رویش روان شناسی، سال۱۱، شماره۸، شماره پیاپی ۷۷، آبان ۱۴۰۱
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),11(8), 2022

نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی در رابطه بین اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی با سرزندگی تحصیلی

The mediating role of academic engagement in the relationship between Internet addiction and psychological safety with academic buoyancy

دکتر هوشنگ گراوند (نویسنده مسئول)
استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.
دکتر سعیده سبزیان
استادیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه حضرت معصومه (س)، قم، ایران.

Dr. Houshang Garavand*
Assistant Professor, Department Of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran. *garavand.h@lu.ac.ir*
Dr. Saeideh Sabzian
Assistant Professor, Department of Counseling, School of Humanities, Hazrat-e Masoumeh University, Qom, Iran.

چکیده
پژوهش حاضر با هدف نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی در رابطه‌ی بین اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی با سرزندگی تحصیلی صورت پذیرفت. روش پژوهش، همبستگی از نوع تحلیل مسیر بود. جامعه‌ی این پژوهش شامل تمامی دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه لرستان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود. حجم نمونه‌آماری بر اساس قاعده سرانگشتی کلاین برابر ۲۴۰ نفر تعیین شد که به روش نمونه‌گیری در دسترس و با پرسشنامه آنلاین انجام شد. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش پرسشنامه‌ی اعتیاد به اینترنت (IAT) (یانگ، ۱۹۸۸)، پرسشنامه‌ی امنیت روانی (PSQ) (مازلو، ۲۰۰۴)، مقیاس درگیری تحصیلی (AES) (ریو و تسینگ، ۲۰۱۱) و پرسشنامه‌ی سرزندگی تحصیلی (ABQ) (دهقانی‌زاده و حسین‌چاری، ۱۳۹۱) بود. تحلیل داده‌ها به روش آماری تحلیل مسیر انجام شد و برای بررسی نقش واسطه‌ای متغیرها از آزمون بوت‌استراپ استفاده شد. نتایج نشان داد امنیت روانی بر سرزندگی تحصیلی تأثیر مستقیم (p<۰/۰۱) و به‌واسطه‌ی درگیری تحصیلی تأثیر غیرمستقیم دارد (p<۰/۰۱)؛ اما اعتیاد به اینترنت تأثیر مستقیم بر سرزندگی تحصیلی نداشت (p>۰/۰۵)؛ بلکه اثر غیرمستقیم به‌واسطه‌ی درگیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی داشت (p<۰/۰۵). بر اساس نتایج، مدل پژوهش از برازش مطلوب برخوردار است. با تقویت امنیت روانی دانشجویان و کاهش وابستگی به فضای مجازی می‌توان به دانشجویان کمک کرد تا مشارکت سازنده‌ای در جریان امور آموزشی داشته باشند، که نتیجه‌ی آن می‌تواند غلبه بر مسائل و مشکلات تحصیلی و افزایش سرزندگی تحصیلی باشد.
واژه‌های کلیدی: *اعتیاد به اینترنت، امنیت روانی، درگیری تحصیلی، سرزندگی تحصیلی.*

Abstract
The purpose of this study was to investigate the mediating role of academic engagement in the relationship between Internet addiction and psychological safety with academic buoyancy. The research method was a correlation of the type path analysis. The population of this study included all undergraduate students of Lorestan University in the academic year 2021-2022. The statistical sample size was determined based on Klein's thumb rule equal to 240 people which was done by available sampling method and online questionnaire. The instruments used in this study were Young Internet Addiction Test (1988), Maslow Psychological Security Questionnaire (2004), Reeve and Tseng Academic Engagement Scale (2011), and Dehghanizadeh and Husseinchari Academic Buoyancy Questionnaire (2012). Data analysis was performed using the path analysis statistical method and bootstrapping method was used to examine the mediating role of the variables. The results showed that psychological security has a direct effect on academic buoyancy (p<0/01) and an indirect effect through academic engagement (p<0/01); But Internet addiction had no direct effect on academic buoyancy (p>0/05); rather, it had an indirect effect on academic buoyancy through academic engagement (p<0/05). The results showed that the research model provided the optimal fit to the data. By strengthening students' psychological security and reducing their dependence on cyberspace, students can be helped to participate constructively in educational affairs, which can result in overcoming academic problems and increasing academic buoyancy.
Keywords: *Internet addiction, psychological security, academic engagement, academic buoyancy.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت :** اردیبهشت ۱۴۰۱ | **پذیرش:** مرداد ۱۴۰۱ | **ویرایش نهایی:** آبان ۱۴۰۱

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

مقدمه

دانشجویان اغلب برای سخت‌گیری در سطح دانشگاه آمادگی کافی ندارند و فاقد مهارت‌های رفتاری لازم برای مشارکت کامل و موفقیت در کلاس درس هستند (اسپومر[1]، ۲۰۲۲). این در حالی است که ورود افراد به دانشگاه معمولاً با چالش‌های پیچیده عاطفی، اجتماعی و علمی همراه است (بیاسی[2] و همکاران، ۲۰۱۵). دانشجویان در زندگی روزانه تحصیلی خود با موانع، چالش‌ها و فشارهای گوناگونی مانند نمرات ضعیف، تهدید اعتماد به نفس و کاهش انگیزش روبه‌رو می‌شوند که این چالش‌ها منبعی از فشار روانی را برای آنان فراهم می‌کند (هیرونن[3] و همکاران، ۲۰۱۹). یکی از عوامل محافظت کننده در برابر این چالش‌ها که نقش مهمی در کمک به حل مشکلات و بهبود پیشرفت تحصیلی آنان دارد، سرزندگی تحصیلی[4] است (گلستانه و بهزادی، ۱۳۹۸). سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی که در عرصه مداوم و جاری تجربه می‌شوند، اشاره دارد (مارتین و مارش[5]، ۲۰۲۰).

یکی از عواملی که می‌تواند بر سرزندگی تحصیلی اثرگذار باشد، درگیری تحصیلی[6] می‌باشد (ثمری‌صفا و همکاران، ۱۴۰۰؛ مارتینز[7] و همکاران، ۲۰۱۹؛ ریو[8] و همکاران، ۲۰۱۹). درگیری تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید (متزگر[9] و همکاران، ۲۰۲۰) و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (داتو و کینگ[10]، ۲۰۱۸). درگیری تحصیلی عبارت است از سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش، مهارت‌ها و یا چیزهایی که در واقع فعالیت تحصیلی برای ارتقای آنها صورت می‌گیرد (لاوسون[11] و همکاران، ۲۰۱۹). پژوهش‌ها نشان داده است که اگر بتوان دانشجویان را هرچه‌بیشتر درگیر مسائل تحصیلی و تکالیف یادگیری کرد، بیشتر می‌توان به موفقیت علمی آنان امیدوار بود (لیندفورس[12] و همکاران، ۲۰۱۸).

درگیری تحصیلی دربرگیرنده ابعاد درگیری رفتاری، درگیری عاطفی یا هیجانی و درگیری شناختی است. مؤلفه رفتاری به رفتارهای قابل مشاهده تحصیلی نظیر تلاش و پایداری هنگام مواجهه با مشکل در حین انجام تکلیف اشاره دارد (لی[13] و همکاران، ۲۰۲۰). مؤلفه عاطفی یا هیجانی علاقه‌مندی درونی و عواطف مثبت و منفی نسبت به مطالب و تکالیف تحصیلی بیان می‌کند (پرکمن[14] و همکاران، ۲۰۲۱) و بعد شناختی به انواع فرایندهای پردازشی برای یادگیری همچون فرایندهای شناختی و فراشناختی اشاره دارد (گریمن[15] و همکاران، ۲۰۱۸). ریو و تسنگ[16] (۲۰۱۱) علاوه بر ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری بعد دیگری تحت عنوان عاملیت مطرح کردند که مراد از آن، مشارکت سازنده‌ی دانش‌آموز یا دانشجو در جریان آموزشی است که دریافت می‌کند.

امروزه گسترش روزافزون فنّاوری و شبکه جهانی اینترنت باعث گردیده است که زندگی انسان تغییرات چشم‌گیری را نسبت به سابق داشته باشد، یکی از این حیطه‌های که از اینترنت تأثیر فراوانی گرفته است، عملکرد تحصیلی در دانشجویان و دانش‌آموزان می‌باشد (لادرون‌دی گووارا رودریگوئز[17] و همکاران، ۲۰۲۰). شواهد نشان می‌دهد که استفاده افراطی از اینترنت باعث اعتیاد به اینترنت[18] می‌شود. اعتیاد به اینترنت به عدم کنترل در استفاده از اینترنت، علی‌رغم پیامدهای منفی آن، اطلاق می‌شود. امروزه این اعتیاد رفتاری چنان در

1 . Spomer
2 . Biasi
3 . Hirvonena
4 . academic buoyancy
5 . Martin & Marsh
6 . academic engagement
7 . Martínez
8 . Reeve
9 . Metzger
10 . Datu & King
11 . Lawson
12 . Lindfors
13 . Li
14 . Perkmann
15 . Gremmen
16 . Reeve & Tseng
17 . Ladrón de Guevara Rodríguez
18 . Internet addiction

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

میان جوامع غربی و شرقی گسترش یافته که به یک معضل اجتماعی تبدیل شده و شیوع آن در میان بزرگ‌سالان همچنان در حال افزایش است (چنگ و لیو[1]، ۲۰۲۰). به دلیل آنکه اعتیاد به اینترنت رفتارهای شناختی و ساختارهای مغزی را تغییر می‌دهد، مسئول بخش زیادی از عملکرد ضعیف در زندگی واقعی، در روابط اجتماعی و پیشرفت‌های علمی و شغلی است (چنگ و لیو، ۲۰۲۰). اعتیاد به اینترنت در این شرایط همه‌گیری ممکن است برای افراد آسیب‌زا باشد. به هر حال نسل‌های امروز بسیار زیاد از اینترنت استفاده می‌کنند (شالچی و کلاهی حامد، ۱۳۹۷) و از آنجا که ویروس کرونا شرایطی را به وجود آورده تا مردم بیشتر در خانه بمانند، احتمال دارد این امر باعث استفاده بیشتر آنها از اینترنت شود و به دلیل اخبار ناگوار و محتوای ناراحت کننده مرتبط با ویروس کرونا که ممکن است در سطح اینترنت با آن مواجه شوند استرس آسیب‌زایی را تجربه کنند (دانگ و ژانگ[2]، ۲۰۲۰). تیمورزاده و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که درگیری تحصیلی در رابطه بین سرمایه روان‌شناختی و اعتیاد به اینترنت نقش میانجی دارد. رضوانی و عجم (۱۳۹۸) در پژوهشی دریافتند که بین زمان اختصاص داده شده به شبکه‌های مجازی با مؤلفه‌های درگیری تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد.

از سوی دیگر بررسی تأثیر امنیت روان‌شناختی[3] در ارتباط با محیط‌های آموزشی و رشد فراگیران توسط تحقیقاتی پیشنهاد شده است (ایدنفیلد و مک‌برایر[4]، ۲۰۲۰؛ کانگ و ماین[5]، ۲۰۱۹). مطالعه امنیت روان‌شناختی بسیار مهم است؛ زیرا ممکن است تأثیر قابل توجهی بر عملکرد و بروندادهای آموزشی داشته باشد (اسپومر، ۲۰۲۲). ینی‌پینار و ایلدیریم[6] (۲۰۱۷) پیشنهاد کردند که مطالعات آینده باید ایمنی روان‌شناختی را به عنوان مکانیزمی برای ارائه حمایت اضافی برای بالابردن سطح موفقیت آموزشی و رضایت شخصی در محیط‌های آموزشی مورد توجه قرار دهند. امنیت روان‌شناختی به عنوان محیطی که اعتماد و احترام متقابل ایجاد می‌کند مشخص می‌شود (ساگناک[7]، ۲۰۱۷). روی[8] (۲۰۱۹) تأکید می‌کند که برای محیط‌های یادگیری ضروری است که زمینه‌ای امن از نظر روانی برای مشارکت، رشد و توسعه شخصیت فراگیران ایجاد کنند. بر پایه پژوهش‌های انجام شده، امنیت روانی به عنوان منبع مهمی از منابع مؤثر روان‌شناختی بر عملکرد و درگیری تحصیلی به‌حساب می‌آید (لاتیف[9]، ۲۰۲۰؛ سوارس و لوپس[10]، ۲۰۲۰؛ ادموندسون و لی[11]، ۲۰۱۴).

اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی علاوه بر تأثیری که بر درگیری تحصیلی دارند از منابع مهم سرزندگی تحصیلی به‌شمار می‌روند. اعتیاد به اینترنت و استفاده بیش از حد از شبکه‌های اجتماعی بر روی کلیه جوانب زندگی دانشجویی، از جمله میزان مطالعه و عملکرد تحصیلی آنها، تأثیر مستقیم داشته است (لادرون‌دی گووارا رودریگوئز و همکاران، ۲۰۲۲). آلوتایبی[12] و همکاران (۲۰۲۲) در مطالعه‌ای نشان دادند که اعتیاد به گوشی‌های هوشمند باعث کاهش عملکرد تحصیلی در دانشجویان می‌شود. از سوی دیگر کریسنر و کارپینسکی[13] (۲۰۱۰) گزارش دادند که استفاده‌کنندگان از فیسبوک، معدل کمتری داشته و ساعات کمتری را به مطالعه پرداختند. علاوه براین، شواهد نشان می‌دهد که اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی با بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری دارند، به طوریی‌که بخش زیادی از بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان توسط اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی تبیین می‌شود (حسن‌پور، ۱۴۰۰).

بر اساس دیدگاه پوآتین[14] و همکاران (۲۰۱۲) سرزندگی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی که در عرصه جاری تحصیلی، تجربه می‌شوند اشاره دارد. چالش‌هایی که فراگیران باید توانایی غلبه بر آن‌ها را یاد بگیرند. در محیط یادگیری سؤالات چالش‌برانگیز زیادی وجود دارند که باید موردتوجه قرار بگیرند و محیط کلاس دقیقاً جایی است که در آن موانع و چالش‌ها به‌صورت مداوم تجربه می‌شوند و نوجوانان و جوانان نیز زمان زیادی را در این محیط سپری می‌کنند. بدین ترتیب برای ایجاد سرزندگی در فراگیران باید به پیشایندهای آن توجه کرد. با مرور فرایندها و بروندادهای پژوهشی، بیشتر پژوهش‌های انجام شده به تأثیر جداگانه اعتیاد به اینترنت،

1. Cheng & Liu
2 . Dong & Zheng
3 . psychological safety
4 . Edenfield & McBrayer
5 . Kang & Min
6 . Yenipınar& Yıldırım
7 . Sağnak
8 . Roy
9 . Lateef
10 . Soares & Lopes
11 . Edmondson & Lei
12 . Alotaibi
13 . Kirschner & Karpinski
14 . Putwain

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

امنیت روانی و درگیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان پرداخته و کمتر به تأثیر این عوامل به طور همزمان توجه نموده‌اند. مهم‌تر این‌که پژوهش‌های علمی اندکی پیرامون سرزندگی تحصیلی در جامعه دانشجویان صورت گرفته است. شناسایی پیشایندها و عوامل تأثیرگذار بر سرزندگی تحصیلی و ظرفیت دانشجویان در برخورد با چالش‌ها و موانع تحصیلی به‌ویژه در دوره کارشناسی امری ضروری به نظر می‌رسد. به‌علاوه، این پژوهش از آن جهت اهمیت دارد که شناسایی پیشایندهای سرزندگی تحصیلی می‌تواند به اساتید کمک کند تا بهتر بتوانند گروه‌های دانشجویان را در کلاس شناسایی کنند و در نتیجه قادر باشند رویکردهای آموزش و تدریس‌شان را برای هر گروه به نحو مقتضی تنظیم کنند. ازاین‌رو، پژوهش حاضر درصدد است از منظر روان‌شناسی مثبت به مسئله سرزندگی تحصیلی پرداخته و ضمن بررسی رابطه مستقیم بین اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی با سرزندگی تحصیلی به بررسی نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی در رابطه اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی با سرزندگی تحصیلی بپردازد.

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف جزء پژوهش‌های کاربردی و از لحاظ روش از نوع مطالعات همبستگی است. جامعهٔ آماری این پژوهش شامل تمامی دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه لرستان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. طبق آماری که از طریق برنامه‌وبودجه دانشگاه لرستان در اختیار این پژوهش قرار گرفت، تعداد ۷۵۰۰ دانشجو در مقطع کارشناسی مشغول به تحصیل بودند. تعیین حداقل حجم نمونه لازم برای گردآوری داده‌های مربوط به مدل‌یابی ساختاری بسیار بااهمیت است. باوجودآنکه در مورد حجم نمونه لازم برای تحلیل عاملی و مدل‌های ساختاری توافق کلی وجود ندارد (شریبر و همکاران[1]، ۲۰۰۶)؛ اما برای تعیین حجم نمونه، بر اساس نظر کلاین[2] (۲۰۱۵) می‌توان تعداد مسیرهای مورد آزمون در مدل را ملاک تعیین حجم نمونه قرار داد؛ یعنی، به ازاء هر مسیر می‌توان حداقل ۱۰ و حداکثر ۲۰ نفر را انتخاب کرد. علاوه بر این در تحقیقات مدل‌سازی تعداد نمونه ۲۰۰ نفر قابل‌قبول است (کلاین، ۲۰۱۵). پژوهش حاضر دارای ۷ مسیر (پنج مسیر مستقیم و دو مسیر غیرمستقیم) بود حجم نمونه برابر ۲۴۰ نفر تعیین گردید. معیارهای ورود برای شرکت‌کنندگان شامل: دانشجوی مقطع کارشناسی، تحصیل در دانشگاه لرستان و اعلام رضایت آگاهانه برای شرکت در مطالعه بود. عدم تمایل به تکمیل پرسشنامه آنلاین و تکمیل ناقص پرسشنامه بیش از ۵ درصد سؤالات از معیارهای خروج از پژوهش بود. در مجموع بر اساس معیارهای ورود و خروج، ۲۶۰ نفر وارد مطالعه شدند که ۲۰ نفر به خاطر تکمیل ناقص پرسشنامه از مطالعه خارج و در نهایت ۲۴۰ نفر تجزیه و تحلیل شد. برای رعایت ملاحظات اخلاقی، عنوان پژوهش به شرکت‌کنندگان توضیح داده شد و به محرمانه ماندن اطلاعات اطمینان داده شد. برای محرمانه ماندن اطلاعات، اسامی افراد خواسته نشد. از آنجایی که داده‌ها به‌صورت پرسشنامه آنلاین فراهم شد، در نتیجه به‌گونه‌ای بود که محققان نیز اسامی افراد و این‌که پاسخ پرسش‌ها متعلق به چه شخص خاصی است را نمی‌دانستند. در این پژوهش برای تحلیل آماری داده‌ها، از شاخص‌ها و روش‌های تحلیل توصیفی- استنباطی استفاده شده است. برای به‌دست آوردن شاخص‌های توصیفی و بررسی همبستگی دوبه‌دوی متغیرهای پژوهش از روش همبستگی پیرسون با نرم‌افزار بسته آماری برای علوم اجتماعی[3] SPSS-۲۲ و برای بررسی برازندگی مدل از روش تحلیل مسیر با نرم افزار آموس[4] AMOS-۲۴ استفاده شده است. همچنین برای بررسی روابط غیرمستقیم مسیرها از روش بوت استرپ[5] استفاده شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه اعتیاد به اینترنت (IAT)[6]: پرسشنامه اعتیاد به اینترنت توسط یانگ[7] (۱۹۸۸) ساخته شده است. این پرسشنامه در ۲۰ عبارت طراحی شده است و با استفاده از مقیاس لیکرت ارزش‌گذاری می‌گردد (شامل حال من نمی‌شود=۰، به‌ندرت=۱، گاه‌گاهی=۲، غالباً=۳، به‌کرات=۴، همیشه=۵). حداقل نمره کسب‌شده از این مقیاس ۰ (صفر) و حداکثر نمره ۱۰۰ است که نمره بالاتر نشان‌دهنده وابستگی بیشتر به اینترنت می‌باشد. در مطالعه یانگ و همکاران (۲۰۰۵) ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه بالاتر از ۰/۹۲ ذکر شده و پایایی

1. Schreiber
2. Kline
3. Statistics Package for The Social Sciences
4. Analysis of Moment Structures
5. Bootstrap
6. Internet Addiction Test (IAT)
7 . Young

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

به روش بازآزمایی نیز ۰/۷۹ گزارش شده است. ویدیانتو و مک‌موران[1] (۲۰۰۴) در مطالعه خود با عنوان بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه اعتیاد به اینترنت یانگ روایی صوری این پرسشنامه را بسیار بالا ذکر کرده‌اند. همچنین از طریق تحلیل عوامل، شش عامل برجستگی، استفاده بیش از حد، بی‌توجهی به وظایف شغلی، فقدان کنترل، مشکلات اجتماعی و تأثیر بر عملکرد را به‌دست آوردند که ۵۹/۹ درصد واریانس را تبیین می‌نمودند و بار عاملی تمامی گویه‌ها بالای ۰/۴۰ بدست آوردند. در داخل کشور علوی و همکاران (۱۳۸۹) پژوهشی با هدف ویژگی‌های روان‌سنجی آزمون اعتیاد به اینترنت یانگ انجام دادند که تحلیل عاملی به روش تحلیل مولفه‌های اصلی با چرخش واریماکس، برای پرسش‌نامه پنج عامل مشکلات اجتماعی، تاثیر بر عملکرد، فقدان کنترل، استفاده مرضی از چت روم و بی‌توجهی به وظایف شغلی و تحصیلی را استخراج نمودند که در مجموع ۵۶٪ واریانس را تبیین می‌کردند. پایایی بازآزمایی ۰/۸۲، همسانی درونی ۰/۸۸ و تنصیف۰/۷۲ محاسبه شد که با توجه به نتایج قابل قبول بود. همچنین در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه اعتیاد به اینترنت ۰/۹۲ به‌دست آمد که نتایج حاکی از پایایی مناسب ابزار پژوهش می‌باشد.

مقیاس درگیری تحصیلی ریو و تسینگ (AES)[2]: برای ارزیابی جنبه‌های درگیری دانشجویان (درگیری رفتاری، درگیری عاطفی، درگیری شناختی، درگیری عاملیت)، از پرسشنامه ریو و تسینگ (۲۰۱۱) استفاده شد. در نسخه اصلی، برای تکمیل ۲۲ گویه‌ای مقیاس، پاسخگو باید هر گویه را بخواند و سپس میزان انطباق وضعیت فعلی خود را بر روی یک طیف لیکرت پنج درجه‌ای از یک (به معنای هرگز یا تقریباً هرگز) تا ۵ (به معنای همیشه یا تقریباً همیشه) مشخص سازد. بدین‌سان دامنه نمره محتمل برای هر فرد بین ۲۲ تا ۱۱۰ خواهد بود. ریو و تسینگ (۲۰۱۱)، روایی و پایایی پرسشنامه را با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی و آلفای کرونباخ به‌دست آوردند. در تحلیل عاملی اکتشافی بر اساس ارزش ویژه بالاتر از یک چهار عامل ظاهر شد که ۶۶/۶ درصد واریانس متغیرها را تبیین کرده بود. در ادامه تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مدل چهار عاملی نسبت به مدل‌های تک، دو و سه عاملی برازش بهتری با داده‌ها دارد(RMSEA=۰/۰۶، GFI=۰/۹۶، AGFI=۰/۹۳، CFI=۰/۹۵، NFI=۰/۹۱، IFI=۰/۹۲، DF=۲۲۱ ، X2=382/20). همچنین بررسی پایایی پرسشنامه با ضریب آلفای کرونباخ نشان از همسانی درونی پرسشنامه داشت و ضرایب آلفا را برای خرده مقیاس‌های درگیری عاملیت ۰/۸۲، رفتاری ۰/۹۴، شناختی ۰/۸۸ و عاطفی ۰/۷۸ به دست آورده شد. در ایران، حاجی‌علیزاده و همکاران (۱۳۹۵) روایی پرسشنامه را با استفاده از روایی سازه به شیوه تحلیل عاملی تأییدی مناسب ارزیابی کردند (RMSEA=۰/۰۷، GFI=۰/۹۰، AGFI=۰/۸۶، CFI=۰/۸۴، NFI=۰/۷۴، IFI=۰/۸۴، DF=۲۰۳ ، X2=۴۵۲/۷۰) و پایایی پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ و برای خرده مقیاس‌ها بین ۰/۶۹ تا ۰/۷۴ گزارش نمودند. علاوه بر این، در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های درگیری رفتاری، شناختی، عاطفی و عاملیت به ترتیب معادل ۰/۸۸، ۰/۸۶، ۰/۸۹ و ۰/۹۰ و برای کل پرسش‌نامه برابر با ۰/۹۳ بدست آمد که نشان دهنده اعتبار مناسب مقیاس می‌باشد.

پرسشنامه‌ی سرزندگی تحصیلی (ABQ)[3]: این پرسشنامه توسط دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱) با اقتباس از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) که دارای ۴ گویه است تهیه شده است. این محققین با اضافه کردن ۵ گویه به این مقیاس، آن را مورد اعتباریابی قرار دادند. مقیاس ۹ گویه‌ای سرزندگی تحصیلی بر روی طیف ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت (هرگز ۱ تا همیشه ۵) تنظیم شده است. در پژوهش دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱) ضریب پایایی مقیاس با روش آلفا کرونباخ برابر ۰/۷۷ و روایی آن را با محاسبه‌ی همبستگی هر گویه با نمره‌ی کل بین ۰/۵۴ تا ۶۴ به دست آمد. در پژوهش فخاریان و همکاران (۱۳۹۸) برای احراز روایی پرسشنامه از روایی سازه به شیوه تحلیل عاملی تائیدی استفاده شد که شاخص‌های تحلیل عاملی تأییدی نشان دهنده برازش ساختار عاملی مورد نظر با داده‌های جمع‌آوری شده است (RMSEA=۰/۰۵۹، GFI=۰/۹۶، AGFI=۰/۹۴، CFI=۰/۹۶، NFI=۰/۹۳، IFI=۰/۹۶، DF=۲۷ ، X2=۵۹/۱۳). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه برابر با ۰/۹۵ بدست آمد که نشان دهنده اعتبار مناسب پرسشنامه می‌باشد.

پرسشنامه امنیت روانی (PSQ)[4]: این پرسشنامه در سال ۲۰۰۴ توسط مازلو[5] به‌منظور سنجش امنیت روانی برای نوجوانان ۱۵ تا ۱۹ ساله بر اساس مطالعات وسیع نظری و بالینی در زمینه احساس ایمنی تهیه شده است. از ۱۸ گویه و ۴ خرده مقیاس اطمینان به خود

1 . Widyanto & McMurran
2 . Academic Engagement Scale (AES)
3 . Academic Buoyancy Questionnaire (ABQ)
4 . Psychological Security Questionnaire (PSQ)
5 . Maslow

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

(۷ گویه)، احساس ناخشنودی (۳ گویه)، ناسازگاری محیطی (۵ گویه) و دید مردم نسبت به فرد (۳ گویه) تشکیل شده است که به‌منظور ارزیابی امنیت روانی دانشجویان در دانشگاه‌ها بکار می‌رود (به نقل از رئیسی و همکاران، ۱۳۹۹). فرم بلند این پرسشنامه دارای ۶۲ سؤال دو گزینه‌ای با گزینه‌های بلی و خیر است که ۱۵ بُعد (ناسازگاری محیطی، پارانویا، اعتقاد به خدا، اشتیاق به زندگی، افسردگی، احساس سعادتمندی، امنیت اجتماعی، خودآگاهی، اعتماد به نفس، احساس عصبانیت، یأس و ناامیدی، علاقه به زندگی، سازگاری با دیگران، احساس سلامت و احساس حقارت) را شامل می‌شود (باقری و همکاران، ۲۰۲۱)، در این پژوهش فرم کوتاه مدنظر می‌باشد. مازلو مقدار آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۶۶ گزارش کرده است (باقری و همکاران، ۲۰۲۱). طبرسا و معینی‌کربکندی (۱۴۰۱) در پژوهشی روایی محتوایی پرسشنامه را با استفاده از نظر متخصصان تأیید کردند. همچنین برای بررسی پایایی از شاخص‌های متغیرهای مکنون و سازگاری درونی و برای بررسی روایی از روش بررسی روایی همگرا استفاده کردند. بطوریکه ارزش هر یک از بارهای عاملی شاخص‌های متغیر مکنون مربوطه، بزرگتر از ۰/۵ بود. مقدار ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرا به ترتیب برای خرده مؤلفه اطمینان به خود ۰/۸۸، ۰/۹۱، ۰/۶۳؛ احساس ناخوشنودی ۰/۸۷، ۰/۹۲، ۰/۷۹؛ ناسازگاری محیطی ۰/۸۸، ۰/۹۱، ۰/۶۷ و دید مردم نسبت به فرد ۰/۷۷، ۰/۸۷ و ۰/۶۹ بدست آوردند. با توجه به اینکه کلیه شاخص‌های برازش مدل به‌خوبی برآورد شده‌اند و بارهای عاملی معنی‌دار هستند (مقادیر بالای ۰/۵) و همچنین میانگین واریانس استخراج شده بزرگتر از ۰/۵ است و پایایی ترکیبی نیز از میانگین واریانس استخراج شده بزرگتر است، لذا می‌توان نتیجه گرفت که روایی افتراقی برقرار است (طبرسا و معینی‌کربکندی، ۱۴۰۱). علاوه بر این، در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های اطمینان به خود، احساس ناخشنودی، ناسازگاری محیطی و دید مردم نسبت به فرد به ترتیب معادل ۰/۸۱، ۰/۸۰، ۰/۷۸ و ۰/۸۶ و برای کل پرسشنامه برابر با ۰/۸۷ بدست آمد که نشان دهنده اعتبار مناسب پرسش‌نامه می‌باشد.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که از ۲۴۰ نفر مورد مطالعه، ۱۱۷ نفر (۴۸/۷۵٪) دانشجوی دختر و ۱۲۳ نفر (۵۱/۲۵٪) دانشجوی پسر بودند. ۲۰۷ نفر (۸۶/۲۵٪) مجرد و ۳۳ نفر (۱۳/۷۵٪) متأهل بود. همچنین ۱۲۲ نفر (۵۰/۸۳٪) شرکت‌کنندگان، دانشجوی رشته‌های علوم انسانی، ۵۲ نفر (۲۱/۶۶٪) دانشجویان رشته‌های فنی و مهندسی، ۳۲ نفر (۱۳/۳۴٪) رشته‌های کشاورزی و ۳۴ نفر (۱۴/۱۷٪) دانشجویان رشته‌های علوم پایه بودند و در نهایت میانگین و انحراف معیار سن افراد به ترتیب برابر ۲/۴۲± ۲۳/۸۱ بود. جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد، کجی، کشیدگی و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱: میانگین، انحراف استاندارد، کجی، کشیدگی و ضرایب هم‌بستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴
۱.اعتیاد به اینترنت	۱			
۲. امنیت روانی	-۰/۴۵**	۱		
۳. درگیری تحصیلی	-۰/۲۹**	۰/۴۰**	۱	
۴. سرزندگی تحصیلی	-۰/۲۳**	۰/۵۰**	۰/۴۵**	۱
میانگین	۲/۱۰	۰/۶۵	۳/۴۷	۳/۱۶
انحراف استاندارد	۰/۸۲	۰/۲۵	۰/۶۹	۰/۹۹
کجی	۰/۹۱	-۰/۴۴	-۰/۳۹	-۰/۱۵
کشیدگی	۰/۶۱	-۰/۵۸	۱/۳۹	-۰/۴۴

* p<۰/۰۵ **p< ۰/۰۱

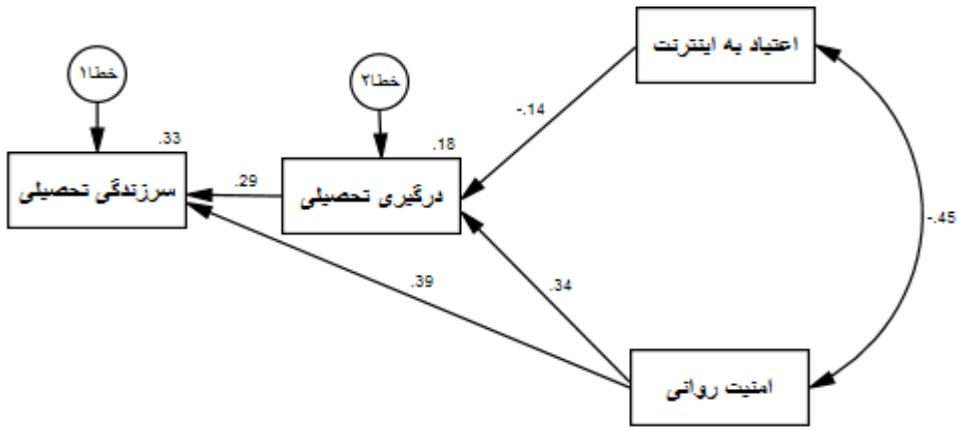
همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، رابطه‌ی بین همه‌ی متغیرها معنی‌دار می‌باشند (p < ۰/۰۱).

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

برای آزمون مدل پیشنهادی پژوهش، چند مفروضه اصلی تحلیل مسیر شامل داده‌های گمشده[1]، نرمال بودن[2] و هم‌خطی چندگانه[3] بررسی شد. در پژوهش حاضر از روش جایگزینی[4] داده‌های گمشده با میانگین استفاده شد و جهت بررسی نرمال بودن متغیرها از شاخص‌های کجی و کشیدگی متغیرها استفاده گردید. دامنه مقادیر ضریب کجی از ۰/۱۵- تا ۰/۹۱ و دامنه مقادیر ضریب کشیدگی از ۰/۴۴- تا ۱/۳۹ بود. درمجموع مقادیر کجی و کشیدگی مربوط به تمام متغیرهای مشاهده شده، کمتر از دو بود که بیانگر آن است که توزیع هیچ‌کدام از متغیرهای مشاهده شده، تفاوت معنی‌دار با توزیع نرمال ندارد. هم‌خطی چندگانه متغیرهای پیش‌بین نیز با استفاده از آماره اغماض یا تحمل[5] و عامل تورم واریانس[6] بررسی شد. نتایج نشان داد که مقادیر ارزش‌های تحمل به‌دست‌آمده برای متغیرها بالای ۰/۱۰ و در دامنه ۰/۴۷ تا ۰/۸۲ بود که نشان‌دهندهٔ نبود هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین است. همچنین مقدار عامل تورم واریانس به‌دست‌آمده برای متغیرها کوچک‌تر از ۱۰ و در دامنه ۰/۵۹ تا ۱/۳۹ بود که بیانگر نبود هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین است.

مدل پیشنهادی اولیه یک مدل اشباع شده بود. این مدل‌ها به دلیل درجه آزادی صفر دارای مقدار کای اسکوئر صفر بوده و به‌طور غیرواقعی برازش کامل با داده‌ها دارند. به منظور دستیابی به شاخص‌های برازش بایستی با حذف ضرایب غیرمعنادار یک مدل اصلاح شده با درجه آزادی مثبت تدوین شود.

مدل اصلاح شده نهایی در حالت ضرایب استاندارد، در شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱: مدل اصلاح شده نهایی تأثیر اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی بر سرزندگی تحصیلی با میانجی‌گری درگیری تحصیلی

در جدول ۲ ضرایب اثر مستقیم و سطح معنی‌داری بین متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول ۲. ضریب مسیر مستقیم متغیرهای پژوهش

مسیر	b	S.E	β	C.R	sig
امنیت روانی – سرزندگی تحصیلی	۱/۵۵	۰/۲۳	۰/۳۹	۶/۶۸	۰/۰۰۱
درگیری تحصیلی- سرزندگی تحصیلی	۰/۴۲	۰/۰۸	۰/۲۹	۵/۰۱	۰/۰۰۱
اعتیاد به اینترنت- درگیری تحصیلی	-۰/۱۲	۰/۰۶	-۰/۱۴	-۲/۱۳	۰/۰۳۳
امنیت روانی- درگیری تحصیلی	۰/۹۵	۰/۱۸	۰/۳۴	۵/۱۵	۰/۰۰۱

1 . missing
2 . normality
3 . multicollinearity
4 . replacement
5. tolerance
6. Variance Inflation Factor (VIF)

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود پس از حذف مسیر مستقیم از اعتیاد به اینترنت به سرزندگی تحصیلی، مسیر امنیت روانی بر متغیرهای درگیری تحصیلی (P<۰/۰۱، β =۰/۳۴) و سرزندگی تحصیلی (P<۰/۰۱، β =۰/۳۹) دارای اثر مثبت و معنی‌دار بودند و مسیر اعتیاد به اینترنت بر درگیری تحصیلی (P<۰/۰۵، β =-۰/۱۴) دارای اثر منفی و معنی‌دار می‌باشد. همچنین درگیری تحصیلی دارای اثر مثبت و معنی‌داری بر سرزندگی تحصیلی (P<۰/۰۱، β =۰/۲۹) بودند.

جدول ۳ نتایج حاصل از روش بوت استراپ را برای روابط واسطه‌ای نشان می‌دهد.

جدول ۳: ضریب مسیر غیرمستقیم مدل نهایی سرزندگی تحصیلی با استفاده از روش بوت‌استراپ

مسیر			β	فاصله اطمینان ٪۹۵		سطح معنی‌داری
متغیر پیش‌بین	متغیر واسطه‌ای	متغیر ملاک		حد بالا	حد پایین	
اعتیاد به اینترنت	درگیری تحصیلی	سرزندگی تحصیلی	-۰/۰۴۱	-۰/۰۰۱	-۰/۰۹۱	۰/۰۴۷
امنیت روانی			۰/۰۹۸	۰/۱۶۶	۰/۰۴۷	۰/۰۰۲

نتایج غیرمستقیم مدل پژوهش نشان داد که اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی از طریق میانجی‌گری درگیری تحصیلی اثر غیرمستقیم بر سرزندگی تحصیلی دارند.

شاخص‌های برازندگی مدل پیشنهادی و مدل اصلاح شده نهایی در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴: شاخص‌های برازندگی مدل‌های پیشنهادی و اصلاح شده

شاخص	χ^2	df	P	χ^2/df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	NFI	IFI	TLI
مدل پیشنهادی	۰	۰	-	-	۰/۳۶	۱/۰۰	-	۱/۰۰	۱/۰۰	۱/۰۰	-
مدل اصلاح شده	۰/۴۶۵	۱	۰/۴۹۵	۰/۴۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۹۹۹	۰/۹۹	۱	۱	۱	۱
مقدار مطلوب	-	-	>۰/۰۵	<۳	<۰/۰۸	۰/۹۰ <	۰/۹۰ <	> ۰/۹۰	۰/۹۰ <	۰/۹۰ >	> ۰/۹۰

نتایج جدول بالا حاکی از آن است که همه‌ی شاخص‌ها در حد مطلوب گزارش شده‌اند و مدل نهایی با داده‌ها برازش مطلوب دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی درگیری تحصیلی در رابطه بین اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی با سرزندگی تحصیلی در دانشجویان بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که امنیت روانی بر سرزندگی تحصیلی تأثیر مستقیم و به‌واسطه‌ی درگیری تحصیلی تأثیر غیرمستقیم دارد، این یافته با نتایج پژوهش‌های ثمری‌صفا و همکاران (۱۴۰۰)، حسن‌پور (۱۴۰۰)، مارتینز و مارش (۲۰۲۰)، لاتیف (۲۰۲۰)، سوارس و لوپس (۲۰۲۰)، ریو و همکاران (۲۰۱۹) و ادموندسون و لی (۲۰۱۴) همسو بود. این مجموعه یافته‌ها نقش مسلّم امنیت روانی را بر درگیری تحصیلی و نقش درگیری را بر سرزندگی تحصیلی مورد تأکید قرار داده است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که امنیت روانی دانشجویان به لحاظ اطمینان داشتن به خویش، اعتقاد و باور به داشته‌ها و توانایی‌های خود، خوش‌بین بودن به آینده، بالا بودن سطح امیدواری در زندگی، عدم نگرانی از تجارب تحقیر کننده، توانایی حل مسائل و مشکلات طاقت‌فرسا، احساس محترم شمردن از سوی دیگران، داشتن حس خشنودی نسبت به زندگی خویش، صحیح بودن برخورد محیط با فرد، توانایی در زمینه خودآگاهی و … اثر مثبتی بر درگیری تحصیلی آنان و ابعادی از جمله درگیری رفتاری، عاطفی و شناختی می‌گذارد. این ویژگی‌ها خود ضرورت تلاش و تحرک دانشجویان محسوب می‌شود. از این‌رو هر اقدامی که به‌منظور امنیت روانی آنان برداشته شود پویایی، نشاط و تلاش بیشتر آنان را به همراه خواهد داشت. این نشاط و پویایی، بستری برای ارتقای درگیری تحصیلی دانشجویان را نیز فراهم می‌کند. از این‌رو امنیت روانی و درگیری تحصیلی، هم‌زمان در خدمت بهبود سرزندگی تحصیلی دانشجویان قرار خواهند گرفت. امروزه دانشجویان با مسائل و نیازهای متعددی

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

روبه‌رو هستند که این خود نیز بار زیادی بر امنیت روانی و درگیری آنان به مسائل تحصیلی و در نتیجه سرزندگی تحصیلی آنان وارد می‌کند. از این‌رو سیاست‌های حمایتی دانشگاه‌ها از دانشجویان و کمک به کیفیت زندگی تحصیلی آنان، کمک به ایجاد ارتباطات سالم و سازنده بین استادان و دانشجویان، ایجاد فرصت‌های متنوع به‌منظور حضور و بهره‌مندی دانشجویان در زمینه‌های مختلف علمی و فرهنگی، به تقویت روحیه و امنیت روانی دانشجویان نیز کمک می‌کند. مسیر درگیری تحصیلی دانشجویان از امنیت روانی او تأثیر می‌پذیرد و بر سرزندگی تحصیلی وی تأثیر می‌گذارد. این مسیر منطقی خود، بستری برای تعریف سیاست‌ها و راهبردهای اثربخش و کارآمد در رویارویی با دانشجویان، نیازها و شرایط آنان فراهم می‌کند. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد دانشجویانی که با درگیری تحصیلی به طور منظم سر کلاس حاضر می‌شوند، بر موضوعات یادگیری تمرکز می‌کنند و به مقررات مدرسه پایبندند، در کل نمرات بالایی می‌گیرند، در آزمون‌های پیشرفت تحصیلی عملکرد بهتری دارند و در آموزش و یادگیری خود، افرادی موفق‌تر و سرزنده‌تر خواهند بود (وانگ و هولکامبی[1]، ۲۰۱۰).

نتایج دیگر پژوهش حاضر نشان داد که اعتیاد به اینترنت به صورت غیرمستقیم از طریق درگیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی تأثیرگذار می‌باشد. این یافته با نتایج پژوهش‌های تیمورزاده و همکاران (۱۴۰۰)، ثمری‌صفا و همکاران (۱۴۰۰)، رضوانی و همکاران (۱۳۹۸)، مارتینز و همکاران (۲۰۱۹)، ریو و همکاران (۲۰۱۹) و کریسنر و کارپینسکی (۲۰۱۰) همسو می‌باشد. رابطه منفی اعتیاد به اینترنت با اشتیاق تحصیلی دانشجویان را چنین می‌توان تبیین نمود که اعتیاد به اینترنت موجب تحمیل شکست در بیشتر ابعاد زندگی فرد می‌شود و موجب کاهش فعالیت از سوی دانشجویان و در نتیجه افت عملکرد تحصیلی آنها می‌شود. افت عملکرد تحصیلی به دنبال اعتیاد به اینترنت موجب خواهد شد که دانشجویان نه تنها معدل پایینی داشته باشند، بلکه نارضایتی و فرسودگی تحصیلی آنها را نیز به دنبال خواهد داشت و درنتیجه با کاهش رضایت از تحصیل و همچنین کاهش نتایج تحصیلی، اشتیاق و انگیزه آنها برای فعالیت‌های تحصیلی نیز کاهش خواهد یافت (متیدوست‌کومله 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، اشتیاق تحصیلی آنها نیز کاهش می‌یابد که موجب شکل‌گیری یک چرخه معیوب و منفی می‌شود. بدین‌صورت که شکست تحصیلی در نتیجه اعتیاد به اینترنت منجر به کاهش اشتیاق تحصیلی می‌شود و از سوی دیگر کاهش اشتیاق تحصیلی به کسب نتایج ضعیف‌تر می‌انجامد (کاندمیر[2]، ۲۰۱۴). درگیری تحصیلی دارای سه بعد (عاطفی، شناختی و رفتاری) می‌باشد. بسیاری از صاحبنظران اعتقاد دارند رشد هیجانی از جمله متغیرهایی است که در پیشرفت و عملکرد تحصیلی مؤثراست. برای تسهیل در نحوه یادگیری، باید به رشد هیجانی یادگیرنده توجه داشت تا بهتر رابطه میان عواطف و یادگیری را درک کرد. همچنین در درگیری رفتاری که در آن دانشجویان به انجام اعمالی مثل حضور منظم در کلاس درس، یادداشت‌برداری، مشارکت در فعالیت‌ها، طرح سوال، پایداری هنگام مواجه با مشکل، فعالیت مربوط به موضوعی خارج از کلاس می‌پردازند و به‌صورت مستقیم با فعالیت‌ها و تکالیف پژوهشی یا پیش‌نیازهای لازم برای موفقیت در آن درگیر می‌شوند و درگیری شناختی که تجارب فرد را در بر می‌گیرد و در موقعیت‌های حل مسئله تفکر فرد را هدایت می‌کند و عملکرد بهتر حافظه را به دنبال دارد (لارکین[3]، ۲۰۰۹) به افرد کمک می‌کنند تا از عملکرد تحصیلی بالاتری برخوردار باشند که نتیجه آن می‌تواند سرزندگی تحصیلی بیشتری باشد. احساس سرزندگی نوعی تجربه خاص روان‌شناختی است که در آن افراد در خود احساس شور و روحیه می‌کنند و این انرژی نشأت گرفته از خود فرد است. که از منابع درونی، و نه تهدید اشخاص در محیط، نشأت می‌گیرد این پدیده به عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی روانی که جایگاه خاصی در زندگی افراد دارد و یک بازتاب سلامت روان‌شناختی و جسمانی و همچنین تاب‌آوری فرد را در حوزه روان‌شناسی مثبت‌نگر نشان می‌دهد (سولبرگ[4] و همکاران، ۲۰۱۲). درگیری تحصیلی نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش و مهارت‌های مورد نیاز است (صیامی و همکاران، ۱۳۹۳) و می‌توان آن را به‌عنوان یکی از ابعاد سرزندگی تحصیلی نام برد (لینچ[5]، ۲۰۱۷). پس می‌توان گفت که هرچه دانشجو بیشتر درگیر تحصیل و تکالیف یادگیری شود می‌توان به موفقیت علمی و افزایش سرزندگی تحصیلی او امیدوار بود؛ زیرا علّت اصلی در افت تحصیلی و کاهش پیشرفت تحصیلی

1 . Wang & Holcombe
2 . Kandemir
3 . Larkin
4 . Solberg
5 . Lynch

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

دانشجویان، درگیر نشدن آنها در مسائل تحصیلی و بی‌علاقگی آنها به تحصیل است و هرچه درگیری دانشجو در مسائل درسی بیشتر شود موفقیت در دروس نیز به دنبال آن بیشتر می‌شود (بجنوردی شلیگانی و سلیمان‌پور عمران، ۱۳۹۷).

به‌طورکلی نتایج پژوهش نشان داد که مدل پژوهش حاضر ازنظر آماری دارای شاخص‌های برازش قابل‌قبولی است. درنتیجه داده‌های به‌دست‌آمده از مدل پژوهش حاضر حمایت کردند. با توجه به این مسئله که درگیری تحصیلی تأثیر فراوانی از اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی می‌پذیرد، بنابراین پیشنهاد می‌شود در واحدهای درسی مهارت‌های زندگی، استادان به آسیب‌های اجتماعی و فردی این تکنولوژی در ضمن یک یا چند جلسه تدریس اشاره کنند و همچنین با آموزش روابط خانوادگی سالم و پایدار امن‌ترین و مستحکم‌ترین پایگاه برای تأمین امنیت روانی دانشجویان فراهم کرد. همچنین پیشنهاد می‌شود که مسئولان فوق برنامه و معاونت فرهنگی دانشگاه‌ها، با همکاری سازمان ورزش و جوانان، به برگزاری کارگاه آموزشی، نمایشگاه و دادن کتابچه در این خصوص اقدام کنند.

هر پژوهشی در بطن خود محدودیت‌هایی دارد، این مطالعه در زمان همه‌گیری کووید-۱۹ انجام شده است که به دلیل وجود شرایط خاص، امکان دارد نتایج متأثر از شرایط همه‌گیری باشد. همچنین به دلیل استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس (به روش آنلاین) و از آنجا که این پژوهش در یک گروه خاص انجام شده است، در تعمیم یافته‌ها به سایر جوامع آماری دیگر باید احتیاط نمود. پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی از روش نمونه‌گیری تصادفی برای بررسی این متغیرها استفاده شود تا تعمیم آن به سایر جوامع آماری آسان‌تر شود و همچنین متغیرهای دیگری که می‌توانند بر سرزندگی تحصیلی دانشجویان نقش داشته باشند، توجه نمود. باتوجه به یافته پژوهش توصیه می‌شود استفاده صحیح از اینترنت و امنیت روانی در مورد درگیری تحصیلی برای افزایش این مورد صورت پذیرد.

منابع

بجنوردی شلیگانی، ن.، و سلیمان‌پور عمران، م. (۱۳۹۷). رابطه موفقیت‌خواهی، اشتیاق یادگیری و اهداف پیشرفت با معنی تحصیل دانش‌آموزان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۵* (۲۹)، ۷۵-۹۳.10.30486/JSRE.2018.539726

تیمورزاده، ح.، محمدی‌پور، م.، و بخشی‌پور، ا. (۱۴۰۰). مدل‌یابی روابط ساختاری اعتیاد به اینترنت بر اساس سرمایه روان‌شناختی با نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی. *مجلهٔ علوم روان‌شناختی، ۲۰* (۱۰۲)، ۹۶۷-۹۷۷.http://psychologicalscience.ir/article-1-1141-fa.html

ثمری‌صفا، ج.، دشتی‌اصفهانی، م.، و پوردل، م. (۱۴۰۰). تدوین مدل سرزندگی تحصیلی بر اساس ارتباط با مدرسه، جو عاطفی خانواده، انگیزش، خودکارآمدی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های مشاوره، ۲۰* (۷۷)، ۲۲۵-۲۵۶.http://irancounseling.ir/journal/article-1-1376-fa.html

حاجی‌علیزاده، ک.، رفیعی‌پور، ا.، و سماوی، س. ع. (۱۳۹۵). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس. فصلنامه اندازه گیری تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، ۶ (۲۴)، ۸۳-۱۰۲.10.22054/JEM.2017.17317.1445

حسن‌پور، م. (۱۴۰۰). بررسی ارتباط بین اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی با بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه و تلفیقی. *نشریه علمی-تخصصی پژوهش در آموزش کلاس‌های تلفیقی و چندپایه، ۱* (۱)، ۸۵-۹۲.http://journals.cfu.ac.ir/article_1674.html

دهقانی‌زاده، م. ح.، و حسین‌چاری، م. (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. *مطالعات آموزش و یادگیری، ۴* (۲)، ۴۷-۲۱.10.22099/JSLI.2013.1575

رضوانی، ا.، و عجم، ع. ا. (۱۳۹۷). بررسی ارتباط استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی با درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند. *فصلنامه توسعه‌ی آموزش جندی شاپور، ۱۰* (۴)، ۳۴۷-۳۶۲.10.22118/EDC.2019.99570

رئیسی، ف؛ حاجی‌کرم، الف؛ بخشی، ف؛ طهرانی‌زاده، م و امانی، ف. (۱۳۹۹). پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت بر اساس مهارت‌های اجتماعی و امنیت روانی دانشجویان. مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت، ۷ (۲)، ۱۳۹- ۱۲۸. HTTP://SHENAKHT.MUK.AC.IR/ARTICLE-1-931-FA.HTML

شالچی، ب.، و کلاهی حامد، ص. (۱۳۹۷). ارتباط ساختاری شکاف میان نسلی با اعتیاد به اینترنت در میان نوجوانان. *فصلنامه خانواده و پژوهش، ۱۵* (۳)، ۹۷-۱۱۱.http://qjfr.ir/article-1-776-fa.html

صیامی، ف.، اکبری بورنگ، م.، آیتی، م.، و رستمی‌نژاد، م. ع. (۱۳۹۳). نقش سبک تدریس ترجیحی و جنسیت دانشجویان بر پیش‌بینی درگیری تحصیلی آنان در دانشگاه علوم پزشکی مشهد. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۴* (۹)، ۸۱۷-۸۲۶.http://ijme.mui.ac.ir/article-1-3318-fa.html

طبرسا، غ.ع؛ و معینی کربکندی، م (۱۴۰۱). تأثیر تعادل کار- زندگی بر ایمنی روانی کارکنان با نقش میانجی خوش‌بینی سازمانی. مطالعات مدیریت بهبود و تحول، ۳۱ (۱۰۳)، ۳۱-۶۹. DOI: 10.22054/JMSD.2021.57901.3848

علوی، س.س ؛ اسلامی، م؛ مراثی م.ر؛ نجفی، م؛ جنتی‌فرد، ف؛ و رضاپور، ح (۱۳۸۹). ویژگی‌های روان‌سنجی آزمون اعتیاد به اینترنت یانگ. مجله علوم رفتاری، ۴ (۳)، ۱۸۹-۱۸۳. HTTP://WWW.BEHAVSCI.IR/ARTICLE_67688.HTML

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

فخاریان، ج.، یعقوبی، ا.، ضرغام حاجبی، م.، و محققی، ح. (۱۳۹۸). تدوین مدل علّی سرزندگی تحصیلی بر اساس جوعاطفی خانواده، محیط یادگیری سازنده‌گرای اجتماعی و درگیری تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه. *تدریس پژوهی، ۷* (۳)، ۱-۲۸. 10.34785/J012.2019.954

گلستانه، س. م.، و بهزادی، ع. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مداخله روان‌شناسی مثبت بر افزایش بهزیستی، سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *فصلنامه روان شناسی کاربردی، ۱۳* (۲)، ۱۸۷-۲۰۸.10.29252/APSY.13.2.187

Alotaibi, M. S., Fox, M., Coman, R., Ratan, Z. A., & Hosseinzadeh, H. (2022). Smartphone Addiction Prevalence and Its Association on Academic Performance, Physical Health, and Mental Well-Being among University Students in Umm Al-Qura University (UQU), Saudi Arabia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(6), 3710. https://doi.org/10.3390/ijerph19063710

Bagheri, F., Kimiaei, S. A., & Kareshki, H. (2021). The mediating role of trust and security in the relationship between differentiation and marital intimacy in non-clinical married women. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, *23*(5), 367-374. 10.22038/JFMH.2021.19160

Biasi, V., Mallia, L., Menozzi, F., & Patrizi, N. (2015). Adaptive functioning and behavioral, emotional and social problems of Italian university students: Indications for the University Counseling Services. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *205*, 66-69. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.018

Cheng, H., & Liu, J. (2020). Alterations in Amygdala connectivity in internet Addiction Disorder. *Scientific reports*, *10*(1), 1-10. https://www.nature.com/articles/s41598-020-59195-w

Datu, J. A. D., & King, R. B. (2018). Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study. *Journal of School Psychology*, *69*, 100-110. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007

Dong, M., & Zheng, J. (2020). Letter to the editor: Headline stress disorder caused by Netnews during the outbreak of COVID-19. Health Expectations: An International Journal of Public Participation in Health Care and Health Policy, 23(2), 259-260. doi: 10.1111/hex.13055

Edenfield, C., & McBrayer, J. S. (2021). Institutional conditions that matter to community college students' success. *Community College Journal of Research and Practice*, *45*(10), 718-734. doi.org/10.1080/10668926.2020.1785353

Edmondson, A. C., & Lei, Z. (2014). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, *1*(1), 23-43. DOI: 10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305

Gremmen, M. C., Van den Berg, Y. H., Steglich, C., Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2018). The importance of near-seated peers for elementary students' academic engagement and achievement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *57*, 42-52. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.04.004

Hirvonena, R., Yli-Kivistöa, L., Putwainb, D. W., Ahonena, T. & Kiurua, K. (2019). School-related stress among sixth-grade students Associations with academic buoyancy and temperament. Learning and Individual Differences, 70, 100-108. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.01.012

Kandemir, M. (2014). Predictors of academic procrastination: coping with stress, internet addiction and academic motivation. *World Applied Sciences Journal*, *32*(5), 930-938. https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=Predictors+of+academic+procrastination%3A+coping+with+stress%2C+internet+addiction+and+academic+motivation.&btnG=

Kang, S. J., & Min, H. Y. (2019). Psychological safety in nursing simulation. *Nurse educator*, *44*(2), E6-E9. doi: 10.1097/NNE.0000000000000571

Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2010). Facebook and academic performance. *Computers in human behavior*, *26*(6), 1237-1245. https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.024

Kline RB. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*: Guilford publications.

Ladrón de Guevara Rodríguez, M., Lopez-Agudo, L. A., Prieto-Latorre, C., & Marcenaro-Gutierrez, O. D. (2022). Internet use and academic performance: An interval approach. *Education and Information Technologies*, 1-43. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11095-4

Ladrón de Guevara Rodríguez, M., Lopez-Agudo, L. A., Prieto-Latorre, C., & Marcenaro-Gutierrez, O. D. (2022). Internet use and academic performance: An interval approach. *Education and Information Technologies*, 1-43. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11095-4

Larkin, S. (2009). Metacognition in young children. First published by Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203873373

Lateef, F. (2020). Maximizing learning and creativity: understanding psychological safety in simulation-based learning. *Journal of Emergencies, Trauma, and Shock*, *13*(1), 5-14. doi: 10.4103/JETS.JETS_96_19

Lawson, C., Salter, A., Hughes, A., & Kitson, M. (2019). Citizens of somewhere: Examining the geography of foreign and native-born academics' engagement with external actors. *Research policy*, *48*(3), 759-774. https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.11.008

Li, L., Chen, X., & Li, H. (2020). Bullying victimization, school belonging, academic engagement and achievement in adolescents in rural China: A serial mediation model. *Children and Youth Services Review*, *113*, 104946. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104946

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]

Lindfors, P., Minkkinen, J., Rimpelä, A., & Hotulainen, R. (2018). Family and school social capital, school burnout and academic achievement: a multilevel longitudinal analysis among Finnish pupils. *InternatIonal Journal of adolescence and Youth*, *23*(3), 368-381. https://doi.org/10.1080/02673843.2017.1389758

Martin, A. J. & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. Psychology in the schools, 43(3), 267-281. https://doi.org/10.1002/pits.20149

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2020). Investigating the reciprocal relations between academic buoyancy and academic adversity: Evidence for the protective role of academic buoyancy in reducing academic adversity over time. *International Journal of Behavioral Development*, *44*(4), 301-312. https://doi.org/10.1177/0165025419885027

Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: academic engagement and psychological capital resources. Educational Psychology, 39 (8), 1047-1067. https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1623382

Metzger, I. W., Cooper, S. M., Griffin, C. B., Golden, A. R., Opara, I., & Ritchwood, T. D. (2020). Parenting profiles of academic and racial socialization: Associations with academic engagement and academic self-beliefs of African American adolescents. *Journal of School Psychology*, *82*, 36-48. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.07.001

Motidost Komleh, R., Hosseini, A. F., Fata, L., Mirhosseini, F., & Bigdeli, S. (2016). Investigating the relationship between internet addiction and academic archievement of medical students (2013). *Iranian Journal of Health, Safety and Environment*, *3*(2), 528-534. http://ijhse.ir/index.php/IJHSE/article/view/152

Perkmann, M., Salandra, R., Tartari, V., McKelvey, M., & Hughes, A. (2021). Academic engagement: A review of the literature 2011-2019. *Research policy*, *50*(1), 104114. https://doi.org/10.1016/j.respol.2020.104114

Putwain, D. W., Connors, L., Symes, W., & Douglas-Osborn, E. (2012). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety, Stress & Coping*, *25*(3), 349-358. https://doi.org/10.1080/10615806.2011.582459

Reeve, J., Cheon, S. H., & Yu, T. H. (2020). An autonomy-supportive intervention to develop students' resilience by boosting agentic engagement. *International Journal of Behavioral Development*, *44*(4), 325-338. https://doi.org/10.1177/0165025420911103

Roy, D. (2019). Development and validation of a scale for psychological safety in school among high school students in India. *Management and Labour Studies*, *44*(4), 394-416. https://doi.org/10.1177/0258042X19870330

Sağnak, M. (2017). Ethical leadership and teachers' voice behavior: The mediating roles of ethical culture and psychological safety. Educational Sciences: Theory & Practice, 17, 1101–1117. http://dx.doi.org/10.12738/estp.2017.4.0113

Schreiber JB, Nora A, Stage FK, Barlow EA, King J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of educational research*, *99*(6), 323-338. https://doi.org/10.3200/JOER.99.6.323-338

Soares, A. E., & Lopes, M. P. (2020). Are your students safe to learn? The role of lecturer's authentic leadership in the creation of psychologically safe environments and their impact on academic performance. *Active Learning in Higher Education*, *21*(1), 65-78. https://doi.org/10.1177/1469787417742023

Solberg, P. A., Hopkins, W. G., Ommundsen, Y., & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, *13*(4), 407-417. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.01.006

Spomer, K. (2022). *Psychological Safety and Academic Performance: A Quantitative Correlational Study* (Doctoral dissertation, Grand Canyon University). https://www.proquest.com/openview/54e39a4d8b298cf51d0dffa8c9794199/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y

Wang, M.-T., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American educational research journal*, *47*(3), 633-662. https://doi.org/10.3102/0002831209361209

Widyanto, L., & McMurran, M. (2004). The psychometric properties of the internet addiction test. *Cyberpsychology & behavior*, *7*(4), 443-450. https://doi.org/10.1089/cpb.2004.7.443

Yang, C. K., Choe, B. M., Baity, M., Lee, J. H., & Cho, J. S. (2005). SCL-90-R and 16PF profiles of senior high school students with excessive internet use. *The Canadian Journal of Psychiatry*, *50*(7), 407-414. https://doi.org/10.1177/070674370505000704

Yenipınar, Ş., & Yıldırım, K. (2017). Analyzing the psychological unsafety in schools in terms of individual and institutional variables. *Educational Administration: Theory and Practice*, *23*(4), 717-747. https://doi.org/10.17762/kuey.v23i4.108

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.8.5.6]