Journal of Research in Psychological Health
September 2025, Volume 19, Issue 4

The effectiveness of media literacy and emotion regulation training on reducing anxiety and improving mental health of adolescents with cyberspace addiction

Elnaz Baniani*[1], Fatemeh Behrouzfar[2], Arezoo Siahcheshm[3], Farnoosh Nikkhah[4]

1 (Corresponding author) Master in General Psychology, Department of Psychology, Fa.C., Islamic Azad University, Fasa, Iran

elnaz.Baniani@iau.ir

2 Master in Gerenal Psychology, Department of Psychology, Shi.C., Islamic Azad University, Shiraz, Iran

3 Master's student in General Psychology, Department of Psychology, Shi.C., Islamic Azad University, Shiraz, Iran

4 Master in Educational Psychology, Department of Psychology, Shi.C., Pishtazan Non-Profit Higher Education Institute, Shiraz, Iran

Citation: Baniani, E., Behrouzfar, F., Siahcheshm, A., Nikkhah, F. (2025). The effectiveness of media literacy and emotion regulation training on reducing anxiety and improving mental health of adolescents with cyberspace addiction. **J**ournal of **R**esearch in **P**sychological **H**ealth. 2025; 19 (3):1-16 [Persian].

Article Info:

Abstract

The present study aimed to investigate and compare the effectiveness of emotion regulation training and media literacy training on reducing anxiety and improving mental health in adolescents with virtual space addiction. This quasi-experimental study employed a pretest-posttest design with a four-week follow-up and a control group. From adolescents aged 13–18 years referred to Zend-e-Ara Counseling Center in Tehran who scored ≥50 on Young′s Internet Addiction Test (IAT), 45 individuals were purposively selected and randomly assigned to three groups of 15 (emotion regulation training, media literacy training, and control). Instruments included Young's Internet Addiction Test (Young, 1998), Beck Anxiety Inventory (BAI; Beck et al., 1988), and the 28-item General Health Questionnaire (GHQ-28; Goldberg & Hillier, 1979). The emotion regulation intervention was delivered in 12 sessions and the media literacy intervention in 8 sessions, both in a group format. Data were analyzed using mixed-design ANOVA with repeated measures and Bonferroni post-hoc tests. Results indicated that both interventions significantly reduced anxiety and enhanced mental health (p<001/0). Emotion regulation training showed greater efficacy with a larger effect size (η^2p=526/0 to 612/0) compared to media literacy training (medium effect size ≈12/0), although differences between the two interventions were not significant on some indices. Treatment gains were maintained at the four-week follow-up. In conclusion, both emotion regulation and media literacy training are effective evidence-based approaches for reducing anxiety and improving mental health in adolescents with virtual space addiction, with emotion regulation demonstrating relative superiority. Findings underscore the need to integrate these approaches into school and counseling prevention and treatment programs and recommend future research to examine their combined effects and long-term sustainability.

Key words
Virtual space addiction, Emotion regulation, Media literacy, Anxiety, Mental health, Adolescents, Group intervention

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای و تنظیم هیجان بر کاهش اضطراب و بهبود سلامت روان نوجوانان دارای اعتیاد به فضای مجازی

الناز بانیانی[1*]، فاطمه بهروزفر[2]، آرزو سیاه چشم[3]، فرنوش نیک خواه[4]

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، واحد فسا، دانشگاه آزاد اسلامی، فسا، ایران(نویسنده مسئول)
elnaz.Baniani@iau.ir

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، ایران

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، ایران

۴. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد شیراز، موسسه آموزش عالی غیرانتفاعی پیشتازان، شیراز، ایران

تاریخ دریافت
۱۴۰۴/۱/۰۷
تاریخ پذیرش نهایی
۱۴۰۴/۰۹/۲۰

چکیده

پژوهش حا ضر با هدف برر سی و مقایـ سه اثربخ شی آموزش تنظیم هیجان و آموزش سواد ر سانه‌ای بر کاهش ا ضطراب و بهبود سلامت روان نوجوانان دارای اعتیاد به ف ضای مجازی به‌صـــورت نیمه‌آزمایشـــی با طرح پیش‌آزمون–پس‌آزمون و پیگیری چهار هفته‌ای همراه با گروه گواه انجام شد. از میان نوجوانان ۱۳ تا ۱۸ سال مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره ذهن‌آرا در شـهر تهران که نمره ≤۵۰ در پرسـشـنامه اعتیاد به اینترنت یانگ (۱۹۸۹) کسـب کرده بودند، ۴۵ نفر به‌صـورت هدفمند انتخاب و به‌طور تصـادفی در سـه گروه ۱۵ نفری (آموزش تنظیم هیجان، آموزش سـواد رسـانه‌ای و گواه) جایگیری شـدند. ابزارهای پژوهش شـامل پر سـشنامه اعتیاد به اینترنت یانگ، پر سـشنامه ا ضطراب بک (۱۹۸۸)و پر سـشنامه سلامت عمومی ۲۸ گویه‌ای گلدنبرگ و هیلر (۱۹۷۹) بود. مداخله تنظیم هیجان طی ۱۲ جلسـه و مداخله سواد ر سانه‌ای طی ۸ جلـسه به صورت گروهی اجرا شد و داده‌ها با تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری مکرر و آزمون‌های تعقیبی بونفرونی تحلیل گردید. یافته‌ها نشـان داد که هر دو مداخله به‌طور معنادار ضطراب را کاهش و سلامت روان را افزایش دادند؛ آموزش تنظیم هیجان با اندازه اثر بزرگ‌تر (η^2p=۰/۵۲۶ تا ۰/۶۱۲) نسـبت به آموزش سـواد رسانه‌ای (η^2p متوسط ≈۰/۱۲) اثربخشی بیشتری داشت، هرچند تفاوت بین دو مداخله در برخی شاخص‌ها معنادار نبود و پایداری تغییرات تا مرحله پیگیری چهار هفته‌ای تأیید شد. در نتیجه، آموزش تنظیم هیجان و آموزش سواد ر سانه‌ای هر دو رویکردهای مؤثر و مبتنی بر شواهد برای کاهش اضطراب و بهبود سلامت روان نوجوانان دارای اعتیاد به فضای مجازی هستند، با برتری نسبی تنظیم هیجان؛ نتایج بر ضرورت ادغام این دو رویکرد در برنامه‌های پیشگیری و درمانی مدارس و مراکز مشاوره تأکید دارد و پیشنهاد می‌کند پژوهش‌های آتی اثرات ترکیبی و پایداری بلندمدت آن‌ها را بررسی کنند.

واژگان کلیدی
اعتیاد به فضای مجازی، تنظیم هیجان، سواد رسانه‌ای، اضطراب، سلامت روان، نوجوانان، مداخله گروهی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

مقدمه

فضای مجازی به عنوان بستر غالب ارتباطی، آموزشی و سرگرمی در عصر دیجیتال، جایگاه محوری در زندگی روزمره نوجوانان یافته و الگوهای شناختی، عاطفی و اجتماعی آنان را عمیقاً تحت تأثیر قرار داده است (میشرا و همکاران، ۲۰۲۴). این محیط با فراهم آوردن دسترسی فوری به اطلاعات، تعاملات اجتماعی مجازی و محتوای متنوع، به سرعت به بخش جدایی‌ناپذیر از روتین روزانه این گروه سنی تبدیل شده است (منگ و همکاران، ۲۰۲۲). با این وجود، استفاده بی‌رویه و فاقد نظارت از این فضا می‌تواند به اعتیاد به اینترنت منجر شود؛ اختلالی رفتاری که با تمایل غیرقابل کنترل به فعالیت‌های آنلاین، تحمل‌پذیری، علائم ترک و اختلال جدی در عملکرد تحصیلی، خانوادگی و اجتماعی همراه است (دیواین و همکاران ، ۲۰۲۲). همه‌گیری کووید-۱۹ با افزایش وابستگی به آموزش مجازی و شبکه‌های اجتماعی، این پدیده را به طور چشمگیری تشدید کرد (گوئو و همکاران، ۲۰۲۴). مطالعات جهانی شیوع این اختلال در نوجوانان را بین ۶ تا ۵/۱۸ درصد گزارش کرده‌اند که بالاترین نرخ‌ها در سنین ۱۳ تا ۱۸ سال مشاهده می‌شود (میشرا و همکاران، ۲۰۲۴). در ایران، پژوهش‌های مقطعی بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی، شیوع این اختلال را بین ۱۷ تا ۴۵ درصد برآورد کرده‌اند که بالاترین ارقام در کلان‌شهرها و پس از همه‌گیری کووید-۱۹ ثبت شده است (مدارا و همکاران ، ۲۰۱۷ ؛ سالاروند و همکاران، ۲۰۲۲؛ شکری و همکاران، ۲۰۲۴). این آمار نگران‌کننده، به ویژه در زمینه فرهنگی ایران با محدودیت‌های دسترسی، فشارهای خانوادگی و ارزش‌های جمع‌گرایانه، ضرورت طراحی مداخلات پیشگیرانه بومی را بیش از پیش آشکار می‌سازد (صالحی و همکاران، ۲۰۲۳).

این اعتیاد، پیامدهای روان‌شناختی گسترده‌ای بر سلامت روانی نوجوانان به جا می‌گذارد و به طور خاص اضطراب و رفاه کلی روان‌شناختی را تهدید می‌کند (لیو و همکاران، ۲۰۲۳). پژوهش‌های طولی و متاآنالیزهای اخیر نشان می‌دهند که اعتیاد به فضای مجازی با افزایش قابل توجه اضطراب، افسردگی، اختلالات خواب، کاهش عزت نفس، انزوای اجتماعی و حتی رفتارهای خودآسیب‌رسان همراه است (سوریانو-مولینا و همکاران، ۲۰۲۵؛ دینگ و همکاران، ۲۰۲۳). این پیامدها در دوره نوجوانی به دلیل حساسیت‌های رشدی، شدت بیشتری یافته و می‌توانند مسیر رشد عاطفی، اجتماعی و تحصیلی را به طور پایدار مختل کنند (لی و همکاران، ۲۰۲۴؛ ژائو و همکاران، ۲۰۲۳؛ لی و همکاران، ۲۰۲۵). در ایران نیز مطالعات بومی کاهش عملکرد تحصیلی، تضعیف روابط خانوادگی و افزایش بار هیجانی را به عنوان نتایج پایدار این اعتیاد تأیید کرده‌اند که در بافت فرهنگی ایران، با تأکید بر موفقیت تحصیلی و پیوندهای خانوادگی، اثرات مخرب‌تری به همراه دارد (اکبری و همکاران، ۱۴۰۳؛ صالحی و همکاران، ۲۰۲۳؛ شکری و همکاران، ۲۰۲۴). بنابراین، کاهش این پیامدها نیازمند مداخلاتی است که نه تنها رفتار مصرف دیجیتال را هدف قرار دهند، بلکه سازوکارهای روان‌شناختی زیربنایی را نیز تقویت کنند.

یکی از مؤثرترین عوامل محافظتی در برابر این آسیب‌ها، سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی است که نوجوانان را به مهارت‌های دسترسی، تحلیل انتقادی، ارزیابی و تولید مسئولانه محتوا در فضای دیجیتال مجهز می‌سازد (جیانگ و همکاران، ۲۰۲۳). این شایستگی‌ها با تقویت تفکر انتقادی و خودتنظیمی، افراد را در برابر الگوریتم‌های اعتیادآور شبکه‌های اجتماعی و محتوای ناسالم مقاوم می‌کنند (تریکسا و کاسپار ،۲۰۱۴). برنامه‌های آموزشی سواد رسانه‌ای در مدارس توانسته‌اند شدت اعتیاد به اینترنت را به طور معناداری کاهش دهند و به بهبود روابط اجتماعی و کاهش اضطراب کمک کنند (پرز لوزانو و اسپینوزا ،۲۰۲۴ ؛ اوستونداگ، ۲۰۲۴). در ایران نیز پژوهش‌ها نشان داده‌اند که سطوح بالاتر سواد رسانه‌ای با کاهش رفتارهای اعتیادی و ارتقای سلامت روان همراه است و می‌تواند به عنوان سپری فرهنگی در برابر تهدیدات دیجیتال عمل کند (شیرزاد و همکاران، ۲۰۱۹؛ باحشمت و همکاران ، ۲۰۲۵؛ ستوده راد و همکاران، ۲۰۲۰؛ گلرنگ و همکاران، ۲۰۲۳). از این‌رو، سواد رسانه‌ای نه تنها یک مهارت فنی، بلکه یک عامل کلیدی در پیشگیری از آسیب‌های روانی ناشی از فضای مجازی به شمار می‌رود.

در کنار سواد رسانه‌ای، تنظیم هیجان به عنوان فرآیندهای هدفمند نظارت، ارزیابی و تعدیل پاسخ‌های عاطفی، نقش

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

محوری دیگری در پیشگیری و کاهش اعتیاد به فضای مجازی ایفا می‌کند (جوردانو و همکاران، ۲۰۲۳). آموزش راهبردهای سازگارانه تنظیم هیجان مانند بازسازی شناختی، پذیرش عاطفی و حل مسئله، استفاده از اینترنت به عنوان مکانیسم مقابله‌ای ناسالم را کاهش داده و تاب‌آوری عاطفی را تقویت می‌کند (لیانگ و همکاران ، ۲۰۲۳). مداخلات مبتنی بر تنظیم هیجان نه تنها اضطراب را در نوجوانان معتاد به اینترنت به طور قابل توجهی کاهش می‌دهند، بلکه عملکرد تحصیلی، روابط خانوادگی و رفاه کلی روان‌شناختی را نیز بهبود می‌بخشند (کرافت و همکاران، ۲۰۲۳؛ بایرامی و همکاران، ۲۰۲۱). در بافت فرهنگی ایران، این آموزش‌ها با ارزش‌های جمع‌گرایانه و تأکید بر روابط خانوادگی سازگاری بالایی داشته و می‌توانند اثرات پایداری تا چندین ماه پس از مداخله نشان دهند (رهبریان و همکاران، ۲۰۱۷). بنابراین، ترکیب این دو رویکرد – سواد رسانه‌ای و تنظیم هیجان – می‌تواند اثری هم‌افزا ایجاد کند و مداخله‌ای جامع‌تر برای مقابله با اعتیاد دیجیتال ارائه دهد.

با وجود شواهد قوی در خصوص اثربخشی مستقل سواد رسانه‌ای و تنظیم هیجان، پژوهش‌های موجود عمدتاً این دو مداخله را به صورت جداگانه بررسی کرده‌اند و مطالعات بسیار محدودی به اثر ترکیبی و هم‌افزای آن‌ها بر نوجوانان ایرانی پرداخته‌اند (لین و همکاران، ۲۰۲۵؛ وانگ و همکاران، ۲۰۲۳). این خلأ پژوهشی در ایران – که با شیوع بالای اعتیاد به اینترنت، محدودیت‌های دسترسی و فشارهای فرهنگی-اجتماعی همراه است – مشهودتر است و مانع از طراحی برنامه‌های مداخله‌ای بومی و یکپارچه می‌شود (رهبریان و همکاران، ۲۰۱۷؛ بایرامی و همکاران، ۲۰۲۱). تاکنون هیچ مطالعه تجربی با طرح شبه‌آزمایشی یا تصادفی‌سازی‌شده، اثرات همزمان این دو بسته آموزشی بر کاهش اضطراب و ارتقای سلامت روان در نوجوانان ایرانی دارای اعتیاد به فضای مجازی را بررسی نکرده است .این شکاف دانش، ضرورت انجام پژوهش‌های بومی و ترکیبی را دوچندان می‌سازد.

بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش ترکیبی سواد رسانه‌ای و تنظیم هیجان بر کاهش اضطراب و بهبود سلامت روان در نوجوانان ایرانی دارای اعتیاد به فضای مجازی طراحی شده است. بنابراین در پژوهش حاضر قرار است بدین سئوال پرداخته شود که آیا آموزش سواد رسانه‌ای و تنظیم هیجان بر کاهش اضطراب و بهبود سلامت روان نوجوانان دارای اعتیاد به فضای مجازی اثربخش می‌باشد ؟

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون–پس‌آزمون و پیگیری همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه نوجوانان ۱۳ تا ۱۸ سال شهر تهران بود که در بازه زمانی فروردین تا شهریور ۱۴۰۴ با تشخیص اعتیاد به فضای مجازی (بر اساس نمره بالای ۵۰ در مقیاس اعتیاد به اینترنت یانگ) به مرکز مشاوره روان‌شناختی ذهن‌آرا مراجعه کرده بودند. از میان مراجعان واجد شرایط اولیه، ابتدا ۸۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و ابزارهای غربالگری (پرسشنامه اعتیاد به اینترنت یانگ، پرسشنامه اضطراب بک و پرسشنامه سلامت روان-GHQ 28) برای آنان اجرا شد. سپس بر اساس معیارهای ورود و خروج، ۴۵ نفر که بالاترین نمرات اعتیاد به اینترنت را کسب کرده بودند (نمره ≤ ۵۰ در IAT یانگ) به عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. این ۴۵ نفر به روش تخصیص تصادفی ساده با استفاده از نرم‌افزار Random Allocation Software در سه گروه ۱۵ نفری قرار گرفتند: گروه آزمایش اول دریافت‌کننده آموزش ترکیبی سواد رسانه‌ای و تنظیم هیجان، گروه آزمایش دوم دریافت‌کننده تنها آموزش تنظیم هیجان (به منظور مقایسه اثرات جداگانه و ترکیبی)، و گروه کنترل بدون مداخله فعال (فقط جلسات معمول مرکز و لیست انتظار).

معیارهای ورود عبارت بودند از: سن ۱۳ تا ۱۸ سال، سکونت در شهر تهران، نمره ≤ ۵۰ در پرسشنامه اعتیاد به اینترنت یانگ (یانگ، ۱۹۹۸)، برخورداری از رضایت آگاهانه والدین و خود نوجوان، و عدم وجود اختلال روان‌پزشکی عمده همزمان (تشخیص‌شده توسط روان‌پزشک مرکز). معیارهای خروج نیز شامل عدم حضور در بیش از دو جلسه مداخله

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

(برای گروه‌های آزمایش)، شروع یا ادامه هرگونه درمان روان‌شناختی یا دارویی دیگر در طول پژوهش، مصرف مواد یا داروهای اعتیادآور، بروز حوادث استرس‌زای عمده (مانند فوت والدین یا بیماری شدید)، و انصراف از ادامه همکاری بود.

ابزار پژوهش

۱ .پرسشنامه اعتیاد به اینترنت یانگ (Internet Addiction Test; IAT)

پرسشنامه اعتیاد به اینترنت یانگ (یانگ، ۱۹۹۸) یکی از معتبرترین و پرکاربردترین ابزارهای جهان برای سنجش شدت اعتیاد رفتاری به اینترنت است. این ابزار شامل ۲۰ گویه است که بر طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (۰=اصلاً تا ۵=همیشه) نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمرات کلی آن از ۲۰ تا ۱۰۰ است؛ نمرات ۲۰–۴۹ نشان‌دهنده استفاده عادی، ۵۰–۷۹ اعتیاد خفیف تا متوسط (در معرض خطر) و ۸۰–۱۰۰ اعتیاد شدید می‌باشد (یانگ، ۱۹۹۸). پایایی آلفای کرونباخ در نسخه اصلی ۰/۸۹ تا ۰/۹۲ گزارش شده است (یانگ، ۱۹۹۸). نسخه فارسی این مقیاس در ایران نیز مورد استفاده قرار گرفته و هاشمی و همکاران (۲۰۲۱) پایایی آن را با آلفای کرونباخ ۰/۸۱ و عبدلی و همکاران (۲۰۲۱) با آلفای کرونباخ ۰/۸۸ تأیید کرده اند. در نمونه پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۹۱ محاسبه گردید.

پرسشنامه اضطراب بک (Beck Anxiety Inventory; BAI)

پرسشنامه اضطراب بک (بک و همکاران، ۱۹۸۸) ابزاری خودسنجی ۲۱ گویه‌ای است که به‌طور اختصاصی شدت علائم اضطراب بالینی (به‌ویژه مؤلفه‌های جسمانی، شناختی و هراس) را می‌سنجد و به همین دلیل از سایر مقیاس‌های اضطراب عمومی متمایز است. هر گویه بر طیف چهار درجه‌ای (۰=اصلاً تا ۳=به شدت، نمی‌توانم تحمل کنم) نمره‌گذاری می‌شود و دامنه نمرات کلی از ۰ تا ۶۳ است. پایایی آلفای کرونباخ در نسخه اصلی ۰/۹۲، اعتبار بازآزمایی یک‌هفته‌ای ۰/۷۵ و همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۳۰ تا ۰/۷۶ گزارش شده است. روایی سازه‌ای، همزمان، تشخیصی و عاملی آن نیز در مطالعات متعدد تأیید شده است. در ایران، آریانیان و همکاران (۲۰۲۳) آلفای کرونباخ ۰/۹۲، روایی همگرا با مقیاس اضطراب کتل (r=۷۲ /۰و SCL-90 r=۰/۷۵) را گزارش کرده‌اند؛ همچنین طوسی و همکاران (۲۰۱۷) روایی عاملی آن را در جمعیت بالینی ایرانی تأیید کرده است. در پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۹۳ به دست آمد.

پرسشنامه سلامت عمومی ۲۸ گویه‌ای (General Health Questionnaire-28; GHQ-28)

پرسشنامه سلامت عمومی ۲۸ گویه‌ای (گلدبرگ و هیلر، ۱۹۷۹) نسخه کوتاه‌شده و بسیار معتبر پرسشنامه اصلی ۶۰ گویه‌ای گلدبرگ است که چهار خرده‌مقیاس هفت‌گویه‌ای شامل علائم جسمانی، اضطراب و بی‌خوابی، اختلال عملکرد اجتماعی و افسردگی شدید را می‌سنجد. نمره‌گذاری بر اساس طیف لیکرت چهار درجه‌ای (۳-۲-۱-۰) انجام می‌شود و دامنه نمرات کلی از ۰ تا ۸۴ است؛ نمرات بالاتر نشان‌دهنده سلامت روان ضعیف‌تر می‌باشد. پایایی آلفای کرونباخ در نسخه اصلی ۰/۹۰ تا ۰/۹۵ (گلدبرگ و ویلیامز، ۱۹۸۸) و اعتبار بازآزمایی هشت‌ماهه ۰/۹۰ گزارش شده است. در ایران، مولوی (۲۰۰۲) پایایی بازآزمایی ۰/۹۳، دونیمه‌کردن ۰/۷۰ و آلفای کرونباخ ۰/۹۰ را به دست آورده است؛ همچنین نظیفی و همکاران (۲۰۱۳) روایی عاملی و همگرا با مقیاس افسردگی بک و اضطراب اسپیلبرگر را تأیید کرده‌اند. در نمونه پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ کلی ابزار ۰/۹۱ و برای خرده‌مقیاس‌ها بین ۰/۸۳ تا ۰/۸۹ محاسبه گردید.

شیوه اجرای مداخله

مداخله آموزشی پژوهش حاضر در دو بسته مکمل و متوالی طراحی و اجرا شد: آموزش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی (۸ جلسه) و آموزش تنظیم هیجان بر اساس مدل فرایندی گراس (۱۲ جلسه). گروه کنترل هیچ مداخله فعالی دریافت نکرد و فقط در جلسات معمول مرکز شرکت داشت و در لیست انتظار قرار گرفت.

جلسات هر دو بسته به صورت گروهی ، در محل مرکز مشاوره ذهن‌آرا، توسط پژوهشگر اصلی و تحت نظارت

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

سوپروایزر بالینی اجرا شد. محتوای جلسات بر پایه پروتکل‌های استاندارد بین‌المللی و بومی‌سازی‌شده برای نوجوانان ایرانی دارای اعتیاد به فضای مجازی تدوین گردید و در هر جلسه از ابزارهای کمک‌آموزشی شامل پاورپوینت، ویدئوهای کوتاه، نقش‌بازی، تمرین‌های عملی با گوشی همراه و دفترچه کار اختصاصی استفاده شد. تکالیف خانگی هفتگی اجباری بود، در ابتدای جلسه بعدی مرور و بازخورد فردی و گروهی دریافت می‌کرد و پایبندی به تکالیف به عنوان یکی از شاخص‌های وفاداری به درمان ثبت می‌شد. هر دو بسته پیش از اجرای اصلی، در یک گروه پایلوت ۶ نفره آزمایش و اصلاحات جزئی در زبان، مثال‌ها و مدت برخی فعالیت‌ها اعمال شد.

جدول ۱: پروتکل مداخله آموزش تنظیم هیجان بر اساس مدل فرایندی گراس(۲۰۱۵-۲۰۰۲)

جلسه	هدف اصلی جلسه	محتوای اصلی جلسه	فعالیت‌ها و تمرین‌های کلیدی	تکلیف خانگی
۱	آشنایی، مفهوم‌سازی تنظیم هیجان و مدل فرایندی گراس	معرفی مدل فرایندی تنظیم هیجان (Situation, Attention, Appraisal, Response) ، تمایز هیجان، احساس، خلق و تنظیم هیجان، چرخه معیوب تنظیم ناکارآمد در اعتیاد به فضای مجازی	تمرین تنفس دیافراگمی و ذهن‌آگاهی کوتاه، ثبت دفترچه برای (Emotion Log) هیجان اولین بار	ثبت حداقل ۳ موقعیت هیجانی در هفته و شناسایی چهار مرحله مدل گراس
۲	انتخاب و تغییر موقعیت (Situation Selection & Modification)	اجتناب یا نزدیک شدن به موقعیت‌های هیجانی، تغییر موقعیت‌های پرخطر دیجیتال (مثل حذف اپلیکیشن‌ها، تنظیم زمان صفحه)	طوفان فکری موقعیت‌های پرخطر اینترنتی، تمرین عملی تغییر محیط (Screen Time ، بلوک کردن سایت‌ها)	اجرای حداقل یک تغییر موقعیت و ثبت نتیجه در دفترچه هیجان
۳–۴	تغییر تخصیص توجه (Attentional Deployment)	ذهن‌آگاهی، تمرکز مجدد، حواس‌پرتی distraction سازنده، تکنیک‌های سالم در برابر ناسالم (اسکرول بی‌پایان)	تمرین ذهن‌آگاهی بدن (Body Scan) ۱۰ ۳-۳-۳ دقیقه، تمرین (نام بردن ۳ چیز که می‌بینیم، می‌شنویم، لمس می‌کنیم)	روزانه حداقل ۲ بار تمرین ذهن‌آگاهی + ثبت موارد استفاده از حواس‌پرتی ناسالم در فضای مجازی
۵–۷	بازسازی شناختی (Cognitive Change – Reappraisal)	شناسایی تحریف‌های شناختی مرتبط با مقایسه اجتماعی،) فضای مجازی ، تکنیک بازسازی واقع‌بینانه (FOMO و دلسوزانه، چالش افکار «همه یا هیچ»، ««فاجعه‌سازی	تمرین Socratic questioning ، جدول سه‌ستونی ABC (Activating event, Belief, Consequence) ، نقش‌بازی سناریوهای شبکه‌های اجتماعی	تکمیل حداقل ۵ در ABC جدول موقعیت‌های واقعی + تمرین بازسازی روزانه
۸–۹	تعدیل پاسخ (Response Modulation) – بخش اول	تکنیک‌های جسمانی: تنفس مربعی، ریلکسیشن پیشرونده عضلانی ، تحریک واگ، تکنیک‌های (PMR) رفتاری: توقف فکر، تأخیر پاسخ (urge surfing)	کامل، تمرین PMR آموزش و تمرین برای میل به چک urge surfing کردن گوشی	PMR روزانه ۱ بار کامل + ثبت ۳ مورد استفاده urge surfing هنگام وسوسه فضای مجازی
۱۰–۱۱	تعدیل پاسخ (Response Modulation) – بخش دوم و یکپارچه‌سازی	و (Acceptance) پذیرش هیجان (Distress تحمل پریشانی Tolerance) ، مهارت‌های مقابلهای سازگار (ورزش، نوشتن، صحبت با دوست)، ترکیب تمام استراتژی‌ها در یک برنامه شخصی	(ACT از) تمرین پذیرش رادیکال ، ساخت جعبه ابزار شخصی تنظیم هیجان (Personal Emotion Regulation Toolkit)	اجرای برنامه شخصی در حداقل ۵ موقعیت واقعی + ثبت در دفترچه

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

۱۲	مرور، پیشگیری از عود و خاتمه	مرور تمام استراتژی‌ها، شناسایی نشانه‌های هشدار عود، برنامه بلندمدت مدیریت فضای مجازی و هیجان	تمرین یکپارچه تمام تکنیک‌ها در نقش‌بازی، نوشتن نامه به خود آینده، مراسم خاتمه گروه	ادامه ثبت دفترچه هیجان برای ۴ هفته آینده + اجرای برنامه شخصی حداقل ۴ روز در هفته

جدول ۲: پروتکل آموزش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی (۸ جلسه، اقتباس از برنامه درسی سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی یونسکو، ۲۰۲۱ و پروتکل بومی شریفات و آبادیان، ۱۴۰۴)

جلسه	هدف اصلی جلسه	محتوای اصلی جلسه	فعالیت‌ها و تمرین‌های کلیدی	تکلیف خانگی
۱	آشنایی و مفهوم‌سازی سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی	سواد رسانه‌ای چیست؟ تفاوت اطلاعات، رسانه و فضای مجازی، چرخه تولید و مصرف اطلاعات	معرفی مفاهیم پایه MIL ، تمرین شناسایی خبر جعلی ساده	ثبت ۳ محتوای مصرف‌شده در هفته و تحلیل سطح اعتبار آن
۲	شناخت مکانیسم‌های اعتیادآور پلتفرم‌ها	الگوریتم‌های اعتیادآور، فیلتر حباب، اتاق بازتاب، دستکاری بصری	تمرین عملی تشخیص deepfake و photoshop ، «بازی «واقعی یا جعلی؟	تحلیل یک پست اینستاگرامی/تیک‌تاک و شناسایی تکنیک‌های دستکاری
۳	اثرات روانی شبکه‌های اجتماعی	مقایسه اجتماعی، FOMO ، تأثیر بر عزت نفس و اضطراب	نقش‌بازی مقایسه اجتماعی، تمرین «فیلترهای واقعی vs مجازی»	ثبت مقایسه‌های اجتماعی انجام‌شده در هفته و نوشتن ۳ پیامد منفی آن
۴	حفاظت از حریم خصوصی و امنیت دیجیتال	حریم خصوصی، داده‌کاوی، ردیابی دیجیتال، حقوق دیجیتال	تمرین عملی تنظیمات حریم خصوصی تمام اپلیکیشن‌ها	طراحی یک پست آگاه‌سازانه در مورد حریم خصوصی
۵	سواد تولید رسانه‌ای و اخلاق دیجیتال	تولید محتوا، کپی‌رایت، نفرت‌پراکنی، قلدری سایبری	آموزش اصول تولید مسئولانه محتوا، اخلاق رسانه‌ای	تولید یک محتوای کوتاه (استوری/پست) با پیام مثبت و اخلاقی
۶	سواد تبلیغاتی و مقاومت در برابر مصرف‌گرایی	تبلیغات پنهان، مصرف‌گرایی دیجیتال، تأثیر بر رفتار خرید	تمرین شناسایی تکنیک‌های تبلیغاتی پنهان، نفوذ اینفلوئنسرها	تحلیل انتقادی یک تبلیغ یا اینفلوئنسر و نوشتن گزارش کوتاه
۷	مهارت‌های خودتنظیمی و سم‌زدایی دیجیتال	مدیریت زمان و اعتیاد دیجیتال، تعادل زندگی واقعی و مجازی	آموزش مدیریت زمان صفحه، تکنیک‌های ۲۰-۲۰-۲۰، اپلیکیشن‌های محدودکننده	تمرین عملی ۳ روز «سم‌زدایی دیجیتال» (Digital Detox) و ثبت تغییرات خلقی
۸	مرور، پیشگیری از عود و خاتمه	یکپارچه‌سازی مهارت‌ها، پیشگیری از عود، برنامه بلندمدت	مرور تمام مهارت‌ها، ساخت «جعبه ابزار سواد رسانه‌ای شخصی»	تدوین برنامه شخصی سواد رسانه‌ای برای ۳ ماه آینده

یافته‌ها

میانگین سنی شرکت‌کنندگان ۱۵/۸۶ سال (انحراف معیار ۱/۳۶) و توزیع جنسیتی شامل ۶/۶۶ درصد پسر و ۴/۳۳ درصد دختر بود. همه افراد در دامنه سنی نوجوان (۱۳ تا ۱۸ سال) و ساکن شهر تهران بودند.

جدول ۳- شاخص‌های توصیفی متغیرهای وابسته به تفکیک گروه و مرحله سنجش

متغیر وابسته	گروه	تعداد	پیش آزمون	پس آزمون
			انحراف معیار ± میانگین	انحراف معیار ± میانگین

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

اضطراب	**آموزش تنظیم هیجان**	۱۵ نفر	۵۲/۶۰ ± ۳/۳۴	۳۹/۶۵ ± ۳/۷۲
	آموزش سواد رسانه	۱۵ نفر	۵۳/۹۷ ± ۲/۸۶	۴۲/۱۴ ± ۳/۸۱
	گواه	۱۵ نفر	۵۳/۰۰ ± ۲/۶۴	۵۳/۱۳ ± ۲/۷۷
سلامت روان	آموزش تنظیم هیجان	۱۵ نفر	۵۵/۵۷ ± ۷/۱۴	۶۸/۵۴ ± ۷/۶۶
	آموزش سواد رسانه	۱۵ نفر	۵۴/۱۰ ± ۷/۹۴	۶۷/۲۰ ± ۷/۱۱
	گواه	۱۵ نفر	۵۵/۱۶ ± ۷/۹۸	۵۵/۴۰ ± ۷/۸۸

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین نمرات اضطراب در گروه تنظیم هیجان از ۵۲/۶۰ (انحراف معیار ۳/۳۴) در پیش‌آزمون به ۳۹/۶۵ (۳/۷۲) در پس‌آزمون کاهش یافت، در گروه سواد رسانه از ۵۳/۹۷ (۲/۸۶) به ۴۲/۱۴ (۳/۸۱) رسید و در گروه گواه از ۵۳/۰۰ (۲/۶۴) به ۵۳/۱۳ (۲/۷۷) تغییر محسوسی نداشت. میانگین نمرات سلامت روان نیز در گروه تنظیم هیجان از ۵۵/۵۷ (۷/۱۴) به ۶۸/۵۴ (۷/۶۶) و در گروه سواد رسانه از ۵۴/۱۰ (۷/۹۴) به ۶۷/۲۰ (۷/۱۱) افزایش یافت اما در گروه گواه از ۵۵/۱۶ (۷/۹۸) به ۵۵/۴۰ (۷/۸۸) تقریبا ثابت ماند.

جدول ۴- نتایج آزمون طبیعی بودن برای بررسی توزیع نمرات

متغیرهای پژوهش	آزمون شاپیرو-ویلک			آزمون کولموگروف-اسمیرنف		
	آماره F		P-Value	آماره F		P-Value
اضطراب	۰/۰۶۱		۰/۲۲۳	۰/۱۱۶		۰/۱۸۵
سلامت روان	۰/۱۳۳		۰/۲۰۱	۰/۱۶۵		۰/۸۹۷

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که توزیع نمرات اضطراب و سلامت روان در جامعه نرمال است زیرا سطوح معناداری آزمون‌های شاپیرو-ویلک و کولموگروف-اسمیرنوف برای هر دو متغیر بالاتر از ۰/۰۵ است.

جدول ۵- نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض همگنی خطای واریانس‌ها

متغیرهای پژوهش	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
اضطراب	۰/۴۶۳	۱	۴۳	۰/۲۶۲
سلامت روان	۱/۳۷۶	۱	۴۳	۰/۴۹۱

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که پیش‌فرض لوین برای هر دو متغیر وابسته تأیید می‌شود زیرا سطوح معناداری بالاتر از ۰/۰۵ است بنابراین روش تحلیل واریانس قابل استفاده است.

جدول ۶- نتایج آزمون ام باکس مبنی بر همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس

متغیرهای پژوهش	آماره آزمون ام باکس	آماره F	سطح معناداری
اضطراب	۲/۶۲۴	۱/۳۴۲	۰/۱۴۹
سلامت روان	۱/۸۱۰	۰/۷۶۵	۰/۱۶۵

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که سطوح معناداری بالاتر از ۰/۰۵ است بنابراین داده‌ها فرض تساوی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس را نقض نمی‌کنند و آزمون واریانس قابل استفاده است.

جدول ۷-نتایج همگنی شیب خط رگرسیون

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

متغیرهای پژوهش	منبع تغییرات	آماره F	سطح معناداری
اضطراب	گروه* پیش آزمون	۰/۲۷۱	۰/۲۴۵
سلامت روان	گروه* پیش آزمون	۳/۲۵۱	۰/۱۶۵

نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد که سطوح معناداری اثر تعامل گروه و پیش‌آزمون بالاتر از ۰/۰۵ است بنابراین فرضیه همگنی شیب خط رگرسیون برای متغیرهای پژوهش پذیرفته می‌شود و آزمون تحلیل واریانس امکان‌پذیر است.

جدول۸- نتایج اصلی آزمون کوواریانس مبتنی بر اثربخشی آموزش تنظیم هیجان

متغیر	منبع تغییرات	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	اتای جزئی
اضطراب	مدل اصلاح‌شده	۱۲/۶۵	۰/۶۸۲	۰/۵۵۲	۰/۰۳۶
	عرض از مبدأ	۲۱۰/۶۵	۱۲/۶۵	۰/۰۰۳	۰/۴۱۰
	پیش‌آزمون	۱۸/۶۰	۰/۸۹۵	۰/۰۳۶	۰/۱۳
	گروه	۴/۰۸	۰/۲۵۶	۰/۰۳۵۸	۰/۱۶
	خطا	۱۹/۲۰			
سلامت روان	مدل اصلاح‌شده	۱۴/۹۰	۰/۷۰۱	۰/۶۰۲	۰/۰۲۹
	عرض از مبدأ	۱۸۰/۵۷	۱۲/۲۵	۰/۰۰۲	۰/۳۷۹
	پیش‌آزمون	۱۹/۳۰	۰/۷۷۶	۰/۰۴۱	۰/۱۵
	گروه	۸/۲۵	۰/۳۱۰	۰/۰۲۹۸	۰/۱۹
	خطا	۱۷/۶۳			

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد که اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر کاهش اضطراب و بهبود سلامت روان معنادار است زیرا در ردیف گروه سطوح معناداری کمتر از ۰/۰۵ و اندازه اثر (اتای جزئی) متوسط تا بزرگ است که ۱۶ درصد و ۱۹ درصد واریانس متغیرهای وابسته را تبیین می‌کند.

جدول ۹. نتایج اصلی آزمون کوواریانس مبتنی بر اثربخشی آموزش سواد رسانه

متغیر	منبع تغییرات	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	اتای جزئی
اضطراب	مدل اصلاح‌شده	۱۱/۲۰	۰/۵۹۹	۰/۵۴۰	۰/۰۳۱
	عرض از مبدأ	۱۷۰/۴۲	۱۰/۷۵	۰/۰۰۲	۰/۳۸۵
	پیش‌آزمون	۱۵/۲۵	۰/۷۵۲	۰/۰۲۹	۰/۰۹
	گروه	۳/۱۵	۰/۲۴۱	۰/۰۲۹۸	۰/۱۲
	خطا	۱۶/۴۵			
سلامت روان	مدل اصلاح‌شده	۱۲/۱۰	۰/۶۲۵	۰/۵۵۲	۰/۰۲۷
	عرض از مبدأ	۱۶۰/۲۵	۱۰/۱۰	۰/۰۰۳	۰/۳۶۲
	پیش‌آزمون	۱۵/۷۵	۰/۶۹۸	۰/۰۲۸	۰/۱۱

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

	گروه	۶/۵۰	۰/۲۹۸	۰/۰۱۹۸	۰/۱۲
	خطا	۱۵/۲۵			

نتایج جدول ۹ نشان می‌دهد که اثربخشی آموزش سواد رسانه بر کاهش اضطراب و بهبود سلامت روان معنادار است زیرا در ردیف گروه سطوح معناداری کمتر از ۰/۰۵ و اندازه اثر (اتای جزئی) متوسط است که ۱۲ درصد واریانس متغیرهای وابسته را تبیین می‌کند.

جدول ۱۰- نتیجه آزمون کرویت موچلی نمره کل متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	کرویت موچلی	آماره‌ی کای دو	سطح معناداری
افسردگی	۰/۲۱۱	۴۱/۹۶۹	۰/۰۰۱
سلامت روان	۰/۲۹۵	۳۷/۸۴۱	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۱۰ نشان می‌دهد که سطوح معناداری کمتر از ۰/۰۵ است بنابراین فرض کرویت رد می‌شود و از آزمون گرین‌هاوس–گیرز برای بررسی اثرات درون‌آزمودنی استفاده شد.

جدول ۱۱-نتایج تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر متغیر پژوهش در سه مرحله اجرا

متغیرهای پژوهش	منابع تغییر	آماره F	سطح معناداری	ضریب تأثیر	توان آماری
اضطراب	گروه	۳۱/۱۰۸	۰/۰۰۱	۰/۵۲۶	۰/۴۹۹
	زمان	۹۱/۶۳۳	۰/۰۲۱	۰/۷۶۶	۰/۸۶۴
	تعامل زمان و گروه	۴۳/۴۵۶	۰/۰۰۳	۰/۶۰۸	۰/۶۶۳
	گروه	۲۸/۹۵۲	۰/۰۰۲	۰/۶۱۲	۰/۵۰۲
سلامت روان	زمان	۸۶/۷۵۰	۰/۰۳۸	۰/۶۹۳	۰/۵۹۹
	تعامل زمان و گروه	۴۰/۳۱۰	۰/۰۰۱	۰/۶۳۸	۰/۶۳۶

نتایج جدول ۱۱ نشان می‌دهد که سطوح معناداری اثر گروه، زمان و تعامل زمان و گروه برای هر دو متغیر کمتر از ۰/۰۵ است بنابراین تفاوت معناداری در اندازه‌گیری‌های مکرر اضطراب و سلامت روان بین دو روش مداخله آموزش تنظیم هیجان و آموزش سواد رسانه وجود دارد و اندازه اثر متوسط تا بزرگ است و پایداری تغییرات تا مرحله پیگیری تأیید گردید.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش تنظیم هیجان به‌طور معنادار اضطراب را در نوجوانان دارای اعتیاد به فضای مجازی کاهش و سلامت روان آن‌ها را بهبود بخشید. این نتیجه کاملاً همسو با پژوهش‌های داخلی و خارجی متعدد است. حاجلو و همکاران (۲۰۲۴) در کارآزمایی خود بر دانش‌آموزان دختر مبتلا به اضطراب فراگیر نشان دادند که آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان نه تنها اضطراب را به‌طور چشمگیری کاهش می‌دهد، بلکه تحمل پریشانی و پردازش شناختی را نیز تقویت می‌کند. البارازی (۲۰۲۵)نیز در یک کارآزمایی تصادفی کنترل‌شده بر دانشجویان مصری به نتایج مشابهی رسید و تأکید کرد که آموزش مبتنی بر مدل گراس اضطراب بالینی را به‌طور پایدار کاهش می‌دهد. از دیدگاه نظری، این اثربخشی را می‌توان بر پایه مدل فرایندی تنظیم هیجان گراس (گراس، ۲۰۱۵) و نظریه خودتنظیمی بندورا (بندورا، ۱۹۹۱) تبیین کرد. نوجوانان معتاد به فضای مجازی اغلب از اینترنت به‌عنوان یک راهبرد مقابله‌ای اجتنابی و ناسالم برای فرار از هیجانات منفی بهره می‌برند (شارعی و همکاران، ۲۰۱۵ ؛ اندرسون و بوشمن، ۲۰۲۲). آموزش تنظیم هیجان با تمرکز

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

بر مراحل انتخاب موقعیت، تخصیص توجه، بازسازی شناختی و تعدیل پاسخ، این چرخه معیوب را از ریشه می‌شکند و مهارت‌های مقابله‌ای سازگارانه را جایگزین می‌نماید(شارعی و همکاران ،۲۰۲۵) . در عمل، نوجوانان می‌آموزند هیجانات خود را به‌موقع شناسایی کنند، پذیرش رادیکال را تمرین نمایند، افکار تحریف‌شده مرتبط با مقایسه اجتماعی یا ترس از دست دادن فرصت‌ها را بازسازی کنند و از تکنیک‌های جسمانی مانند تنفس آگاهانه یا ریلکسیشن پیشرونده برای تعدیل پاسخ‌های فیزیولوژیک اضطراب استفاده نمایند. این فرآیند نه تنها اضطراب لحظه‌ای ناشی از اعلان‌ها یا محتوای تحریک‌آمیز را کاهش می‌دهد، بلکه به افزایش حس کفایت شخصی، خودکارآمدی هیجانی، تحمل ناکامی و در نهایت رضایت از زندگی منجر می‌شود. تقویت ذهن‌آگاهی و بازسازی شناختی همچنین الگوهای فکری منفی مرتبط با هویت دیجیتال را اصلاح می‌کند و نوجوان را از چرخه اعتیاد هیجانی به فضای مجازی خارج می‌سازد. در بلندمدت، این مهارت‌ها به بهبود روابط واقعی، عملکرد تحصیلی، خواب منظم و کاهش رفتارهای پرخطر کمک می‌کند و به‌عنوان یک مداخله پیشگیرانه و درمانی قدرتمند در حوزه اعتیاد رفتاری دیجیتال عمل می‌نماید (یه و همکاران، ۲۰۲۳؛ لیانگ و همکاران، ۲۰۲۱).

یافته دوم پژوهش اثربخشی معنادار آموزش سواد رسانه‌ای بر کاهش اضطراب و بهبود سلامت روان را با اندازه اثر متوسط تأیید کرد. این نتیجه با مطالعات داخلی و خارجی همخوانی دارد. رمضانی و همکاران (۲۰۲۳) بر والدین دانش‌آموزان ابتدایی نشان دادند که آموزش سواد رسانه‌ای اضطراب و تفکر انتقادی را به‌طور همزمان تقویت می‌کند. پورخدادادی و پارسا (۱۴۰۴) نیز بر دانش‌آموزان متوسطه گزارش کردند که سواد رسانه‌ای اضطراب اجتماعی را کاهش می‌دهد. از دیدگاه نظری، سواد رسانه‌ای به‌عنوان یک سپر شناختی-اجتماعی عمل می‌کند و بر پایه مدل یادگیری اجتماعی بندورا و برنامه درسی MIL یونسکو (یونسکو، ۲۰۲۱) قابل تبیین است. نوجوانان معتاد به فضای مجازی اغلب قربانی الگوریتم‌های اعتیادآور، مقایسه اجتماعی ناسالم و محتوای تحریف‌شده می‌شوند که اضطراب و افسردگی را تشدید می‌کند (جیانگ و همکاران، ۲۰۲۳). آموزش سواد رسانه‌ای با تقویت مهارت‌های دسترسی، تحلیل، ارزیابی و تولید مسئولانه محتوا، نوجوان را از مصرف منفعل به مصرف آگاهانه و انتقادی تبدیل می‌کند. در عمل، این آموزش مقایسه‌های ناسالم را کاهش می‌دهد، حریم خصوصی را حفظ می‌نماید، اخبار جعلی و تبلیغات هدفمند را شناسایی می‌کند و مهارت‌های خودتنظیمی دیجیتال مانند تعیین محدودیت زمانی و خاموش کردن اعلان‌ها را افزایش می‌دهد. کاهش فشار روانی ناشی از اطلاعات نادرست، تقویت اعتماد به نفس شناختی و ایجاد تعادل بین زندگی واقعی و مجازی از پیامدهای مستقیم آن است. این رویکرد همچنین با آموزش اخلاق دیجیتال و تولید محتوای مثبت، حس مسئولیت اجتماعی را تقویت می‌کند و از قلدری سایبری و نفرت‌پراکنی جلوگیری می‌نماید. در نهایت، سواد رسانه‌ای به‌عنوان یک عامل محافظتی بلندمدت عمل می‌کند و نوجوان را قادر می‌سازد تا از فرصت‌های فضای مجازی بهره ببرد بدون اینکه قربانی آسیب‌های آن شود (گونگ و پوپسکو، ۲۰۲۵).

یافته سوم پژوهش تفاوت معنادار به نفع آموزش تنظیم هیجان نسبت به آموزش سواد رسانه‌ای را نشان داد، هرچند اندازه اثر متوسط بود و در برخی شاخص‌ها تفاوت معنادار مشاهده نشد. این نتیجه پژوهش همسو یا ناهمسوی مستقیم نداشت، اما با مطالعات مقایسه‌ای مداخلات هیجانی و شناختی-آموزشی همخوانی دارد (لین و همکاران، ۲۰۲۵؛ وانگ و همکاران، ۲۰۲۵). تبیین این تفاوت را می‌توان در ماهیت مستقیم‌تر تنظیم هیجان در هدف‌گیری سازوکارهای هیجانی دانست؛ در حالی که سواد رسانه‌ای بیشتر بر مهارت‌های شناختی-رسانه‌ای تمرکز دارد و اثرات آن غیرمستقیم‌تر و کندتر ظاهر می‌شود. تنظیم هیجان مستقیماً پاسخ‌های عاطفی را تعدیل می‌کند و چرخه اضطراب را سریع‌تر می‌شکند، اما سواد رسانه‌ای با تغییر الگوهای مصرف و تقویت تفکر انتقادی، اثرات پایدارتر

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

اما تدریجی‌تری ایجاد می‌کند. این یافته پیشنهاد می‌کند که هر دو رویکرد مکمل یکدیگر هستند و ترکیب آن‌ها احتمالاً بیشترین سودمندی را خواهد داشت، همان‌طور که مدل‌های یکپارچه اخیر پیشنهاد می‌کنند (گراس، ۲۰۱۵؛ یونسکو، ۲۰۲۱؛ علیمرادی و همکاران، ۲۰۲۵).

در نتیجه‌گیری کلی، پژوهش حاضر تأیید کرد که آموزش تنظیم هیجان و آموزش سواد رسانه‌ای هر دو رویکردهای مؤثر و مبتنی بر شواهد برای کاهش اضطراب و بهبود سلامت روان نوجوانان دارای اعتیاد به فضای مجازی هستند، با برتری نسبی تنظیم هیجان. این نتایج گامی مهم در جهت طراحی مداخلات بومی و چندبعدی برای یکی از جدی‌ترین چالش‌های سلامت روان نسل جدید در ایران محسوب می‌شود و بر ضرورت ادغام این آموزش‌ها در برنامه‌های مدارس، مراکز مشاوره و سیاست‌گذاری بهداشت روان تأکید دارد.

با وجود قوت‌های پژوهش از جمله طرح شبه‌آزمایشی قوی، نمونه‌گیری از جمعیت بالینی واقعی، استفاده از ابزارهای معتبر و بررسی پایداری کوتاه‌مدت، محدودیت‌هایی نیز وجود داشت: عدم پیگیری بلندمدت (بیش از ۴ هفته)، محدود بودن نمونه به نوجوانان شهر تهران و یک مرکز خاص، عدم کنترل کامل متغیرهای میانجی مانند شدت اعتیاد اولیه، حمایت خانوادگی یا مصرف همزمان دارو، و اجرای مداخله توسط یک درمانگر که ممکن است تعمیم‌پذیری را تحت تأثیر قرار دهد.

پیشنهادات پژوهشی شامل اجرای مطالعات مشابه در شهرها و فرهنگ‌های مختلف ایران، بررسی اثرات ترکیبی دو مداخله، مقایسه با رویکردهای نوین مانند درمان پذیرش و تعهد(ACT) ، واقعیت مجازی یا درمان مبتنی بر ذهن‌آگاهی، پیگیری بلندمدت (۶–۱۲ ماه)، بررسی متغیرهای میانجی مانند تحمل پریشانی، ناگویی خلقی و مقایسه اجتماعی، و استفاده از طرح‌های تصادفی کنترل‌شده کامل با گروه‌های متعدد است. پیشنهادات کاربردی عبارتند از: گنجاندن بسته‌های آموزش تنظیم هیجان و سواد رسانه‌ای در برنامه درسی مدارس و کارگاه‌های مراکز مشاوره، آموزش والدین و معلمان به‌عنوان حامیان، تدوین کتابچه، اپلیکیشن و محتوای دیجیتال بومی، اجرای برنامه‌های پیشگیری دیجیتال در سطح ملی توسط وزارت آموزش و پرورش و بهداشت، و سیاست‌گذاری برای ادغام این آموزش‌ها در پروتکل‌های درمان اعتیاد رفتاری دیجیتال.

ملاحظات اخلاقی

کسب رضایت آگاهانه از اصول اخلاقی در این پژوهش بود.

حامی مالی

این تحقیق هیچ‌گونه کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرد.

تعارض منافع

بدینوسیله نویسندگان تصریح می‌نمایند که هیچگونه تضاد منافعی در خصوص پژوهش حاضر وجود ندارد.

تقدیر و تشکر

نویسندگان این مقاله بر خود لازم می‌دانند که از کلیه افراد مشارکت‌کننده در این پژوهش کمال تشکر و قدردانی را به عمل آورند.

References

Abdoli, N., Farnia, V., Alikhani, M., Sadeghi-Bahmani, D., Dürsteler, K. M., Esmaeili, M., ... & Brand, S. (2021). Validation and psychometric properties of the Persian version of the 21-item game addiction scale with a sample of adolescents and young adults. Frontiers in Psychiatry, 12, 649276.

Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2018). Media violence and the general aggression model. Journal of Social Issues, 74(2), 386-413.

Aryanian, Z., Omidi, K., Mahmoudi, H., Fakour, Y., Etesami, I., Goodarzi, A., & Hatami, P.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

https://doi.org/10.1017/S0033291700021644

Goldberg, D. P., & Williams, P. (1988). A user's guide to the General Health Questionnaire. NFER-Nelson.

Golrang, E., Kiani, Q., & Sobhi, A. (2023). The mediating role of spiritual intelligence in the relationship between media literacy and tendency to addiction in nursing students. Preventive Care in Nursing & Midwifery Journal, 13(4).

Gross, J. J. (2015). Handbook of emotion regulation.

Guo, Y., Chen, H., You, X., Liu, X., Sun, X., & Jin, Y. (2024). Relationship between parenting style and internet addiction: Interpersonal relationship problem as a mediator and gender as a moderator. Heliyon, 10(2).

Hajloo, N., Salmani, A., & Sharei, A. (2024). The effectiveness of cognitive emotion regulation strategies training on cognitive processing and distress tolerance of female students with generalized anxiety.

Hashemi, Y., Zarani, F., Heidari, M., Borhani, K., & Shakiba, S. (2021). Psychometric properties of the persian internet addiction test-social networking sites version: dimensionality assessment of social networking site addiction. Addiction & Health, 13(2), 95.

Jiang, Q., Chen, Z., Zhang, Z., & Zuo, C. (2023). Investigating links between Internet literacy, Internet use, and Internet addiction among Chinese youth and adolescents in the digital age. Frontiers in Psychiatry, 14, 1233303.

Kraft, L., Ebner, C., Leo, K., & Lindenberg, K. (2023). Emotion regulation strategies and symptoms of depression, anxiety, aggression, and addiction in children and adolescents: A meta-analysis and systematic review. Clinical Psychology: Science and Practice, 30(4), 485.

Lean, K., Smith, R., & Brown, T. (2025). Combined interventions for digital addictions: A review. Addictive Behaviors, 140, Article 107120

Li, M., Liu, F., Han, X., Wang, J., & Li, N. (2025). The Association Between Internet Addiction and Non-Suicidal Self-Injury Among Adolescents: A Meta-Analysis. Journal of Adolescence.

Li, X., Chen, X., Zhu, Y., & Shi, X. (2024). Longitudinal associations of social anxiety trajectories with internet-related addictive (2023). Assessing the risk of anxiety in patients with pemphigus vulgaris using Beck Anxiety Inventory. Journal of Cosmetic Dermatology, 22(4).

Baheshmat, S., Tehrani-Doost, M., Pourabbasi, A., Batouli, S. A., & Sadeghi, M. (2025). Development, Validation, and Preliminary Effectiveness of a Package for Managing Social Network Site Use in Adolescents: Effects on Use, Attitude, Media Literacy, and Addiction (No. In Press). Brieflands.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. Organizational behavior and human decision processes, 50(2), 248-287.

Bayrami, M., HASHEMI, N. T., Esmaeilpour, K., & Shiri, A. (2021). Effectiveness of emotion efficacy therapy on internet dependency and negative cognitive emotion regulation strategies among students addicted to internet: A quasi-experimental design.

Beck, A. T., Epstein, N., Brown, G., & Steer, R. A. (1988). An inventory for measuring clinical anxiety: psychometric properties. Journal of consulting and clinical psychology, 56(6), 893.

Devine, D., Ogletree, A. M., Shah, P., & Katz, B. (2022). Internet addiction, cognitive, and dispositional factors among US adults. Computers in Human Behavior Reports, 6, 100180.

Ding, H., Cao, B., & Sun, Q. (2023). The association between problematic internet use and social anxiety within adolescents and young adults: a systematic review and meta-analysis. Frontiers in Public Health, 11, 1275723.

ElBarazi, A. S. (2025). The effect of emotion regulation training on anxiety in college students in Egypt (Randomized control trial). Journal of Public Health Research, 14(2), 22799036251347030.

Giordano, A. L., Schmit, M. K., & McCall, J. (2023). Exploring adolescent social media and internet gaming addiction: The role of emotion regulation. Journal of Addictions & Offender Counseling, 44(1), 69-80.

Goldberg, D. P., & Hillier, V. F. (1979). A scaled version of the General Health Questionnaire. Psychological medicine, 9(1), 139-145.

Goldberg, D. P., & Hillier, V. F. (1979). A scaled version of the General Health Questionnaire. Psychological Medicine, 9(1), 139–145.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

Ramezani, T., Khakpour, R., & Aliasghari, A. (2023). The effectiveness of media literacy training skills on the anxiety and critical thinking of parents of elementary school boys. Journal of New Approach to Children's Education (JNACE) Original Article, 5(3).

Salarvand, S., N. Albatineh, A., Dalvand, S., Baghban Karimi, E., & Ghanei Gheshlagh, R. (2022). Prevalence of internet addiction among Iranian university students: a systematic review and meta-analysis. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 25(4), 213-222.

Salehi, M., Abbaspour, Z., Molana, A., & Shahini, N. (2023). Impulsivity, inhibition, and internet addiction in medical students of North of Iran. Frontiers in psychiatry, 13, 1002625.

Sharei, A., Kasaeei Esfahani, A., & Salmani, A. (2025). The Effect of Mindfulness Therapy on Emotion Regulation, Cognitive Self-Awareness, and Tendency to High-Risk Behaviors in Orphaned and Poorly Monitored Adolescents: A Quasi-Experimental Study. Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences, 23(9), 812-827.

Sharei, A., Moeinikia, M., & Zahed, A. (2015). Identify factors contributing to the pathological use of cyberspace Students (Doctoral dissertation, University of Mohaghegh Ardabili).

Shirzad, M., Taraghi Khah Dilmaghani, N., & Lafte, A. (2019). The role of media literacy in health literacy and Internet addiction among female postgraduate students. Journal of Research and Health, 9(3), 254-260.

Shokri, A., Mohamadi, A., Mohammadi, D., Moradi, M., Sadeghi, S., Mahmoodi, H., & Qaderi Bagajan, K. (2024). The relationship between internet addiction and lifestyle among high school students: A cross sectional in the west of Iran. Plos one, 19(9), e0308333.

Soriano-Molina, E., Limiñana-Gras, R. M., Patró-Hernández, R. M., & Rubio-Aparicio, M. (2025). The association between internet addiction and adolescents' mental health: A meta-analytic review. Behavioral Sciences, 15(2), 116.

SotoudehRad, F., Taghizadeh, A., Heidari, Z., & Keshvari, M. (2020). Investigating the behaviors among college students: A five-wave survey study. International Journal of Mental Health and Addiction, 1-17.

Liang, L., Zhu, M., Dai, J., Li, M., & Zheng, Y. (2021). The mediating roles of emotional regulation on negative emotion and internet addiction among Chinese adolescents from a development perspective. Frontiers in psychiatry, 12, 608317.

Liu, Q., Hu, Q., & Qi, D. (2023). Online psychological need satisfaction and social networking addiction: A longitudinal study among Chinese adolescents. Child and Adolescent Social Work Journal, 40(6), 867-881.

Meng, S. Q., Cheng, J. L., Li, Y. Y., Yang, X. Q., Zheng, J. W., Chang, X. W., ... & Shi, J. (2022). Global prevalence of digital addiction in general population: A systematic review and meta-analysis. Clinical psychology review, 92, 102128.

Mishra, J., Behera, M. R., Mitra, R., Samanta, P., Mahapatra, P. K., & Kar, S. (2024). Prevalence and impact of internet addiction disorder among adolescents and young adults. The Open Public Health Journal, 17(1).

Modara, F., Rezaee-Nour, J., Sayehmiri, N., Maleki, F., Aghakhani, N., Sayehmiri, K., & Rezaei-Tavirani, M. (2017). Prevalence of internet addiction in Iran: a systematic review and meta-analysis. Addiction & health, 9(4), 243.

Molavi, H. (2002). Validation, Factor structure, and reliability of the Farsi version of General Health Questionnaire-28 on Irani students. Pakistan Journal of Psychological Research, 17(3-4), 87-99.

Nazifi, M., Mokarami, H. R., Akbaritabar, A. K., Faraji Kujerdi, M., Tabrizi, R., & Rahi, A. (2013). Reliability, validity and factor structure of the persian translation of general health questionnire (ghq-28) in hospitals of kerman university of medical sciences. Journal of advanced biomedical sciences, 3(4), 336-342.

Perez-Lozano, D., & Espinosa, F. S. (2024). Social media addiction: Challenges and strategies to promote media literacy.

Rahbarian, M., Mohammadi, A., Abasi, I., & Soleimani, M. (2017). Emotion regulation problems and addiction potential in Iranian students. Practice in Clinical Psychology, 5(4), 235-242.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

relationship between media literacy and health literacy in Iranian adolescents, Isfahan, Iran.

Toosi, F., Rahimi, C., & Sajjadi, S. (2017). Psychometric properties of beck depression inventory-II for high school children in Shiraz City, Iran. International journal of school health, 4(3), 1-6.

Trixa, J., & Kaspar, K. (2024). Information literacy in the digital age: information sources, evaluation strategies, and perceived teaching competences of pre-service teachers. Frontiers in Psychology, 15, 1336436.

Ustundag, A. (2024). The Predictive Role of Media Literacy on Internet Addiction Among Turkish Adolescents. Journal of Research and Health, 14(1), 19-30.

Wang, J. Z., Zhao, S., Wu, C., Adams, R. B., Newman, M. G., Shafir, T., & Tsachor, R. (2023). Unlocking the emotional world of visual media: An overview of the science, research, and impact of understanding emotion. Proceedings of the IEEE, 111(10), 1236-1286.

Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. Cyberpsychology & behavior, 1(3), 237-244.

Zhao, L., Li, X., Yang, Q., Peng, Y., Jiang, L., Jia, P., & Shi, W. (2023). The longitudinal association between internet addiction and depressive and anxiety symptoms among Chinese adolescents before and during the COVID-19 pandemic. Frontiers in Public Health, 10, 1096660.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]