

The Structural Model of Internet Addiction Is Based on Academic Self-regulation with the Role of Mediator in the Academic Engagement

Hasan Teymorzadeh¹, Mohamad Mohammadipour^{2*}, Abolfazl Bakhshipour³

1. Ph.D. Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Bojnord Branch, Islamic Azad University, Bojnord, Iran

2. Associate Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Qochan, Iran

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Bojnord Branch, Islamic Azad University, Bojnord, Iran

(Received: January 7, 2022; Accepted: April 19, 2022)

Abstract

Internet addiction refers to excessive use of the Internet and can affect other social activities. It is essential to identify factors that reduce dependence and reduce addiction to the Internet. This study aimed to identify the effect of Self-Regulated Learning through mediation of Academic Engagement on internet addiction to help control and design effective interventions on preventing it. This study was descriptive - correlation based on structural equation modeling (SEM). In order to achieve this goal, the students of Farhangian University of North Khorasan who were studying in the academic year of 20219 - 2020 were selected as a systematic random sampling and responded to Young Internet Addiction Questionnaire (1998), academic self - regulation (2010) and Reeve academic engagement (2013). Structural equation modeling (SEM) was used to analyze the data. The results showed that academic self - regulation and academic engagement have a negative and significant effect on internet addiction. The academic engagement in the relationship between academic self - regulation and internet addiction has a mediator role and according to fitting indexes (GFI=.92, PCFI=.74, CFI=.91, RMSEA=.075, $\chi^2/df = 2.564$). The model has good fit. Universities can provide students with special attention to teaching educational strategies and their nature to increase student educational conflicts to manage the problem of Internet addiction.

Keywords: Academic engagement, Academic self - regulation, Internet addiction.

* Corresponding Author, Email: Mmohammadipour46@gmail.com

مدل ساختاری اعتیاد به اینترنت بر اساس خودتنظیمی تحصیلی با

نقش میانجی درگیری تحصیلی

حسن تیمورزاده^۱، محمد محمدی پور^{۲*}، ابوالفضل بخشی پور^۳

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

۲. دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران

۳. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۱۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۱/۳۰)

چکیده

اعتیاد به اینترنت به استفاده افراطی و بیش از حد از اینترنت گفته می‌شود و می‌تواند سایر فعالیت‌های اجتماعی فرد را تحت تأثیر قرار دهد. بر این اساس، شناسایی عواملی که سبب کاهش وابستگی شود و از آسیب‌های اعتیاد به اینترنت بکاهد، ضروری است. پژوهش فوق با هدف شناسایی اثر خودتنظیمی تحصیلی از طریق میانجی‌گری درگیری تحصیلی بر اعتیاد به اینترنت برای کمک به کنترل و طراحی مداخلات مؤثر بر پیشگیری از آن، انجام شد. پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی مبتنی بر روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. به‌منظور دستیابی به این هدف از بین تمامی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان خراسان شمالی که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ تحصیل می‌کردند، ۳۰۰ نفر از دانشجویان به روش نمونه‌گیری تصادفی منظم انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های اعتیاد اینترنت یانگ (۱۹۹۸)، خودتنظیمی تحصیلی ما گنو (۲۰۱۰) و درگیری تحصیلی ریو (۲۰۱۳) پاسخ دادند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج نشان داد خودتنظیمی تحصیلی و درگیری تحصیلی بر اعتیاد به اینترنت تأثیر منفی و معنادار دارند؛ و درگیری تحصیلی در رابطه بین خودتنظیمی تحصیلی و اعتیاد به اینترنت نقش میانجی دارد و با توجه به شاخص‌های برازش، مدل از برازش خوبی برخوردار بود. دانشگاه‌ها می‌توانند با توجه خاص به آموزش راهبردهای خودتنظیمی تحصیلی و به طبع آن افزایش درگیری تحصیلی دانشجویان را فراهم کنند تا از این طریق مشکل اعتیاد به اینترنت دانشجویان را مدیریت کنند.

واژگان کلیدی: اعتیاد به اینترنت، خودتنظیمی تحصیلی، درگیری تحصیلی.

* نویسنده مسئول، رایانامه: Mmohammadipour46@gmail.com

این مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان «مدل ساختاری اعتیاد اینترنت بر اساس سرمایه روان‌شناختی و خودتنظیمی تحصیلی با میانجی‌گری تاب‌آوری و درگیری تحصیلی دانشجویان» است.

مقدمه

دنیای مجازی برخلاف جهان واقعی امکانات بی‌شماری مانند سهولت دسترسی، جذاب بودن، سادگی کار، هزینه پایین، مخفی ماندن نام کاربران در آن و سایر موارد را دارا است. فضای مجازی و اینترنت فرصت‌های جدیدی را برای کاربران به وجود می‌آورد و به هر میزان که این فرصت‌ها و خشنودی‌های ناشی از اینترنت افزایش یابد، کاربران بیشتر به سمت این پدیده جدید سوق خواهند یافت (کوس و شورتر^۱، ۲۰۱۸). در دنیایی که روز به روز در حال گسترش و پیچیده‌تر شدن است، استفاده از اینترنت برای انسان به‌ویژه دانشجویان لازم و ضروری است. زیرا نقش عمده‌ای در کسب مهارت بازی می‌کند. تا جایی که دیگر نمی‌توان آن را از زندگی روزمره حذف کرد (ونگ و همکاران، ۲۰۲۰). اینترنت بیان‌کننده کم‌کردن فاصله‌ها و گسترش روابط میان افراد شده است. این فناوری به لحاظ ذاتی خوب یا بد نیست. اما بر سبک زندگی اثر می‌گذارد و باید به آثار و عوارض احتمالی آن توجه شود. بنابراین، با توجه به فراگیر شدن سریع اینترنت، جذابیت و کارکردهای شایان توجه آن و همچنین، رشد روزافزون کاربران آن از یک طرف، و ساختار جمعیتی جوان کشور از طرفی دیگر مشکلات ناشی قبل از ورود این فناوری به جامعه در کنار جنبه‌های مثبت آن در نظر گرفته شود. در سال‌های اخیر اینترنت به دلیل ویژگی‌های جذاب آن مورد توجه همگان به‌ویژه دانشجویان قرار گرفته است و این امر سبب شده است تا استفاده‌کنندگان، ساعت‌ها وقت خود را کنار رایانه و گوشی همراه خود سپری کنند (امیدوار و صارمی، ۱۳۸۹). تعداد کاربران اینترنت در سال ۲۰۱۹ در جهان تعداد ۴٫۳ میلیارد نفر و در سال ۱۳۹۹ در ایران ۷۷٫۷ میلیون نفر است (سازمان تنظیم مقررات رادیویی). اما یکی از دغدغه‌های اجتماعی و معضلات مهم زندگی در کنار فناوری‌های ارتباطی جدید، اعتیاد به استفاده از فناوری‌ها یا وابستگی‌های افراطی به آن‌ها است. این امر به خصوص در زمینه اینترنت که روز به روز بر شمار افراد علاقه‌مند به استفاده و نیز استفاده‌کننده از آن به دلیل کاربردهای فراوان آن مخصوصاً در شبکه‌های تلفن همراه افزوده می‌شود (فلاح مهنه و همکاران،

(۱۳۸۴). در صورتی که از اینترنت به صورت افراطی، وسواسی و خارج از کنترل استفاده شود، می‌تواند سلامت فردی و عملکرد تحصیلی دانشجویان را با تهدید مواجه کند (گوئل، سوبرامانیام و کاماچ^۱، ۲۰۱۳). اعتیاد به اینترنت^۲ یک اختلال کنترل تکانه و الگوی ناسازگارانه استفاده از اینترنت گفته می‌شود که ناراحتی یا اختلال شایان توجهی ایجاد می‌کند و باعث به وجود آمدن مشکلات روان‌شناختی، تحصیلی و شغلی در زندگی فرد می‌شود (خو^۳ و همکاران، ۲۰۱۲). به طور مثال پژوهش خطیب زنجانی و آگاه (۱۳۹۴) نشان می‌دهد که حدود ۲۵/۶ درصد از دانشجویان دانشگاه از اعتیاد متوسط یا شدید به اینترنت رنج می‌برند. پژوهش گنجی و توکلی (۱۳۹۷) که در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرکرد انجام شد میانگین ۷/۳ درصد اعتیاد اینترنت را نشان می‌دهد. وحیدی‌فر، نبوی‌زاده و اردبیلی (۱۳۹۳) اعتیاد به اینترنت در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بجنورد را ۲۰/۷ درصد گزارش می‌دهد. رحمتی (۱۳۹۵) شیوع ۱۵/۸ درصدی وابستگی به اینترنت را در بین دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه جندی‌شاپور اهواز گزارش می‌کند. یحیی‌زاده و همکاران (۱۳۹۵) اعتیاد به تلفن‌های هوشمند در بین دانشجویان دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران را ۹ درصد گزارش کرده است. این پژوهش‌ها میزان گستردگی معضل اعتیاد به اینترنت را نشان می‌دهند. اعتیاد به اینترنت سلامت فردی و عملکرد تحصیلی دانشجویان را با تهدید جدی مواجه می‌کند و دانشجویانی که اعتیاد به اینترنت دارند، به احتمال بیشتری دچار افت تحصیلی می‌شوند (وینستون و لجویکس^۴، ۲۰۱۰). اعتیاد به اینترنت با پیشرفت تحصیلی همبستگی معنادار دارد. به طوری که فراگیرانی که اعتیاد به اینترنت دارند، پیشرفت تحصیلی آنان کمتر است (حسن‌زاده، بیدختی و رضایی، ۱۳۹۱). پژوهش (زنگ، کوین و رن^۵، ۲۰۱۸) نشان داد که بین اعتیاد به اینترنت و کاهش پیشرفت تحصیلی ارتباط معناداری وجود دارد؛ و سازه‌هایی همچون تعلل‌ورزی تحصیلی که برافت

-
1. Goel, Subramanyam & Kamath
 2. Internet addiction
 3. Xu
 4. Weinstein & Lejoyeux
 5. Zhang, Qin & Ren

تحصیلی دانشجویان تأثیر دارند، از طریق اعتیاد به اینترنت قابل پیش‌بینی است (حمیدی، مهدیه نجف‌آبادی و نمازیان نجف‌آبادی، ۱۳۹۳). در واقع، دانشجویانی که از اعتیاد به اینترنت رنج می‌برند، به رفتارهای تعلق‌ورزان گرایش دارند و به همین دلیل در زمینه تحصیلی عملکرد ضعیفی از خود نشان می‌دهند (کند میر^۱، ۲۰۱۴). هرگونه استفاده نامناسب از رسانه به علت ضعف در مهارت خودتنظیمی^۲ ایجاد می‌شود و استفاده از یک رسانه در نبود خودتنظیمی، افزایش پیدا می‌کند (لین^۳، ۲۰۰۳). به عقیده بندورا؛ خودتنظیمی در بهبود و کنترل سلامتی دارای اهمیت است. افراد به‌طور پیوسته به‌وسیله رفتار خود هدایت می‌شوند. بنابراین، پایش و تنظیم درست رفتار در راستای رسیدن به سلامتی مؤثر بوده و کمبود آن باعث بروز مشکلات بهداشتی می‌شود (بندورا^۴، ۲۰۰۵). انسان‌ها رفتار خود را از طریق تنظیم و کنترل اهداف چالش‌برانگیز خود هدایت می‌کنند (بندورا، ۲۰۰۱). اعتیادها در دیدگاه شناختی اجتماعی، شکلی از ضعف توانایی خودتنظیمی شناخته شده‌اند (لاروس، ماسترو و آستین^۵، ۲۰۱۰). شایان ذکر است که خودتنظیمی و خودکنترلی مهارتی است که اکتسابی بوده و قابل یادگیری هستند (آلیستر، پری و پارسل، ۲۰۰۸). به اعتقاد لاروس و همکاران اعتیاد به اینترنت در نتیجه خودتنظیمی پایین اتفاق می‌افتد؛ با وجود اینکه کاربران از پیامدهای مخرب استفاده بیش‌ازحد از اینترنت آگاهی دارند، اما پیامدهای مطلوب رفتار آنلاین بودن بر استانداردهای درونی فرد غلبه کرده و باعث بروز رفتار اعتیادی می‌شود (لاروس، ماسترو و آستین، ۲۰۱۰). خودتنظیمی تحصیلی^۶ فرایندی است که در آن فراگیر هدف‌هایی را برای یادگیری خود انتخاب می‌کند، سپس تلاش می‌کند تا شناخت، انگیزش و رفتار خود را کنترل و تنظیم کند و بر آن نظارت داشته باشد. خودتنظیمی شامل یک رهبری شناختی است که مستلزم عواملی است، از قبیل: انطباق‌ها و تصمیم‌گیری‌های مداوم، آگاهی برای کسب برداشتی معتبر و هوشمند از موقعیت و آمادگی برای بازتاب آنچه در فعالیت‌های تحصیلی و به‌طور کلی، در زندگی، باید انجام می‌گیرد، آنچه انجام شده،

1. Kandemir

2. Self - regulation

3. Lin

4. Bandura

5. Larose, Mastro & Eastin

6. Academic self - regulation

و آنچه انجام خواهد شد. کسب کردن این مهارت لزوماً با رشد طبیعی ارتباط ندارد و مانند دیگر توانایی‌ها یا ظرفیت‌ها، باید به‌طور آشکار یاد گرفته شود (شانک و زیمرمن، ۱۹۹۴). یادگیرنده‌های خودتنظیم راهکارهای شناختی مناسب را استفاده می‌کنند و از نظر تحصیلی دارای انگیزه لازم هستند. دانشجویانی که در یادگیری خودتنظیمی فعال می‌باشند از راهکارهای شناختی یادگیری از قبیل تکرار منظم، بسط و سازماندهی یادگیری، مدیریت زمان و برنامه‌ریزی زمانی، هدف‌گذاری، کنترل خود و خودارزیابی نسبت به دیگران برتر هستند (غلامی، ۱۳۸۲). استفاده از شبکه‌های اجتماعی باعث بروز عادت و تجربه علائم اعتیاد می‌شود و خودتنظیمی سبب کاهش نشانه‌های اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی می‌شود (اوساتویی و تورل^۱، ۲۰۱۸). پژوهش برادران (۱۳۹۸) نشان داد که همبستگی منفی معناداری بین خودتنظیمی تحصیلی با اعتیاد به اینترنت وجود دارد؛ و اعتیاد به فضای مجازی و گرایش به رفتارهای پرخطر با خودتنظیمی عاطفی دانش‌آموزان رابطه منفی معناداری دارد (قدم‌پورو همکاران، ۱۳۹۸). پژوهش رجایی‌فر، روح‌پرور و روح‌پرور (۱۳۹۸) نشان داد آموزش راهبردهای خودتنظیمی اعتیاد به اینترنت نوجوانان را کاهش می‌دهد. پژوهش حسن‌زاده و همکاران (۱۳۹۱) و نتایج پژوهش محقانی و جناآبادی (۱۳۹۸) نشان داد آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی تأثیر مثبتی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی دانش‌آموزان دارد. درگیری تحصیلی^۲ یکی دیگر از مهم‌ترین شاخص‌های نشان‌دهنده کیفیت آموزش و پیشرفت تحصیلی، دانشجویان است (روتستین، ۲۰۱۰). درگیری تحصیلی به‌عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد (فردریک، بلومن فلد و پاریس^۳، ۲۰۰۴). درگیری تحصیلی دارای چهار بعد عاملی، شناختی، انگیزشی و رفتاری هست. بعد رفتاری، به رفتارهای قابل مشاهده تحصیلی، نظیر پایداری و تلاش در هنگام روبه‌رو شدن با مشکل در موقع انجام دادن تکالیف و درخواست کمک از استادان یا همسالان به‌منظور یادگیری و فهم بهتر مطالب

1. Osatuyi & Turel
 2. Academic engagement
 3. Fredricks, Blumenfeld & Paris

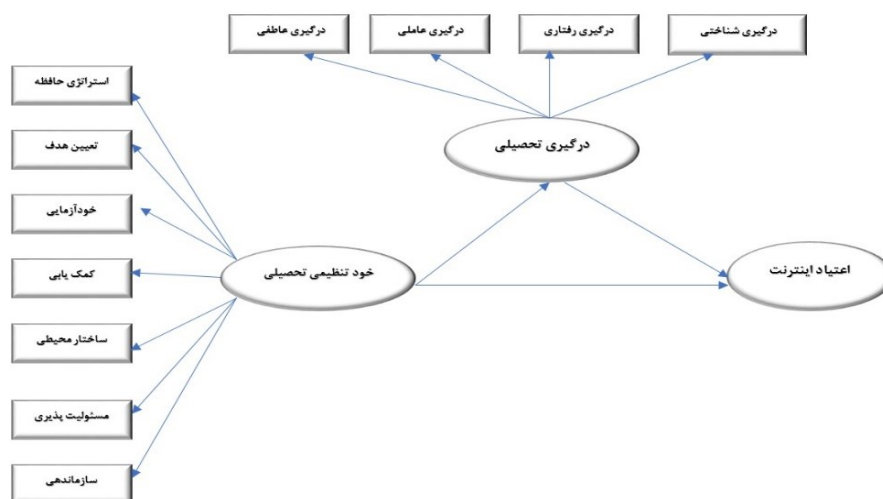
درسی اشاره می‌کند (فردریک و همکاران، ۲۰۱۱). بعد عاطفی، به واکنش‌های عاطفی و هیجانی دانش‌آموز در کلاس و مدرسه اشاره می‌کند (کانل و ولبرن، ۱۹۹۱). بعد شناختی شامل فرایندهای پردازشی می‌شود که دانش‌آموزان جهت یادگیری مورد استفاده قرار می‌دهند و شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی است (صابر و پاشاشریفی، ۱۳۹۲). درگیری عاملی مشارکت سازنده و فعال یادگیرنده در فرایند آموزش است (ریو، ۲۰۱۳). دانشجویان باید در فعالیت‌های یادگیری درگیر باشند تا بتوانند دانش خود را با دانش روز منطبق کنند و به پیشرفت تحصیلی دست پیدا کنند؛ بنابراین عواملی را که باعث افزایش درگیری تحصیلی در بین دانشجویان می‌شود، شناسایی و آن را در بین آنان افزایش داد (روتستین، ۲۰۱۰). در پژوهش گنجی و همکاران (۱۳۹۵) مشخص شده اعتیاد به اینترنت با درگیری تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارد و درگیری تحصیلی ۸ درصد از اعتیاد اینترنت دانشجویان را به‌طور منفی و معنادار پیش‌بینی می‌کند. و همچنین اعتیاد به اینترنت، درگیری تحصیلی دانشجویان را به‌صورت منفی پیش‌بینی می‌کند (هاشمی نصرت‌آبادی و بهادری خسروشاهی، ۱۳۹۷). یوان و زنگ (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان تعامل آکادمیک نوجوانان در ارتباط بین اعتیاد به اینترنت و موفقیت تحصیلی: اثر تعدیل هنجار موفقیت کلاس دریافتند که تأثیر منفی اعتیاد به اینترنت بر پیشرفت تحصیلی نوجوانان با تعامل دانشگاهی و عدم رضایت در سطح فردی ایجاد شده است. پژوهشی دیگر نشان داد که بین اعتیاد به تلفن همراه بانگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه منفی و معنادار دارد (شاهرودی و همکاران، ۱۳۹۷). همچنین در پژوهشی، زنگ و شین (۲۰۱۸) دریافتند، تأثیر منفی اعتیاد به اینترنت بر پیشرفت تحصیلی نوجوانان با نقش واسطه درگیری تحصیلی و نارضایتی در سطح فردی است. و در پژوهش انورزرو همکاران (۲۰۱۶) مشخص شد، اعتیاد به گوشی هوشمند با مشارکت در کارهای مدرسه ارتباط منفی داشت. یکی دیگر از عوامل مؤثر بر درگیری تحصیلی دانشجویان خودتنظیمی است، خودتنظیمی فرایندی است که یادگیرنده در

آن به طور نظام‌مند، احساسات، افکار و رفتارهای خود را برای دستیابی به هدف‌های مورد نظر تنظیم می‌کند (زیمرن و مویلن^۱، ۲۰۰۹). راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل راهبردهای فراشناختی، شناختی و باورهای انگیزشی هست (پینتریچ و دی گروت^۲، ۱۹۹۰). افزایش استفاده از راهبردهای خودتنظیمی می‌تواند درگیری شناختی و انگیزشی و حل مسأله را افزایش دهد و موفقیت و پیشرفت در هدف‌های یادگیری را ایجاد کند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی می‌تواند درگیری تحصیلی و انگیزه یادگیری را افزایش دهد (کجباف، مولوی و شیرازی تهرانی، ۱۳۸۲). همچنین، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و حل مسئله به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا فرایندهای تنظیم اهداف، خودکنترلی، خودارزشیابی و خودانگیزشی را مدیریت کنند و با رشد جهت‌گیری هدف‌هایشان در یادگیری، انگیزه یادگیری خود را تقویت و تسهیل کنند (نریمانی، محمدمینین زاده و ابوالقاسمی، ۱۳۹۴). پژوهشی دیگر نشان داد خودتنظیمی از طریق واسطه‌گری انگیزش تحصیلی بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان اثر غیر مستقیم و معنادار دارد (پیرانی و همکاران، ۱۳۹۷). (کاراوی^۳ و همکاران، ۲۰۰۳). بنابراین، با توجه به اهمیت خودتنظیمی تحصیلی و درگیری تحصیلی در مسائل مرتبط با پیشرفت تحصیلی و سلامت و نقش آن‌ها در کاهش رفتارهای اعتیادآور، هدف این پژوهش، پاسخ به این پرسش‌ها است که:

۱. خودتنظیمی تحصیلی بر درگیری تحصیلی دانشجویان چه تأثیری دارد؟
۲. خودتنظیمی تحصیلی بر اعتیاد به اینترنت دانشجویان چه تأثیری دارد؟
۳. درگیری تحصیلی بر اعتیاد به اینترنت دانشجویان چه تأثیری دارد؟
۴. آیا درگیری تحصیلی نقش میانجی بین خودتنظیمی تحصیلی و اعتیاد به اینترنت دانشجویان دارد؟

بنابراین، برای پاسخ به سؤال‌های فوق‌الگویی مفهومی ذیل ارائه می‌شود.

1. Zimmerman & Moylan
2. Pintrich & de Groot
3. Caraway



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر، از نوع مقطعی با رویکرد توصیفی - همبستگی مبتنی بر معادلات ساختاری هست. جامعه آماری پژوهش فوق را کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان خراسان شمالی در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ که در نیمسال دوم به تعداد ۱۲۰۰ نفر در حال تحصیل بودند، تشکیل دادند. درباره حجم نمونه لوهلین، معتقد است که حجم نمونه کمتر از ۱۰۰ نامناسب و حجم‌های بالاتر از ۲۰۰ مطلوب است (قاسمی، ۱۳۹۰). از این جامعه حجم نمونه‌ای معادل ۳۰۰ نفر به روش تصادفی منظم برای مطالعه تعیین و انتخاب شد و به علت شرایط خاص بیماری کرونا؛ پرسشنامه الکترونیکی برای آنان ارسال شد و به صورت الکترونیکی به سؤالات پرسشنامه‌ها پاسخ دادند؛ که در پایان با حذف داده‌های مخدوش تعداد ۲۸۵ پرسشنامه وارد تحلیل آماری شد. برای تحلیل داده‌ها از مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد و تمامی تحلیل‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS24 و Amos23 انجام شد. ملاک ورود به پژوهش عبارت بود از رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش و افرادی که به اینترنت دسترسی داشتند، ملاک خروج از پژوهش نیز عدم تمایل به ادامه شرکت در پژوهش بود. کلیه کدهای اخلاقی مربوط به تحقیقات روی نمونه‌های انسانی مانند محرمانه بودن اطلاعات

اشخاص، رعایت حریم خصوصی و اصل آزادی افراد در شرکت در پژوهش، رعایت و کد اخلاق پژوهش (IR.IAU.BOJNOURD.REC. ۰۲۵، ۱۳۹۹) از دانشگاه آزاد واحد بجنورد دریافت شد.

ابزار پژوهش به شرح زیر است.

آزمون اعتیاد به اینترنت^۱: این آزمون توسط یانگ^۲ (۲۰۱۸) ساخته شده و شامل ۲۰ سؤال است. آزمون دارای مقیاس لیکرت ۶ درجه‌ای، از هرگز (۰) تا همیشه (۵) است. نمره‌های این آزمون بین صفر تا ۱۰۰ است که نمره بیشتر وابستگی بیشتر به اینترنت را نشان می‌دهد. نمره ۲۰ تا ۴۹ کاربر معمولی، نمره ۵۰ تا ۷۹ کاربر در معرض خطر و نمره ۸۰ تا ۱۰۰ نشان‌دهنده کاربر معتاد به اینترنت است. در پژوهش یانگ (۱۹۹۸)، آلفای کرونباخ این پرسشنامه بالاتر از ۰/۸۹ گزارش شد. در پژوهش علوی و همکاران آلفای کرونباخ این آزمون ۰/۷۱ گزارش شده است (علوی و همکاران، ۱۳۸۸). ضریب پایایی این مقیاس در پژوهش حاضر برحسب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد.

پرسشنامه درگیری تحصیلی^۳: این پرسشنامه توسط ریو (۲۰۱۳) ساخته شد. دارای ۱۷ گویه و دارای چهار خرده‌مقیاس درگیری شناختی، درگیری عاطفی، درگیری رفتاری و درگیری عاملی هست. ۴ سؤال برای سنجش بعد رفتاری در نظر گرفته شده است، ۵ سؤال برای سنجش بعد عاملی، ۴ سؤال برای سنجش بعد شناختی و ۴ سؤال برای سنجش بعد عاطفی در نظر گرفته شده است. هر سؤال دارای ۷ امتیاز است که از بسیار موافقم، با امتیاز ۷ تا بسیار مخالفم با امتیاز ۱ هست. نمره آزمون با جمع کردن نمره هر یک از سؤالات به دست می‌آید و از مجموع نمره‌های همه سؤالات، نمره کل درگیری تحصیلی به دست می‌آید. در پژوهش ریو پایایی کل پرسشنامه ۰/۹۰ گزارش شده است و ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده رضانی و خامسان برای این پرسشنامه پایایی ۰/۹۲ را گزارش کرده‌اند (رضانی و خامسان، ۱۳۹۶). ضریب پایایی این مقیاس در پژوهش حاضر برحسب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ هست.

-
1. Internet Addiction Questionnaire
 2. Young
 3. Academic engagement questionnaire

پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی^۱: مقیاس یادگیری خودتنظیمی تحصیلی (ASRL-S) توسط کارل ماگنو^۲ به منظور اندازه‌گیری خودتنظیمی تحصیلی دانشجویان ساخته شده است (ماگنو، ۲۰۱۰). این مقیاس دارای ۵۵ سؤال و ۷ خرده‌آزمون به شرح زیر است: استراتژی حافظه (۱۴ سؤال)، تعیین هدف (۵ سؤال)، خودارزیابی (۱۲ سؤال)، کمک طلبی (۸ سؤال)، ساختار محیطی (۵ سؤال)، مسئولیت‌پذیری یادگیری (۵ سؤال) و برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی (۶ سؤال). هر سؤال دارای ۴ گزینه (به‌شدت موافق، موافق، مخالف، به‌شدت مخالف) هست که پاسخ‌دهنده باید گزینه‌ای که بیشتر به نظر او نزدیک‌تر است، انتخاب کند. این مقیاس برای سطح دانشجویان طراحی شده و در دانشگاه‌های فیلیپین تحلیل عاملی و اعتباریابی شده است (ماگنو، ۲۰۱۰). در ایران نیز در سال ۱۳۹۵ توسط محمدی‌پور و همکاران اعتباریابی شد و آلفای کرونباخ کل آزمون ۰/۹۳ محاسبه شد (محمدی‌پور، دلاور احدی و اسدزاده، ۱۳۹۵). ضریب پایایی این مقیاس در پژوهش حاضر برحسب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ هست.

یافته‌های پژوهش

در پژوهش حاضر ۲۸۵ دانشجو (۱۸۴ نفر مرد و ۱۰۱ نفر زن) شرکت کردند. میانگین سنی آنان (۲۱/۴۳) سال و میانگین معدل کل آنان (۱۷/۵۳) است. میانگین استفاده آنان از اینترنت در طول شبانه‌روز (۴/۷۵) ساعت است که بیشترین استفاده آنان از اینترنت به ترتیب موارد ذیل؛ شامل استفاده از شبکه‌های اجتماعی (۷۴/۳ درصد)، استفاده علمی و درسی (۵۲ درصد)، مطالعه خبر (۳۵/۳ درصد)، وقت‌گذرانی (۲۸ درصد) و بازی‌های آنلاین (۱۲/۷ درصد) هست. توزیع فراوانی اعتبار به اینترنت در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی آزمودنی بر حسب اعتبار به اینترنت

اعتبار به اینترنت	فراوانی	درصد
پایین	۱۱۱	۳۸/۹۵
متوسط	۱۶۷	۵۸/۶۰
بالا	۷	۲/۴۵
کل	۲۸۵	۱۰۰

1. Academic self-regulation questionnaire

2. Magno

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهند ۳۹ درصد آزمودنی‌ها اعتیاد به اینترنت پایین و ۵۸٫۷ درصد اعتیاد به اینترنت توسط و ۲٫۳ درصد دارای اعتیاد به اینترنت بالا می‌باشند. شاخص‌های توصیفی مربوط به اعتیاد به اینترنت، خودتنظیمی تحصیلی و درگیری تحصیلی در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در دانشجویان گروه نمونه

شاخص‌های آماری متغیرها	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
اعتیاد اینترنت	۵۳٫۰۷	۹٫۲۰	۰٫۹۳	۰٫۵۴
خودتنظیمی تحصیلی	۱۷۰٫۰۶	۲۷٫۷۵	۰٫۰۸۵	۱٫۳۱
درگیری تحصیلی	۸۶٫۷۷	۱۶٫۸۳	-۰٫۴۲	-۰٫۴۵

نتایج جدول ۲ نشان داد که متغیر اعتیاد اینترنت دارای میانگین (۵۳٫۰۷) و انحراف معیار (۹٫۲) و خودتنظیمی تحصیلی دارای میانگین (۱۷۰٫۰۶) و انحراف معیار (۲۷٫۷۵) و درگیری تحصیلی دارای میانگین (۸۶٫۷۷) و انحراف معیار (۱۶٫۸۳) بود. قدر مطلق کجی برای هیچ‌یک از متغیرها، بزرگ‌تر از (۳) نیست و قدر مطلق کشیدگی هیچ‌کدام از متغیرها، بیشتر از (۱۰) نیست؛ بنابراین از نظر نرمال بودن تک متغیره، بر اساس نظر کلاین (۲۰۰۵)، می‌توان گفت انجام این تحلیل مشکلی ندارد. برای بررسی نرمال بودن چندمتغیره توزیع داده‌ها، از ضریب ماردیا استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. شاخص ماردیا برای ارزیابی نرمال بودن داده‌ها

ماردیا	نسبت بحرانی
۰٫۹۴۴	۰٫۳۹۹

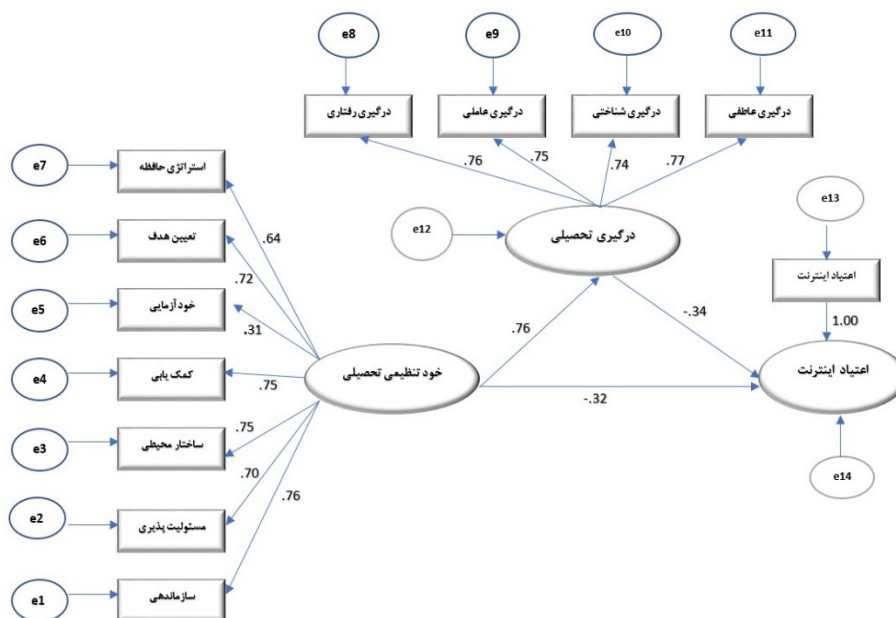
با توجه به اینکه مقدار نسبت بحرانی (۰٫۳۹۹)، از مقدار بحرانی جدول (۲٫۵۸) کمتر است لذا با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که داده‌ای دارای توزیع نرمال است. شاخص‌های مربوط به همبستگی بین متغیرهای پژوهش در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۴. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۱. اعتیاد اینترنت	۱											
۲. درگیری عاطفی	-۰,۳۰۰	۱										
۳. درگیری شناختی	-۰,۱۷۲	۰,۵۴۴	۱									
۴. درگیری عاملی	-۰,۲۵۸	۰,۵۷۵	۰,۶۲	۱								
۵. درگیری رفتاری	-۰,۲۷۵	۰,۵۶۲	۰,۵۲	۰,۵۳۸	۱							
۶. استراتژی	-۰,۱۳۲	۰,۴۱۵	۰,۴۴	۰,۳۹۰	۰,۴۷۰	۱						
۷. هدف	-۰,۱۲۸	۰,۳۸۵	۰,۳۴	۰,۳۶۹	۰,۳۴۴	۰,۵۷۸	۱					
۸. خودآزمایی	-۰,۱۶۲	۰,۴۷۰	۰,۴۹	۰,۴۰۴	۰,۴۴۸	۰,۶۲۰	۰,۵۵۸	۱				
۹. کمک‌یابی	-۰,۳۲۵	۰,۴۳۴	۰,۴۲	۰,۴۱۶	۰,۵۶۹	۰,۵۲۶	۰,۴۶۸	۰,۵۲۲	۱			
۱۰. محیط	-۰,۰۵۵	۰,۰۶۵	۰,۰۶	۰,۰۶۵	۰,۰۹۱	۰,۲۳۰	۰,۱۷۸	۰,۱۹۷	۰,۲۸۸	۱		
۱۱. مسئولیت	-۰,۲۹۰	۰,۳۹۶	۰,۳۱	۰,۳۴۰	۰,۵۳۷	۰,۵۲۱	۰,۴۹۸	۰,۴۶۶	۰,۶۰۶	۰,۲۸۸	۱	
۱۲. سازمان‌دهی	-۰,۰۹۷	۰,۲۷۰	۰,۳۸	۰,۱۸۴	۰,۳۶۸	۰,۴۳۴	۰,۴۷۲	۰,۴۶۷	۰,۳۴۲	۰,۴۷۲	۰,۰۹۷	۱
میانگین	۵۳,۰۷	۲۰,۳۶	۲۱,۶	۲۴,۳۹	۲۰,۳۴	۴۴,۳۶	۱۳,۳۵	۴۲,۳۷	۲۲,۴۷	۱۱,۲۶	۱۷,۶۵	۱۸,۶۰
انحراف معیار	۹,۲۰	۴,۶۷	۴,۳۴	۶,۴۶	۴,۸۸	۹,۰۸	۳,۷۸	۷,۸۱	۴,۱۴	۲,۵۸	۳,۸۴	۳,۵۳

روابط در سطح ۰,۰۵ معنادار است ($P < ۰,۰۵$)

جدول ۴، همبستگی بین متغیرهای خودتنظیمی تحصیلی، درگیری تحصیلی و اعتیاد به اینترنت را نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، نتایج ماتریس همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که بین خودتنظیمی تحصیلی و ابعاد آن یعنی (استراتژی حافظه، تعیین هدف، خودآزمایی، کمک‌یابی، ساختار محیطی، مسئولیت‌پذیری یا تعهد یادگیری و سازمان‌دهی) با اعتیاد به اینترنت ارتباط منفی و معنادار وجود دارد. همچنین نتایج جدول ۴ نشانگر آن است که بین درگیری تحصیلی و ابعاد آن (درگیری عاطفی، شناختی، عاملی و رفتاری) با اعتیاد به اینترنت ارتباط منفی و معنادار وجود دارد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که با افزایش خودتنظیمی تحصیلی و درگیری تحصیلی میزان اعتیاد به اینترنت به‌طور معناداری کاهش پیدا می‌کند. مدل نهایی برازش‌شده به همراه آماره‌های پیش‌بینی استانداردشده در شکل ۲ آمده است.



شکل ۲. مدل نهایی آزمون شده

نتایج حاکی از آن است که مدل با داده‌ها برازش خوبی دارد و تمامی شاخص‌ها در حد بسیار مطلوب گزارش شده‌اند و نشان‌دهنده رابطه خطی بین متغیرها است. برازش حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵. شاخص‌های برازش مدل مفهومی

شاخص	χ^2/df	GFI	PCFI	CFI	PNFI	RMS EA
حد قابل پذیرش	کمتر از ۳	بیشتر از ۰٫۹۰	بیشتر از ۰٫۶۰	بیشتر از ۰٫۹۰	بیشتر از ۰٫۶۰	کمتر از ۰٫۰۸
مدل آزمون شده	۲٫۵۶۴	۰٫۹۲	۰٫۷۴	۰٫۹۱	۰٫۷۰	۰٫۰۷۵

با توجه به جدول ۵، شاخص مجذور خی دو بر درجه آزادی برای مدل آزمون شده، ۲٫۵۶۴ به دست آمد که کمتر از حد قابل قبول ۳ است. شاخص‌های (Gfi نیکویی برازش) و (CFI برازندگی تطبیق) نیز به ترتیب ۰٫۹۲ و ۰٫۹۱ به دست آمد که بیشتر از حد ۰٫۹۰ می‌باشند. شاخص (PNFI برازش هنجار شده مقتصد) نیز ۰٫۷۰ به دست آمد که بیشتر از حد مجاز آن ۰٫۶۰ است. شاخص

RMSEA میانگین مجذورات خطای برآورد) نیز برای مدل آزمون شده ۰/۰۷۵ به دست آمد که کمتر از حد قابل قبول آن یعنی ۰/۰۸ است. این نتایج نشان می‌دهند که تمام شاخص‌های مدل تدوین شده پژوهش، در دامنه مطلوب قرار دارند و مدل ساختاری دارای برازش است. اطلاعات مربوط به تعیین مقادیر اثر (B) آماره‌های وزنی رگرسیونی با توجه به سطح معناداری به دست آمده از نسبت بحرانی در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. نسبت‌های بحرانی و آماره‌های وزنی رگرسیون متغیرهای پژوهش

مسیر	ضریب مسیر استاندارد	ضریب مسیر غیر استاندارد	خطای استاندارد	آماره بحرانی	سطح معناداری
خودتنظیمی تحصیلی درگیری تحصیلی	۰/۷۶	۰/۴۷	۰/۰۳	۶/۴۱	۰/۰۰۱
خودتنظیمی تحصیلی اعتیاد اینترنت	-۰/۳۲	-۰/۱۲	۰/۰۳	-۱/۱۸	۰/۰۰۱
درگیری تحصیلی اعتیاد اینترنت	-۰/۳۲	-۰/۴۷	۰/۰۴	-۳/۴۴	۰/۰۰۰

با توجه به یافته‌های جدول ۶، مقادیر متغیر برون‌زا (خودتنظیمی تحصیلی و درگیری تحصیلی) بر متغیر درون‌زا (اعتیاد به اینترنت) اثر معنادار داشت؛ به عبارت دیگر مقادیر استاندارد نشده و استاندارد شده، مسیرهای پیش‌بینی متغیرهای برون‌زای پژوهش بر متغیر درون‌زای پژوهش با یکدیگر را با توجه به مقدار t به دست آمده در مدل نشان می‌دهد که تمامی مقادیر به دست آمده معنادار بودند. اطلاعات مربوط به برآورد غیر مستقیم مدل با استفاده از روش بوت‌استرپ در جدول ۷ ارائه شده است.

جدول ۷. برآورد غیر مستقیم مدل با استفاده از روش بوت‌استرپ

متغیر مستقل	متغیر واسطه‌ای	متغیر وابسته	بوت‌استرپ	حد پایین	حد بالا	معناداری
خودتنظیمی تحصیلی	درگیری تحصیلی	اعتیاد اینترنت	-۰/۱۰۴	-۰/۰۹۸	-۰/۴۲۱	۰/۰۰۰

جدول ۷، نتایج بوت‌استرپ را در رابطه خودتنظیمی تحصیلی با اعتیاد به اینترنت با میانجی‌گری درگیری تحصیلی نشان می‌دهد. چون مقدار بوت‌استرپ حداقل (-۰/۰۹۸) و حداکثر (-۰/۴۲۱) است. می‌توان نتیجه گرفت که درگیری تحصیلی نقش میانجی بین خودتنظیمی تحصیلی و اعتیاد به اینترنت ایفا می‌کند.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش خودتنظیمی تحصیلی در پیش‌بینی گرایش اعتیاد به اینترنت دانشجویان از طریق متغیر میانجی درگیری تحصیلی بوده است. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مدل ارائه شده در حد مطلوبی با داده‌های تجربی برازش دارد و به خوبی توانسته است نقش خودتنظیمی تحصیلی با میانجی‌گری درگیری تحصیلی در گرایش اعتیاد به اینترنت را تبیین کند. این نتایج بیان‌کننده آن است که با افزایش خودتنظیمی تحصیلی در دانشجویان، میزان اعتیاد به اینترنت در آنان به طور معنادار کاهش می‌یابد که با سایر پژوهش‌های انجام شده مطابقت دارد (برادران، ۱۳۹۸؛ قدم‌پور و همکاران، ۱۳۹۷؛ مهقانی و جم‌آبادی، ۱۳۹۸؛ رجایی‌فر، روح‌پرو و روح‌پرو، ۱۳۹۸؛ باباجید، ۲۰۱۸؛ اوستایی و تورل، ۲۰۱۸). در تبیین این یافته‌ها می‌توان این طور استدلال کرد که افرادی که خودتنظیمی بالایی دارند، می‌توانند هیجانات خود را کنترل کنند و با برنامه‌ریزی مناسب و درک شرایط، دچار استفاده مفرط از اینترنت نشوند. رشد خودتنظیمی به اراده افراد وابسته است که در حوزه روان‌شناسی بسیار مهم است، در واقع، افرادی که اعتیاد به اینترنت دارند، قدرت اراده از آن‌ها سلب شده و نمی‌توانند بر شرایط موجود کنترل داشته باشند. به عقیده بندورا، خودتنظیمی در بهبود و کنترل سلامتی دارای اهمیت است. افراد به طور پیوسته به وسیله رفتار خود هدایت می‌شوند. بنابراین، پایش و تنظیم درست رفتار در راستای رسیدن به سلامتی مؤثر بوده و کمبود آن باعث بروز مشکلات بهداشتی می‌شود (بندورا، ۲۰۰۵). انسان‌ها رفتار خود را از طریق تنظیم و کنترل اهداف چالش‌برانگیز خود هدایت می‌کنند (بندورا، ۲۰۰۱). اعتیادها در دیدگاه شناختی اجتماعی، شکلی از ضعف توانایی خودتنظیمی شناخته شده‌اند (لاروس، ماسترو و استین، ۲۰۰۱). به اعتقاد لاروس و همکاران اعتیاد به اینترنت در نتیجه خودتنظیمی پایین اتفاق می‌افتد؛ با وجود اینکه کاربران از پیامدهای مخرب استفاده بیش از حد از اینترنت آگاهی دارند، اما پیامدهای مطلوب رفتار آنلاین بودن بر استانداردهای درونی فرد غلبه کرده و باعث بروز رفتار اعتیادی می‌شود (لاروس، ماسترو و استین، ۲۰۱۰). استفاده از شبکه‌های اجتماعی باعث بروز عادت و تجربه علائم اعتیاد می‌شود و خودتنظیمی سبب کاهش نشانه‌های اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی می‌شود (اوساتویی و تورل، ۲۰۱۸). پژوهش برادران (۱۳۹۸) نشان داد که همبستگی منفی معناداری بین خودتنظیمی تحصیلی با اعتیاد

به اینترنت وجود دارد. اعتیاد به فضای مجازی و گرایش به رفتارهای پرخطر با خودتنظیمی عاطفی دانش‌آموزان رابطه منفی معناداری دارد (قدم‌پور و همکاران، ۱۳۹۸). پژوهش رجایی‌فر، روح‌پرور و روح‌پرور (۱۳۹۸) نشان داد آموزش راهبردهای خودتنظیمی اعتیاد به اینترنت نوجوانان را کاهش می‌دهد (رجایی‌فر، روح‌پرور و روح‌پرور، ۱۳۹۸). همچنین، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که درگیری تحصیلی و مؤلفه‌های آن با اعتیاد به اینترنت دارای رابطه منفی و معناداری است. به عبارت دیگر، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که دانشجویانی که مدت زمان بیشتری از اینترنت استفاده می‌کنند و به نوعی دچار اعتیاد به اینترنت هستند، از درگیری تحصیلی کمتری نیز برخوردار می‌باشند. نتایج پژوهش فوق با سایر مطالعاتی که استفاده اعتیاد گونه و افراطی از اینترنت، تأثیرات منفی بر بیشتر ابعاد زندگی دانشجویان و عملکرد تحصیلی آن‌ها دارد و درگیری تحصیلی آنان را کاهش می‌دهد، مطابقت دارد (گنجی و همکاران، ۱۳۹۷؛ یوان زنگ، ۲۰۱۹؛ زنگ و شین، ۲۰۱۸؛ انورزر و همکاران، ۲۰۱۶). با توجه به پژوهش‌های انجام‌شده ارتباط منفی اعتیاد به اینترنت با درگیری تحصیلی دانشجویان را می‌توان این‌گونه تبیین کرد که اعتیاد به اینترنت باعث تحمیل شکست در بیشتر ابعاد زندگی فرد شده و موجب کاهش فعالیت و در نتیجه باعث افت عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌شود. افت عملکرد تحصیلی به دنبال اعتیاد به اینترنت موجب می‌شود که دانشجویان نه تنها معدل پایینی داشته باشند، بلکه نارضایتی و فرسودگی تحصیلی در آن‌ها نیز افزایش یابد و در نتیجه، با کاهش رضایت از تحصیل و همچنین کاهش نتایج تحصیلی، درگیری تحصیلی و انگیزه آن‌ها برای فعالیت‌های تحصیلی نیز کاهش یابد (کامله^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین، اعتیاد به اینترنت و به دنبال آن صرف زمان طولانی در اینترنت موجب خستگی جسمانی و روانی دانشجویان می‌شود که در نتیجه، باعث صرف زمان کمتری برای رسیدگی به امور تحصیلی از سوی دانشجویان می‌شود که شکست در زمینه تحصیلی برای دانشجویان را به دنبال خواهد داشت. در نتیجه، به دنبال کسب نتایج ضعیف در زمینه تحصیلی، درگیری تحصیلی آن‌ها نیز کاهش می‌یابد که موجب شکل‌گیری یک چرخه معیوب و منفی می‌شود. بدین صورت که شکست تحصیلی در نتیجه اعتیاد به اینترنت منجر به کاهش درگیری تحصیلی می‌شود و از سوی دیگر، کاهش درگیری تحصیلی به کسب نتایج

ضعیف‌تر می‌انجامد (حسن‌زاده و همکاران، ۱۳۹۱؛ کامله و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین، نتایج پژوهش نشان داد که بین خودتنظیمی تحصیلی و درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد؛ یعنی با افزایش خودتنظیمی تحصیلی، درگیری تحصیلی دانشجویان نیز افزایش پیدا می‌کند. که با سایر پژوهش‌های انجام‌شده مطابقت دارد (کجباف، مولوی و شیرازی تهرانی، ۱۳۸۱؛ نریمانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ عطارخامنه و سیف، ۱۳۸۸؛ پیرانی و همکاران، ۱۳۹۷؛ خوزه کنسپسیون و همکاران ۲۰۲۰). در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت دانشجویانی که از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بیشتری بهره می‌برند، پایداری بیشتری در تکالیف و یادگیری نشان می‌دهند و این تداوم و استمرار در تکالیف؛ آنان را به سمت موفقیت بیشتر سوق می‌دهد و احساس موفقیت بیشتر، درگیری تحصیلی بیشتری در آنان به وجود می‌آورد. همچنین، خودتنظیمی تحصیلی باعث افزایش توانمندی و قدرت یادگیری بیشتر فراگیران و همچنین موجب کاربست بهتر مطالب شده و در نتیجه آن اشتیاق بیشتر به تحصیل در دانشجویان ایجاد می‌شود، بنابراین، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی؛ نمود و جلوه بیشتری در درگیری تحصیلی می‌یابند و آنان را به چالش و درگیری تحصیلی بیشتر سوق می‌دهد. همچنین، آگاهی دانشجویان از اثربخشی خودتنظیمی، انگیزه ایشان را برای یادگیری زیاد می‌کند. افزایش انگیزه، استفاده از راهبردهای خودتنظیمی را تداوم می‌بخشد. بنابراین، مشغولیت تحصیلی را زیاد می‌کند. دانشجویانی که مهارت‌های خودتنظیمی بالاتری دارند، از استراتژی‌هایی مثل برنامه‌ریزی، نظارت و تنظیم تفکر بیشتر استفاده می‌کنند و در کاربرد راهبردهای شناختی، انعطاف‌پذیر بوده و بعد از انجام تکالیف به ارزیابی عملکرد خود بر اساس اهداف تعیین‌شده، اقدام می‌کنند (درگیری شناختی)، همواره جهت رسیدن به اهداف تعیین شده تلاش می‌کنند (درگیری رفتاری). در حقیقت، به لحاظ انگیزشی، شناختی و رفتاری در فرایند یادگیری خویش مشارکت فعال دارند. باتوجه به بعد انگیزشی، یادگیرنده خودتنظیم به توانایی خود اطمینان دارد، مستقل و کنجکاو است (درگیری عاملی) و دارای خودبستگی و علاقه درونی (درگیری عاطفی) بیشتری است. با توجه به فرایندهای شناختی، یادگیرنده خودتنظیم در طول یادگیری و انجام تکالیف به برنامه‌ریزی، هدف‌گذاری و خودارزیابی مشغول می‌شود. از نظر فرایندهای رفتاری، فرد خودتنظیم برای بهینه‌سازی یادگیری به انتخاب، سازماندهی و ایجاد محیط‌های مناسب می‌پردازد و این منجر

به افزایش درگیری تحصیلی آن‌ها می‌شود (زیمرمن، ۲۰۰۲). از طرف دیگر، این موفقیت خود را به تلاش و کوشش و نه شانس یا آسانی تکلیف نسبت می‌دهند و شکست برای آن‌ها یک مشکل موقتی و نه یک اتهام علیه توانایی است (پیتتریچ، ۱۹۹۰). در واقع، فراگیران موفق بدون توجه به این که در چه رشته‌ای تحصیلی می‌کنند بیشتر از راهبردهای خودتنظیمی استفاده می‌کنند. استفاده از راهبردهای خودتنظیمی سبب می‌شود به صورت فراشناختی، انگیزشی، عاملی و رفتاری (ابعاد درگیری تحصیلی) در اداره‌ی تفکر و یادگیری خود فعال باشند و کنترل یادگیری را در دست گیرند. فراگیرانی که از موفقیت‌های بالایی برخوردار هستند، راهبردهای یادگیری خودتنظیم شده بیشتری را نسبت به آن‌هایی که از موفقیت پایین برخوردارند، به کار می‌گیرند و این مهارت‌ها کمک می‌کند انتخاب مناسب‌تر و اضطراب کمتری داشته باشند. بنابراین، درگیری آن‌ها بیشتر می‌شود.

به‌طور کلی، دانشگاه‌ها باید توجه خاص به آموزش‌های راهبردهای خودتنظیمی تحصیلی و به طبع آن افزایش درگیری تحصیلی دانشجویان را فراهم کنند تا از این طریق بتوانند مشکل اعتیاد به اینترنت را که باعث افت و شکست تحصیلی می‌شود را مدیریت نمایند. براساس نتایج پژوهش، پیشنهادهای زیر بیان می‌شود. پژوهش فوق فقط در جامعه آماری دانشگاه فرهنگیان خراسان شمالی انجام شده و با توجه به گستردگی دانشگاه فرهنگیان در کل کشور، پژوهش‌های مشابه در جامعه آماری دانشگاه فرهنگیان استان‌های دیگر نیز انجام شود. به منظور پیشگیری از اعتیاد شدید به اینترنت، دوره‌های آموزشی مبتنی بر سواد رسانه‌ای، مدیریت زمان و مزایا و معایب اینترنت و شبکه‌های مجازی توسط افراد متخصص برای دانشجویان برگزار شود. با توجه به همه‌گیری کرونا و آموزش‌های مجازی و اجبار به حضور دانشجویان در اینترنت، باید برنامه‌های ارتقای سلامت و سایر راه‌های پیشگیری در اولویت قرار داده شود. برای افزایش میزان خودتنظیمی تحصیلی و درگیری تحصیلی دانشجویان برنامه‌ریزی مدون و منظمی در طول سال تحصیلی طراحی و اجرا شود. با توجه به شبانه‌روزی بودن دانشگاه فرهنگیان، برنامه‌ریزی مناسب برای اوقات فراغت دانشجویان معلمان برای جلوگیری از وقت‌گذرانی و استفاده بیش از حد از اینترنت انجام شود.

منابع

- امیدوار، احمد، و صارمی، علی اکبر (۱۳۸۱). *اعتیاد به اینترنت (توصیف، سبب‌شناسی، پیشگیری، درمان و مقیاس‌های سنجش اختلال اعتیاد به اینترنت)*. مشهد: انتشارات تهران.
- برادران، مجید (۱۳۹۸). *اعتیاد به اینترنت در دانشجویان: نقش خودتنظیمی، حل مسأله و مشکلات بین شخصی، رویش روان‌شناسی*، ۸(۷)، ۱۵۲-۱۴۷.
- پیرانی، عارف، یاراحمدی، یحیی، احمدیان، حمزه، و پیرانی، ذبیح (۱۳۹۷). *مدل ساختاری درگیری تحصیلی بر اساس اهداف پیشرفت و خودتنظیمی با میانجیگری انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر ایلام. نوآوری‌های آموزشی*، ۱۷(۶۷)، ۱۷۲-۱۴۹.
- حسن‌زاده، رمضان، بیدختی، عاطفه، رضایی، عباس، و رهایی، فاطمه (۱۳۹۱). *رابطه اعتیاد به اینترنت با پیشرفت تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی فراگیران. فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۳(۱۱)، ۹۵-۱۰۷.
- حمیدی، فریده، مهدیه نجف‌آبادی، مجید، و نمازیان نجف‌آبادی، ثمانه (۱۳۹۴). *بررسی رابطه بین اعتیاد به اینترنت و اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه. فن‌آوری‌های آموزشی در یادگیری*، ۱(۳)، ۱۰۶-۸۹.
- خطیب زنجانی، نازیلا، و آگاه هریس، مژگان (۱۳۹۴). *مقایسه ویژگی‌های پنج عامل شخصیت در دانشجویان بدون و در معرض اعتیاد به اینترنت. روان‌شناسی سلامت*، ۴(۳)، ۸۷-۷۶.
- رجایی‌فر، زهرا، روح‌پرور، احسان، و روح‌پرور، فاطمه (۱۳۹۸). *اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر کاهش اعتیاد به اینترنت نوجوانان. اولین کنگره ملی پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی، تیرماه ۱۳۹۸*
- رمضانی، ملیحه، و خامسان، احمد (۱۳۹۶). *شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو ۲۰۱۳: با معرفی درگیری عاملی. اندازه‌گیری تربیتی*، ۸(۲۹)، ۲۰۴-۱۸۵.
- شاهرودی، سمیه، سلطانی، فریدون، نوری، نرگس، و ریگی، افسانه (۱۳۹۷). *بررسی رابطه وابستگی اعتیاد گونه به تلفن همراه با انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان شهر خاش منطقه بلوچستان. روان‌شناسی و روانپزشکی شناخت*، ۵(۶)، ۷۰-۵۷.

صابر، سوسن، و شریفی، حسن پاشا (۱۳۹۲). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان‌های دولتی تهران. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۰ (۳۸) ۷۲-۸۵.

عطار خامنه، فاطمه، و سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۸). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری مطالعه‌فراشناختی بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۶ (۹)، ۷۴-۵۷. علوی، سیدسلیمان، اسلامی، مهدی، مراثی، محمدرضا، نجفی، مصطفی، جنتی‌فرد، فرشته، و رضاپور، حسین (۱۳۸۹). ویژگی‌های روان‌سنجی آزمون اعتیاد به اینترنت یانگ. *علوم رفتاری*، ۴ (۳)، ۱۸۹-۱۸۳.

غلامی، یارمحمد (۱۳۸۲). بررسی ارتباط بین جهت‌گیری هدف با یادگیری خودگردان در دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم متوسطه شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت‌معلم.

فلاح مهنه، تورج، و اسدیان، محمد (۱۳۸۴). بررسی عوامل مؤثر بر رضایت شغلی معلمان و ارائه یک مدل. پژوهش‌های یاددهی و یادگیری دانشگاه آزاد واحد بجنورد، ۲ (۵)، ۲۲-۱. قاسمی، وحید (۱۳۹۰). برآورد حجم بهینه نمونه در مدل‌های معادله ساختاری و ارزیابی کفایت آن برای پژوهشگران اجتماعی. *جامعه‌شناسی ایران*، ۱۲ (۴)، ۱۶۱-۱۳۸.

قدم‌پور، عزت‌اله، مهدیانی، زینت، پادروند، حافظ، امرایی، بهزاد، و سوری، حسین (۱۳۹۸). پیش‌بینی اعتیاد به فضای مجازی و گرایش به رفتارهای پرخطر بر اساس خودتنظیمی عاطفی در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان شهر تهران. *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵ (۵۳)، ۱۰۸-۹۳. کجیاف، محمدباقر، مولوی، حسین، و شیرازی تهرانی، علیرضا (۱۳۸۲). رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۵ (۱)، ۳۳-۲۷.

گنجی، بی‌نظیر، توکلی، سمیرا، بنی‌اسدی شهربابک، فائزه، و اسدی، سکینه (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین اعتیاد به اینترنت و اشتیاق تحصیلی دانشجویان. *راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)*، ۹ (۲)، ۱۵۵-۱۵۰.

گنجی، بی‌نظیر، و توکلی، سمیرا (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین سرمایه روان‌شناختی و تاب‌آوری تحصیلی با اعتماد به اینترنت دانشجویان. *راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)*، ۱۱(۱)، ۱۰۷-۱۰۳.

محمدی‌پور، محمد، دلاور، علی، احدی، حسن، درتاج، فریبرز، و اسدزاده، حسن (۱۳۹۵). شاخص‌های روان‌سنجی مقیاس یادگیری خودتنظیمی تحصیلی (ASRL-S). *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره (مطالعات تربیتی و روان‌شناسی)*، ۶(۲)، ۹۵-۷۹.

مهقانی جمال‌الدین، سعید، و جناآبادی، حسین (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۷(۱۲)، ۱۵-۱.

نریمانی، محمد، محمدامینی، زرار، زاهد، عادل، و ابوالقاسمی، عباس (۱۳۹۴). مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و حل مسئله بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان اهمال‌کار. *روان‌شناسی مدرسه*، ۴(۱)، ۱۵۵-۱۳۹.

وحیدی‌فر، حمزه، نبوی‌زاده، هادی، و اردبیلی‌فرد، محبوبه (۱۳۹۳). بررسی میزان اعتماد به اینترنت در بین دانشجویان دانشکده‌های پرستاری، پزشکی و دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی در سال ۱۳۹۲. *مجله دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی*، ۵(۴)، ۱۰۸۸-۱۰۸۱.

هاشمی نصرت‌آبادی، تورج، و بهادری خسروشاهی، جعفر (۱۳۹۷). پیش‌بینی اعتماد به اینترنت بر اساس ناگویی طبیعی، هیجانات تحصیلی مثبت و منفی و خودمهارگری در دانشجویان. *فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۸(۲۶)، ۷۰-۵۱.

Bandura, A. (2001). Social Cognitive theory of mass communication. *Media Psychology*, 3(3), 265-299.

Bandura, A. (2005). The primacy of self-regulation in health promotion. *Applied Psychology*, 54(2), 245-254.

Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C. (2003). Self-Efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology In The Schools*, 40(4), 417-427.

Communications Regulatory Authority (CRA) of The I.R. of Iran. <https://www.cra.ir/en/enhome>.

- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes *Self processes and development*. (Pp. 43-77). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Enwereuzor, I. K., Ugwu, L. I., & Ugwu, D. I. (2016). Role of smartphone addiction in gambling passion and schoolwork engagement: A dualistic model of passion approach. *Gambling Issues and Public Health*, 6(1),9.
- Fredricks, J., Mccolskey, W., Manweiler, J., Mordica, J., Montrosse-Moorhead, B., & Mooney, K. (2011). Measuring student engagement in upper elementary through high school: A Description of 21 instruments. issues & answers. REL 2011-No. 098. *Regional Educational Laboratory Southeast*.
- 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.
- Goel, D., Subramanyam, A., & Kamath, R. (2013). A study on the prevalence of internet addiction and its association with psychopathology In Indian adolescents. *Indian Journal of Psychiatry*, 55(2), 140-143.
- Kandemir, M. (2014). Reasons Of academic procrastination: self-regulation, academic self-efficacy, life satisfaction and demographics variables. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 152, 188-193.
- Kuss, D., Shorter, G., Van Rooij, A., Mheen, D., & Griffiths, M. (2018). The Internet addiction components model and personality: Establishing construct validity via a nomological network. *Computers in Human Behavior*, 39, 312-321.
- Kobayashi, L. C., Wardle, J., & Von Wagner, C. (2015). Internet use, social engagement and health literacy decline during ageing in a longitudinal cohort of older english adults. *Epidemiology And Community Health*, 69(3), 278-283.
- Komleh, M., Hosseini, R., Fata, A. F., Mirhosseini, F., & Shoaleh, B. (2016). Investigating the relationship between internet addiction and academic achievement of medical students. *Iranian Journal of Health, Safety And Environment*. 3.
- Larose, R. Mastro, D., & Eastin, M. (2010). Understanding internet usage: a social-cognitive approach to uses and gratifications. *Social Science Computer Review - Soc Sci Comput Rev*, 19, 395-413.
- Lin, C. (2003). Larose, R. Lin, C. A. & Eastin, M. S. (2003). Unregulated Internet usage: addiction, habit, or deficient self-regulation? *Media Psychology*, 5(3), 225-253.
- Magno, C. (2010). Assessing Academic self-regulated learning among filipino college students: the factor structure and item fit. *The International Journal Of Educational And Psychological Assessment*, 5.
- Mcalister, A. L., Perry, C. L., & Parcel, G. S. (2008). How individuals, environments, and health behaviors interact: Social cognitive theory. *Health Behavior And Health Education: Theory, Research, And Practice*, 4th Ed. (Pp. 169-188). San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.
- Osatuyi, B., & Turel, O. (2018). Tug of war between social self-regulation and habit: explaining the experience of momentary social media addiction symptoms. *Computers In Human Behavior*, 85, 95-105.

- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Reeve, J. (2013). How Students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Educational Psychology*, 105, 579.
- Reeve, J., & Tseng, C.M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Fuel And Energy Abstracts*, 36, 257-267.
- Rothstein, J. (2010). Teacher quality in educational production: tracking, decay, and student achievement. *Economics*, 125(1), 175-214.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1994). *Selfregulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Hillsdale, Nj: Erlbaum.
- Wang, J. L., Rost, D. H., Qiao, R. J., & Monk, R. (2020). Academic stress and smartphone dependence among Chinese adolescents: A moderated mediation model. *Children and Youth Services Review*, 118, 105029.
- Weinstein, A., & Lejoyeux, M. (2010). Internet Addiction or excessive internet use. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 36(5), 277-283.
- Xu, J., Shen, L. X., Yan, C. H., Hu, H., Yang, F., Wang, L., & Shen, X. M. (2012). Personal characteristics related to the risk of adolescent internet addiction: A survey in shanghai, China. *BMC Public Health*, 12(1), 1106.
- Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology & Behavior*, 1(3), 237-244.
- Zhang, Y., Qin, X., & Ren, P. (2018). Adolescents' Academic Engagement Mediates The Association Between Internet Addiction And Academic Achievement: The Moderating Effect of Classroom Achievement Norm. *Computers In Human Behavior*, 89, 299-307.
- Zimmerman, B. & Moylan, A. (2009). *Handbook of metacognition in education*, 299-315: Routledge, New York.