج شده (AVE)^۶ برای برجستگی^۷، تغییر خلق^۸، تحمل^۹، نشان‌های کناره‌گیری^{۱۰}، تعارض^{۱۱} و بازگشت^{۱۲} ۰/۶۶ به‌دست‌آمده است (شه‌نواز و رحمان، ۲۰۲۰). همچنین برای بررسی پایایی مقیاس از ضریب پایایی ترکیبی (CR)^{۱۳} استفاده شده است که ضرایب برای برجستگی^{۱۴}، تغییر خلق^{۱۵}، تحمل^{۱۶}، نشان‌های کناره‌گیری^{۱۷}، تعارض^{۱۸} و بازگشت^{۱۹} 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^{۲۰}، تغییر خلق^{۲۱}، تحمل^{۲۲}، نشان‌های کناره‌گیری^{۲۳}، تعارض^{۲۴} و بازگشت^{۲۵} و کل سؤالات^{۲۶} ۰/۷۱ به‌دست‌آمده است و روایی سازه آن با تحلیل عاملی اکتشافی^{۲۷} و ۶ عامل استخراج و نتایج حاکی از آن بود که ۷۶/۴۸ درصد از واریانس پرسشنامه توسط سؤالات آن تبیین می‌شود که این نتیجه روایی سازه پرسشنامه را تأیید می‌کند (طالب‌زاده و همکاران، ۱۴۰۳). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای برجستگی^{۲۸}، تغییر خلق^{۲۹}، تحمل^{۳۰}، نشان‌های کناره‌گیری^{۳۱}، تعارض^{۳۲} و بازگشت^{۳۳} ۰/۸۰، ۰/۹۱، ۰/۷۳ و کل سؤالات پرسشنامه ۰/۹۵ محاسبه و به دست آمد.

پرسشنامه منزلت‌های هویت تحصیلی^۹ (AISQ): این پرسشنامه توسط واز و ایزاکسون (۲۰۰۸) تدوین شده است و شامل ۴۰ سؤال است که در این پژوهش از خرده مقیاس هویت تحصیلی سردرگم^{۱۰} با سؤالات ۲، ۳، ۸، ۱۳، ۱۵، ۱۹، ۲۳، ۲۶، ۳۵ و ۳۹ استفاده شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه به‌صورت 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 سردرگم 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 تأییدی استفاده و شاخص‌های برازش مقایسه‌ای (CFI)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نرم شده نیکویی برازش (AGFI) و ریشه دوم میانگین مجزورات خطای تقریب (RMSEA) به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۲، ۰/۸۰ و ۰/۰۵۷ به‌دست‌آمده است. افزون بر این در نسخه ترجمه شده روایی همگرایی آن بررسی سیاهه سبک‌های هویت^{۱۱} (RISI) برزونسکی^{۱۲} و همکاران (۲۰۱۳) بررسی و ضرایب همبستگی پیرسون هویت تحصیلی سردرگم با سبک هویت اطلاعاتی ۰/۵۰-، هنجاری ۰/۱۴-، آشفته-اجتنابی ۰/۵۱ و تعهد هویت ۰/۵۲- و معنادار در سطح ۰/۰۱ به‌دست‌آمده است. همچنین در نسخه ترجمه شده پایایی آن با آلفای کرونباخ بررسی و ضریب کرونباخ برای هویت سردرگم ۰/۷۳ و ضریب بازآزمایی (معنادار در سطح ۰/۰۱)

1. withdrawal
2. conflict
3. relapse
4. Shahnawaz & Rehman
5. root mean square error of approximation (RMSEA)
6. average variance extracted
7. composite reliability
8. exploratory factor analysis
9. Academic Identity Status Questionnaire (AISQ)
10. diffusion academic identity
11. Revised Identity Style Inventory (RISI)
12. Berzonsky

برای هویت سردرگم ۰/۸۳ به دست آمده است (حجازی و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ هویت تحصیلی سردرگم ۰/۸۰ به دست آمد.

مقیاس تجدیدنظر شده سبک‌های دلبستگی بزرگسالان^۱ (RAAS): این مقیاس توسط کولینز^۲ (۱۹۹۶) تدوین شده است که در این پژوهش از خرده مقیاس سبک اضطرابی (دلبستگی نایمن دوسوگرا^۳) استفاده شده است. سوالات مقیاس توسط علامت‌گذاری روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای 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 نایمن دوسوگرا ۰/۸۵ و کل سوالات ۰/۷۱ به دست آورده و همچنین ضریب آزمون و بازآزمون آن بررسی و ضریب برای دلبستگی نایمن دوسوگرا ۰/۵۲ 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 همگرایی آن از مقیاس حالت دلبستگی بزرگسالان^۴ (SAAM) گیلث^۵ و همکاران (۲۰۰۹) استفاده و ضرایب همبستگی پیرسون دلبستگی دوسوگرا با حالت دلبستگی ایمن، حالت دلبستگی اضطرابی و حالت دلبستگی اجتنابی به ترتیب ۰/۲۹، ۰/۹۴ و ۰/۳۶ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است که نشان‌دهنده روایی همگرایی است (سعیدیان اصل و همکاران، ۱۳۹۱) و در یک پژوهش دیگر پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب برای دلبستگی نایمن دوسوگرا ۰/۷۹ گزارش شده است (کلاه‌کج و همکاران، ۱۴۰۲). در تحقیقات دیگر برای بررسی همسانی درونی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ، ضریب برای دلبستگی نایمن دوسوگرای اضطرابی ۰/۸۴ به دست آمده است (پیترزاک و سبسیوچ^۶، ۲۰۲۴). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا ۰/۸۲ به دست آمد.

فرم کوتاه پرسشنامه تنظیم شناختی هیجانی^۷ (CERQ): این پرسشنامه توسط گرانفسکی و کرایچ^۸ (۲۰۰۶) تهیه شده است و شامل ۱۸ سؤال که در این پژوهش از ۹ سؤال راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه شامل دیدگاه‌گیری با سوالات ۱۳ و ۱۴؛ تمرکز مجدد مثبت با سوالات ۷ و ۸؛ ارزیابی مجدد مثبت با سوالات ۱۱ و ۱۲؛ پذیرش با سوالات ۳ و ۴؛ تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی با سوالات ۹ و ۱۰ 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 نشان‌دهنده 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 دیدگاه‌گیری ۰/۷۹، تمرکز مجدد مثبت ۰/۸۰، ارزیابی مجدد مثبت ۰/۸۱، پذیرش ۰/۷۳ و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی ۰/۷۹ به دست آورده‌اند و برای بررسی روایی از روایی ملاکی (همزمان) استفاده و ضریب همبستگی آن افسردگی از چک لیست اختلالات روانی^۹ (SCL-90) دراگوتیس^{۱۰} و همکاران (۱۹۷۷) بررسی و ضرایب همبستگی پیرسون برای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه ۰/۱۳- تا ۰/۲۱- 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 تأییدی دوعاملی نیز گزارش و مقادیر نسبت کای اسکوتر به درجه آزادی X^2/d ، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) و خطای ریشه مجذور میانگین تقریب^{۱۱} (RMSEA) به ترتیب

1. Revised Version Adult Attachment Scale (RAAS)
2. Collins
3. ambivalent attachment style
4. State Adult Attachment Scale (SAAM)
5. Gillath
6. Pietrzak & Ciecuch
7. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)
8. Garnefski & Kraaij
9. Symptom Checklist- 90 (SCL-90)
10. Derogatis
11. root mean square error of approximation (RMSEA)

۱/۴۵، ۰/۹۸۰ و ۰/۰۳ به دست آمده است و روایی ملاکی (همزمان) با مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس (DASS) لوی باند^۲ و لوی باند (۱۹۹۶) بررسی و ضرایب همبستگی پیرسون برای راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگاران با افسردگی، اضطراب و استرس به ترتیب ۰/۴۸، -۰/۴۴ و -۰/۴۶ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است (محسن آبادی 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 دیدگاه‌گیری ۰/۸۶، تمرکز مجدد مثبت ۰/۸۸، ارزیابی مجدد مثبت ۰/۸۲، پذیرش ۰/۸۴، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی ۰/۸۸ و کل سؤالات راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگاران ۰/۹۵ و همچنین ضرایب بازآزمایی (ضرایب همبستگی پیرسون) برای دیدگاه‌گیری ۰/۷۵، تمرکز مجدد مثبت ۰/۷۲، ارزیابی مجدد مثبت ۰/۷۲، پذیرش ۰/۸۰، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی ۰/۷۰ و کل سؤالات راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگاران ۰/۷۷ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده است (محسن آبادی و فتحی آشتیانی، ۱۴۰۰). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آلفای کرونباخ برای دیدگاه‌گیری ۰/۸۵، تمرکز مجدد مثبت ۰/۸۷، ارزیابی مجدد مثبت ۰/۸۱، پذیرش ۰/۸۳، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی ۰/۸۹، کل سؤالات راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگاران ۰/۹۳ به دست آمد.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی^۳ (ASEQ): این پرسشنامه توسط جینگز و مورگان^۴ (۱۹۹۹) تدوین شده است و شامل ۳۰ سؤال و سه مؤلفه 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. سؤالات 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^۵ (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^۶ و همکاران، ۲۰۲۳). در ایران با استفاده از روش تحلیل عاملی، روایی پرسشنامه را مورد تأیید 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 سؤالات ۰/۷۹ محاسبه و به دست آمده است (ستایشی اظهاری 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 سؤالات ۰/۹۱ به دست آمد.

۳. یافته‌های پژوهش

تعداد پاسخ‌دهندگان ۶۰۰ نفر بودند. هیچ داده پرت و انتهایی شناسایی نشد. وضعیت درآمد خانواده بررسی شد و 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 و نامادری بود. ۱۰۴ نفر (۱۷/۳ درصد) اینستاگرام،

1. Depression Anxiety Stress Scale (DASS)
2. Lovibond
3. Academic Self-efficacy Questionnaire (ASEQ)
4. Jinks & Morgan
5. Kaiser-Meyer-Olkin Test
6. Zhou

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 پاسخ‌دهنده ۱۴/۱۵ و انحراف معیار سن ۰/۵۸ بود. در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش آمده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و نرمال بودن متغیرهای پژوهش

| متغیرهای پژوهش | میانگین | انحراف استاندارد | چولگی | کشیدگی |
|-------------------------------------|---------|------------------|-------|--------|
| برجستگی | ۸/۷۳ | ۴/۰۸ | ۰/۹۳ | ۰/۱۳ |
| تغییر خلق | ۷/۹۶ | ۳/۹۵ | ۰/۴۱ | -۱/۱۵ |
| تحمل | ۵/۷۷ | ۳/۱۰ | ۱/۱۶ | ۰/۳۴ |
| نشانه‌های کناره‌گیری | ۷/۸۴ | ۴/۶۶ | ۱/۲۱ | ۰/۳۱ |
| تعارض | ۴/۷۷ | ۲/۴۶ | ۱/۷۲ | ۱/۲۲ |
| بازگشت | ۷/۸۲ | ۴/۷۰ | ۱/۳۰ | ۰/۶۳ |
| نمره کل اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی | ۴۲/۸۹ | ۱۹/۰۳ | ۱/۰۱ | ۰/۱۶ |
| هویت تحصیلی سردرگم | ۲۹/۵۰ | ۵/۴۸ | ۰/۵۳ | ۰/۱۹ |
| دل‌بستگی دوسوگرا | ۱۸/۹۰ | ۶/۷۰ | -۰/۳۴ | -۰/۹۴ |
| دیدگاه‌گیری | ۵/۰۴ | ۲/۷۲ | ۰/۴۱ | -۱/۰۶ |
| تمرکز مجدد مثبت | ۴/۵۶ | ۲/۶۹ | ۰/۷۵ | -۰/۷۶ |
| ارزیابی مجدد مثبت | ۶/۳۶ | ۳/۱۵ | -۰/۲۳ | -۱/۵۴ |
| پذیرش | ۵/۳۰ | ۲/۶۸ | ۰/۲۴ | -۱/۱۷ |
| تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی | ۶/۲۴ | ۳/۱۰ | -۰/۲۰ | -۱/۵۱ |
| نمره کل تنظیم شناختی هیجان سازگاران | ۲۷/۵۰ | ۱۲/۴۴ | -۰/۱۶ | -۱/۳۳۸ |
| استعداد | ۳۳/۸۸ | ۸/۸۰ | -۱/۷۰ | ۱/۷۰ |
| کوشش | ۳۱/۶۰ | ۸/۶۱ | -۱/۱۴ | ۰/۵۹ |
| یافت | ۳۵/۲۰ | ۱۰/۲۱ | -۱/۳۳ | ۰/۸۷ |
| نمره کل خودکارآمدی تحصیلی | ۹۹/۶۸ | ۲۷/۱۳ | -۱/۴۹ | ۱/۲۴ |

ضریب کشیدگی استاندارد شده مردیا: ۲/۵۱

نرمال بودن چندمتغیره (Multivariate)

جدول ۱ میانگین و انحراف معیار و نرمال بودن متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. در این پژوهش مقادیر چولگی و کشیدگی در بازه ۲- تا ۲+ قرار داشت. همچنین «ضریب کشیدگی استاندارد شده مردیا^۱» استفاده شد که مقدار به‌دست‌آمده 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 ۲/۵۱ دست آمد. 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. در جدول ۲ ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش آمده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش (معنادار در سطح ۰/۰۱)

| متغیرهای پژوهش | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ |
|--------------------------------|---------|---------|---------|--------|---|
| ۱- اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی | | | | | |
| ۲- هویت تحصیلی سردرگم | ۰/۴۸** | | | | |
| ۳- دل‌بستگی نایمن دوسوگرا | ۰/۵۳** | ۰/۴۹** | | | |
| ۴- تنظیم شناختی هیجان سازگاران | -۰/۶۳** | -۰/۳۴** | -۰/۴۰** | | |
| ۵- خودکارآمدی تحصیلی | -۰/۷۳** | -۰/۵۱** | -۰/۴۶** | ۰/۳۹** | ۱ |

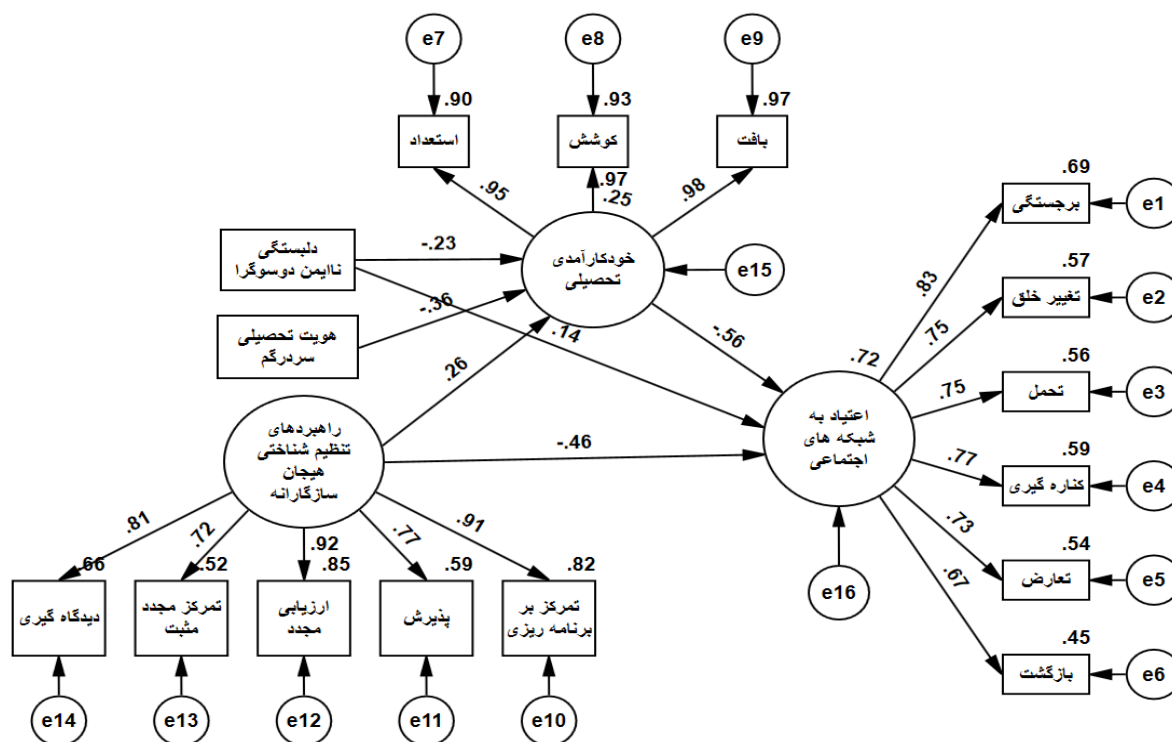
1. Mardia's normalized multivariate kurtosis value
2. durbin-watson

جدول ۳ ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. بین هویت تحصیلی سردرگم ($r=0/48, p<0/01$)، دلبستگی ناایمن دوسوگرا ($r=0/53, p<0/01$)، تنظیم شناختی هیجان سازگارانه ($r=0/63, p<0/01$)، خودکارآمدی تحصیلی ($r=0/74, p<0/01$) ($r=$ با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی همبستگی معناداری وجود دارد. در جدول ۳ شاخص‌های برازندگی مدل اصلاح شده پژوهش آمده است.

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی مدل پیشنهادی پژوهش

| شاخص | CMIN | df | CMIN/df | sig | RMSEA | CFI | AGFI | PCFI | PNFI | IFI | TLI | GFI | NFI |
|-----------|---------|-----|-----------|-------|-----------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| مقدار | ۱۶۳/۴۷۰ | ۱۰۰ | ۲/۴۰ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۳ | ۰/۹۱ | ۰/۹۰ | ۰/۶۳ | ۰/۷۳ | ۰/۹۰ | ۰/۹۱ | ۰/۹۳ | ۰/۹۷ |
| قابل قبول | - | - | کمتر از ۳ | - | کمتر از ۸ | > ۰/۹۰ | > ۰/۹۰ | > ۰/۶۰ | > ۰/۶۰ | > ۰/۹۰ | > ۰/۹۰ | > ۰/۹۰ | > 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) شاخص‌های آمده شده در جدول ۳ از مهمترین شاخص‌های برازش هستند. برای پژوهش حاضر، نتایج شاخص‌های برازش مدل اصلاح شده از برازش مطلوبی برخوردار است. می‌توان نتیجه گرفت که مدل با داده‌ها برازش بسیار خوبی دارد. در شکل ۱ مدل اصلاح شده پژوهش آمده است.



شکل ۱. مدل اصلاح شده پژوهش

1. Maximum Likelihood Estimation (MLE)
2. Meyers

در شکل ۱ مدل اصلاح شده پژوهش آمده است که مسیر هویت تحصیلی سردرگم به اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی به دلیل معنادار نبودن حذف شد و مدل اصلاح شد. بر اساس این مدل اصلاح شده ۷۲ درصد از واریانس اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی تبیین می‌شود. به عبارتی می‌توان گفت هویت تحصیلی سردرگم، سبک دلبستگی ناایمن دوسوگرا و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگاران می‌توانند با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی ۷۶ درصد از واریانس اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی را تبیین کنند. در ادامه در جدول ۴ ضرایب استاندارد و مستقیم مدل اصلاح شده آمده است.

جدول ۴. ضرایب مستقیم و استاندارد مدل اصلاح شده پژوهش

| Sig | ضرایب غیراستاندارد | | | مسیرهای مستقیم | |
|-------|--------------------|------------|--------|----------------|--|
| | T | خطای معیار | ضریب b | ضریب بتا | |
| - | - | - | - | - | هویت تحصیلی سردرگم ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی |
| ۰/۰۰۱ | ۴/۳۹ | ۰/۰۱ | ۰/۰۶ | ۰/۱۴ | دلبستگی ناایمن دوسوگرا ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی |
| ۰/۰۰۱ | -۱۳/۱۷ | ۰/۰۴ | -۰/۵۱ | -۰/۴۶ | تنظیم شناختی هیجان سازگاران ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی |
| ۰/۰۰۱ | -۱۷/۳۱ | ۰/۰۱ | -۰/۲۳ | -۰/۵۶ | خودکارآمدی تحصیلی ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی |

بر اساس آنچه در جدول ۴ آمده است، مسیرهای دلبستگی ناایمن دوسوگرا، تنظیم شناختی هیجان سازگاران و خودکارآمدی تحصیلی به اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی معنادار است. در جدول ۵ نتایج بوت استروپ نتایج بوت استروپ هویت تحصیلی سردرگم، دلبستگی ناایمن دوسوگرا، تنظیم شناختی هیجان سازگاران با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی آمده است.

جدول ۵. نتایج بوت استروپ مدل اصلاح شده پژوهش

| معناداری | فاصله اطمینان | | اثر استاندارد غیرمستقیم | مسیرهای غیرمستقیم |
|----------|---------------|----------|-------------------------|--|
| | حد بالا | حد پایین | | |
| ۰/۰۰۲ | -۰/۰۸ | -۰/۰۴ | -۰/۳۶ | هویت تحصیلی سردرگم ← خودکارآمدی تحصیلی ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی |
| ۰/۰۰۲ | -۰/۱۵ | -۰/۰۹ | -۰/۳۲ | دلبستگی ناایمن دوسوگرا ← خودکارآمدی تحصیلی ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی |
| ۰/۰۰۱ | ۰/۲۹ | ۰/۲۴ | ۰/۳۵ | تنظیم شناختی هیجان سازگاران ← خودکارآمدی تحصیلی ← اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی |

برای آزمون معناداری اثر میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم، دلبستگی ناایمن دوسوگرا و تنظیم شناختی هیجان سازگاران با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی از روش بوت استروپ با ۱۰۰۰ نمونه‌گیری مجدد در 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 حد پایین و حد بالا از صفر عبور نکند، اثر غیرمستقیم در نظر گرفته می‌شود. بر این اساس، نتایج جدول ۵ نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم، دلبستگی ناایمن دوسوگرا و تنظیم شناختی هیجان سازگاران با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی شده نقش میانجی داشته باشد.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم، سبک دلبستگی ناایمن دوسوگرا و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگاران با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان بود. نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نقش میانجی و معنادار دارد. گرچه پژوهشی انجام نشده است که در راستای این نتیجه به‌دست‌آمده باشد، لذا همسویی و ناهمسویی این نتیجه به‌دست‌آمده با نتایج تحقیقات قبلی مشخص نیست؛ اما می‌توان این نتیجه با هم‌راستا با تحقیقات امپراتو و همکاران (۲۰۲۲)، مارینو و همکاران (۲۰۱۶) 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 به‌دست‌آمده می‌توان گفت که هویت عبارت است از پاسخ فرد به پرسش «من کیستم؟». پاسخ‌هایی که جنبه‌های فردی و جنبه‌های اجتماعی دارند. هویت مانند یک اصل، به کار می‌رود که فرد برای تحلیل تجارب فردی و بحث درباره معنی، هدف و جهت‌گیری زندگی خود از آن استفاده می‌کند (آدامز^۱، ۱۹۹۹؛ به نقل از رفیعی‌فرد و همکاران، ۱۴۰۱). هویت تحصیلی به این مهم نیز می‌پردازد که دانش‌آموزان اول خود را یک دانش‌آموز بدانند. رشد هویت برای سازگاری و موفقیت تحصیلی دارای اهمیت است (واز و همکاران، ۲۰۰۹). بر اساس دیدگاه واز و ایزاکسون (۲۰۰۸) هویت تحصیلی سردرگم به عدم تعهد همراه با اهمال در رابطه با تصمیم‌گیری درباره ارزش تحصیلی مربوط می‌شود؛ بنابراین دانش‌آموزی که از هویت تحصیلی سردرگمی برخوردار است، این سردرگمی با اهمال در رابطه با تصمیم‌گیری درباره ارزش تحصیلی همراه است و باعث می‌شود میزان باور دانش‌آموزان به توانایی‌ها و موفقیت‌های خودشان کمتر باشند و سطوح کمتری از خودکارآمدی تحصیلی از خود بروز دهند. چنین دانش‌آموزانی که خودکارآمدی تحصیلی ضعیفی دارند، کمتر برای زندگی تحصیلی خود هدف دارند و برنامه مشخصی برای آینده تحصیلی خود نداشته و همین باعث می‌شود که شکست‌های بیشتری را تجربه کنند و برای فرار از هیجانات منفی این شکست‌ها با روی آوردن به فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی مجازی دنیای دیگری را برای خود ترسیم کند و در آن دنیا وقت بیشتری صرف کند. لذا منطقی است گفته شود که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی سردرگم با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی نقش میانجی داشته باشد.

همچنین نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نقش میانجی و معنادار دارد. گرچه پژوهشی انجام نشده است که در راستای این نتیجه به‌دست‌آمده باشد، لذا همسویی و ناهمسویی این نتیجه به‌دست‌آمده با نتایج تحقیقات قبلی مشخص نیست؛ اما می‌توان این نتیجه با هم‌راستا با تحقیقات ژائو و همکاران (۲۰۲۴)، ایچنبرگ و همکاران (۲۰۲۴)، سو توپاس 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 به‌دست‌آمده می‌توان گفت که میکولینسر و شاور^۲ (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. بر اساس این مدل افرادی که با اضطراب نایمن دوسوگرا دست و پنجه نرم می‌کنند، به جای استفاده از راهبردهای دلبستگی ایمن (کمک از چهره‌های دلبستگی) از راهبردهای بیش‌فعال‌سازی و غیرفعال‌سازی به‌عنوان مکانیسم‌هایی برای مقابله و کاهش استرس متوسل می‌شوند (میکولینسر و شاور، ۲۰۱۹). دانش‌آموزانی که این سبک دلبستگی (دوسوگرا) را ایجاد می‌کنند، به نظر می‌رسد که علاقه‌ای به تماس با همسالان ندارند، زیرا تلاش‌های اجتماعی کمتری انجام می‌دهند و نسبت به هم‌تایان خود که سبک‌های دلبستگی ایمن را توسعه می‌دهند، کمتر به پیشنهادات اجتماعی دیگر همسالان پاسخ می‌دهند (فولوارسزنی و اوتربرینگ^۳، ۲۰۲۱). همچنین به نظر می‌رسد دانش‌آموزان مضطرب/دوسوگرا راهبردهایی را اتخاذ می‌کنند که نشان دهنده نابالغی یا ضعف آنها - اغلب از طریق نمایش‌های عاطفی - برای افزایش مراقبتی که دریافت می‌کنند، نشان می‌دهد که آنها در برابر تماس‌های نزدیک مقاومت می‌کنند اما اقداماتی را انجام می‌دهند که توجه خود را جلب می‌کند (کسیدی و برلین^۴، ۱۹۹۴؛ به نقل از فولوارسزنی و اوتربرینگ، ۲۰۲۱). این نایمن بودن در دلبستگی تأثیرات منفی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دارند و دانش‌آموزانی که دلبستگی ایمنی دارند به دلیل حساس، پاسخگو و در دسترس بودن

1. Adamz
2. Mikulincer & Shaver
3. Folwarczny & Otterbring
4. Cassidy & Berlin

مراقبین، حس شناختی مثبت در خود ایجاد می‌کنند و باعث می‌شود فرد خودارزیابی و خودکارآمدی مثبتی از خود در زندگی تحصیلی احساس کند و برعکس دانش‌آموزان سبک دلبسته اضطرابی (دوسوگرا)، خودکارآمدی تحصیلی منفی در خود شکل می‌دهند و همین مسئله باعث می‌شود فرد نسبت به خود و توانمندی‌های خودارزیابی مطلوبی نداشته باشد و برای فرار از این خودانگاره‌ها و خودکارآمدی-های تحصیلی منفی در استفاده از فضای مجازی استفاده مدیریت شده‌ای نداشته باشد و بیشتر نسبت به دیگر دانش‌آموزان به آن اعتیاد پیدا کند. لذا منطقی است گفته شود که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین دلبستگی نایمن دوسوگرا با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی در دانش‌آموزان نقش میانجی داشته باشد.

در نهایت نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نقش میانجی و معنادار دارد. گرچه پژوهشی انجام نشده است که در راستای این نتیجه به‌دست‌آمده باشد، لذا همسویی و ناهم‌سویی این نتیجه به‌دست‌آمده با نتایج تحقیقات قبلی مشخص نیست؛ اما می‌توان این نتیجه با هم‌راستا با تحقیقات اولمدا-مولاس و همکاران (۲۰۲۴)، زسیدو و همکاران (۲۰۲۱) اکسترمرما و همکاران (۲۰۱۹) و آلمیدا و همکاران (۲۰۱۹) دانست که روابط بین راهبردهای تنظیم هیجان 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 به‌دست‌آمده می‌توان گفت که راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه راهبردهایی را شامل می‌شوند که نقش مهمی در کاهش مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه دارد. از میان این راهبردها تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی به افکاری در مورد گام‌های بعدی برای مدیریت موقعیت استرس‌زا اشاره دارد. تمرکز مجدد مثبت افکار مربوط به سایر تجربیات مثبت و شاد را منعکس می‌کند. ارزیابی مجدد مثبت به نسبت دادن معنای مثبت به رویداد استرس‌زا اشاره دارد و دیدگاه‌گیری به افکاری اشاره دارد که در مقایسه با سایر موقعیت‌های منفی، ارزش تجربه استرس‌زا را کاهش می‌دهند (روسو^۱ و همکاران، ۲۰۱۹)؛ بنابراین استفاده از راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه همچون ارزیابی مجدد شناختی در مواجهه با استرس در بسیاری از مواقع علاوه بر کاستن از هیجان‌های منفی می‌تواند باعث افزایش هیجان‌های مثبت در زندگی تحصیلی دانش‌آموزان شود و خودکارآمدی تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند. از این رو، در تبیین نقش خودکارآمدی تحصیلی به‌عنوان متغیر میانجی در رابطه بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه 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 و داشتن خودکارآمدی تحصیلی باعث کنترل لازم روی رویدادهای مختلف و مشکلات گوناگون زندگی دانش‌آموزان از جمله مدیریت استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌شود و چنین دانش‌آموزانی کمتر دچار اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌شوند. لذا منطقی است گفته شود که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مجازی نقش میانجی داشته باشد.

۵. محدودیت و پیشنهادات پژوهشی

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 به‌خوبی ثابت شده است، سوگیری پاسخ یا پاسخ‌های اجتماعی مطلوب ممکن است در مطالعه حاضر وجود داشته باشد. پاسخ‌دهندگان 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 کاربردهای عملی مهمی است. 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 سردرگم، دلبستگی نایمن دوسوگرا و تنظیم شناختی هیجان سازگارانه به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده و خودکارآمدی تحصیلی به‌عنوان میانجی‌کننده، می‌توان با به‌کارگیری مداخلات مؤثر 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 به‌عنوان 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.

تشکر و قدردانی

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

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافی ندارد.

References

- 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 e-motions 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>
- Azimi, K., Shehni Yailagh, M., & Khoshnamvand, M. (2024). Designing and Testing the Causal Model of the Relationship between Moral Identity and Bullying with the Mediation of Moral Disengagement among Iranian Adolescents. *Social Psychology Research*, 13(52), 13-30. [In Persian] <https://doi.org/10.22034/spr.2024.410580.1852>
- 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>
- 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>

- 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>
- 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>
- Deniz, M. E., & Yıldırım 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>
- Eichenberg, C., Schneider, R., & Rimpl, 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.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5(1), 307-337. <https://books.google.com/books?>
- Kingsford-Smith, A. A., Alonzo, D., Beswick, K., Loughland, T., & Roberts, P. (2024). Perceived autonomy support as a predictor of rural students' academic buoyancy and academic self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 142(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104516>
- Valentine, J. C., DuBois, D. L., & Cooper, H. (2004). The relation between self-beliefs and academic achievement: A meta-analytic review. *Educational psychologist*, 39(2), 111-133. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_3
- Yao, S., Xie, L., & Chen, Y. (2023). Effect of active social media use on flow experience: Mediating role of academic self-efficacy. *Education and Information Technologies*, 28(5), 5833-5848.
- 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>
- 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>

- Folwarczny, M., & Otterbring, T. (2021). Secure and sustainable but not as prominent among the ambivalent: Attachment style and proenvironmental consumption. *Personality and Individual Differences*, 183(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111154>
- 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>
- 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>
- Hejazi, E., Amani, H., & Yazdani, M. (2011). Evaluation of Psychometric Properties of Academic Identity Status Measure in Iranian Students. *Psychological Models and Methods*, 2(5), 1-15. [In Persian] https://jpm.m.marvdasht.iau.ir/article_1107.html?lang=en
- 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>
- Jafari, F., Bahrami, S., & Jafari Harandi, R. (2022). Predicting the amount of use of virtual social networks based on identity styles in students of Qom city. *Journal of Information Management Sciences and Techniques*, 7(3), 242-219. (In Persian) <https://doi.org/10.22091/stim.2020.6037.1455>
- 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>
- 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>
- Kolah kaj, B., Khalaatbari, J., Salahian, A., & Nasrollahi, B. (2023). Prediction of nomophobia based on attachment styles with the mediating role of loneliness in adolescents. *Journal of Applied Family Therapy*, 4(3), 125-144. (In Persian) <https://doi.org/10.22034/AFTJ.2023.386965.1953>
- Lewis, M. (2017). Addiction and the brain: development, not disease. *Neuroethics*, 10(1), 7-18. <https://doi.org/10.1007/s12152-016-9293-4>
- 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>
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2016). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. Sage publications. <https://psycnet.apa.org/record/2013-39233-000>
- 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)
- 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>
- Mohsenabadi, H., & Fathi-Ashtiani, A. (2021). Evaluation of psychometric properties of the Persian version of the short form of Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ-18). *Payesh*, 20 (2), 167-178. (In Persia) <http://dx.doi.org/10.52547/payesh.20.2.167>
- Mudzkiyyah, 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>
- 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>
- 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>
- Preece, D. A., Goldenberg, A., Becerra, R., Boyes, M., Hasking, P., & Gross, J. J. (2021). Loneliness and emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 180 (1), 1-10. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2021.110974>
- 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#>
- Rafei Fard, M., Nikdel, F., & Taghvaei Nia, A. (2023). The relationship between family communication patterns and academic emotions with the mediator role of the academic identity. *Research in School and Virtual Learning*, 10 (3), 91-106. [In Persian] <https://doi.org/10.30473/etl.2023.60330.3585>
- Rusu, P. P., Bodenmann, G., & Kayser, K. (2019). Cognitive emotion regulation and positive dyadic outcomes in married couples. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36(1), 359-376. <https://doi.org/10.1177/0265407517751664>
- Saaidian asl, M., Khanzadeh, M., Hasani, J., Edrisi, F. (2012). Factor Structure and Psychometric Properties of the Persian version of State Adult Attachment Scale (SAAS). *Journal of Research in Psychological Health*, 6 (1), 66-78. [In Persian] <http://dorl.net/dor/20.1001.1.20080166.1391.6.1.7.4>
- Schuhler, P., Vogelgesang, M., & Petry, J. (2009). Pathologischer PC-/Internetgebrauch. *Psychotherapeut*, 54 (3), 187-192. <https://doi.org/10.1007/s00278-009-0664-8>
- Setayeshi Azhari, M., Habibzade, A., & Mirzahosseini, H. (2022). Comparing of Academic Self-efficacy in Different Profiles of Student's Motivation: A Person-Centered Analysis. *Journal of Instruction and Evaluation*, 14 (56), 31-48. [In Persian] <https://doi.org/10.30495/jinev.2022.1941578.2576>
- Shahnawaz, M. G., & Rehman, U. (2020). Social networking addiction scale. *Cogent psychology*, 7 (1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/23311908.2020.1832032>
- Solymani, S., Habibi-Kaleybar, R., & farid, A. (2020). The Mediating Role of Academic Self-efficacy in Predicting Academic self-handicapping on the Basis of Attachment Styles and Academic Identity. *Cultural Psychology*, 4 (1), 225-246. [In Persian] <https://doi.org/10.30487/jcp.2020.239600.1133>

- 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>
- Talebzadeh, S., Ahadi, H., Sedaghat, M., Khalatbar, J., & Tizdast, T. (2024). The Mediating Role of Perceived Social Support in the Relationship between Social Competences with Virtual Social Networks Addiction in Students. *Journal of Psychological Studies, 21*(1), 1-10. [In Persian] <https://doi.org/10.22051/psy.2024.45275.2865>
- 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>
- 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>
- Weindl, D., Knefel, M., Glück, T., & Lueger-Schuster, B. (2020). Emotion regulation strategies, self-esteem, and anger in adult survivors of childhood maltreatment in foster care settings. *European Journal of Trauma & Dissociation, 4*(4), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ejtd.2020.100163>
- 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>
- 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>
- 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>