

Research Paper



## The Effectiveness of Media literacy Training on Problematic Use of the Internet, Deviant Behaviors and Relationships with Peers in Adolescents



Masomeh Zarbstejani<sup>1</sup>, Mozghan Sepahmansour<sup>2\*</sup>, Afsaneh Ghanbaripناه<sup>3</sup>, Arsia Taghva<sup>4</sup>

1. PhD student in Educational Psychology, Tehran Central Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
2. Professor in Psychology, Tehran Central Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
4. Professor, Department of Psychiatry, Aja University of Medical Sciences, Tehran, Iran.



DOI: 10.22034/JMPR.2023.15339

DOR: [20.1001.1.27173852.1401.17.68.16.0](https://doi.org/10.22034/JMPR.2023.15339)

URL: [https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article\\_15339.html](https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_15339.html)



### ARTICLE INFO

**Keywords:**  
Relationships with Peers,  
Deviant Behaviors,  
Internet, Media Literacy

Received: 2022/07/23  
Accepted: 2022/08/13  
Available: 2023/02/09

### ABSTRACT

The purpose of the present study was to evaluate the effectiveness of media literacy training on problematic use of the Internet, deviant behaviors and relationships with peers in adolescents. The research design was a semi-experimental pre-test-post-test with a control group and a one-month follow-up. The statistical population was girls' high school students in Tehran in the academic year 2018-2019, from which 40 people were selected by available sampling method and randomly divided into two experimental groups (20 people) and control group (20 people). They were replaced. The experimental group underwent media literacy training for 10 one-hour sessions and the control group remained on the waiting list. To collect data, the screening scale of high-risk and problem-causing use of the Internet by Jelenchik et al., the deviant behavior scale of Rostami and Firouz Rad, and the peer relations scale of Rigby and Slee were used. Data analysis was done with the statistical method of mixed variance analysis based on SPSS.21 software. The results of the research showed a significant difference between the mean scores of problematic Internet use, deviant behaviors and relationships with peers in the post-test and follow-up. Therefore, media literacy training has a striking effect on the problematic use of the Internet, deviant behaviors and relationships with peers in teenagers, and it can be used as an effective and useful method to reduce the social and academic problems of students.



\* Corresponding Author: Mozghan Sepahmansour

E-mail: drsepahmansour@yahoo.com

## مقاله پژوهشی



## اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای بر استفاده مشکل‌زا از اینترنت، رفتارهای انحرافی و روابط با همسالان در دانش‌آموزان



معصومه ضرب استجابی<sup>۱</sup>، مژگان سپاه منصور\*<sup>۲</sup>، افسانه قنبری پناه<sup>۳</sup>، ارسیا تقوای<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. استاد، گروه روانشناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۳. استادیار گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۴. استاد گروه روانپزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، تهران، ایران.



DOI: 10.22034/JMPR.2023.15339

DOR: 20.1001.1.27173852.1401.17.68.16.0

URL: [https://psychologvj.tabrizu.ac.ir/article\\_15339.html](https://psychologvj.tabrizu.ac.ir/article_15339.html)



## مشخصات مقاله

## چکیده

## کلیدواژه‌ها:

روابط با همسالان، رفتارهای انحرافی، اینترنت، سواد رسانه‌ای

هدف پژوهش حاضر اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای بر استفاده مشکل‌زا از اینترنت، رفتارهای انحرافی و روابط با همسالان در دانش‌آموزان بود. طرح پژوهش، نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل و پیگیری یک ماهه بود. جامعه آماری، دانش‌آموزان دوره متوسطه دخترانه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند که از این جامعه، تعداد ۴۰ نفر به روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب و در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و گروه کنترل (۲۰ نفر) به صورت تصادفی جایگزین شدند. گروه آزمایش تحت آموزش سواد رسانه‌ای به مدت ۱۰ جلسه یک‌ساعته قرار گرفت و گروه کنترل در لیست انتظار باقی ماند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس غربالگری استفاده پرخطر و مشکل‌آفرین از اینترنت جلنچیک و همکاران، مقیاس رفتارهای انحرافی رستمی و فیروز راد و مقیاس روابط با همسالان ریگی و اسلی استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با روش آماری تحلیل واریانس مختلط بر اساس نرم‌افزار SPSS.21 انجام گرفت. نتایج پژوهش تفاوت معناداری بین میانگین نمرات استفاده مشکل‌زا از اینترنت، رفتارهای انحرافی و روابط با همسالان در پس‌آزمون و پیگیری وجود دارد. بنابراین آموزش سواد رسانه‌ای تأثیر چشمگیری بر استفاده مشکل‌زا از اینترنت، رفتارهای انحرافی و روابط با همسالان در نوجوانان دارد و می‌توان از آن به عنوان روش مؤثر و مفیدی برای کاهش مشکلات اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان سود جست.

دریافت شده: ۱۴۰۱/۰۵/۰۱

پذیرفته شده: ۱۴۰۱/۰۵/۲۲

منتشر شده: ۱۴۰۱/۱۱/۲۰

\* نویسنده مسئول: مژگان سپاه منصور

رایانامه: drsepahmansour@yahoo.com

## مقدمه

رسانه‌های جدید به چالش‌های جدیدی برای جامعه منجر شده‌اند که یکی از نمونه‌های آن افزایش میزان اطلاعات نادرست است (روزنبرگ<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). یکی از دلایل این امر این است که رسانه‌های جدید به کاربران امکان ایجاد و اشتراک گذاری محتوا را می‌دهند. راه‌های مبارزه با اطلاعات نادرست همچنان نامشخص است (جنونگ<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۲؛ وراگا و بودا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). بنابراین، کسب مهارت‌های جدید سواد رسانه‌ای می‌تواند به مردم اجازه دهد اخبار دستکاری و اطلاعات نادرست را تشخیص دهند. چندین مطالعه به طور تجربی نشان دادند که افراد با سواد رسانه‌ای بیشتر در تشخیص اطلاعات نادرست بهتر هستند (دامیکو<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۸؛ جنونگ و همکاران، ۲۰۱۲؛ جونز-جانگ<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۹؛ لی، ۲۰۱۸). درک مقدمات سواد رسانه‌ای جدید می‌تواند بینشی در مورد روش‌های قوی برای ارتقاء مهارت‌های سواد رسانه‌ای جدید به کار گیرد. به عبارت دیگر، در نظر گرفتن این عوامل برای تدوین راهبردهای مبارزه با اطلاعات نادرست مهم است (سلیکا و همکاران، ۲۰۲۱).

در این میان استفاده از اینترنت به عنوان بخش جدایی‌ناپذیر از زندگی روزمره، دسترسی آسان به اطلاعات، ارتباطات جهانی و سرگرمی فراهم شده است. نوجوانان (۱۲ تا ۱۷ سال) به عنوان مشتریان اولیه فناوری، بیش از هر گروه سنی دیگر به اینترنت دسترسی پیدا می‌کنند، زیرا سواد فناوری در عملکرد تحصیلی و حفظ شبکه‌های اجتماعی نقش اساسی دارد (لوریسا<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۱۴). استفاده بیش از حد از فضای آنلاین در میان نوجوانان، بحث و جدال قابل توجهی را در بین پزشکان و تحقیقات در مورد اینکه آیا این پدیده می‌تواند به عنوان نمونه جدیدی از آسیب‌شناسی روانی حساب شود، ایجاد کرده است. یک رویکرد پژوهشی بر رابطه بین استفاده بیش از حد از اینترنت عمدتاً با کاهش کنترل تکانه تأکید دارد که با رفتارهای مسئله ساز و اعتیاد آور نشان داده می‌شود (کوس<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۱۳؛ لام<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴). تحقیقات دیگر از مفهوم سازی استفاده از اینترنت به عنوان یک مدل بیماری انتقاد کردند و نشان دادند که استفاده بیش از حد از اینترنت یک اختلال روانشناختی مستقل نیست، بلکه نشانه‌ای از یک اختلال روانی است که از قبل وجود دارد (فرگوسن و کولول<sup>۹</sup>، ۲۰۱۹). طبق رویکرد اخیر، استفاده بیش از حد از اینترنت ممکن است مشکلات روانی ناشی از شرایط استرس‌زا در دنیای غیرمجازی را جبران کند (اسپادا<sup>۱۰</sup> و همکاران، ۲۰۰۸؛ وینستین و همکاران، ۲۰۱۵). با این وجود ارتباط مستقیم بین استفاده بیش از حد از اینترنت و بهزیستی پایین روانشناختی وجود دارد (بريمن و همکاران، ۲۰۱۸).

از دیگر متغیرهای مورد توجه در استفاده از فضای مجازی می‌توان رفتارهای انحرافی اشاره کرد. درک رابطه بین استفاده از شبکه‌های اجتماعی

و رفتارهای پرخطر در دوران نوجوانی با توجه به اینکه تغییرات در ساختار مغز و عملکرد با حساسیت تقویت شده به تأثیرات همسالان بزهکار برای ایجاد تمایل بیشتر به ریسک‌پذیری که منحصر به این دوره رشد است، بسیار مهم است (کیسی<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۵). در واقع درگیر شدن در رفتارهای پرخطر اغلب در دوران نوجوانی آغاز می‌شود، از جمله رفتارهایی که جوانان را در معرض آسیب یا خطر قابل توجهی از آسیب جسمی یا مرگ قرار می‌دهد، مانند استفاده از مواد، اعمال جنسی غیر ایمن و رفتارهای مرتبط با خشونت (استینبرگ<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۰). علاوه بر این، بخش بزرگی از نوجوانان رفتارهای پرخطر انجام می‌دهند. پژوهش‌هایی نشان دادند که در ایالات متحده، ۲۰ تا ۳۰ درصد از نوجوانان الکل مصرف می‌کنند، ۵ تا ۱۴ درصد استفاده از سیگار یا تنباکو بدون دود داشتند، ۱۴ تا ۲۰ درصد استفاده از ماری جوانا، و ۱۶ درصد نیز با خود حمل سلاح کردند (جانستون و همکاران، ۲۰۱۸)؛ کان<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۸). خشونت جسمی نیز معمول است، زیرا از هر چهار نوجوان، یک نفر گزارش می‌کند که حداقل یک بار با همسالان خود در یک مبارزه فیزیکی قرار گرفته است (کان و همکاران، ۲۰۱۸). نوجوانانی که از نظر جنسی فعال هستند، غالباً کارهای جنسی نامن انجام می‌دهند، از این تعداد ۳۴ تا ۴۶ درصد از کاندوم استفاده نمی‌کنند و ۵ تا ۱۴ درصد از هیچ روش پیشگیری از بارداری استفاده نمی‌کنند (آبما و مارتینز<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۷؛ کان و همکاران، ۲۰۱۸). علیرغم شیوع بالای رفتارهای پرخطر، روند کلی حاکی از آن است که طی ۱۰ تا ۱۵ سال گذشته چندین رفتار مهم خطرناک در میان نوجوانان کاهش یافته است، از جمله سیگار کشیدن، نوشیدن زیاد الکل، استفاده از ماری جوانا، اعمال خشونت و بارداری نوجوانان (جانستون و همکاران، ۲۰۱۸؛ لویکا<sup>۱۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۸؛ صدق و همکاران، ۲۰۱۵). با این حال، شیوع سایر انواع رفتارهای پرخطر، از جمله استفاده از سیگارهای الکترونیکی و رفتارهای جنسی خطرناک، در این بازه زمانی به طور قابل توجهی افزایش یافته است و درگیر شدن در اعمال جنسی نامن، مانند عدم استفاده از کاندوم، ثابت مانده و تهدید کننده سلامتی است. در نوجوانان این رفتارهای خطرناک با پیامدهای نامطلوب بهداشتی، پیامدهای حقوقی و مرگ و میر زودرس مرتبط است (کان و همکاران، ۲۰۱۸). لزوم درک رابطه آنها در استفاده از رسانه‌های اجتماعی نوجوانان را برجسته می‌کند.

نوجوانان در انتخاب تعاملات و رفتارهای آنلاین، استفاده از سیستم عامل‌های رسانه‌های اجتماعی و ساخت جوامع و فرهنگ‌های آنلاین فعال هستند که به طور همزمان بر دیگران تأثیر می‌گذارند و تحت تأثیر قرار می‌گیرند. سایر کاربران شبکه‌های اجتماعی. این تصور که نوجوانان به طور فعال از رسانه‌های اجتماعی برای ایجاد جوامع و فرهنگ‌های آنلاین استفاده می‌کنند که منعکس کننده وظایف توسعه‌ای است که با آنها روبرو است، با نظریه‌ها و کاربردها مطابقت دارد (روژبرو<sup>۱۶</sup>، ۲۰۰۰؛ سوندار و لیمپروس، ۲۰۱۳) که

8 . Lam  
9 . Ferguson & Colwell  
10 . Spada  
11 . Casey  
12 . Kann  
13 . Lewycka  
14 . Ruggiero

1 . Rosenberg  
2 . Jeong  
3 . Vraga & Bode  
4 . Damico  
5 . Jones-Jang  
6 . Lauricella  
7 . Kuss

## ابزارها

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

**مقیاس غربالگری استفاده پرخطر و مشکل‌آفرین از اینترنت؛** جلنچیک و همکاران (۲۰۱۴) با هدف طراحی تلاش‌های پیشگیرانه و غربالگری در قلمرو مطالعاتی استفاده مشکل‌آفرین از اینترنت در نوجوانان و جوانان آمریکایی این پرسشنامه را توسعه دادند. بر اساس نتایج مطالعه وی مقیاس غربالگری استفاده پرخطر و مشکل‌آفرین از اینترنت از سه عامل آسیب اجتماعی (شامل گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ و ۶)، آسیب هیجانی (شامل گویه‌های ۷، ۸، ۹، ۱۰ و ۱۱)، و استفاده تکانشورانه از اینترنت (شامل گویه‌های ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷ و ۱۸) تشکیل شده است. مشارکت کنندگان به هر گویه روی یک طیف پنج درجه‌ای از [هرگز = ۰، به ندرت = ۱، گاهی = ۲، اغلب = ۳ و همیشه = ۴] پاسخ می‌دهند. در استفاده از این پرسشنامه از مشارکت کنندگان تقاضا می‌شود که در طول ۶ ماه گذشته، مدت زمانی را که از اینترنت استفاده کرده‌اند، مشخص سازند. در پرسشنامه اینترنت با افزایش نمره کلی افراد، بر نمره استفاده پرخطر و مشکل‌آفرین از اینترنت آنها افزوده می‌شود. در مطالعه شکری (زیر چاپ) که با هدف آزمون ساختار عاملی نسخه فارسی این پرسشنامه انجام شد نتایج تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که در نمونه ایرانی ساختار چندبعدی این پرسشنامه شامل آسیب هیجانی، آسیب اجتماعی و استفاده تکانشورانه از اینترنت با داده‌ها برازش مطلوبی دارد. ضرایب همسانی درونی عامل‌های آسیب هیجانی، آسیب اجتماعی و استفاده تکانشورانه از اینترنت به ترتیب برابر با ۰/۷۴ تا ۰/۸۷ به دست آمد. در این مطالعه، ابتدا با هدف تحلیل مشخصه‌های فنی پرسشنامه از برخی آماره‌های مبتنی بر گویه مانند دستور «آلفا پس از حذف ماده» و دستور «همبستگی هر گویه با نمره کلی مقیاس» استفاده شد. در مطالعه حاضر، استفاده از دو آماره مزبور قبل از انجام تحلیل عاملی تاییدی به حذف هیچ ماده‌ای منجر نشد. سپس، در این مطالعه نتایج تحلیل عاملی تاییدی نسخه فارسی این پرسشنامه نشان داد که ساختار سه عاملی این ابزار شامل آسیب هیجانی، آسیب اجتماعی و استفاده تکانشورانه از اینترنت با داده‌ها برازش مطلوبی دارد. در مطالعه حاضر، ضرایب همسانی درونی مقیاس‌های آسیب هیجانی، آسیب اجتماعی و استفاده تکانشورانه از اینترنت به ترتیب برابر با ۰/۸۷، ۰/۸۵ و ۰/۸۱ به دست آمد.

**مقیاس رفتارهای انحرافی رستمی و فیروز راد:** های شکل دهنده متغیرگرایش به رفتارهای نابهنجار است که در قالب مقیاس شش درجه ای لیکرت تنظیم یافته است. برای بررسی رفتارهای انحرافی نوجوانان از پرسشنامه تدوین شده توسط رستمی و فیروز راد (۱۳۹۲) استفاده شد. گویه های شکل دهنده متغیرگرایش به رفتارهای نابهنجار است که در قالب مقیاس شش درجه ای لیکرت تنظیم یافته است (کاملاً موافقم، موافقم، تا حدود موافقم، تا حدودی مخالفم، مخالفم و کاملاً مخالفم). متغیرگرایش به رفتارهای نابهنجار، با چهار بعد (خشونت و درگیری (سوالات: ۵، ۶ و ۷)، دزدی و تقلب (سوالات: ۸، ۹، ۱۰ و ۱۱)، روحیه وندالیستی (سوالات: ۱، ۲، ۳ و ۴) و ترمرد و سرکشی سوالات: ۱۸، ۱۷، ۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲ و ۱۹) و ۱۹ گویه مشخص شده است. سازندگان

پیشنهاد می‌کند افراد به استفاده از روشهای مختلف سوق داده شوند سیستم عامل های رسانه های اجتماعی برای برآوردن نیازهای متنوع آنها. برای نوجوانانی که مستعد رفتارهای پرخطر هستند، این نیازها ممکن است شامل نمایش رفتارهای پرخطر خود به صورت آنلاین برای به دست آوردن بازخورد و تأیید مثبت همسالان، نظارت بر مشارکت همسالان در رفتارهای پرخطر و تغییر در وضعیت اجتماعی، ارتباط با سایر همسالان منحرف از طریق گروه ها و هیئت های بحث، جستجوی اطلاعات در مورد رفتارهای پرخطر و سازماندهی رفتارهای پرخطر آنلاین با دیگران (نونچی و همکاران، ۲۰۲۰).

به دلیل افزایش تقاضا برای مهارت در رسانه های جدید، بررسی عوامل مؤثر بر سواد رسانه ای جدید به یک ضرورت تبدیل شده است (یانگ، ۲۰۱۵). علیرغم اهمیت مهارت های جدید سواد رسانه ای برای قرن بیست و یکم، تحقیقات محدودی در مورد عوامل مؤثر بر این مهارت ها وجود دارد. بنابراین درک مقدمات سواد رسانه ای جدید می تواند بینشی در مورد روش های قوی برای ارتقاء مهارت های سواد رسانه ای جدید ارائه دهد. به عبارت دیگر، در نظر گرفتن این عوامل برای تدوین راهبردهای مبارزه با اطلاعات نادرست مهم است. این مطالعه با هدف ایجاد یک مدل قوی برای بررسی پیشینه‌های سواد رسانه‌ای جدید انجام شد. به این ترتیب، مطالعه حاضر نتایج تجربی را برای درک بهتر مهارت‌های سواد رسانه‌ای جدید ارائه می‌کند. بنابراین، توجه دقیق به مداخله و آموزش سواد رسانه ای مهم است. لذا با توجه به مطالب ذکر شده آموزش سواد رسانه ای در این میان می تون شروع تغییر رفتار افراد در استفاده از فضای مجازی و بهبود الگوی روابط با دیگران باشد. لذا مساله اصلی پژوهش حاضر این است که آیا آموزش سواد رسانه ای در بهبود استفاده مشکل زا از اینترنت، رفتارهای انحرافی و روابط نوجوانان با والدین و اطرافیان می تواند نقش داشته باشد؟

## روش

طرح پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس آزمون با گروه کنترل و پیگیری یک ماهه بود. جامعه آماری دانش‌آموزان دوره متوسطه دخترانه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند که از این جامعه تعداد ۴۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و گروه کنترل (۲۰ نفر) به صورت تصادفی جایگزین شدند. گروه آزمایش تحت آموزش سواد رسانه ای به مدت ۱۰ جلسه یک ساعته قرار گرفت و گروه کنترل در لیست انتظار باقی ماند. به طوری که از بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دخترانه شهر تهران تعداد ۴ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شده و از بین مدارس انتخاب شده تعداد ۴۰ نفر انتخاب شدند. ملاک های ورود جنسیت دختر، بررسی سلامت روانشناختی و رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش بود. ملاک های خروج نیز تمایل نداشتن افراد شرکت کننده به ادامه همکاری در هر زمان از اجرای پژوهش بود.

جدول ۱: خلاصه پروتکل مداخله سواد رسانه‌ای

شناختی / تجربی	هدف	فعالیت
بالا بردن آگاهی	دانش و آگاهی در مورد فرد و رفتار مشکل دار او افزایش می‌یابد.	معارفه، ارائه قواعد و قوانین اساسی و انتظارات اولیه از گروه، آموزش شناخت افکار، بیان مزایا و معایب وابستگی به اینترنت، ایجاد انگیزه برای تغییر، پایش رفتار وابستگی به اینترنت
تسکین چشمگیر	احساسات مربوط به رفتار مشکل ساز فرد و روش های درمانی یا راه حل های موجود برانگیخته می شوند.	درگیر کردن و ایجاد انگیزه در خصوص وابستگی به اینترنت، تقویت تعهد، جمع بندی موارد، خاتمه مصاحبه انگیزشی، مدیریت زمان
خودآزمایی	شناختها و احساسات مربوط به فرد، به ویژه با توجه به رفتار مسئله ای آنها، دوباره ارزیابی می شود.	آموزش مهارت های خودآزمایی، خود در آینه، شناسایی احساسات (جدول احساسات)، خودم را چگونه می بینم، تصویر من در نگاه خودم و دیگران، فشارسنج عزت نفس، نامه مثبت، دوستی سری
ارزیابی مجدد محیط	تأثیری که رفتار مسئله ای فرد بر محیط وی دارد دوباره ارزیابی می شود.	مهارت های ارتباط مؤثر، می توانید به من گوش دهید؟ استفاده از مهارت های ارتباطی برای رسیدن به درک و تفاهم، مصاحبه خانوادگی (فعالیت خارج از کلاس) و درک دیدگاه فرد دیگر، موافقت با مخالفت
رهایی اجتماعی	آگاهی از تلاشهایی که در جامعه برای کاهش شیوع رفتار مسئله ای قبلی فرد انجام می شود.	عوامل مؤثر در برقراری رابطه، برقراری رابطه، هنر ابراز وجود، تمرین ابراز وجود و اظهار نظر
خودآزادی	انتخاب یک روش عملی برای تغییر رفتار مسئله، و متعهد بودن به آن انتخاب.	مهارت های حل مسئله، باورهای غلط در مورد حل مسئله، مراحل حل مسئله، مرور مطالب جلسات قبل
تعویض رفتار	رفتارهای جایگزین مثبت جایگزین رفتار مسئله ای فرد می شوند.	شناسایی احساس و رفتار، شناسایی احساسات و واکنش های جسمانی، مدیریت خلق منفی، آموزش آرامش عضلانی
کنترل محرک	محرک هایی که ممکن است باعث بازگشت به رفتار مشکل شوند آماده شده اند تا با آنها کنار بیایند، برداشته شوند یا از آنها اجتناب شود.	قلدری چیست، در مقابل قلدری چه واکنشی نشان دهیم، قلدری مجازی چیست، چگونه قلدری مجازی را بشناسیم، چگونه با قلدری مجازی مقابله کنیم

پرسشنامه جهت تعیین اعتبار ابزار اندازه گیری، از اعتبار صوری (استاد راهنما و دیگر اساتید دانشگاهی فعال در حوزه مورد مطالعه) و اعتبار سازه‌ای بهره گرفته اند. بنابراین به منظور تفکیک و دسته‌بندی گویه‌های تشکیل دهنده این متغیر، از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی تکنیک تحلیل عاملی استفاده شده است. برای به حداقل رساندن تعداد گویه‌هایی که روی یک عامل بار می‌شوند، از چرخش واریماکس استفاده شده است. طبق نتایج مقدار  $KMO = 0/815$  تحلیلی عاملی متغیرگرایش به رفتارهای نابهنجار، نشان دهنده بالا بودن کفایت نمونه بودخ است. بنابراین تعداد نمونه‌ها از قابلیت لازم برای تحلیلی عاملی برخوردارند. مقدار کرویت بارتلت نیز برابر با  $Bts = 1459/55$ ، با سطح معنی داری  $Sig = 0/000$  به دست آمده است. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که تفکیک عامل‌ها به درستی انجام گرفته است. جهت سنجش پایایی مقیاس‌ها از آلفای کرونباخ استفاده شده است. در پژوهش رستمی و فیروز راد (۱۳۹۲) پایایی متغیر گرایش به رفتارهای نابهنجار برابر  $0/848$  برآورد شده است.

### مقیاس سنجش روابط همسالان<sup>۱</sup>

این پرسشنامه توسط ریگی و اسلی (۱۹۹۳)، به نقل از طبایان و همکاران، (۱۳۹۰) به منظور بررسی روابط همسالان تهیه و تنظیم شده است و یک پرسشنامه خودگزارشی است که توسط فرد تکمیل می‌گردد. این ابزار خود گزارشی ۲۰ گویه دارد که در مقیاس لیکرت یک تا پنج نمره‌گذاری می‌شود و شامل ۳ خرده مقیاس زورگویی (هفت سؤال  $17, 16, 14, 13, 11, 9, 6, 4$ )، قربانی (هفت سؤال  $12, 8, 7, 3, 19, 18$ ) و رفتار مطلوب اجتماعی (شش سؤال  $10, 5, 2, 15, 20$ ) است. پاسخ هر سؤال به صورت مقیاس نگرشی لیکرت از یک تا چهار است. از جمع امتیاز سؤالات در هر خرده مقیاس، امتیاز مربوط به آن خرده مقیاس حاصل می‌شود. ضریب آلفای نسخه فارسی این مقیاس برای سه خرده مقیاس زورگویی، قربانی و رفتار جامعه پسند به ترتیب  $0/73$ ،  $0/70$  و  $0/53$  گزارش شده است (استکی آزاد و امیری، ۱۳۹۱) و در این پژوهش پایایی آزمون در مورد رفتار جامعه پسند، قربانی شدن و زورگویی به روش آلفای کرونباخ به ترتیب  $0/72$ ،  $0/78$  و  $0/78$  به دست آمد. شایان ذکر است که این پرسشنامه اصلی‌ترین نقش را در متمایز کردن نوجوانان زورگو، قربانی و زورگو- قربانی داشت. به‌منظور طبقه‌بندی افراد در گروه‌های زورگو، قربانی، زورگو- قربانی و غیر درگیر میانگین نمرات زورگو و قربانی به عنوان معیار در نظر گرفته شد و دانش‌آموزانی که نمرات بالاتر از میانگین زورگویی ( $12/29$ ) کسب کردند به عنوان گروه زورگو، افرادی که نمرات بالاتر از میانگین قربانی ( $10/63$ ) به عنوان قربانی، دانش‌آموزانی که نمراتی بالاتر از میانگین زورگو و قربانی داشتند به عنوان طبقه زورگو- قربانی و افرادی که در هر دو مقیاس زورگویی و قربانی نمرات پایین‌تر از میانگین را به دست آوردند به عنوان غیر درگیرها مشخص شدند.

بسته آموزش سواد رسانه‌ای: این بسته آموزشی بر اساس نظریه فلویید و همکاران (۲۰۰۷) توسط محقق طراحی شده و طی ۱۰ جلسه یک ساعته برای روی گروه آزمایشی اجرا گردید.

1 . Peer Relationships Questionnaire (PRQ)

مدیریت احتمالی به تغییرات مثبت رفتاری پاداش داده می‌شود. ارایه بزخورد فعالیت‌های نوجوانان و تعیین پاداش برای رفتارهای درست و گوش زد کردن رفتارهای نامناسب و تلاش در جهت تصحیح رفتارها

کمک به رابطه اعتماد و بحث آزاد درباره رفتار مسئله ساز توسط یک فرد (ها) حامی دریافت می‌شود. در مورد مسایل مختلف بحث شد و پس از آن اجرا گردید.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس مختلط و با استفاده از نرم افزار SPSS.21 در سطح معناداری  $P < 0.05$  استفاده شد.

### نتایج

یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
		SD	M	SD	M		SD
آسیب اجتماعی	آزمایش	۲۱/۰۵	۱/۹۳	۲/۵۵	۱/۶۷	۱۷/۵۵	۲/۱
	کنترل	۲۰/۱۶	۲/۵۸	۲/۵۲	۲۰/۰۵	۲۰/۱۵	۲/۰۸
آسیب هیجانی	آزمایش	۲۰/۲۳	۱/۸۶	۴/۲۳	۱/۶۸	۱۷/۴	۲/۹
	کنترل	۲۱/۲	۲/۳۷	۲/۳۵	۲۱/۰۵	۲۰/۶۵	۲/۵۳
مشکل اینترنتی	آزمایش	۲۰/۱۸	۲/۴۱	۱۵/۵۵	۳/۸۳	۱۷/۴	۴/۵۵
	کنترل	۱۹/۶۵	۳/۱۵	۴/۴۳	۱۹/۷	۲۰/۵	۲/۲۳
زورگویی	آزمایش	۲۶/۲	۱/۸۲	۵/۷۷	۳۰/۵۵	۳۳/۹	۲/۳۵
	کنترل	۲۵/۸	۱/۹	۳/۵۲	۲/۷۲	۳۶/۷	۲/۷۹
قربانی	آزمایش	۲۱/۴	۲/۷۸	۱۷/۸۵	۱/۷۸۵	۱۹/۸۵	۳/۰۲
	کنترل	۲۲/۷	۳/۵۷	۲/۶۵	۲/۶۵	۲۱/۳	۱/۵۹
رفتار مطلوب اجتماعی	آزمایش	۱۶/۱۵	۲/۱۸	۱۹/۸۵	۲/۷۹	۱۷/۷	۲/۵۱
	کنترل	۱۶/۶	۲/۸۷	۱۶/۳۵	۲/۲۳	۱۷/۳۵	۲/۵۸
روحیه وندابستی	آزمایش	۱۸/۷	۴/۲۲	۱۴/۹۵	۲/۱۲	۱۴/۳۵	۳/۱۲
	کنترل	۱۸/۴۵	۳/۵۷	۱۸/۵۵	۳/۲۵	۱۷/۶	۲/۱
خشونت و درگیری	آزمایش	۱۶/۱۵	۱/۳۴	۱۱/۳۵	۲/۶۲	۱۲/۱۵	۲/۱
	کنترل	۱۶/۲۵	۱/۸۶	۱۵/۷۵	۲/۱۷	۱۵/۳۵	۲/۰۵
دزدی و تقلب	آزمایش	۱۸/۱۵	۲/۰۸	۱۴/۷۵	۲/۴	۱۵/۶۵	۲/۴۱
	کنترل	۱۸/۸۵	۲/۰۶	۱۷/۵۵	۱/۸۸	۱۸/۱	۲/۳۶
نمره و سرکشی	آزمایش	۳۷/۵۵	۵/۳۸	۳۲/۱۵	۴/۹۳	۳۵/۱	۵/۶۴
	کنترل	۳۶/۱۵	۵/۹۵	۳۵/۴	۵/۵۱	۳۵/۷	۹/۲۶

به منظور آزمون اثر عامل بین‌آزمودنی (گروه) و عامل درون‌آزمودنی (زمان) بر اندازه‌های جمع‌آوری شده آسیب اجتماعی، آسیب هیجانی، استفاده مشکل‌زا از اینترنت و نمره کل استفاده مشکل‌زا از اینترنت؛ از روش آماری تحلیل واریانس مختلط ساده استفاده شد. قبل از بکارگیری فن آماری مزبور مفروضه کروییت موجهی با هدف تعیین همگنی واریانس‌ها و تشابه در واحد مقداری ضریب همبستگی بین زوج سطوح عامل درون‌آزمودنی آزمون و تایید شدند.

جدول ۳: نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس آمیخته در دو گروه مورد مطالعه

نام آزمون	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجدور $\eta^2$
نمره کلی	۴۹۵/۰۱۲	۳۸/۱	۴۹۵/۰۱۲	۳۲/۰۵	۰/۰۰۱	۰/۴۵۸
استفاده مشکل‌زا از اینترنت	۱۳۳۳/۳۳۳	۳۸/۱	۱۳۳۳/۳۳۳	۲۹/۷	۰/۰۰۱	۰/۴۴۹
آسیب اجتماعی	۷۸/۰۱۲	۳۸/۱	۷۸/۰۱۲	۱۱/۳۵۹	۰/۰۰۲	۰/۲۳۰
آسیب هیجانی	۴۶۵/۶۱۲	۳۸/۱	۴۶۵/۶۱۲	۳۰/۱۵	۰/۰۰۱	۰/۴۴۲
مشکل اینترنتی	۱۰/۸۳۳	۳۸/۱	۱۰/۸۳۳	۱/۵۳۲	۰/۰۰۲	۰/۲۱۷
زورگویی	۵۷۵/۱۳	۳۸/۱	۵۷۵/۱۳	۱۱/۶۹۵	۰/۰۰۲	۰/۲۳۵
قربانی	۲۲۵/۷	۳۸/۱	۲۲۵/۷	۳۱/۷۳۹	۰/۰۰۱	۰/۴۵۵
رفتار مطلوب اجتماعی	۲۷/۶۱۲	۳۸/۱	۲۷/۶۱۲	۵/۴۲۶	۰/۰۲۵	۰/۱۲۵
روحیه وندابستی	۳۲/۵۱۳	۳۸/۱	۳۲/۵۱۳	۴/۵۱۳	۰/۰۴۹	۰/۰۸۵
خشونت و درگیری	۱۲۴/۰۳۳	۳۸/۱	۱۲۴/۰۳۳	۷/۳۴۰	۰/۰۱	۰/۱۶۲
دزدی و سرکشی	۹۰/۳۱۲	۳۸/۱	۹۰/۳۱۲	۹/۷۵۹	۰/۰۰۳	۰/۲۰۴

در بخش اول، نتایج فن آماری تحلیل واریانس مختلط پیچیده طبق جدول ۳ نشان داد که اثر اصلی عامل درون‌گروهی بر نمره کلی استفاده مشکل‌زا از اینترنت ( $F(1, 38) = 32.05, P < 0.05, \eta^2 = 0.458$ ) و زیر مقیاس‌های آسیب اجتماعی ( $F(1, 38) = 11.359, P < 0.05, \eta^2 = 0.23$ )، آسیب هیجانی ( $F(1, 38) = 11.695, P < 0.05, \eta^2 = 0.235$ )، استفاده مشکل‌زا از اینترنت ( $F(1, 38) = 4.512, P < 0.05, \eta^2 = 0.125$ ) از لحاظ آماری معنادار بود.

در بخش دوم نتایج مربوط به اثر بین‌گروهی (اثر گروه) نیز بر نمره کلی استفاده مشکل‌زا از اینترنت ( $F(1, 38) = 29.7, P < 0.05, \eta^2 = 0.439$ ) و در زیر مقیاس‌های آسیب اجتماعی ( $F(1, 38) = 10.513, P < 0.05, \eta^2 = 0.217$ ) و آسیب هیجانی ( $F(1, 38) = 31.739, P < 0.05, \eta^2 = 0.455$ )، استفاده مشکل‌زا از اینترنت ( $F(1, 38) = 7.34, P < 0.05, \eta^2 = 0.162$ )، از لحاظ آماری معنادار بود.

در بخش سوم نتایج مربوط به اثر تعاملی عوامل درون‌گروهی و بین‌گروهی (اثر گروه) نیز بر نمره کلی استفاده مشکل‌زا از اینترنت ( $\eta^2 = 0.442$ )،  $P < 0.05$ ، و زیر مقیاس‌های آسیب اجتماعی ( $F(1, 38) = 6.717, P < 0.05, \eta^2 = 0.151$ )، آسیب هیجانی ( $F(1, 38) = 5.426, P < 0.05, \eta^2 = 0.125$ )، استفاده مشکل‌زا از اینترنت ( $F(1, 38) = 9.759, P < 0.05, \eta^2 = 0.204$ ) از لحاظ آماری معنادار بود.

نتایج آزمون بنفرونی که با هدف تعیین معناداری آماری مقایسه‌های زوجی سطوح عامل درون‌گروهی انجام شد نشان داد که در تمامی مقایسه‌های انجام شده بر اساس آسیب اجتماعی، آسیب هیجانی، استفاده مشکل‌زا از اینترنت و نمره کل نمره کلی استفاده مشکل‌زا از اینترنت، تفاوت بین متوسط نمرات مشارکت‌کنندگان در مرحله پیش‌آزمون با متوسط نمرات آنها در پس‌آزمون و پیگیری از لحاظ آماری معنادار و نتایج مربوط به مقایسه‌های زوجی متوسط نمرات پس‌آزمون و پیگیری از لحاظ آماری معنادار نبود.

جدول ۴: نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس آمیخته در دو گروه مورد مطالعه

نام آزمون	مجموع مجزورات	درجات آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجدور $\eta^2$
اثر زمان	۲۱۵/۱۵	۳۸ و ۱	۲۱۵/۱۵	۱۲/۱۵	۰/۰۰۱	۰/۲۵۷
اثر گروه	۱۶۵/۶۷	۳۸ و ۱	۱۶۵/۶۷	۹/۴۷	۰/۰۰۴	۰/۱۹۹
گروه زمان	۱۳۰/۵۵	۳۸ و ۱	۱۳۰/۵۵	۷/۹۸	۰/۰۰۱	۰/۱۷۴
اثر زمان	۴۳/۵۱۲	۳۸ و ۱	۴۳/۵۱۲	۵/۱۶۹	۰/۰۲۹	۰/۱۲۰
اثر گروه	۱۹۰/۰۰۸	۳۸ و ۱	۱۹۰/۰۰۸	۲۱/۵۶۷	۰/۰۰۱	۰/۳۶۲
گروه زمان	۷۸/۳۱۷	۳۸ و ۱	۷۸/۳۱۷	۵/۳۵۲	۰/۰۰۷	۰/۱۲۳
اثر زمان	۲۶/۴۵۰	۳۸ و ۱	۲۶/۴۵۰	۵/۷۳۲	۰/۰۲۲	۰/۱۳۱
اثر گروه	۳۸/۵۳۳	۳۸ و ۱	۳۸/۵۳۳	۴/۶۳۲	۰/۰۳۸	۰/۱۰۹
گروه زمان	۳۲	۳۸ و ۱	۳۲	۰/۶۹۳	۰/۴۱۰	۰/۰۱۸

جدول ۵: نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس آمیخته در دو گروه مورد مطالعه

نام آزمون	مجموع مجزورات	درجات آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجدور $\eta^2$
اثر زمان	۱۲۵/۲	۳۸ و ۱	۱۲۵/۲	۹/۸۱۳	۰/۰۰۳	۰/۲۰۵
اثر گروه	۱۴۵/۲	۳۸ و ۱	۱۴۵/۲	۸/۹۳۴	۰/۰۰۵	۰/۱۹۰
گروه زمان	۶۱/۲۵	۳۸ و ۱	۶۱/۲۵	۴/۴۴۶	۰/۰۴۲	۰/۱۰۵
اثر زمان	۷۶/۰۵	۳۸ و ۱	۷۶/۰۵	۲۸/۰۸۵	۰/۰۰۱	۰/۴۲۵
اثر گروه	۱۴۹/۶۳	۳۸ و ۱	۱۴۹/۶۳	۳۰/۴۰۱	۰/۰۰۱	۰/۴۴۴
گروه زمان	۸۴/۰۵	۳۸ و ۱	۸۴/۰۵	۳۰/۳۹	۰/۰۰۱	۰/۴۵۰
اثر زمان	۵۲/۸۱۲	۳۸ و ۱	۵۲/۸۱۲	۱۱/۳۱۴	۰/۰۰۲	۰/۲۲۹
اثر گروه	۱۱۸/۰۰۸	۳۸ و ۱	۱۱۸/۰۰۸	۱۸/۹۴۹	۰/۰۰۱	۰/۳۳۳
گروه زمان	۱۵۳/۱۳	۳۸ و ۱	۱۵۳/۱۳	۳۲/۸۰	۰/۰۷۸	۰/۰۷۹
اثر زمان	۴۵	۳۸ و ۱	۴۵	۰/۷۴۵	۰/۳۹۴	۰/۰۱۹
اثر گروه	۲۱/۶۷	۳۸ و ۱	۲۱/۶۷	۰/۸۲۱	۰/۳۷۱	۰/۰۲۱
گروه زمان	۲۲/۰۵	۳۸ و ۱	۲۲/۰۵	۰/۳۶۵	۰/۵۴۹	۰/۰۱
اثر زمان	۱۱۷/۸۱۲	۳۸ و ۱	۱۱۷/۸۱۲	۱۳/۸۹۱	۰/۰۰۱	۰/۲۶۸
اثر گروه	۱۳۳/۱۵۸۴	۳۸ و ۱	۱۳۳/۱۵۸۴	۲۶/۴۸۷	۰/۰۰۱	۰/۴۱۱
گروه زمان	۶۵۵/۵۱۲	۳۸ و ۱	۶۵۵/۵۱۲	۷/۷۲۹	۰/۰۰۸	۰/۱۶۹

در بخش اول، نتایج فن آماری تحلیل واریانس مختلط پیچیده طبق جدول ۴ نشان داد که اثر اصلی عامل درون گروهی بر زیر مقیاس‌های زورگویی ( $\eta^2 = 0/257, P < 0/05$ )، قربانی ( $F(1, 38) = 12/15, P < 0/05, \eta^2 = 0/12$ )، رفتار مطلوب اجتماعی ( $F(1, 38) = 5/169, P < 0/05, \eta^2 = 0/123$ ) از لحاظ آماری معنادار بود.

در بخش دوم نتایج مربوط به اثر بین گروهی (اثر گروه) نیز بر زیر مقیاس‌های زورگویی ( $\eta^2 = 0/199, P < 0/05, \eta^2 = 0/362$ )، قربانی ( $F(1, 38) = 9/467, P < 0/05, \eta^2 = 0/362$ )، رفتار مطلوب اجتماعی ( $F(1, 38) = 21/567, P < 0/05, \eta^2 = 0/109$ )، از لحاظ آماری معنادار بود.

در بخش سوم نتایج مربوط به اثر تعاملی عوامل درون گروهی و بین گروهی (اثر گروه) نیز بر زیر مقیاس‌های زورگویی ( $\eta^2 = 0/174, P < 0/05, \eta^2 = 0/123$ )، قربانی ( $F(1, 38) = 7/980, P < 0/05, \eta^2 = 0/123$ )، رفتار مطلوب اجتماعی ( $F(1, 38) = 4/632, P < 0/05, \eta^2 = 0/108$ )، از لحاظ آماری معنادار بود.

در نهایت، نتایج آزمون بنفرونی با هدف تعیین معناداری آماری مقایسه‌های زوجی سطوح عامل درون گروهی انجام شد و نتایج نشان داد که در مقایسه انجام شده بر اساس رفتار مطلوب اجتماعی، تفاوت بین متوسط نمرات مشارکت کنندگان در مرحله پیش آزمون با متوسط نمرات آنها در پس آزمون و پیگیری از لحاظ آماری معنادار است و مقایسه میانگین نمرات نشان می‌دهد که در موقعیت آزمایش، میزان رفتار مطلوب اجتماعی افراد نمونه در مرحله پس آزمون افزایش داشته و این افزایش در مرحله پیگیری نیز پایدار مانده است.

در بخش اول، نتایج فن آماری تحلیل واریانس مختلط پیچیده طبق جدول ۵ نشان داد که اثر اصلی عامل درون گروهی بر زیر مقیاس‌های روحیه وندالیستی ( $\eta^2 = 0/205, P < 0/05, \eta^2 = 0/190$ )، خشونت و درگیری ( $F(1, 38) = 28/085, P < 0/05, \eta^2 = 0/425$ ) و دزدی و تقلب ( $F(1, 38) = 11/314, P < 0/05, \eta^2 = 0/131$ ) انحرافی ( $F(1, 38) = 13/891, P < 0/05, \eta^2 = 0/268$ ) از لحاظ آماری معنادار بود. در مولفه تمرد و سرکشی ( $\eta^2 = 0/019, P = 0/394, \eta^2 = 0/019$ )، نیز زاز نظر آماری معنادار نبود.

در بخش دوم نتایج مربوط به اثر بین گروهی (اثر گروه) نیز بر زیر مقیاس‌های روحیه وندالیستی ( $\eta^2 = 0/199, P < 0/05, \eta^2 = 0/362$ )، خشونت و درگیری ( $F(1, 38) = 30/401, P < 0/05, \eta^2 = 0/444$ )، تقلب ( $F(1, 38) = 18/949, P < 0/05, \eta^2 = 0/333$ )، رفتارهای انحرافی ( $F(1, 38) = 26/487, P < 0/05, \eta^2 = 0/411$ ) از لحاظ آماری معنادار بود. در مولفه تمرد و سرکشی ( $\eta^2 = 0/021, P = 0/371, \eta^2 = 0/021$ )، نیز زاز نظر آماری معنادار نبود.

در بخش سوم نتایج مربوط به اثر تعاملی عوامل درون گروهی و بین گروهی (اثر گروه) نیز بر زیر مقیاس‌های روحیه وندالیستی ( $\eta^2 = 0/105, P < 0/05, \eta^2 = 0/105$ )، خشونت و درگیری ( $F(1, 38) = 4/446, P < 0/05, \eta^2 = 0/450$ )، و نمره کل رفتارهای انحرافی ( $F(1, 38) = 30/399, \eta^2 = 0/169, \eta^2 = 0/169$ )، از لحاظ آماری معنادار بود. از نظر دزدی و تقلب ( $F(1, 38) = 0/365, P = 0/549, \eta^2 = 0/01, \eta^2 = 0/01$ ) و تمرد و سرکشی ( $F(1, 38) = 0/365, P = 0/05, \eta^2 = 0/01, \eta^2 = 0/01$ )، نیز زاز نظر آماری معنادار نبود.

در نهایت، نتایج آزمون بنفرونی با هدف تعیین معناداری آماری مقایسه‌های زوجی سطوح عامل درون‌گروهی انجام شد. مقایسه میانگین نمرات مولفه نمره کل رفتارهای انحرافی در مراحل آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش نتایج نشان داد که در مقایسه انجام شده بر اساس نمره کل رفتارهای انحرافی، تفاوت بین متوسط نمرات مشارکت‌کنندگان در مرحله پیش‌آزمون با متوسط نمرات آنها در پس‌آزمون و پیگیری از لحاظ آماری معنادار است و مقایسه میانگین نمرات نشان می‌دهد که در موقعیت آزمایش، میزان نمره کل رفتارهای انحرافی افراد نمونه در مرحله پس‌آزمون افزایش داشته و این افزایش در مرحله پیگیری نیز پایدار مانده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای بر استفاده مشکل‌زا از اینترنت، رفتارهای انحرافی و روابط با همسالان در نوجوانان بود. نتایج نشان داد که در مقایسه انجام شده بر اساس نمره کلی استفاده مشکل‌زا از اینترنت، تفاوت بین متوسط نمرات مشارکت‌کنندگان در مرحله پیش‌آزمون با متوسط نمرات آنها در پس‌آزمون و پیگیری از لحاظ آماری معنادار است و مقایسه میانگین نمرات نشان می‌دهد که در موقعیت آزمایش، میزان نمره کلی استفاده مشکل‌زا از اینترنت افراد نمونه در مرحله پس‌آزمون کاهش داشته و این کاهش در مرحله پیگیری نیز پایدار مانده است.

با توجه به پیشرفت‌های مربوط به دستیابی به اینترنت از طریق دستگاه‌های تلفن همراه استفاده از اینترنت در فعالیت‌هایی از جمله اتصال به سایت‌های شبکه‌های اجتماعی (اینستاگرام، فیس‌بوک، توئیتر و غیره)، گشت و گذار و اشتراک مطالب را نشان می‌دهد. کیتینگر و همکاران (۲۰۱۲) مطالعه‌ای در مورد ارتباط بین فیس‌بوک، یک سایت شبکه اجتماعی و اعتیاد به اینترنت انجام داد و دریافت که برخی از عوامل مرتبط با استفاده از فیس‌بوک اعتیاد به اینترنت را پیش‌بینی می‌کنند. این با نتایج قبلی مطابقت دارد (فیلیز و همکاران، ۲۰۱۴؛ کوکچه ارسالان، و گون باتار، ۲۰۱۲؛ ساری تپچی و همکاران، ۲۰۱۷) که نشان می‌دهد بین کاربردها و اهداف شبکه‌های اجتماعی و استفاده مشکل‌زا از اینترنت رابطه وجود دارد. در این زمینه، این واقعیت که عادات و اولویت‌های استفاده از شبکه‌های اجتماعی همراه با افزایش استفاده از شبکه‌های اجتماعی، پیش‌بینی‌کننده استفاده مشکل‌زا از اینترنت است. بنابراین، استفاده مشکل‌زا از اینترنت به عنوان یک متغیر قابل توجه در این مطالعه در نظر گرفته شده است.

در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان چنین عنوان نمود که، دانستن چگونگی محافظت از حریم خصوصی آنلاین ممکن است مقدمه‌ای برای تبدیل شدن به یک کاربر توانمند اینترنت باشد و افرادی که فاقد چنین دانش هستند، ممکن است نتوانند از فعالیت‌های آنلاین خود به طور مناسب محافظت کنند. بنابراین، توسعه آموزش سواد آموزی می‌تواند در دستیابی به سطح مناسبی از سواد حفظ حریم خصوصی معنی‌دار باشد. چندین مطالعه قبلاً تأثیر چنین آموزش‌هایی را در تحریک سواد تبلیغاتی کودکان تأیید کرده‌اند (به عنوان مثال، دانش و درک تبلیغات؛ هادرز و همکاران، ۲۰۱۷). این برنامه‌های آموزشی نه تنها درک کودکان از تبلیغات را افزایش می‌دهد

(هادرز، کوبرگ، و هراس، ۲۰۱۶)، بلکه آنها همچنین می‌توانند نگرش شکاکانه تری نسبت به برخی از اشکال تبلیغاتی را بوجود آورند و حتی قصد خرید نوجوانان را کاهش دهند (زروالی و همکاران، ۲۰۱۷). تحقیقات آکادمیک در مورد تصورات عمومی کودکان از حریم خصوصی آنها در زمینه داده‌های تجاری، بسیار کم است (مونتگومری و همکاران، ۲۰۱۷) و هنوز ناشناخته مانده است که چگونه برنامه‌های آموزشی واقعا می‌توانند بر سواد حریم خصوصی کودکان و نگرش آنها تأثیر بگذارند. با این حال، مطالعات اخیر نشان داده است که کودکان (۶-۱۰ ساله) برای درک کامل خطرات مربوط به ردیابی داده‌های آنلاین (ژائو و همکاران، ۲۰۱۹) تلاش می‌کنند و حتی تمایل دارند که درک خود را در مورد ایمنی آنلاین و توانایی استفاده از اقدامات محافظتی بیش از حد ارزیابی کنند (آگوستو و عباس، ۲۰۱۵).

این نگرانی‌ها را به وجود می‌آورد زیرا یک مدل ذهنی نادرست یا توسعه نیافته در مورد عملکرد داده‌ها و خطرات مربوط به حفظ حریم خصوصی ممکن است یک تصمیم خوب فکر شده در مورد افشای اطلاعات را تضعیف کند.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بسته آموزشی سواد رسانه‌ای بر روابط نوجوانان شهر تهران مؤثر بود.

همسو با نتایج فرضیه پژوهش، در پژوهش دهقان‌شاد، محمودی کوکنده (۱۳۹۱) مشخص شد که آموزش سواد رسانه‌ای نقش مهمی در رشد اجتماعی و مشارکت مدنی افراد جامعه خواهد داشت. یافته‌های پژوهش فلسفی و نیرومند (۱۳۹۳) حاکی از آن است که بین سواد رسانه‌ای و ابعاد آن شامل آگاهی از اهداف پنهان پیام‌های رسانه‌ای، درک محتوای پیام‌های رسانه‌ای، انتخاب آگاهانه پیام‌های رسانه‌ای، نگاه انتقادی به پیام‌های رسانه‌ای و در نهایت تحلیل پیام‌های رسانه‌ای با سبک زندگی و ابعاد شامل رفتار والدین، رابطه با جنس مخالف، رفتار - اخلاق و رفتار در مدرسه و نوع پوشش، معنادار است. یافته‌های پژوهش بهرامی و محمد نژاد (۱۳۹۶) نشان داد که سطح سواد رسانه‌ای نوجوانان دختر در حد متوسط است. همچنین بر اساس یافته‌های ضربیه همبستگی پیروسون، بین سواد رسانه‌ای و مهارت‌های اجتماعی همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. بر اساس یافته‌های پژوهش، نوجوانان دختر با سواد رسانه‌ای بالا نیز از کنترل، حساسیت و بیان اجتماعی و عاطفی بالایی برخوردار بودند. بنابراین، با توجه به این یافته‌ها، طراحی مداخلات ترویجی برای ارتقای آگاهی مدیریت رسانه در نوجوانان دختر ضروری است.

در تبیین نتایج می‌توان چنین عنوان نمود که روش‌های مختلفی وجود دارد که ممکن است این رفتارهای بین فردی در متن رسانه‌های اجتماعی تغییر شکل دهد، از جمله با تقویت شدت این تجارب و همچنین افزایش دفعات و بی‌واسطه بودن آنها. تحقیقات اندکی این فرایندها را مستقیماً بررسی کرده است. با این حال، دانشمندان اظهار داشتند که در دسترس بودن رسانه‌های اجتماعی ممکن است فرصت‌ها را برای بازخورد مداوم، نشخوار فکری و اطمینان جویی افزایش دهد (فاینشتاین و همکاران، ۲۰۱۳؛ نسی و پرینشتاین، ۲۰۱۵؛ اسمیت و همکاران، ۲۰۱۳) و عدم تقارن و رو در رو فیزیکی نبودن در رسانه‌های اجتماعی محیط ممکن است منجر به سطح

بالتری از عدم اطمینان رابطه شود، و بنابراین رفتارهای جستجو برای بازخورد و اطمینان خاطر (بیلیو ف ۲۰۱۲). عدم وجود نشانه در رسانه های اجتماعی ممکن است احساس عدم اطمینان و ناامنی نوجوانان را بیش از پیش تشدید کند، زیرا ممکن است نشانه های غیرکلامی حاکی از گرما، درک یا ارتباط وجود نداشته باشد. رفتارهای غیر ماهر نیز ممکن است در رسانه های اجتماعی عمومی تر و قابل دسترسی دائمی و در نتیجه آسیب رسان تر باشند (کوتامانیس و همکاران، ۲۰۱۵). با این حال، با توجه به پتانسیل واکنش های کمی، فوری توسط همسالان، این رفتارها نیز ممکن است بسیار تقویت شوند. سرانجام، تجسم رسانه های اجتماعی ممکن است اجازه دهد این رفتارها از راه های غیر کلامی بدیع رخ دهد (پرلوف ۲۰۱۴). یافته دیگر پژوهش نشان داد بسته آموزشی سواد رسانه ای بر رفتارهای انحرافی نوجوانان مؤثر بود.

این نتایج از مطالعه با پژوهش های قبلی (به عنوان مثال، لو و دیگران، ۲۰۰۷؛ پریماک و همکاران، ۲۰۱۴؛ واتسون و واگن، ۲۰۰۶) که نشان داد که مداخلات سواد رسانه‌ای رفتارهای انحرافی را کاهش می دهد، همسو می باشد. این پژوهش دانش جدیدی از آموزش سواد رسانه ای و کاهش رفتار انحرافی در کودکان، نوجوانان و بزرگسالان ارائه داد. با توجه به تعریف سواد رسانه ای (لیوینگستون، ۲۰۰۴)، مداخلات سواد رسانه ای توانایی تجزیه و تحلیل و ارزیابی اطلاعات رسانه را بهبود می بخشد. به عبارت دیگر، تفکر انتقادی درباره پیام رسانه‌ای و مهارت تجزیه پیام، هر دو بهبود می یابند (اسکال، کوپراسمید، پارکر، المور و بنسون، ۲۰۱۰). برنامه های آموزش سواد رسانه ای (آستین و جانسون، ۱۹۹۷) می تواند نتایج حاضر را توضیح دهد. با افزایش توانایی تجزیه و تحلیل و ارزیابی، افراد می توانند به راحتی اطلاعات ضمنی را که تأثیر بالقوه ای در نگرش و هویت آنها دارد، درک کنند. آنها به وضوح می دانند که اطلاعات یا تبلیغات به دنبال چه چیزی است. علاوه بر این، افراد با سواد رسانه ای قوی اغلب سطح بالایی از مهارت جستجوی اینترنتی را دارند (ناچی چوکلار، دولکادیر یامان، و کاباچی یورداکول، ۲۰۱۷). مهارت های قوی جستجوی اینترنتی به افراد کمک می کند تا به درستی اطلاعات صحیح و علمی را پیدا کنند. چنین افرادی به راحتی توسط پیام های انحرافی آنلاین ترغیب نمی شوند. یک یافته جالب این بود که اثرات پس آزمون و پیگیری مداخله سواد رسانه ای برابر است. این نشان داد که مداخله سواد رسانه ای تأثیرات مداوم در کاهش رفتارهای انحرافی دارد. ارضای نیازهای اساسی روانشناختی می تواند انگیزه ذاتی را تقویت کند، که یادگیری را مداوم می کند (رابان و دسی، ۲۰۰۰). پفاف-رودیگر و ریزمایر (۲۰۱۶) درباره تأثیر سواد رسانه ای از دیدگاه نظریه تعیین سرنوشت بحث کردند. آنها نشان دادند که تفکر انتقادی در مورد پیام های رسانه ای نشان دهنده رضایت از نیاز به صلاحیت است، در حالی که ارزیابی پیام ها نشان دهنده رضایت از نیاز به استقلال است. بر این اساس، بررسی حاضر نشان می دهد که مداخلات سواد رسانه‌ای، تفکر انتقادی و مهارت های ارزیابی افراد را که نیازهای اساسی روانشناختی را برآورده می کنند، افزایش می دهد. از این رو، مداخلات سواد رسانه ای تأثیرات مداوم در کاهش رفتارهای

انحرافی دارد. این نتیجه اهمیت آموزش سواد رسانه ای را بیشتر روشن می کند.

به نظر می رسد مداخلات سواد رسانه ای تأثیر کلی بر انواع رفتارهای انحرافی برای انواع مختلف افراد دارد. این نشان می دهد که آموزش سواد رسانه ای را می توان در بسیاری از شرایط تعمیم داد. همانطور که ترنر، جولز، هاجرمن، بیرن و هیکس (۲۰۱۷) پیشنهاد کرده اند، توسعه برنامه های مداخله ای که فرصت ها را برای همه برابر کند، جهت آینده لازم است. اندازه تأثیر متوسط تا کوچک سواد رسانه‌ای دور از انتظار نیست. رفتارهای انحرافی تحت تأثیر عوامل زیادی (به عنوان مثال، خانواده، همسالان، صفات) قرار دارند و رسانه تنها یکی از این موارد است. تئوری تک زیر سیستم زیست محیطی نشان می دهد که رسانه ها با سایر عناصر در سیستم های مختلف ارتباط برقرار می کنند و این تعاملات بر رشد کودکان و نوجوانان تأثیر می گذارد (جانسون و پوپلامیو، ۲۰۰۸). نمونه فقط شامل شرکت کنندگان از منطقه شهر تهران بود. بنابراین، یافته ها تعمیم پذیری محدودی دارند و ممکن است فعالیت های مراقبتی والدین یا استفاده مشکل زا از اینترنت بزرگسالان در تهران را نشان ندهند. آموزش مبتنی بر سواد رسانه ای بر روابط نوجوانان تأثیر دارد، بنابر این روشن شده است که هر درک جامعی از رشد و پرورش نوجوانان نیاز به در نظر گرفتن نقش رسانه های اجتماعی دارد. چارچوب تحول، نیاز محققان روابط همتا را برای تأیید نقش مهمی که رسانه های اجتماعی در تجربیات همسالان نوجوان مدرن بازی می کنند، برجسته می کند. با توجه به تجربیات نوجوانان در شبکه های اجتماعی، دیگر نمی توان به چارچوبی "آینه" اعتماد کرد. در عوض، لازم است که رسانه های اجتماعی را به عنوان یک زمینه اجتماعی منحصر به فرد بشناسیم و با این کار، روشهایی را که اساساً این زمینه رفتارها و تجربیات نوجوانان را شکل می دهد، در نظر بگیریم. همچنین می توان برای تصمیم گیری در زمینه سیاستگذاری در سطح کشور و / یا مدارس مانند افزایش سطح سواد اینترنتی والدین، ایجاد آگاهی در میان نوجوانان درباره پیامدهای رفتارهای انحرافی و تسهیل تحقیقات بیشتر در داخل یا خارج از ایران مفید خواهد بود.

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول است.

## منابع

- بهرامی، محمد و محمدنژاد، اکبر (۱۳۹۶). رابطه سواد رسانه ای با مهارت های اجتماعی در بین نوجوانان دختر، چهارمین کنفرانس بین المللی نوآوری های اخیر در روانشناسی، مشاوره و علوم رفتاری، تهران.
- دهقان شاد، حوریه؛ محمودی کوکنده، سید محمد. (۱۳۹۱). بررسی ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای کودکان و نوجوانان از نگاه متخصصان آموزش و پرورش شهر تهران، مجله سواد رسانه‌ای، ۱۶(۷)، ۲۳-۳۳.
- فلسفی، سیدغلامرضا و نیرومند، لیلیا (۱۳۹۳). بررسی رابطه سواد رسانه ای با سبک زندگی مورد مطالعه: نوجوانان ۱۵ تا ۱۸ ساله دبیرستانی منطقه شش تهران، اولین همایش ملی رسانه، ارتباطات و آموزش های شهروندی، تهران.

- Akçayır (2017). What do students think about SNSs in education? University students' perceptions, expectations and concerns regarding educational uses of SNSs. *Australasian Journal of Educational Technology*, 33, 91-106.
- Dindar, N.D. Yaman (2018). #IUseTwitterBecause: Content analytic study of a trending topic in Twitter. *Information Technology & People*, 31, 256-277.
- Jeong, S. H., Cho, H., & Hwang, Y. (2012). Media literacy interventions: A meta-analytic review. *Journal of Communication*, 62(3), 454-472.
- Kaestle, C. E., Chen, Y., Estabrooks, P. A., Zoellner, J., & Bigby, B. (2013). Pilot evaluation of a media literacy program for tobacco prevention targeting early
- Kittinger, R., Correia, C. J., & Irons, J. G. (2012). Relationship between Facebook use and problematic internet use among college students. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 15(6), 324-327.
- Kupersmidt, J. B., Scull, T. M., & Austin, E. W. (2010). Media literacy education for elementary school substance use prevention: Study of media detective. *Pediatrics*, 126(3), 525-531.
- Kupersmidt, J. B., Scull, T. M., & Benson, J. W. (2012). Improving media message interpretation processing skills to promote healthy decision making about substance
- Kuss, D. J., Griffiths, M.D., Binder Internet addiction in students: Prevalence and risk factors. *Computers in Human Behavior*, 29 (3), 959-966.
- Leung, L., & Lee, P. S. (2012). The influences of information literacy, internet addiction and parenting styles on internet risks. *New Media & Society*, 14(1), 117-136.
- Levin-Zamir, D., Lemish, D., & Gofin, R. (2011). Media Health Literacy (MHL) Development and measurement of the concept among adolescents. *Health Education Research*, 26(2), 323-335.
- Lew, A., Mann, T., Myers, H., Taylor, S., & Bower, J. (2007). Thin-ideal media and Women's body dissatisfaction: Prevention using downward social Comparisons on non-appearance dimensions. *Sex Roles*, 57(7-8), 543-556.
- Lin, C. (2016). *Research on students' development core literacy in 21st century*. Beijing: Beijing Normal University Publishing Group.
- Lin, T., Li, J., Deng, F., & Lee, L. (2013). Understanding new media literacy: An explorative theoretical framework. *Educational Technology & Society*, 16(4), 160-170.
- Lin, T.-B., Li, J.-Y., Deng, F., & Lee, L. (2013). Understanding new media literacy: An explorative theoretical framework. *Journal of Educational Technology & Society*, 16(4).
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7, 3-14.
- 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 (2020), pp. 418-421
- Spada, M. M. (2014). An overview of problematic internet use. *Addictive Behaviors*, 39(1), 3-6.
- Vraga, E.K. Bode, L. (2017). Using expert sources to correct health misinformation in social media. *Science Communication*, 39 (2017), pp. 621-645,
- Sartepeci, M., Durak, H., & Durak, A. (2017). Investigation Of Problematic Internet Usage of Teacher Candidates in The View of Social Media Usage Habits [In Turkish]. In Paper presented at the International Computer & Instructional Technologies Symposium (ICITS-2017). Malatya: İnönü University.
- Scherer, R., & Siddiq, F. (2019). The relation between students' socioeconomic status and ICT literacy: Findings from a meta-analysis. *Computers & Education*, 138, 13-32.
- Schwinn, T. M., Schinke, S. P., Hopkins, J., Keller, B., & Liu, X. (2018). An online drug abuse prevention program for adolescent girls: Posttest and 1-Year outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(3), 490-500.
- Scull TM, Kupersmidt JB, Weatherholt TN. (2017). The effectiveness of online, family-based media literacy education for substance abuse prevention in elementary school children: Study of the Media Detective Family program. *J Community Psychol*;45(6):796-809. doi: 10.1002/jcop.21893.
- Scull, T. M., Kupersmidt, J. B., Parker, A. E., Elmore, K. C., & Benson, J. W. (2010). Adolescents' media-related cognitions and substance use in the context of parental and peer influences. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(9), 981-998.
- Shaffer, D. R., & Kipp, K. (2010). *Developmental psychology: Childhood & adolescence* (8th ed.). Belmont: Wadsworth.
- Shamli, Mohammad Hassan; Motamedi, Abdullah; Borjali, Ahmad (2016). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on Internet gambling addiction mediated by self-control and excitement variables in adolescent boys. *The culture of counseling and psychotherapy*, 33 (26), 137-162. {Persian}
- Simonsohn, U., Nelson, L. D., & Simmons, J. P. (2014). P-curve and effect size: Correcting for publication bias using only significant results. *Perspectives on Psychological Science*, 9(6), 666-681.
- Spada, M. M. (2014). An overview of problematic internet use. *Addictive Behaviors*, 39(1), 3-6.
- Stein, Laura and Anita Prewett (2009). Media Literacy Education in the Social Studies: Teacher Perceptions and Curricular Challenges. *Teacher Education Quarterly*, 36 (1), 131-148.
- Turner, K. H., Jolls, T., Hagerman, M. S., Byrne, O. W., & Hicks, T. (2017). Developing digital and media literacies in children and adolescents. *Pediatrics*, 140, S122-S126.
- TwitterTeaching and learning with twitter. (2019). Retrieved from. javascript://
- use: The effects of the middle school media ready curriculum. *Journal of Health Communication*, 17(5), 546-563.
- Valkenburg, P. M., Peter, J., & Walther, J. B. (2016). Media effects theory and research. *Annual Review of Psychology*, 67, 315-338.
- Van Den Beemt, A. M. Thurlings, M. (2020). Willems Towards an understanding of social media use in the classroom: A literature review. *Technology, Pedagogy and Education*, 29 (1) (2020), 35-55.
- van Laar, E., van Deursen, A. J. A. M., van Dijk, J. A. G. M., & de Haan, J. (2017). The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior*, 72, 577-588.

- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19–31.
- Vraga, E.K. Bode, L. (2017). Using expert sources to correct health misinformation in social media. *Science Communication*, 39, 621-645.
- Wade, T. D., Davidson, S., & O'Dea, J. A. (2003). A preliminary controlled evaluation of a school-based media literacy program and self-esteem program for reducing eating disorder risk factors. *International Journal of Eating Disorders*, 33(4), 371–383.
- Wallis, R., & Buckingham, D. (2016). Media literacy: The UK's undead cultural policy. *International Journal of Cultural Policy*, 25(2), 188–203.
- Watson R, Vaughn LM. (2006). Limiting the effects of the media on body image: does the length of a media literacy intervention make a difference? *Eat Disord*, 14(5), 385-400. doi: 10.1080/10640260600952530.
- Wilksch, S. M., & Wade, T. D. (2009). Reduction of shape and weight concern in young adolescents: A 30-month controlled evaluation of a media literacy program. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48(6), 652–661.
- Yager, Z., & O'Dea, J. (2010). A controlled intervention to promote a healthy body image, reduce eating disorder risk and prevent excessive exercise among trainee health education and physical education teachers. *Health Education Research*, 25(5), 841–852.
- Yildiz-Durak, H. (2018a). Modeling of variables related to problematic internet usage and problematic social media usage in adolescents. *Current Psychology*, 1–13.
- Zarouali, B., K. Ponnet, M. Walrave, K. Poels “Do you like cookies?” Adolescents' skeptical processing of retargeted Facebook-ads and the moderating role of privacy concern and a textual debriefing. *Computers in Human Behavior*, 69 (2017), pp. 157-165.
- Zhao, J., G. Wang, C. Dally, P. Slovak, J. Edbrooke-Childs, M. Van Kleek, et al. (2019). I make up a silly name: Understanding children's perception of privacy risks online. Paper presented at the proceedings of the 2019 CHI conference on human factors in computing systems.