

## پیش بینی تاب آوری تحصیلی بر اساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در شرایط آموزش مجازی

مرضیه کریمی<sup>۱</sup>

<sup>۱</sup>کارشناسی ارشد، مشاوره خانواده، دانشگاه اصفهان.

### چکیده

هدف پژوهش حاضر پیش بینی تاب آوری تحصیلی بر اساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در شرایط آموزش مجازی بوده است، روش آن توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش حاضر کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر اصفهان می باشد. باتوجه به آمار جامعه پژوهش براساس جدول مورگان، تعداد ۳۸۴ نفر از دانش آموزان دوره دوم متوسطه با روش نمونه گیری در دسترس، به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در پژوهش حاضر عبارتند از: مقیاس تاب آوری تحصیلی سامولز (۲۰۰۴)، پرسشنامه اشتیاق تحصیلی شافلی و همکاران (۲۰۰۲)، پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو (۲۰۱۳). تجزیه و تحلیل داده ها در پژوهش حاضر با استفاده از نرم افزار اس پی اس ۲۴ در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام گرفت که در سطح توصیفی از شاخص های میانگین، انحراف معیار (استاندارد)، فراوانی و درصد فراوانی و در سطح استنباطی از رگرسیون استفاده شد. نتایج نشان داد که تاب آوری تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در شرایط آموزش مجازی قابل پیش بینی می باشد.

**واژه های کلیدی:** تاب آوری تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، درگیری تحصیلی، آموزش مجازی.

## مقدمه

در حال حاضر آموزش مجازی به عنوان بارزترین نماد کاربرد فناوری در آموزش و یادگیری با سرعت فزاینده ای روبه گسترش بوده و بسیاری از دانشگاه ها و مدارس به خاطر مزایایی که هر دو طرف درگیر در فرایند یاددهی-یادگیری یعنی معلم و دانش آموز از آن بهره مند می شوند؛ سعی بر به کارگیری آن در کنار سایر شیوه های مرسوم آموزش خود دارند. بنابراین «آموزش مجازی» به مجموعه فعالیت های آموزشی گفته می شود که با استفاده از ابزارهای الکترونیکی اعم از صوتی، تصویری، رایانه ای، شبکه ای و مجازی و... صورت می گیرد. به عبارتی کلیه برنامه هایی را که از طریق شبکه های رایانه ای به ویژه اینترنت، منجر به یادگیری می شود، آموزش مجازی می نامند (حبیبی، ۱۴۰۱). هورتون (۲۰۰۳) معتقد است که آموزش مجازی در یک تعریف وسیع شامل هرگونه استفاده از فناوری های وب و اینترنت به منظور خلق تجربیات یادگیری است. در واقع آموزش مجازی زاینده چرخه تحولات سریع و روبه رشد فناوری های نوین به مفهوم واقعی آن است (جواهری، ۱۴۰۰). از نظر سانابریا<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۸) آموزش مجازی، به هر نوع دوره و آموزشی اطلاق می شود که به شکلی غیر از روش های سنتی چهره به چهره انجام گیرد. محتویات دروس ممکن است از طریق وب یا با استفاده از ویدئو، تصاویر فعال و تعامل دو طرفه انتقال یابند. همچنین تلویزیون های کابلی یا ماهواره ای میتوانند رسانه انتقال دهنده این مواد درسی باشند. در این شیوه آموزش، فراگیر دروس را به صورت برخط دریافت کرده و در طول سال تحصیلی، هر زمانی که بخواهد با گذر واژه ای که به وی داده می شود، می تواند وارد کلاس شده و مطالب را دریافت کند (چمنی و همکاران، ۱۴۰۲). در آموزش مجازی، فراگیر از طریق وب فعالیت های آموزشی را انجام می دهد. به عبارت دیگر، آموزش الکترونیکی تلاشی برای تکمیل برنامه آموزشی در سیستم های آموزش سنتی است که در آن از امکانات بالقوه و گسترده اینترنت استفاده می شود. هدف این برنامه، فراهم نمودن اطلاعات برابر برای تمام فراگیران، صرفنظر از موقعیت جغرافیایی، اجتماعی و اقتصادی آنهاست (فنگ<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۰).

سیدفاطمی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود نشان دادند که از جمله عوامل مهم و موثر در آموزش مجازی تاب آوری افراد می باشد. اسدی و سجادی نژاد (۱۴۰۱) نیز در پژوهش خود بیان می دارند که یادگیرندگان در مواجهه با چالش های تحصیلی از لحاظ سازه روانشناختی دیگری به نام تاب آوری تحصیلی با هم متفاوتند. سازه تاب آوری بر اساس رویکرد مبتنی بر نقاط قوت بنا شده و حاکی از قابلیت افراد در کنار آمدن با مشکلات و خطرات است و از تأثیر روانشناختی حوادث مشکل زا محافظت می کند؛ به طوری که میزان تاب آوری افراد یکی از مهمترین و اساسی ترین مبنای سلامت روانی آنها است. گارمزی و ماستن<sup>۳</sup> (۲۰۱۶) تاب آوری را «یک فرایند، توانایی یا پیامد سازگاری موفقیت آمیز با شرایط تهدیدکننده محیطی» تعریف نموده اند که نقش مهمی در مقابله با تنیدگی ها و تهدیدهای زندگی و آثار نامطلوب آن دارد. به بیان دیگر تاب آوری، توانایی سازگاری سطح کنترل بر حسب شرایط محیطی است. بنیارد، همبوی و گریچ<sup>۴</sup> (۲۰۱۸) تاب آوری را به معنای به حالت اولیه بازگشتن پس از یک تجربه منفی است؛ ولیکن در اصل به توانایی بازگشت به حالت اولیه و رشد و تحول در جهت مثبت پس از تجربه کردن شرایط استرسزا، تعریف می کند. از نظر هارلینگتون<sup>۵</sup> (۲۰۱۰) تاب آوری به ظرفیت و توانایی بازگشت به سلامت روانی مطلوب پس از یک موقعیت چالش برانگیز و سخت اشاره گفته می شود. دانش آموزان دارای تاب آوری تحصیلی، افرادی هستند که علیرغم قرار داشتن در شرایط نامساعد اجتماعی-اقتصادی از لحاظ تحصیلی موفق هستند (فرناندز و بیاوولسکی<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶)؛ به نقل از طهماسبی، ۱۴۰۰). غریبی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی خود به این نتیجه رسیدند که یکی از عوامل مرتبط با تاب آوری تحصیلی،

<sup>۱</sup>Horton<sup>۲</sup>-Sanabria<sup>۳</sup>-Feng<sup>۴</sup> Garnezy & Masten<sup>۵</sup> Banyard, Hamby & Grych<sup>۶</sup> Hurlington<sup>۷</sup> Fernandez & Bialowolski

اشتیاق تحصیلی می باشد. علاوه بر این زارع پارک ضیابری و دبیری (۱۴۰۱) نیز در پژوهش خود بیان می دارند که اشتیاق تحصیلی از جمله عوامل تاثیرگذار بر عملکرد تحصیلی و یکی از ملزومات یادگیری است که با تقویت تاب آوری تحصیلی و جهت گیری هدف تبحری و رویکردی و کاهش استفاده از جهت گیری هدف اجتنابی، می توان سطح آن را در دانشجویان افزایش داد.

اشتیاق تحصیلی، موضوع جدیدی می باشد که مورد توجه آموزش دهندگان قرار گرفته است. اشتیاق تحصیلی، یکی از انواع اشتیاق است و به میزان انرژی که یک یادگیرنده برای انجام کارهای تحصیلی خود، صرف می کند و نیز به میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده، اطلاق می شود (ماسلاچ<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۱؛ به نقل از امیرانصاری، ۱۴۰۰). اشتیاق تحصیلی معمولاً به عنوان ساختار انگیزشی به کار می رود (لی<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۶). به عقیده لینن برینک و پنتریچ<sup>۳</sup> (۲۰۰۳) اشتیاق تحصیلی دارای مولفه های ارزش تکلیف، راهبردهای شناختی و فراشناختی، خرده آزمون تلاش و کمک طلبی و همچنین دارای سه بعد شناختی، انگیزشی و رفتاری است (الف) اشتیاق تحصیلی شناختی : شامل انواع راهبردهای شناختی و فراشناختی است که توسط دانش آموزان برای یادگیری مورد استفاده قرار می گیرد. ب) اشتیاق تحصیلی انگیزشی (عاطفی) : شامل سه مولفه احساس، ارزش و عاطفه است. برای مثال این مولفه باورهای دانش آموزان را در این مورد منعکس می کند که چرا دروس و مهارت هایی که یاد می گیرند مفید، مهم و جذاب اند. ج) اشتیاق تحصیلی رفتاری : شامل رفتارهای قابل مشاهده دانش آموزان در برخورد با تکالیف درسی است و شامل مولفه های تلاش، پایداری و درخواست کمک از دیگران است (جدیدی، ۱۳۹۸).

اشتیاق، آگاهی دانش آموزان را نسبت به مدرسه افزایش می دهد، تلاش و انرژی آن ها به یادگیری را تقویت می کند و به آن ها اجازه می دهد تا فرایندهای مختلف یادگیری و آینده ی خود را بررسی کنند (یحیی آبادی، ۱۴۰۱). همچنین موجب نتایج مثبت تحصیلی می شود و در ارتباط با وضعیت اقتصادی، اجتماعی، نژادی و هر آنچه بر پیشرفت تحصیلی اثر می گذارد، نقش واسطه ای دارد (مک فیرن<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶). دانش آموزان مشتاق در بحث های کلاس مشارکت می کنند، در فعالیت های کلاس فعال هستند و نسبت به یادگیری از خود علاقه و انگیزش نشان می دهند و در مقابل، دانش آموزانی که اشتیاقی به مدرسه ندارند، به اهداف بالای آموزشی دست نمی یابند، نمرات ضعیف تری کسب می کنند و به احتمال زیاد مدرسه را رها می کنند، دانش آموزانی منفعل هستند، احساس اضطراب و خستگی دارند و حتی از حضور در کلاس درس، شکایت می کنند (ریز و همکاران، ۲۰۱۲). وانگ<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۱۱) اشتیاق به مدرسه را دارای سه بعد رفتاری، هیجانی و شناختی می دانند. اشتیاق رفتاری، شامل خرده مقیاس های توجه و تمکین؛ اشتیاق هیجانی، شامل خرده مقیاس های تعلق به مدرسه و ارزش گذاشتن به آموزش مدرسه ای و اشتیاق شناختی نیز شامل خرده مقیاس های خودتنظیمی و کاربرد راهبرد شناختی هستند.

قدمی و همکاران (۱۳۹۸) در مطالعه خود نشان دادند که یکی از عوامل مرتبط و مهم با اشتیاق تحصیلی مساله درگیری تحصیلی است. ماکس<sup>۶</sup> (۲۰۰۸) درگیری تحصیلی را به عنوان فرایندهای روان شناختی، به ویژه توجه، علاقه و سرمایه گذاری و تلاشی که دانش آموزان در کارهای یادگیری صرف می کنند تعریف می کند (مهدویان نیسیانی، ۱۴۰۱). دانش آموزی در کلاس درس واقعاً درگیر است که تلاش کند تا دانش خود را توسعه دهد و اطلاعات جدید را به تجربیات گذشته خود مرتبط سازد. رفتار این دانش آموز کاملاً متفاوت از یادگیرنده ای است که فقط در کلاس حاضر می شود و صرفاً تلاش می کند تا نمره ی قبولی بگیرد (اکستر<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۱۰؛ به نقل از آقازاده، ۱۳۹۸). پینتریچ و شانک<sup>۸</sup> (۱۹۹۶) با نتایج

<sup>۱</sup> Maslach

<sup>۲</sup> Lee

<sup>۳</sup> Linen Brink and Pantrich

<sup>۴</sup> McFerren

<sup>۵</sup> Reyesy

<sup>۶</sup> Wang

<sup>۷</sup> Max

<sup>۸</sup> Exeter

تحقیقات خود در خصوص ویژگی های درگیری تحصیلی، نشان دادند، دانش آموزانی که کوشش مضاعف می کنند و استقامت بیشتری در تکلیف نشان می دهند و تقاضای وسایل کمکی بیشتری می کنند احتمال فراوانی هست که موارد زیادتری آموخته باشند و به بخش ها و حیطه های بالاتری در حیطه شناختی برسند (دولتخواه، ۱۳۹۸).

همچنین پژوهش یزدانی و اسدی (۱۴۰۱) نشان داد بین درگیری تحصیلی و آموزش مجازی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. در نتیجه آموزش مجازی می تواند درگیری تحصیلی دانش آموزان را افزایش دهد. در تبیین این گزاره میتوان استدلال کرد در محیط های یادگیری مجازی، شرایطی فراهم می شود تا دانش آموز دانش و اطلاعات جدیدی از تجربیات جدید به دست آورد، مفاهیم جدید را با پشتیبانی از ابزارهای فن آوری و منابع دیجیتال بیاموزد که این موارد بر فرایندهای تجزیه و تحلیل، تأمل و صاحب و مالکیت یادگیری تأثیری گذارد (اسما و همکاران، ۲۰۲۱). بر اساس پژوهش رجبیان ده زیره و همکاران (۱۳۹۷) نتایج نشان داد بین میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی با درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. هرچه دانشجویان ساعات بیشتری از شبکه های اجتماعی مجازی استفاده می کنند، میزان درگیری تحصیلیشان نیز بیشتر است. در نتیجه می توان استدلال کرد که میزان درگیری تحصیلی برای دانش آموزان در آموزش مجازی به دلایل ذکر شده سطح بالاتری خواهد داشت (یزدانی و اسدی، ۱۴۰۱). باتوجه به مطالب گفته شده، اهمیت موضوع و اینکه تا بحال پژوهشی با این موضوع انجام نگرفته است، هدف پژوهش حاضر پیش بینی تاب آوری تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در شرایط آموزش مجازی می باشد.

## روش

باتوجه به این که هدف پژوهش حاضر پیش بینی تاب آوری تحصیلی بر اساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در شرایط آموزش مجازی بوده است، روش آن توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش حاضر کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر اصفهان می باشد. باتوجه به آمار جامعه پژوهش براساس جدول مورگان، تعداد ۳۸۴ نفر از دانش آموزان دوره دوم متوسطه با روش نمونه گیری در دسترس، به عنوان نمونه انتخاب شدند. معیارهای ورود برای انجام پژوهش شامل: ۱- دانش آموز بودن، ۲- تحصیل در دوره دوم متوسطه، ۳- تمایل به شرکت در پژوهش و پاسخدهی به پرسشنامه، ۴- سکونت در شهر اصفهان. معیارهای خروج از پژوهش شامل: ۱- دانش آموز نبودن، ۲- تحصیل در مقاطع بالاتر یا پایین تر از دوره دوم متوسطه، ۳- عدم تمایل به شرکت در پژوهش و پاسخدهی به پرسشنامه، ۴- سکونت در شهر های دیگر به غیر از اصفهان. ابزارهای مورد استفاده در پژوهش حاضر عبارتند از:

مقیاس تاب آوری تحصیلی (ARI) توسط ساموئلز در سال ۲۰۰۴ ساخته شد و در دو مطالعه مناسب بودن آن تایید شد. سپس باتوسعه مقیاس تاب آوری تحصیلی مطالعه در سال ۲۰۰۹ با همکاری وو به چاپ رسید. نسخه اصلی این پرسشنامه ۴۰ سوال را شامل میشود. در ایران، این پرسشنامه توسط سلطانی نژاد و همکاران (۱۳۹۳) هنجاریابی شد. در هنجار ایرانی تعداد سوالات این پرسشنامه به ۲۹ سوال تقلیل یافته است. در پژوهش آنها برای این پرسشنامه سه عامل با عناوین مهارتهای ارتباطی، جهت گیری آینده، و مسئله محور/ مثبت نگر تایید شدند. سوالات ۲۹، ۲۸، ۲۷، ۲۳، ۱۵، ۱۴، ۱۰، ۷، ۵، ۴ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند. بقیه سوالات در جهت پاسخ های پرسش نامه نمره گذاری می شوند. یعنی برای پاسخ کاملاً مخالفم نمره ۱ و برای پاسخ کاملاً موافقم نمره ۵ و ... اختصاص داده می شود. این پرسشنامه دارای ۳ خرده مقیاس زیر است: در این پرسشنامه بالاترین نمره های که فرد میتواند اخذ نماید ۱۴۵ و پایین ترین نمره ۲۹ می باشد. نمره بالا در این پرسشنامه نشانگر تاب-آوری تحصیلی بالا و نمره پایین نشان دهنده تاب آوری تحصیلی پایین فرد می باشد. وضعیت تاب آوری تحصیلی فرد در هریک از خرده مقیاسهای این آزمون نیز با محاسبه نمرات سوالات هریک از

<sup>۱</sup> Pintrich and Shank

<sup>۲</sup>-OSMA

خرده مقیاس ها بدست می آید. نمره بالا در هر خرده مقیاس نشانگر تاب آوری تحصیلی وی در آن خرده مقیاس است و برعکس.

پرسشنامه استاندارد ساموئلز (۲۰۰۴) پایایی نسخه ۴۰ سوالی این پرسشنامه رامحاسبه نمود. وی جهت برآورد این پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد و ضریب آلفای کرونباخ آن را در حدود ۰/۸۹ برآورد نمود. همچنین روایی سازه این پرسشنامه نیز در پژوهش وی مطلوب ارزیابی شد. در ایران سلطان نژاد و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی مشخصات روانسنجی این پرسشنامه پرداختند. آنها ضریب آلفای کرونباخ را برای عامل های این پرسش نامه در نمونه دانش آموزی بین ۰/۶۳ تا ۰/۷۷ و در نمونه دانشجویی بین ۰/۶۲ تا ۰/۷۶ به دست آوردند. همچنین برای دستیابی به ساختار سه عاملی تحلیل مولفه های اصلی با روش چرخش واریماکس انجام شد. ۱۱ سوال به علت بار عاملی کمتر از ۰/۳ و یا به دلیل بار معنادار و مساوی بر روی بیش از یک عامل حذف شدند و در نهایت تحلیل بر روی ۲۹ سوال باقی مانده انجام شد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی توسط شافلی و همکاران در سال (۲۰۰۲) به منظور سنجش اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۱۷ سوال و شامل ۳ مولفه نیرومندی، وقف خود و جذب می باشد و بر اساس طیف پنج گزینه ای لیکرت با سوالاتی مانند (هنگامی که مطالعه می کنم هر چیز دیگری را فراموش می کنم) به سنجش اشتیاق تحصیلی می پردازد. نمره گذاری این پرسشنامه با استفاده از درجه بندی طیف لیکرت از هرگز ۱ تا همیشه ۵ به دست می آید. روایی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است. پایایی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی از روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ به دست آمده است.

پرسشنامه درگیری تحصیلی در سال (۲۰۱۳) توسط ریو برای سنجش درگیری تحصیلی طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۱۷ سوال و ۴ مولفه درگیری رفتاری و درگیری عاملی و درگیری شناختی و درگیری عاطفی می باشد و بر اساس طیف هفت گزینه ای لیکرت با سوالاتی مانند (در هنگام مطالعه سعی میکنم نظرات مختلف را کنار هم قرار دهم و یک معنی بدست آورم) به سنجش درگیری تحصیلی می پردازد. روایی پرسشنامه درگیری تحصیلی توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است. پایایی پرسشنامه درگیری تحصیلی از روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ به دست آمده است.

در خصوص روش اجرا باید گفت در مرحله اول باتوجه به تعداد کل جامعه پژوهش و با استفاده از جدول مورگان تعداد ۳۸۴ نفر از بین دانش آموزان دوره دوم متوسطه براساس نمونه گیری در دسترس و با مراجعه به مدارس ابتدایی در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ انتخاب شدند. به این صورت که با مدیران و مسئولین مدارس هماهنگی های لازم انجام شده و دانش آموزان به صورت داوطلبانه برای اجرای پژوهش آمادگی خود را اعلام کردند. بعد از ارایه توضیحاتی در خصوص ضرورت اجرای پژوهش و اهداف پژوهش و رعایت اصل راز داری برای دانش آموزان، پرسشنامه های پژوهش بین آنها تقسیم و از آنها خواسته شد که آنها را به درستی پاسخ دهند. پس از ارایه پاسخ ها توسط والدین پرسشنامه های پر شده جمع آوری و بعد از بررسی پرسشنامه ها و اطمینان از کامل بودن آنها برای تجزیه و تحلیل آماده شدند. تجزیه و تحلیل داده ها در پژوهش حاضر با استفاده از نرم افزار اس پی اس اس ۲۴ در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام گرفت که در سطح توصیفی از شاخص های میانگین، انحراف معیار (استاندارد)، فراوانی و درصد فراوانی و در سطح استنباطی از رگرسیون استفاده شد.

## یافته ها

در جدول ۱ فراوانی و درصد فراوانی سن دانش آموزان ارائه شده است.

جدول ۱: فراوانی و درصد فراوانی سن دانش آموزان

متغیرهای جمعیت شناختی	فراوانی	درصد
سن دانش آموزان	۱۵ سال	۷۸
	۱۶ سال	۲۲۱
	۱۷ سال	۸۲
	۱۸ سال	۳
	کل	۳۸۴
		۱۰۰

براساس نتایج در جدول ۱، بیشترین فراوانی در خصوص سن دانش آموزان مربوط به ۱۶ سال و با فراوانی ۲۲۱ (۵۷ درصد) و کمترین فراوانی مربوط به ۱۸ سال با فراوانی ۳ (۰٫۷ درصد) می باشد. در جدول ۲ یافته های توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد، حداقل و حداکثر نمره در متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول ۲: یافته های توصیفی متغیرهای پژوهش

شاخص ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل نمره	حداکثر نمره
تاب آوری تحصیلی	۳۸۴	۸۷/۷۸	۴۲/۹۳	۲۱	۱۴۵
اشتیاق تحصیلی	۳۸۴	۵۲/۲	۲۵/۳۲	۱۷	۸۵
درگیری تحصیلی	۳۸۴	۶۷/۷۲	۳۸/۵۹	۱۷	۱۱۹

براساس نتایج به دست آمده در جدول ۲، میانگین تاب آوری تحصیلی، ۸۷/۷۸، میانگین اشتیاق تحصیلی ۵۲/۲ و میانگین درگیری تحصیلی ۶۷/۷۲ می باشد.

**فرضیه پژوهش:** تاب آوری تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در شرایط آموزش مجازی قابل پیش بینی می باشد.

جدول ۳: خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش بینی تاب آوری تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی

مقدار ضریب همبستگی چندگانه ( $R$ )	$R^2$ مقدار	$R^2$ مقدار تطبیق یافته	خطای استاندارد تخمین زده شده	خطای استاندارد باقیمانده
۰/۹۹۴	۰/۹۸۸	۰/۹۸۸	۴/۷۵۱	۰/۶۶۳

جدول ۴: نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش بینی تاب آوری تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار <b>F</b>	مقدار معناداری
پیش بینی	۶۹۷۳۲۱/۲۸۲	۲	۳۴۸۶۶۰/۶۴۱	۱۵۴۴۳/۲۸۵	۰/۰۰۰
باقی مانده	۸۶۰۱/۷۷۸	۳۸۱	۲۲/۵۷۷		
کل	۷۰۵۹۲۳/۰۶	۳۸۳			

خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون در جدول ۴ بیانگر این است که مقدار ضریب همبستگی چندگانه بین تاب آوری تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی ۰/۹۹۴ و میزان  $R^2$  برابر با ۰/۹۸۸ می باشد؛ به عبارتی ۹۸ درصد واریانس تاب آوری تحصیلی از طریق اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی قابل تبیین است. به منظور بررسی معناداری ضریب همبستگی به دست آمده، نتایج تحلیل واریانس به دست آمده در جدول ۴ که میزان **F** به دست آمده معنادار است ( $F=15443/285, P < 0/05$ ). بنابراین می توان نتیجه گرفت به طور کلی تاب آوری تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در شرایط آموزش مجازی قابل پیش بینی می باشد.

جدول ۵: نتایج مربوط به ضرایب رگرسیون از طریق تاب آوری تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی

متغیر پیش بین	ضریب رگرسیون <b>B</b>	SE	Beta	مقدار <b>t</b>	مقدار معناداری	Tolerance	VIF
اشتیاق تحصیلی	۰/۸۸۵	۰/۰۸۴	۰/۵۲۲	۱۰/۵۹۱	۰/۰۰۰	۰/۹۸۹	۱/۰۱۲
درگیری تحصیلی	۰/۵۲۶	۰/۰۵۵	۰/۴۷۳	۹/۵۹۶	۰/۰۰۰	۰/۹۸۹	۱/۰۱۲

همان گونه که مشاهده می شود میزان VIF در این تحلیل رگرسیون از ۱۰ کمتر می باشد. میزان tolerance نیز از ۰/۱ بیشتر به دست آمده است. لذا پیش فرض های لازم در این رگرسیون تأیید شده است. به منظور بررسی نقش پیش بینی کنندگی متغیرهای پیش بین به صورت جداگانه، نتایج جدول ۵ حاکی از آن است که متغیرهای اشتیاق تحصیلی ( $P < 0/05$ )، راهبرد درگیری تحصیلی ( $P < 0/05$ )، هرکدام قدرت پیش بینی تاب آوری تحصیلی را دارا می باشند. به طور کلی می توان گفت به ترتیب اشتیاق تحصیلی با  $B=0/885$  بیشترین توان، بعد از آن درگیری تحصیلی با  $B=0/526$  کمترین توان پیش بینی تاب آوری تحصیلی دانش آموزان را دارد.

### نتیجه گیری

نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن بود که تاب آوری تحصیلی براساس اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در شرایط آموزش مجازی قابل پیش بینی می باشد. نتایج به دست آمده در مورد این فرضیه با نتایج پژوهش های مختلف به طور مستقیم و غیر مستقیم همخوانی دارد. از جمله این پژوهش ها می توان به پژوهش های اسدی و سجادی نژاد (۱۴۰۱)، غریبی و همکاران (۱۴۰۱)، زارع پارک ضیابری و دبیری (۱۴۰۱)، یزدانی و اسدی (۱۴۰۱)، قدمی و همکاران (۱۳۹۸)، رجبیان ده زیره و همکاران (۱۳۹۷)، سیدفاطمی و همکاران (۱۳۹۷)، اسما و همکاران (۲۰۲۱) اشاره کرد.

در تبیین یافته ها می توان گفت حرکت به سوی استفاده بیشتر از آموزش های مجازی در سراسر دنیا آغاز شده است و این امر روز به روز گسترش بیشتری پیدا کرده است. موضوع آموزش مجازی در مدارس علی رغم عمر کوتاه خود

جایگاه مناسبی در ساختار آموزش و پرورش در سراسر دنیا پیدا کرده است. اگرچه تقریباً همه در ابتدای این راه قرار دارند ولی فاصله ها در این مسیر چندان زیاد نیست. بنابراین با تلاش برنامه ریزی شده و مصمم می توان در زمره پیشگامان این حرکت بزرگ قرار گرفت؛ لذا لازم است هرچه سریع تر حرکت در این مسیر سرعت بیشتری به خود گیرد. با توجه به این شرایط زمانی مدارس می توانند به شکوفایی برسند که تاب آوری در محیط آموزشی را بالا ببرند، چراکه در مدارس تاب آور، معلمان و تمامی ارکان دخیل در آموزش، سعی دارند که متناسب با تغییرات، خودشان را به روز نگه دارند و این انگیزه باعث می شود که کیفیت آموزشی مدارس بسیار ارتقا پیدا کند. تاب آوری در برابر بحران ها یکی از مفاهیم بسیار مهم نظری و کاربردی در مدیریت بحران در سال های اخیر بوده است. با ظهور کورونا و بحران ایجاد شده بسیاری از مراکز آموزشی بسته شده و یادگیرنده در منازل حبس شدند، اما بیشتر نگران چگونگی ادامه فرایند آموزش بودن و اینکه چطور بتوان به طور صحیح و کارآمد آموزش را دنبال کرد. به هر ترتیبی آموزش مجازی با کم و کاستی هایش به کمک آمد و مجدداً آموزش ها از سرگرفته شد ولی موانع و معایب آن مخصوصاً در کشور ما موجب دغدغه های زیادی شد، اما عاملی که توانست موجب ادامه و تسهیل گری فرایند آموزش شود تاب آوری دانش آموزان درگیر در آموزش و پرورش بود. دانش آموزان واجد تاب آوری تحصیلی، اشتیاق و انگیزه پیشرفت بالایی را در خود نگه می دارند و با وجود وقایع تنش زای محیطی و شرایط ناگوار عملکرد بهینه خود را حفظ می کنند. همچنین این دانش آموزان قادرند به صورت مؤثر و کارآمد در گروه خود فعالیت کنند و روابط دوستانه بهتری را شکل دهند که این امر سازگاری بهتر آنان را در مدرسه در پی خواهد داشت. در حقیقت تاب آوری تحصیلی به عنوان یک متغیر انگیزشی-عاطفی می تواند جهت افزایش اشتیاق تحصیلی، مقابله با استرس ها و مشکلات تحصیلی به یادگیرنده کمک کند. تاب آوری تحصیلی توانایی رویارویی با مشکلات تحصیلی مزمن و مقطعی می باشد، که این مشکلات موجب کاهش درگیری تحصیلی و یا کناره گیری و ترک تحصیل و کاهش پیشرفت تحصیلی می گردند. بدین ترتیب تاب آوری تحصیلی با کاهش دادن این مشکلات، موجب افزایش اشتیاق تحصیلی و درگیری تحصیلی می گردد. با توجه به اینکه تاب آوری تحصیلی را سطوح بالای انگیزش پیشرفت و عملکرد می داند. یادگیری توأم با انگیزه همراه با اشتیاق، علاقه، پشتکار و تفکر عمیق تر نسبت به موضوع درسی است. یعنی فراگیران دارای انگیزش درونی، چون به موضوع درسی علاقه دارند و به دلیل لذتی که از انجام فعالیت های درسی کسب می کنند، خود را در فعالیت های یادگیری درگیر می کنند.

## منابع

- اسدی، مرضیه؛ سجادی نژاد، مرضیه. (۱۴۰۱). پیش بینی سرزندگی و تاب آوری تحصیلی بر مبنای مهارت های یادگیری الکترونیکی با واسطه هیجان های تحصیلی دانشجویان در آموزش مجازی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی. ۱۰(۲)، ۷۹-۹۰.
- امیرانصاری، رضیه. (۱۴۰۰). بررسی ارزشیابی تشخیصی؛ تکوینی و پایانی بر یادگیری و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان کلاس ششم ابتدایی در درس ریاضی در فضای مجازی شاد. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور اصفهان.
- جدیدی، سما. (۱۳۹۸). نقش واسطه ای اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمک طلبی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان. رویش روانشناسی، ۱۲(۴۵).
- جواهری، پریرا. (۱۴۰۰). بررسی اثربخشی آموزش سنتی در مقایسه با آموزش مجازی در یادگیری درس فارسی در دانش آموزان پایه اول ابتدایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور اصفهان.
- چمنی، نسرين؛ پذیرایی، هانیه؛ بالش زر، زهرا. (۱۴۰۲). بررسی تاثیر آموزش مجازی بر عملکرد تحصیلی و تعلل ورزی کودکان دوره ابتدایی. ششمین کنفرانس بین المللی علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره، آموزش و پژوهش.
- حبیبی، مژگان. (۱۴۰۱). تاثیر آموزش مجازی بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه در دوران کرونا (جامعه مورد مطالعه منطقه ده آموزش و پرورش تهران)، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور تهران.



دولتخواه، مجید. (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی " برنامه موفقیت در مدرسه " و "مدیریت استرس " بر خودکارآمدی، درگیری، فرسودگی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان. پایان نامه دکتری. دانشگاه سمنان.

رجبیان ده زیره، مریم؛ علی آبادی، خدیجه؛ اسمعیلی گوجار، صلاح؛ خدری لیلوس، لیلا. (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی با اشتیاق و درگیری تحصیلی. دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۱(۳)، ۱۸-۲۷.

زارع پاک ضیابری، فاطمه؛ دبیری، سولماز. (۱۴۰۱). پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان براساس اهداف پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه ای تاب آوری تحصیلی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۹(۴۸)، ۸۰-۹۹.

زرنگ، رمضانعلی. (۱۳۹۱). رابطه سبک های یادگیری و درگیری تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری - دانشگاه فردوسی مشهد - دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

سید فاطمی، نعیمه؛ احمدزاداصل، مسعود؛ بهرامی، راحله؛ حقانی، حمید. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش روانشناختی مبتنی بر شبکه اجتماعی مجازی بر تاب آوری مراقبین خانوادگی مددجویان با اختلال های روانی شدید. نشریه روان پرستاری، ۶(۶).

طهماسبی، بهار. (۱۴۰۰). تعیین اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر تاب آوری و حل مسئله در مواجهه با آسیب های فضای مجازی دختران پایه ششم شهر فولادشهر. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور مبارکه.

غریبی، فرزانه؛ فضلی، ساره؛ غریبی، عطیه. (۱۴۰۱). پیش بینی اشتیاق تحصیلی براساس عملکرد خانواده و تاب آوری تحصیلی در دانش آموزان مقطع ابتدایی. نشریه علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد، ۱۹(۳)، ۲۶۲-۲۳۹.

قدمی، غزاله؛ زارع، مریم؛ رحیمی، مهدی. (۱۳۹۸). نقش ویژگی های شخصیتی و ابعاد محیط ارتباطی خانواده در درگیری تحصیلی با واسطه گری اشتیاق. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲(۲۶)، ۲۰-۹.

مهدویان نیسانی، منیره. (۱۴۰۱). بررسی اثربخشی طرحواره درمانی بر سرزندگی تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد مبارکه.

یحیی آبادی، رضا. (۱۴۰۱). پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان براساس مهارت های کوانتومی معلمان در فرآیند یاددهی-یادگیری شرایط کرونایی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور اصفهان.

یزدانی، زهرا؛ اسدی، فاطمه. (۱۴۰۱). رابطه آموزش مجازی و اضطراب امتحان با میانجیگری درگیری تحصیلی. فناوری آموزش و یادگیری، ۵(۱۵)، ۵۷-۷۶.

Banyard, V., Hamby, SH., Grych, Y. (2018). The resilience portfolio model: Understanding healthy adaptation in victims of violence. *Psychology of Violence*, 5(4), 343-354.

Feng, Y., Cheng, Y., Wang, G., Xu, X., Han, H., & Wu, R. (2020). Radar Emitter Identification under Transfer Learning and Online Learning. *Information*, 11 (1): 15.

Garmezy, N. & Masten, A. (2016). particular resiliency to threatening environments. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42, 323-336.

Harlington, K. (2010) Blostering resilience in student teachers as protective factors. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/litracynumeracy/publication>.

Heppner, P. P. & krauskopf, CH. J. (2015). An information processing approach to personal problem solving. *The counseling psychologist*. 15(3): 371-447.

Lee, D.; Hitt, G. & Bettis, R. (2016). Dynamic core competencies through meta learning and strategic context. *Journal of Management*, 22, 549 – 690.

McFerren, J. G. (2016). The effects of motivation and engagement on academic achievement among college students (Doctoral dissertation, Middle Tennessee State University).

OSMA, J. I. P., LÓPEZ, D. A. G., & PORRA, A. A. (2021). Maturity Model for Virtual Education. *Journal Of E-learning and Higher Education*, 4(11).

Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement, *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700–712.

Sanabria, O. B., Chavez, M. P., & Gómez Zermeño, M. (2018). Virtual educational model for remote communities in Chocó, Colombia. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 12 (2): 195-205.

Wang, M. T., & Holcombe, R. (2011). Adolescents' perceptions of classroom environment, school engagement, and academic achievement. *American Educational Research Journal*, 47, 633–662.