



The Modeling of Academic Vitality Based on Metacognitive Beliefs with Mediating Role of Academic Engagement

Seyede Atefeh Najafipour Divkolai¹, Ali khane keshi ², Alireza Homayouni ³

¹ Department of Psychology, Babol Branch, Islamic Azad University, Babol , Iran

² Department of psychology, Amol, Branch, IslamicAzad University, Amol, Iran

³ Department of Psychology, Bandar gaz Branch, Islamic Azad University, Bandar gaz , Iran

*Corresponding author, Ali khane keshi , Department of psychology,Amol Branch, Islamic Azad University, Amol, Iran .Email Alikh2447@gmail.com

Article Info

Keywords: Metacognitive Beliefs, Academic Vitality, Academic Engagement, Students of The Tenth and Eleventh Grade of High School

Abstract

Introduction: very variables have a role in improve the academic vitality of students. therefore, this study was conducted with the aim of modeling academic vitality based on metacognitive beliefs and mediating the academic engagement in students.

Methods: The research design was a correlation research based on the structural equation modeling method. The statistical population of this study was all female primary school students of the Tenth and eleventh grade of high school in Fereydunkenar in the academic year of 2018-2019 to 601 people. 342 people were selected by stratified random sampling method. To collect data, the educational vitality questionnaire of Hossein Chari and Dehghanizadeh (2012) and Wales meta cognitive beliefs (1997) and Zarang academic engagement (2012) were used. Descriptive statistics and structural equation modeling (SEM) were used to analyze the data.

Results: The results showed that six ethical, economic, social, religious, aesthetic and political dimensions are the central dimensions of organizational value management, each of which includes components and indicators that are discussed in detail in the study.

Conclusion: results of the research showed that the research model is fit and 37% of academic vitality can be explained by metacognitive beliefs and academic engagement. There was a significant negative correlation between metacognitive beliefs and academic vitality, and there was a significant positive correlation between academic engagement and academic vitality.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مدل یابی سرزندگی تحصیلی بر اساس باورهای فراشناختی با نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی

سیده عاطفه نجفی پور دیوكلایی^۱، علی خانه کشی^۲، علیرضا همایونی^۳

^۱ گروه روانشناسی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران

^۲ گروه روانشناسی، واحد آمل، دانشگاه آزاد اسلامی، آمل، ایران

^۳ گروه روانشناسی، واحد بندرگز، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرگز، ایران

*نویسنده مسؤول: علی خانه کشی، گروه روانشناسی، واحد آمل، دانشگاه آزاد اسلامی، آمل، ایران. ایمیل: Alikh2447@gmail.com

چکیده

مقدمه: متغیرهای زیادی در بهبود سرزندگی تحصیلی دانش آموزان نقش دارند. لذا این پژوهش با هدف مدل یابی سرزندگی تحصیلی بر اساس باورهای فراشناختی با واسطه‌گری درگیری تحصیلی در دانش آموزان انجام گرفت.

روش‌ها: طرح پژوهش از نوع پژوهش‌های همبستگی مبتنی بر روش مدل یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش آموزان دختر پایه دهم و یازدهم متوسطه شهر فردیونکار در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ به تعداد ۶۴۲ نفر تشکیل می‌داد که تعداد ۳۴۲ نفر با استفاده از روش نمونه‌برداری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی زاده (۱۳۹۱) و باورهای فراشناختی ولز (۱۹۹۷) و پرسشنامه درگیری تحصیلی زرنگ (۱۳۹۱) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آماره‌های توصیفی و مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج یافته‌ها نشان داد که مدل پژوهش دارای برازش است و ۳۷ درصد سرزندگی تحصیلی توسط باورهای فراشناختی و درگیری تحصیلی قابل تبیین بود. همچنین بین باورهای فراشناختی با سرزندگی تحصیلی همبستگی منفی معنادار و بین درگیری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی همبستگی مثبت معناداری وجود داشت.

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش حاکی از اهمیت نقش باورهای فراشناختی و درگیری تحصیلی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش آموزان می‌باشد. با توجه به نتایج بدست آمده اجرای برنامه‌هایی به منظور بهبود باورهای فراشناختی و افزایش درگیری تحصیلی و رفتاری در دانش آموزان می‌تواند منجر به افزایش سرزندگی تحصیلی در آنان شود.

وازگان کلیدی: باورهای فراشناختی، سرزندگی تحصیلی، درگیری تحصیلی، دانش آموزان پایه دهم و یازدهم

مقدمه

نتایج تحقیقات پژوهشگران نشان داد که ، باورهای مثبت یا منفی یادگیرنده در شکستهای تحصیلی و سرزندگی تحصیلی داشت آموزان موثر است و در صورت شکست تحصیلی ، به شرطی سرزندگی تحصیلی در داشت آموزان باقی خواهد ماند که باورها ی فراشناختی مثبت داشته باشند^[۱۰] . در مجموع پژوهش‌های انجام شده حاکی از آن است که ، باورهای فراشناختی بر سرزندگی تحصیلی تأثیر می گذارد^[۱۱ و ۱۲] .

یکی دیگر از عوامل تأثیرگذار بر سرزندگی تحصیلی که مورد توجه روان‌شناسان و محققان تعلیم و تربیت قرار گرفته مفهوم درگیری تحصیلی است. درگیری تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید^[۱۳] و به عنوان روشی برای بهبود نارضایتی، جلوگیری از خستگی دانش آموزان، افزایش انگیزه و مشارکت دانش آموزان در فعالیت‌های مربوط به مدرسه و دانشگاه، افزایش سطح موفقیت و درک توسعه مثبت دانش آموزان مطرح شد^[۱۴] . درگیری تحصیلی اصطلاح پیچیده‌ای است که بر الگوهای مختلف دانش آموزان و دانشجویان در انگیزه، شناخت و رفتار تأکید می کند^[۱۵] . سازه درگیری بر نقش خود آگاهی در مطالعه ، طراحی عقاید فراشناختی و خودنظم دهی تاکید می کند. مطالعات نشان دادند، دانش آموزانی که درگیری تحصیلی بیشتری دارند با نظام بیشتری در مدرسه حضور دارند، بر یادگیری تمرکز می کنند، با قوانین مدرسه هماهنگ هستند، عموماً نمره‌های بالاتری گرفته و عملکرد بهتری دارند^[۱۶] . در مقابل، فقدان درگیری در مدرسه پیامدهای منفی از قبیل کم آموزی، درگیری در انحرافات و افزایش افت تحصیلی را برای دانش آموزان به دنبال دارد و دانش آموزان برای موفقیت تحصیلی و پیدا کردن شغل مناسب باید فعالانه با تکالیف درسی خود درگیر شوند^[۱۷] . درگیری تحصیلی یک سرمایه گذاری روان‌شناسخی است که تلاش برای یادگیری در امر تحصیل را تقویت می کند و به طور نسبی دانش آموزان را در امور تحصیلی به فعالیت وا می دارد^[۱۸] . پژوهشگران به یک توافق نظری رسیده اند که این ساختار چندبعدی است و شامل جنبه‌های رفتاری، شناختی و عاطفی می شود که برای منعکس کردن رویکرد مثبت دانش آموزان به یادگیری با یکدیگر کار می کنند^[۱۹] . پژوهش‌ها نشان داده‌اند هر چه بیشتر فراگیران را از نظر شناختی، درگیر یادگیری و انجام تکالیف کنیم می توان به اهداف شناختی و رفتاری نیز دست یافت^[۱۷] . نتایج تحقیقات انجام شده در مورد درگیری تحصیلی نشان دهنده تأثیر مستقیم و مثبت این متغیر بر عملکرد تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان در مقاطع تحصیلی مختلف است^[۱۹ و ۲۰] . مرور ادبیات پژوهش در ارتباط با سرزندگی تحصیلی نشان می دهد که سرزندگی تحصیلی به نتایج مهم انگیزشی مانند پشتکار

رشد و بالندگی هر جامعه ای به نظام آموزشی آن جامعه بستگی دارد و یکی از عوامل موفقیت نظام آموزشی، داشتن احساس انرژی و سرزندگی است^[۱] . داشت آموزان در دوران تحصیلی با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهایی همچون نمرات ضعیف، تنش‌های دانش آموزی، تهدید، کاهش اعتماد به نفس در نتیجه عملکرد، کاهش انگیزه و تعامل روبرو می شوند. از این رو برای پژوهشگران تعلیم و تربیت، درک چگونگی سازگاری با چالش‌های تحصیلی اهمیت بخصوصی دارد. یکی از توانمندی‌هایی که در سازگاری تحصیلی دانش آموزان مورد توجه قرار گرفته سرزندگی تحصیلی است. پژوهشگران سرزندگی تحصیلی را به توانایی موفقیت آمیز یادگیرنده‌ان در برخورد با موانع و چالش‌های تحصیلی تعریف کرده اند^[۲] و به عنوان یکی از مولفه‌های بهزیستی ذهنی که تاب آوری تحصیلی را در چارچوب روانشناسی مثبت منعکس می کند ، معرفی کرده اند^[۳] . وقتی یادگیرنده کاری را به طور خودجوش انجام می دهد، نه تنها احساس خستگی و ناامیدی نمی کند، بلکه احساس می کند انرژی و نیروی او افزایش یافته است^[۴] . عدم سرزندگی تحصیلی یکی از جدی ترین و شایع ترین مشکلات تحصیلی دانش آموزان است . از تبعات منفی داشتن سرزندگی تحصیلی افسردگی ، خواب آشفته و بدکاری تحصیلی و کاهش فعالیت جسمانی است. به طور کلی، حس درونی سرزندگی، شاخص معنادار سلامت ذهنی است^(۵) .

امروزه مطالعات بر این باورند عوامل بسیاری وجود دارد که پیش‌بینی کننده مؤثر بر سرزندگی تحصیلی هستند، که شامل عوامل روان‌شناسخی مربوط به تحصیل، عوامل مربوط به خانواده و همسالان و عوامل مربوط به محیط آموزشی است^(۶) . یکی از مهمترین این پیش‌بیندها و عوامل مؤثر بر سرزندگی تحصیلی باورهای فراشناختی می باشد^[۷] . فراشناخت، به ساختارهای دانش و فرآیندهای روان‌شناسخی اشاره می کند که کنترل، تغییر و تفسیر افکار و شناخت ها سر و کار دارد و به بخشی از دانش ، فراشناخت اخلاق می گردد که باورهای شخص را درباره شناخت و تجربه های شناختی و هیجانی مرتبط می سازد^(۸) . باورهای فراشناخت در دو حیطه مثبت و منفی قرار می گیرند. باورهای فراشناخت منفی به کنترل ناپذیری و خطناک بودن افکار و تجارب شناختی مربوط می شود و باورهای فراشناختی مثبت از نگرانی، اندیشناک بودن، تهدید و راهبردهای مشابه برداشتی مثبت دارد و فواید سودمندی های درگیر شدن در فعالیت های شناختی تشکیل دهنده نشانگان شناختی- توجهی را مشخص می کنند^[۹] . همچنین باورهای فراشناختی منفی از وقایع شناختی مانند افکار و باورهای معمول، برداشتی منفی دارد و مختل شدن کنترل افکار و تفسیر منفی از وقایع را به همراه دارد^[۸] .

فاقد اطلاعات شخصی، نام و نام خانوادگی بود. لازم به ذکر است که در ابتدا قبل از اجرای پرسشنامه توسط دانش آموزان درباره هدف پژوهش ، اصل راز داری و محترمانه بودن پاسخ هایشان توضیحاتی داده شد ، در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل اطلاعات بدست آمده از مدل یابی معادلات رگرسیونی ساختاری استفاده شد و تجزیه و تحلیل با استفاده از نرم افزار SPSS ۲۳ و Amos انجام شد. همچنین در پژوهش حاضر از پرسشنامه های زیر استفاده شد:

پرسشنامه باورهای فراشناختی ولز (MCQ-30): این مقیاس خودگزارشی ۳۰ سوالی، که توسط ولز (۱۹۹۷) ساخته شده و باورهای افراد را درباره تفکرشنان مورد سنجش قرار می دهد. پاسخها بر اساس مقیاس چهار درجه ای لیکرت (۱: مخالفم، ۲: کمی موافقم، ۳: نسبتاً موافقم، ۴: کاملاً موافقم) محاسبه می شوند. پرسشنامه دارای ۵ خرده مقیاس است که سوال های ۱۹، ۲۳، ۲۸، ۱۰، ۷، ۱، باورهای مثبت درباره نگرانی، سوال های ۲۱، ۱۵، ۱۱، ۴، ۹، ۲ باورهای منفی درباره کنترل - پذیری افکار و خطرات مربوط به نگرانی، سوال های ۲۹، ۲۶، ۲۲، ۲۵، ۲۷، ۱۷، ۱۴، ۸ عدم اطمینان شناختی، سوال های ۱۲، ۱۶، ۱۸، ۳، ۰ نیاز به کنترل افکار و سوال های ۱۳، ۲۰، ۳، ۵ فرایند های فراشناختی خودآگاهی شناختی را ارزیابی می کنند. سازندگان مقیاس برای پایابی این مقیاس دامنه ضریب الافای کرونباخ را برای مقیاس کل و خرده مقیاس ها از ۰/۹۳ تا ۰/۷۶ و پایابی بازآزمایی را ۰/۷۵ و برای خرده مقیاس ها ۰/۸۷ تا ۰/۵۹ گزارش کردند. در ایران پایابی این پرسشنامه با استفاده از روش الافای کرونباخ برای ۵ خرده مقیاس به ترتیب ۰/۶۷، ۰/۶۶، ۰/۶۸، ۰/۴۹، ۰/۴۹ تعیین شده است که چهار خرده مقیاس اول پایابی خوب و خرده مقیاس پنجم پایابی قابل قبول داشت (۲۵). در پژوهش حاضر پایابی پرسشنامه با استفاده از ضریب پایابی مرکب حدود ۰/۷۳ و برای برای ۵ خرده مقیاس به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۲، ۰/۸۰، ۰/۷۶، ۰/۸۷، ۰/۸۰، ۰/۷۶ بدست آمد و روایی با استفاده از روش تعیین شاخص میانگین واریانس حدود ۰/۶۱ و برای ۵ خرده مقیاس به ترتیب ۰/۵۵، ۰/۵۷، ۰/۵۶، ۰/۵۲، ۰/۵۲ و ۰/۵۱ بدست آمد.

پرسشنامه درگیری تحصیلی: مقیاس درگیری تحصیلی توسط زرنگ (۱۳۹۱)، بر اساس مبانی نظری (مدل نظری لین بینگ و پینتربیج) و به منظور سنجش درگیری تحصیلی طراحی شد. این مقیاس دارای سه بعد (شناختی، انگیزشی و رفتاری) و ۳۸ گویه است که بعد شناختی آن با ۱۹ گویه، بعد انگیزشی آن با ۱۰ گویه و بعد رفتاری آن با ۹ گویه سنجیده می شود. کل پرسشنامه در مرحله نهایی نیز با ۳۸ سؤال ۰/۹۰ بدست آمد و همسانی درونی خرده مقیاس های درگیری شناختی ۰/۸۳، درگیری رفتاری ۰/۷۳، درگیری انگیزشی ۰/۸۰ می باشد که در حد مطلوب و قابل قبول قرار

بیشتر [۲۱] نتایج عاطفی؛ مانند اضطراب کمتر و عملکرد بهتر [۲۲]؛ افزایش پیشرفت تحصیلی، رفاه و عملکرد تحصیلی [۲۳] بالا رفتن سلامت روان، سلامت جسمانی و هیجانات مثبت و اجتناب از شکست [۲۴] منجر می شود. با توجه به پیشینه، پژوهش های اندکی پیرامون سرزندگی تحصیلی و باورهای فراشناخت با نقش واسطه ای درگیری تحصیلی انجام گرفته است. بنابراین شناسایی متغیرهای اثرگذار بر سرزندگی تحصیلی و به طور کلی پیشرفت دانش آموز اهمیت زیادی دارد. در همین راستا پژوهش حاضر به بررسی سرزندگی تحصیلی در قالب یک الگوی ساختاری از طریق متغیرهای باورهای فراشناخت و درگیری تحصیلی در بین دانش آموزان دختر پایه دهم و یازدهم پرداخت .

روش ها

این پژوهش با توجه به هدف آن از نوع پژوهش های کاربردی و از لحاظ شیوه گردآوری داده ها از لحاظ زمانی به صورت مقطعی و تحلیل آنها به روش توصیفی و از نوع پژوهش های همبستگی مبتنی بر روش مدل یابی معادلات ساختاری (SEM) بود . جامعه آماری مورد بررسی این پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر پایه دهم و یازدهم شاخه نظری و فنی و کار و دانش شهرستان فردیونکنار در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ به تعداد (۶۰۱ نفر) تشکیل می داد . برای سازگاری با الگوی معادلات ساختاری تعداد نمونه باید حداقل ۱۵ برابر متغیرهای مشاهده شده باشد . در این پژوهش برای تعیین حجم نمونه با توجه به تعداد متغیرهای آشکار که حدود ۱۳ متغیر می باشد و تخصیص ضریب ۲۵ برای هر متغیر، و با احتساب احتمال وجود پرسشنامه های ناقص در نهایت. تعداد ۳۴۲ دانش آموز دختر با استفاده از روش نمونه برداری تصادفی طبقه ای از بین دانش آموزان رشته های انسانی ، تجربی، ریاضی، کارو دانش و فنی پایه دهم و یازدهم نظری به تفکیک، به نسبت جامعه انتخاب شدند . ملاک ورود نمونه دانش آموزان به مطالعه برخورداری از سلامت جسمی ، نداشتن تنش روحی در اثر مرگ والدین یا طلاق و غیره در چند ماه اخیر از طریق پیگیری از طرف مشاورین مدارس ، همچنین اعلام رضایت برای شرکت در پژوهش ، تکمیل پرسشنامه ها و مشغول به تحصیل بودن در پایه دهم و یازدهم ، و معیارهای خروج از مطالعه، عدم اضای رضایت نامه شرکت در پژوهش ، عدم تکمیل پرسشنامه ها و پرسشنامه های ناقص دانش آموزان ، عدم تکمیل پرسشنامه ها و پرسشنامه های ناقص بود. روش کار بدهی ترتیب بود که پس از اخذ مجوز از واحد تحقیقات اداره آموزش و پرورش با رعایت ملاحظات اخلاقی و هماهنگی با مدیران مدارس، پرسشنامه ها در بازده زمانی آیان تا دی در اختیار دانش آموزان پایه دهم و یازدهم مدارس هدف قرار داده شد. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی پرسشنامه ها

اسمیرنوف داده های پرت شناسایی، سپس با استفاده از آزمون ماهالانوبیس داده های پرت حذف شد و با تعداد ۳۴۲ نمونه نهایی گردید. همچنین پس از بررسی نرمالی داده ها مدل اندازه گیری دو متغیر پژوهش بررسی و تأیید شد. همچنین نتایج میانگین واریانس های استخراجی (AVE) نشان می دهد تمامی زیرمقیاس های سرزندگی تحصیلی، درگیری تحصیلی و باورهای فراشناختی در مدل اندازه گیری مقادیر بدست آمده ای آن از حد معیار ۰/۵ بزرگ تر می باشد که نشان دهنده روایی از نوع همگرا است، همچنین اعتبار مرکب (اعتبار سازه) نشان دهنده آن است که مقادیر به دست آمده از مولفه ها از حد معیار ۰/۰۷ بیشتر است و بنابراین موضوع AVE و CR (پایابی سازه) پرسشنامه ها تأیید می شود.

نتایج مندرج در جدول (۱) همبستگی معناداری بین باورهای فراشناختی و درگیری تحصیلی با سرزندگی تحصیلی را نشان می دهد و معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. مطابق جدول (۲) مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۴۲ می باشد لذا این مقدار کمتر از ۰/۱ است که نشان دهنده این است که میانگین مجذور خطاهای مدل مناسب است و مدل قابل قبول می باشد. همچنین مقدار کای دو به درجه آزادی (۲/۹۴۵) بین ۱ و ۳ می باشد و میزان ساختاری GFI، CFI و NFI نیز تقریباً برابر و بزرگتر از ۰/۹ می باشد که نشان می دهد مدل اندازه گیری متغیرهای پژوهش، مدلی، مناسب است.

دارند. نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی، ۳ عامل و ۳۸ گویه ای پرسشنامه ای درگیری تحصیلی مطابق با مدل لین بربنک و پینتریج به تأیید رسید و مشخص شد که مؤلفه ها و عبارات این پرسشنامه از بار عاملی مناسبی برخوردار هستند [۲۶]. در پژوهش حاضر پایابی پرسشنامه درگیری تحصیلی با استفاده از ضریب پایابی مرکب حدود ۰/۸۵ و برای مؤلفه های شناختی، انگیزشی و رفتاری به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۰ و ۰/۷۲ بدست آمد و روایی با استفاده از روش تعیین شاخص میانگین واریانس حدود ۰/۶۱ و برای مؤلفه های شناختی، انگیزشی و رفتاری به ترتیب ۰/۵۹، ۰/۵۳ و ۰/۵۴ بدست آمد.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی: این پرسشنامه توسط حسین چاری و دهقانی زاده (۱۳۹۱) طراحی شده است. تعداد ۹ گویه ۰/۳۷ واریانس متغیر سرزندگی تحصیلی را تبیین می کند. روایی و پایابی این ابزار راضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۷ و ضریب بازآزمایی برابر ۰/۷۳ به دست آمده است [۲۷]. در پژوهش دیگری میزان پایابی این پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۷ بدست آمد [۲۸]. در پژوهش حاضر پایابی پرسشنامه سرزندگی تحصیلی با استفاده از ضریب پایابی مرکب حدود ۰/۷۵ و روایی با استفاده از روش تعیین شاخص میانگین واریانس حدود ۰/۶۳ بدست آمد.

یافته ها

در ابتدا با بررسی پیش فرض های آماری با استفاده از آزمون های، کشیدگی و چولگی، جبهه ای، کولموگروف-

جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد و همبستگی متغیرهای درگیری تحصیلی و باورهای فراشناختی با سرزندگی تحصیلی

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	SD	M
سرزندگی تحصیلی	۱											۳/۴۳۰	۲/۷۸
شناختی	۱	.۴۶***										۶/۶۸۶	۳۳/۲۵
انگیزشی	۱	.۵۶***	.۳۲***									۷/۱۸۲	۳۰/۹۲
رفتاری	۱	.۳۶***	.۴۴***	.۵۵***								۳/۶۴۹	۲۷/۴۱
درگیری تحصیلی	۱	.۶۴***	.۸۵***	.۸۶***	.۱۹***							۱۴/۲۹۹	۹۱/۵۸
باورهای مثبت درباره نگرانی	۱	-.۱۵***	-.۱۱*	-.۱۰*	-.۱۷***	-.۱۳*						۳/۷۷۸	۱۳/۶۸
باورهای منفی درباره کنترل پذیری افکار	۱	.۷۳***	-.۱۴***	-.۱۴***	-.۰۶	-.۱۶***	-.۱۹***					۳/۷۱۴	۱۵/۹۰
عدم اطمینان شناختی	۱	.۵۹***	.۷۹***	-.۱۷***	-.۱۴***	-.۱۲*	-.۱۵***	-.۱۷***				۱/۸۶۵	۱۱/۷۷
نیاز به کنترل افکار	۱	.۷۵***	.۴۶***	.۶۱***	-.۱۷***	-.۱۴***	-.۱۳*	-.۱۶***	-.۱۷***			۰/۹۴۸	۱۲/۸۷
فرایندهای فراشناختی خودآگاهی شناختی	۱	.۶۱***	.۷۲***	.۷۰***	.۸۵***	-.۱۷***	-.۰۷	-.۱۵***	-.۱۸***	-.۱۸***		۴/۱۴۹	۱۶/۴۷
باورهای فراشناختی	۱	.۶۹***	.۸۴***	.۸۵***	.۹۶***	-.۱۸***	-.۱۳*	-.۱۲*	-.۲۶***	-.۲۹***		۱۲/۸۳۷	۷۰/۶۹

*P<0/05 ** P<0/01

جدول ۲. شاخص های برازش حاصل از تجزیه و تحلیل داده ها و متغیر ها پس از سه مرحله اصلاح

نام آزمون	توضیحات	مقادیر قابل قبول	مقادیر قبل از تصحیح	مقادیر به دست آمده قبل از تصحیح	مقادیر به دست آمده پس از تصحیح	کای اسکوئر نسبی	χ²/df
۲/۹۴۵	۲/۱۱۰	<۳					

χ^2	آزمون نیکویی برازش محدود کای	-	۱۹۱/۴۵۷	۲۱۱/۵۲۱
DF	درجه ازادی	-	۶۵	۶۸
RMSEA	ریشه میانگین توان دوم خطای تقریب	<0/1	.۰/۰۴۲	.۰/۰۵۶
GFI	شاخص برازنده‌گی تعديل یافته	>0/9	.۰/۹۷۲	.۰/۹۳۱
NFI	شاخص برازش نرم	>0/9	.۰/۹۵۷	.۰/۹۴۲
CFI	شاخص برازش مقایسه‌ای	>0/9	.۰/۹۲۱	.۰/۸۹۳

براساس نتایج جدول (۴) از مسیر غیر مستقیم در نظر گرفته شده با توجه به مقادیر استاندارد شده (β)، استاندارد نشده (b) و (R2) به دست آمده، مسیر باورهای فراشناختی با میانجی گری برآورد بوت استرپ مورد تایید واقع گردید.

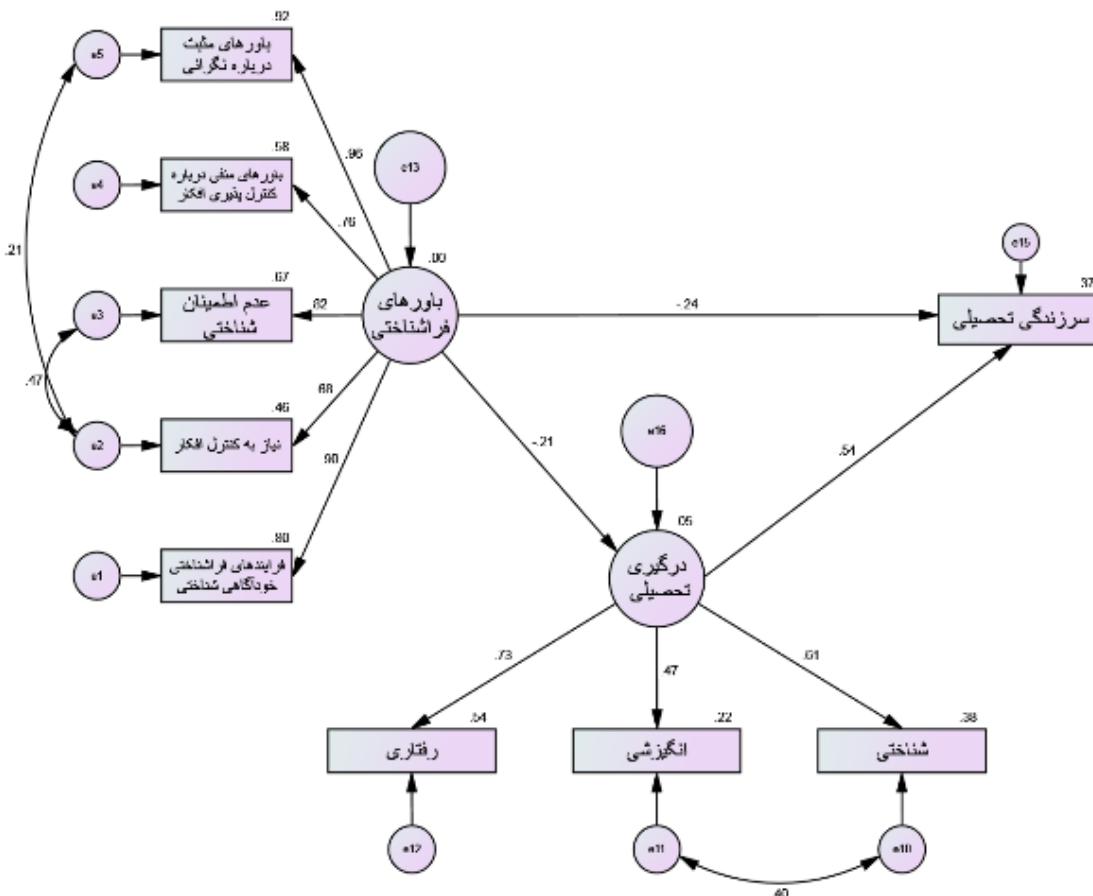
جدول ۳. برآورد مستقیم مدل با روش حداقل درست نمایی (ML)

متغیر	b	β	R ²	t	معناداری
باورهای فراشناختی بر سرزندگی تحصیلی	-۰/۴۰	-۰/۲۴	.۰/۰۹۶	۲/۸۶۴	.۰/۰۰۷
درگیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی	.۰/۴۲	.۰/۳۸	.۰/۱۵۹	۵/۶۳۵	.۰/۰۰۱

با توجه به جدول (۳) مسیرهای تیپ باورهای فراشناختی و درگیری تحصیلی با اثر مستقیم معناداری بر سرزندگی تحصیلی دارا هستند.

جدول ۴. برآورد غیر مستقیم مدل با استفاده از روش بوت استرپ

متغیر	baورهای فراشناختی با میانجی گری درگیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی	B	حد بینی	حد بالا	معناداری
	.۰/۳۶۴	-۰/۳۶۴	-۰/۴۱۲	-۰/۲۸۷	.۰/۰۰۱



بحث

اثر مستقیم بر سرزندگی تحصیلی را نشان داد که نتایج این یافته با تحقیقات ۱۷، ۱۹، ۲۰ و ۱۵ همسو می باشد. افرادی که درگیری تحصیلی دارند، به صورت خودانگیخته اهداف خود را تعیین کرده و بر روی هدف خود تمرکز می کنند و تلاش می کنند برای رسیدن به اهداف ، از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می کنند و از شکست و ارزیابی شدن نمی ترسند و در انجام فعالیت ها، خودکارآمدی بالا دارند. بخاطر همین در رویارویی با مشکلات دست از کار نمی کشند و بر انجام تکالیف پاافشاری می کنند و سعی می کنند تکالیف چالش انگیز را انجام دهند که تا حدودی دشوار باشد که سبب درگیری رفتاری بیشتر در آنها شود. برای انجام تکالیف نیز به تکالیفی که علاقه درونی بیشتر، ارزش بیشتری برای آنها دارد و عاطفه مثبت نسبت به آنها دارند و احساس اضطراب، خشم و نالمیدی نسبت به آنها دارند را انتخاب می و زمانی که در تکالیف درگیر می شوند ، این درگیری منجر به حل مسئله و یادگیری در آنها می شود باعث می شود سرزندگی بیشتری از خود نشان دهند و بعد از موفقیت در برابر چالش ها ای تحصیلی موفق تر عمل کنند [۳۱]. بنابراین احساس خود اطمینانی و کارآمدی ، انگیزه داشن آموزان را برای درگیری با تکالیف رشدی، شرایط نامطلوب و چالش های آینده ترغیب می کند. ، داشن آموزان با خودبازی بالا در عملکرد تحصیلی، پرانرژی نمایان می شوند و باور دارند که می توانند بر مشکلات و چالش ها غلبه کنند. چنین باوری به توانایی شخصی در برخورد با محرك های استرس زای محیطی با کارکردهای سازگارانه سرزندگی همراه است[۲۶]. استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی به عنوان جزئی از درگیری شناختی باعث می شود داشن آموزان در تکالیف موفق تر شوند و احساس خودکارآمدی آنان افزایش یابد. افرادی که به قابلیت های خود اطمینان دارند، تکالیف مشکل را به عنوان چالش در نظر می گیرند. آنها اطمینان دارند که می توانند موقعیت های تهدیدآمیز را تحت کنترل خود درآورند. چنین برداشتی نسبت به قابلیت ها، تنبیه کاشه داده و منجر به افزایش سرزندگی تحصیلی در داشن آموزان می گردد. بدین ترتیب می توان گفت هنگامی که داشن آموزان فعالانه از طریق افکار، احساسات و اعمال خود درگیر می شوند، این امر موفقیت آنها را افزایش می دهد و لازم است داشن آموزان برای کسب داشن و مهارت های آموزش درگیر شوند و بدین ترتیب درگیری تحصیلی پیش بینی کننده مهمی برای پیشرفت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی می باشد.

در بررسی مسیر غیرمستقیم باورهای فراشناختی با سرزندگی تحصیلی با واسطه گری درگیری تحصیلی با توجه به مقدار به دست آمده دارای اثرات معنی داری بود، که نتیجه این یافته با نتایج پژوهش (۱۶ و ۲) همسو می باشد. عوامل مختلف درون فردی می تواند بر سرزندگی تحصیلی داشن آموزان تاثیر

هدف پژوهش حاضر بررسی مدل یابی روابط ساختاری بین باورهای فراشناختی با سرزندگی تحصیلی با نقش واسطه ای درگیری تحصیلی در دانش آموزان دختر پایه دهم و یازدهم شهرستان فریدونکنار بود و با توجه به مدلنهای پژوهش به طور کلی متغیر برون زا توان پیش بینی ۳۷درصدی متغیر سرزندگی تحصیلی را دارا می باشد و به طور کلی مدل پژوهش مورد تایید واقع گردیده و از برازش خوبی برخوردار بود . در بررسی نقش باورهای فراشناختی و درگیری تحصیلی در پیش بینی سرزندگی تحصیلی نیز حاکی از ضریب تبیین %۳۷ از واریانس سرزندگی تحصیلی می باشد. در بررسی مسیرهای مستقیم، باورهای فراشناختی بر سر زندگی تحصیلی اثر مستقیم را دارا می باشد و همبستگی منفی معنی داری بین باورهای فراشناختی (باورهای مثبت درباره نگرانی، باورهای منفی درباره کنترل پذیری افکار، عدم اطمینان شناختی، نیاز به کنترل افکار فرآیندهای فراشناختی، خودآگاهی شناختی) با سرزندگی تحصیلی وجود دارد. که این نتایج همسو با یافته های پژوهشی، ۷، ۸، ۱۱، ۱۲، ۵ است. در تبیین این نتایج باید اشاره نمود عدم توانایی دانش آموز در کنترل افکار منفی و موقعیت های استرس زا می تواند کاهش سرزندگی را به همراه داشته باشد و همین سبب ضعف فرد در مقابله با چالش های تحصیلی در دوران تحصیل خواهد شد و از طرفی کاهش توان مقابله با این چالش ها باعث بیش تعمیم دهی افراد و استفاده از باورهای منفی می شود. پژوهشگران معتقدند باورهای فرا شناختی کنترل ناپذیری بر افکار منفی باعث می شود افراد دچار تنفس عاطفی می شوند. تجربه تنفس عاطفی در افرادی که در بعد کنترل ناپذیری باورهای فراشناختی نمره بالایی دارند موجب میشود درگیر (راهبردهای مقابله ای ناسازگارانه و اجتناب و سرکوب گری و...) شوند و استفاده از این راهبردها موجب تشدید استرس و هیجانهای منفی می شود [۱۶] و در نهایت این فرآیند می تواند در کاهش سرزندگی تحصیلی نقش مؤثری داشته باشد . در نتیجه باورهای فراشناختی می تواند پیش بینی کننده قوی برای سرزندگی تحصیلی محسوب شود بنابراین داشن آموزانی که از سرزندگی تحصیلی برخوردارند و در برخورد با موانع، چالش ها، سطوح مختلف استرس و غیره... موفق عمل می کنند و بر موقعیت های پرتنش غلبه می کنند . باورهای مثبت، خودآگاهی شناختی و اطمینان شناختی موجب بالا رفتن انگیزه تحصیلی و علاقه به امور تحصیلی می شود و سبب می شود که داشن آموز برای رسیدن به اهداف تحصیلی تلاش بیشتری از خود نشان می دهد و همین سبب موقعیت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در داشن آموزان می گردد [۳۰].

در بررسی مسیر درگیری تحصیلی و مؤلفه های آن (شناختی، انگیزشی و رفتاری) در پیش بینی سرزندگی تحصیلی

نتیجه گیری

در مجموع نتایج پژوهش حاضر در راستای هدف پژوهش نشان داد که درگیری تحصیلی به عنوان متغیر میانجی توانسته رابطه بین باورهای فراشناخت و سرزندگی تحصیلی را پیش بینی نماید و بین این متغیرها همبستگی معنادار وجود دارد. در نتیجه دانش آموزانی که قادر به تنظیم باورهای منفی و برانگیختگی هستند (مثل اضطراب) سرزنه تر و شاداب تر هستند [۲۱] و آموزش باورهای فراشناختی به افراد موجب بهبود عملکرد آنها می شود [۲۰] دانش آموزانی که از نظر شناختی در تکالیف خود درگیر می شوند یعنی می کوشند زا طریق سازماندهی مطالب و تمرین کردن به یادگیری خود کمک کنندو باور قوی در مورد موفقیت خود دارند عملکردن بیشتر از دانش آموزانی بود که تمایل به پهنه برداشی از این راهبردها نداشتند و درگیر شدن با مسائل چالش انگیز می تواند در ایجاد سرزندگی تحصیلی مؤثر باشد. بنابراین با توجه به نتایج پژوهش حاضر مبنی بر تأثیر مستقیم و غیرمستقیم باورهای فراشناخت ، درگیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی دانش آموزان ، شایسته است معلمان و عوامل تعلیم و تربیت در مدارس محیطی سازنده و شرایطی مناسب برای رشد باورهای مثبت و درگیری تحصیلی در دانش آموزان فراهم آورند.

سپاسگزاری

این پژوهش به صورت مستقل و بدون حمایت مالی هیچ گونه سازمانی در مدارس متوسطه شهر فریدونکنار در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ انجام شده است. از تمامی افراد شرکت کننده که با شکیابی در این پژوهش همکاری کرده اند، قدردانی می شود.

تضاد منافع

این مطالعه بدون حمایت مالی هیچ گونه سازمانی انجام شده است و تمامی یافته های آن به طور دقیق و شفاف ارائه شده است، بنابراین هیچ گونه تعارض منافع وجود نداشته است.

ملاحظات اخلاقی

برای اجرای پرسشنامه رضایت آگاهانه از تمامی شرکت کنندگان دریافت شد و به آنها اطمینان داده شده که اطلاعات محرمانه خواهد ماند و این مقاله برگرفته از رساله دکترای نویسنده اول مقاله با کد اخلاق مصوبه IR.IAU.BABOL.REC.1397.027 بابل می باشد.

گذار باشد که در این راستا نقش باورهای فراشناختی و درگیری تحصیلی به علت تاثیر مستقیمی که بر برداشت فرد از خود، و شناختش می تواند بر روی سرزندگی تحصیلی دانش آموزان تاثیرگذار باشد. دانش آموزانی که در فرآیند یادگیری بیشتر درگیر می شوند و از راهبردهای شناختی و فراشناختی در حل مسائل استفاده می کنند و به حل مسائل چالش انگیز می پردازند و انگیزه بالا برای انجام تکالیف درسی دارند. و در مورد توانایی خود برای انجام تکالیف به خودباوری کافی رسیده اند و در برخورد با چالش ها آرامش بیشتری را تجربه می کنند، همین سبب سرزندگی تحصیل در آنها می شود.

از محدودیت های پژوهش می توان به روش پژوهش اشاره داشت که در این روش از ابزارهای خودگزارشی استفاده شده که می تواند پاسخ آزمودنی ها تحت تاثیر مطلوبیت اجتماعی مقداری با خطأ روبرو باشد که بهتر است از روش مصاحبه روش های کیفی و غیره نیز استفاده شود.. مقطعی بودن روش، شامل حالات روحی و روانی و وضعیت شخصی افراد در بازده زمانی تکمیل ابزارها بر نحوه تکمیل ابزارها اثرگذار باشد و استفاده از روش همبستگی و مدل یابی برای تعیین روابط بین متغیرها و عدم درستکاری متغیرها توسط محقق، نمی توان علل بدست آمده را علل واقعی دانست همچنین محدود شدن پژوهش به دانش آموزان دختر پایه دهم و یازدهم متوسطه فریدونکنار می باشد لذا تعیین دهی نتایج با احتیاط باید صورت گیرد و با توجه به جدید بودن برخی متغیرهای تحقیق پیشینه کافی برای پژوهش در دسترس نبود.

پیشنهاد می شود که معلمان با تاکید بر روش تدریس فعال و درگیر کردن دانش آموزان در فعالیت های درسی دادن تکالیف چالش انگیز به دانش آموزان را افزایش دهند ، که سبب خودباوری نسبت به توانایی های شخصی در برخورد با محرك های استرس زا و کارکردهای سازگارانه همراه شود که منجر به سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان خواهد شد. آموزش باورهای فراشناختی (افکار مثبت، دوری از افکار منفی و خودآگاهی شناختی و غیره) سبب می شود که کارآمدی در دانش آموزان افزایش یابد افرادی که به قابلیت های خود اطمینان دارند، تکالیف مشکل را به عنوان چالش در نظر می گیرند آنها اطمینان دارند که می توانند موقعیت های تهدیدآمیز را تحت کنترل خود درآورند. چنین برداشتی نسبت به قابلیت ها، تبیینگی ها را کاهش داده و منجر به سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان می گردد. همچنین با توجه به اهمیت موضوع سرزندگی تحصیلی پیشنهاد می شود در پژوهش های آینده علاوه بر پیشاپندهای درگیری تحصیلی و باورهای فراشناخت به مطالعه بیشتر عوامل پیشاپنده اثرگذار بر آن و نیز پیامدهای این سازه در زندگی دانش آموزان و دانشجویان در هر دو جنس پرداخته شود.

منابع

1. Comerford J, Batteson T, Tormey R. [Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland]. *J Soc Behav Sci.* 2015; 15(197): 98-103.
2. Martin AJ, Marsh HW. [Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience]. *J Sch Psychol.* 2008; 46(1): 53-83.
3. Collie R J, Martin A J, Malmberg L E, Hall J, Ginns P. [Academic buoyancy, student's achievement, and the linking role of control: A cross-lagged analysis of high school students]. *British Journal of Educational Psychology.* 2015; 85(1):113-130.
4. Deneen L. [Student engagement]. *EDUCAUSE,* quarterly, Magazine. 2010; 20(4): 155-148.
5. Hong E, O'Neil H F, Peng Y. [Effects of explicit instructions, metacognition, and motivation on creative performance]. *Creativity Research Journal.* 2016; 28(1): 33-4.
6. Martin A J, Ginns P, Papworth B, Nejad H. [The role of academic buoyancy in Aboriginal/Indigenous students' educational intentions: Sowing the early seeds of success for post-school education and training]. *Seeding Success in Indigenous Australian Higher Education (Diversity in Higher Education,* Emerald Group Publishing Limited. 2013; 14: 57-79.
7. bahrami F, badri M. [The Relationship between the Perception of Learning Environment and Academic Buoyancy through Mediating cognition, metacognition, achievement motive and self-efficacy among students]. *Biquarterly Journal Of Cognitive Strategies In Learning.* 2018; 5(9): 189-212.
8. Carter C P, Reschly A L, Lovelace M D, Appleton J J, Thompson D. [Measuring student engagement among elementary students: Pilot of the Student Engagement Instrument—Elementary Version]. *School Psychology Quarterly.* 2012; 27(2): 61-73.
9. Meydani z, sharifi m. [Structural Relationship between Self-Concept and Meta-Cognitive Beliefs with Self-Regulatory Learning in Pre-university Students]. *Educational Psychology Studies.* 2015; 19: 201-221.
10. Dahal J Prasad P W C, Maag A, Alsadoon A, Hoe L. [The effect of culture and belief systems on students' academic buoyancy]. *Education and Information Technologies.* 2018; 23(4):1465-1482.
11. Yücel İşgör İ. [Metacognitive skills, academic success and exam anxiety as the predictors of psychological well-being]. *Journal of Education and Training Studies.* 2016; 10:111- 114.
12. Vladimir D, Rajka Đ. [The role of self-control, self-efficacy, metacognition, and motivation in predicting school achievement]. *PSIHOLOGIJA.* 2018; 1: 1-18.
13. Galla BM, Wood JJ, Tsukayama E, Har K, Chiu AW, Langer DA. [A longitudinal multilevel model analysis of the within-person and between-person effect of effortful engagement and academic selfefficacy on academic performance]. *J Sch Psychol.* 2014; 52(3): 295-308.
14. Upadyaya K, Salmela-Aro K. [Development of school engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts]. A review of empirical research. *European Psychologist.* 2013; 18(2): 136-147.
15. Phan H P, NGU B H. [An Empirical Analysis of Students' Learning and Achievements: A Motivational Approach]. *Education Journal.* 2014; 3(4): 203-216.
16. Greene B A, Miller R B. [Predicting high school student's cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perception and motivation]. *Cotemporary Educational Psychology.* 2004; 29(4): 462-482.
17. Wang M T, Eccles J S. [Adolescent behavioral, emotional, and cognitive engagement trajectories in school and their differential relations to educational success]. *Journal of Research on Adolescence.* 2012; 22: 31-39 .
18. Shaari A S, Yusoff N M, Ghazali IM, Osman R H, Dzahir N F M. [The Relationship between Lecturers Teaching Style and Students Academic Engagement]. *Procedia - Social and Behavioral Sciences.* 2014; 118: 10 – 20.
19. Martin Andrew J, Yu Kai, Ginns P, Papworth B. [Young People's Academic Buoyancy and Adaptability: A Cross-Cultural Comparison of China with North America and the United Kingdom]. *Educational Psychology.* 2017; 37 (8): 930-946.
20. Fredricks J A, Filsecker M, Lawson M A. [student measurement, and methodological issues]. *Learning and Instruction.* 2016; 25 (43): 1- 4.
21. Martin A J. [Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attentiondeficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself]. *British Journal of Educational Psychology.* 2014; 24(1): 86-107.
22. Pietarinen J, Soini T, Pyhalto K. [Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school]. *International Journal of Educational Research.* 2014; 20 (67): 40-51.
23. Miller S, Connolly P, Maguire L K. [Wellbeing, academic buoyancy and educational achievement in primary school students]. *International Journal of Educational Research.* 2013; 62: 239-248.
24. Martin A J, Colmar S H, Davey L A, Marsh H W. [Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time?]. *British Journal of Educational Psychology.* 2010; 80(3): 473-496.
25. Behroozi N, Mohammadi F, Omidian M. [Social Support, Metacognitive Beliefs, Mental Health and Vitality of Normal and Delinquent Adolescent Boys in Correction and Rehabilitation Centers of Ahvaz]. *Strategic Rssearch on Social Problems in Iran University of Isfahan.* 2018; 7(1): 81-96.
26. Zerang R. [the relationship between learning styles and academic engagement and academic performance Ferdowsi University of Mashhad]. Master Thesis, Ferdowsi University of Mashhad. 2012. (In Persian)
27. Dehghanizade M H, Chari M H. [Educational vitality and perception of family communication model; Self-efficacy mediator role]. *Journal of Education and Learning.* 2013; 4(2):22-47.
28. Bakhshi n, fouladchang m. [Relationship between school climate and academic resilience: the role of intermediary in educational vitality].*Journal of Educational Psychology.* 2018; 30: 1-30.
29. Gentry M, Gable R K, Rizza M G. [Students' perceptions of classroom activities Are there grade-level and gender differences]. *Journal of Educational Psychology.* 2002; (94): 539-544.
30. Najafzadeh S. [Investigating the relationship between metacognitive strategies and academic enthusiasm with academicresiliency in second elementary school and first period high school students]. *Revista Publicando.* 2018; 16 (1): 515-537 .

31. Salmela A K. [school burnout and engagement: lessons from a longitudinal study in Finland]. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. 2015; 2(21) 58-78.