



فصلنامه پژوهش‌های کاربردی در مشاوره

۳۱

دوره ۸، شماره ۴، پیاپی ۳۱
زمستان ۱۴۰۴

مقاله علمی

تاریخ دریافت:
۱۴۰۴/۰۸/۰۱
تاریخ پذیرش:
۱۴۰۴/۱۱/۰۹
صص: ۱۳۵-۱۶۱

شاپا چاپی: ۵۳۲۲-۲۶۷۶



Q4

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مدلیابی رابطه‌ی ساختاری سواد رسانه و تاب‌آوری با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان مقطع متوسطه‌ی دوم شهر قم انجام شد. این پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی-همبستگی از نوع مدلیابی معادلات ساختاری است. جامعه‌ی آماری این پژوهش را دانش‌آموزان دختر و پسر استان قم که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ در مدارس متوسطه‌ی دوم مشغول به تحصیل بودند، تشکیل داد. گروه نمونه شامل ۷۰۰ نفر بود (۳۵۰ دختر و ۳۵۰ پسر) که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند؛ بدین صورت که از بین ۴ ناحیه‌ی آموزش و پرورش استان قم، ۸ مدرسه (۴ دخترانه و ۴ پسرانه) به صورت تصادفی انتخاب شدند و از هر مدرسه نیز ۸۸ دانش‌آموز به پژوهش راه یافتند. در این پژوهش از ابزار پرسش‌نامه (پرسش‌نامه‌ی سواد رسانه‌ی تامن، ۱۹۹۵، پرسش‌نامه‌ی تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۱ و پرسش‌نامه‌ی تاب‌آوری کونور-دیویدسون، ۲۰۰۳) جهت جمع‌آوری داده‌های مربوط به متغیرها استفاده شد. تمام تحلیل‌های آماری در سطح خطای ۰/۰۵ و با کمک نرم‌افزار SmartPLS^۳ انجام گرفته است. یافته‌ها بیان‌گر تأثیر مثبت و معنی‌دار سواد رسانه بر تاب‌آوری به صورت مستقیم است. از سوی دیگر تأثیر سواد رسانه بر تاب‌آوری به صورت غیر مستقیم و با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان نیز مثبت و معنی‌دار است. بنابراین، می‌توان با برنامه‌ریزی صحیح در راستای افزایش تاب‌آوری دانش‌آموزان از ارتقای سواد رسانه و تنظیم شناختی هیجان به صورت سازگار بهره جست.

کلیدواژه‌ها: سواد رسانه، تنظیم شناختی هیجان، تاب‌آوری، دانش‌آموزان، مقطع متوسطه‌ی دوم.

۱ دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران.

۲ کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، گروه روان‌شناسی، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران،

ایران (نویسنده مسؤل، ali_karimi_162@yahoo.com).

۳ دکتری روان‌شناسی سلامت، گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکز، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۴ دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مقدمه

انسان‌ها در برابر شرایط نامساعد، خطر‌ها و ناملازمات معمولاً احساس بی‌پناهی می‌کنند و در بسیاری مواقع نیز سعی می‌کنند که در برابر خطر‌ها و موقعیت ناگوار تحمل نمایند و نتایج غیر منتظره‌ای به دست می‌آورند. تاب‌آوری^۱ را به عنوان روشی برای اندازه‌گیری توانایی فرد در مقابله با عوامل استرس‌زا و عواملی که سلامت روان فرد را تهدید می‌کند، تعریف کرده‌اند. تاب‌آوری یکی از عوامل محافظتی است که همواره با عوامل دیگر نقش مهمی در موفقیت افراد و فایده‌آمدن بر مشکلات دارد. تاب‌آوری یا توانایی مقابله با استرس و بلایا نوعی مصون‌سازی در برابر مشکلات روانی و اجتماعی است (ریچاردسون^۲، ۲۰۰۲). تاب‌آوری نوعی ترمیم خود است که با پیامدهای مثبت سازگاری روانی همراه است، از این‌رو نمی‌توان آن را معادل بهبودی دانست، چون در بهبودی فرد پیامدهای منفی و مشکلات عاطفی را تجربه می‌کند، پس می‌توان گفت که تاب‌آوری صرف مقاومت منفعل در برابر آسیب‌ها با شرایط تهدیدکننده نیست، بلکه فرد تاب‌آور، مشارکت‌کننده‌ی فعال و سازنده‌ی محیط پیرامونی خود است، تاب‌آوری قابلیت فرد در برابر تعادل زیستی، معنوی، روانی در مقابل شرایط مخاطره‌آمیز می‌باشد (کانر^۳ و دیویدسون^۴، ۲۰۰۳).

امروزه رسانه‌ها از اثرگذارترین فناوری‌ها در زندگی ما هستند. رسانه‌ها به چالشی جدید تبدیل شده‌اند و به تدریج در حال افزایش نفوذ خود بر سبک زندگی افراد، شکل دادن به ارزش‌های شخصیت و آگاهی از واقعیت‌های اجتماعی، فرهنگی و سیاسی هستند (اسمعیلی و آقابابایی، ۱۴۰۰). رسانه‌های اجتماعی کم‌هزینه‌اند، دسترسی به آن‌ها آسان است و اطلاعات را به سرعت انتشار می‌دهند (حسنی‌دخت، ۱۳۹۹). تحولات سریع فناوری اطلاعات و ارتباطات، جهان را با نیاز به بازآموزی و یادگیری مواجه ساخته است. روش‌های سنتی آموزش، دیگر پاسخ‌گوی این حجم

- 1- resilience
- 2- Richardson
- 3- Conner
- 4- Davidson

عظیم تغییرات نیست. انقلاب اطلاعاتی و فناوری جهانی را ایجاد کرده است که از ضرورت‌های حیاتی حضور در آن، آموزش مهارت‌های اطلاعاتی و ارتباطی است (صادقی، قربانی و انوری‌پور، ۱۳۹۷). تاریخچه‌ی پیدایش سواد رسانه‌ای^۱، به سال ۱۹۶۵ میلادی باز می‌گردد. مک‌لوهان^۲ (۱۹۹۸) اولین بار در کتاب خود تحت عنوان "درک رسانه: گسترش ابعاد وجودی انسان"، این واژه را به کار برد و نوشت: زمانی که دهکده‌ی جهانی تحقق یابد، لازم است انسان‌ها به سواد جدیدی به نام سواد رسانه‌ای دست یابند. در سواد رسانه‌ای تلاش می‌شود تا افراد بخش ناخودآگاه ذهن خود را که در معرض پیام‌های رسانه‌ها قرار دارد و احتمالاً به صورت غیرمستقیم تحت تأثیر قرار می‌گیرد، به بخش خودآگاه منتقل کنند (فیسک^۳ و تایلر^۴، ۱۹۹۱). سازمان بین‌المللی یونسکو، به طور فعال، از دهه‌ی ۱۹۶۰ میلادی به بعد، به پشتیبانی از آموزش رسانه‌ای همت گماشت و تلاش کرد در این زمینه برنامه‌ای جهانی را اجرا کند. از نظر صاحب‌نظران یونسکو، آموزش رسانه‌ای به مثابه‌ی راهکاری مناسب توان جبران نابرابری اطلاعاتی بین کشورهای شمال و جنوب را دارد. در میان نظریات گوناگون که به فرآیند تأثیرگذاری رسانه‌ها پرداخته‌اند می‌توان از یک نگاه به سه دسته‌ی کلی تأثیر مطلق، نفی تأثیر و تأثیر مشروط اشاره کرد، نظریه‌ی کاشت بر کنش متقابل رسانه‌ها و مخاطبان و آثار تدریجی و درازمدت محتوای رسانه بر شکل‌گیری تصویر ذهنی مخاطبان از دنیای اطراف و مفهوم‌سازی آنان از واقعیت اجتماعی تأکید می‌کند. گرینر^۵ (۱۹۹۴) معتقد است پیام‌های رسانه‌ها بر رفتار، باورها، ارزش‌ها یا نگرش فرد تأثیر می‌گذارد و این احتمال تأثیرپذیری برای کسانی افزایش می‌یابد که مقدار زیادی از وقت خود را به رسانه‌ها اختصاص می‌دهند (بیش‌تر از دو ساعت در روز). طبق این دیدگاه، چنین نتیجه گرفته می‌شود که در نهایت به دلیل استفاده‌ی مکرر مخاطبان از رسانه و محتواهای خاص آن (در اینجا محتواهای نامطلوب) این

1- Media literacy

2- McLohan

3- Fiske

4- Taylor

5- Grebner

رسانه‌ها جهان‌بینی مشترکی را در افراد ایجاد می‌کنند و احتمال تأثیرپذیری آن‌ها را نیز افزایش می‌دهند. این نکته انکارناپذیر است که رسانه‌ها به واسطه‌ی کششی که دارند، عمیقاً از نظر روحی و تربیتی بر افراد اثر می‌گذارند؛ بنابراین هرگاه برنامه و محتوای رسانه، مطالب مفید اجتماعی و تربیتی را در برداشته باشند، کودکان و نوجوانان را از همان سال‌های نخست زندگی به طرف اهداف عالی و انسانی رهبری خواهند کرد. برعکس، چنان‌چه محتوای رسانه مضامین خشن، قتل و کشتار و ترویج ناهنجاری‌ها را در برگیرد، روح ماجراجویی و درنده‌خویی را در آن‌ها بیدار می‌کند و از آن‌ها عوامل ضد اجتماعی و مخرب خواهد ساخت (احمدی و همکاران، ۱۳۹۶). نکته‌ی دیگری که در این پژوهش باید بدان توجه نمود، دلیل اهمیت دوره‌ی نوجوانی است. در این‌باره پژوهش‌ها نشان داده‌اند با ورود به دوران بلوغ و نوجوانی مشکلات رفتاری و هیجانی افزایش می‌یابد. اریکسون، دوره‌ی نوجوانی را دوره‌ی هویت‌یابی در مقابل بی‌هویتی می‌داند، و با توجه به این‌که هویت‌یابی وحدتی است که بین سه سیستم زیستی، اجتماعی و روانی به وجود می‌آید، در صورتی‌که چنین وحدتی حاصل نشود نوجوانان دچار آشفتگی در روابط و رفتار می‌گردند (برگر^۱، ۱۳۹۴). با توجه به چالش‌های دوره‌ی نوجوانی، نوجوانان به عنوان گروه در معرض خطر برای مشکلات رفتاری و فشار روانی در نظر گرفته می‌شوند. در دوره‌ی نوجوانی در برخی افراد گرایش به رفتارهای پرخطر مانند مصرف دارو و الکل، کشیدن سیگار، داشتن رابطه‌ی جنسی ناسالم، فرار از مدرسه و خانه و یا سایر رفتارهای بزهکارانه پدید می‌آید که برای سلامت آنان زیان‌بار است (تاوانسند^۲، ۲۰۰۰). طبق پژوهشی که هالینگ^۳ و همکارانش (۲۰۰۷) ارائه کرده‌اند، ۱۱ درصد از نوجوانان به دلیل مشکلات رفتاری به خدمات بهداشت روان نیاز دارند و بنا بر گزارش سازمان بهداشت جهانی، بین ۱۰ تا ۲۰ درصد از نوجوانان در کشورهای اروپایی یک یا چند مورد اختلال رفتاری دارند؛ بنابراین، در مواجهه با رسانه‌ها،

- 1- Burger
- 2- Townsend
- 3- Holling

نوجوانان گروه خطر محسوب می‌شوند و لذا سواد رسانه‌ای ناکافی آن‌ها، اختلالات گوناگونی را در پی خواهد داشت.

ارتباط نسل کنونی و به خصوص دانش‌آموزان با رسانه‌ها را نمی‌توان نادیده گرفت. رسانه‌ها کارکردهای متنوعی مانند آموزش، اطلاع‌رسانی، تفریح و سرگرمی دارند و در کسب دانش و هویت‌یابی دانش‌آموزان مؤثرند. با افزایش دسترسی به منابع مختلف در دنیا ی مجازی، عضویت در شبکه‌های اجتماعی مجازی، جستجوهای اینترنتی و ده‌ها فعالیت ارتباطی مجازی دیگر در جامعه‌ی دانش‌آموزی، از سهم فیزیکی مرزهای مدرسه کاسته شده است (نیازی، ۱۳۹۵). مشارکت دائمی در شبکه‌های اجتماعی باعث افت تحصیلی و بی‌توجهی به تکالیف می‌شود و در سطوح بالاتر به منزله‌ی رفتار نامناسب دانش‌آموزان با معلمان است. به طور کلی، رسانه‌های اجتماعی دانش‌آموزان را از مدرسه دور می‌کنند (عبدالفتاحی و همکاران، ۲۰۲۲). میان مصرف رسانه‌های الکترونیک و تغییر سبک زندگی همبستگی مستقیمی وجود دارد. در کشور ما، محتوای وارداتی رسانه‌ها که عمدتاً تحت تأثیر فرهنگ دیگر کشورهاست سبک‌های دیگری از زندگی را به تصویر می‌کشد و حتی گاهی محتوای تولید شده در داخل کشور نیز سبک زندگی غیربومی را ترویج می‌دهد (فتاحی و جعفری، ۱۳۹۶). رسانه‌های جمعی به ویژه رسانه‌های غیرتعاملی به دلیل کارکرد متنوع خود و ایجاد تغییرات پیوسته، به تدریج جای ارتباط بین‌فردی از نوع چهره به چهره را گرفته و موجب شده‌اند فضای فردی، به جای فضای جمعی و عاطفی در خانواده حاکم شود. گسترش رسانه‌های شنیداری و رایانه‌ای، ارتباط مستقیمی با فردگرایی و دوری از فضای روانی و عاطفی خانواده را نشان می‌دهد. رسانه‌ها به افراد برای پرکردن اوقات فراغتشان انتخاب‌های بیش‌تری داده‌اند؛ اما به همان مقدار هم فردگرایی را تقویت کرده و موجب تضعیف و تقلیل سبک زندگی بومی شده‌اند. اگر مخاطب رسانه نتواند این حرکت پرشتاب و فناورانه‌ی رسانه‌ای را مهار کند، در آینده ناچار می‌شود که با تغییرات زیادی دست و پنجه نرم کند (سلمانی‌پور، ۱۴۰۰). در چنین شرایطی، سطح سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی یک جامعه مهم‌ترین عاملی است

که افراد را در مقابل رسانه‌ها در حالت انتخاب یا انفعال قرار می‌دهد. داشتن سواد رسانه‌ای سبب می‌شود مخاطبان رسانه از وضعیت مصرف‌کننده‌ی منفعل به مصرف‌کننده‌ی هوشیار و نقاد رسانه‌ها تبدیل شوند (امینی، ۱۳۹۴). طبق تعریف یونسکو (۲۰۲۳)، سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی مجموعه‌ای از ویژگی‌هاست که به افراد کمک می‌کند در چشم‌اندازهای جدید اطلاعات، دیجیتال و ارتباطات، منافع را به حداکثر و آسیب را به حداقل برسانند. سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی افراد را قادر می‌سازد تا به طور انتقادی و مؤثر با اطلاعات، انواع مختلف محتوا و استفاده‌ی دقیق از فناوری‌های دیجیتال درگیر شوند. سواد رسانه‌ای نهضتی ضد رسانه نیست، بلکه عادت رسلنه‌ای فرد را تغییر می‌دهد و با هوشیار کردن مخاطب، به او می‌آموزد چگونه از رسانه‌ها استفاده کند. افراد آموزش‌دیده در حوزه‌ی سواد رسانه، در رویارویی با رسلنه‌ها رابطه‌ای دوسویه و فعال دارند. سواد اطلاعاتی مجموعه مهارت‌های لازم برای جستجو، بازیابی و استفاده‌ی مؤثر از منابع اطلاعاتی متفاوت است. افراد برخوردار از این نوع سواد می‌توانند نیاز اطلاعاتی خود را به درستی تشخیص دهند، منابع لازم برای رفع این نیاز را شناسایی کنند و با روش‌های مناسب، در این منابع به جستجو، شناسایی و انتخاب اطلاعات بپردازند. آنان قادرند نتایج این جستجو را نقادانه بسنجند و مناسب‌ترین گزینه‌ها را انتخاب کرده و ارزش اطلاعاتی منابع را برای رفع نیاز اطلاعاتی خود تشخیص دهند (منصوریان، ۱۳۹۲). از دیگر چالش‌هایی که رسانه‌های جدید برای جامعه‌ی منجر به وجود آورده‌اند، افزایش میزان اطلاعات نادرست است (روزنبرگ^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). افرادی که سواد رسانه‌ای کمی دارند، پیام‌های رسانه‌ای را همان‌گونه که ارایه می‌شود، می‌پذیرند. برای فرار از القای رسانه‌ها داشتن سواد رسانه‌ای ضروری است. از انواع اطلاعات نادرست خبر جعلی است که می‌تواند تحت تأثیر دیدگاه یک شخص، برای حمایت از یک عقیده، یا برای جانب‌داری از یک دیدگاه خاص، منتشر شود، پس باید واقعی بودن نویسنده و منبع احراز شود (حسنی‌دخت، ۱۳۹۹). خبر جعلی را می‌توان خبری دانست که در

ماهیت خود دچار تحریف، و از بستر و زمینه‌ی اصلی‌اش جدا شده و بنابراین نامعتبر است. نسل جوان به طرز فزاینده‌ای در معرض اخبار جعلی قرار می‌گیرند؛ زیرا از رسانه‌هایی استفاده می‌کنند که بستر گسترده‌تری برای تولید و انتشار این نوع اخبار فراهم می‌کنند (مجدی‌زاده و موسوی حق‌شناس، ۱۳۹۹). تاب‌آوری نسبت به اخبار جعلی به این موضوع اشاره دارد که افراد بتوانند در مواجهه با اشکال نادرست اطلاعات، آن‌ها را شناسایی کرده و تمایل کمتری به حمایت یا انتشار چنین اطلاعاتی داشته باشند و در برخی موارد، توانایی مقابله با آن‌ها را نیز داشته باشد (هامپرخت^۱، اسر^۲ و الست^۳، ۲۰۲۰). در واقع مسأله‌ای که امروزه به گسترش روزافزون اخبار جعلی دامن می‌زند و اهمیت مقابله با آن را بیش‌تر می‌کند این است که افراد حجم زیادی از اطلاعات و اخبار ضروری خود را از رسانه‌های اینترنتی به دست می‌آورند و با پدیده‌ی آلودگی اطلاعات در این بستر مواجه هستند. هر فردی می‌تواند به واسطه‌ی رسانه‌های اجتماعی اطلاعات دلخواه خود را در فضای اینترنت بارگذاری کند که اغلب منبعی برای بررسی و کنکاش این اطلاعات وجود ندارد و نمی‌توان از صحت و اعتبار آن‌ها اطمینان داشت. بسیاری از اطلاعات شامل اخبار، تصاویر و فیلم‌ها در محیط اینترنت ساختگی هستند و کاربران باید توانایی خود را برای شناسایی آن‌ها ارتقا دهند. اگر کاربران مجهز به فنون سواد اطلاعاتی نباشند، نخواهند توانست در فضای آلوده‌ی اینترنت، اطلاعات مناسب و ضروری خود را کسب کنند (اسمعیلی، رحیمی و مرادی، ۱۳۹۸). به گفته‌ی هارچی^۴ (۲۰۱۲)، اکثر جولنان زیر سی سال معمولاً علاقه‌ای به شنیدن و دیدن اخبار از طریق رسانه‌های سنتی ندارند، ممکن است که اشتراک یک مجله یا روزنامه را بخرند و بیش‌تر اخبار را از شبکه‌های اجتماعی دنبال می‌کنند.

1- Humprecht

2- Esser

3- Aelst

4- Marchi

از ویژگی‌های جهان امروز می‌توان به حضور رسانه‌های مختلف در عرصه‌های گوناگون زندگی فردی و اجتماعی انسان‌ها اشاره کرد، به گونه‌ای که شاید اگر این برهه‌ی زمانی را جهان اشباع‌شده‌ی رسانه‌ای تعریف کنیم، گزافه نباشد. کارکردها و کاربردهای متنوع رسانه‌ها و شبکه‌های اجتماعی مانند اطلاع‌رسانی و نظارت، ایجاد همبستگی، آموزشی، سرگرمی و پرکردن اوقات فراغت سبب شده است تا نقش و تأثیرات گوناگونی را در بخش‌های مختلف زندگی انسان‌ها شامل ابعاد بینشی، گرایشی و کنشی بر جای گذارند (مکرمی، ۱۳۹۶). یکی از حوزه‌های متأثر از رسانه‌ها، خانواده است که گونه‌ها و سطوح مختلف ارتباطی اعم از روابط زن و شوهر، والدین و فرزندان و نیز شخصیت فردی و هویت اجتماعی ایشان را دربرمی‌گیرد. در این میان نوجوانان به سبب ویژگی‌های سنی و نسلی خویش، بیش‌تر از سایرین، متأثر از رسانه‌ها هستند. در اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر باید گفت، اگر نوجوان نتواند دانش و آگاهی و مهارت کافی را در زمینه‌ی تحلیل و مصرف رسانه به دست آورد، در دریای اطلاعات رسانه‌ها غرق شود که این امر از سویی سبب تخریب روابط خانوادگی می‌شود و سلامت خانواده را به خطر می‌اندازد و از سوی دیگر مشکلات متعدد رفتاری، سلوکی و هیجانی (مانند هیجانات جنسی یا پرخاشگری) را در پی دارد. با رشد روزافزون رسانه‌ها و افزایش شمار کاربرانی که از آن‌ها استفاده می‌کنند، بررسی تأثیر آن خصوصاً تأثیرات مخرب بر نوجوانان، لازم و ضروری به نظر می‌رسد. صرف وقت زیاد و سرگرمی با فعالیت‌های بیهوده، علاوه بر این‌که از نظر اسلام مذموم است، دارای عواقب و پیامدهای منفی بسیاری از جمله انزوای اجتماعی، تخریب شخصیت نوجوان، پرخاشگری و اختلالات سلوک، سردرگمی هویت و ابهام نقش در نوجوانان می‌شود (مکرمی، ۱۳۹۶). علاوه بر آن، به دلیل ضعف سواد رسانه‌ای در کشور، جامعه به شکل مضاعفی در معرض آسیب‌های نوپدید این رسانه‌ها قرار گرفته است. تغییر در نظام ارزشی حاکم بر جامعه پس از پایان جنگ تحمیلی به تدریج در دهه‌های هشتاد و نود، به ویژه همزمان با ورود و

گسترش فناوری‌های نوینی چون ماهواره و اینترنت بر شدت آن افزوده شد (مکرمی، ۱۳۹۶).

متغیر دیگر در ارتباط با تاب‌آوری، تنظیم شناختی هیجان^۱ است. تنظیم هیجان به فرآیندهایی اشاره می‌کند که به وسیله‌ی آن ما بر این‌که چه هیجاناتی را تجربه کنیم، چه موقع آن را تجربه کنیم و چگونه آن را بیان کنیم، تأثیر می‌گذارد (سزیگیل^۲، بوزینی^۳ و بازیנסکا^۴، ۲۰۱۲) و به عنوان ساختار وسیعی تصور می‌شود که تعداد فرآیندهای تنظیمی مثل تجربه‌ی هیجانات و خصیصه‌های زیربنایی و اساس هیجانات مثل واکنش‌پذیری فیزیولوژی، فیزیولوژیکی، اجتماعی، رفتاری و فرآیندهای شناختی را شامل می‌شود (زلومکی^۵ و هان^۶، ۲۰۱۰). افراد در مواجهه با شرایط جدید و تغییراتی که در زندگی آنان روی می‌دهد، با دامنه‌ای از چالش‌ها روبه‌رو می‌شوند که نحوه‌ی سازگاری آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. دانش‌آموزان در ارتباط با این شرایط ممکن است دچار ناکامی‌ها، تعارضات و فشارها شده و در قبال این عوامل فشارزا، گستره‌ای از واکنش‌های جسمانی و روان‌شناختی را نشان دهند. رفتارها و هیجانات همیشه نتیجه‌ی شرایط و موقعیت زمان حال نیست، بلکه می‌توانند تحت تأثیر رسانه‌ها، زمینه‌های خانوادگی و تاریخچه‌ی رشد فردی قرار گیرد. شرایط موقعیتی که فرد در آن قرار می‌گیرد (مانند زمینه‌های خانوادگی به طور عام) و تاریخچه‌ی رشد اولیه‌ی فرد (مانند کیفیت تربیتی کودک، محیط و خانواده) می‌تواند پیش‌بینی‌کننده‌ی نسبتاً خوبی جهت میزان مشکلات رفتاری نوجوانان باشد. منظور از مشکلات هیجانی و رفتاری یا اختلالات خلقی و رفتاری، گروهی از اعمال و رفتارهای نابهنجار و ناسازگارانه هستند که به طور مکرر از فرد سرزده و مانع سازگاری فرد با اطرافیان می‌شود (درویش‌دماوندی و خرسندپور، ۱۳۹۴). طبق تعریف کلاسیک

1- Cognitive regulation of emotion

2- Szczygie

3- Buczny

4- Bazinska

5- Zlomkc

6- Jhan

باور^۱ (۱۹۸۱) مشکلات عاطفی-رفتاری کودکان شامل ناتوانی در یادگیری که ناشی از عوامل هوشی و حسی نباشد، ناتوانی در ایجاد و حفظ روابط میان‌فردی رضایت‌بخش با همسالان و معلمان، رفتار یا احساس نامناسب در شرایط بهنجار، حالت کلی و فراگیر از افسردگی تا خوشحالی و تمایل به بروز نشانه‌های مرضی جسمانی از قبیل درد یا ترس از اشخاص و مشکلات مدرسه‌ای است (غباری و میرنسب، ۱۳۹۳). یک رویکرد به رفتار نابهنجار کودک و نوجوان، طبقه‌بندی ابعادی از لحاظ تجربی است. این روش سنجش اختلال‌های دوران کودکی و نوجوانی را در دو طبقه‌ی اختلال‌های برونی شده و اختلال‌های درونی شده طبقه‌بندی می‌کند (ریوتل^۲ و همکاران، ۲۰۱۱). مشکلات برونی شده به مشکلاتی اطلاق می‌شود که مشخصه‌ی بارز آن‌ها رفتارهایی است که بر روی محیط و افراد دیگر اثرگذار می‌باشد، مانند اختلال سلوک، اختلال نقص توجه، بیش‌فعالی و اختلال نافرمانی مقابله‌ای. از سوی دیگر، مشکلات درونی شده شامل مشکلاتی است که شاخصه‌ی اصلی آن‌ها تجربه‌ی درونی ناراحتی است. مشکلات هیجانی از جمله انواع اضطراب‌ها و افسردگی، در این طبقه قرار دارد (کار^۳، ۱۹۹۹). افراد در مواجهه با تجارب و موقعیت‌های استرس‌زا برای حفظ سلامت روانی و هیجانی خود راهکارهای شناختی متنوعی استفاده می‌کنند. استراتژی‌های شناختی-هیجان ساز و کارهای خودآگاهی هستند که فرد برای کنار آمدن با شرایط ناگوار به کار می‌برد (گرانسکی^۴ و کرایچ^۵، ۲۰۰۶). به باور گرانفسکی و کرایچ (۲۰۰۶) استراتژی‌های تنظیم شناختی هیجان، کنش‌هایی بوده که نشان‌گر راه‌های کنار آمدن فرد با شرایط استرس‌زا و یا اتفاقات ناگوار هستند و همچنین در این زمینه معتقد هستند که هرگونه نقص در تنظیم هیجانات می‌تواند فرد را در قبال مشکلات روان‌شناختی آسیب‌پذیر سازد. تنظیم شناختی هیجان به صورت فرآیندهایی که از طریق آن افراد می‌توانند بر

- 1- Bower
- 2- Ruttile
- 3- Carr
- 4- Garnefski
- 5- Kraaij

این‌که چه هیجانی داشته باشند و چه وقت آن را تجربه و ابراز نمایند توصیف شده است (گروس^۱، ۲۰۰۷). گرانفسکی، کرایچ و اسپاینس‌هاون^۲ (۲۰۰۲) معتقدند که افراد در مواجهه‌ی تجارب موقعیتی استرس‌زا برای حفظ سلامت روانی و هیجان خود از راهکارهای شناختی متنوعی استفاده می‌کنند. ازجمله رایج‌ترین این راهکارهای شناختی برای تنظیم هیجان در مواجهه با شرایط ناگوار عبارتند از: سرزنش خود، نشخوار فکری، سرزنش دیگران، تلقی فاجعه‌آمیز، پذیرش شرایط، ارزیابی مثبت، تمرکز مجدد مثبت، توسعه‌ی چشم‌انداز کردن و برنامه‌ریزی کردن (سامانی و صادقی، ۱۳۸۹). توانایی فرد در کنترل هیجاناتش یکی از مهم‌ترین قابلیت‌هاست که باید آموخته شود. تنظیم هیجان به عنوان فرایند آغاز، حفظ، تعدیل و یا تغییر در بروز، شدت یا استمرار احساس درونی و هیجانی مرتباً با فرآیندهای اجتماعی-روانی، فیزیکی در به انجام رساندن اهداف فرد تعریف می‌شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که کارکردهای روانی متعدد، شناختی، فیزیولوژیکی و رفتاری به موفقیت افراد در تنظیم هیجانات وابسته است. کارکردهای مؤثر تنظیم هیجانات تأثیر ارزیابی‌ها و واکنش‌های ذهنی افراد را در مواجهه با حوادث استرس‌زا تعدیل می‌کنند و به واکنش‌های شناختی، انگیزشی و رفتاری مناسب و مورد نیاز و همچنین شرایطی منجر می‌شوند. بنابراین، شکست در ایجاد و رشد تنظیم هیجانات مناسب با مشکلات رفتاری، عاطفی، شناختی و روانی متعددی از قبیل اضطراب، فوبیا، نشانه‌های اختلالات روانی، افسردگی و پرخاش‌گری همراه می‌باشد (پیرس^۳، ۲۰۰۴).

این پژوهش در پی آن است که رابطه‌ی مستقیم و غیرمستقیم متغیر سواد رسانه را با میانجیگری تنظیم شناختی هیجان بر تاب‌آوری دانش‌آموزان مورد بررسی قرار دهد. لذا، بر اساس مبانی نظری و تحقیقات انجام شده و با یک نگرش جدید یک مدل علی و مفهومی از عوامل مؤثر بر تاب‌آوری ارایه می‌گردد. در نمودار ۱ ساختار کلی مدل نشان داده شده است. بر اساس آنچه گذشت، این پیش‌فرض مطرح می‌گردد که

1- Gross

2- Spinhoven

3- Piers

متغیرهایی مثل سواد رسانه و تنظیم شناختی هیجان در تاب‌آوری مؤثر می‌باشند. از این رهگذر، کشف و تبیین الگوی ساختاری متغیرهای فوق، فرضیه‌های پژوهش را به شرح ذیل به دنبال دارد:

۱. سواد رسانه بر تنظیم شناختی هیجان (سازگار و ناسازگار) دانش‌آموزان به صورت مستقیم تأثیر دارد.
۲. تنظیم شناختی هیجان (سازگار و ناسازگار) بر تاب‌آوری دانش‌آموزان به صورت مستقیم تأثیر دارد.
۳. سواد رسانه از طریق تنظیم شناختی هیجان (سازگار و ناسازگار) بر تاب‌آوری دانش‌آموزان به صورت غیر مستقیم تأثیر دارد.

روش

این پژوهش توصیفی-همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه‌ی آماری این پژوهش را دانش‌آموزان دختر و پسر سنین ۱۶ تا ۱۸ سال استان قم که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در مدارس متوسطه‌ی دوم مشغول به تحصیل بودند، تشکیل داد. گروه نمونه شامل ۷۰۰ نفر بود (۳۵۰ دختر و ۳۵۰ پسر) که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند؛ بدین صورت که از بین ۴ ناحیه آموزش و پرورش استان قم، ۸ مدرسه (۴ دخترانه و ۴ پسرانه) به صورت تصادفی انتخاب شدند و از هر مدرسه نیز ۸۸ دانش‌آموز به پژوهش راه یافتند. از میان ۷۰۰ پرسش‌نامه‌ی دریافت شده، بعد از حذف پرسش‌نامه‌های ناقص و دارای مشکل، ۶۱۷ پرسش‌نامه به تحلیل نهایی وارد شدند.

ابزار پژوهش

- ۱- پرسش‌نامه‌ی سواد رسانه‌ای (MLQ): این پرسش‌نامه‌ی سواد رسانه‌ای^۱ توسط فلسفی در سال (۱۳۹۳) بر اساس الگوی تامن^۲ (۱۹۹۵) به منظور سنجش سواد رسانه‌ای

1- media literacy questionnaire

2- Taman

طراحی و تدوین شده است. پرسش‌نامه‌ی سواد رسانه‌ای دارای ۲۰ سؤال و ۵ مؤلفه شامل؛ درک محتوای پیام‌های رسانه‌ای، آگاهی از اهداف پنهان پیام‌های رسانه‌ای، گزینش آگاهانه‌ی پیام‌های رسانه‌ای، نگاه انتقادی به پیام‌های رسانه‌ای و تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای می‌باشد و بر اساس طیف لیکرت (از خیلی زیاد تا خیلی کم) به سنجش سواد رسانه‌ای می‌پردازد. روایی پرسش‌نامه‌ی سواد رسانه‌ای توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است. پایایی پرسش‌نامه‌ی سواد رسانه‌ای آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ به دست آمده است.^۲

پرسش‌نامه‌ی تنظیم شناختی هیجان (CERQ): مقیاس تاب‌آوری کونور-دیویدسون^۱ توسط دو نظریه‌پرداز مشهور این حوزه یعنی کونور و دیویدسون (۲۰۰۳) ساخته شده است. این پرسش‌نامه ۲۵ گویه دارد که در مقیاس لیکرت بین صفر (کاملاً نادرست) تا پنج (کاملاً درست) نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌گذاری گزینه‌ها در این مقیاس بدین شرح است: کاملاً نادرست = ۰، به ندرت = ۱، گاهی درست = ۲، اغلب درست = ۳ و همیشه درست = ۴. بنابراین طیف نمرات آزمون بین ۰ تا ۱۰۰ قرار دارد. نمرات بالاتر بیان‌گر تاب‌آوری بیش‌تر آزمودنی است. نتایج تحلیل عاملی حاکی از آن است که این آزمون دارای ۵ عامل: تصور شایستگی فردی، اعتماد به غرایز فردی تحمل عاطفه‌ی منفی، پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن، کنترل و تأثیرات معنوی است. عبارات مربوط به هر زیر مقیاس شامل؛ زیرمقیاس تصور از شایستگی فردی: ۲۵-۲۴-۲۳-۱۷-۱۶-۱۲-۱۱-۱۰، زیرمقیاس اعتماد به غرایز فردی تحمل عاطفه‌ی منفی: ۲۰-۱۹-۱۸-۱۵-۱۴-۷-۶، زیرمقیاس پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن: ۸-۵-۴-۲-۱، زیرمقیاس کنترل: ۲۲-۲۱-۱۳ و زیرمقیاس تأثیرات معنوی: ۹-۳. کونور و دیویدسون (۲۰۰۳) ضریب آلفای کرونباخ مقیاس تاب‌آوری را ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند. همچنین ضریب پایایی حاصل از روش بازآزمایی در یک فاصله‌ی ۴ هفته‌ای ۰/۸۷ بوده است. این مقیاس در ایران توسط محمدی (۱۳۸۴) هنجاریابی شده است. وی برای تعیین پایایی مقیاس تاب‌آوری کونور و دیویدسون از روش آلفای کرونباخ بهره گرفته و ضریب پایایی ۰/۸۹ را گزارش کرده است. نمرات مقیاس تاب‌آوری کونور و دیویدسون با نمرات مقیاس سرسختی کوباسا همبستگی مثبت معنادار و با نمرات مقیاس استرس ادراک شده و مقیاس آسیب‌پذیری نسبت به

استرس شیطان همبستگی منفی معناداری داشتند که این نتایج حاکی از اعتبار همزمان این مقیاس است. نمرات مقیاس تاب‌آوری کونور و دیویدسون در هنگام شروع آزمایش و همچنین هنگام خاتمه با نمرات مقیاس تجربه‌ی جنسی آریزونا همبستگی معنی‌داری نداشت. این مطلب حاکی از اعتبار افتراقی آزمون است. برای تعیین روایی این مقیاس نخست همبستگی هر عبارت با نمره کل مقوله محاسبه و سپس از روش تحلیل عاملی بهره گرفته شد. محاسبه‌ی همبستگی هر نمره با نمره کل به جز عبارت ۳، ضریب‌های بین ۰/۴۱ تا ۰/۶۴ را نشان داد. سپس عبارات مقیاس به روش مؤلفه‌های اصلی مورد تحلیل عاملی قرار گرفتند. پیش از استخراج عوامل بر پایه‌ی ماتریس همبستگی عبارات، دو شاخص KMO و آزمون کرویت بارتلت محاسبه شدند. مقدار KMO برابر ۰/۸۷ و مقدار خی دو در آزمون بارتلت برابر ۲۸/۵۵۵۶ بود که هر دو شاخص کفایت شواهد برای انجام تحلیل عامل را نشان دادند. در پژوهشی که توسط سامانی، جوکار و صحراگرد (۲۰۰۶) در بین دانشجویان صورت گرفت، پایایی آن را ۰/۹۳ گزارش کردند و روایی (به روش تحلیل عوامل و روایی همگرا و واگرا) توسط سازندگان آزمون در گروه‌های مختلف عادی و در خطر احراز گردید.

روش اجرا

پس از تعیین جامعه‌ی آماری و تهیه‌ی پرسش‌نامه‌ها، توزیع پرسش‌نامه‌ها در میان دانش‌آموزان آغاز شد. در ابتدا توضیحاتی درباره‌ی شیوه‌ی پاسخ‌دهی به سؤالات، هدف پژوهش و ضرورت همکاری صادقانه به آزمودنی‌ها داده شد و از آن‌ها خواسته شد تا با دقت و حوصله به تمامی سؤالات پاسخ دهند. پس از جمع‌آوری پرسش‌نامه‌ها، کار نمره‌گذاری آن‌ها جهت وارد کردن به نرم‌افزار اس‌پی‌اس‌اس (SPSS) و تجزیه و تحلیل داده‌ها توسط نرم‌افزار اسمارت پی‌ال‌اس ۳،۲،۸ (Smart PLS 3.2.8) آغاز شد. در پژوهش حاضر در قسمت آمار توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی استفاده شد.

یافته‌ها

شهر شیراز برای بررسی روابط علی میان متغیرهای پژوهش از روش مدلیابی معادلات ساختاری استفاده شده است. در این پژوهش سواد رسانه متغیر برون‌زا، تنظیم شناختی هیجان (سازگار و ناسازگار) متغیر میانجی و تاب‌آوری متغیر درون‌زا هستند. در جدول زیر شاخص‌های توصیفی مربوط به نمونه‌ی مورد بررسی گزارش شده است. دو آماره‌ی کجی و کشیدگی نشان می‌دهد که شکل توزیع داده‌ها در هر متغیر نرمال می‌باشد.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

شاخص‌های آماری	میانگین	انحراف معیار
سواد رسانه	۲۷/۱۸	۱/۴۸
تنظیم شناختی هیجان سازگار	۱۵/۹۹	۴/۲۵
تنظیم شناختی هیجان ناسازگار	۱۵/۹۸	۴/۵۱
تاب‌آوری	۲۷/۸۰	۱/۷۱

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد، میانگین سواد رسانه (۲۷/۱۸)، میانگین تنظیم شناختی هیجان سازگار (۱۵/۹۹)، میانگین تنظیم شناختی هیجان ناسازگار (۱۵/۹۸) و تاب‌آوری (۲۷/۸۰) است.

جدول ۲. محاسبه‌ی آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی

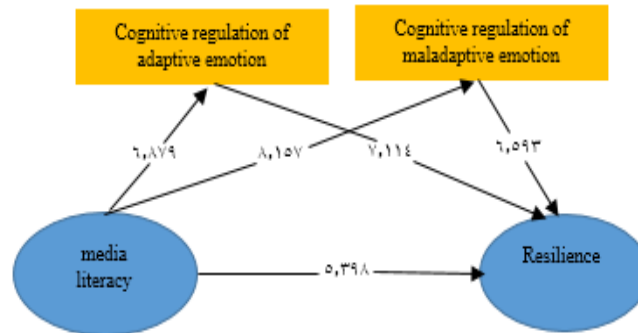
متغیرهای پژوهش	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی
سواد رسانه	۰/۷۱۵	۰/۸۲۶
تنظیم شناختی هیجان سازگار	۰/۷۴۶	۰/۷۸۹
تنظیم شناختی هیجان ناسازگار	۰/۷۹۲	۰/۸۰۹
تاب‌آوری	-	-

به منظور بررسی پایایی از آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شده است که پس از تکمیل پرسش‌نامه نتایج در جدول ۲ آمده است. بالاتر شدن ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی از ۰/۷ در مورد متغیرهای اصلی پژوهش تأییدکننده‌ی متغیرهای پژوهش است.

جدول ۳. محاسبه‌ی روایی همگرایی سازه‌های پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین واریانس استخراج شده
سواد رسانه	۰/۵۶۰
تنظیم شناختی هیجان سازگار	۰/۵۹۵
تنظیم شناختی هیجان ناسازگار	۰/۵۳۹
تاب‌آوری	۱

روایی همگرا دومین معیاری است که برای برازش مدل‌های اندازه‌گیری در روش حداقل مربعات جزئی به کار برده می‌شود. برای تعیین روایی همگرا از شاخص میانگین واریانس استخراج شده (Extracted Variance Average (AVE)) استفاده می‌شود. حداقل میزان قابل قبول برای میانگین واریانس استخراج شده برابر با ۰/۵ است. مقادیر مربوط به میانگین واریانس استخراج شده هر سازه در جدول ۳ آمده است. با توجه به جدول ۳ میانگین واریانس استخراج شده برای هر سازه از ۰/۵ بالاتر است که این موضوع روایی همگرایی مناسب مدل را تأیید می‌کند. برای بررسی برازش مدل ساختاری از دو روش مشخص کردن ضرایب معنی‌داری T و روش R^2 استفاده می‌شود. ابتدایی‌ترین معیار برای سنجش رابطه‌ی بین سازه‌ها در مدل بخش ساختاری اعداد معنی‌داری T است. در صورتی که مقدار این اعداد در سطح اطمینان ۹۵٪، از ۱/۹۶ بیش‌تر شود، نشان از صحت رابطه‌ی بین سازه‌ها است. نمودار ۱ ضرایب معنی‌داری در رابطه‌ی میان سازه‌های پژوهش را نشان می‌دهد. با توجه به نمودار ۱، ضریب معنی‌داری T در سطح اطمینان ۹۵٪ در همه‌ی مسیرها از ۱/۹۶ بیش‌تر است که صحت رابطه‌ی میان سازه‌ها را نشان می‌دهد.



نمودار ۱. ضرایب معنی‌داری T برای سنجش برازش ساختاری مدل نهایی

معیار R^2 دومین معیار برای بررسی برازش مدل ساختاری پژوهش است. R^2 نشان از تأثیری دارد که یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا می‌گذارد. هرچه مقدار R^2 مربوط به سازه‌های درون‌زای یک مدل بیش‌تر باشد، نشان از برازش بهتر مدل است. چین^۱ (۱۹۹۸) سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳، و ۰/۶۷ را به عنوان ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی معرفی می‌کند (محسنین و اسفندیانی، ۱۳۹۳). مقادیر R^2 در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴. محاسبه‌ی مقادیر R^2 برای سازه‌های برون‌زای پژوهش

مقدار R^2	سازه‌های برون‌زای پژوهش
۰/۱۷۶	سواد رسانه
۰/۲۵۸	تنظیم شناختی هیجان سازگار
۰/۲۵۷	تنظیم شناختی هیجان ناسازگار

مقادیر R^2 برای سازه‌های درون‌زای پژوهش حاکی از مناسب بودن این معیار و برازش مناسب مدل پژوهش است. معیار Q^2 قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد. مدل‌هایی که دارای برازش بخش ساختاری قابل قبول هستند، باید قابلیت پیش‌بینی شاخص‌های مربوط به سازه‌های درون‌زای مدل را داشته باشند. سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵، و ۰/۳۵ را برای نشان دادن قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی سازه یا سازه‌های برون‌زای مربوط به آن تعریف

1- China

کرده‌اند. ذکر این نکته ضروری است که این مقدار تنها برای سازه‌های درون‌زای مدل که شاخص‌های آن‌ها از نوع انعکاسی است، محاسبه می‌گردد (محسنین و اسفندیانی، ۱۳۹۳). میزان کیفیت پیش‌بینی‌کنندگی سازه‌های درون‌زای پژوهش در جدول ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵. میزان کیفیت پیش‌بینی‌کنندگی

سازه‌های درون‌زای پژوهش	Q^2
تنظیم شناختی هیجان سازگار	۰/۳۴
تنظیم شناختی هیجان ناسازگار	۰/۱۵
تاب‌آوری	۰/۴۴

با توجه به مقادیر جدول ۵، می‌توان گفت که قدرت پیش‌بینی مدل برای سازه‌ی تاب‌آوری، قوی و برای تنظیم شناختی هیجان سازگار و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار، متوسط است. مطابق با نظر تننهاوس^۱ و همکاران (۲۰۰۵) برای محاسبه‌ی شاخص تناسب مدل^۲ در مدل حداقل مربعات جزیی می‌توان از فرمول زیر بهره گرفت:

$$GOF = \sqrt{\text{communality} \times R^2}$$

در مدل حداقل مربعات جزیی که مبتنی بر واریانس است، ریشه‌ی دوم حاصل ضرب میانگین شاخص تجمعی در میانگین R^2 به عنوان شاخص نیکویی برازش کلی مدل به کار می‌رود. بنابراین، جهت تحلیل برازش مدل پژوهش از شاخص مذکور استفاده می‌گردد. محاسبات انجام شده برای انجام این آزمون به دو شاخص میانگین شاخص تجمعی و میانگین R^2 نیاز دارد که در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶. محاسبه‌ی مقادیر R^2 و شاخص تجمعی برای سازه‌های پژوهش

متغیرهای پژوهش	مقدار R^2	شاخص تجمعی
سواد رسانه	-	۰/۷۸
تنظیم شناختی هیجان سازگار	۰/۲۷۶	۰/۶۱
تنظیم شناختی هیجان	۰/۴۵۸	۰/۳۲

1- Tenenhaus

2- goodness of Fit

ناسازگار	۰/۴۵۷	۱
تاب‌آوری		

وتزلس^۱ و همکاران (۲۰۰۹) سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ را به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای شاخص تناسب مدل معرفی نموده‌اند. در پژوهش حاضر حاصل شدن مقدار (۰/۲۵۶) برای شاخص تناسب مدل نشان از برازش متوسط مدل پژوهش حاضر دارد.

$$GOF = \sqrt{0/73 \times 0/30} = 0/256$$

برای محاسبه‌ی معیارهای برازش پایایی شاخص، مدل کلی حاوی تمامی سازه‌ها، ابعاد و سؤالات پژوهش با استفاده از نرم‌افزار (Smart PLS 3.2.8) اجرا شد. ضرایب تعیین نشان می‌دهد که متغیر مستقل، این میزان درصد از تغییرات متغیر وابسته را تبیین می‌کند. از طرفی به ضرایب بین متغیرهای پنهان با یکدیگر ضرایب مسیر با وزن رگرسیونی گفته می‌شود، که فرضیه‌های پژوهش هستند که نتایج در جدول‌های ذیل آمده است.

جدول ۷. نتایج آزمون سؤالات پژوهش به روش حداقل مربعات جزئی (اثر مستقیم)

متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب مسیر (اثر مستقیم)	P	آماره T	نتیجه‌ی آزمون
سواد رسانه	تاب‌آوری	۰/۳۱۰	۰/۰۰۰	۵/۳۹۸	تأیید✓
سواد رسانه	تنظیم شناختی هیجان سازگار	۰/۴۷۹	۰/۰۰۰	۶/۸۷۹	تأیید✓
سواد رسانه	تنظیم شناختی هیجان ناسازگار	۰/۴۸۲	۰/۰۰۰	۸/۱۵۷	تأیید✓
تنظیم شناختی هیجان سازگار	تاب‌آوری	۰/۳۹۸	۰/۰۰۰	۷/۱۱۴	تأیید✓
تنظیم شناختی هیجان ناسازگار	تاب‌آوری	۰/۳۲۱	۰/۰۰۰	۶/۵۹۳	تأیید✓

جدول ۷ رابطه‌ی میان متغیرها بر اساس سؤالات پژوهش، مدل مفهومی و دو خروجی نرم‌افزار SmartPLS را ارائه می‌دهد. نکته‌ی مهم در ارتباط با جدول فوق این است که روابطی که در آن مقدار p کم‌تر از ۰/۰۵ باشد تأیید می‌شوند و روابطی که مقدار p آن‌ها بیش‌تر از ۰/۰۵ باشد مورد تأیید واقع نمی‌شوند.

جدول ۸. نتایج آزمون سؤالات پژوهش به روش حداقل مربعات جزئی (اثر غیر مستقیم)

متغیر مستقل	متغیر میانجی	متغیر وابسته	ضریب مسیر (اثر غیرمستقیم)	P	آماره T	نتیجه‌ی آزمون
سواد رسانه	تنظیم شناختی هیجان سازگار	تاب‌آوری	۰/۲۴۳	۰/۰۰۰	۳/۹۵۲	تأیید✓
سواد رسانه	تنظیم شناختی هیجان ناسازگار	تاب‌آوری	۰/۳۵۴	۰/۰۰۰	۴/۶۷۹	تأیید✓

با توجه به مقادیر ارایه شده در جدول‌های ۷ و ۸، اثرهای مستقیم و غیر مستقیم متغیرهای پژوهش تأیید می‌شوند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش بر اساس یافته‌ها، ضریب معنی‌داری مسیر میان سواد رسانه و تاب‌آوری با نقش میانجی تنظیم شناختی هیجان سازگار از ۱/۹۶ بیش‌تر است و ضریب معنی‌داری مسیر میان سواد رسانه و تاب‌آوری با نقش میانجی تنظیم شناختی هیجان ناسازگار نیز از ۱/۹۶ بیش‌تر است. از طرف دیگر، اثر غیر مستقیم سواد رسانه بر تاب‌آوری به کمک نقش میانجی تنظیم شناختی هیجان سازگار و اثر غیر مستقیم سواد رسانه بر تاب‌آوری به کمک نقش میانجی تنظیم شناختی هیجان ناسازگار، حاکی از معنی‌داری تأثیر غیر مستقیم سواد رسانه بر تاب‌آوری به کمک نقش میانجی تنظیم شناختی هیجان در سطح اطمینان ۹۵٪ است. پس می‌توان گفت بین سواد رسانه و تاب‌آوری به کمک نقش میانجی تنظیم شناختی هیجان رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. بنابراین، فرضیه‌ی اصلی تحقیق تأیید می‌گردد. این یافته با نتایج پژوهش‌های مغاللو (۱۴۰۴)، اسمعیلی و آقابابایی (۱۴۰۰)، سلیمانپور (۱۴۰۰)، حسینی‌دخت (۱۳۹۹)، مجدی‌زاده و موسوی حق‌شناس (۱۳۹۹)، اسمعیلی، رحیمی و مرادی (۱۳۹۸)، صادقی، قربانی و انوری‌پور (۱۳۹۷)، فتحی و جعفری (۱۳۹۶)، عبدالفتاحی و همکاران (۲۰۲۲)، روزنبرگ و همکاران (۲۰۲۰) و هامپخت، اسر و الست (۲۰۲۰) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که سواد رسانه به صورت مستقیم بر تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد؛ زیرا، ابزارهای شناختی لازم برای پردازش انتقادی محتوای رسانه‌ای را فراهم می‌کند.

ستون فقرات تنظیم شناختی هیجان، توانایی فرد در باز ارزیابی شناختی است؛ یعنی تغییر نگاه و تفسیر فرد نسبت به یک موقعیت یا محرک هیجان‌انگیز، به شکلی که شدت هیجان منفی کاهش یابد. سواد رسانه دقیقاً همین مهارت را در مورد محتوای رسانه‌ای تقویت می‌کند. تشخیص واقعیت از خیال: وقتی دانش‌آموزی با سواد رسانه‌ای بالا، تصویری غیرواقعی از زیبایی یا موفقیت را در شبکه‌های اجتماعی می‌بیند، می‌تواند آگاهانه آن را نه به عنوان یک واقعیت، بلکه به عنوان یک ساختار رسانه‌ای یا یک تبلیغ هدفمند تفسیر کند. این تغییر تفسیر، از شکل‌گیری هیجانات منفی مانند حسادت، نارضایتی از خود یا اضطراب جلوگیری می‌کند. شناسایی هدف و منبع: سواد رسانه به دانش‌آموز یاد می‌دهد که هر محتوایی، هدفی (اقتصادی، سیاسی یا ایدئولوژیک) دارد و باید منبع آن را بررسی کرد. در نتیجه، وقتی با یک خبر یا ویدئوی پر از بار هیجانی (مانند ترس یا خشم) مواجه می‌شوند، به جای پذیرش فوری هیجان، ابتدا به چرا و چگونه‌ی آن فکر می‌کنند. این مکث و تحلیل، همان تنظیم شناختی است. سواد رسانه به ویژه در مقابله با سه مشکل اصلی در محیط‌های آموزشی نوین، به تنظیم هیجان کمک می‌کند. به طور خلاصه، سواد رسانه با آموزش مهارت‌های فیلتر کردن، تحلیل محتوا و زیر سؤال بردن انگیزه‌های رسانه، به دانش‌آموزان یاد می‌دهد که قبل از اجازه دادن به احساسات برای غلبه، از مغز متفکر خود برای پردازش و بازسازی محتوا استفاده کنند. این فرآیند دقیقاً همان تأثیر مستقیم بر تنظیم شناختی هیجان است.

در این راستا، مفهوم تنظیم شناختی هیجان به راهبردهای ذهنی و شناختی اشاره دارد که فرد برای مدیریت، کاهش یا بازتفسیر هیجانات منفی یا مثبت خود به کار می‌گیرد. مثل: باز ارزیابی شناختی (نگاه دوباره و معنادادن مثبت‌تر به یک موقعیت دشوار) و پذیرش یا تمرکز بر حل مسئله و از طرف دیگر، تاب‌آوری، قابلیت سازگاری و بازگشت مثبت فرد هنگام مواجهه با چالش‌ها، ناکامی‌ها یا فشار روانی است. وقتی دانش‌آموزان از راهبردهای تنظیم شناختی هیجان مؤثر استفاده می‌کنند، اضطراب، خشم یا ناامیدی‌شان کاهش یافته و توان مقابله‌ی مؤثر با فشارهای تحصیلی و اجتماعی بیش‌تر می‌شود. به بیان ساده‌تر، با تنظیم شناختی بهتر، هیجان‌های منفی کنترل می‌شوند و در نتیجه تاب‌آوری تقویت می‌شود. بنابراین، تنظیم شناختی هیجان بر تاب‌آوری تأثیر مستقیم و مثبت دارد؛ یعنی هر چه دانش‌آموز در مهارت‌های تنظیم

شناختی هیجان قوی‌تر باشد، در برابر سختی‌ها مقاوم‌تر رفتار می‌کند. سواد رسانه‌ای، یعنی توانایی تحلیل، ارزیابی و درک پیام‌های رسانه‌ای و استفاده‌ی آگاهانه از رسانه‌ها. افرادی که سواد رسانه‌ای بالاتری دارند، در مواجهه با پیام‌های منفی یا استرس‌زا، کمتر دچار هیجانات منفی یا اضطراب می‌شوند، چون می‌توانند محتوای رسانه را انتقادی پردازند. تنظیم شناختی هیجان یعنی چگونگی مدیریت و کنترل هیجانات از طریق فرایندهای شناختی (مثل بازسازی ذهنی، ارزیابی مجدد یا نگاه دوباره مثبت به موقعیت‌ها). سواد رسانه‌ای می‌تواند این توانایی را تقویت کند؛ چون فرد یاد می‌گیرد آگاهانه‌تر با اطلاعات و احساسات ناشی از رسانه‌ها برخورد کند. تاب‌آوری، یعنی توانایی بازگشت و سازگاری مثبت با شرایط استرس‌زا یا چالش‌برانگیز. وقتی فرد بتواند به‌صورت شناختی هیجانات خود را تنظیم کند، احتمالاً در برابر فشارها و ناکامی‌ها مقاوم‌تر خواهد بود. تأثیر مستقیم سواد رسانه‌ای بر تاب‌آوری ممکن است ضعیف یا غیرمعنی‌دار باشد ولی تأثیر غیرمستقیم از طریق متغیر میانجی تنظیم شناختی هیجان معنی‌دار است. به عبارت دیگر، سواد رسانه شامل توانایی دانش‌آموزان در پیمایش، ارزیابی و استفاده‌ی مؤثر از ابزارهای دیجیتال است که به آن‌ها امکان می‌دهد با چالش‌های تحصیلی سازگار شوند، استرس را کاهش دهند و اعتماد به نفس بیش‌تری کسب کنند. آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا پیام‌های رسانه‌ای را به صورت هوشمندانه تحلیل و ارزیابی کنند. این امر به آن‌ها امکان می‌دهد از اطلاعات نادرست دوری کرده و به منابع معتبر اعتماد کنند. این توانایی شناختی، جزء اساسی تاب‌آوری در برابر فشارها و اطلاعات گمراه‌کننده است. سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان را به شهروندانی آگاه، مسئول و مقاوم در برابر فشارهای رسانه‌ای تبدیل می‌کند. این مقاومت در برابر اثرات منفی (مانند تصاویر غیرواقعی از بدن یا فشارهای اجتماعی) خود نوعی از تاب‌آوری است. رسانه‌ها (به ویژه دیجیتال) می‌توانند دسترسی به منابع آموزشی و ایجاد حس همبستگی اجتماعی را فراهم کنند. سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان می‌آموزد که چگونه از این قابلیت‌ها به شیوه‌ای سازنده استفاده کنند تا در مواجهه با چالش‌ها، راه حل پیدا کرده و از حمایت اجتماعی بهره‌مند شوند. رسانه‌ها می‌توانند فشارهای اجتماعی (مانند انتظارات غیرواقعی) و اطلاعات نادرست ایجاد کنند که منجر به کاهش اعتماد به نفس و اضطراب می‌شود. آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان

کمک می‌کند تا این تأثیرات منفی را مدیریت کرده و تاب‌آوری خود را حفظ کنند. سواد رسانه‌ای به صورت غیرمستقیم و از طریق تقویت مهارت‌های شناختی و مقابله‌ای (مانند تفکر انتقادی، تشخیص اطلاعات درست از غلط، و مدیریت فشارهای اجتماعی رسانه‌ای) به طور قطعی بر تاب‌آوری دانش‌آموزان تأثیر مثبت می‌گذارد و آن‌ها را در برابر محیط پیچیده رسانه‌ای مقاوم‌تر می‌سازد.

همکاری سازمانی

این پژوهش با حمایت اداره کل آموزش و پرورش استان قم و توسط اعضای گروه آموزشی مشاوران استان انجام شده است.

فهرست منابع

احمدی، حبیب؛ عباسی شوارزی، محمدتقی؛ یادگاری، رامین و کرمی، فرشاد (۱۳۹۶). مطالعه‌ی رابطه‌ی بین استفاده از رسانه‌های مدرن و تمایل به بزهکاری در بین نوجوانان دانش‌آموز (مطالعه‌ی دانش‌آموزان مقطع متوسطه‌ی شهر بستک). مجله‌ی پژوهش‌های راهبردی مسائل اجتماعی، دوره‌ی ۶، شماره‌ی ۴، ص ۷۳-۵۰.

اسمعیلی، الهام و آقابابائی، ناصر (۱۴۰۰). نقش پیش‌بینی‌کننده‌ی تفکر نقادانه و نگرش به علم در سواد رسانه‌ای دانشجویان. نشریه‌ی روان‌شناسی فرهنگی. شماره‌ی ۱ (ب)، ص ۲۴۱-۲۵۷.

اسمعیلی، امیر؛ رحیمی، صالح و مرادی، محمود (۱۳۹۸). رابطه‌ی میان سواد اطلاعاتی و توانایی کاربران کتابخانه‌ها در تشخیص اخبار جعلی بر اساس مؤلفه‌های اطلاع‌نگاشت ایفلا. مطالعات کتابداری و سازماندهی اطلاعات. شماره‌ی ۱۱۷، ص ۲۸-۹.

امینی، فهیمه (۱۳۹۴). ضرورت آشنایی با سواد رسانه‌ای در خانواده. دومین کنفرانس ملی توسعه‌ی پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، مؤسسه‌ی آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه‌ی پایدار.

برگر، کاتلین (۱۳۹۴). روان‌شناسی رشد کودکان و نوجوانان. (ترجمه‌ی اسماعیل سعدی پور)،

نشر دوران.

حسنی دخت، سودابه (۱۳۹۹). تأثیر سواد رسانه‌ای در تشخیص اخبار جعلی. نشریه‌ی مدیریت رسانه. شماره‌ی ۴۹، ص ۵۵-۴۵.

درویش دماوندی، زهرا و خرسندپور، توران (۱۳۹۴). بررسی تأثیر آموزش شیوه‌های فرزندپروری به والدین دارای کودکان با مشکلات عاطفی-رفتاری ۶ تا ۸ سال. فصلنامه‌ی مشاوره و روان‌درمانی. دوره‌ی ۱۶، شماره‌ی ۴، ص ۸۱-۶۸.

سامانی، سیامک و صادقی، لادن (۱۳۸۹). کفایت شاخص‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه‌ی تنظیم شناختی هیجان. مجله‌ی روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، شماره‌ی ۱، ص ۶۲-۵۱. سلمانپور، مریم (۱۴۰۰). مطالعه‌ی تأثیر سبک زندگی و سواد رسانه‌ای بر گرایش دانش‌آموزان به ارزش‌های دینی و فرهنگ عفاف و حجاب. پژوهش‌های کاربردی در مدیریت و علوم انسانی. شماره‌ی ۴، ص ۳۵-۲۹.

صادقی، جمال؛ قربانی، زهرا و انوری‌پور، باقر (۱۳۹۷). نقش و کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) در بهبود یادگیری و سواد اطلاعاتی. فصلنامه‌ی روان‌شناسی و علوم رفتاری ایران، شماره‌ی ۱۳، ص ۱۸-۹.

غباری‌بناب، باقر و میرنسب، محمود (۱۳۹۳). اختلالات عاطفی-رفتاری کودکان و نوجوانان. سایه‌ی سخن.

فتحی، حبیب‌اله و جعفری، علی (۱۳۹۶). رابطه‌ی مصرف رسانه‌ای با تغییر سبک زندگی. مطالعات رسانه‌های نوین. شماره‌ی ۹، ص ۲۵۵-۲۲۱.

مجدی‌زاده، زهرا و موسوی حق‌شناس، سید میلاد (۱۳۹۹). چیستی و چرایی اخبار جعلی در عصر دیجیتال: فراتحلیل کیفی. مطالعات میان‌رشته‌ای ارتباطات و رسانه. شماره‌ی ۷، ص ۱۲۴-۹۳.

محسنین، شهریار و اسفندیانی، محمدرحیم (۱۳۹۳). معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی به کمک نرم‌افزار Smart-PLS. مؤسسه‌ی کتاب مهربان نشر. مغانلو، معصومه (۱۴۰۴). پیش‌بینی خودکنترلی بر اساس راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تحمل ابهام. پژوهش‌های کاربردی در مشاوره، دوره‌ی ۷ (۴).

مکرمی، علیرضا و یوسفی، فتانه (۱۳۹۶). بررسی رابطه‌ی بین آسیب‌های شبکه‌های اجتماعی بر رفتار جوانان و نوجوانان (بخش مرکزی شهرستان شیروان). فصلنامه‌ی دانش انتظامی خراسان شمالی، دوره‌ی ۴، شماره‌ی ۱۶، ص ۹۶-۷۷.

منصوریان، یزدان (۱۳۹۲). سواد اطلاعاتی. دانش‌نامه‌ی ایرانی برنامه‌ی درسی، ص ۲۵.

نیازی، لیلا (۱۳۹۵). تأثیر برنامه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر میزان آگاهی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دوره‌ی دوم ابتدایی شهر تهران. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی، گروه تکنولوژی آموزشی.

- Abolfathi, M., Dehdari, T., Zamani-Alavijeh, F., Taghdisi, M.S., Ashtarian, H., Rezaei, M., Irandoost, S.F. (2022). Identification of the opportunities and threats of using social media among Iranian adolescent girls. *Heliyon*, Volume 8 (4).
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American psychologist*, 36(2), 129. doi/10.1037/0003066X.36.2.129
- Carr, A. (1999). *The handbook of child and adolescent clinical psychology*. London: Routledge
- Conner, K. , M. and Davidson, j. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Conner –Davidson Resilience scale (CD-RISC) *Depression and Anxiety*. 18, 76-82.
- Fiske, S.T., & Taylor, S.E. (1991). *Social Cognition* (2nd ed.) New York: McGraw-Hill.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation, and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30 (8), 1311– 1327.
- Garnefski, N. Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire development oof short 18-item version (CERQ-short). *Pers individ Dif*. 41(6):1045-1053.
- Garnefski, N. Kraaij, V. (2006). Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: a comparative study of five specific samples. *Pesonality and individual Differences*. 40, 1659-1669.
- Garnefski, N. Kraaij, V. Spinhoven, P. (2001). Negative life cognitive

- emotion regulation strategies and emotional problems. Pers individ Dif.
- Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., Van-Den-Kommor, T., Teerds, J., Han. (2002). Cognitive coping strategies and symptoms of depression and anxiety: A comparison between adolescents and adults. *J Adolesc*, 25(6):603-611.
- Granefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific Sample. *Personality Individual Differences*, 40, 1659-69.
- Granefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2002). Manual for the use of the cognitive emotion regulation questionnaire. Leiderdorp: Datec.
- Gross, J. J. (Ed). (2007). Hand book of emotion regulation. New York: Guilford press.
- Holling H, Erhardt M, Ravens S, Schlak R. Behavioral Problems in Children and Adolescence. *J Psychol Gesundheitsschutz*. 2007 May-Jun; 5(6) 784-93.
- Humprecht, E., Esser, F., & Aelst, P. (2020). Resilience to Online Disinformation: A Framework for Cross-National Comparative Research. *The International Journal of Press/Politics*. Volume 25.
- Jimerson, S., Egeland, B., Sroufe, A., & Carlson, B. (2000). A prospective longitudinal study of high school dropouts examining multiple predictors across development. *Journal of school psychology*, 38, 525-549.
- Marchi, R. (2012). With facebook, blogs, and fake News, teens reject journalistic "Objectivity". *Journal of Communication Inquiry*, 36 (3), pp 246-262.
- Townsend, M. C. (2000). *Psychiatric mental health nursing: Concepts of care* (3rd. ed.) (pp. 136-137). Philadelphia: F. A. Davis Co.
- Piers, D., (2004). The Effects of a Cognitive Behavioral and Emotional Resilience Program on the Emotional Resilience, Social Competence and School Adjustment of Elementary Students. California State University Long Beach
- Ruttle, P. L., Shirtcliff, E. A., Serbin, L. A., Fisher, D. B. D., Stack, D. M., & Schwartzman, A. E. (2011). Disentangling

- psychobiological mechanisms underlying internalizing and externalizing behaviors in youth : Longitudinal and concurrent associations with cortisol. *Hormones and behavior*, 59(1), 123-132.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinical psychology*. 58. 307-21.
- Rosenberg, H., Syed, S. Rezaie, S. (2020). The Twitter pandemic: The critical role of Twitter in the dissemination of medical information and misinformation during the COVID-19 pandemic. *Canadian Journal of Emergency Medicine*, 22, pp 418-421
- Szczygie, D. Buczny, Y. Bazinska, R. (2012). Emotion regulation and emotional information processing: The moderation effect of emotional awareness. *Personality and individual differences*, 52, 433-437.
- Wetzels, M., Odekerken-Schröder, G., & Van Oppen, C. (2009). Using PLS path modeling for assessing hierarchical construct models: Guidelines and empirical illustration. *MIS Quarterly*, 177-195. <https://www.jstor.org/stable/20650284>. <https://doi.org/10.2307/20650272>
- Zlomkc, K. R. Jhan, K. S. (2010). Cognitive emotion regulation strategies gender differences and associations to worry. *Personality and individual differences*. 48, 408-413.