



## تأثیر برنامه شاد بر انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی دانش آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری در درس ادبیات فارسی در دوران کرونا

ربابه عباسی صاحبی\*

یاسمن مدانلو\*\*

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی تأثیر برنامه شاد بر انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی دانش آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری در درس ادبیات فارسی در دوران کرونا بود. روش پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل و دوره پیگیری یک ماهه بود. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانش آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ به تعداد ۵۳۲۶ بود. نمونه آماری مورد مطالعه شامل ۳۰ نفر از دانش آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری بود که به شیوه نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب و با انتساب تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جای دهی شدند (هر گروه ۱۵ نفر). گروه آزمایش با استفاده از برنامه شاد در طی دو ماه و هر هفته به مدت ۲ جلسه ۹۰ دقیقه ای درس ادبیات را فرا گرفتند اما گروه کنترل با استفاده از فایل های پی دی اف به یادگیری درس ادبیات پرداختند. ابزارهای مورد استفاده شامل پرسش نامه بود. داده های حاصل از پژوهش به شیوه تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج حاکی از افزایش انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی دانش آموزان در گروه آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل در مرحله پس آزمون بود. از آن جایی که برنامه شاد منجر به افزایش انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی دانش آموزان می شود لذا از این برنامه می توان به عنوان برنامه ای مفید و مؤثر در مدارس برای دانش آموزان استفاده کرد.

### واژگان کلیدی:

برنامه شاد، انگیزش تحصیلی، مشغولیت تحصیلی، کرونا.

\* استادیار زبان و ادبیات فارسی، واحد نکا، دانشگاه آزاد اسلامی، نکا، ایران. [abbasi@iauneka.ac.ir](mailto:abbasi@iauneka.ac.ir)

\*\* استادیار مدیریت آموزشی، واحد نکا، دانشگاه آزاد اسلامی، نکا، ایران. [modanloo@iauneka.ac.ir](mailto:modanloo@iauneka.ac.ir)

نویسنده مسؤول یا طرف مکاتبه: ربابه عباسی صاحبی

## مقدمه

دانش‌آموزان به عنوان رکن اصلی آموزش و پرورش همیشه مورد توجه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت قرار گرفته‌اند. به همین دلیل برای پرورش سلامت روانی و ارتقا کیفیت آموزشی دانش‌آموزان، شناخت ویژگی‌های شخصیتی، شناختی، عاطفی و انگیزشی آنان ضروری به نظر می‌رسد (Kakavand, Labadi & Zarei., 2013). از جمله عواملی که به شکل مثبت بر عملکرد تحصیلی اثرگذار بوده و مطالعاتی را در مدارس و دانشگاه‌ها به خود اختصاص داده است و از متغیرهای مهم مورد علاقه معلمان و روان‌شناسان آموزشی، انگیزش تحصیلی<sup>۱</sup> است (Akamolafe, Ogunmakin & Fasooto., 2013). انگیزش تحصیلی به فرآیندهای درونی گفته می‌شود که فعالیت‌ها را تحریک می‌کنند و با هدف دستیابی به دست‌آوردهای تحصیلی خاص تداوم می‌یابند (Areepattamannil., 2011). نظریه‌های متعددی در ارتباط با انگیزش تحصیلی وجود دارد اما انگیزش تحصیلی در این پژوهش بر مبنای نظریه خودتعیین‌گری تعریف می‌شود که توسط دسی و رایان<sup>۲</sup> (۱۹۸۵) ارائه گردیده است. نظریه خودتعیین‌گری یک نظریه انگیزشی است که به صورت نظام‌مند، نیازهای پویشی، انگیزشی، عاطفی و بهزیستی انسان را در بافت ضروری و بلاواسطه اجتماع، توضیح و تبیین می‌کند (Chen & Jang., 2010). در این میان، انگیزش به انواع مختلفی تقسیم می‌شود: انگیزش درونی<sup>۳</sup> به انگیزه‌ای اشاره دارد که افراد را به صورت خودجوش و درونی به انجام تکلیفی خاص به حرکت وادار می‌سازد و سوای از پاداش‌های بیرونی، انجام خود تکلیف برای فرد ارزشمند و رضایت‌بخش است (Lee, McInerney, Liem & Ortiga., 2010). انگیزش بیرونی<sup>۴</sup> نیز در نظریه خودتعیین‌گری به چهار زیرمؤلفه تقسیم می‌شود که به صورت پیوستاری از بالاترین سطح خودمختاری (تنظیم منسجم) تا کم‌ترین سطح خودمختاری (تنظیم بیرونی) ادامه دارد. بی‌انگیزگی<sup>۵</sup> نیز عملی است که در آن فرد بین رفتار و نتایج آن، ارتباطی

<sup>1</sup> Academic motivation

<sup>2</sup> Deci & Ryan

<sup>3</sup> Intrinsic motivation

<sup>4</sup> Extrinsic motivation

<sup>5</sup> Amotivation

نمی‌یابد و علت رفتار را نیروهای خارج از کنترل خود می‌پندارد (Ryan & Deci., 2001). می‌توان گفت دانش‌آموزانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند اشتیاق و علاقه بیش‌تری به تحصیل نشان داده، جهت رسیدن به اهداف تحصیلی خود تلاش بیش‌تری می‌کنند و برعکس دانش‌آموزان دارای انگیزش تحصیلی پایین، علاقه چندانی به تحصیل نشان نداده و تلاش کم‌تری هم برای رسیدن به اهداف تحصیلی می‌کنند (Poor Abdel, Sobhi Qaramaleki & Abbasi., 2015). هرچه جوامع پیشرفته‌تر می‌شوند تخصص علمی و در نتیجه پیشرفت علمی اهمیت بیش‌تری پیدا می‌کند. یکی از مهم‌ترین متولیان این مسأله در تمامی جوامع، نهادهای آموزشی هستند که همواره در پی عواملی می‌روند که در پیشبرد این فرآیند اثر گذارند و در حقیقت پیشرفت تحصیلی نسل جدید را تضمین می‌کنند. یکی از ابعاد مهم در نظام آموزش عالی کشور ما نیز پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است زیرا یکی از ملاک‌های سنجش کیفیت آموزشی می‌باشد لذا تحلیل و بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی می‌تواند زمینه‌ساز اخذ تصمیماتی شود که کارآیی درونی را بهبود بخشیده و زمینه‌های بهبود نظام آموزشی را فراهم سازد. این عوامل بسیار متعدد و متنوع هستند اما یکی از آنها که اخیراً در این رابطه توجه پژوهشگران را به خود جلب نموده، متغیر مشغولیت تحصیلی می‌باشد. مشغولیت تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (Abedini, Hejazi, Sajjadi, & Qazi Tabatabaei., 2008). درگیری از نظر لغوی به معنای درگیر شدن در کاری است و معمولاً در مقابل بی‌میلی یا بی‌رغبتی در کاری تعریف می‌شود و به عنوان یک احساس تعلق و گرایش فرد به مشارکت در فعالیت‌های کلاس و از نتایج مهم مدرسه در کنار موفقیت‌های آموزشگاهی است و می‌تواند شامل: مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه مانند ورزش، موسیقی، تئاتر و کار جمعی که به وسیله مدرسه سازماندهی شده باشد. مشغولیت تحصیلی هم‌چنین درگیر شدن در امر یادگیری و وظایف آموزشگاهی است (Kord Afshari., 2012). باید در نظر داشت که دانش‌آموزان در یادگیری درگیر نمی‌شوند بلکه آن‌ها در تکالیف، فعالیت‌ها و

تجاری درگیر می‌شوند که منجر به یادگیری می‌شود. این درگیری بیانگر ورود فعال فرد در یک تکلیف یا فعالیت است به عبارت دیگر می‌توان مشغولیت تحصیلی را از معنایی که تکلیف برای دانش‌آموزان دارد، مورد بررسی قرار داد. زمانی که تکلیف برای دانش‌آموزان معنا و ارزش داشته باشند توجه دانش‌آموزان را به خود جلب می‌کنند و دانش‌آموز نوعی تعهد نسبت به این تکلیف و فعالیت‌ها احساس می‌کند. این احساس تعهد باعث می‌گردد که دانش‌آموز برای اتمام تکلیف تلاش کند لذا توجه و تعهد، دو بعد مهم از درگیری تحصیلی هستند (Covert., 2005). کانل و ولبرن (Connell & Wellborn., 1991) معتقدند که درگیری تحصیلی به راهبرد سازگاری دانش‌آموز با سختی‌های ناشی از مدرسه اشاره می‌کند (Marks., 2000). مفهوم مشغولیت تحصیلی به کیفیت تلاشی که فراگیران آموزشی صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به صورت مستقیم به نتایج مطلوب دست یابند اشاره دارد (Hejazi, Rastegar & Qorban Jahromi., 2008). دانش‌آموزان فاقد مشغولیت تحصیلی به مشارکت در فعالیت‌های کلاسی و کار گروهی، رغبتی نشان نمی‌دهند و محیط کلاس برای آنان لذتی ندارد و موفقیت آنان در آموزش و یادگیری پایین است. چنین دانش‌آموزانی دچار افت تحصیلی می‌شوند و از ادامه تحصیل باز می‌مانند. دانش‌آموزان با مشغولیت تحصیلی پایین، احساس تعلق به محیط آموزشی ندارند و غیبت‌های مکرر و گریز از مدرسه از نتایج آن است (Kord Afshari., 2012).

با فراگیری بیماری کرونا در ایران و طولانی شدن تعطیلات مدارس، چالش جدی برای چگونگی ادامه جریان آموزش ایجاد شد و به نظر می‌رسید که انگیزش، پیشرفت و مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان با طولانی شدن تعطیلات مدارس به شدت افت خواهد کرد. بعد از شروع ویروس کرونا امکان برگزاری کلاس‌های درس در مدرسه وجود نداشت. به همین دلیل نیاز بود تا بستری در فضای مجازی برای برقراری ارتباط میان دانش‌آموزان و معلمان ایجاد شود تا هم از خطر ابتلا به این بیماری در امان باشند و با توجه به نزدیک شدن به امتحانات، کلاس‌های درس بتوانند مباحث درسی را به سر حد قابل قبولی برسانند و هر چه سریع‌تر دانش‌آموزان بتوانند به شرایط عادی بازگردند. البته در این میان بسیاری از مدارس به

کمک معلمان و دانش‌آموزان راهکارهایی خلاقانه برای رفع این مشکل پیدا کرده‌اند اما در نهایت، پلتفرم رسمی شاد با امکانات کامل برای استفاده حداکثری از پتانسیل معلمان خوب و دانش‌آموزان عزیز فراهم شد. سامانه شاد، بستری است که برای آموزش مجازی دانش‌آموزان در نظر گرفته شده است. در این سامانه، آموزش به صورت آنلاین انجام می‌شود و دانش‌آموزان موظف هستند در ساعات مقرر، در کلاس‌های مجازی شرکت کنند. با توجه به مطالب ذکر شده، هدف اصلی این پژوهش تأثیر برنامه شاد بر انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری در درس ادبیات فارسی در دوران کرونا می‌باشد لذا برای دستیابی به این هدف، فرضیه ذیل تدوین گردید:

۱. برنامه شاد بر انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری در درس ادبیات فارسی در دوران کرونا تأثیر دارد.

## روش

روش پژوهش آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه آزمایش و دوره پیگیری یک ماهه بود. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ به تعداد ۵۳۲۶ بود. نمونه آماری مورد مطالعه شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری بود که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب و با انتساب تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جای‌دهی شدند (هر گروه ۱۵ نفر). در این پژوهش ریزش و افت آزمودنی وجود نداشت. ملاک‌های ورود پژوهش شامل: نداشتن سابقه اختلال جسمی، رضایت کتبی جهت حضور در پژوهش و دریافت نکردن هرگونه درمانی که در توانایی ذهنی و حافظه اختلال ایجاد کند و معیارهای خروج شامل: غیبت بیش از ۲ جلسه، تمایل به خروج از پژوهش در صورت تمایل افراد، به وجود آمدن مشکلات جسمی جدی بود. پس از انتخاب گروه‌ها از هر دو گروه پیش‌آزمون‌های انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی به عمل آمد. در این پژوهش از دو پرسش‌نامه استفاده شده است:

۱. پرسش‌نامه انگیزش تحصیلی والرند<sup>۱</sup> و دیگران (۱۹۹۲): این مقیاس توسط والرند و همکاران (۱۹۹۲) ساخته شده است. مقیاس انگیزش تحصیلی شامل ۳ خرده مقیاس: انگیزش درونی (۱۲ سوال)، انگیزش بیرونی (۱۲ سوال) و بی‌انگیزگی (۴ سوال) است که در مجموع این مقیاس دارای ۲۸ ماده می‌باشد. والرند و دیگران (۱۹۹۲) ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را بین ۰/۸۳ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است. هم‌چنین ضریب پایایی روش بازآزمایی مقیاس‌های آزمون انگیزش تحصیلی در فاصله یک ماه نیز بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۳ گزارش شده است. در مطالعه‌ای دیگر ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه برای خرده مقیاس‌های انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۶ و ۰/۶۷ به دست آمد (ویسانی، لواسانی، اژه‌ای، ۱۳۹۱).

۲. پرسش‌نامه مشغولیت تحصیلی ریو و تی سنگ<sup>۲</sup> (۲۰۱۱): این پرسش‌نامه ۲۲ ماده و چهار عامل رفتاری، شناختی، هیجانی و عاملی دارد. ماده‌ها با مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۷ نمره‌گذاری شده است. اعتبار این پرسش‌نامه را سازندگان آن به روش همبستگی درونی محاسبه و ضرایب آلفای کرونباخ را برای ابعاد رفتاری، شناختی، هیجانی و عاملی به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۸۸، ۰/۷۸، ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند. روایی این ابزار را سازندگان آن به روش تحلیل عاملی اکتشافی سنجیده و چهار عامل مذکور را با ارزش ویژه بالاتر از ۱ مشخص کرده‌اند. در پژوهش ربانی، طالع‌پسند، رحیمیان‌بوگر، و محمدی‌فر (۱۳۹۶)، اعتبار این پرسش‌نامه به روش همسانی درونی بررسی شد و ضرایب آلفای کرونباخ این ابعاد به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۲، ۰/۸۸، ۰/۷۷ و ۰/۷۷ به دست آمد.

پس از انجام پیش‌آزمون، گروه آزمایش با استفاده از برنامه شاد در طی دو ماه و هر هفته به مدت ۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای درس ادبیات را فرا گرفتند اما گروه کنترل با استفاده از فایل‌های پی‌دی‌اف به یادگیری درس ادبیات پرداختند. پس از اتمام دوره آموزشی، بلافاصله برای هر دو گروه، پس‌آزمون‌های انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی اجرا گردید. هم‌چنین پس از یک دوره یک ماهه، هر دو گروه برای سومین بار مورد آزمون (پیگیری) قرار گرفتند. در

<sup>1</sup> Vallerend

<sup>2</sup> Reeve & Tseng

پایان، تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شد.

## یافته‌ها

جدول ۱ ویژگی‌های جمعیت شناختی آزمودنی‌ها را به تفکیک گروه‌ها نشان می‌دهد. جدول ۲ شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار نمره‌های انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی را در میان دانش‌آموزان در دو گروه کنترل و آزمایش و در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نشان داده شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی گروه‌های کنترل و آزمایش

| متغیر   | گروه کنترل          |              | گروه آزمایش |              |
|---------|---------------------|--------------|-------------|--------------|
|         | فراوانی             | درصد فراوانی | فراوانی     | درصد فراوانی |
| جنسیت   | پسر                 | ۵            | ۸           | ۵۳/۳         |
|         | دختر                | ۱۰           | ۷           | ۴۶/۷         |
| تحصیلات | دیپلم و پایین‌تر    | ۴            | ۳           | ۲۰           |
|         | فوق دیپلم           | ۲            | ۳           | ۲۰           |
| پدر     | لیسانس              | ۵            | ۵           | ۳۳/۳         |
|         | فوق لیسانس و بالاتر | ۴            | ۴           | ۲۶/۷         |
| تحصیلات | دیپلم و پایین‌تر    | ۳            | ۴           | ۲۶/۷         |
|         | فوق دیپلم           | ۵            | ۵           | ۳۳/۳         |
| مادر    | لیسانس              | ۴            | ۳           | ۲۰           |
|         | فوق لیسانس و بالاتر | ۳            | ۳           | ۲۰           |

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی

| متغیر   | گروه   | پیش‌آزمون<br>میانگین±انحراف<br>معیار | پس‌آزمون<br>میانگین±انحراف<br>معیار | پیگیری<br>میانگین±انحراف<br>معیار |
|---------|--------|--------------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| انگیزش  | کنترل  | ۸/۸۰±۰۴۹/۰۷                          | ۷/۷۹±۰۲۷۸/۶۰                        | ۵/۷۹±۰۴۸۳/۰۷                      |
| تحصیلی  | آزمایش | ۵/۸۲±۰۶۶۳/۷۳                         | ۸/۹۲±۰۳۷۷/۲۰                        | ۱۰/۹۷±۰۶۶۳/۱۳                     |
| مشغولیت | کنترل  | ۷/۶۱±۰۶۷۶/۷۳                         | ۶/۶۲±۰۴۶/۱۳                         | ۸/۶۲±۰۵/۴۰                        |
| تحصیلی  | آزمایش | ۷/۶۲±۰۷۶۱/۳۳                         | ۷/۶۸±۰۲۶۵/۷۳                        | ۵/۷۴±۰۴۷۰/۹۳                      |

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که بین گروه آزمایش و گروه کنترل در میانگین نمرات متغیرهای مورد آزمایش، در پس‌آزمون و پیگیری تفاوت قابل ملاحظه‌ای وجود دارد به طوری که میانگین نمرات انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی در گروه آزمایش، برخلاف گروه کنترل در پس‌آزمون و پیگیری افزایش قابل توجهی نسبت به پیش‌آزمون کرده است.

حال به بررسی فرضیه پژوهش پرداخته می‌شود:

**فرضیه اول:** برنامه شاد بر انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری در درس ادبیات فارسی تأثیر دارد.

جهت بررسی آماری تفاوت‌های به دست آمده، از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شده است. ابتدا برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنف استفاده شد. نتایج این آزمون حاکی از برقراری مفروضه توزیع طبیعی داده‌ها در متغیرهای پژوهش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری بود (جدول ۳). در جدول ۴، نتایج آزمون لوین حاکی از برقراری مفروضه همگنی واریانس گروه‌ها و در جدول ۵، معنادار بودن آزمون ام.باکس و آزمون کرویت ماچلی برای متغیرها حاکی از برقراری شرط همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس و فرض برابری واریانس‌های درون‌آزمودنی‌ها است.

**جدول ۳. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف متغیرهای پژوهش**



| متغیر   | گروه   | پیش‌آزمون    |       | پس‌آزمون     |       |
|---------|--------|--------------|-------|--------------|-------|
|         |        | سطح معناداری | F     | سطح معناداری | F     |
| انگیزش  | کنترل  | ۰/۹۴۸        | ۰/۹۴۸ | ۰/۸۶۸        | ۰/۹۹۰ |
| تحصیلی  | آزمایش | ۰/۹۹۸        | ۰/۹۹۸ | ۰/۵۵۶        | ۰/۹۷۵ |
| مشغولیت | کنترل  | ۰/۶۹۱        | ۰/۶۹۱ | ۰/۹۶۷        | ۰/۹۸۲ |
| تحصیلی  | آزمایش | ۰/۹۷۱        | ۰/۹۷۱ | ۰/۸۵۷        | ۰/۸۰۵ |

جدول ۴. نتایج آزمون لوین متغیرهای پژوهش

| متغیر          | پیش‌آزمون |       | پس‌آزمون |       | پیگیری   |       |
|----------------|-----------|-------|----------|-------|----------|-------|
|                | معناداری  | F     | معناداری | F     | معناداری | F     |
| انگیزش تحصیلی  | ۰/۱۹۷     | ۱/۷۴۸ | ۰/۵۵۲    | ۰/۴۶۴ | ۴/۲۴۱    | ۰/۰۵۹ |
| مشغولیت تحصیلی | ۰/۶۴۴     | ۰/۲۱۹ | ۰/۷۳۰    | ۰/۴۰۰ | ۳/۲۲۶    | ۰/۰۸۳ |

جدول ۵. نتایج آزمون ام.باکس و کرویت ماچلی متغیرهای پژوهش

| متغیر          | باکس     |       | ماچلی    |       |
|----------------|----------|-------|----------|-------|
|                | معناداری | F     | معناداری | خی دو |
| انگیزش تحصیلی  | ۰/۶۱۹    | ۰/۱۳۷ | ۰/۱۳۷    | ۱/۳۷۷ |
| مشغولیت تحصیلی | ۰/۸۴۴    | ۰/۵۳۶ | ۰/۵۳۶    | ۰/۳۱۴ |

تحلیل واریانس اثرات درون آزمودنی‌ها مربوط به هر یک از متغیرهای آزمایش در جدول ۶ نشان می‌دهد که تفاوت بین سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری و نیز اثر تعاملی گروه و مراحل آزمون در متغیرهای انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی در سطح یک درصد آماری معنادار است بنابراین گروه کنترل و آزمایش حداقل در یکی از آزمون‌ها (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) در نمرات انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی با یکدیگر متفاوت‌اند.

جدول ۷ تجزیه واریانس اثرات بین گروهی را نشان می‌دهد. با توجه به نتایج این جدول می‌توان بیان کرد که تفاوت مقیاس‌های مورد استفاده بین دو گروه در سطح ۰/۰۱ آماری معنادار است و به این معنی است که آموزش گروهی بر انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی در دانش‌آموزان مؤثر بوده است. به منظور مشخص نمودن این که هر کدام از متغیرها در کدام مرحله آزمون با هم تفاوت معنادار دارند از آزمون تعقیبی بونفرونی با مقایسه دو به دو میانگین‌ها استفاده شد (جدول ۸).

جدول ۶. نتایج تحلیل واریانس درون گروهی هر یک از متغیرهای پژوهش

| متغیر             | منبع متغیر                     | درج<br>ه<br>آزاد<br>ی | میانگین مربعات    | F        | سطح<br>معناداری | مجذور<br>اتا |
|-------------------|--------------------------------|-----------------------|-------------------|----------|-----------------|--------------|
| انگیزش<br>تحصیلی  | مراحل                          | ۱                     | ۶۵۲۲۹۱/۶۰۰        | ۸۸۴۰/۵۴۱ | ۰/۰۰۰           | ۰/۹۹۷        |
|                   | تعامل (مراحل ×<br>گروه)<br>خطا | ۱<br>۲۸               | ۲۷۷۷/۷۷۸          | ۳۷/۶۴۷   | ۰/۰۰۰           | ۰/۵۷۳        |
| مشغولیت<br>تحصیلی | مراحل                          | ۱                     | ۳۸۴۶۸۲/۸۴۴        | ۷۶۸۸/۲۸۷ | ۰/۰۰۰           | ۰/۹۹۶        |
|                   | تعامل (مراحل ×<br>گروه)<br>خطا | ۱<br>۲۸               | ۹۷۳/۵۱۱<br>۵۰/۰۳۵ | ۱۹/۴۵۷   | ۰/۰۰۰           | ۰/۴۱۰        |

جدول ۷. خلاصه نتایج تحلیل واریانس بین گروهی هر یک از متغیرهای پژوهش

| متغیر | منبع<br>متغیر | درجه<br>آزادی | میانگین<br>مربعات | F | سطح<br>معناداری | مجذور<br>اتا | توان<br>آماری |
|-------|---------------|---------------|-------------------|---|-----------------|--------------|---------------|
|-------|---------------|---------------|-------------------|---|-----------------|--------------|---------------|

|   |      |       |        |         |    |      |         |
|---|------|-------|--------|---------|----|------|---------|
| ۱ |      |       |        | ۹۲۵/۹۲۶ | ۱  | گروه | انگیزش  |
| ۱ | ۰/۶۴ | ۰/۰۰۰ | ۳۷/۶۴۷ | ۲۴/۵۹۵  | ۲۸ | خطا  | تحصیلی  |
| ۱ |      |       |        | ۳۲۴/۵۰۴ | ۱  | گروه | مشغولیت |
| ۱ | ۰/۷۵ | ۰/۰۰۰ | ۱۹/۴۵۷ | ۱۶/۶۷۸  | ۲۸ | خطا  | تحصیلی  |

جدول ۶. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی در مورد مقایسه‌های جفتی میانگین متغیرها بین مراحل آزمون در گروه‌ها

| متغیر          | عامل I    | عامل J   | تفاوت میانگین | خطای استاندارد | سطح معناداری |
|----------------|-----------|----------|---------------|----------------|--------------|
| انگیزش تحصیلی  | پیش آزمون | پس آزمون | -۴/۵۰۰        | ۱/۷۱۲          | ۰/۰۴۱        |
|                | پس آزمون  | پیگیری   | -۶/۷۰۰        | ۱/۸۸۷          | ۰/۰۰۴        |
|                |           | پیگیری   | -۲/۲۰۰        | ۲/۰۷۸          | ۰/۸۹۷        |
| مشغولیت تحصیلی | پیش آزمون | پس آزمون | -۳/۴۰۰        | ۱/۹۵۲          | ۰/۰۰۰        |
|                | پس آزمون  | پیگیری   | -۶/۶۳۳        | ۱/۸۳۶          | ۰/۰۰۴        |
|                |           | پیگیری   | -۳/۲۳۳        | ۲/۷۸۵          | ۰/۲۴۲        |

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج بررسی فرضیه نشان داد که برنامه شاد بر انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه شهر ساری در درس ادبیات فارسی در دوران کرونا تأثیر دارد. با توجه به این که تاکنون پژوهشی به تأثیر برنامه شاد بر هر یک از متغیرهای مذکور نپرداخته است بنابراین پژوهشی که هم سو با یافته فوق باشد وجود ندارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که انگیزش تحصیلی یک جنبه مهم از آموزش و یادگیری است و به تمایلات، نیازها و عواملی گفته می‌شود که باعث حضور یک فرد در محیط‌های آموزشی و کسب مدرک تحصیلی می‌گردد. هم‌چنین نوع انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان بر میزان یادگیری و استفاده از راهبردهای شناختی آنان تأثیر عمده‌ای دارد و از جمله عوامل تعیین‌کننده در موفقیت تحصیلی و مشغولیت تحصیلی در دانش‌آموزان محسوب می‌شود. مطابق نظریه بنت<sup>۳</sup>

<sup>3</sup> Bennett

(۲۰۱۷) دانش‌آموزانی که به فعالیت آموزشی خاصی بی‌علاقه‌اند، خود را درگیر تکلیف نمی‌کنند و برایشان نیز ارزشی ندارد. اهداف شخصی‌شان بسیار کوچک است و برای بالا بردن عملکرد تحصیلی خود نیز تلاش نمی‌کنند. دلیل عدم درگیری دانش‌آموزان، نداشتن انگیزه تحصیلی است که در عملکرد تحصیلی آن‌ها ظاهر می‌شود اما وقتی انگیزش آن‌ها بالا باشد، برای غلبه بر مشکلات یادگیری از مهارت‌هایی هم‌چون پرسش از معلمان، والدین و هم‌کلاسی‌ها تقاضای توضیح بیش‌تر درباره مسأله، گرفتن سرنخ‌ها و راه‌حل‌های مسأله استفاده می‌کنند. این دانش‌آموزان به صورت بسیار فعال از نظر فعالیت‌های کلاسی درگیر می‌شوند و مشکلات تحصیلی آن‌ها کاهش می‌یابد. اشتیاق این دانش‌آموزان برای فعالیت‌های کلاسی و مشارکت در کلاس افزایش می‌یابد و این عامل نیز باعث افزایش مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. با توجه به وضعیت عالم‌گیر (پاندمی) بیماری کووید-۱۹ که تقریباً تمامی جنبه‌های مهم اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و حتی نظامی تمامی کشورهای جهان را تحت تأثیر قرار داده و به عبارت دیگر فلج کرده، بحث آثار این بیماری و بررسی بر روی انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در سطوح مختلف جامعه از اهمیت بسزایی برخوردار است. پاندمی جهانی کرونا زندگی ما و نظام‌های آموزشی ما را دچار تغییرات شدیدی کرده است. آموزش به دو صورت آسیب دیده است: مدارس تعطیل شده‌اند که در برخی موارد این تعطیلی برای کل دوره سال تحصیلی است و تولید اقتصادی که منبع اصلی تأمین بودجه آموزش است به طور جدی کاهش یافته است. از جمله رویکردهای مهم برنامه آموزشی هر کشوری، آموزش حضوری به عنوان یک اولویت به شمار می‌رود. این اولویت در شکل‌های متفاوتی در برنامه درسی خود را جلوه می‌کند: به صورت برنامه ریزی رسمی و برنامه‌ریزی غیر رسمی و پنهان و ضمنی در برنامه‌ریزی رسمی آن چیزی که در کلاس اتفاق می‌افتد. آموزش یاددهی و یادگیری و فرآیند آموزش بین معلم و دانش‌آموز است و در آموزش پنهان، رفتار و اخلاق و روابط معلم و دانش‌آموز نیز مهم تلقی می‌شود. آموزش‌های حضوری اهمیت خاصی برخوردار است که از جمله می‌توان اشاره کرد به تعامل فعال بین دانش‌آموز و معلم با دانش‌آموز و نقش فعال دانش‌آموز در مشارکت در بین اجتماعات و نقش‌پذیری در بین افراد و هم‌چنین فعالیت‌هایی که عمل خلاقیت در تعامل با دانش‌آموزان دیگر پدیدار می‌شود که باعث پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در نهایت می‌شود. با تأکید بر آموزش حضوری بسیاری از سبک‌ها و رویکردها تا امروز در حوزه آموزش حضوری

فعالیت داشتند و روش‌های دیگری از جمله آموزش‌های مجازی به صورت عملیاتی و اقدامی انجام نشده است که با شیوع بیماری کرونا با اعلام همه‌گیری این بیماری از طرف سازمان بهداشت جهانی آموزش مجازی به صورت خاص جلوه‌گر شد و تمام کشورهای جهان درگیر این موضوع شدند. در ایران هم آموزش مجازی با استفاده از برنامه "شاد" صورت می‌گیرد. همان‌گونه که گفته شد در این پژوهش ۱۵ نفر از دانش‌آموزان با استفاده از فایل‌ها و مقالات پی‌دی‌اف به یادگیری درس ادبیات پرداختند و ۱۵ نفر از دانش‌آموزان نیز با استفاده از برنامه "شاد" درس ادبیات را فراگرفتند. همان‌طوری که نشان داده شده است برنامه شاد بر انگیزش تحصیلی و مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان، تأثیرات زیادی دارد. دلیل این امر هم می‌توان این‌گونه عنوان کرد که در شرایط آموزش مجازی تعداد دانش‌آموزان بیش‌تری جذب فضاهای آموزشی شده و حتی دانش‌آموزانی که به هر دلیلی از شرایط برابر با سایر دانش‌آموزان برخوردار نبوده‌اند، در این فضاها قادرند بدون هیچ‌گونه تبعیضی مشغول به تحصیل و یادگیری باشند. در این شرایط علاوه بر حضور دانش‌آموزان بیش‌تر، تعداد معلمانی که توانایی تدریس در رشته‌های مختلف را دارا بوده‌اند فراتر از محدودیت‌های مکان و زمانی می‌توانند اطلاعات ارزشمند خود را در هر ساعت شبانه روز بدون صرف وقت و هزینه‌گزارف و رفت و آمدهای زمان‌بر در اختیار دانش‌آموزان قرار دهند. آموزش آنلاین (شاد) امکان برنامهریزی انعطاف‌پذیر را برای معلم‌ها و دانش‌آموزان فراهم آورده و فرصت‌های یادگیری از راه دور را در هر شرایطی برای هر قشری از دانش‌آموزان امکان‌پذیر نموده است.

## References

- Abedini, Yasamin., Hejazi, Elaheh., Sajjadi, Hosein., & Qazi Tabatabaei, Mahmood. (2008). The mediating role of academic engagement in the relationship between avoidance-performance goals and academic achievement in female students in the humanities. *Educational and psychological research*, 1(9), 41-58.
- Akomolafe, M. J., Ogunmakin, A. O., & Fasooto, G. M. (2013). The role of academic self-efficacy, academic motivation and academic self-concept in predicting secondary school students' academic performance. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 335.

- Areepattamannil, S. (2011). Academic self-concept, academic motivation, academic engagement, and academic achievement: A mixed methods study of Indian adolescents in Canada and India (Doctoral dissertation).
- Chen, K. C., & Jang, S. J. (2010). Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior*, 26(4), 741-752.
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes.
- Covert, S. P. (2005). Creating Great Schools: Six Critical Systems at the Heart of Educational Innovation. National Association of Secondary School Principals. *NASSP Bulletin*, 89(643), 74.
- Hejazi, Elahe., Rastegar, Ahmad., & Qorban Jahromi, Reza. (2008). Mathematical academic achievement prediction model: the role of achievement goals and dimensions of academic engagement. *Journal of Educational Innovations*, 7(28), 29-46.
- Kakavand, A., Labadi, Z., & Zarei, Sh. (2013). The Relationship between Perfectionism and Cognitive Styles in Female High School Students in Karaj. *Journal of Educational Psychology*, 27(9), 27-48. (in Persian).
- Kord Afshari, Fatemeh. (2012). Evaluation of academic involvement of third year high school students based on their teaching style preferences, Master Thesis. Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad.
- Lee, J. Q., McInerney, D. M., Liem, G. A. D., & Ortiga, Y. P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic-extrinsic motivation perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 35(4), 264-279.
- Marks, H. M. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. *American educational research journal*, 37(1), 153-184.
- Poor Abdel, Saeid., Sobhi Qaramaleki, Naser., & Abbasi, Moslem. (2015). Profile of cognitive impairment, emotional insufficiency and cognitive avoidance in students with and without specific learning disabilities. *Psychological methods and models*, 6(20), 55-72.

- Rabbani, Zainab., Tale Pasand, Siavash., Rahimian Bogar, Ishaq & Mohammadifar, Mohammad Ali. (2017). The Relationship between the Social Context of the Classroom and Academic Conflict: The Mediating Role of the Processes of the Self-System, Academic Motivation and Emotions. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 14 (53), 37-51.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166.
- Wisani, Mukhtar., Ghulam Ali Lavasani, Massoud., & Ejhei, Javad. (2014). The Role of Achievement Goals, Academic Motivation and Learning Strategies on Statistical Anxiety: Ali Model Test. *Journal of Psychology*, 16 (2), 142-160.