

Journal of Research in Educational Systems

Volume 17, Issue 63, 2024
Pp. 5-18

Print ISSN: 2383-1324

Online ISSN: 2783-2341

Homepage: www.jiera.ir

Article Info:

Article Type:
Research Article

Article history:
Received September 24,
2023
Received in revised form
January 07, 2024
Accepted January 17, 2024
Published Online January
25, 2024

Keywords:
Academic resilience,
Innovative thinking,
Regulation of academic
emotions
Media literacy

Modeling the Structural Equations of Academic Resilience through Innovative Thinking and Media Literacy with the Mediating Role of Regulating Academic Emotions

Behnosh Atashzar¹ | Abdollah Shafiabadi² | Rahim Hamidipour³

1. Ph.D. Candidate, Department of Counseling., North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran. Iran. E-mail: atashzar7@gmail.com
2. *Corresponding Author*, Professor, Department of Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: ashafiabadi@yahoo.com
3. Assistant Professor, Department of Psychology and Counseling, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: smhlargani@gmail.com

ABSTRACT

Background: Resilience as the human capacity to overcome or adapt to adverse life situations has been widely given special attention in recent years.

Objective: The main purpose of this research was to investigate the model of academic resilience model based on media literacy and innovative thinking with the mediating role of regulating academic emotions.

Methods: The present research method was based on a quantitative strategy and descriptive-correlation technique. The statistical population of the current research was all the students of the universities of Kermanshah in the academic year 1400-1401 with a population of 34676 people. For this purpose, 335 students (193 women, 142 men) were randomly selected and answered the questionnaires of Phalsafi Media Literacy (2013), Innovative Thinking of Morad (2021), Regulation of Academic Emotions by Pekrun (2002), and Academic Resilience by Samuels (2004). The structural equation method was used for data analysis.

Results: The structural equation modeling analysis indicated the acceptable fit of the model with the data. Also, the research findings showed that media literacy and innovative thinking have a direct effect on academic resilience. Also, these two variables predict academic resilience indirectly through the regulation of academic emotions. Therefore, to improve the academic resilience of students, it is necessary to focus on media literacy and innovative thinking and improve the regulation of their academic emotions.

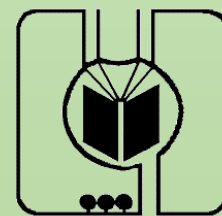
Cite this article: Atashzar, B., Shafiabadi, A., & Hamidipour, R. (2024). Modeling the Structural Equations of Academic Resilience through Innovative Thinking and Media Literacy with the Mediating Role of Regulating Academic Emotions. *Journal of Research in Educational Systems*, 17(63), 5-18. <https://doi.org/10.22034/JIERA.2024.417028.3048>



© The Author(s)

Publisher: Iranian Educational Research Association

DOI: <https://doi.org/10.22034/JIERA.2024.417028.3048>



پژوهش در نظام‌های آموزشی

دوره ۱۷، شماره ۶۳، ۱۴۰۲
ص ۵-۱۸

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

Homepage: www.jiera.ir

درباره مقاله

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۰۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۰/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۲۷

تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۱۱/۰۵

واژه‌های کلیدی:

تاب‌آوری تحصیلی،

تفکر نوآورانه،

تنظیم هیجان‌های تحصیلی

سواد رسانه‌ای

مدلیابی معادلات ساختاری تاب‌آوری تحصیلی از طریق تفکر نوآورانه و سواد رسانه‌ای با نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی

به‌نوش آتش زر^۱ | عبدالله شفیق‌آبادی^۲ | رحیم حمیدی پور^۳

۱. دانشجوی دکتری مشاوره، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه:

atashzar7@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، استاد گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه:

ashafiabadi@yahoo.com

۳. استادیار، گروه مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: r.hamidipour@cfu.ac.ir

چکیده

زمینه: تاب‌آوری به‌عنوان ظرفیت انسان برای فائق آمدن یا سازگاری با موقعیت‌های معکوس زندگی به‌طور گسترده در سال‌های اخیر مورد توجه ویژه‌ای قرار گرفته است.

هدف: هدف اصلی این پژوهش بررسی الگوی برازش مدل تاب‌آوری تحصیلی بر اساس سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه با نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی بود.

روش: روش پژوهش حاضر از نظر راهبرد کمی و از نظر تکنیک توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانشجویان دانشگاه‌های شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ با جمعیت ۳۴۶۷۶ نفر بود. بدین منظور تعداد ۳۳۵ دانشجوی (۱۹۳ زن، ۱۴۲ مرد) به‌صورت تصادفی خوشه‌ای انتخاب و به پرسشنامه‌های سواد رسانه‌ای فلسفی (۱۳۹۳)، تفکر نوآورانه (Morad (2021)، تنظیم هیجان‌های تحصیلی Pekrun (2002) و تاب‌آوری تحصیلی Samuels (2004) پاسخ دادند. برای تحلیل داده‌ها از روش معادلات ساختاری استفاده شد.

یافته‌ها: تحلیل مدل یابی معادلات ساختاری دلالت بر برازش قابل قبول مدل با داده‌ها بود. همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که سواد رسانه و تفکر نوآورانه به‌طور مستقیم بر تاب‌آوری تحصیلی تأثیر دارند. همچنین این دو متغیر به‌طور غیرمستقیم و از طریق تنظیم هیجان‌های تحصیلی به پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی می‌پردازند؛ بنابراین برای ارتقای تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان، باید بر روی سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه متمرکز شد و تنظیم هیجان‌ات تحصیلی آن‌ها را ارتقا بخشید.

استناد به این مقاله: آتش زر، به‌نوش، شفیق‌آبادی، عبدالله، و حمیدی پور، رحیم. (۱۴۰۲). مدلیابی معادلات ساختاری تاب‌آوری تحصیلی از طریق تفکر نوآورانه و سواد رسانه‌ای با نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی. پژوهش در

نظام‌های آموزشی، ۱۷(۶۳)، ۵-۱۸. <https://doi.org/10.22034/JIERA.2024.417028.3048>

ناشر: انجمن پژوهش‌های آموزشی ایران

© نویسندگان



مقدمه

در چند دهه اخیر، تاب‌آوری تحصیلی^۱ به دلیل ارتباط آن با پیشرفت مثبت و سازگاری مرتبط با محیط تحصیلی توجه فزاینده‌ای را در زمینه مدرسه به خود جلب کرده است. در واقع، به نظر می‌رسد که فراگیران تاب‌آور می‌توانند با موفقیت بر شرایط استرس‌زا مربوط به مدرسه غلبه کنند، سطوح بهینه انگیزه را حفظ کنند و علیرغم مشکلات، عملکرد بالایی کسب کنند (Romano et al., 2021)؛ بنابراین شناسایی عوامل مؤثر بر موفقیت و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان همواره یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های محققان و روان‌شناسان تربیتی بوده است؛ بنابراین ارزشیابی سیستم‌های آموزشی ابزاری کلیدی برای توصیف توسعه مهارت‌های دانشجویان و چگونگی کمک دانشگاه به بهبود یادگیری است (Hayat et al., 2020). شناسایی عوامل زمینه‌ای فرآیند تدریس که بیشترین تأثیر را بر عملکرد تحصیلی دارند، ممکن است به جلوگیری از شکست تحصیلی کمک کند، و همچنین ممکن است به هدایت تصمیم‌گیری‌های راهبردی در جهت بهبود مستمر سیستم آموزشی کمک کند (Carrillo et al., 2018). در این زمینه، مطالعه تاب‌آوری تحصیلی یک حوزه پررونق از علاقه رو به رشد در تحقیقات آموزشی فعلی است (Aldridge et al., 2015).

تاب‌آوری به‌عنوان ظرفیت انسان برای فائق آمدن یا سازگاری با موقعیت‌های معکوس زندگی تعریف می‌شود که به‌طور گسترده در سال‌های اخیر مورد مطالعه قرار گرفته است (Agasisti & Longobardi, 2017) و در پاندمی اخیر COVID-19 مورد توجه ویژه‌ای قرار گرفته است. در پژوهش‌های آموزشی، یک دانش‌آموز یا دانشجو از نظر تحصیلی زمانی تاب‌آور تلقی می‌شود که علی‌رغم شرایط فرهنگی و اجتماعی-اقتصادی نامطلوب، از شرایط اولیه بد خود بسیار بهتر عمل کند (García-Agasisti et al., 2018). Crespo et al., 2019). دانشجویان تاب‌آور تحصیلی کسانی هستند که علیرغم شرایط نامطلوب اجتماعی-اقتصادی به موفقیت تحصیلی دست می‌یابند (García-Crespo et al., 2019). همان‌طور که Choi and Calero (2013) اشاره کردند،

ظرفیت دانش‌جویان برای تاب‌آوری از تعامل بین متغیرهای شخصی، خانوادگی و دانشگاه ناشی می‌شود. تاب‌آوری تحصیلی ارتباط نزدیکی با ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان مانند متغیرهای عاطفی اجتماعی، خودپنداری، انتظارات تحصیلی، اسناد علی و اعتماد به توانایی‌های خود دارد (Erberber et al., 2019). همچنین اجماع گسترده‌ای در میان محققان وجود دارد که تاب‌آوری تحصیلی به‌شدت با متغیرهای انگیزشی مانند تلاش، پشتکار، قدرت شخصی، توانایی کار مستقل، اشتیاق برای یادگیری و لذت از خواندن مرتبط است (Veas et al., Vaknin-Nusbaum et al., 2018; Postigo et al., 2021; Heckman and Rubinstein, 2017). دریافتند که عوامل هیجانی-اجتماعی ویژگی‌های مهمی برای پیشرفت مدرسه و دستمزد در بازار کار برای بازماندگان از دبیرستان پس از کنترل توانایی شناختی آنها است (MacCann et al., 2020).

یک تأثیر بالقوه در توسعه نتایج یادگیری فراگیران ممکن است سواد دیجیتال^۲ باشد (Tran et al., 2020). طی ۱۵ سال گذشته، حوزه وسیع و بین‌رشته‌ای مطالعات سوادآموزی توجه خود را به سواد دیجیتالی و زبان آنلاین معطوف کرده است (Danhua & Zhonggen, 2022). سواد رسانه‌ای^۳ نقش اساسی در ارتقای خودکنترلی و تاب‌آوری دانش‌آموزان دارد. مطالعات نشان داده‌اند که سواد دیجیتالی دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا اطلاعات اینترنت را با مهارت‌های سواد دیجیتال کاوش کرده و از آن استفاده کنند (Danhua & Zhonggen, 2022). این مجموعه رو به رشد، سواد دیجیتالی را در بافت‌هایی خاص مانند کلاس‌های دانشگاهی (Bhatt, 2017)، محیط‌های بازی (Gee, 2014) و تجربه دانشجویی دانشگاه (Gourlay & Oliver, 2013) بررسی کرده است؛ و درحالی‌که تحقیقات قابل‌توجهی در زمینه نگارش در آموزش عالی و نقش آن در کار ایجاد دانش وجود دارد (Toquero et al., 2019)، هنوز موارد کمی وجود دارد که به‌طور خاص رابطه بین شیوه‌های دیجیتال دانشجویی را مورد بررسی قرار دهد. بسیاری از مؤسسات آموزشی و دانشگاهی از فناوری‌های دیجیتالی استفاده می‌کنند که در نتیجه مجموعه‌ای از چالش‌ها

می‌تواند منجر به رفتار نوآورانه شود زیرا این‌یک فرایند ذهنی است که تحقق ایده‌ها و نتایج جدید را تحریک می‌کند (Barak & Usher, 2019).

مشارکت در فعالیت‌های خلاقانه و تفکر نوآورانه یا توسعه پتانسیل خلاق افراد می‌تواند راه بسیار مناسبی برای ارتقای عوامل تاب‌آوری باشد (Thomson, 2020). Thomson (2020) رابطه بسیار قوی بین تاب‌آوری و تفکر نوآورانه را نشان دادند. اولاً، هر دو مفهوم شامل مؤلفه‌های شخصی و فرهنگی هستند. از یک طرف، ثابت شده است که افراد تاب‌آور و افراد خلاق دارای ویژگی‌های شخصی مانند انعطاف‌پذیری، ابتکار، تدبیر، سازگاری، خودانگیختگی و اصالت هستند (Fey & Kock, 2022). باین‌حال، همچنین، هر دو مفهوم متضمن طیفی از عوامل زمینه‌ای هستند، از برقراری پیوندهای فعال با سایر عوامل مهم تا وجود پشتیبان‌های آشنا و زمینه‌ای که به آن‌ها اجازه می‌دهد تا کاری جدید را انجام دهند (López Martínez & Navarro, 2010). Sagone و De Caroli (2014) روابط معناداری بین ویژگی‌های شخصیت خلاق و تعهد، شایستگی و سازگاری در نوجوانان ایتالیایی یافتند. دانش‌آموزانی که هرچه بیشتر خود را خلاق می‌دانستند، متعهدتر و شایسته‌تر دریافتن راه‌حل‌های جدید برای مشکلات به روشی انعطاف‌پذیر بودند. از این‌رو، آن‌ها یک «تاب‌آوری نوآورانه» را فرض می‌کنند که با توجه به سطوح خود می‌تواند به‌طور مثبت یا منفی بر نتایج رشد و رشد افراد در حوزه‌های مختلف زندگی روزمره مانند عملکرد تحصیلی، انتخاب شغل و رضایت شغلی، روابط نزدیک تأثیر بگذارد.

در این میان هیجان‌ها برای یادگیری حیاتی هستند (Hayat et al., 2020). شواهد در زمینه‌های مختلف، از جمله روان‌شناسی، تحصیلات و علوم اعصاب، به‌طور مداوم نشان می‌دهد که فراوانی و شدت هیجان‌های تحصیلی می‌تواند در فرایندهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی نقش داشته باشد یا با آن‌ها تداخل داشته باشد (Seli et al., 2016; Tyng et al., 2017).

هیجان یک وضعیت ذهنی است که با واکنش‌ها و پاسخ‌های فیزیولوژیکی به برخی شرایط، کنش‌ها و رویدادها همراه است. Pekrun (2006) هیجان‌ات تحصیلی^۱ را به‌عنوان

را برای جامعه دانشگاهی ایجاد کرده است (Toquero et al., 2020). حفظ و افزایش مشارکت تحصیلی فراگیران یکی از چالش‌هایی است که دانشگاه‌ها برای سازگاری با این فرایندهای دیجیتالی با آن روبرو هستند (Bond et al., 2018; Campbell & Kapp, 2020). کسب شایستگی دیجیتالی می‌تواند تمایل فراگیران را برای استفاده از فناوری افزایش دهد (Kim, 2019). برخی از مطالعات نشان داده است که فراگیران باصلاحت و شایستگی دیجیتالی بالاتر در محیط‌های یادگیری دیجیتالی موفق‌تر هستند (Bergdahl et al., 2020; He & Zhu, 2017). می‌توان پیشنهاد کرد که فراگیران احساس تعامل و انگیزه بیشتری از محیط‌های دیجیتالی می‌کنند زیرا این محیط‌ها یادگیری مستقل را تشویق و تقویت می‌کنند (McGuinness & Fulton, 2019). این نوع یادگیری (یادگیری مستقل)، اگرچه غیرعمدی است، اما می‌تواند انگیزه فراگیران را افزایش داده و به آن‌ها اجازه دهد فعالیت‌های یادگیری بیشتری انجام دهند (Lau & Gardner, 2019). با توجه به این شرایط، انتظار می‌رود که سواد دیجیتالی میزان مشارکت فراگیران را افزایش دهد (Imlawi et al., 2015).

یکی از مفاهیمی که با توجه به تاب‌آوری تحصیلی و ویژگی‌های روان‌شناختی شخصی که آن‌ها را برای موقعیت‌های پیچیده و نامطلوب آماده می‌کند، مورد توجه قرار می‌گیرد، تفکر نوآورانه است (Ojo et al., 2023). توانایی تفکر نوآورانه و ایجاد ایده‌های جدید در یادگیری و کار در جهان امروز و جهان در حال تغییر سریع، مورد توجه است (Tang and Werner, 2019). تفکر نوآورانه به‌عنوان یک فرایند شناختی تلقی می‌شود که منجر به استفاده از ایده‌های جدید یا بهبود یافته قابل توجه می‌شود (Barak Morad & Ragonis, 2013). این تفکر شامل توانایی شناسایی یک مشکل، ارزیابی راه‌حل‌های متنوع و ارائه یک‌راه حل جدید و کاربردی است (Tang and Werner, 2017). این امر مستلزم تغییر از تفکر فرمولی به تفکر نوآورانه و خروج از محدوده امن فرد برای به چالش کشیدن عرف روزمره است (Anderson et al., 2014). مطالعات بر ضرورت ترویج تفکر و رفتار نوآورانه، شناسایی تفکر منسوخ با پیامدهای منفی برای افراد و محل کار آن‌ها تأکید کرده است (به‌عنوان مثال، Christensen, 2013; Anderson et al., 2014). تفکر نوآورانه

تعداد بی‌شماری از مطالعات نشان می‌دهد که نه تنها عوامل شناختی (به‌عنوان مثال، ضریب هوشی) با پیشرفت تحصیلی ارتباط دارند، بلکه عوامل هیجانی-اجتماعی نیز به‌ویژه برای افزایش تاب‌آوری تحصیلی ضروری هستند (Duckworth et al., 2007; Martin & Marsh, 2009; Fonagy et al., 1994). از این رو، عوامل هیجانی-اجتماعی در توضیح موفقیت پیشرفت برای فراگیران تاب‌آور تحصیلی برجسته به نظر می‌رسد. نوآوری به دلیل پتانسیل توسعه‌ای که برای اقتصاد و صنایع ملی دارد، اخیراً مورد توجه بسیاری قرار گرفته است. تأکید بر نوآوری به‌عنوان موتور توسعه اقتصادی و به‌عنوان منبع مزیت رقابتی برای سازمان‌ها و افراد بوده است (Fey & Kock, 2022). همچنین سواد رسانه‌ای فراگیران می‌تواند بر خودکنترلی، استرس و تاب‌آوری تحصیلی فراگیران تأثیر بگذارد. سطح بالای سواد رسانه‌ای فراگیران می‌تواند به‌طور قابل توجهی تاب‌آوری و مشارکت آن‌ها را در یادگیری افزایش دهد و استرس آن‌ها را در کلاس کاهش دهد. با این حال، حجم زیادی از ادبیات در مورد هیجانات نشان می‌دهد که بسیاری از دانشجویان در طول تحصیل خود موقعیت‌های استرس‌زا را تجربه می‌کنند که منجر به افسردگی و اضطراب می‌شود. از یک طرف، هنوز دانش محدودی در مورد تأثیر سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه و هیجانات بر تاب‌آوری و نتایج تحصیلی دانشجویان در کلاس درس و محیط‌های بالینی وجود دارد. با توجه به بررسی متون، اگرچه مطالعات زیادی در مورد تأثیر مستقیم متغیرهایی مانند هیجانات تحصیلی، سواد رسانه‌ای، هیجانات تحصیلی و نقش آن‌ها در تاب‌آوری تحصیلی انجام شده است، اما مطالعات کمی بر روی رابطه مستقیم و غیرمستقیم بین این متغیرها متمرکز شده است و نقش هیجان‌ها، خودکارآمدی و توجه به مطالبی که در بالا به آن اشاره شد، هنوز هیچ پژوهشی در زمینه نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی به‌عنوان متغیر میانجی در ارتباط بین تفکر نوآورانه و سواد رسانه‌ای با تاب‌آوری تحصیلی صورت نگرفته است. لذا این پژوهش درصدد پاسخگویی به جواب این سؤال است که آیا تنظیم هیجانات تحصیلی در ارتباط بین تفکر

احساساتی تعریف می‌کند که مستقیماً با دستاوردها، فعالیت‌ها و نتایج مرتبط هستند. است. هیجان‌های تحصیلی ارتباط مستقیم با فرایند یادگیری و نتایج دارد. یک حالت عاطفی نسبتاً پایدار و طولانی‌مدت و یک تجربه پیچیده ذهنی از دانش‌آموزان در کل فرایند یادگیری دخیل هستند (Hayat et al., 2020). مطالعات نشان داده است که هیجان‌های تحصیلی بر رضایت از یادگیری تأثیر می‌گذارد (Liu et al., 2021). علاوه بر این، تحت الگوی سنتی آموزش حضوری، هیجان‌های تحصیلی پیش‌بینی‌کننده‌های مهمی از فرایند و نتایج یادگیری هستند (Pekrun et al., 2011). هیجان‌های مثبت می‌توانند انگیزه درونی و بیرونی را تحریک کرده و در اکثر موارد بر عملکرد تحصیلی تأثیر مثبت داشته باشند. هیجان‌های منفی آثار معکوس دارند (Pekrun et al., 2011). Sewart (1993) نشان داد که اگر معلمان و بسترهای یادگیری آنلاین نتوانند تغییرات هیجانی دانش‌آموزان را به‌موقع تشخیص دهند و حمایت عاطفی مربوطه را ارائه دهند، دانش‌آموزان به‌راحتی از هیجان‌های منفی مانند کسالت و سرخوردگی رنج می‌برند، به‌تدریج علاقه خود را به یادگیری از دست می‌دهند و حتی رها می‌شوند. خارج از یادگیری با این حال، برخی از مطالعات نشان داده‌اند که هیجان‌های منفی تأثیرات مثبتی بر استفاده از راهبردهای خودتنظیمی فراشناختی و توسعه فعالیت‌های گروهی آنلاین در طول یادگیری آنلاین دارد (Artino & Jones, 2012).

لذا اگرچه مطالعات نتوانسته‌اند روابط بین تنظیم هیجانی و تاب‌آوری تحصیلی را تأیید کنند (Bittmann et al., 2019). Foster و همکاران (2017) ارتباطی بین هوش مصنوعی و تاب‌آوری نشان داد که به موفقیت تحصیلی کمک می‌کند. افرادی که توانایی درک، جذب و کنترل هیجان‌های خود و دیگران را دارند، سطوح بالایی از تاب‌آوری را نشان می‌دهند و آمادگی بیشتری برای مقابله با خواسته‌های روزانه دارند (Benson et al., 2011). در همین راستا، برخی از مطالعات ارتباط مثبت قابل توجهی بین تاب‌آوری و نتایج تحصیلی یافته‌اند (Toquero et al., 2020).

نوآورانه و سواد رسانه‌ای با تاب‌آوری تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد یا خیر؟.

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر ماهیت جمع‌آوری اطلاعات توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانشجویان دانشگاه‌های شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود که تعداد ۳۴،۶۷۶ دانشجو مشغول تحصیل بوده است. مرور ادبیات پژوهشی نشان داد که در استفاده از روش SEM هیچ راهبرد دقیقی برای تعیین حجم نمونه وجود ندارد. Kline (2005) برای مطالعاتی که از روش SEM استفاده می‌کنند، راه‌حل دیگری را برای تعیین حجم نمونه پیشنهاد می‌کند. کلاین تأکید می‌کند که حداقل نسبت حجم نمونه برای هر پارامتر برآورد شده ۵ نفر است؛ نسبت ۱۰ به ۱ مناسب‌تر و نسبت ۲۰ به ۱ مطلوب قلمداد می‌شود. در الگوی مفروض پژوهش حاضر، طبق دیدگاه کلاین، ۳۷ اندازه‌گیری می‌شود. بنابراین، برای دستیابی به نتایجی قابل قبول نمونه‌ای برابر با ۳۰۰ مشارکت‌کننده انتخاب شد. به بیان دیگر، در این پژوهش بر اساس پیشنهاد کلاین، از قاعده ۱۰ به ۱ استفاده شد. با توجه به احتمال ریزش مشارکت‌کنندگان در فرایند انجام پژوهش، پژوهشگر تصمیم گرفت که از ۴۰۰ مشارکت‌کننده اطلاعات را جمع‌آوری کند. با توجه به گستردگی جامعه آماری برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. برای انتخاب آزمودنی‌ها نخست از میان دانشگاه‌های سطح شهر کرمانشاه ۴ دانشگاه انتخاب، از هر دانشگاه ۲ دانشکده به‌طور تصادفی انتخاب شدند و در مرحله بعد از بین هر دانشکده دو کلاس و نهایتاً هم از هر کلاس تعداد ۲۵ دانشجو انتخاب شدند.

ابزارهای گردآوری داده‌ها از قرار زیر است:

۱. پرسشنامه استاندارد سواد رسانه‌ای: پرسشنامه سواد رسانه‌ای توسط فلسفی (۱۳۹۳) طراحی و اعتباریابی شده است، این پرسشنامه شامل ۲۰ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت است. پرسشنامه پنج بعد سنجنش درک

محتوای پیام‌های رسانه‌ای (۱ تا ۴)، سنجنش آگاهی از اهداف پنهان پیام‌های رسانه‌ای (۵ تا ۸)، سنجنش گرینش آگاهانه پیام‌های رسانه‌ای (۹ تا ۱۲)، سنجنش نگاه انتقادی به پیام‌های رسانه‌ای (۱۳ تا ۱۶)، سنجنش تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای (۱۷ تا ۲۰) را مورد سنجنش قرار می‌دهد. فلسفی (۱۳۹۳) آلفای کرونباخ بالای ۷۰ درصد را گزارش کرده است. نمره‌گذاری در این آزمون به وسیله طیف لیکرت از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری و حد پایین نمره (۲۰)، حد متوسط نمره (۵۰) و حد بالای نمره (۱۰۰) تعیین می‌شود. روایی این پرسشنامه با نظر اساتید و کارشناسان تأیید و پایایی آن را با آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش شده است (شیخ‌الاسلامی و وحدت، ۱۳۹۷).

۲. پرسشنامه خودگزارشی شایستگی‌های تفکر نوآورانه آموزشی: پرسشنامه خودگزارشی شایستگی‌های تفکر نوآورانه آموزشی EITC-SRQ اقتباس شده (Morad et al., 2021) شامل ۱۹ مورد است. این پرسشنامه توسط کلر و هالند (۱۹۷۸) اعتبارسنجی شد. پرسشنامه شامل سه خرده مقیاس (اصالت، کارایی و انطباق و اشتراکی) است که چون دو خرده مقیاس با این مرحله مطابقت نداشتند، تنها از خرده مقیاس اصالت استفاده شد. خرده مقیاس اصالت KAI شامل دوازده گویه است که در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) رتبه‌بندی می‌شود. آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر بالا بود ($\alpha = 0/89$). در پژوهشی با شرکت ده مربی و ۷۴۳ معلم از دو موسسه آموزش عالی روایی و پایایی ابزار با استفاده از روش‌های کمی از طریق سه مرحله اصلی ایجاد شد: اعتبار محتوا با توافق بین ارزیاب. ساخت اعتبار با تحلیل مؤلفه‌های اصلی و تحلیل عاملی تأییدی. روایی هم‌زمان با همبستگی بین مقیاس‌ها به دست آمد. آزمایش شبکه‌ایده، مشاهده. ضریب پایایی کل مقیاس، آلفای کرونباخ (کرونباخ، ۱۹۵۱)، بالا بود ($0/91$). ضریب پایایی برای خرده مقیاس پرسشگری ($0/90$)، خرده مقیاس آزمایشی ($0/88$)، خرده مقیاس شبکه‌ای ایده ($0/85$)، و خرده مقیاس مشاهده ($0/85$) همگی به اندازه کافی بالا بودند (Morad et al., 2021).

همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی مشخصات روان‌سنجی این پرسشنامه پرداختند. آن‌ها ضریب آلفای کرونباخ را برای عامل‌های این پرسشنامه در نمونه دانش‌آموزی بین ۰/۶۳ تا ۰/۷۷ و در نمونه دانشجویی بین ۰/۶۲ تا ۰/۷۶ به دست آوردند.

یافته‌ها

به‌منظور بررسی برازش مدل الگوی تاب‌آوری تحصیلی بر اساس سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه با نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی، از تحلیل معادلات ساختاری استفاده گردید.

پیش از استفاده از تحلیل معادلات ساختاری، داده‌های پرت تک متغیری با استفاده از نمودار جعبه‌ای و داده‌های پرت چندمتغیری با استفاده از آماره ماهالانوبیس بررسی و از مجموعه داده‌ها کنار گذاشته شدند. کجی و کشیدگی توزیع نمرات متغیرها با استفاده از نرم‌افزار SPSS محاسبه و نتایج نشان داد هیچ‌کدام از مقادیر کجی و کشیدگی بیشتر از دامنه ± 1 نیست. نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف بررسی شد. نتایج نشان داد توزیع نمرات هر چهار متغیر مدل نرمال است ($P > 0/05$). فرض استقلال خطاها با آماره دوربین واتسون برای محاسبه‌ی معادلات رگرسیونی مدل پژوهش بررسی شد که مقدار به‌دست‌آمده بیانگر برقراری این مفروضه است. مفروضه‌ی هم خطی بین متغیرها با استفاده از همبستگی پیرسون بین زوج متغیرها بررسی شد. با توجه به اینکه همبستگی دو متغیری ۰/۹ و بالاتر نشان‌دهنده‌ی هم خطی است، این مشکل در داده‌های پژوهش حاضر مشاهده نشد. علاوه بر آن آماره تحمل و عامل تورم واریانس به‌منظور بررسی هم خطی چندگانه محاسبه شد. نتایج نشان داد هیچ‌کدام از مقادیر آماره تحمل کوچک‌تر از حد مجاز ۰/۱ و هیچ‌کدام از مقادیر عامل تورم واریانس بزرگ‌تر از حد مجاز ۱۰ نمی‌باشند؛ بنابراین بر اساس دو شاخص ذکرشده وجود هم خطی چندگانه در داده‌ها مشاهده نشد. پس از بررسی مفروضه‌ها و حصول اطمینان از برقراری آن‌ها، به‌منظور ارزیابی مدل موردبررسی از تحلیل

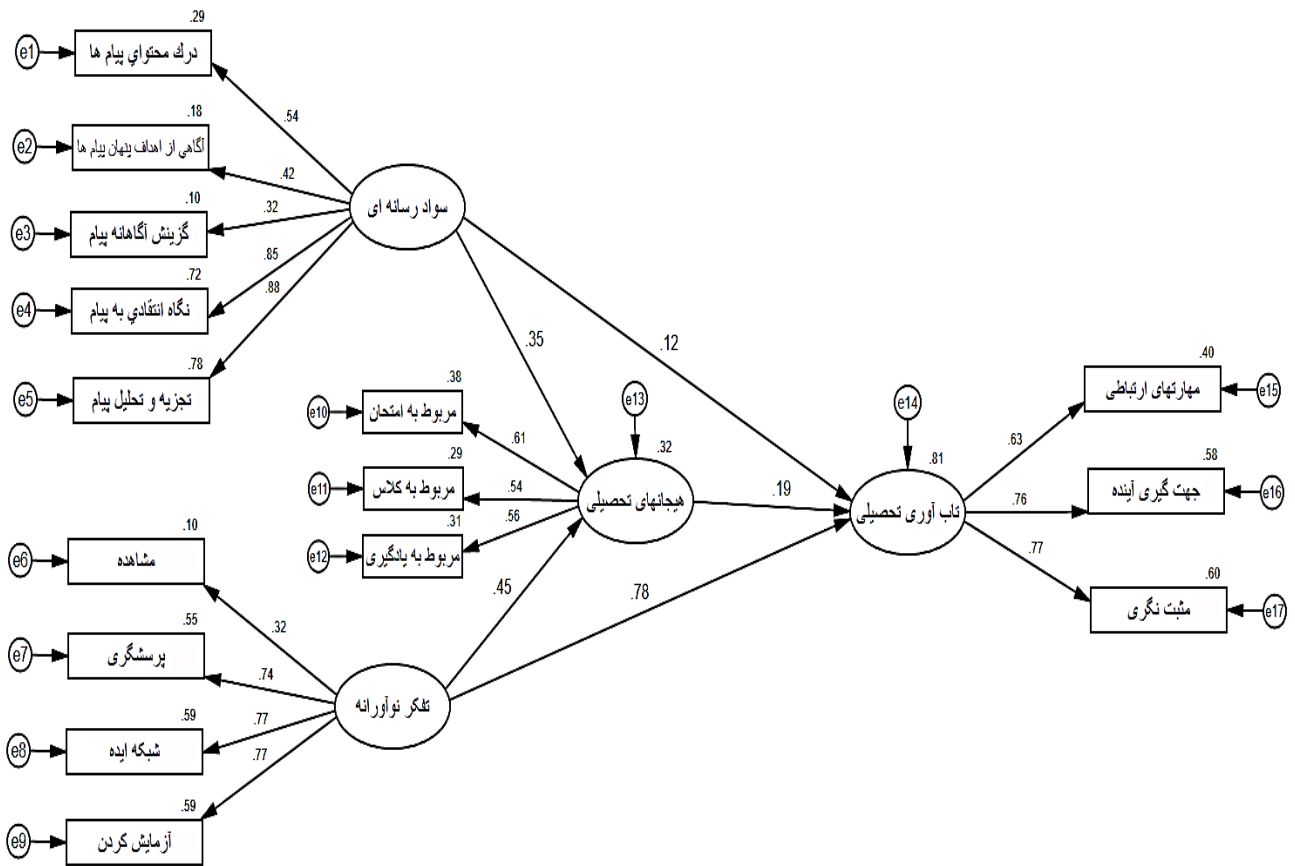
۳. پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی پکران (AEQ): پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی توسط Pektun و همکارانش (2002) طراحی شده است. این پرسشنامه مشتمل بر ۷۵ گویه است که با طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت هیجان‌های تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه حاوی سه گویه (هیجان‌های مربوط به امتحان، هیجان‌های مربوط به کلاس، هیجان‌های مربوط به یادگیری) است. ماده‌های ۱ تا ۲۲ متعلق به هیجان‌های مثبت (برای مثال، از کسب دانش جدید لذت می‌برم) و ماده‌های ۲۳ تا ۷۵ متعلق به هیجان‌های منفی (برای مثال، مطالعه مرا خشمگین می‌کند) است. این پرسشنامه در پژوهش نیکدل و همکارانش (۱۳۹۲) اعتباریابی شده است. در این پژوهش مشخص شد ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه پژوهش ۰/۸۸ گزارش شده است پژوهش Pektun و همکاران (2005) نشان می‌دهد که آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ به دست آمده است که نشان‌دهنده‌ی پایایی قابل قبول این ابزار است. کدیور و همکاران (۱۳۸۸)، این پرسشنامه را در جامعه دانش‌آموزان دبیرستانی ایران مورد اعتباریابی قرار داده و پایایی مقیاس هیجان‌های مربوط به کلاس این پرسشنامه را نیز بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۴ گزارش نموده‌اند.

۴. پرسشنامه استاندارد تاب‌آوری تحصیلی ساموئلز: پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی توسط Samuels (2004) به‌منظور سنجش تاب‌آوری تحصیلی طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۲۹ سؤال و سه مؤلفه مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده؛ و مسئله محور و مثبت‌نگری است و بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت به سنجش تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان می‌پردازد. در این پرسشنامه بالاترین نمره‌ای که فرد می‌تواند اخذ نماید ۱۴۵ و پایین‌ترین نمره ۲۹ است. نمره بالا در این پرسشنامه نشانگر تاب‌آوری تحصیلی بالا و نمره پایین نشان‌دهنده تاب‌آوری تحصیلی پایین فرد است. Samuels (2004) پایایی نسخه ۴۰ سؤالی این پرسشنامه را محاسبه 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

معادلات ساختاری استفاده شد. مدل بررسی‌شده به همراه شاخص‌های مربوط به برازش مدل در ادامه ارائه شده است.

شکل ۱.

ضرایب استاندارد مدل نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی در رابطه بین سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه با تاب‌آوری تحصیلی



داده شده است. شاخص‌های مربوط به برازش مدل در جدول زیر ارائه شده است.

در شکل ۱ ضرایب استاندارد مدل پیشنهادی به‌منظور بررسی نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی در رابطه بین سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه با تاب‌آوری تحصیلی نشان

جدول ۱.

شاخص‌های برازش مدل اولیه

شاخص برازش	دامنه موردقبول	مقدار مشاهده‌شده	ارزیابی شاخص برازش
χ^2/df	≤ 5	۳/۱۱۸	مناسب
IFI	> 0.9	۰/۹۱۶	مناسب
RMSEA	< 0.08	۰/۰۶۷	مناسب
SRMR	< 0.08	۰/۰۵۸	مناسب
CFI	> 0.9	۰/۹۱۴	مناسب
GFI	> 0.9	۰/۹۲۳	مناسب

CFI و IFI نیز از ملاک موردنظر (۰/۹) بزرگ‌تر هستند. در مجموع و با در نظر گرفتن تمامی شاخص‌های برازش محاسبه‌شده، برازش الگوی ساختاری تنظیم هیجان‌های تحصیلی در رابطه بین سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه با تاب‌آوری تحصیلی با داده‌ها مورد تأیید قرار می‌گیرد.

شاخص نسبت مجذور کای بر درجه آزادی (2X/df) در دامنه بین ۱ تا ۵ قرار دارد. خطای ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) برابر ۰/۰۶۷ و ریشه دوم میانگین مربعات باقی‌مانده (SRMR) برابر با ۰/۰۵۸ است که از میزان ملاک (۰/۰۸) کوچک‌تر است و در نهایت شاخص‌های GFI،

جدول ۲.

جدول ضرایب مدل‌های اندازه‌گیری

p	.C.R	ضرایب استاندارد	ضرایب غیراستاندارد			
		۰/۵۳۸	۱	درک محتوای پیام‌ها	←	سواد رسانه‌ای
۰/۰۱	۶/۴۲۵	۰/۴۲۴	۰/۸۱۵	آگاهی از اهداف پنهان پیام‌ها	←	سواد رسانه‌ای
۰/۰۱	۵/۱۲۹	۰/۳۲۳	۰/۹۳۱	گزینش آگاهانه پیام	←	سواد رسانه‌ای
۰/۰۱	۹/۸۳۸	۰/۸۴۸	۲/۰۸۰	نگاه انتقادی به پیام	←	سواد رسانه‌ای
۰/۰۱	۹/۸۴۴	۰/۸۸۴	۲/۷۵۰	تجزیه و تحلیل پیام	←	سواد رسانه‌ای
		۰/۳۱۷	۱	مشاهده	←	تفکر نوآورانه
۰/۰۱	۵/۳۶۶	۰/۷۴۱	۲/۵۷۹	پرسشگری	←	تفکر نوآورانه
۰/۰۱	۵/۴۰۱	۰/۷۷۱	۱/۷۳۱	شبکه ایده	←	تفکر نوآورانه
۰/۰۱	۵/۳۹۸	۰/۷۶۹	۲/۱۴۱	آزمایش کردن	←	تفکر نوآورانه
		۰/۶۱۴	۱	هیجانان مربوط به امتحان	←	هیجان‌های تحصیلی
۰/۰۱	۶/۳۲۱	۰/۵۳۸	۰/۸۷۷	هیجانان مربوط به کلاس	←	هیجان‌های تحصیلی
۰/۰۱	۶/۴۲۰	۰/۵۵۷	۰/۸۶۶	هیجانان مربوط به یادگیری	←	هیجان‌های تحصیلی
		۰/۶۳۱	۱	مهارت‌های ارتباطی	←	تاب‌آوری تحصیلی
۰/۰۱	۱۰/۷۹۶	۰/۷۶۰	۱/۳۸۰	جهت‌گیری آینده	←	تاب‌آوری تحصیلی
۰/۰۱	۱۰/۸۹۹	۰/۷۷۲	۱/۱۰۸	مثبت‌نگری	←	تاب‌آوری تحصیلی

برای تعیین معناداری آماری اثرات غیرمستقیم بین سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه با تاب‌آوری تحصیلی از طریق هیجان‌های تحصیلی از روش بوت استرپ استفاده شد.

نتایج تحلیل مدل‌های اندازه‌گیری در جدول ۲ ارائه شده است. معنی‌دار بودن وزن‌های رگرسیون مربوط به مدل اندازه‌گیری متغیرهای سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه، هیجان‌های تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی نشانه معرف بودن همه شاخص‌ها برای متغیرهای مکنون مربوطه است.

جدول ۳.

ضریب مسیر اثر غیرمستقیم سواد رسانه‌ای بر تاب‌آوری تحصیلی از طریق متغیر میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی

سطح معنی‌داری	ضریب استاندارد	ضریب غیراستاندارد	مسیر غیرمستقیم		
<۰/۰۵	۰/۰۶۵	۰/۱۶۵	تاب‌آوری تحصیلی	تنظیم هیجان‌های تحصیلی	سواد رسانه‌ای
<۰/۰۱	۰/۰۸۳	۰/۲۲۳	تاب‌آوری تحصیلی	تنظیم هیجان‌های تحصیلی	تفکر نوآورانه

میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی، در سطح آلفای ۰/۰۵ معنی‌دار است ($p < ۰/۰۵$). همچنین، بر اساس نتایج

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده ضریب مربوط به اثر غیرمستقیم سواد رسانه‌ای بر تاب‌آوری تحصیلی از طریق متغیر

توانایی فرد را برای مقاومت در برابر نامالایمات بیشتر می‌کند (Zimmerman & Schunk, 2011). دستاوردهای قبلی در زمینه‌های خاص می‌تواند عزت‌نفس و اعتماد به‌نفس فرد را ایجاد کند، که به بهبود تاب‌آوری معروف است. دانش‌آموزانی که استعداد‌های ویژه و انگیزه‌های پیشرفت بالایی دارند، برای کاهش نامالایمات مجهزتر توصیف می‌شوند. انعطاف‌پذیری شناختی مستلزم در نظر گرفتن دیدگاه‌های جایگزین است، و این می‌تواند به فرد کمک کند تا راه‌حل‌های ممکن را با استفاده از توانایی‌های حل مسئله ایجاد کند. یک فرد تاب‌آور می‌تواند مهارت‌های حل مسئله را اتخاذ کند، جوانب مثبت و منفی هر راه‌حل را ارزیابی کند، و در نهایت مؤثرترین طرح را اجرا کند، که فرد را قادر می‌سازد بر چالش‌ها غلبه کند (Abdous et al., 2016). به طوری که خوش‌بینی و ارزیابی شناختی به تفسیر مثبت اما واقع‌بینانه از یک فرد یا موقعیت اشاره دارد. افراد با ویژگی‌های شخصیتی مثبت (مثلاً خوش‌بینی) ممکن است برانگیختگی خودمختار و احساس ذهنی استرس را کاهش دهند. این افراد را قادر می‌سازد تا در برابر استرس حائلی ایجاد کنند و انعطاف‌پذیری در تفکر و حل مسئله را برای بهبود سازگاری بهبود بخشند (Besser & Zeigler-Hill, 2014; Carver, 2010). ویژگی‌های شخصیتی مثبت علاوه بر این می‌تواند به کاهش وجود علائم افسردگی کمک کند (Carver, 2010). افراد تاب‌آور می‌توانند از ترس به‌عنوان وسیله‌ای برای ارزیابی چالش‌ها با اتخاذ مهارت‌های مبتنی بر معنا و برنامه‌ریزی مناسب استفاده کنند. این می‌تواند سازگاری روان‌شناختی را که منجر به تاب‌آوری می‌شود، تقویت کند (Wang et al., 2020). این برخلاف افرادی است که از راهبردهای ناسازگاری مانند فرار، اجتناب و عدم مشارکت رفتاری استفاده می‌کنند که با پریشانی شدید همراه است (Wang et al., 2020).

در تبیین نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی در ارتباط بین تفکر نوآورانه و تاب‌آوری تحصیلی می‌توان گفت که تفکر نوآورانه به‌عنوان فرآیند شناختی در نظر گرفته می‌شود که منجر به به‌کارگیری ایده‌های جدید می‌شود. این امر مستلزم توانایی شناسایی یک مشکل، ارزیابی راه‌حل‌های متنوع و ارائه یک‌راه

به‌دست‌آمده ضریب مربوط به اثر غیرمستقیم تفکر نوآورانه بر تاب‌آوری تحصیلی از طریق متغیر میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی، در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار است ($p < 0/01$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش بررسی نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی در ارتباط بین سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه با تاب‌آوری تحصیلی بود.

یافته‌های پژوهش نشان دادند که مدل ساختاری پژوهش از برازش قابل‌قبولی برخوردار بود، همچنین مدل تنظیم هیجان‌های تحصیلی نقش میانجی معنی‌داری در ارتباط بین سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه با تاب‌آوری تحصیلی داشت. در تبیین نقش میانجی تنظیم هیجان‌های تحصیلی در ارتباط بین سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه می‌توان گفت که سواد رسانه‌ای، مهارتی لازم و ضروری است که به افراد کمک می‌کند تا به‌طور مستقل فکر کنند و تصویری جامع از رسانه‌ها داشته باشند و این امکان را به مخاطبان می‌دهند که با آگاهی کامل به پردازش رسانه‌ای بپردازند و دانش موجود در هر رسانه‌ای را اخذ کنند (شجاعی و امیرپور، ۱۳۹۱). در واقع، مدیریت سواد رسانه‌ای در دوران ارتباطات و جهان رسانه‌های پیچیده، نوعی مصونیت بخشی درونی در ارتباط ایجاد می‌کند که خواه یا ناخواه بر هیجان‌ها، تأثیرگذار است و می‌تواند شناخت فرد را تحت تأثیر قرار دهد. افراد دارای سواد رسانه‌ای در برخورد با مسائل پیچیده با گذراندن وقت مناسب به حل مسئله برمی‌آیند؛ به‌راحتی اندیشه‌های خود را بیان می‌کنند و با سهولت در ارتباط با موضوعات مختلف صحبت می‌کنند. این افراد از حضور در کلاس درس لذت می‌برند دیر برآشفته می‌شوند و در کلاس با انگیزه و اعتماد به‌نفس مشارکت می‌کنند. از آن‌جهت که سواد رسانه‌ای و مدیریت هوشمندانه و خردمندانه آن، نقش مؤثری بر خلاقیت شناختی و آگاهی هیجانی در دانشجویان دارد. از طرف دیگر، توانایی یک فرد برای تنظیم توجه، رفتار و خلق‌وخوی خود، هسته اصلی خودتنظیمی است. ماهر بودن در خودتنظیمی می‌تواند منجر به بهره‌وری بیشتر در مدرسه و عزت‌نفس بالاتر شود، که

گشودگی پایین به تجربه‌ها را برای تکیه بر دیدگاه‌های مرسوم تسهیل می‌کند. تنظیم هیجان مهارتی است که افراد برای کنار آمدن با هیجاناتی که به‌طور معمول در زندگی خود تجربه می‌کنند به آن نیاز دارند (به‌عنوان مثال، Seppälä & Bradley, 2019)، و شناسایی مزیت اضافی استفاده از ارزیابی مجدد ممکن است برنامه‌های آموزشی افراد را افزایش دهد. ارتقای پتانسیل خلاقانه افراد دارای نوآوری پایین به‌ویژه مهم است زیرا آن‌ها اغلب در نقش‌های فنی و تحلیلی کار می‌کنند (Bozkurt & Sharma, 2020)، و دانش حوزه آن‌ها ممکن است به‌عنوان مبنایی برای راه‌حل‌های خلاقانه باشد.

این پژوهش نیز مانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی بود که می‌توان به کمبود پشتوانه نظری مبنی بر رابطه بین تفکر نوآورانه و تاب‌آوری تحصیلی اشاره کرد. در این پژوهش متغیرهایی از قبیل پایگاه اقتصادی-اجتماعی، تحصیلات والدین کنترل نشد. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌گردد بسته‌های آموزشی تاب‌آوری تحصیلی در امر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تهیه و استانداردسازی گردد. از طرفی با توجه به نقش مهم تفکر نوآورانه و سواد رسانه‌ای در تاب‌آوری تحصیلی به خانواده‌ها، معلمان و نهادهای آموزشی پیشنهاد می‌گردد، برنامه‌هایی تدارک دیده شود که سواد رسانه‌ای و تنظیم هیجان و تفکر نوآورانه‌ی بیشتر را در دانش‌آموزان پدید آورده و عواملی که منجر به پایین آمدن تاب‌آوری تحصیلی آن‌ها می‌شود را از حذف یا کمرنگ کنند. درواقع، مشاوران مدارس و دانشگاه‌ها، روان‌شناسان درگیر در تاب‌آوری تحصیلی، و همچنین کلیه متصدیان تعلیم و تربیت و آموزش باید دوره‌های آموزشی و مداخله‌ای در قالب کارگاه‌های آموزشی باید سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌ات تحصیلی را بگنجانند. نهایتاً در ادامه این پژوهش پیشنهادهای پژوهشی زیر را می‌توان ارائه داد: ۱. بررسی مؤلفه‌های مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی به‌منظور شناخت و ارائه راهکارهایی جهت افزایش اثربخشی آن. ۲. متغیرهای این پژوهش را در مراکز آموزشی دیگر از جمله در دانشگاه‌ها بررسی شود و نتایج آن‌ها با نتایج این پژوهش مورد مقایسه قرار بگیرد. ۳. پیشنهاد می‌شود در صورت امکان از حجم نمونه

حل جدید و عملی است. همچنین، این امر مستلزم تغییر از تفکر فرمولی به تفکر نوآورانه، خروج از منطقه امن برای به چالش کشیدن قراردادهای مرسوم است. تفکر نوآورانه می‌تواند منجر به رفتار نوآورانه شود زیرا یک فرآیند ذهنی است که تحقق ایده‌ها و نتایج جدید را موجب می‌شود (Cao, 2020).

در تبیین این یافته می‌توان گفت افرادی که توانایی تنظیم هیجان تحصیلی بالایی دارند، در مقایسه با کسانی که توانایی تنظیم هیجان تحصیلی پایینی دارند، در موقعیت‌های دشوار انعطاف‌پذیری بیشتری نشان می‌دهند. کنترل توجه و راهبردهای ارزیابی مجدد شناختی به پاسخ‌های هیجانی سازگار (کمتر منفی) منجر می‌شود و بنابراین به تاب‌آوری کمک می‌کند. راهبردهای مؤثر تنظیم هیجان تحصیلی به افراد کمک می‌کند تا موقعیت‌های استرس‌زا را در زمینه‌ای وسیع‌تر، که به ارزیابی مجدد مربوط می‌شود، درک کنند. تنظیم هیجان همچنین با مهارت‌های عملکرد اجرایی بالاتر در تدوین برنامه‌های حل مسئله پیشگیرانه مرتبط است که تاب‌آوری را ارتقا می‌بخشد که با عملکرد اجرایی انطباقی مرتبط است. عملکرد اجرایی بهبودیافته ممکن است با تمرکز بر ویژگی‌های برجسته رویدادهای نامطلوب بالقوه، و فوری را ارتقا دهد و در نتیجه برنامه‌ریزی و راهبردهای مؤثر حل مسئله و مقابله را تسهیل کند. از طرف دیگر، ظرفیت افراد برای مدیریت هیجان‌هایشان به آن‌ها کمک می‌کند تا حالات عاطفی مطلوبی را حفظ کنند که خلاقیت و نوآوری را تسهیل می‌کند (Ivcevic & Brackett, Sánchez-Ruiz et al., 2011). راهبردهای تنظیم هیجان اثرات متفاوتی بر نوآوری دارند، زیرا شامل فرآیندهای شناختی متفاوتی می‌شوند. تفاوت‌های شناختی در راهبردهای تنظیم هیجان نیز ممکن است بر نوآوری تأثیر بگذارد. با تکیه بر رویکرد شناخت خلاق، که بیان می‌کند که فرآیندهای شناختی که خلاقیت و نوآوری را توسعه می‌دهند، بخش‌های اصلی شناخت روزمره هستند (Liu et al., 2021)، به‌طوری‌که تجارب ارزیابی مجدد می‌تواند پتانسیل خلاقیت پایین را ارتقا دهد. تجربه ارزیابی مجدد هیجان می‌تواند انعطاف‌پذیری شناختی را تقویت کند، که خلاقیت و نوآوری را با جبران تمایل طبیعی افراد دارای

محمودپور، عبدالباسط، دریا، محمد، خانجانی وشکی، سحر و پاشا، شیمیا. (۱۳۹۹). پیش‌بینی شایستگی تحصیلی بر اساس سبک‌های فرزندپروری، خودکارآمدی ادراک‌شده و تنظیم هیجان دانش‌آموزان. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۹(۹۳)، ۱۱۱۵-۱۱۲۴.

محمودپور، عبدالباسط، دریا، محمد، شیخی، سونای؛ نوذری، محمد و ذوالفقاری، شادی. (۱۳۹۹). پیش‌بینی انگیزش پیشرفت دانشجویان بر اساس خود ناتوان‌سازی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، نگرش‌های ناکارآمد و معنای تحصیل. *رویش روان‌شناسی*، ۱۹(۸)، ۵۱-۶۲.

References

- Abolfazli, P., Tahmasebipor, N., & Nasri, S. (2020). The Effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction Program on Academic Resilience and Self-Esteem in High School Girl Students. *Journal of Research in Educational Science*, 14(Special Issue), 383-397. [In Persian]
- Agasisti, T., & Longobardi, S. (2017). Equality of educational opportunities, schools. *Social Indicators Research*, 134(3), 917-953. <https://doi.org/10.1007/s11205-016-1464-5>.
- Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., & Longobardi, S. (2018). Academic resilience. What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA? Education Working Papers, n° 167, OECD Publishing, Paris. www.oecd-ilibrary.org/docserver/e22490ac-en.pdf.
- Aldridge, J. M., Fraser, B. J., Fozdar, A., Ala'I, K., Earnest, J., Afari, E. (2015). Students' perceptions of school climate as determinants of wellbeing, resilience and identity. *Improving Schools*. 19(1), 5-26.
- Asgari, M., Heydari, A. R., & Asgari, P. (2016). The relationship between spiritual intelligence and religious orientation with psychological well-being and existential anxiety in students. *Journal of Research in Educational Science*, 9(31), 163-190. [In Persian]
- Barragán, A. B., Pérez-Fuentes, M. C., Martos, Á., Simón, M. M., Molero, M. M., Martínez-Sánchez, A, et al. (2016). Intervención y variables del personal docente y el centro escolar que modulan el rendimiento académico del alumno [Intervention and variables in the teaching staff and the school which modulate student academic performance]. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*. 4(2), 89-97.
- Barton, D., Carmen, L. (2013). *Language Online: Investigating Digital Texts and Practices*. Routledge.
- Benson, M. H. (2012). Intelligent tinkering: The Endangered Species Act and resilience. *Ecology and Society*, 17(4).
- Bergdahl, N., Nouri, J. & Fors, U. (2020). Disengagement, engagement and digital skills in technology-enhanced learning. *Educ INF Technol*, 25, 957-983.

وسیع‌تری همراه با روش‌های مصاحبه و مشاهده و پرسشنامه استفاده شود و در شهرهای مختلف و مقاطع تحصیلی دیگر بررسی شود. ۴. پیشنهاد می‌گردد با کمک متخصصین روان‌شناسی مثبت‌گرا سایر عوامل مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی از جمله روش‌های تدریس مؤثر، جو خانوادگی، ویژگی‌های شخصیتی معلم جو مدرسه (که همه این عوامل در متغیرهای این پژوهش مستتر بوده‌اند) مورد آزمون قرار گیرند.

سپاسگزاری

نویسندگان لازم می‌دانند از تمامی افرادی که در پژوهش شرکت نموده‌اند سپاسگزاری نمایند.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع

- ابوالفضلی، پروین، طهماسبی پور، نجف و نصری، صادق. (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر تاب‌آوری تحصیلی و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۴(۵)، ۳۸۳-۳۹۷.
- حیدری، ناصر و طباطبایی یزدی، مهدیه. (۱۳۹۰). مهارت‌های سواد دیجیتال در بین معلمان و دانشجویان ایرانی زبان انگلیسی. *مجله پژوهش در آموزش زبان مبتنی بر تکنو*، ۱(۱)، ۲۲-۳۴.
- شجاعی، مهناز و امیرپور، مهناز. (۱۳۹۱). بررسی وضعیت سواد رسانه‌ای دانشجویان خراسان شمالی در جامعه اطلاعاتی. *فصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی جوانان*. ۳(۷)، ۴۳-۵۶.
- عسگری، مهراثا، حیدری، علیرضا و عسگری، پرویز. (۱۳۹۴). رابطه هوش معنوی و جهت‌گیری مذهبی با بهزیستی روان‌شناختی و اضطراب وجودی در دانشجویان. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۹(۳۱)، ۱۶۳-۱۹۰.
- عیسی بخش، مانیا، سیف، علی‌اکبر و درتاج، فریبرز. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش تنظیم هیجانی بر تاب‌آوری تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دبیرستانی منطقه نه تهران. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲(ویژه‌نامه)، ۶۹-۷۷.

- Personal and family determinants in European countries. *Psicothema*, 31(4), 363-375.
- García-Crespo, F. J., Fernández-Alonso, R., Muñiz, J. (2019). Resilient and low performers students: Personal and family determinants en European countries. *Psicothema*, 31(4), 363-375.
- García-Crespo, F. J., Galián, B., Fernández-Alonso, R., Muñiz, J. (2019). Educational resilience in reading comprehension: Determinant factors in PIRLS-Europe. *Revista de Educación*. 384, 65-89.
- Gee, J. P. (2014). *Literacy and Education*. Routledge. 1st Edition.
- Gillen, J. (2014). *Digital Literacies*. Routledge. 1st Edition.
- Gourlay, L. & Oliver, M. (2018). Student Engagement in the Digital University: *Socio material assemblages*, Routledge.
- Hall, T., Connolly, C., Ó Grádaigh, S., Burden, K., Kearney, M., Schuck, S., et al. (2020). Education in precarious times: a comparative study across six countries to identify design priorities for mobile learning in a pandemic. *Inform. Learn. Sci.* 121, 433-442. doi: 10.1108/ILS-04-2020-0089
- Hayat, A. A., Shateri, K., & Amini, M. (2020). Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: a structural equation model. *BMC Med Educ*, 20, 76 (2020). <https://doi.org/10.1186/s12909-020-01995-9>
- He, T., & Zhu, C. (2017). Informal digital learning among Chinese university students: The effects of digital competence and personal factors. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), 44.
- Heidari, N., & Tabatabaee-Yazdi, M. (2021). Digital Literacy Skills among Iranian EFL Teachers and Students. *Journal of Research in Techno-based Language Education*, 1(1), 22-34. [In Persian]
- Imlawi, J., Gregg, D., & Karimi, J. (2015). Student engagement in course based social networks: The impact of instructor credibility and use of communication. *Computers & Education*, 88, 84-96
- Isabakhsh, M., Seif, A. A., & Dortaj, F. (2018). The effect of emotional regulation on academic resilience and test anxiety of high school female students. *Journal of Research in Educational Science*, 12(Special Issue), 69-77. [In Persian]
- Kim, K. T. (2019). The Structural Relationship among Digital Literacy, Learning Strategies, and Core Competencies among South Korean College Students. *Educational Sciences: Theory and Practice* 19(2), 50-65.
- Lau, K., & Gardner, D. (2019). Disciplinary variations in learning styles and preferences: Implications for the provision of academic English. *System*, 80, 257-268.
- Liu, Y., Pan, H., Yang, R. et al. (2021). The relationship between test anxiety and emotion regulation: the mediating effect of psychological resilience. *Ann Gen Psychiatry* 20, 40 <https://doi.org/10.1186/s12991-021-00360-4>
- Magulod, G. C., Jr. (2019). Learning styles, study habits and academic performance of Filipino University students in applied science courses: Implications for instruction. *Journal of Technology and Science Education*, 9(2), 184-198.
- Bhatt, I. (2017). Assignments as Controversies Digital Literacy and Writing in Classroom Practice. *Routledge*. 1st Edition.
- Bond, M., Marín, V. I., Dolch, C., Bedenlier, S., & Zawacki-Richter, O. (2018). Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 1-20.
- Bozkurt, A., and Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to coronavirus pandemic. *Asian J. Dist. Educ.* 15, i-vi. doi: 10.5281/zenodo.3778083
- Campbell, E., & Kapp, R. L. (2020). Developing an integrated, situated model for digital literacy in pre-service teacher education. *Journal of Education*, 79(79), 18-30.
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., et al. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Res.* 287, 1-5. doi: 10.1016/j.psychres.2020.112934
- Carrillo, E., Civiş, M., Blanch, T. A., Longás, E., & Riera, J. (2018). Condicionantes del éxito y fracaso escolar en contextos de bajo nivel socioeconómico [Determinants of school success and failure in low socioeconomic contexts]. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 2, 75-94.
- Choi, A., & Calero, J. (2013). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España en PISA-2009 y propuestas de reforma [Determinants of the risk of school failure in Spain in PISA-2009 and proposals for reform]. *Revista de Educación*, 362, 562-593.
- Peng, D., & Yu, Z. (2022). A literature review of digital literacy over two decades. *Education Research International*, 2022, Article ID 2533413, <https://doi.org/10.1155/2022/2533413>
- De Caroli, M. E., & Sagone, E. (2014). Resilient profile and creative personality in middle and late adolescents: A validation study of the Italian-RASP. *Am. J. Appl. Psychol.* 2, 53-58.
- Dijkstra, M. T., & Homan, A. C. (2016). Engaging in rather than disengaging from stress: effective coping and perceived control. *Front. Psychol.* 7, 1-12. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01415
- Doll, B. (2013). Enhancing Resilience in Classrooms. In *Handbook of Resilience in Children*. Boston, MA: Springer US. p. 399-409.
- Fey, S., & Kock, A. (2022). Meeting challenges with resilience—How innovation projects deal with adversity. *International Journal of Project Management*, 40(8), 941-950. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2022.10.006>
- Erberber, E., Stephens, M., Mamedova, S., Ferguson, S., & Kroeger, T. (2015). Socioeconomically Disadvantaged Students Who Are Academically Successful: Examining Academic Resilience Cross-Nationally. Policy Brief No. 5. *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*.
- García Sanz, MP. (2003). La evaluación de programas en la intervención socioeducativa. [The evaluation of programs in socio-educational intervention] Murcia: DM.
- García-Crespo, F. J., Fernández-Alonso, R., & Muñiz, J. (2019). Resilient and low performer students:

- Sackey, D. J., Nguyen, M. T., & Grabill, J. T. (2015). Constructing learning spaces: What we can learn from studies of informal learning online. *Computers and Composition*, 35, 112–124.
- Shojaei, M., & Amirpour, M. (2019). Investigating the status of media literacy of North Khorasan students in the information society. *Quarterly journal of sociological studies of youth*. 3(7)43-56. [In Persian]
- Thomson, E. (2020). Resilience and adaptation. In *Encyclopedia of Creativity*; Runco, M. A., Pritzker, S.R., Eds.; Elsevier: Cambridge, MA, USA. 2, pp. 442–447.
- Toquero, C. M. (2020). Challenges and Opportunities for Higher Education amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. *Pedagogical Research*, 5, Article No. em0063.
- Tran, T., Ho, M. T., Pham, T. H., Nguyen, M. H., Nguyen, K. L. P., Vuong, T. T., ... & Vuong, Q. H. (2020). How digital natives learn and thrive in the digital age: Evidence from an emerging economy. *Sustainability*, 12(9), 3819
- Vaknin-Nusbaum, V., Nevo, E., Brande, S., Gambrell, L. (2018). Developmental aspects of reading motivation and reading achievement among second grade low achievers and typical readers. *Journal of Research in Reading*, 41(3), 438–454.
- Veas, A., López-López, J. A., Gilar R, Miñano, P., Castejón, J. L. (2017). Differences in cognitive, motivational and contextual variables between under-achieving, normally-achieving, and over-achieving students: A mixed-effects analysis. *Psicothema*, 29(4), 533–538.
- Veletsianos, G., & Shepherdson, P. (2016). A systematic analysis and synthesis of the empirical MOOC literature published in 2013–2015. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(2), 198–221.
- Wang, C., Zhao, H., & Zhang, H. (2020). Chinese college students have higher anxiety in new semester of online learning during COVID-19: a machine learning approach. *Front. Psychol*, 11, 3465. doi: 10.3389/fpsyg.2020.587413
- Mahmoudpour A, Darba M, Sheikhi S, Nowzari M, Zolfaghari S. (2020). Predicting students' achievement motivation based on academic self-efficacy, academic self-efficacy, dysfunctional attitudes, and the meaning of education. *Rooyesh*, 9(8), 51-62 .[In Persian]
- Mahmoudpour, A., Darba, M., Khanjani Veshki, S., Pasha S. (2020). Predicting student's academic competence based on parenting styles, perceived self-efficacy and emotion regulation. *Journal of Psychological Science*. 19(93), 1115-1124. [In Persian]
- McGuinness, C., & Fulton, C. (2019). Digital literacy in higher education: A case study of student engagement with E-tutorials using blended learning. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 18, 1–28.
- Morad, S., Ragonis, N., & Barak, M. (2021). The validity and reliability of a tool for measuring educational innovative thinking competencies. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103193
- Ojo, K. S., & Volkova, N. V. (2023). Modelling Innovation competence profiles: the empowering roles of self-monitoring and resilience. *BMC Psychol* 11, 293. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01340-x>
- Perna, L. W., Ruby, A., Boruch, R. F., Wang, N., Scull, J., Ahmad, S., & Evans, C. (2014). Moving through MOOCs: Understanding the progression of users in massive open online courses. *Educational Researcher*, 43(9), 421–432.
- Postigo, Á., Cuesta, M., Fernández-Alonso, R., García-Cuet.o E., Muñoz. J. (2021). Temporal Stability of Grit and School Performance in Adolescents: A Longitudinal Perspective. *Psicología Educativa*, 27(1), 77–84.
- Romano, L., Angelini, G., Consiglio, P., & Fiorilli, C. (2021). Academic resilience and engagement in high school students: The mediating role of perceived teacher emotional support. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 11(2), 334-344. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11020025>

