

شناخت، رفتار، یادگیری

تدوین مدل اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی بر اساس محیط حامی خودپروی و توانمندی‌های شناختی با نقش میانجی‌گری خودارزیابی مرکزی

ناهید جلیل‌زاده^۱، فاطمه دادوند^۲، غلامحسین مکتبی^{۳*}

۱. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

۲. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

۳. استاد، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: ghmaktabi@scu.ac.ir

تاریخ چاپ: ۱۴۰۶/۰۴/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۷/۱۲

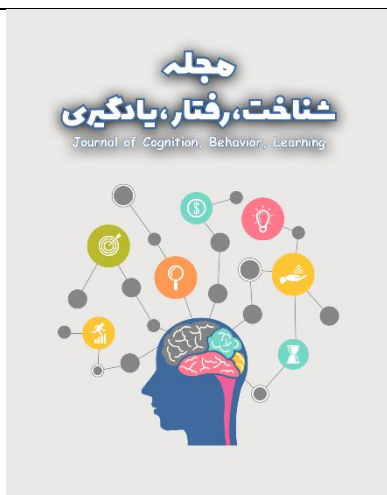
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۶/۱۴

تاریخ ارسال: ۱۴۰۵/۰۳/۱۸

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تدوین و آزمون مدل ساختاری اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی بر اساس محیط حامی خودپروی و توانمندی‌های شناختی با نقش میانجی خودارزیابی مرکزی در دانشجویان کارشناسی انجام شد. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی — همبستگی بود که با رویکرد مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۲۰۲۵-۲۰۲۶ بود. با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۳۱۰ دانشجو انتخاب شدند که پس از حذف پرسشنامه‌های ناقص، داده‌های ۲۸۶ نفر تحلیل شد. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل مقیاس اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی شه‌نواز و رحمان (۲۰۲۰)، پرسشنامه توانمندی‌های شناختی نجاتی (۲۰۱۳)، مقیاس محیط حامی خودپروی آسور و همکاران (۲۰۰۲) و آسور (۲۰۱۲) و مقیاس خودارزیابی مرکزی جاج و همکاران (۲۰۰۳) بود. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-۲۷ و AMOS-۲۷ و روش بوت‌استرپ با ۵۰۰۰ بازنمونه‌گیری تحلیل شدند. نتایج مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد محیط حامی خودپروی ($\beta = ۰.۳۴$ ، $p = ۰.۰۰۱$) و توانمندی‌های شناختی ($\beta = ۰.۴۲$ ، $p = ۰.۰۰۱$) با خودارزیابی مرکزی رابطه مثبت و معناداری دارند. همچنین، محیط حامی خودپروی ($\beta = -۰.۲۲$)، توانمندی‌های شناختی ($\beta = -۰.۲۶$) و خودارزیابی مرکزی ($\beta = -۰.۴۱$) با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی رابطه مستقیم منفی و معناداری داشتند ($p = ۰.۰۰۱$). اثرات غیرمستقیم محیط حامی خودپروی ($\beta = -۰.۱۴$) و توانمندی‌های شناختی ($\beta = -۰.۱۷$) از طریق خودارزیابی مرکزی نیز معنادار بودند ($p = ۰.۰۰۱$). مدل پژوهش به ترتیب ۴۷ و ۳۸ درصد از واریانس خودارزیابی مرکزی و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی را تبیین کرد. شاخص‌های برازش نیز مطلوب بودند ($CFI = ۰.۹۸$ ، $RMSEA = ۰.۰۴$). یافته‌ها نشان می‌دهند محیط حامی خودپروی و توانمندی‌های شناختی، هم به صورت مستقیم و هم از طریق خودارزیابی مرکزی، با کاهش اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی ارتباط دارند. بنابراین، تقویت حمایت از خودپروی، توانمندی‌های شناختی و خودارزیابی مثبت می‌تواند مبنایی برای طراحی مداخلات پیشگیرانه در محیط‌های دانشگاهی باشد.

کلیدواژه‌گان: اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، محیط حامی خودپروی، توانمندی‌های شناختی، خودارزیابی مرکزی، دانشجویان کارشناسی، مدل‌یابی معادلات ساختاری.



شیوه استناددهی: جلیل‌زاده، ناهید، دادوند، فاطمه، و مکتبی، غلامحسین. (۱۴۰۶). تدوین مدل اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی بر اساس محیط حامی خودپروی و توانمندی‌های شناختی با نقش میانجی‌گری خودارزیابی مرکزی. شناخت، رفتار، یادگیری، ۴(۴)، ۱-۲۰.

Cognition, Behavior, Learning

Development of a Model of Social Media Addiction Based on Autonomy-Supportive Environment and Cognitive Abilities: The Mediating Role of Core Self-Evaluations

Nahid Jalilzadeh¹, Fatemeh Dadvand², Gholamhossien Maktabi^{3*}

1. M.A. Graduate in Educational Psychology, Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

2. PhDStudent, Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

3. Professor of Educational Psychology, Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

*Corresponding Author's Email: ghmaktabi@scu.ac.ir

Submit Date: 2026-06-08

Revise Date: 2026-09-05

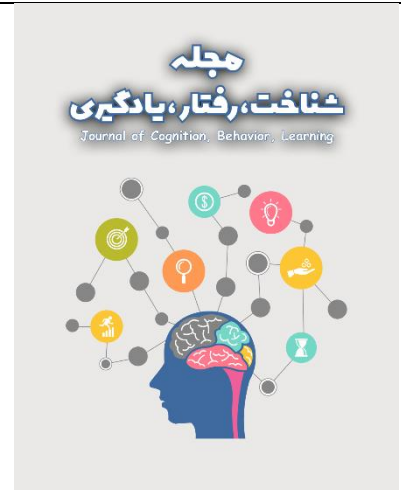
Accept Date: 2026-10-04

Publish Date: 2027-06-22

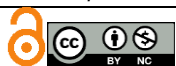
Abstract

This study aimed to develop and test a structural model of social media addiction based on autonomy-supportive environment and cognitive abilities, examining the mediating role of core self-evaluations among undergraduate students. This applied study employed a descriptive-correlational design using structural equation modeling. The population comprised undergraduate students at Shiraz University during the 2025–2026 academic year. Using multistage cluster random sampling, 310 students were initially recruited, and 286 valid questionnaires were retained for analysis. Data were collected using the Social Networking Addiction Scale (Shahnavaz & Rahman, 2020), Cognitive Abilities Questionnaire (Nejati, 2013), Autonomy-Supportive Environment Scale (Assor et al., 2002; Assor, 2012), and Core Self-Evaluations Scale (Judge et al., 2003). Statistical analyses were conducted using SPSS 27 and AMOS 27, incorporating structural equation modeling and bootstrapping with 5,000 resamples to examine indirect effects. Structural equation modeling revealed significant positive associations between autonomy-supportive environment ($\beta = 0.34$, $p = .001$) and cognitive abilities ($\beta = 0.42$, $p = .001$) with core self-evaluations. Autonomy-supportive environment ($\beta = -0.22$), cognitive abilities ($\beta = -0.26$), and core self-evaluations ($\beta = -0.41$) demonstrated significant negative direct associations with social media addiction ($p = .001$). Bootstrap analyses confirmed significant indirect associations through core self-evaluations for autonomy-supportive environment ($\beta = -0.14$) and cognitive abilities ($\beta = -0.17$), both $p = .001$. The model explained 47% of the variance in core self-evaluations and 38% in social media addiction, demonstrating satisfactory fit (CFI = 0.98, RMSEA = 0.04). Autonomy-supportive environments and cognitive abilities are associated with lower social media addiction, both directly and indirectly through core self-evaluations. These findings support integrated university-based prevention strategies emphasizing autonomy support, cognitive competencies, and positive self-evaluations.

Keywords: Social media addiction; Autonomy-supportive environment; Cognitive abilities; Core self-evaluations; Undergraduate students; Structural equation modeling.



How to cite: Jalilzadeh, N., Dadvand, F., Maktabi, Gh. (2027). Development of a Model of Social Media Addiction Based on Autonomy-Supportive Environment and Cognitive Abilities: The Mediating Role of Core Self-Evaluations. *Cognition, Behavior, Learning*, 4(4), 1-20.



© 2027 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

گسترش فناوری‌های ارتباطی و نفوذ روزافزون شبکه‌های اجتماعی در ابعاد مختلف زندگی فردی، آموزشی و اجتماعی، الگوهای ارتباطی، شیوه‌های کسب اطلاعات و فرایندهای تعامل انسان با محیط پیرامون را به‌طور چشمگیری دگرگون کرده است. شبکه‌های اجتماعی با فراهم‌سازی امکان ارتباط مستمر، دسترسی سریع به اطلاعات، مشارکت در فعالیت‌های گروهی و ابراز هویت فردی، به یکی از مؤلفه‌های جدایی‌ناپذیر زندگی روزمره، به‌ویژه در میان دانشجویان، تبدیل شده‌اند. با این حال، استفاده گسترده از این بسترها همواره با پیامدهای مطلوب همراه نیست و در برخی شرایط می‌تواند به الگوهای رفتاری افراطی، وابستگی روان‌شناختی و دشواری در کنترل میزان استفاده منجر شود. پژوهش‌های انجام‌شده درباره وابستگی به شبکه‌های اجتماعی و اعتیاد اینترنتی نشان می‌دهند که این پدیده به مسئله‌ای چندبعدی تبدیل شده است که بررسی آن مستلزم توجه هم‌زمان به عوامل روان‌شناختی، شناختی و اجتماعی است (Dong et al., 2025). همچنین، تحلیل روندهای پژوهشی در حوزه اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی بیانگر گسترش توجه علمی به پیامدهای استفاده مشکل‌زا از این رسانه‌ها و ضرورت شناسایی سازوکارهای مرتبط با شکل‌گیری و تداوم آن است (Pellegrino et al., 2022). از این منظر، اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی صرفاً به معنای افزایش مدت‌زمان حضور در فضای مجازی نیست، بلکه به الگویی از درگیری ذهنی، اشتغال مستمر، ناتوانی در تنظیم رفتار و تداوم استفاده باوجود تجربه پیامدهای نامطلوب اشاره دارد. مفهوم‌سازی و سنجش این پدیده نیز مستلزم توجه به ابعادی مانند برجستگی، اصلاح خلق، تحمل، علائم محرومیت، تعارض و عود است که در ابزارهای تخصصی سنجش اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مورد توجه قرار گرفته‌اند (Shahnawaz & Rehman, 2020). افزون بر این، شواهد حاصل از فراتحلیل ویژگی‌های روان‌سنجی ابزارهای سنجش اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، اهمیت استفاده از چارچوب‌های معتبر و چندبعدی برای بررسی این سازه را برجسته می‌سازد (Bottaro et al., 2026).

اهمیت مطالعه اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در میان دانشجویان از آن جهت افزایش می‌یابد که دوران تحصیل دانشگاهی با تحولات گسترده در مسئولیت‌پذیری فردی، استقلال تصمیم‌گیری، شکل‌گیری هویت و گسترش روابط اجتماعی همراه است. دانشجویان در این دوره با مجموعه‌ای از الزامات آموزشی، فشارهای تحصیلی، انتظارات اجتماعی و ضرورت تنظیم مستقل فعالیت‌های روزمره مواجه می‌شوند و شبکه‌های اجتماعی می‌توانند هم ابزاری برای پاسخ‌گویی به این نیازها و هم بستری برای شکل‌گیری رفتارهای ناسازگارانه باشند. در چنین شرایطی، استفاده مشکل‌زا از شبکه‌های اجتماعی ممکن است با اختلال در تمرکز، کاهش کیفیت فعالیت‌های آموزشی و دشواری در مدیریت هیجان‌ها و روابط بین‌فردی همراه شود. پژوهش‌های اخیر بر ارتباط اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی با مؤلفه‌های سلامت روان دانشجویان و نقش احتمالی منابع حمایتی و تاب‌آوری در این روابط تأکید کرده‌اند (Cai et al., 2026). همچنین، بررسی ارتباط اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی با اضطراب روان‌شناختی نشان داده است که متغیرهایی مانند خودکارآمدی و سبک‌های مقابله‌ای در تبیین این ارتباط اهمیت دارند (J. Chen et al., 2025). شواهد طولی نیز از وجود ارتباط میان افسردگی و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در نوجوانان حمایت می‌کنند و نشان می‌دهند که این رابطه می‌تواند تحت تأثیر ویژگی‌های فردی و شرایط روان‌شناختی قرار گیرد (Liu et al., 2026). در همین راستا، بررسی ارتباط استفاده مشکل‌زا از شبکه‌های اجتماعی با مشکلات تنظیم هیجان، پرخاشگری و کیفیت خواب نیز بر ضرورت توجه به پیامدهای رفتاری و هیجانی این پدیده تأکید دارد (Jampour & Hamzehpoor Haghighi, 2025). بنابراین، شناخت عوامل مرتبط با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی مستلزم عبور از تبیین‌های صرفاً فناورانه و توجه به منابع محیطی، توانمندی‌های فردی و فرایندهای روان‌شناختی مؤثر بر تنظیم رفتار است. یکی از متغیرهای محیطی که می‌تواند در تبیین تفاوت‌های فردی در استفاده از شبکه‌های اجتماعی اهمیت داشته باشد، محیط حامی خودپیروی است. این مفهوم به شرایطی اشاره دارد که در آن افراد فرصت انتخاب معنادار، بیان دیدگاه‌ها، مشارکت در تصمیم‌گیری و پیگیری اهداف و ارزش‌های شخصی خود را تجربه می‌کنند. در محیط‌های حامی خودپیروی، تعاملات اجتماعی و آموزشی به‌گونه‌ای سازمان می‌یابند که فرد به‌جای تجربه کنترل بیرونی و فشار مستمر، احساس عاملیت، اختیار و مسئولیت‌پذیری بیشتری داشته باشد. مبانی نظری این مفهوم را می‌توان در چارچوب نظریه خودتعیین‌گری بررسی کرد که بر اهمیت ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، به‌ویژه خودپیروی، شایستگی و

ارتباط، در کیفیت انگیزش و عملکرد انسان تأکید دارد. مرور کاربردهای نظریه خودتعیین‌گری در محیط‌های آموزشی نشان می‌دهد که کیفیت حمایت محیطی از نیازهای روان‌شناختی، یکی از زمینه‌های مهم شکل‌گیری انگیزش خودمختار و مشارکت سازنده دانش‌آموزان است (Gilroy et al., 2026). همچنین، رویکرد ارگانیک نظریه خودتعیین‌گری بر نقش تجربه انتخاب و انگیزش درونی در پویایی روان‌شناختی و شکوفایی فرد تأکید می‌کند (Ryan, 2025). از منظر فرایندهای خودتنظیمی نیز محیط‌های آموزشی حمایت‌کننده می‌توانند با تسهیل انگیزش باکیفیت، مشارکت و بهزیستی، زمینه مناسبی برای تنظیم مستقل رفتار فراهم آورند (Standage et al., 2025). بر این اساس، می‌توان استدلال کرد دانشجویانی که در محیط واقعی زندگی و تحصیل خود فرصت کافی برای انتخاب و تجربه استقلال دارند، احتمالاً برای تأمین نیازهای روان‌شناختی خود وابستگی کمتری به منابع جایگزین موجود در شبکه‌های اجتماعی خواهند داشت.

اهمیت محیط حامی خودپیروی تنها به افزایش انگیزش آموزشی محدود نمی‌شود، بلکه این ویژگی محیطی می‌تواند با تنظیم هیجان، احساس شایستگی و کیفیت مواجهه فرد با موقعیت‌های چالش‌برانگیز نیز ارتباط داشته باشد. پژوهش‌های انجام‌شده در محیط‌های دانشگاهی بر نقش محیط‌های یادگیری حمایت‌کننده از خودپیروی و راهبردهای تنظیم هیجان در پیشرفت اهداف تحصیلی تأکید کرده‌اند (Ariati et al., 2025). همچنین، بررسی ارتباط محیط حامی خودپیروی با رفتار شهروندی تحصیلی نشان می‌دهد که خودکارآمدی و شایستگی مقابله‌ای می‌توانند در تبیین روابط میان شرایط محیطی و پیامدهای رفتاری دانشجویان نقش داشته باشند (Dadvand & Fouladchang, 2025). در محیط‌های آموزشی دیگر نیز روابط میان جو حمایت‌کننده از خودپیروی و خودکارآمدی یادگیری مورد توجه قرار گرفته است (Ruos et al., 2026). افزون بر این، بررسی ساختار چندسطحی جو کلاس حمایت‌کننده از خودپیروی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی، ضرورت توجه به کیفیت تجربه محیطی دانش‌آموزان را آشکار می‌سازد (Manganelli et al., 2026). شواهد به‌دست‌آمده از محیط‌های سازمانی نیز بیانگر اهمیت حمایت از خودپیروی در ارتباط با هیجان‌های کارکنان، عملکرد خلاقانه و ارضای نیازهای روان‌شناختی است (Abdou & Albohnayh, 2026; Ye et al., 2025). اگرچه این مطالعات عمدتاً در زمینه‌های آموزشی و شغلی انجام شده‌اند، مبانی نظری آن‌ها می‌تواند برای فهم رفتارهای دیجیتال نیز سودمند باشد؛ زیرا دانشجویی که فرصت انتخاب، ابراز نظر و آزمودن ارزش‌های شخصی را در محیط واقعی تجربه می‌کند، ممکن است نیاز کمتری به جست‌وجوی احساس اختیار، تأیید اجتماعی و کنترل در فضای مجازی داشته باشد. باین‌حال، ارتباط مستقیم محیط حامی خودپیروی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی و سازوکارهای روان‌شناختی واسطه‌ای آن همچنان نیازمند بررسی تجربی است.

در کنار عوامل محیطی، توانمندی‌های شناختی از دیگر متغیرهای مهمی هستند که می‌توانند در تبیین رفتارهای مرتبط با استفاده از شبکه‌های اجتماعی نقش داشته باشند. توانمندی‌های شناختی مجموعه‌ای از ظرفیت‌های ذهنی شامل حافظه، توجه انتخابی، کنترل مهارتی، تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی، توجه پایدار، شناخت اجتماعی و انعطاف‌پذیری شناختی را دربرمی‌گیرند که فرد به کمک آن‌ها اطلاعات را پردازش کرده، موقعیت‌های مختلف را ارزیابی می‌کند و رفتار خود را متناسب با اهداف و شرایط محیطی تنظیم می‌نماید. اهمیت این توانمندی‌ها در محیط‌های دیجیتال بیشتر آشکار می‌شود؛ زیرا شبکه‌های اجتماعی با ارائه مستمر محرک‌های دیداری، شنیداری و اجتماعی، دریافت بازخوردهای فوری و فراهم کردن فرصت جابه‌جایی سریع میان فعالیت‌ها، ظرفیت‌های توجهی و کنترلی کاربران را به چالش می‌کشند. مرور پژوهش‌های مربوط به استفاده از ابزارهای دیجیتال و تحول شناختی کودکان نشان می‌دهد که رابطه فناوری‌های دیجیتال با توانمندی‌های شناختی موضوعی پیچیده و نیازمند بررسی ابعاد مختلف کارکرد شناختی است (Clemente-Suárez et al., 2024). همچنین، شواهد فراتحلیلی درباره ثبات توانمندی‌های شناختی در مطالعات طولی، بر ضرورت درک این توانمندی‌ها به‌عنوان مجموعه‌ای از تفاوت‌های فردی نسبتاً پایدار، اما قابل بررسی در بستر رشد و تجربه، تأکید دارند (Breit et al., 2024). از سوی دیگر، بررسی نقش توانمندی شناختی در استدلال نوجوانان نشان می‌دهد که ظرفیت‌های شناختی می‌توانند با کیفیت پردازش اطلاعات و شیوه دستیابی به قضاوت‌ها ارتباط داشته باشند (Charbit et al., 2024).

(2026). بنابراین، می‌توان انتظار داشت افرادی که توانمندی بیشتری در مهار پاسخ‌های فوری، مدیریت توجه و ارزیابی پیامدهای رفتار دارند، در مواجهه با جذابیت‌های شبکه‌های اجتماعی نیز از ظرفیت مناسب‌تری برای تنظیم استفاده برخوردار باشند. توانمندی‌های شناختی علاوه بر ارتباط احتمالی با کنترل استفاده از فناوری، می‌توانند در سازگاری آموزشی، تجربه موفقیت و ارزیابی فرد از شایستگی‌های خود نیز اهمیت داشته باشند. پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه آموزش نشان داده‌اند که توانمندی‌های شناختی در کنار شرایط اجتماعی و اقتصادی، از متغیرهای مرتبط با مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان محسوب می‌شوند (Amiri et al., 2019). همچنین، پژوهش‌های مبتنی بر داده‌کاوی آموزشی و الگوریتم‌های هوش مصنوعی تبیین‌پذیر بر اهمیت شناسایی و تحلیل تفاوت‌های فردی در توانمندی‌های شناختی دانشجویان تأکید کرده‌اند (Niu et al., 2025). از سوی دیگر، مرور نظام‌مند سازوکارهای ارتباط وضعیت اجتماعی - اقتصادی با عملکرد شناختی، توانایی زبانی و پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد که ظرفیت‌های شناختی در تعامل با فرصت‌ها و محدودیت‌های محیطی شکل می‌گیرند و نباید مستقل از شرایط زندگی افراد تفسیر شوند (Rakesh et al., 2025). در ارتباط با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نیز می‌توان چنین استدلال کرد که توانمندی در برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری به دانشجو کمک می‌کند میان اهداف تحصیلی و فعالیت‌های سرگرم‌کننده تعادل برقرار سازد؛ کنترل مهارتی و توجه پایدار می‌توانند در مقاومت در برابر اعلان‌ها و محرک‌های جذاب دیجیتال نقش داشته باشند و انعطاف‌پذیری شناختی ممکن است تغییر الگوهای ناسازگارانه استفاده را تسهیل کند. با این حال، برخورداری از توانمندی شناختی لزوماً به رفتار خودتنظیم‌گرانه منجر نمی‌شود؛ زیرا نحوه برداشت فرد از توانایی‌ها، ارزشمندی و میزان کنترل شخصی خود نیز می‌تواند در تبدیل منابع شناختی به رفتارهای سازگارانه اهمیت داشته باشد.

یکی از سازه‌های روان‌شناختی که می‌تواند پیوند میان منابع محیطی و شناختی با رفتارهای فرد را تبیین کند، خودارزیابی مرکزی است. خودارزیابی مرکزی به ارزیابی بنیادی و نسبتاً پایدار فرد از ارزشمندی، شایستگی، توانایی کنترل موقعیت‌ها و ثبات هیجانی خویش اشاره دارد و ابعادی مانند عزت‌نفس، خودکارآمدی تعمیم‌یافته، کانون کنترل و ثبات هیجانی را دربرمی‌گیرد. این سازه بیانگر آن است که افراد در سطحی بنیادین تا چه اندازه خود را توانمند، ارزشمند و قادر به مدیریت شرایط زندگی ارزیابی می‌کنند. بررسی ساختار و منابع خودارزیابی مرکزی با استفاده از طرح‌های چندارزیاب و روش‌های مبتنی بر اطلاعات ژنتیکی، اهمیت توجه به اعتبار سازه‌ای و منابع تفاوت‌های فردی این مفهوم را نشان داده است (Instinske & Kandler, 2024). همچنین، مرور روندهای پژوهشی خودارزیابی مرکزی در حوزه مدیریت و سازمان، جایگاه این سازه را در تبیین نگرش‌ها و پیامدهای روان‌شناختی و رفتاری برجسته کرده است (Khudozhnikova et al., 2026). در زمینه‌های آموزشی نیز ارتباط دلبستگی و هیجان‌های تحصیلی با خودارزیابی مرکزی دانشجومعلمان مورد بررسی قرار گرفته و اهمیت عوامل عاطفی و محیطی در فهم این سازه مطرح شده است (Zhang & Xu, 2026). بر این اساس، خودارزیابی مرکزی را می‌توان یکی از منابع روان‌شناختی مرتبط با نحوه تفسیر تجربیات محیطی و استفاده از ظرفیت‌های فردی دانست. دانشجویی که محیط خود را حمایت‌کننده از استقلال و انتخاب تجربه می‌کند و در مدیریت تکالیف شناختی موفقیت بیشتری دارد، ممکن است ارزیابی مثبت‌تری از ارزشمندی، شایستگی و کنترل شخصی خود شکل دهد.

اهمیت خودارزیابی مرکزی در آن است که این سازه می‌تواند با شیوه مواجهه افراد با فشارهای روان‌شناختی، ارزیابی تهدیدها و انتخاب راهبردهای مقابله‌ای ارتباط داشته باشد. پژوهش‌های انجام‌شده درباره خودارزیابی مرکزی و خودناتوان‌سازی تحصیلی، نقش هیجان‌های تحصیلی را در ارتباط میان این متغیرها مورد توجه قرار داده‌اند (Sabzi et al., 2021). همچنین، بررسی ارتباط خودارزیابی مرکزی با انگ اجتماعی و نگرش دانشجویان نسبت به کمک‌خواهی روان‌شناختی نشان می‌دهد که این سازه در کنار ادراک تبعیض می‌تواند در تبیین نگرش‌های مرتبط با سلامت روان اهمیت داشته باشد (D. Chen et al., 2025). پژوهش‌های دیگر نیز از ارتباط خودارزیابی مرکزی با معنای زندگی و حمایت اجتماعی در نوجوانان حکایت دارند و جایگاه آن را در شبکه‌ای از منابع روان‌شناختی و بین‌فردی برجسته می‌سازند (Liao et al., 2025). افزون بر این، نقش خودارزیابی مرکزی در ارتباط با ویژگی‌های شغلی و تعارض کار - خانواده و نیز در شکل‌گیری خودکارآمدی جست‌وجوی

شغل در موقعیت‌های نامساعد بررسی شده است (Liu, 2024; Tang et al., 2026). این شواهد نشان می‌دهند که خودارزیابی مرکزی تنها به ادراک فرد از ویژگی‌های شخصی محدود نیست، بلکه می‌تواند با چگونگی مواجهه او با الزامات محیطی، فشارهای هیجانی و موقعیت‌های تصمیم‌گیری ارتباط داشته باشد. در زمینه استفاده از شبکه‌های اجتماعی نیز می‌توان انتظار داشت افراد برخوردار از خودارزیابی مرکزی مثبت‌تر، برای حفظ احساس ارزشمندی و شایستگی خود وابستگی کمتری به بازخوردهای فوری، مقایسه‌های اجتماعی و تأییدهای مجازی داشته باشند. در مقابل، ارزیابی منفی از خویشستن ممکن است با حساسیت بیشتر نسبت به بازخوردهای بیرونی و تمایل به جست‌وجوی منابع جایگزین برای کسب احساس کفایت همراه شود.

رابطه خودارزیابی مرکزی با رفتارهای فردی را می‌توان در چارچوب تعامل میان منابع روان‌شناختی، ویژگی‌های شخصیتی و شرایط اجتماعی نیز بررسی کرد. مطالعه ارتباط خودارزیابی مرکزی، سرمایه روان‌شناختی، مقایسه اجتماعی و وضعیت اجتماعی - اقتصادی در نسل زد، اهمیت این سازه را در تبیین رضایت افراد در شرایط اجتماعی معاصر نشان می‌دهد (Yan et al., 2026). همچنین، بررسی نقش خودارزیابی مرکزی در ارتباط میان سازگاری‌پذیری شغلی و اضطراب مرتبط با هوش مصنوعی، ظرفیت تبیینی این سازه را در مواجهه با تحولات فناورانه برجسته کرده است (Wang, 2026). از سوی دیگر، مطالعه نقش پیش‌بین تکانشگری، دشواری در تنظیم هیجان و خودارزیابی مرکزی در الگوهای همبودی خودآسیب‌رسانی غیرخودکشی در نوجوانان نشان می‌دهد که خودارزیابی مرکزی در ارتباط با طیفی از شاخص‌های آسیب‌پذیری روان‌شناختی نیز قابل بررسی است (Wang et al., 2026). اگرچه این پژوهش‌ها مستقیماً بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی متمرکز نبوده‌اند، یافته‌ها و چارچوب‌های مفهومی آن‌ها اهمیت بررسی خودارزیابی مرکزی را در رفتارهایی که تحت تأثیر ارزیابی فرد از خویشستن، تنظیم هیجان و مواجهه با محرک‌های محیطی قرار دارند، تقویت می‌کنند. شبکه‌های اجتماعی با فراهم کردن فرصت مقایسه مداوم خود با دیگران، دریافت تأیید اجتماعی و نمایش گزینشی ویژگی‌های شخصی، محیطی را ایجاد می‌کنند که در آن ارزیابی فرد از ارزشمندی و شایستگی خویش می‌تواند اهمیت ویژه‌ای داشته باشد. بنابراین، خودارزیابی مرکزی ممکن است نه تنها به صورت مستقل با میزان اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی ارتباط داشته باشد، بلکه سازوکاری واسطه‌ای میان شرایط محیطی و توانمندی‌های شناختی با این رفتار نیز محسوب شود.

با توجه به مبانی نظری مطرح‌شده، می‌توان رابطه میان محیط حامی خودپروی، توانمندی‌های شناختی، خودارزیابی مرکزی و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی را در قالب یک مدل یکپارچه مفهوم‌سازی کرد. در این مدل، محیط حامی خودپروی به عنوان منبعی بیرونی، زمینه تجربه انتخاب، استقلال و عاملیت را فراهم می‌سازد و توانمندی‌های شناختی به عنوان منابع درونی، ظرفیت فرد برای پردازش اطلاعات، کنترل توجه، تصمیم‌گیری و تنظیم رفتار را نشان می‌دهند. در این میان، خودارزیابی مرکزی می‌تواند بازتابی از نحوه ادراک فرد نسبت به ارزشمندی، شایستگی و توانایی کنترل شرایط باشد و با شیوه بهره‌گیری او از منابع محیطی و شناختی ارتباط پیدا کند. بر این اساس، انتظار می‌رود محیط حامی خودپروی و توانمندی‌های شناختی، علاوه بر ارتباط مستقیم و منفی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، از طریق ارتباط مثبت با خودارزیابی مرکزی نیز با کاهش این رفتار همراه باشند. با این حال، بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که مطالعات پیشین عمدتاً بر ارتباط اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی با سلامت روان، اضطراب، افسردگی، تنظیم هیجان یا متغیرهای شناختی و محیطی به صورت جداگانه متمرکز بوده‌اند و بررسی هم‌زمان روابط مستقیم و غیرمستقیم این سازه‌ها در قالب یک مدل ساختاری، به‌ویژه در میان دانشجویان کارشناسی، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. این خلأ پژوهشی ضرورت تدوین مدلی را برجسته می‌کند که بتواند نقش توأمان منابع محیطی، توانمندی‌های شناختی و ارزیابی بنیادی فرد از خویشستن را در تبیین تفاوت‌های فردی در اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی بررسی کند. چنین مدلی می‌تواند ضمن گسترش شناخت نظری از عوامل مرتبط با استفاده مشکل‌زا از شبکه‌های اجتماعی، مبنایی برای شناسایی مؤلفه‌های قابل توجه در برنامه‌های آموزشی، مشاوره‌ای و پیشگیرانه دانشگاهی فراهم آورد. از این رو، پژوهش حاضر با هدف تدوین و آزمون مدل اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی بر اساس محیط حامی خودپروی و توانمندی‌های شناختی با نقش میانجی‌گری خودارزیابی مرکزی در دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز انجام شد.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، توصیفی - همبستگی بود که با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ بود. نمونه‌گیری به شیوه تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام گرفت؛ به این صورت که ابتدا ۸ دانشکده به صورت تصادفی انتخاب و سپس از هر دانشکده ۴ کلاس با روش قرعه‌کشی انتخاب شد. در ادامه، دانشجویان واجد شرایط کلاس‌های منتخب برای شرکت در پژوهش دعوت شدند. با توجه به توصیه Kline (2013) درباره کفایت حجم نمونه در تحلیل‌های مبتنی بر مدل‌یابی معادلات ساختاری و با در نظر گرفتن احتمال وجود پرسشنامه‌های ناقص، ۳۱۰ نفر به عنوان نمونه اولیه انتخاب شدند که پس از حذف پرسشنامه‌های ناقص، داده‌های ۲۸۶ نفر در تحلیل نهایی وارد شد. معیارهای ورود شامل اشتغال به تحصیل در مقطع کارشناسی دانشگاه شیراز، سن ۱۸ تا ۳۰ سال، رضایت آگاهانه و تمایل به تکمیل کامل ابزارهای پژوهش بود و پرسشنامه ناقص یا انصراف از ادامه همکاری، معیار خروج در نظر گرفته شد. پیش از اجرای پژوهش، اهداف مطالعه، نحوه تکمیل ابزارها و محرمانه بودن اطلاعات برای شرکت‌کنندگان توضیح داده شد و مشارکت آنان به صورت داوطلبانه و پس از اعلام رضایت آگاهانه انجام گرفت. همچنین، هیچ‌گونه اطلاعات هویتی قابل شناسایی جمع‌آوری نشد و داده‌ها صرفاً برای اهداف پژوهشی مورد استفاده قرار گرفت.

مقیاس اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی (Social Networking Addiction Scale): برای سنجش اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی از مقیاس اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی (Shahnavaz & Rahman (2020) استفاده شد. این ابزار شامل ۲۱ گویه در شش مؤلفه برجستگی (گویه‌های ۱ تا ۴)، اصلاح خلق (گویه‌های ۵ تا ۷)، تحمل (گویه‌های ۸ تا ۱۰)، محرومیت (گویه‌های ۱۱ تا ۱۴)، تعارض (گویه‌های ۱۵ تا ۱۷) و عود (گویه‌های ۱۸ تا ۲۱) است. گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند و دامنه نمرات کل از ۲۱ تا ۱۰۵ است؛ به طوری که نمره بالاتر بیانگر سطح بالاتر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی است. در مطالعه Shahnavaz & Rahman (2020)، تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش واریماکس، ساختار شش‌عاملی ابزار را تأیید کرد. همچنین، ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۸۱ و ضریب همبستگی بازآزمایی با فاصله زمانی دو هفته ۰/۷۹ گزارش شد که نشان‌دهنده پایایی مطلوب ابزار است. در مطالعه Jampour & Hamzehpoor Haghighi (2025) نیز ساختار شش‌عاملی مقیاس با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی تأیید شد و شاخص‌های برازش مدل در سطح مطلوب قرار داشتند؛ همچنین، ضرایب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌ها در دامنه ۰/۷۳ تا ۰/۹۷ گزارش شد که مؤید همسانی درونی مطلوب ابزار است. در پژوهش حاضر، به منظور بررسی روایی سازه، تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت. دامنه بارهای عاملی گویه‌ها در مؤلفه‌های برجستگی، اصلاح خلق، تحمل، محرومیت، تعارض و عود به ترتیب ۰/۶۲ تا ۰/۷۸، ۰/۵۸ تا ۰/۷۳، ۰/۶۵ تا ۰/۸۲، ۰/۷۲ تا ۰/۸۶، و ۰/۶۴ تا ۰/۷۹ و ۰/۷۵ تا ۰/۸۷ به دست آمد. همچنین، ضرایب آلفای کرونباخ برای این مؤلفه‌ها به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۷، ۰/۸۴، ۰/۸۶، و ۰/۷۹ و ۰/۸۵ و برای کل مقیاس ۰/۸۹ محاسبه شد که بیانگر همسانی درونی مطلوب و پایایی مناسب ابزار در پژوهش حاضر است.

پرسشنامه توانمندی شناختی (Cognitive Abilities Questionnaire): برای سنجش توانمندی شناختی، از پرسشنامه توانمندی شناختی (Nejati (2013) استفاده شد. این ابزار شامل ۳۰ گویه و هفت مؤلفه حافظه، توجه انتخابی و کنترل مهاری، تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی، توجه پایدار، شناخت اجتماعی و انعطاف‌پذیری شناختی است. گویه‌های پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) نمره‌گذاری می‌شوند و دامنه نمرات کل بین ۰ تا ۱۵۰ قرار دارد؛ به گونه‌ای که نمره بالاتر بیانگر سطح بالاتری از توانمندی شناختی است. در مطالعه Nejati (2013)، پایایی ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ و بازآزمایی بررسی شد که به ترتیب مقادیر ۰/۸۳ و ۰/۸۶ با فاصله زمانی دو هفته به دست آمد و بیانگر پایایی مطلوب پرسشنامه بود. همچنین، روایی سازه ابزار از طریق تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و ساختار هفت‌عاملی آن تأیید شد. افزون بر این، Amiri et al. (2019) با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی، ساختار هفت‌عاملی پرسشنامه را تأیید کردند و ضرایب آلفای کرونباخ مؤلفه‌ها را در دامنه ۰/۷۱ تا ۰/۷۸ و برای کل مقیاس ۰/۸۴ گزارش کردند. در پژوهش حاضر نیز، به منظور بررسی روایی سازه، تحلیل عاملی تأییدی انجام شد؛ نتایج نشان داد بارهای عاملی گویه‌ها برای مؤلفه‌های مذکور به ترتیب در دامنه‌های ۰/۴۸

تا ۰/۷۶، ۰/۴۵، ۰/۷۱ تا ۰/۵۰، ۰/۷۴ تا ۰/۴۴، ۰/۷۰ تا ۰/۴۷، ۰/۷۵ تا ۰/۴۳، ۰/۶۸ تا ۰/۴۹ و ۰/۷۳ تا ۰/۷۳ قرار دارد. همچنین، ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های مذکور به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۷۵، ۰/۸۰، ۰/۷۶، ۰/۷۹، ۰/۷۴ و ۰/۷۸ و برای کل ابزار ۰/۸۶ به دست آمد که نشان‌دهنده همسانی درونی مطلوب و پایایی مناسب پرسشنامه در پژوهش حاضر است.

مقیاس محیط حامی خودپروی (Autonomy-Supportive Environment Scale): برای سنجش ویژگی‌های محیط حامی خودپروی، از سه مؤلفه فرصت انتخاب، فرصت نقد و فرصت آزمودن اهداف، ارزش‌ها و علایق استفاده شد. در این راستا، دو زیرمقیاس فرصت انتخاب و فرصت نقد از مقیاس محیط حامی خودپروی (Assor et al. (2002) و مقیاس حمایت از آزمودن اهداف، ارزش‌ها و علایق ارائه شده توسط Assor (2012) به کار گرفته شد. هر یک از سه مؤلفه شامل ۷ گویه است و پاسخ‌دهی به گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) انجام می‌شود؛ بنابراین، دامنه نمرات کل مقیاس بین ۲۱ تا ۱۰۵ قرار دارد و نمره بالاتر نشان‌دهنده ادراک بیشتر از حمایت محیطی از خودپروی است. در مطالعه Assor (2012)، ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های فرصت انتخاب، فرصت نقد و فرصت آزمودن اهداف و علایق به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۷۰ و ۰/۶۵ گزارش شد و نتایج تحلیل عاملی تأییدی نیز از ساختار ابزار حمایت کرد. همچنین، Dadvand & Fouladchang (2025) ضرایب آلفای کرونباخ را برای سه مؤلفه فرصت انتخاب، فرصت نقد و فرصت آزمودن و نمره کل مقیاس به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۶۸، ۰/۸۵ و ۰/۸۶ گزارش کردند و روایی سازه ابزار نیز با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی تأیید شد. در پژوهش حاضر، به منظور بررسی روایی سازه، تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت. دامنه بارهای عاملی گویه‌ها برای مؤلفه‌های فرصت انتخاب، فرصت نقد و فرصت آزمودن به ترتیب ۰/۵۱ تا ۰/۷۶، ۰/۴۸ تا ۰/۷۲ و ۰/۵۴ تا ۰/۷۸ به دست آمد و تمامی گویه‌ها بار عاملی قابل قبول داشتند. همچنین، ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های فرصت انتخاب، فرصت نقد و فرصت آزمودن به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۶ و ۰/۸۱ و برای کل مقیاس ۰/۸۶ محاسبه شد که بیانگر همسانی درونی مطلوب و پایایی مناسب ابزار در پژوهش حاضر است.

مقیاس خودارزیابی مرکزی (Core Self-Evaluations Scale): برای سنجش خودارزیابی مرکزی از مقیاس ۱۲ گویه‌ای Judge et al. (2003) استفاده شد. این مقیاس با هدف ارزیابی باورهای اساسی فرد درباره ارزشمندی، شایستگی، کنترل بر محیط و سازگاری هیجانی طراحی شده است. گویه‌های ابزار بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند و دامنه نمرات کل آن بین ۱۲ تا ۶۰ قرار دارد؛ به طوری که نمره بالاتر بیانگر سطح بالاتر خودارزیابی مرکزی است. در مطالعه Judge et al. (2003)، نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس، ساختار تک‌عاملی مقیاس را تأیید کرد و ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۸۱ به دست آمد. افزون بر این، Sebzi et al. (2021) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ را برای مقیاس گزارش کردند و نتایج تحلیل عاملی تأییدی نیز مؤید روایی سازه آن بود. در پژوهش حاضر، به منظور بررسی روایی سازه، تحلیل عاملی تأییدی انجام شد. نتایج نشان داد بارهای عاملی گویه‌ها در دامنه ۰/۴۴ تا ۰/۷۸ قرار دارد و تمامی گویه‌ها از بار عاملی قابل قبول برخوردارند. همچنین، ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۸۴ به دست آمد که نشان‌دهنده همسانی درونی مطلوب و پایایی مناسب ابزار در نمونه پژوهش حاضر است.

تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-27 و AMOS-27 انجام شد. پس از محاسبه شاخص‌های توصیفی و بررسی پیش‌فرض‌های آماری، مدلیابی معادلات ساختاری برای آزمون مدل مفهومی پژوهش به کار رفت. در مدل پژوهش، محیط حامی خودپروی و توانمندی‌های شناختی به عنوان متغیرهای برون‌زاد، خودارزیابی مرکزی به عنوان متغیر میانجی و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی به عنوان متغیر درون‌زاد در نظر گرفته شدند.

یافته‌ها

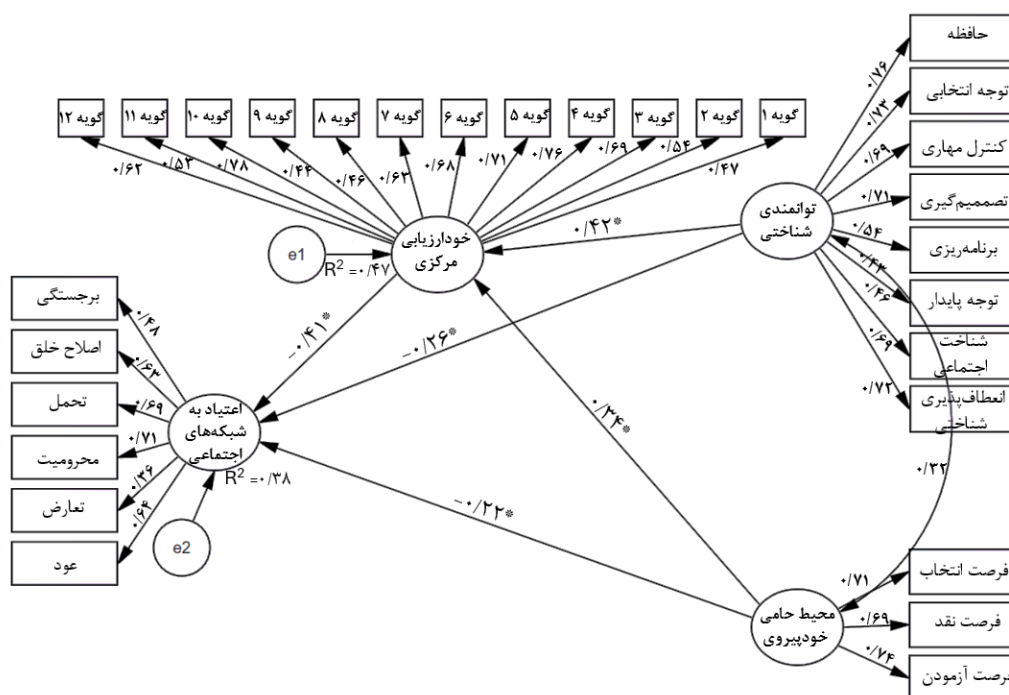
در این پژوهش، در مجموع ۳۱۰ پرسشنامه گردآوری شد که پس از بررسی اولیه و کنارگذاری پرسشنامه‌های ناقص، داده‌های ۲۸۶ نفر در تحلیل‌های نهایی مورد استفاده قرار گرفت. میانگین سنی شرکت‌کنندگان ۲۲/۱۴ سال با انحراف معیار ۲/۳۱ بود و تمامی شرکت‌کنندگان

دانشجوی مقطع کارشناسی دانشگاه شیراز بودند. از نظر جنسیت، ۱۵۸ نفر (۵۵/۲۴ درصد) زن و ۱۲۸ نفر (۴۴/۷۶ درصد) مرد بودند. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش و ضرایب همبستگی پیرسون میان آن‌ها در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
۱. محیط حامی خودپرووی	۱				۷۲/۱۸	۱۰/۲۴	-۰/۱۸	۰/۳۱
۲. توانمندی‌های شناختی	۰/۴۲**	۱			۱۱۲/۶۴	۱۲/۸۷	۰/۲۲	-۰/۲۷
۳. خودارزیابی مرکزی	۰/۴۷**	۰/۵۱**	۱		۴۱/۳۸	۷/۲۱	-۰/۱۵	۰/۳۶
۴. اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی	-۰/۳۸*	-۰/۴۱**	-۰/۴۹**	۱	۶۱/۷۲	۱۲/۴۶	-۰/۱۸	۰/۳۱

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، محیط حامی خودپرووی با توانمندی‌های شناختی ($r = 0/42$)، خودارزیابی مرکزی ($r = 0/47$) و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی ($r = -0/38$) رابطه معنی‌دار داشت. همچنین، توانمندی‌های شناختی با خودارزیابی مرکزی رابطه مثبت و معنی‌داری ($r = 0/51$) و با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی رابطه منفی و معنی‌داری ($r = -0/41$) نشان داد. در نهایت، بین خودارزیابی مرکزی و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نیز رابطه منفی و معنی‌داری ($r = -0/49$) مشاهده شد ($P < 0/01$). بنابراین، جهت و الگوی همبستگی‌ها با روابط پیش‌بینی‌شده در مدل پیشنهادی همخوانی داشت. به‌منظور بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش، شاخص‌های کجی و کشیدگی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که مقادیر کجی متغیرها در دامنه -۲ تا +۲ و مقادیر کشیدگی در دامنه -۷ تا +۷ قرار دارند؛ بنابراین، توزیع متغیرهای پژوهش از نظر این شاخص‌ها در محدوده قابل قبول قرار داشت (Byrne, ۲۰۱۳). همچنین، به‌منظور بررسی نبود هم‌خطی چندگانه میان متغیرهای برون‌زاد، شاخص‌های تحمل و عامل تورم واریانس (VI F) بررسی شد. مقادیر VI F در دامنه ۱/۲۸ تا ۱/۶۷ قرار داشت که بیانگر نبود مشکل هم‌خطی چندگانه میان متغیرهای پیش‌بین بود. بر این اساس، شرایط لازم برای اجرای مدل معادلات ساختاری فراهم بود. در ادامه، مدل پیشنهادی پژوهش با استفاده از روش مدل‌بایی معادلات ساختاری و با برآورد حداکثر درست‌نمایی در نرم‌افزار AMOS-۲۷ آزمون شد. در مدل ساختاری، محیط حامی خودپرووی و توانمندی‌های شناختی به‌عنوان متغیرهای برون‌زاد، خودارزیابی مرکزی به‌عنوان متغیر میانجی و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی به‌عنوان متغیر درون‌زاد در نظر گرفته شدند. مدل استانداردشده پژوهش در شکل ۱ ارائه شده است.



شکل ۱. مدل ساختاری پژوهش با ضرایب استاندارد

نتایج مدل ساختاری نشان داد که محیط حامی خودپیروی و توانمندی‌های شناختی با خودارزیابی مرکزی رابطه مثبت و معنی‌داری دارند. همچنین، خودارزیابی مرکزی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی رابطه منفی و معنی‌داری نشان داد. افزون بر این، مسیرهای مستقیم محیط حامی خودپیروی و توانمندی‌های شناختی به اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نیز در مدل بررسی شد. ضرایب مسیرهای مستقیم مدل در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. ضرایب مسیرهای مستقیم مدل ساختاری پژوهش

مسیر	ضریب استاندارد (β)	خطای استاندارد	مقدار (CR) t	دامنه پایین	دامنه بالا	سطح معنی‌داری
محیط حامی خودپیروی $\leftarrow$ خودارزیابی مرکزی	۰/۳۴	۰/۰۷	۵/۰۱	۰/۲۱	۰/۴۷	۰/۰۰۱
توانمندی‌های شناختی $\leftarrow$ خودارزیابی مرکزی	۰/۴۲	۰/۰۶	۶/۴۷	۰/۳۰	۰/۵۵	۰/۰۰۱
خودارزیابی مرکزی $\leftarrow$ اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی	-۰/۴۱	۰/۰۹	-۵/۲۸	-۰/۵۶	-۰/۲۶	۰/۰۰۱
محیط حامی خودپیروی $\leftarrow$ اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی	-۰/۲۲	۰/۰۷	-۳/۴۹	-۰/۳۵	-۰/۰۹	۰/۰۰۱
توانمندی‌های شناختی $\leftarrow$ اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی	-۰/۲۶	۰/۰۸	-۳/۷۵	-۰/۴۱	-۰/۱۲	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۲ نشان داد که محیط حامی خودپیروی اثر مستقیم مثبت و معنی‌داری بر خودارزیابی مرکزی دارد ($\beta = ۰/۳۴$, $P = ۰/۰۰۱$). همچنین، توانمندی‌های شناختی اثر مستقیم مثبت و معنی‌داری بر خودارزیابی مرکزی نشان داد ($\beta = ۰/۴۲$, $P = ۰/۰۰۱$). در ادامه، خودارزیابی مرکزی اثر مستقیم منفی و معنی‌داری بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی داشت ($\beta = -۰/۴۱$, $P = ۰/۰۰۱$). افزون بر این، اثر مستقیم محیط حامی خودپیروی بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی منفی و معنی‌دار بود ($\beta = -۰/۲۲$, $P = ۰/۰۰۱$) و توانمندی‌های شناختی نیز اثر مستقیم منفی و معنی‌داری بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نشان داد ($\beta = -۰/۲۶$, $P = ۰/۰۰۱$). بر اساس ضرایب تعیین مدل، محیط حامی خودپیروی و توانمندی‌های شناختی در مجموع توانستند ۴۷ درصد از واریانس خودارزیابی مرکزی را تبیین کنند. همچنین، مجموعه متغیرهای محیط حامی خودپیروی، توانمندی‌های شناختی و خودارزیابی مرکزی توانستند ۳۸ درصد از واریانس اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی را تبیین کنند. به‌منظور بررسی نقش میانجی خودارزیابی مرکزی در ارتباط بین متغیرهای برون‌زاد و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، از روش بوت‌استرپ با ۵۰۰۰ نمونه بازنمونه‌گیری استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. اثرهای غیرمستقیم محیط حامی خودپیروی و توانمندی‌های شناختی بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی از طریق خودارزیابی

مرکزی

مسیر غیرمستقیم	اثر غیرمستقیم	خطای استاندارد	حد پایین اطمینان	فاصله اطمینان	حد بالای فاصله اطمینان	سطح معنی‌داری
محیط حامی خودپیروی $\leftarrow$ خودارزیابی مرکزی $\leftarrow$ اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی	-۰/۱۴	۰/۰۴	-۰/۲۳	فاصله	-۰/۰۷	۰/۰۰۱
توانمندی‌های شناختی $\leftarrow$ خودارزیابی مرکزی $\leftarrow$ اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی	-۰/۱۷	۰/۰۵	-۰/۲۷	فاصله	-۰/۰۹	۰/۰۰۱

نتایج آزمون بوت‌استرپ نشان داد که اثر غیرمستقیم محیط حامی خودپیروی بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی از طریق خودارزیابی مرکزی معنی‌دار است؛ زیرا صفر در فاصله اطمینان حاصل از بوت‌استرپ قرار نگرفت ($\beta = -۰/۱۴$, $p = ۰/۰۰۱$). حد پایین = -۰/۲۳، حد بالا = -۰/۰۷. (همچنین، اثر غیرمستقیم توانمندی‌های شناختی بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی از طریق خودارزیابی مرکزی نیز معنی‌دار بود ($p = ۰/۰۰۱$)).

$p = -0.17$, $\beta = -0.27$ ، حد پایین = -0.27 ، حد بالا = -0.09). این یافته نشان می‌دهد که خودارزیابی مرکزی در ارتباط میان هر دو متغیر برون‌زاد و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نقش میانجی دارد. شاخص‌های برازش مدل ساختاری در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل معادلات ساختاری پژوهش

شاخص‌های برازش	CM N	DF	CM Ndf	AGFI	I FI	GFI	CFI	RMSEA	PCLOSE	P
مدل پژوهش	۱۸/۶۲	۱۲	۱/۵۵	۰/۹۶	۰/۹۳	۰/۹۸	۰/۹۸	۰/۰۴	۰/۶۸	۰/۰۵
معیار تصمیم	--	--	$3 > x > 1$	> 0.80	> 0.90	> 0.90	> 0.90	< 0.05	> 0.05	> 0.05

بر اساس جدول ۴، شاخص‌های برازش مدل در محدوده قابل قبول قرار داشتند ($CM Ndf = 1/55$, $AGFI = 0/93$, $GFI = 0/93$, $I FI = 0/98$, $PCLOSE = 0/68$, $RMSEA = 0/04$, $CFI = 0/98$) که نشان‌دهنده برازش مناسب مدل پیشنهادی با داده‌های پژوهش است. در مجموع، نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد که محیط حامی خودپيروي و توانمندی‌های شناختی، علاوه بر ارتباط مستقیم با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، از طریق خودارزیابی مرکزی نیز با این متغیر ارتباط دارند. همچنین، معنی‌داری اثرهای غیرمستقیم نشان داد که خودارزیابی مرکزی در ارتباط میان هر دو متغیر برون‌زاد و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نقش میانجی معنی‌داری دارد. بنابراین، یافته‌ها از مدل پیشنهادی پژوهش و نقش هم‌زمان عوامل محیطی، شناختی و خودارزیابانه در تبیین اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی حمایت می‌کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین مدل اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی بر اساس محیط حامی خودپيروي و توانمندی‌های شناختی با نقش میانجی‌گری خودارزیابی مرکزی در دانشجویان کارشناسی انجام شد. نتایج مدلیابی معادلات ساختاری نشان داد که محیط حامی خودپيروي و توانمندی‌های شناختی، علاوه بر داشتن رابطه مستقیم و منفی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، از طریق خودارزیابی مرکزی نیز با این متغیر ارتباط معناداری دارند. همچنین، هر دو متغیر برون‌زاد با خودارزیابی مرکزی رابطه مثبت و معناداری نشان دادند و خودارزیابی مرکزی نیز با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی رابطه منفی و معنادار داشت. نتایج تحلیل میانجی‌گری از نقش معنادار خودارزیابی مرکزی در روابط پیشنهادی حمایت کرد. مدل پژوهش توانست ۴۷ درصد از واریانس خودارزیابی مرکزی و ۳۸ درصد از واریانس اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی را تبیین کند و شاخص‌های برازش نیز نشان‌دهنده انطباق مطلوب مدل پیشنهادی با داده‌های گردآوری شده بودند. این یافته‌ها بیانگر آن است که تبیین اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی در دانشجویان نیازمند توجه هم‌زمان به کیفیت محیط اجتماعی و آموزشی، ظرفیت‌های شناختی و نحوه ارزیابی بنیادی فرد از خویش است. در ادامه، یافته‌های اصلی پژوهش در ارتباط با مبانی نظری و شواهد مطالعات پیشین بررسی و تبیین می‌شوند.

نخستین یافته پژوهش نشان داد که محیط حامی خودپيروي با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی رابطه مستقیم منفی و معناداری دارد ($\beta = -0.22$, $p = 0.001$). این نتیجه بیانگر آن است که دانشجویانی که محیط تحصیلی و اجتماعی خود را حمایت‌کننده‌تر از انتخاب، ابراز دیدگاه و پیگیری اهداف و ارزش‌های شخصی ادراک می‌کنند، سطوح پایین‌تری از اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی را گزارش می‌کنند. این یافته از نظر مفهومی با پژوهش‌هایی همسو است که بر اهمیت محیط‌های حمایت‌کننده از خودپيروي در شکل‌گیری انگیزش خودمختار، تنظیم هیجان و رفتارهای سازگارانه تأکید کرده‌اند. برای مثال، آریاتی و همکاران نقش محیط‌های یادگیری حامی خودپيروي و راهبردهای تنظیم هیجان را در پیشرفت اهداف تحصیلی دانشجویان بررسی کرده‌اند (Ariati et al., 2025). همچنین، دادوند و فولادچنگ ارتباط محیط حامی خودپيروي با رفتار شهروندی تحصیلی را با توجه به نقش خودکارآمدی و شایستگی مقابله‌ای مورد توجه قرار داده‌اند (Dadvand & Fouladchang, 2025). پژوهش‌های دیگر نیز اهمیت جو آموزشی حمایت‌کننده از خودپيروي را در ارتباط با خودکارآمدی یادگیری و پیشرفت تحصیلی نشان داده‌اند (Manganelli et al., 2026; Ruos et al., 2026). در تبیین این یافته می‌توان گفت محیط حامی خودپيروي با فراهم کردن فرصت انتخاب و مشارکت، احساس عاملیت و کنترل شخصی را تقویت می‌کند. در چنین شرایطی، دانشجویان ممکن است برای تجربه استقلال، دریافت تأیید و ارضای نیازهای روان‌شناختی خود وابستگی کمتری به تعاملات مجازی داشته باشند. این تبیین با مبانی نظری خودتعیین‌گری

و تأکید آن بر نقش ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در شکل‌گیری رفتارهای خودتنظیم‌گرانه هماهنگ است (Gilroy et al., 2026; Ryan, 2025). بنابراین، حمایت محیطی از خودپیروی را می‌توان یکی از منابع بالقوه مرتبط با کاهش استفاده مشکل‌زا از شبکه‌های اجتماعی دانست.

یافته دوم پژوهش نشان داد که توانمندی‌های شناختی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی رابطه مستقیم منفی و معناداری دارند ($\beta = -0.26$, $p = 0.001$). این نتیجه نشان می‌دهد دانشجویانی که از توانمندی بیشتری در زمینه حافظه، توجه، کنترل مهاری، تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و انعطاف‌پذیری شناختی برخوردارند، گرایش کمتری به استفاده اعتیادگونه از شبکه‌های اجتماعی دارند. این یافته با شواهد پژوهشی درباره اهمیت توانمندی‌های شناختی در پردازش اطلاعات، تنظیم رفتار و سازگاری با الزامات محیطی همخوانی مفهومی دارد. بررسی ارتباط استفاده از ابزارهای دیجیتال با تحول شناختی نشان داده است که تعامل میان فناوری و کارکردهای شناختی، حوزه‌ای پیچیده و چندبعدی است (Clemente-Suárez et al., 2024). همچنین، پژوهش‌های مربوط به تفاوت‌های فردی در توانمندی‌های شناختی، اهمیت ظرفیت پردازش اطلاعات و کیفیت استدلال را در عملکرد افراد برجسته کرده‌اند (Charbit et al., 2026; Niu et al., 2025). در تبیین نتیجه حاضر می‌توان بیان کرد که شبکه‌های اجتماعی با ارائه مستمر محتوای جذاب، اعلان‌های متعدد و فرصت دریافت پاداش فوری، شرایطی ایجاد می‌کنند که کنترل توجه و مهار پاسخ‌های تکانشی را دشوار می‌سازد. در چنین محیطی، برخورداری از توانمندی‌های شناختی بالاتر ممکن است به دانشجویان کمک کند تا اهداف بلندمدت خود را حفظ کرده، پیامدهای استفاده افراطی را ارزیابی کنند و در برابر محرک‌های مزاحم مقاومت بیشتری نشان دهند. همچنین، توانایی برنامه‌ریزی و انعطاف‌پذیری شناختی می‌تواند تغییر الگوهای رفتاری نامناسب و بازگشت به فعالیت‌های تحصیلی را تسهیل کند. این تبیین با پژوهش‌هایی که بر اهمیت توانمندی‌های شناختی در مشارکت و عملکرد تحصیلی و نقش عوامل محیطی در تحول شناختی تأکید کرده‌اند، هماهنگ است (Amiri et al., 2019; Breit et al., 2024; Rakesh et al., 2025). با این حال، به دلیل ماهیت همبستگی پژوهش حاضر، نمی‌توان مشخص کرد که توانمندی‌های شناختی پایین‌تر زمینه استفاده مشکل‌زا را فراهم می‌کنند یا استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی نیز ممکن است با برخی کارکردهای شناختی ارتباط متقابل داشته باشد.

سومین یافته پژوهش نشان داد که محیط حامی خودپیروی با خودارزیابی مرکزی رابطه مثبت و معناداری دارد ($\beta = 0.34$, $p = 0.001$). این نتیجه بیانگر آن است که دانشجویانی که در محیط خود فرصت بیشتری برای تصمیم‌گیری مستقل، بیان دیدگاه‌ها و آزمودن علایق و ارزش‌های شخصی تجربه می‌کنند، ارزیابی بنیادی مثبت‌تری از ارزشمندی، شایستگی و توانایی کنترل شرایط زندگی دارند. این یافته با پژوهش‌هایی هماهنگ است که اهمیت شرایط محیطی حمایت‌کننده را در تقویت منابع روان‌شناختی و احساس توانمندی افراد مطرح کرده‌اند. برای نمونه، بررسی محیط‌های سازمانی حامی خودپیروی، نقش این شرایط را در ارتباط با ارضای نیازهای روان‌شناختی، هیجان‌ها و پیامدهای عملکردی مورد توجه قرار داده است (Abdou & Albohnayh, 2026; Ye et al., 2025). همچنین، پژوهش‌های انجام‌شده درباره خودارزیابی مرکزی نشان می‌دهند که این سازه با تجربیات هیجانی، ویژگی‌های فردی و شرایط آموزشی ارتباط دارد (Instinske & Kandler, 2024; Zhang & Xu, 2026). در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد هنگامی که محیط اجتماعی و آموزشی، توانایی انتخاب و تصمیم‌گیری دانشجویان را به رسمیت می‌شناسد، زمینه تجربه شایستگی، مسئولیت‌پذیری و احساس کنترل فراهم می‌شود. تکرار چنین تجربیاتی ممکن است با تقویت باورهای مثبت فرد درباره توانایی مدیریت موقعیت‌ها و ارزشمندی شخصی همراه باشد. در مقابل، محیط‌هایی که با کنترل افراطی، محدودیت در انتخاب و نادیده‌گرفتن دیدگاه‌های فرد مشخص می‌شوند، ممکن است فرصت تجربه عاملیت و شایستگی را کاهش دهند. بنابراین، ارتباط محیط حامی خودپیروی با خودارزیابی مرکزی را می‌توان بر اساس نقش تجارب محیطی در شکل‌گیری برداشت فرد از توانایی‌ها و جایگاه خویش تبیین کرد.

چهارمین یافته پژوهش نشان داد که توانمندی‌های شناختی با خودارزیابی مرکزی رابطه مثبت و معناداری دارند ($\beta = 0.42$, $p = 0.001$). این رابطه در مقایسه با رابطه محیط حامی خودپیروی با خودارزیابی مرکزی از ضریب استاندارد بالاتری برخوردار بود و نشان می‌دهد که در

مدل حاضر، توانمندی‌های شناختی سهم نسبی بیشتری در پیش‌بینی خودارزیابی مرکزی داشته‌اند. این یافته با پژوهش‌هایی همخوانی مفهومی دارد که بر اهمیت منابع شناختی در تجربه موفقیت، عملکرد تحصیلی و سازگاری فردی تأکید کرده‌اند (Amiri et al., 2019; Niu et al., 2025). همچنین، پژوهش‌های مرتبط با خودارزیابی مرکزی نشان می‌دهند که احساس شایستگی، کنترل و ارزیابی مثبت از خویشتن با مجموعه‌ای از پیامدهای روان‌شناختی و عملکردی ارتباط دارد (Khudozhnikova et al., 2026; Tang et al., 2026). در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد توانمندی‌های شناختی مطلوب، امکان حل مسئله مؤثرتر، تصمیم‌گیری مناسب‌تر و مدیریت موفقیت‌آمیز تکالیف را فراهم می‌کنند. دانشجویانی که در برنامه‌ریزی فعالیت‌های تحصیلی، کنترل توجه و مواجهه با مسائل پیچیده عملکرد بهتری دارند، ممکن است تجربه بیشتری از موفقیت و تسلط بر شرایط داشته باشند. چنین تجربیاتی می‌تواند با افزایش احساس خودکارآمدی، شایستگی و کنترل شخصی همراه شوند و در نتیجه با خودارزیابی مرکزی مثبت‌تر ارتباط پیدا کنند. در این چارچوب، توانمندی‌های شناختی تنها مجموعه‌ای از ظرفیت‌های پردازش اطلاعات نیستند، بلکه می‌توانند از طریق تجربه عملکرد موفقیت‌آمیز با نحوه ارزیابی فرد از خویشتن پیوند داشته باشند. بالاین‌حال، خودارزیابی مرکزی و توانمندی‌های شناختی سازه‌هایی متمایز هستند و رابطه مشاهده‌شده میان آن‌ها نباید به معنای یکسان‌بودن توانایی واقعی و ارزیابی ذهنی فرد از شایستگی خود تفسیر شود.

پنجمین یافته پژوهش نشان داد که خودارزیابی مرکزی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی رابطه مستقیم منفی و معناداری دارد ($\beta = -0.41$, $p = 0.001$). این ضریب در میان مسیرهای مستقیم منتهی به اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، از نظر قدر مطلق بیشترین مقدار را داشت و اهمیت نسبی خودارزیابی مرکزی را در مدل پیشنهادی برجسته ساخت. این نتیجه نشان می‌دهد دانشجویانی که خود را ارزشمند، شایسته و توانمند در کنترل شرایط ارزیابی می‌کنند، سطوح پایین‌تری از اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی را گزارش می‌کنند. یافته حاضر با پژوهش‌هایی هماهنگ است که بر اهمیت خودارزیابی مرکزی در ارتباط با سازگاری روان‌شناختی، هیجان‌ها و نحوه مواجهه افراد با شرایط اجتماعی تأکید کرده‌اند. برای مثال، ارتباط خودارزیابی مرکزی با سرمایه روان‌شناختی، مقایسه اجتماعی و رضایت افراد در پژوهش یان و همکاران بررسی شده است (Yan et al., 2026). همچنین، مطالعات دیگر نقش خودارزیابی مرکزی را در ارتباط با معنای زندگی، نگرش نسبت به کمک‌خواهی روان‌شناختی و اضطراب مرتبط با تحولات فناورانه مطرح کرده‌اند (D. Chen et al., 2025; Liao et al., 2025; Wang, 2026). در تبیین این یافته می‌توان گفت افرادی که ارزیابی مثبت‌تری از خویشتن دارند، ممکن است برای حفظ احساس ارزشمندی و شایستگی خود کمتر به تأیید بیرونی و مقایسه اجتماعی وابسته باشند. از آنجاکه شبکه‌های اجتماعی فرصت‌های گسترده‌ای برای دریافت بازخورد، نمایش خود و مقایسه با دیگران فراهم می‌کنند، وابستگی بیشتر به این منابع بیرونی ممکن است با افزایش استفاده مشکل‌زا همراه باشد. در مقابل، خودارزیابی مرکزی مثبت می‌تواند با احساس کنترل شخصی، ثبات هیجانی و توانایی مدیریت نیازهای روان‌شناختی ارتباط داشته باشد. این تبیین با پژوهش‌هایی که نقش خودارزیابی مرکزی را در ارتباط با خودناتوان‌سازی تحصیلی و شاخص‌های آسیب‌پذیری روان‌شناختی بررسی کرده‌اند، همخوانی نظری دارد (Sabzi et al., 2021; Wang et al., 2026). بنابراین، خودارزیابی مرکزی را می‌توان یکی از متغیرهای مهم مرتبط با تفاوت‌های فردی در میزان استفاده اعتیادگونه از شبکه‌های اجتماعی دانست.

مهم‌ترین یافته پژوهش حاضر، تأیید نقش میانجی خودارزیابی مرکزی در رابطه میان محیط حامی خودپیروی و توانمندی‌های شناختی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی بود. نتایج بوت‌استرپ نشان داد که اثر غیرمستقیم محیط حامی خودپیروی بر اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی از طریق خودارزیابی مرکزی منفی و معنادار است ($\beta = -0.14$, $p = 0.001$). همچنین، اثر غیرمستقیم توانمندی‌های شناختی از طریق خودارزیابی مرکزی نیز منفی و معنادار بود ($\beta = -0.17$, $p = 0.001$). از آنجاکه مسیرهای مستقیم هر دو متغیر برون‌زاد به اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نیز معنادار باقی ماندند، نتایج از وجود میانجی‌گری جزئی در مدل پیشنهادی حمایت می‌کنند. این یافته با مبانی نظری پژوهش‌هایی همخوانی دارد که بر نقش خودارزیابی مرکزی در پیوند میان ویژگی‌های فردی، تجارب محیطی و پیامدهای روان‌شناختی تأکید کرده‌اند (Khudozhnikova et al., 2026; Zhang & Xu, 2026). در تبیین این نتیجه می‌توان بیان کرد که محیط حامی خودپیروی با

فراهم کردن فرصت تجربه استقلال و عاملیت، و توانمندی‌های شناختی با تسهیل تصمیم‌گیری، حل مسئله و مدیریت موقعیت‌ها، می‌توانند با شکل‌گیری ارزیابی مثبت‌تر از خویشتن همراه باشند. چنین ارزیابی مثبتی نیز ممکن است با کاهش نیاز به جست‌وجوی تأیید بیرونی و تنظیم مناسب‌تر رفتار در فضای مجازی ارتباط داشته باشد. از سوی دیگر، مطالعات مربوط به اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نشان داده‌اند که متغیرهایی مانند خودکارآمدی، راهبردهای مقابله‌ای، حمایت اجتماعی و تاب‌آوری در ارتباط این پدیده با پیامدهای سلامت روان اهمیت دارند (Cai et al., 2025; J. Chen et al., 2026). همچنین، پژوهش‌های مربوط به وابستگی دیجیتال و پیامدهای روان‌شناختی آن بر ضرورت استفاده از مدل‌های چندمتغیره برای تبیین رفتارهای اعتیادگونه تأکید کرده‌اند (Dong et al., 2025; Pellegrino et al., 2022). در مجموع، یافته میانجی‌گری نشان می‌دهد که بخشی از ارتباط منابع محیطی و شناختی با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، از نظر آماری، از طریق تفاوت‌های فردی در خودارزیابی مرکزی قابل تبیین است؛ باین‌حال، تأیید مسیرهای میانجی در داده‌های مقطعی به معنای اثبات توالی زمانی یا رابطه علی میان متغیرها نیست.

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر از یک الگوی تبیینی چندبعدی حمایت می‌کنند که در آن محیط حامی خودپيروي، توانمندی‌های شناختی و خودارزیابی مرکزی به‌صورت هم‌زمان با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی ارتباط دارند. تبیین ۳۸ درصد از واریانس اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی نشان می‌دهد که مدل پیشنهادی از توان تبیینی قابل توجهی برخوردار است، هرچند بخش مهمی از تغییرات این متغیر همچنان می‌تواند با عوامل دیگری مرتبط باشد. همچنین، تبیین ۴۷ درصد از واریانس خودارزیابی مرکزی نشان‌دهنده اهمیت نسبی منابع محیطی و شناختی در ارتباط با این سازه است. یافته‌ها از نظر نظری بر ضرورت پیوند دادن رویکردهای مبتنی بر خودتعیین‌گری، توانمندی‌های شناختی و ارزیابی بنیادی فرد از خویشتن در مطالعه رفتارهای دیجیتال تأکید دارند. از نظر کاربردی نیز نتایج نشان می‌دهند که توجه صرف به محدودسازی زمان استفاده از شبکه‌های اجتماعی ممکن است برای شناخت و مواجهه با استفاده مشکل‌زا کافی نباشد و بررسی کیفیت محیط آموزشی، ظرفیت‌های خودتنظیمی و منابع روان‌شناختی دانشجویان اهمیت دارد. باین‌حال، مدل حاضر یک الگوی تبیینی مبتنی بر روابط همبستگی است و کاربرد آن در طراحی مداخلات پیشگیرانه نیازمند بررسی‌های تجربی و طولی بیشتر خواهد بود.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه بود که باید در تفسیر و تعمیم یافته‌ها مورد توجه قرار گیرند. نخست، استفاده از طرح توصیفی - همبستگی و گردآوری داده‌ها در یک مقطع زمانی، امکان استنباط روابط علی و تعیین جهت زمانی ارتباط میان متغیرها را محدود می‌کند؛ بنابراین، روابط مستقیم و غیرمستقیم مشاهده‌شده نباید به‌عنوان شواهد قطعی تأثیرگذاری علی تفسیر شوند. دوم، جامعه پژوهش به دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز محدود بود و این موضوع تعمیم نتایج به دانشجویان سایر دانشگاه‌ها، مقاطع تحصیلی و گروه‌های سنی یا فرهنگی متفاوت را با احتیاط همراه می‌سازد. سوم، داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی گردآوری شدند و احتمال تأثیر سوگیری مطلوبیت اجتماعی، خطاهای یادآوری و تفاوت‌های فردی در نحوه درک و پاسخ‌گویی به گویه‌ها وجود دارد. چهارم، سنجش توانمندی‌های شناختی از طریق پرسشنامه، لزوماً تمامی جنبه‌های عملکرد واقعی شناختی را که می‌توان با آزمون‌های عملکردمحور ارزیابی کرد، منعکس نمی‌کند. پنجم، پژوهش حاضر برخی متغیرهای بالقوه مرتبط با اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی، از جمله تکانشگری، تنظیم هیجان، کیفیت خواب، حمایت اجتماعی، ویژگی‌های شخصیتی، نوع پلتفرم‌های مورد استفاده و الگوهای واقعی مصرف دیجیتال را در مدل وارد نکرد. در نهایت، اگرچه شاخص‌های برازش مدل مطلوب بودند، برازش مناسب به‌تنهایی برتری مدل پیشنهادی بر تمامی مدل‌های نظری جایگزین را اثبات نمی‌کند.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از طرح‌های طولی و مطالعات چندموجی استفاده شود تا ترتیب زمانی روابط میان محیط حامی خودپيروي، توانمندی‌های شناختی، خودارزیابی مرکزی و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی با دقت بیشتری بررسی شود. همچنین، اجرای مطالعات تجربی و نیمه‌آزمایشی می‌تواند امکان ارزیابی اثر برنامه‌های مبتنی بر حمایت از خودپيروي، آموزش مهارت‌های شناختی و تقویت خودارزیابی مرکزی را فراهم سازد. پیشنهاد می‌شود مدل پژوهش در دانشگاه‌های مختلف، مناطق جغرافیایی متفاوت و گروه‌های سنی و تحصیلی متنوع آزمون شود و ثبات روابط ساختاری در میان گروه‌های مختلف از نظر جنسیت، سن و وضعیت اجتماعی - اقتصادی مورد بررسی قرار گیرد.

افزون بر این، استفاده هم‌زمان از ابزارهای خودگزارشی، آزمون‌های عملکردی شناختی و شاخص‌های عینی فعالیت دیجیتال، مانند مدت‌زمان استفاده و دفعات مراجعه به شبکه‌های اجتماعی، می‌تواند اعتبار یافته‌ها را افزایش دهد. پژوهش‌های آینده می‌توانند نقش متغیرهایی مانند تنظیم هیجان، کنترل تکانه، خودکارآمدی، احساس تنهایی، حمایت اجتماعی و کیفیت خواب را در قالب مدل‌های میانجی‌گری و تعدیل‌گری توسعه‌یافته بررسی کنند. همچنین، مقایسه مدل حاضر با مدل‌های ساختاری جایگزین و استفاده از تحلیل‌های چندگروهی می‌تواند به شناسایی شرایطی کمک کند که در آن روابط میان متغیرها تقویت یا تضعیف می‌شوند. بررسی تفاوت الگوهای استفاده از پلتفرم‌های مختلف نیز می‌تواند به فهم دقیق‌تر ابعاد اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی کمک کند.

بر اساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها در طراحی برنامه‌های ارتقای سلامت روان و سواد دیجیتال دانشجویان، علاوه بر آموزش مدیریت زمان استفاده از شبکه‌های اجتماعی، به کیفیت محیط آموزشی و منابع شناختی و روان‌شناختی دانشجویان نیز توجه کنند. در این راستا، فراهم کردن فرصت‌های واقعی برای انتخاب، مشارکت در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، بیان دیدگاه‌ها و پیگیری علایق شخصی می‌تواند به ایجاد محیط‌های حمایت‌کننده از خودپیروی کمک کند. همچنین، برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه مدیریت توجه، برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، کنترل تکانه و تنظیم رفتار دیجیتال می‌تواند به‌عنوان بخشی از برنامه‌های ارتقای مهارت‌های فردی مورد توجه قرار گیرد. مراکز مشاوره دانشگاهی نیز می‌توانند در ارزیابی دانشجویان دارای الگوهای استفاده مشکل‌زا از شبکه‌های اجتماعی، مؤلفه‌های خودارزیابی مرکزی، احساس شایستگی، خودکارآمدی و کنترل شخصی را بررسی کنند و متناسب با نیازهای شناسایی شده، خدمات حمایتی و آموزشی ارائه دهند. افزون بر این، پیشنهاد می‌شود استادان و مدیران آموزشی با کاهش کنترل‌های غیرضروری، ارائه بازخوردهای سازنده و تقویت مشارکت دانشجویان، شرایطی فراهم کنند که احساس عاملیت و ارزشمندی آنان در محیط دانشگاه تقویت شود. طراحی برنامه‌های تلفیقی شامل آموزش خودتنظیمی دیجیتال، تقویت مهارت‌های شناختی و حمایت از خودارزیابی مثبت نیز می‌تواند به‌عنوان رویکردی پیشنهادی برای مطالعات مداخله‌ای آینده مطرح شود. با این حال، اثربخشی چنین برنامه‌هایی باید پیش از اجرای گسترده، در پژوهش‌های مداخله‌ای معتبر ارزیابی شود.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

The widespread integration of social media into everyday life has fundamentally transformed communication, information exchange, interpersonal relationships, and educational experiences. Social networking platforms provide university students with opportunities for social interaction, identity expression, academic collaboration, and immediate access to information. Nevertheless, excessive and poorly regulated engagement with these platforms may develop into problematic patterns characterized by persistent preoccupation, diminished behavioral control, psychological dependence, and interference with academic and social responsibilities. Previous research has identified social media addiction as a multidimensional phenomenon requiring consideration of psychological, behavioral, and contextual factors (Dong et al., 2025; Pellegrino et al., 2022). The conceptualization and assessment of social networking addiction emphasize dimensions such as salience, mood modification, tolerance, withdrawal, conflict, and relapse (Bottaro et al., 2026; Shahnawaz & Rehman, 2020).

University students represent an important population for investigating social media addiction because emerging adulthood involves considerable changes in personal autonomy, academic responsibility, social identity, and emotional adjustment. Research has highlighted associations between problematic social media

use and psychological difficulties, including anxiety, depression, and impaired emotional regulation (Cai et al., 2026; J. Chen et al., 2025; Liu et al., 2026). Accordingly, understanding social media addiction requires moving beyond the frequency or duration of digital engagement toward identifying environmental and individual resources associated with behavioral regulation.

An autonomy-supportive environment represents a potentially important contextual resource. Such environments provide meaningful opportunities for choice, encourage personal initiative, acknowledge individual perspectives, and support the pursuit of personally valued goals. Self-determination theory emphasizes that autonomy support contributes to psychological need satisfaction, autonomous motivation, and adaptive functioning (Gilroy et al., 2026; Ryan, 2025). Previous investigations have associated autonomy-supportive educational environments with emotional regulation, self-efficacy, academic engagement, and constructive behavioral outcomes (Ariati et al., 2025; Dadvand & Fouladchang, 2025; Ruos et al., 2026). Students experiencing greater autonomy support may be less inclined to rely excessively on virtual environments for psychological gratification, external validation, or perceived personal control.

Cognitive abilities constitute another potentially relevant protective resource. These abilities encompass memory, selective attention, inhibitory control, decision-making, planning, sustained attention, social cognition, and cognitive flexibility. Digital environments continuously expose users to competing stimuli, immediate rewards, and frequent attentional shifts, making cognitive regulation particularly important. Research concerning cognitive functioning and digital technology has emphasized the complex relationships between cognitive capacities, information processing, and technology-related experiences (Breit et al., 2024; Clemente-Suárez et al., 2024; Niu et al., 2025). Stronger cognitive abilities may facilitate the regulation of online activities by supporting sustained attention, behavioral inhibition, and goal-directed decision-making. Core self-evaluations may provide a psychological mechanism linking these environmental and cognitive resources with social media addiction. Core self-evaluations represent fundamental assessments of personal worth, competence, emotional stability, and perceived control over life circumstances. Research has emphasized their associations with psychological functioning, academic experiences, and adjustment across different contexts (Instinske & Kandler, 2024; Khudozhnikova et al., 2026; Zhang & Xu, 2026). Individuals with more positive core self-evaluations may experience less dependence on external approval and social comparison, potentially reducing vulnerability to problematic social media engagement (Wang, 2026; Yan et al., 2026). However, the simultaneous relationships among autonomy-supportive environments, cognitive abilities, core self-evaluations, and social media addiction remain insufficiently examined within an integrated structural framework.

Therefore, this study aimed to develop and test a structural model of social media addiction based on autonomy-supportive environment and cognitive abilities, examining the mediating role of core self-evaluations among undergraduate students.

Methods and Materials

This applied study employed a descriptive-correlational research design using structural equation modeling. The statistical population comprised all undergraduate students enrolled at Shiraz University during the 2025–2026 academic year. Participants were recruited through multistage cluster random sampling. Initially, eight faculties were randomly selected, followed by the selection of four classes from each faculty. Eligible students were subsequently invited to participate voluntarily. A total of 310 students were initially recruited, and after excluding incomplete questionnaires, data from 286 participants were retained for final analysis.

Eligibility criteria included undergraduate enrollment, an age range of 18–30 years, informed consent, and willingness to complete the research instruments. Participants were informed about the study objectives, voluntary participation, and confidentiality of their responses. No personally identifiable information was collected.

Four standardized instruments were administered. Social media addiction was assessed using the 21-item Social Networking Addiction Scale, covering salience, mood modification, tolerance, withdrawal, conflict, and relapse. Cognitive abilities were measured using the 30-item Cognitive Abilities Questionnaire, comprising seven dimensions of cognitive functioning. Autonomy-supportive environment was assessed using 21 items representing opportunities for choice, criticism, and exploration of personal goals, values, and interests. Core self-evaluations were measured using a 12-item scale assessing fundamental beliefs concerning personal worth, competence, control, and emotional adjustment.

The internal consistency coefficients for social media addiction, cognitive abilities, autonomy-supportive environment, and core self-evaluations were 0.89, 0.86, 0.86, and 0.84, respectively. Construct validity was examined through confirmatory factor analysis.

Data analysis was conducted using SPSS version 27 and AMOS version 27. Pearson correlations were calculated, and distributional assumptions and multicollinearity were examined before estimating the structural model using maximum likelihood estimation. Standardized path coefficients and coefficients of determination were calculated. Indirect effects were tested using bootstrapping with 5,000 resamples, and model adequacy was evaluated through conventional structural equation modeling fit indices.

Findings

The final sample consisted of 286 undergraduate students, including 158 women (55.24%) and 128 men (44.76%). The participants' mean age was 22.14 years ($SD = 2.31$). Preliminary analyses indicated acceptable distributional characteristics and no problematic multicollinearity among the predictor variables, with variance inflation factors ranging from 1.28 to 1.67.

Pearson correlation analysis demonstrated significant positive associations between autonomy-supportive environment and cognitive abilities ($r = 0.42$), autonomy-supportive environment and core self-evaluations ($r = 0.47$), and cognitive abilities and core self-evaluations ($r = 0.51$). Conversely, social media addiction was significantly negatively correlated with autonomy-supportive environment ($r = -0.38$), cognitive abilities ($r = -0.41$), and core self-evaluations ($r = -0.49$), with all correlations significant at $p < .01$.

Structural equation modeling revealed that autonomy-supportive environment significantly and positively predicted core self-evaluations ($\beta = 0.34$, $p = .001$). Cognitive abilities also demonstrated a significant positive direct association with core self-evaluations ($\beta = 0.42$, $p = .001$).

Regarding social media addiction, core self-evaluations demonstrated a significant negative direct association ($\beta = -0.41$, $p = .001$). Autonomy-supportive environment ($\beta = -0.22$, $p = .001$) and cognitive abilities ($\beta = -0.26$, $p = .001$) also exhibited significant negative direct associations with social media addiction.

The structural model explained 47% of the variance in core self-evaluations and 38% of the variance in social media addiction, demonstrating substantial explanatory capacity for both endogenous variables.

Bootstrap mediation analysis confirmed a significant negative indirect association between autonomy-supportive environment and social media addiction through core self-evaluations ($\beta = -0.14$, $p = .001$, 95% CI $[-0.23, -0.07]$). Similarly, the indirect association between cognitive abilities and social media addiction through core self-evaluations was statistically significant ($\beta = -0.17$, $p = .001$, 95% CI $[-0.27, -0.09]$). Neither confidence interval included zero, supporting the proposed mediation pathways. Because the direct associations remained statistically significant, the findings supported partial mediation.

The proposed structural model demonstrated satisfactory goodness of fit, including a chi-square-to-degrees-of-freedom ratio of 1.55, comparative fit index of 0.98, root mean square error of approximation of 0.04, and PCLOSE of 0.68. These indices supported the adequacy of the proposed model in representing the observed relationships.

Discussion and Conclusion

The findings demonstrate that autonomy-supportive environment, cognitive abilities, and core self-evaluations are significantly associated with social media addiction among undergraduate students. The negative association between autonomy-supportive environment and social media addiction suggests that students who perceive greater opportunities for independent choice, personal expression, and meaningful participation may be less vulnerable to problematic digital engagement. Autonomy-supportive experiences may strengthen personal agency and reduce reliance on social networking platforms as alternative sources of validation, control, and psychological gratification.

The negative relationship between cognitive abilities and social media addiction highlights the potential importance of attentional regulation, inhibitory control, planning, and decision-making in managing digital behavior. Students with stronger cognitive resources may be better positioned to resist immediate digital rewards, maintain academic priorities, and regulate engagement with continuously stimulating online environments.

Core self-evaluations emerged as an important psychological correlate of social media addiction. Students reporting stronger feelings of personal worth, competence, and control demonstrated lower levels of problematic social networking engagement. Positive core self-evaluations may reduce dependence on external approval and facilitate more adaptive responses to online social comparisons and interpersonal feedback.

The significant indirect associations further suggest that core self-evaluations partially account for the relationships between environmental and cognitive resources and social media addiction. Thus, favorable environmental conditions and stronger cognitive abilities may be associated with lower problematic digital engagement partly through more positive fundamental self-perceptions. Nevertheless, the cross-sectional design prevents causal conclusions about these proposed pathways.

The findings have implications for university-based prevention initiatives. Programs supporting student autonomy, developing cognitive self-regulation skills, and strengthening positive self-evaluations may represent promising components of comprehensive approaches to problematic social media use. Such approaches should extend beyond restricting screen time and address the psychological and educational conditions associated with digital behavior.

The study is limited by its cross-sectional design, reliance on self-report measures, and recruitment from a single university. Future longitudinal and intervention studies should examine causal direction, incorporate objective digital-use indicators, and assess generalizability across educational and cultural settings.

In conclusion, the proposed model provides an integrated framework demonstrating that autonomy-supportive environments and cognitive abilities are negatively associated with social media addiction, both directly and indirectly through core self-evaluations. The results emphasize the importance of considering environmental support, cognitive resources, and fundamental self-perceptions together when investigating problematic social media use among university students.

References

- Abdou, A. H., & Albohnayh, A. S. M. (2026). Promoting psychological wellbeing in hospitality: The interactive roles of autonomy-supportive leadership, psychological need satisfaction, and perceived organizational support. *Frontiers in psychology*, 17, 1813978. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1813978>
- Amiri, L., Ebrahimi Moghaddam, H., & Babakhani, N. (2019). The role of cognitive ability and socioeconomic status in predicting students' academic engagement. *Journal of Psychological Science*, 18(79), 851-858.
- Ariati, J., Vogler, J. S., & Pham, T. (2025). The importance of autonomy-supportive learning environments in college: Exploring the role of emotion regulation strategies for academic goal progress. *Educational Psychology*, 45(3), 339-358. <https://doi.org/10.1080/01443410.2025.2468735>
- Bottaro, R., Griffiths, M. D., & Faraci, P. (2026). Meta-analysis of reliability and validity of the Bergen Social Media Addiction Scale (BSMAS). *International journal of mental health and addiction*, 24(2), 1438-1465. <https://doi.org/10.1007/s11469-025-01461-x>

- Breit, M., Scherrer, V., Tucker-Drob, E. M., & Preckel, F. (2024). The stability of cognitive abilities: A meta-analytic review of longitudinal studies. *Psychological bulletin*, 150(4), 399. <https://doi.org/10.1037/bul0000425>
- Cai, F., Wang, Y., & Jin, S. (2026). The impact of social media addiction on college students' mental health through social support and resilience. *Scientific reports*, 16(1), 5087. <https://doi.org/10.1038/s41598-026-35779-w>
- Charbit, L., Boissin, E., Raelison, M., & De Neys, W. (2026). Emergence of the smart intuitor: How cognitive ability shapes adolescent reasoning. *Thinking & Reasoning*, 32(1), 70-91. <https://doi.org/10.1080/13546783.2025.2527672>
- Chen, D., Wu, Y., Qian, L., & Zhou, Y. (2025). The impact of self-stigma on college students' attitudes toward professional psychological help-seeking: Serial-mediated effects of discrimination perceptions and core self-evaluations. *Frontiers in psychology*, 16, 1630323. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1630323>
- Chen, J., Yu, Z., Yu, Z., Ni, R., Zhou, J., & Qu, J. (2025). The effects of social media addiction on college students' psychological anxiety: The mediating role of self-efficacy and coping styles. *Frontiers in psychology*, 16, 1676899. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1676899>
- Clemente-Suárez, V. J., Beltrán-Velasco, A. I., Herrero-Roldán, S., Rodríguez-Besteiro, S., Martínez-Guardado, I., Martín-Rodríguez, A., & Tornero-Aguilera, J. F. (2024). Digital device usage and childhood cognitive development: Exploring effects on cognitive abilities. *Children*, 11(11), 1299. <https://doi.org/10.3390/children11111299>
- Dadvand, F., & Fouladchang, M. (2025). The relationship between autonomy-supportive environment and academic citizenship behavior among female students through the mediating roles of self-efficacy and coping competence in facing cultural challenges. *Journal of Woman and Culture*, 17(66), 1-15. <https://doi.org/10.82542/jwc.2025.1216148>
- Dong, R., Yuan, D., Wei, X., Cai, J., Ai, Z., & Zhou, S. (2025). Exploring the relationship between social media dependence and internet addiction among college students from a bibliometric perspective. *Frontiers in psychology*, 16, 1463671. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1463671>
- Gilroy, A., McCloat, A., & Harvey, D. (2026). Self-determination theory in the secondary school classroom: A scoping review. *Social Sciences & Humanities Open*, 13, 102698. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2026.102698>
- Instinske, J., & Kandler, C. (2024). Structure and sources of core self-evaluations: Construct validation using multi-rater and genetically informative designs. *European Journal of Personality*, 38(3), 516-533. <https://doi.org/10.1177/08902070231176690>
- Jampour, S., & Hamzehpoor Haghighi, T. (2025). The relationship between addiction to social networks and difficulties in emotion regulation with aggression in people with migraine: The mediating role of sleep quality. *Rooyesh-e-Ravanshenasi*, 14(1), 103-112. <https://doi.org/10.29252/Rooyesh.14.1.103>
- Khudozhnikova, O., Redondo-Cano, A. M., & Salas-Vallina, A. (2026). Evolution and trends of core self-evaluations in business and management research: A literature review and future agenda. *International Journal of Organizational Analysis*, 34(2), 481-515. <https://doi.org/10.1108/IJOA-11-2024-4971>
- Liao, S., Mo, L., & Wang, L. (2025). The impact of childhood trauma on meaning in life among middle school students: The chain-mediating roles of social support and core self-evaluations. *BMC psychology*, 13(1), 419. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02746-5>
- Liu. (2024). More than money: Core self-evaluations, job characteristics and work-family conflict among women.
- Liu, P., Wang, J., Zuo, Q., Han, T., & Zhang, J. (2026). Depression and social media addiction among teenagers in a longitudinal study with dual moderation. *Scientific reports*, 16(1), 8569. <https://doi.org/10.1038/s41598-026-38729-8>
- Manganelli, S., Raimondi, G., Alivernini, F., Dawe, J., & Cavicchiolo, E. (2026). Autonomy-supportive classroom climate: Its multilevel structure and associations with students' mathematics achievement. *Behavioral Sciences*, 16(8), 1268. <https://doi.org/10.3390/bs16081268>
- Niu, T., Liu, T., Luo, Y. T., Pang, P. C. I., Huang, S., & Xiang, A. (2025). Decoding student cognitive abilities: A comparative study of explainable AI algorithms in educational data mining. *Scientific reports*, 15(1), 26862. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-12514-5>
- Pellegrino, A., Stasi, A., & Bhatiasavi, V. (2022). Research trends in social media addiction and problematic social media use: A bibliometric analysis. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 1017506. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1017506>
- Rakesh, D., Lee, P. A., Gaikwad, A., & McLaughlin, K. A. (2025). Annual research review: Associations of socioeconomic status with cognitive function, language ability, and academic achievement in youth: A systematic review of mechanisms and protective factors. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 66(4), 417-439. <https://doi.org/10.1111/jcpp.14082>
- Ruos, D., Mao, K., & Em, S. (2026). Motivational pathways from autonomy-supportive learning climates to science-learning self-efficacy among Cambodian high school students. *Cambodian Journal of Educational and Social Sciences (CJESS)*, 3(1), 45-67.

- Ryan, R. M. (2025). Motivation, movement, and vitality: Self-determination theory and its organismic perspective on physical activity as part of human flourishing. *Psychology of Sport and Exercise*, 80, 102932. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2025.102932>
- Sabzi, N., Hossein Chari, M., Jowkar, B., & Khormaei, F. (2021). Relationship between core self-evaluation and academic self-handicapping by mediation of academic emotions: Structural equation modeling. *Journal of Modern Psychological Research*, 16(62), 192-208.
- Shahnawaz, M. G., & Rehman, U. (2020). Social networking addiction scale. *Cogent Psychology*, 7(1), 18-32. <https://doi.org/10.1080/23311908.2020.1832032>
- Standage, M., Ryan, R. M., & Curran, T. (2025). Self-determination theory applied to physical education: The role of self-regulatory processes in facilitating high-quality student motivation, engagement, and well-being. In *Motivation in physical education* (pp. 29-51). Springer Nature Switzerland. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-86908-2>
- Tang, Y., Wu, L., & Xie, J. (2026). How core self-evaluations enhance job search self-efficacy in adverse situations: The roles of bricolage and psychological strain. *Current Psychology*, 45(9), 885.
- Wang, X. (2026). The impact of career adapt-abilities on AI anxiety among English majors: A dual perspective analysis based on core self-evaluations at the person-and variable-centered. *Frontiers in psychology*, 17, 1767791. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1767791>
- Wang, Y., Bai, R., Liu, J., Xu, S., & Liu, X. (2026). Latent transition analysis of non-suicidal self-injury comorbidity patterns among adolescents: Predictive roles of impulsivity, emotional dysregulation, and core self-evaluations. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 26(2), 100708. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2026.100708>
- Yan, X., Chen, Y. S., & Lin, Y. N. (2026). Core self-evaluations, psychological capital, social comparison, and socioeconomic status: An analysis of Generation Z's satisfaction in the post-pandemic era. *Frontiers in psychology*, 17, 1665300. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1665300>
- Ye, L., Li, Y., & Zhang, N. (2025). The impact of autonomy-supportive organizational environments on employees' emotions and creative performance: A self-determination theory perspective. *PLoS One*, 20(5), e0322184. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0322184>
- Zhang, Y., & Xu, S. (2026). Understanding the role of preservice teachers' attachment in shaping core self-evaluations: The mediating effect of academic emotions in teacher education contexts. *Frontiers in psychology*, 17, 1717612. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1717612>