

پیش بینی تاب آوری تحصیلی براساس سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی

Predicting Academic Resilience based on Media Literacy, Innovative Thinking and Regulation of Academic Emotions

Behnoosh Atashzar

Behnoosh Atashzar, Ph.D student in Counseling, Department Of Counseling, Faculty Of Education And Psychology, North Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. **Dr. Abdollah Shafiabadi ***

Professor, Department of Counseling, Tehran Branch, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

ashafiabadi@gmail.com

Dr. Rahim Hamidipour

Assistant Professor, Department Of Counseling, Faculty Of Education And Psychology, Farhangian University, Tehran, Iran.

به‌نوش آتش‌زر

دانشجوی دکتری مشاوره، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

دکتر عبدالله شفیع آبادی (نویسنده مسئول)

استاد مشاوره، گروه مشاوره، واحد تهران، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

دکتر رحیم حمیدی پور

استادیار مشاوره، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

Abstract

The purpose of the present study was to predict academic resilience based on media literacy, innovative thinking, and academic emotion regulation. The present research method was descriptive-correlational. The statistical population included all the students of the universities of Kermanshah in the academic year 1401-1400 with a population of 34676 people and 400 people were selected using random cluster sampling. The tools of this research included Philosophical Media Literacy Questionnaires (2013, MLQ), innovative thinking of Maad et al. (2021, ITQ), Pekrun et al. (2002, AEQ), and academic resilience of Samuels (2004, ARQ). The research analysis method was Pearson correlation and regression analysis using the same time method. The findings showed that there is a significant relationship between media literacy, innovative thinking, and regulation of academic emotions with academic resilience ($p < 0.01$). Also, the results of the regression analysis showed that media literacy, innovative thinking, and regulation of academic emotions explain 0.33, 0.49, and 0.18 percent of the variance of academic resilience, respectively ($p < 0.01$). According to the findings of the research, it can be concluded that the regulation of academic emotions, media literacy, and innovative thinking play an essential role in predicting academic resilience in students.

Keywords: Academic Resilience, Innovative Thinking, Regulation of Academic Emotions, Media Literacy.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی براساس سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی بود. روش پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان دانشگاه‌های شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ با جمعیت ۳۴۶۷۶ نفر بود و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۴۰۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسشنامه‌های سواد رسانه‌ای فلسفی (MLQ، ۱۳۹۳)، تفکر نوآورانه مواد و همکاران (ITQ، ۲۰۲۱)، تنظیم هیجان‌های تحصیلی پکران و همکاران (AEQ، ۲۰۰۲) و تاب‌آوری تحصیلی سامونلز (ARQ، ۲۰۰۴) بود. روش تحلیل پژوهش، همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون به روش هم‌زمان بود. یافته‌ها نشان داد که بین سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی با تاب‌آوری تحصیلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد ($p < 0.01$). همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی به ترتیب ۰/۳۳، ۰/۴۹ و ۰/۱۸ درصد از واریانس تاب‌آوری تحصیلی را تبیین می‌کنند ($p < 0.01$). با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که تنظیم هیجان‌های تحصیلی، سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه در پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان نقش اساسی دارند.

واژه‌های کلیدی: تاب‌آوری تحصیلی، تفکر نوآورانه، تنظیم هیجان‌های تحصیلی، سواد رسانه‌ای.

مقدمه

از آن جا که نیروی انسانی، ارزنده ترین سرمایه هر کشور است، پیشرفت و بالندگی فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی کشورها در گرو تربیت نیروی متخصص، رشد علمی و افزایش سطح آگاهی افراد آن جامعه خواهد بود، رسالت اصلی نظام های آموزشی، تربیت نیروی انسانی لازم برای این رشد و پیشرفت به شمار می رود و دانشگاه به عنوان مهم ترین پایگاه علمی مرکز پرورش نیروی متخصص، آگاه و باتجربه، نقش بسیار مهمی در این میان ایفا می کند (بیتمن^۱، ۲۰۲۱). بر اساس نتایج تحقیقات قبلی، دانشجویان جامعه ای هستند که اغلب افزایش استرس تحصیلی و استرس روان شناختی را تجربه می کنند، که در نتیجه بسیاری از دانشجویان بدون اتمام تحصیل، دانشگاه خود را ترک می کنند (فرسن و فخرروزی^۲، ۲۰۲۰). مطالعاتی که از گذشته تا به امروز توسط محققان بسیاری از کشورهای مختلف (سچر و اولاش^۳، ۲۰۲۰؛ فیوریلی^۴ و همکاران، ۲۰۲۰) انجام شده است نشان می دهد که تاب آوری تحصیلی امری مهم در محیط های آموزشی است. دانش آموزانی که تاب آوری تحصیلی بالایی دارند، می توانند عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند و از پیامدهای منفی در امان بمانند، به ویژه زمانی که با مشکلاتی شدید مواجه می شوند (سچر و اولاش، ۲۰۲۰). تاب آوری تحصیلی^۵ می تواند دلبستگی دانش آموزان به مدرسه را افزایش دهد، حتی اگر آن ها حساسیت اضطرابی و امتناع از مدرسه را تجربه می کنند (سچر و اولاش، ۲۰۲۰). هر چه تاب آوری تحصیلی دانش آموزان بالاتر باشد، تجربه فرسودگی تحصیلی (خستگی مدرسه) کمتر است (فیوریلی و همکاران، ۲۰۲۰). با توجه به افزایش تمرکز رسانه ها در حوزه های مختلف و تغییر در اشکال مختلف استفاده از رسانه ها، جامعه ایران خود را با چالش به وجود آمدن یک مخزن قابل اعتماد از اطلاعات مواجه می بیند. از طرفی دیگر، با افزایش روزافزون تسلط یافتن هوش مصنوعی بر رسانه ها و گسترش انتشار همیشگی اخبار جعلی، نمی توان انکار کرد که سواد رسانه ای برای اطمینان از تاب آوری جامعه ضروری است.

یکی از مؤلفه هایی که در ادبیات پژوهشی اخیر برای تبیین و پیش بینی تاب آوری تحصیلی مورد تأکید قرار گرفته است، سواد رسانه ای در عصر دیجیتال است. با ظهور همه گیری COVID-19، فناوری های دیجیتال در آموزش عالی نسبت به گذشته توجه بیشتری را به خود جلب کرده است (توکورو^۶، ۲۰۲۰). بسیاری از مؤسسات آموزشی و دانشگاهی به فناوری های دیجیتال متوسل شده اند که در نتیجه چالش های زیادی را برای جامعه دانشگاهی ایجاد کرده اند (توکورو، ۲۰۲۰). دانشگاه ها و کالج ها در سراسر جهان نگران مشارکت تحصیلی دانشجویان و توانایی های آن ها برای استفاده از فناوری های دیجیتال بوده اند (اردم^۷ و همکاران، ۲۰۲۳). در طول بحران COVID-19، به نظر می رسد یادگیری دیجیتال در افزایش مشارکت تحصیلی دانش آموزان موثر است. با این حال، میزان بهره مندی دانش آموزان از این محیط های یادگیری دیجیتال تا حد زیادی به شایستگی دانش آموزان در استفاده از این محیط ها بستگی دارد (سپالا^۸ و همکاران، ۲۰۲۰). در سطح سیستمی، اسناد خط مشی اغلب بر ضرورت سرمایه گذاری در تقویت مهارت های دیجیتال برای رشد اقتصادی و رقابت تأکید می کنند (کیان^۹ و همکاران، ۲۰۲۳). علاوه بر این، استدلال شده است که در جهان به هم پیوسته "توسعه پایدار و انسجام اجتماعی به طور اساسی به شایستگی های همه مردم بستگی دارد. با شایستگی هایی که دانش، مهارت ها، نگرش ها و ارزش ها را در بر می گیرد" (اردم و همکاران، ۲۰۲۳). هدف کلی این استراتژی این است که به کودکان و دانش آموزان این فرصت را بدهد که توانایی استفاده و ایجاد فناوری دیجیتال را توسعه داده و درک کنند که چگونه دیجیتالی شدن بر فرد و جامعه تأثیر می گذارد. سه حوزه به طور خاص مورد توجه است: صلاحیت دیجیتالی برای همه در سیستم مدرسه، دسترسی و استفاده یکسان و تحقیق و ارزیابی امکانات دیجیتالی شدن. بنابراین، پرسنلی که با کودکان و دانش آموزان کار می کنند باید صلاحیت انتخاب و استفاده از ابزارهای دیجیتالی مناسب در آموزش و پرورش و توسعه مهارت های دیجیتالی را در طول تحصیل و از طریق آموزش محل کار توسعه دهند (مستری^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۷).

1. Bittman

2. Fresen & Fakhrruzozi

3. Seçer & Ulaş

4. Fiorilli

5. academic resilience

6. Toquero

7. Erdem

8. Seppälä & Bradley

9. Qian

10. Mestre

از سوی دیگر، در سال‌های اخیر آگاهی فزاینده‌ای در مورد نیاز به برنامه‌های آموزشی که نوآوری را ترویج می‌کنند، دیده شده است و بر این اساس، تفکر نوآورانه به عنوان فرآیند شناختی که منجر به نوآوری می‌شود مفهوم سازی می‌شود و برای نیروی کار قرن بیست و یکم ضروری تلقی می‌شود (شائو^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). با توجه به سرعت تغییر و تأثیر عمده فناوری، شایستگی‌های دیجیتال قرن بیست و یکم برای مقابله موفقیت‌آمیز با تغییرات در جامعه، باید ترویج شود (توکورو، ۲۰۲۰). دایر^۲ و همکاران (۲۰۱۹) در مصاحبه‌هایی با بنیان‌گذاران و مدیران شرکت‌های جهانی بسیار نوآورانه انجام دادند و اظهار داشتند که متفکران نوآور اغلب در چهار عمل اصلی مشارکت دارند: پرسش^۳، مشاهده^۴، شبکه‌سازی ایده^۵ و آزمایش^۶؛ به شرح زیر: جمع‌آوری اطلاعات به روز شده؛ زیر سوال بردن وضعیت موجود؛ ایده شبکه‌سازی ساخت دانش جدید از طریق استفاده از رسانه‌های اجتماعی و فناوری‌های وب. این چهار عمل به‌عنوان رفتارهایی که منجر به تفکر نوآورانه می‌شوند، رفتارهایی که تولید ایده‌های جدید را ترویج می‌کنند یا ایده‌های موجود را بهبود می‌بخشند، شناسایی شدند. به منظور آماده سازی فراگیران، مربیان باید به طور فعال در معرض این رویکردها قرار گیرند و برای ارتقای شایستگی‌های مناسب به طور کلی و نوآوری در موارد خاص آموزش ببینند (کیان و همکاران، ۲۰۲۳).

هم تحقیقات تجربی و هم تحقیقات روزانه، بینش‌های جالبی را در مورد استراتژی‌ها و فرآیندهای نظارتی در زندگی روزمره دانشجویان ارائه کرده است (تورنسن^۷ و همکاران، ۲۰۱۸؛ شائو^۸ و همکاران، ۲۰۲۰). برخی از مطالعات نشان داده‌اند که تمایل به تجربه احساسات ناخوشایند و رنج بردن از عزت نفس پایین، خوش‌بینی اندک و احساس خودکارآمدی پایین می‌تواند پیش‌بینی کننده استرس در دانشجویان باشد (بیر^۹ و همکاران، ۲۰۲۰). هاتلویک و ویبکه^{۱۰} (۲۰۲۱) دریافتند که دانش تنظیم هیجان یک پیش‌بینی کننده مهم استرس درک شده است. استراتژی‌های ارزیابی مجدد یا سرکوب دو جزء تنظیم هیجان هستند که به طور خاص در سطح آکادمیک مورد استفاده قرار می‌گیرند، اگرچه ادبیاتی در مورد استفاده از این استراتژی‌ها در موقعیت‌های مرتبط با دانشگاه وجود ندارد (محمودپور و همکاران، ۱۳۹۹). به عنوان مثال، استفاده از ارزیابی مجدد مثبت با خودکارآمدی تحصیلی بالاتر پس از تجربه یک شکست تحصیلی درک شده همراه است (گوبلر^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۰). ارزیابی مجدد استرس نیز با عملکرد بهتر آزمون و اضطراب ارزیابی کمتر نسبت به شرکت‌کنندگانی که از استرس غفلت کرده‌اند مرتبط است (جمیسون^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۸).

بسیاری از مطالعات بر روی تاب‌آوری آموزشی و چگونگی پیشبرد پیشرفت در آموزش فراگیران در معرض خطر افت تحصیلی متمرکز شده‌اند. مطالعات روی تعریف تفاوت‌های بین فراگیران تاب‌آور، فراگیرانی که علی‌رغم وجود ناملایمات در مدرسه و دانشگاه موفق می‌شوند و فراگیران غیرتاب‌آور تمرکز دارند. دانشجویان با قرار گرفتن در معرض رویدادهای استرس‌زا زندگی، موقعیت‌های چالش برانگیز را تجربه می‌کنند، بنابراین تاب‌آوری و تنظیم هیجانی دانشجویان، دو عامل ضروری برای مقابله با استرس هستند. بنابراین، هدف از انجام پژوهش حاضر پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی براساس سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی بود.

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانشجویان دانشگاه‌های شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود که تعداد ۳۴۶۷۶ دانشجو مشغول تحصیل بودند. برای تعیین برآورد حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده گردید که با توجه به تعداد ۳۴۶۷۶ دانشجوی دانشگاه‌های شهر کرمانشاه، تعداد ۳۸۰ دانشجو به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. این تعداد نمونه با

1. Shao

2. Dyer

3. questioning

4. observing

5. idea networking

6. experimenting

7. Thorsen

8. Shao

9. Biber

10. Hatlevik & Vibeke Bjarnø

11. Gubler

12. Jamieson

استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دومرحله‌ای انتخاب شدند. 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. ابتدا فهرستی از مراکز دانشگاهی فعال در شهر کرمانشاه تهیه شد و سپس آن‌ها را به چهار بخش شمال، جنوب، شرق و غرب تقسیم کرده و از کل مراکز دانشگاهی فعال در شهر کرمانشاه از هر منطقه به نسبت تراکم جمعیت مناطق تعداد نفرات هر مرکز انتخاب شدند. معیارهای ورود به پژوهش شامل دانشجوی دانشگاه‌های کرمانشاه، تمایل برای حضور در پژوهش، رضایت آگاهانه، گذشت حداقل دو ترم از ورود به دانشگاه و بازه سنی بین ۲۰ الی ۳۵ سال و معیارهای خروج شامل عدم تمایل برای ادامه مطالعه و تکمیل ناقص پرسشنامه‌ها بود. پس از ارائه اطلاعات لازم در زمینه اهداف مطالعه و جهت رعایت اخلاق پژوهشی پیش از اجرای پژوهش به آنها جهت اختیاری بودن شرکت در پژوهش و محرمانه بودن اطلاعات اطمینان داده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نسخه ۲۵ نرم افزار SPSS و با آزمون‌های آماری همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه در سطح معنی داری ۰/۰۵ انجام شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه استاندارد سواد رسانه‌ای (MLQ)^۱. پرسشنامه سواد رسانه‌ای توسط فلسفی (۱۳۹۳) طراحی و اعتباریابی شده است، این پرسشنامه شامل ۲۰ گویه بسته است و نمره‌گذاری آن به وسیله طیف لیکرت از ۱ تا ۵ نمره گذاری و حد پایین نمره (۲۰)، حد متوسط نمره (۵۰) و حد بالای نمره (۱۰۰) تعیین می‌شود. پرسشنامه پنج بعد سنجش درک محتوای پیام‌های رسانه‌ای (۱ تا ۴)، سنجش آگاهی از اهداف پنهان پیام‌های رسانه‌ای (۵ تا ۸)، سنجش گزینش آگاهانه پیام‌های رسانه‌ای (۹ تا ۱۲)، سنجش نگاه انتقادی به پیام‌های رسانه‌ای (۱۳ تا ۱۶)، سنجش تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای (۱۷ تا ۲۰) را مورد سنجش قرار می‌دهد. فلسفی (۱۳۹۳) آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ را گزارش کرده است. روایی این پرسشنامه با نظر اساتید و کارشناسان تأیید و پایایی آن را با آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش شده است (شیخ الاسلامی و وحدت، ۱۳۹۷). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد.

پرسشنامه خودگزارشی شایستگی‌های تفکر نوآورانه آموزشی (EITC-SRQ)^۲. پرسشنامه خودگزارشی شایستگی‌های تفکر نوآورانه آموزشی EITC-SRQ شامل ۱۹ گویه است که از مراد^۳ و همکاران (۲۰۲۱) اقتباس شده است. پرسشنامه شامل سه خرده مقیاس (اصالت، کارایی و انطباق و اشتراکی) است. خرده مقیاس اصالت KAI شامل دوازده گویه است که در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) رتبه بندی می‌شود. مراد و همکاران (۲۰۲۱) آلفای کرونباخ پرسشنامه حاضر را ۰/۸۹، ضرایب پایایی برای خرده مقیاس پرسشگری (۰/۹۰)، خرده مقیاس آزمایشی (۰/۸۸)، خرده مقیاس شبکه سازی ایده (۰/۸۵)، و خرده مقیاس مشاهده (۰/۸۵) به دست آوردند. همچنین در مورد خرده مقیاس اصالت KAI، یک همبستگی مثبت نسبتاً معنی‌دار بالا ۰/۸۱ به دست آمد و با تأیید اینکه مقیاس شایستگی‌های تفکر نوآورانه با خرده مقیاس اصالت KAI همبستگی مثبت دارد، روایی همزمان به دست آمد. در ایران نیز احمدی‌زاد و همکاران (۱۳۹۵) آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۲ گزارش کردند و روایی آن را با تحلیل عاملی اکتشافی تأیید نمودند. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ به دست آمد.

پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی پکران (AEQ)^۴. پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی توسط پکران و همکارانش (۲۰۰۲) طراحی شده است. این پرسشنامه مشتمل بر ۷۵ گویه می‌باشد که با طیف پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره‌گذاری می‌شود و هیجان‌های تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه حاوی سه مؤلفه (هیجان‌های مربوط به امتحان، هیجان‌های مربوط به کلاس، هیجان‌های مربوط به یادگیری) می‌باشد. 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 در پژوهش پکران و همکاران (۲۰۰۵) روایی صوری و محتوایی ابزار را تأیید و پایایی ابعاد و مولفه‌های پرسشنامه را در پژوهش‌های مختلف با روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ گزارش کردند. 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. همچنین روایی سازه این مقیاس را با مقدار ۰/۸۵۲ شاخص KMO

1. Media Literacy Questionnaires (MLQ)

2. Self-report questionnaire of educational innovative thinking competencies

3. Morad

4. Regulation of academic emotions Pekrun et al. (2002)

و معناداری آزمون کرویت بارتل از تایید روایی سازه این مقیاس بود. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۶ به دست آمد.

پرسشنامه استاندارد تاب‌آوری تحصیلی سامونلز (ARQ)^۱: پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی توسط سامونلز (۲۰۰۴) به منظور سنجش تاب‌آوری تحصیلی طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۲۹ سوال و سه مؤلفه مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده؛ و مساله محور و مثبت نگری می‌باشد و بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) به سنجش تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان می‌پردازد. در این پرسشنامه بالاترین نمره‌های که فرد می‌تواند اخذ نماید ۱۴۵ و پایین‌ترین نمره ۲۹ می‌باشد. نمره بالا در این پرسشنامه نشانگر تاب‌آوری تحصیلی بالا و نمره پایین نشان دهنده تاب‌آوری تحصیلی پایین فرد می‌باشد. سامونلز (۲۰۰۴) پایایی نسخه ۴۰ سوالی این پرسشنامه را محاسبه نمود. وی جهت برآورد پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد و ضریب آلفای کرونباخ آن را در حدود ۰/۸۹ برآورد نمود. همچنین روایی آن با روش تحلیل عاملی تاییدی محاسبه شده که شاخص برازندگی تطبیقی ۰/۹۵ و شاخص برازندگی افزایشی ۰/۹۵ و شاخص جذر مجزورات خطای تقریب مطلوب ۰/۰۰۵ گزارش شده است. در ایران سلطان نژاد و 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. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۲ به دست آمد.

یافته‌ها

این پژوهش بر روی ۴۰۰ نفر دانشجوی با میانگین سنی ۲۴/۴۱ با انحراف استاندارد ۲/۸۹ انجام شد که از این تعداد ۲۳۳ نفر زن (۵۸/۳ درصد) و ۱۶۷ نفر مرد (۴۱/۸ درصد) بودند. آمار توصیفی شامل شاخص‌های میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی و ضرایب همبستگی بین سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی با تاب‌آوری تحصیلی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴
۱-درک محتوا	۱													
۲-اهداف پنهان	۰/۴۳۳**	۱												
۳-گزینش آگاهانه	۰/۴۴۷**	۰/۳۳۹**	۱											
۴-نگاه انتقادی	۰/۴۲۷**	۰/۳۲۶**	۰/۲۳۴**	۱										
۵-تجزیه و تحلیل پیام	۰/۴۸۴**	۰/۳۵۱**	۰/۲۹۸**	۰/۷۸۴**	۱									
۶-سواد رسانه‌ای	۰/۷۲۹**	۰/۶۲۱**	۰/۶۴۹**	۰/۷۸۷**	۰/۸۳۷**	1								
۷-مشاهده	۰/۲۲۵**	۰/۱۸۴**	۰/۳۸۳**	۰/۱۵۴**	۰/۱۸۱**	۰/۳۱۳**	۱							
۸-پرسشگری	۰/۲۵۵**	۰/۲۲۱**	۰/۲۱۱**	۰/۲۴۹**	۰/۲۴۷**	۰/۳۲۳**	۰/۲۱۱**	۱						
۹-شبکه ایده	۰/۳۱۱**	۰/۳۰۰**	۰/۳۲۰**	۰/۲۷۸**	۰/۳۰۰**	۰/۴۱۱**	۰/۳۰۷**	۰/۵۷۸**	۱					
۱۰-آزمایش کردن	۰/۲۵۱**	۰/۲۵۰**	۰/۳۰۹**	۰/۲۵۲**	۰/۲۵۳**	۰/۳۶۱**	۰/۲۷۰**	۰/۵۲۶**	۰/۶۳۱**	۱				

1. and academic resilience of Samuels

۱۱- تفکر	۰/۳۴۷**	۰/۳۱۶**	۰/۴۰۸**	۰/۳۱۱**	۰/۳۲۵**	۰/۴۶۸**	۰/۵۹۲**	۰/۸۰۲**	۰/۷۷۴**	۰/۷۹۹**	۱
نوآورانه	۰/۳۳۶**	۰/۳۳۹**	۰/۲۷۴**	۰/۲۳۴**	۰/۲۸۹**	۰/۳۹۴**	۰/۱۱۴*	۰/۳۲۵**	۰/۲۵۰**	۰/۲۸۱**	۱
هیجانات											
مثبت											
۱۳-	۰/۲۲۳*	۰/۲۸۶*	۰/۲۷۱*	۰/۲۱۰*	۰/۱۶۰*	۰/۳۰۷*	۰/۲۳۱*	۰/۲۵۸*	۰/۱۸۶*	۰/۳۰۷*	۱
هیجانات											
منفی											
۱۴-	۰/۴۳۷**	۰/۳۷۶**	۰/۴۰۳**	۰/۴۴۰**	۰/۴۶۲**	۰/۵۸۳**	۰/۲۹۱**	۰/۶۰۶**	۰/۵۷۱**	۰/۶۰۲**	۱
تاب آوری											
میانگین	۸۱/۵۶	۸۸/۲۱	۶۷/۰۱	۶۱/۳۳	۱۶/۹۰	۱۲/۰۴	۱۹/۳۲	۱۳/۰۷	۷۵/۳۶	۱۵/۴۳	۱۶/۴۴
انحراف	۱۲/۹۹۷	۹/۱۵۰	۹/۱۶۵	۱۰/۱۸۷	۳/۲۹۳	۲/۶۵۳	۴/۱۱۴	۳/۷۲۴	۱۱/۴۷۹	۳/۹۷۲	۳/۲۶۳
معیار											
کجی	۰/۳۵۷	۰/۴۲۲	۰/۳۰۷	۰/۸۴۰	۰/۷۳۰	۰/۳۱۹	۰/۰۲۸	۰/۴۶۱	۰/۲۵۷	۰/۲۳۱	۰/۴۹۲
کشیدگی	۰/۳۷۷	۰/۲۳۷	۰/۳۰۶	۰/۴۶۷	۰/۲۸۹	۰/۳۶۷	۰/۳۲۵	۰/۴۱۹	۰/۰۵۶	۰/۰۶۵	۰/۴۴۹
	* معنی داری در سطح ۰/۰۵ ** معنی داری در سطح ۰/۰۱										

در جدول ۱ توصیف آماری نمرات شامل میانگین و انحراف معیار و همچنین ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش ارائه شده است. براساس نتایج به دست آمده از جدول ۱ تمامی ضرایب همبستگی محاسبه شده بین سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و هیجانات مثبت تحصیلی با تاب آوری تحصیلی مثبت و رابطه بین هیجانات منفی تحصیلی با تاب آوری تحصیلی منفی بوده و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار بود (p<۰/۰۱). به منظور پیش بینی تاب آوری تحصیلی از طریق سواد رسانه‌ای، از آزمون رگرسیون چندگانه استفاده شد. برای بررسی استقلال باقی مانده‌ها از آماره دوربین-واتسون استفاده شد. با توجه به اینکه مقدار آن (۱/۸۶۷) در فاصله ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد می‌توان گفت پیش فرض استقلال باقی مانده‌ها رعایت شد. برای بررسی وجود همخطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین از شاخص‌های تحمل و عامل تورم واریانس (VIF) استفاده شد، که با توجه به نتایج بدست آمده انحرافی از مفروضه همخطی چندگانه مشاهده نشد.

جدول ۲. خلاصه آماره‌های مربوط به برازش مدل پیش بینی تاب آوری تحصیلی براساس سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی

مدل	R	مجذدر R	خطای استاندارد برآورد	آماره دوربین-واتسون
۱	۰/۵۸۴	۰/۳۳۱	۲/۱۱۹	۱/۸۶۷

در جدول ۲ خلاصه آماره‌های مربوط به برازش مدل نشان داده شده است. با توجه به نتایج جدول، ضریب همبستگی چندگانه بین متغیر مستقل و متغیر وابسته برابر با ۰/۵۸۴ می‌باشد. همچنین مقدار ضریب تعیین (مجذدر R) برابر با ۰/۳۳۱ می‌باشد که نشان دهنده میزان تبیین واریانس و تغییرات تاب آوری تحصیلی براساس سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی می‌باشد.

جدول ۲. نتایج پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی براساس سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان تحصیلی

مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده		خطای استاندارد		مقدار احتمال		مقدار F		مقدار R		مقدار احتمال	
	B	Beta	T	R	مقدار احتمال	مقدار F	مقدار R	مقدار احتمال	مقدار F	مقدار R	مقدار احتمال	مقدار F	مقدار R	مقدار احتمال
ثابت	۳۰/۴۱	۴/۵۰۸	۴/۷۴۶	۰/۵۸۴	۰/۰۰۱	۳۴/۰۱۰	۰/۳۳۱	۰/۰۰۱	۳۴/۰۱۰	۰/۳۳۱	۰/۰۰۱	۳۴/۰۱۰	۰/۳۳۱	۰/۰۰۱
درک محتوای پیام‌ها	۰/۷۴	۰/۳۰۹	۰/۱۳۵	۰/۰۱۶	۲/۴۱۶	۰/۰۰۸	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۲/۴۱۶	۰/۰۰۸	۰/۰۰۱	۲/۴۱۶	۰/۰۰۸	۰/۰۰۱
آگاهی از اهداف پنهان	۰/۷۳	۰/۲۷۷	۰/۱۳۷	۰/۰۰۸	۲/۶۶۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۲/۶۶۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۲/۶۶۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
گزینش آگاهانه پیام	۰/۷۵	۰/۱۸۳	۰/۲۱۰	۰/۰۰۱	۴/۱۱۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۴/۱۱۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۴/۱۱۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
نگاه انتقادی به پیام	۰/۶۵	۰/۲۸۹	۰/۱۶۵	۰/۰۲۴	۲/۲۷۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۲/۲۷۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۲/۲۷۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
تجزیه و تحلیل پیام	۰/۵۱	۰/۲۴۶	۰/۱۵۶	۰/۰۳۹	۲/۰۷۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۲/۰۷۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۲/۰۷۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
مشاهده	۰/۳۷۲	۰/۱۴۱	۰/۱۰۷	۰/۰۰۹	۲/۶۴۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۹	۰/۰۰۹	۲/۶۴۲	۰/۰۰۹	۰/۰۰۹	۲/۶۴۲	۰/۰۰۹	۰/۰۰۹
پرسشگری	۱/۰۴۵	۰/۱۵۵	۰/۳۳۱	۰/۰۰۱	۶/۷۲۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۶/۷۲۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۶/۷۲۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
شبکه ایده	۰/۸۵۹	۰/۲۶۴	۰/۱۷۵	۰/۰۰۱	۳/۲۶۰	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۳/۲۶۰	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۳/۲۶۰	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
آزمایش کردن	۱/۱۳۸	۰/۲۰۶	۰/۲۸۸	۰/۰۰۱	۵/۵۱۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۵/۵۱۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۵/۵۱۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
هیجانان مثبت تحصیلی	۰/۴۵۱	۰/۰۷۵	۰/۳۱۸	۰/۰۰۱	۶/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۶/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۶/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
هیجانان منفی تحصیلی	-۰/۲۴۱	۰/۰۷۵	-۰/۱۷۰	۰/۰۰۲	-۳/۱۹۸	۰/۰۰۲	۰/۰۰۲	۰/۰۰۲	-۳/۱۹۸	۰/۰۰۲	۰/۰۰۲	-۳/۱۹۸	۰/۰۰۲	۰/۰۰۲

در جدول ۳ مقدار F بدست آمده برای بررسی مدل رگرسیونی برای متغیر سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی به ترتیب برابر با ۳۴/۰۱۰، ۸۴/۲۴ و ۳۲/۹۰ بود که در سطح آلفای کوچکتر از ۰/۰۱ معنی‌دار بود، که نشان داد سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی می‌توانند تغییرات مربوط به تاب‌آوری تحصیلی را به خوبی تبیین کند و نشان دهنده مناسب بودن مدل رگرسیونی ارائه شده بود.

مقدار مجذور R تعدیل شده سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۳۳۱، ۰/۴۹۹ و ۰/۱۶۵ به دست آمد که نشان داد مولفه‌های سواد رسانه‌ای، ۳۳/۱ درصد، تفکر نوآورانه ۴۹/۹ و تنظیم هیجان تحصیلی ۱۶/۵ درصد از واریانس تاب‌آوری تحصیلی را تبیین می‌کنند. لذا نتیجه گرفته شد که سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و هیجان‌های تحصیلی به شکل معنی‌داری تاب‌آوری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی براساس سواد رسانه‌ای، تفکر نوآورانه و تنظیم هیجان‌های تحصیلی بود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که سواد رسانه‌ای (درک محتوای پیام‌ها، آگاهی از اهداف پنهان پیام، گزینش آگاهانه پیام، نگاه انتقادی به پیام و تجزیه و تحلیل پیام) به شکل مثبت و معنی‌داری تاب‌آوری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. این یافته با سپالا^۱ و همکاران (۲۰۲۰)، جانگ^۲ و همکاران (۲۰۲۳) و فولر-وات^۳ و همکاران (۲۰۲۰) و اردم^۴ و همکاران (۲۰۲۳) همسو بود. 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

1. Seppälä & Bradley

2. Jang

3. Fowler-Watt

4. Erdem

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 رسانه ای در دوران ارتباطات و جهان رسانه های پیچیده، نوعی مصونیت بخشی درونی در ارتباط ایجاد می‌کند که خواه یا ناخواه بر هیجانات فرد، تأثیر گذار 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 مسأله برمی آیند؛ به‌راحتی اندیشه های 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 بنفس مشارکت می‌کنند. از آن جهت که سواد رسانه‌ای و مدیریت هوشمندانه و خردمندانه آن، نقش مؤثری بر خلاقیت شناختی و آگاهی هیجانی در دانشجویان دارد. خودتنظیمی می‌تواند منجر به بهره‌وری بیشتر در مدرسه و عزت نفس بالاتر شود، که توانایی فرد را برای مقاومت در برابر ناملایمات بیشتر می‌کند (فولر-وات و همکاران، ۲۰۲۱). دستاوردهای قبلی در زمینه های خاص می‌تواند عزت نفس و اعتماد به نفس فرد را ایجاد کند، که به بهبود تاب‌آوری معروف است. 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 (فولر-وات و همکاران، ۲۰۲۰). افراد تاب آور می‌توانند از ترس به‌عنوان وسیله ای 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 (جانگ و همکاران، ۲۰۲۰).

همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که تفکر نوآورانه (مشاهده، پرسشگری، شبکه ایده و آزمایش کردن) به شکل مثبت و معنی‌داری تاب‌آوری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. این یافته با نتایج شائو^۱ و همکاران (۲۰۲۰)، دایر^۲ و همکاران (۲۰۱۹)، کولداس^۳ و همکاران (۲۰۱۵) و نس^۴ (۲۰۱۵) همسو بود. در تبیین ارتباط بین تفکر نوآورانه و تاب‌آوری تحصیلی می‌توان گفت که تفکر نوآورانه به‌عنوان فرآیند شناختی در نظر گرفته می‌شود که منجر به بکارگیری ایده‌های جدید می‌شود. این امر مستلزم توانایی شناسایی یک مشکل، ارزیابی راه‌حل‌های متنوع و ارائه یک‌راه 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 (کائو^۵، ۲۰۲۰). نوآوری به افرادی نیاز دارد که نسبتاً به کار خود، حالت ذهنی مثبتی و تعلق خاطر داشته باشند و بتوانند در شرایط سخت ابعاد فیزیکی، شناختی و عاطفی خود را به کار گیرند و از عمق جان خود کار کنند (کیان و همکاران، ۲۰۲۳).

علاوه‌براین، یافته‌های پژوهش نشان داد که هیجان‌های تحصیلی (هیجانات مربوط به امتحان، هیجانات مربوط به کلاس و هیجانات مربوط به یادگیری) به شکل مثبت و معنی‌داری تاب‌آوری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. این یافته با نتایج صبا و ایمان پرور (۲۰۲۱)، بیری^۶ و همکاران (۲۰۲۰)، هاتلویک و ویبکه^۷ (۲۰۲۱) و مستری و همکاران (۲۰۱۷) همسو بود. مستری همکاران (۲۰۱۷) در تحقیقات مقطعی خود نشان دادند که توانایی خودتنظیمی رفتار با سطوح بالایی از تاب آوری در دانش آموزان دبیرستانی مرتبط است. به همین ترتیب، به نظر می‌رسد که احساسات مثبت به افراد انعطاف پذیر کمک می‌کند تا با فشارهای روزانه مقابله کنند. 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 موثر تنظیم هیجان تحصیلی به افراد کمک می‌کند تا موقعیت‌های استرس‌زا را در زمینه‌ای وسیع‌تر، که به ارزیابی مجدد مربوط می‌شود، درک کنند (جمیسون^۸ و همکاران، ۲۰۱۸). تنظیم هیجان همچنین با مهارت‌های عملکرد اجرایی بالاتر در تدوین برنامه‌های حل مسئله پیشگیرانه مرتبط است که تاب‌آوری را ارتقا می‌بخشد

1 . Shao

2 . Dyer

3 . Kuldas

4 . Ness

5 . Cao

6 . Biber

7 . Hatlevik & Vibeke Bjarnø

8 . Jamieson

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. تجربه ارزیابی مجدد هیجان می‌تواند انعطاف‌پذیری شناختی را تقویت کند، که خلاقیت و نوآوری را با جبران تمایل طبیعی افراد دارای گشودگی پایین به تجربه‌ها را برای تکیه بر دیدگاه‌های مرسوم تسهیل می‌کند (گوبلر^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). تنظیم هیجان مهارتی است که افراد برای کنار آمدن با هیجاناتی که به‌طور معمول در زندگی خود تجربه می‌کنند به آن نیاز دارند و شناسایی مزیت اضافی استفاده از ارزیابی مجدد ممکن است برنامه‌های آموزشی افراد را افزایش دهد (سپالا و همکاران، ۲۰۲۰).

با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که تنظیم هیجان‌های تحصیلی، سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه در پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان نقش اساسی دارند. همچنین مدیریت سواد رسانه‌ای، نوعی مصونیت بخشی درونی در ارتباط ایجاد می‌کند که خواه یا ناخواه بر هیجانات فرد، تأثیر گذار است و می‌تواند شناخت فرد را تحت تأثیر قرار دهد. تفکر نوآورانه نیز به‌عنوان فرآیند شناختی در نظر گرفته می‌شود که منجر به بکارگیری ایده‌های جدید می‌شود. و در نتیجه 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.

ازجمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به محدود بودن مشارکت‌کنندگان به کلیه دانشجویان دانشگاه‌های شهر کرمانشاه اشاره کرد که تعمیم نتایج را به سایر شهرها و فرهنگ‌ها با مشکل مواجه می‌کند. از این رو پیشنهاد می‌شود مطالعات بیشتر در جمعیت‌های مختلف دانشجویان در شهرهای دیگر نیز انجام شود. استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی از محدودیت‌های دیگر این پژوهش بود؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از روش‌های دیگر جمع‌آوری اطلاعات همچون مصاحبه و مشاهده نیز استفاده شود. نتایج تلویحی این پژوهش گویای این است که برای ارتقای تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان باید بر روی سواد رسانه‌ای و تفکر نوآورانه متمرکز شد و مهم‌تر این متغیرها باید تنظیم هیجانات تحصیلی آن‌ها را ارتقا بخشید. در واقع، 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.

سپاسگزاری: بدین‌وسیله از کلیه شرکت‌کنندگان که در انجام این مطالعه همکاری نمودند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

منابع

- صبا، ب و ایمان پرور، س. (۱۳۹۹). نقش تنظیم هیجان و تاب‌آوری تحصیلی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان. *روان شناسی مدرسه و آموزشگاه*. ۴۹(۴): ۶۲-۷۳. <https://doi.org/10.325986/jSPI.9.4.5>
- شجاعی، م، و امیرپور، م. (۱۳۹۱). بررسی وضعیت سواد رسانه‌ای دانشجویان خراسان شمالی در جامعه اطلاعاتی. *جامعه شناسی مطالعات جوانان*. ۳(۷): ۴۳-۵۶. [SID. https://sid.ir/paper/170126/fa](https://sid.ir/paper/170126/fa)
- محمودپور، ع؛ دربا، م، خانجانی وشکی، س و پاش، ش. (۱۳۹۹). پیش‌بینی شایستگی تحصیلی بر اساس سبک‌های فرزندپروری، خودکارآمدی ادراک شده و تنظیم هیجان دانش‌آموزان. *مجله علوم روانشناختی* ۱۹ (۹۳): ۱۱۲۴-۱۱۱۵. <http://psychologicalscience.ir/article-1-788-fa.html>
- Barak, M., & Usher, M. (2019). The innovation profile of nanotechnology team projects of face-to-face and online learners. *Computers & Education*, 137, 1e11. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.03.012>
- Biber, D. D., Melton, B., and Czech, D. R. (2020). The impact of COVID-19 on college anxiety, optimism, gratitude, and course satisfaction. *J. Am. Coll. Health* 2, 1-6. [doi: 10.1080/07448481.2020.1842424](https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1842424)
- Bittman, F.(2021). When problems just bounce back: about the relation between resilience and academic success in German tertiary education. *SN Soc Sci* 1, 65 (2021). <https://doi.org/10.1007/s43545-021-00060-6>
- 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](https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934)
- Cassidy, S. (2016). The Academic Resilience Scale (ARS-30): A new multidimensional construct measure. *Frontiers in Psychology*, 7(NOV), 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01787>
- Dyer, J. H., Gregersen, H. B., & Christensen, C. M. (2019). *The innovator's DNA, updated, with a new preface: Mastering the five skills of disruptive innovators*. Boston, MA: Harvard Business Review Press.

Predicting Academic Resilience based on Media Literacy, Innovative Thinking and Regulation of Academic Emotions

- Erdem, C., Oruç, E., Atar, C., & Bağcı, H. (2023). The mediating effect of digital literacy in the relationship between media literacy and digital citizenship. *Education and information technologies*, 28(5), 4875-4891. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11354-4>
- Fiorilli, C., Farina, E., Buonomo, I., Costa, S., Romano, L., Larcán, R., & Petrides, K. V. (2020). Trait emotional intelligence and school burnout: The mediating role of resilience and academic anxiety in high school. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9). <https://doi.org/10.3390/ijerph1709305815>.
- Fowler-Watt, K., & McDougall, J. Media Literacy Versus Fake News: Critical Thinking, Resilience and Civic Engagement. In *World Journalism Education Congress 2019*, Paris, 2020. (p. 33).
- Fresen, S., & Fakhrurozi, M. (2020). Efikasi Diri Akademik dan Resiliensi pada Masahisa. *Jurnal Psikologi*, 16(2), 175. <https://doi.org/10.24014/jp.v16i2.9718>
- Gubler, D. A., Makowski, L. M., Troche, S. J., and Schlegel, K. (2020). Loneliness and well-being during the Covid-19 pandemic: associations with personality and emotion regulation. *J. Happiness Stud.* 1–20. doi: [10.1007/s10902-020-00326-5](https://doi.org/10.1007/s10902-020-00326-5)
- Jamieson, J. P., Crum, A. J., Goyer, J. P., Marotta, M. E., and Akinola, M. (2018). Optimizing stress responses with reappraisal and mindset interventions: an integrated model. *Anxiety Stress Coping* 31, 245–261. doi: [10.1080/10615806.2018.1442615](https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1442615)
- Jang, E., Seo, Y. S., & Brutt-Griffler, J. (2023). Building academic resilience in literacy: Digital reading practices and motivational and cognitive engagement. *Reading Research Quarterly*, 58(1), 160-176. <https://doi.org/10.1002/rrq.486>
- Hatlevik, Ove E., Vibeke Bjarnø. (2021). Examining the relationship between resilience to digital distractions, ICT self-efficacy, motivation, approaches to studying, and time spent on individual studies. *Teaching and Teacher Education*. Volume 102, June 2021, 103326. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103326>
- Kuldas, S., Hashim, S., & Ismail, H. N. (2015). Malaysian adolescent students' needs for enhancing thinking skills, counteracting risk factors and demonstrating academic resilience. *International journal of adolescence and youth*, 20(1), 32-47. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/02673843.2014.973890>
- Mestre, J. M., Núñez-Lozano, J. M., Gómez-Molinero, R., Zayas, A., & Guil, R. (2017). Emotion regulation ability and resilience in a sample of adolescents from a suburban area. *Frontiers in psychology*, 8, 1980. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01980>
- Ness, R. B. (2015). Promoting innovative thinking. *American journal of public health*, 105(S1), S114-S118. <https://doi.org/10.2105/ajph.2014.302365>
- Qian, S., Shen, C., & Zhang, J. (2023). Fighting cheapfakes: using a digital media literacy intervention to motivate reverse search of out-of-context visual misinformation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 28(1), zmac024. <https://doi.org/10.1093/jcmc/zmac024>
- Seçer, İ., & Ulaş, S. (2020). The Mediator Role of Academic Resilience in the Relationship of Anxiety Sensitivity, Social and Adaptive Functioning, and School Refusal With School Attachment in High School Students. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 11). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00557>
- Seppälä, E. M., Bradley, C., Moeller, J., Harouni, L., Nandamudi, D., & Brackett, M. A. (2020). Promoting mental health and psychological thriving in university students: a randomized controlled trial of three well-being interventions. *Frontiers in psychiatry*, 590. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00590>
- Shao, K., Pekrun, R., Marsh, H. W., and Loderer, K. (2020). Control-value appraisals, achievement emotions, and foreign language performance: a latent interaction analysis. *Learn. Instruct.* 69, 1–12. doi: [10.1016/j.learninstruc.2020.101356](https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101356)
- Thorsen C, Yang Hansen K, Johansson S. (2021). The mechanisms of interest and perseverance in predicting achievement among academically resilient and non-resilient students: Evidence from Swedish longitudinal data. *Br J Educ Psychol*. 2021 Jun 10:e12431. doi: [10.1111/bjep.12431](https://doi.org/10.1111/bjep.12431)
- Toquero, C. M. (2020). Challenges and Opportunities for Higher Education amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. *Pedagogical Research*, 5, Article No. em0063. <https://doi.org/10.29333/pr/7947>