

بررسی مقایسه‌ای انگیزش تحصیلی، نگرش به مدرسه فرزندان طلاق با هم‌تایان عادی در همه‌گیری کرونا

رضا شیبانی فر^۱

سهیل هاشمی^۲

ایمان کریمی^۳

الهام کریمی^۴

چکیده

تنش‌های ناشی از شروع همه‌گیری کرونا و تغییرات قابل ملاحظه ایجادشده در خانواده، باعث بروز مشکلات فراوانی برای فرزندان طلاق می‌شود. طلاق و جدایی والدین زمینه‌ساز مشکلات عدیده‌ای است که از جمله آن‌ها اختلال در عملکرد تحصیلی فرزندان است. هدف مطالعه حاضر بررسی مقایسه‌ای انگیزش تحصیلی، نگرش به مدرسه فرزندان طلاق با هم‌تایان عادی در همه‌گیری کرونا بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند که از میان آن‌ها ۲۵ نفر خانواده‌های عادی و ۲۵ نفر خانواده‌های طلاق با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده قرار گرفتند. طرح تحقیق حاضر علی‌مقایسه‌ای بود و تمام آزمودنی‌ها ابزارهای مورد استفاده، انگیزش تحصیلی عبدخدایی (۱۳۸۷)، نگرش نسبت به مدرسه مک کوچ (۲۰۰۱) را تکمیل نمودند. نتایج با استفاده از نرم‌افزار SPSS و آزمون کوواریانس، بین دو گروه آزمایش و گواه تجزیه و تحلیل شد. یافته‌های پژوهش حاکی از این بود که بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی و مؤلفه‌های نگرش نسبت به مدرسه، تفاوت معناداری وجود دارد.

واژه‌گان کلیدی: انگیزش تحصیلی، نگرش به مدرسه، فرزندان طلاق، دانش‌آموزان، کرونا.

۱- کارشناسی ارشد، گروه مشاوره مدرسه، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران
(نویسنده مسئول)
Rezasheybani1996@yahoo.com

۲- کارشناسی ارشد، گروه مشاوره مدرسه، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

۳- کارشناسی ارشد، گروه مشاوره مدرسه، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

۴- کارشناسی، گروه مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، یزد، ایران

مقدمه

تنش‌های ناشی از شروع همه‌گیری کرونا و تغییرات قابل‌ملاحظه ایجادشده در خانواده، باعث بروز مشکلات فراوانی برای فرزندان طلاق می‌شود. پژوهش‌ها نشان می‌دهد آسیب‌های فرزندان خانواده‌های طلاق در حوزه‌های عملکرد فردی (تحصیلی، شناختی، عاطفی، هیجانی)، میان فردی و خانوادگی نمود پیدا می‌کند (کاویان، خجسته کاشانی و تهامی، ۱۳۹۵). همچنین طلاق برای فرزندان نیز آسیب‌هایی به همراه دارد (لیئوید، سیلر و کارنی^۱، ۲۰۱۴، پارکر، دورانت و هسلتون^۲، ۲۰۲۱). افسردگی، اضطراب جدایی، مشکلات تغذیه، مشکلات خواب، انزوای طلبی، ناسازگاری، پرخاشگری، افت عملکرد تحصیلی، مشکلات رفتاری، مشکلات با همسالان و مشکلات اضطرابی از جمله آسیب‌های طلاق برای فرزندان است (سان و ژاو^۳، ۲۰۱۶). عدم فهم و ادراک جدا زندگی کردن والدین، بهداشت روانی پایین‌تر و استفاده بیشتر از شیوه مقابله هیجانی و اجتنابی، پرخاشگری بیشتر، ترس کودک از طردشدگی، تغییرات در شرایط زندگی، خجالت، احساس گناه، نگرانی در رابطه با جدایی‌های بعدی و ترس ماندگار از مشکل ناشناخته و اعتمادبه‌نفس پایین از اضطراب کودک نشأت می‌گیرد (لرد^۴، ۲۰۱۵، یحیی زاده و حامد، ۲۰۱۵). کودکان خانواده‌های تک والد که تنها به‌وسیله مادر اداره می‌شوند استرس روانی، مشکلات شخصیتی، مشکلات مدرسه، پرخاشگری و عدم سازگاری با گروه هم سن را در مقایسه با سایر کودکان بیشتر تجربه می‌کنند (مهی^۵، ۲۰۱۵).

در دوران همه‌گیری کرونا، نشانه‌های زیادی از آسیب روان مانند اختلال وحشت‌زدگی، اختلال هیجان، اضطراب، افسردگی، تحریک‌پذیری، پرخاشگری و اختلالات خواب را در افراد گزارش کرده‌اند (روبین و ویسیلی^۶، ۲۰۲۰). تعطیلی مدارس و قرنطینه کردن خانگی

¹ Lloyd GM, Sailor JL, & Carney W

² Parker, G. Durante, K. M. Hill, S. E. & Haselton, M. G

³ Sun, & A, Zhao, Y

⁴ Laird, J

⁵ Mohi G

⁶ Rubin & Wessely

دانش‌آموزان به دلیل همه‌گیری کرونا، روی سلامت جسمی و روانی کودکان نیز تأثیرگذار است. کاهش فعالیت کودکان، به وجود آمدن محرک‌های استرس‌زا در خانه مانند ترس از مبتلا شدن، افکار ناخوشایند، کاهش ارتباط با همکلاسی‌ها، دوستان، کمبود فضای مناسب برای فعالیت‌های فیزیکی در خانه و همچنین ترس و اضطراب پدر و مادر می‌تواند اثرات ماندگاری روی سلامت روان کودکان داشته باشد (وانگ و همکاران^۱، ۲۰۲۰). مطالعات اخیر در مورد ویروس کرونا نشان داده که اضطراب ناشی از بیماری کرونا و قرنطینه‌سازی خانواده‌ها، سلامت روان خانواده‌ها و کودکان را مستعد بروز نشانه‌های اختلالات روان‌شناختی می‌سازد (شهید و محمدی، ۱۴۰۰).

آنچه مهم است این است که همه‌گیری کرونا می‌تواند بر عملکرد تحصیلی فرزندان تأثیرگذار باشد؛ طلاق در خانواده‌ها می‌تواند سبب افت تحصیلی و درجا زدن شود؛ به عبارتی می‌تواند از انگیزش تحصیلی آن‌ها جلوگیری کند. پیشرفت تحصیلی به توانایی آموخته‌شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی‌گانه نیز اطلاق می‌شود (دلیرناصر و حسینی‌نسب، ۱۳۹۴). بی‌انگیزگی، یک موضوع جدی تحصیلی است که توجه بسیاری از محققان در حوزه‌های تحصیلی را به خود جلب نموده است، امری که با عوامل متعدد شناختی، هیجانی، رفتاری و شخصیتی فراگیران ارتباط دارد (نوشاد، ۲۰۰۸) و کلید مهم درک مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان چون افت تحصیلی، انصراف از تحصیل، مردودی‌ها، تجدیدی‌ها و ... محسوب می‌شود (قافله‌باشی و همکاران، ۱۳۹۴). اینجین-دمیر^۲ (۲۰۰۹)، بیان کرد که انگیزش پیشرفت تحصیلی به همان اندازه آموزش رسمی، محصول خانواده، جامعه و تعامل همسالان است. طبق نظر کوئتری^۳ (۲۰۱۱)، انگیزش پیشرفت تحصیلی در حوزه آموزش بسیار مهم است زیرا توانایی دانش‌آموز را در رابطه با محتوای آموزشی مشخص می‌کند. در واقع انگیزش تحصیلی با تمرکز بر محتوای آموزشی

¹ Wang et al

² Engin-Demir

³ Coetzee

در بین دانش‌آموزان رقابت ایجاد می‌کند و برای کسب موفقیت در دانشگاه و زندگی حرفه‌ای فرد حائز اهمیت است.

از این رو بررسی عوامل مؤثر بر آن از اهمیت خاصی برخوردار است. طیف مخالف انگیزه تحصیلی، مسئله افت تحصیلی است، مسئله‌ای که می‌تواند منجر به ترک تحصیل شود و رفتارهای منفی را برای افراد به دنبال داشته باشد؛ بنابراین، پیشگیری از شکست تحصیلی و متعاقب آن، بهبود کیفیت آموزشی و بازده تحصیلی دانش‌آموزان، در گرو توجه به متغیرهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی است که نگرش به مدرسه نمونه‌ای از این عوامل است.

نگرش مثبت نسبت به مدرسه، از جمله عوامل اثرگذار مهم دیدگاه اجتماعی - شناختی است که در پیشرفت تحصیلی نقش مؤثری دارند (خجسته مهر و همکاران، ۱۳۹۱). پنتلیچوک^۱ (۱۹۸۹)، معتقد است نگرش دانش‌آموزان درباره مدرسه می‌تواند در جهت‌گیری‌های آن‌ها در فعالیتهای یادگیری تأثیر عمده‌ای داشته باشد. دانش‌آموزان وقتی موضوع درس را لذت‌بخش و مفید بدانند، بر یادگیری تمرکز کرده و هدف تکلیف‌مداری را دنبال خواهند کرد. نگرش افراد درباره تحصیل و مدرسه در انتخاب اهداف آن‌ها مؤثر است. دانش‌آموزان زمانی در کلاس احساس امنیت و راحتی خواهند کرد که احساس کنند می‌توانند در کلاس فعالانه درگیر شده و در تصمیم‌گیری‌ها شرکت کنند. وقتی دانش‌آموز احساس کند معلم هر لحظه قصد ارزیابی او را دارد، احساس ایمنی نمی‌کند و در نتیجه جوی تنش‌زا ایجاد خواهد شد (معینی کیا و همکاران، ۱۳۹۶).

با توجه به آنچه گفته شد؛ انگیزش تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه در بین دانش‌آموزان از اهمیت زیادی برخوردار است و آنچه امروزه کمتر به آن پرداخته شده است؛ وجود فرزندان طلاق در کلاس درس است؛ بررسی و مطالعه روی فرزندان طلاق موضوعی است که نیازمند بحث‌های دقیق‌تر و موشکافانه‌تر است؛ بنابراین دلیل نمی‌شود دانش‌آموزانی که

^۱ Pentelichuk

فرزند طلاق است از تحصیل دور بماند؛ بلکه باید مورد بحث بیشتری قرار بگیرند تا اگر این دانش‌آموزان در امر تحصیل با مشکل مواجه هستند؛ این مشکلات کمتر شود. از آنجاکه طلاق منجر به تغییرات عمده‌ای در ساختار خانواده و الگوهای روابط بین اعضای خانواده می‌گردد، می‌توان انتظار داشت که موجب کاهش اثربخشی عملکرد تحصیلی فرزندان طلاق گردد. شرایط بحرانی همه‌گیری کرونا مشکلاتی را در خانواده‌ها به وجود آورد که بر روی عملکرد تحصیلی فرزندان تأثیرگذار است. آثار منفی ناشی از کرونا و به مدرسه نرفتن فرزندان در مشکلات رفتاری آن‌ها و تعاملاتشان با والدین و مدرسه مؤثر خواهد بود. نظر به اینکه هیچ پژوهشی با متغیرهای یادشده در همه‌گیری کرونا بر روی فرزندان طلاق یافت نشد از دلایل انجام این تحقیق بود. پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال است که بین دانش‌آموزان فرزند طلاق و هم‌تایان عادی از نظر انگیزش تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه چه تفاوتی وجود دارد؟

پیشینه‌های پژوهش

برزگر، دربیدی و همتی (۱۳۹۴) در پژوهشی تحت عنوان «مدل علی تأثیر انگیزش تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی با نقش واسطه‌گری اهمال‌کاری دانشجویان» به این نتیجه رسیدند که انگیزش درونی به صورت منفی و انگیزش بیرونی، بی انگیزشی و اهمال‌کاری به صورت مثبت در تبیین و پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی نقش داشتند. شریفی فرد، آسایش، نوروزی، حسینی و طاهری خرامه (۱۳۹۴) در تحقیق خود تحت عنوان «ارتباط انگیزه و فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی قم»، نشان دادند که درصد قابل توجهی از دانشجویان، دچار فرسودگی تحصیلی بوده و دانشجویان دارای انگیزه درونی، فرسودگی تحصیلی کمتری را تجربه می‌کنند؛ بنابراین، تقویت این ویژگی فردی در دانشجویان می‌تواند با کاهش فرسودگی تحصیلی در

آن‌ها همراه باشد. ژانگ، کلاسن و وانگ^۱ (۲۰۱۳) در پژوهشی تحت عنوان «فرسودگی تحصیلی و انگیزش دانش‌آموزان دوره متوسطه چین» و با بررسی ارتباط فرسودگی تحصیلی و انگیزه تحصیلی نشان دادند که فراگیران با انگیزه درونی بالا، فرسودگی تحصیلی کمتری دارند. خجسته مهر و همکاران (۱۳۹۱)، در مطالعه خود نگرش مثبت نسبت به مدرسه را از جمله عوامل اثرگذار در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نشان دادند. پژوهش‌های پنتلیچوک (۱۹۸۹) و معینی کیا و همکاران (۱۳۹۶)، نگرش نسبت به مدرسه را عامل مؤثری در یادگیری دانش‌آموزان می‌دانند.

روش پژوهش

در مطالعه حاضر از روش تحقیق توصیفی از نوع علی مقایسه‌ای استفاده شد؛ همچنین، این پژوهش از نظر هدف کاربردی و نتایج آن، مشخص و عینی بوده و جنبه کاربردی داشت. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند که از میان آن‌ها ۲۵ نفر خانواده‌های عادی و ۲۵ نفر خانواده‌های طلاق با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده قرار گرفتند. در این پژوهش به‌واسطه این که ۲ گروه ۲۵ نفره از دانش‌آموزان انتخاب شدند، پرسشنامه‌ای مشتمل بر عنصر انگیزش تحصیلی، نگرش به مدرسه به‌صورت تصادفی ساده بین نمونه توزیع شد و نتایج پس از جمع‌آوری، در نرم‌افزار اکسل کدگذاری شد و سپس از طریق نرم‌افزار SPSS همبستگی بین متغیرها مشخص شد.

^۱ Zhang, Klassen, Wang

ابزارهای پژوهش

مقیاس انگیزش تحصیلی: پرسشنامه انگیزش تحصیلی عبدخدایی در سال ۱۳۸۷ برگرفته از هشت نظریه انگیزش در آموزش و پرورش (نیاز پیشرفت، انتظار-ارزش، هدف‌گرایی، انگیزش توانش، خود‌ارزشی، خودکارآمدی اسنادی و انگیزش درونی - بیرونی) است. این پرسشنامه ۵۳ سؤال دارد و بر روی نمونه ۱۱۲۲ نفری از دانش‌آموزان پسر شاغل به تحصیل در مقطع متوسطه دبیرستان‌های دولتی نواحی هفتگانه مشهد اعتباریابی و هنجاریابی شده است.

شیوه نمره‌گذاری: این پرسشنامه در طیف لیکرت از بسیار مخالف (نمره ۱) تا بسیار موافق (نمره ۵) نمره‌گذاری می‌شود. روایی و پایایی در پژوهش عبدخدایی (۱۳۸۷) برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که بالای ۰٫۷ محاسبه شد.

مقیاس نگرش مثبت به مدرسه: مک کوچ (۲۰۰۱) پرسشنامه سنجش نگرش نسبت به مدرسه را برای سنجش عوامل عاطفی مرتبط با پیشرفت تحصیلی یا عدم پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تهیه کرد. فرم اولیه پرسش‌نامه سنجش نگرش نسبت به مدرسه شامل ۴۵ سؤال بود. پرسشنامه سنجش نگرش نسبت به مدرسه چهار عامل ادراک خود تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، نگرش همسالان نسبت به مدرسه و انگیزش / خودنظم دهی را اندازه‌گیری می‌کرد. نگرش نسبت به مدرسه: نگرش نسبت به مدرسه شامل علاقه و عاطفه دانش‌آموز نسبت به مدرسه است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که میزان انطباق فراگیران با تکالیف آموزشی ارتباط زیادی با نحوه نگرش آن‌ها به مدرسه دارد. همچنین هرچه دانش‌آموزان نگرش مثبت‌تری به مدرسه داشته باشند از ادراک تحصیلی بالاتری نیز برخوردار خواهند بود. مک کوچ و سیگل (۲۰۰۳) خاطر نشان می‌سازند که فراگیران دارای پیشرفت تحصیلی ضعیف، نگرش‌های منفی نسبت به مدرسه دارند.

شیوه نمره‌گذاری: این پرسشنامه در طیف لیکرت از بسیار مخالف (نمره ۱) تا بسیار موافق (نمره ۵) نمره‌گذاری می‌شود.

روایی و پایایی در پژوهش مک کوچ (۲۰۰۱) برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که بالای ۰,۷ محاسبه شد.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱ آمار توصیفی مربوط به متغیرهای نگرش به مدرسه و انگیزش تحصیلی را در دو گروه فرزندان طلاق و هم‌تایان عادی ارائه می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد که فرزندان عادی در نگرش نسبت به مدرسه (۱۶/۹۵) میانگین بالاتری نسبت به فرزندان طلاق (۱۳/۷۲) دارند. همچنین میانگین انگیزش تحصیلی (۲۲/۵۷) فرزندان عادی نسبت بالاتری به فرزندان طلاق (۱۸/۵۲) را نشان می‌دهد.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرهای تحقیق در گروه فرزندان طلاق و هم‌تایان عادی

متغیر	گروه‌بندی	میانگین	میانگین	انحراف معیار	کمترین داده	بیشترین داده
نگرش به مدرسه	فرزندان طلاق	نگرش نسبت به مدرسه	۱۳/۷۲	۱/۹۰	۷	۲۰
انگیزش تحصیلی	عادی	نگرش نسبت به مدرسه	۱۶/۹۵	۲/۱۴	۱۳	۲۱
انگیزش تحصیلی	فرزندان طلاق	انگیزش درونی	۱۸/۵۲	۱/۱۰	۱۶	۲۱
انگیزش تحصیلی	عادی	انگیزش درونی	۲۲/۵۷	۱/۱۰	۲۱	۲۵

بر اساس جدول ۲، بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان، به شرح زیر تفاوت معنادار وجود دارد:

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان نیاز پیشرفت تفاوت معنادار وجود دارد. $F(۱ و ۱۸) = ۱۸/۸۸۳$ و $P < ۰/۰۵$. به این صورت که میزان نیاز پیشرفت در گروه آزمایش

به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۱۰/۷ درصد واریانس نیاز پیشرفت را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان انتظار تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 18) = 0.05 < P$). به این صورت که میزان انتظار در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۱۲/۹ درصد واریانس انتظار را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان ارزش تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 18) = 0.05 < P$). به این صورت که میزان ارزش در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۱۶/۷ درصد واریانس ارزش را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان هدف‌گرایی تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 18) = 0.05 < P$). به این صورت که میزان هدف‌گرایی در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۱۹/۶ درصد واریانس هدف‌گرایی را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان انگیزش توانش تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 18) = 0.05 < P$). به این صورت که میزان انگیزش توانش در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۱۳/۷ درصد واریانس انگیزش توانش را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان خود ارزشی تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 18) = 0.05 < P$). به این صورت که میزان خود ارزشی در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۱۲/۲ درصد واریانس خود ارزشی را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان خودکارآمدی اسنادی تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 18) = 0.05 < P$). به این صورت که میزان خودکارآمدی اسنادی

در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۱۰/۲ درصد واریانس خودکارآمدی اسنادی را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان انگیزش درونی بیرونی تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 18) = 14/210$ و $P < 0/05$). به این صورت که میزان انگیزش درونی بیرونی در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۹/۸ درصد واریانس انگیزش درونی بیرونی را تبیین می‌کند.

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره اثرات گروه بر مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی

منابع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری	مجدور ایتا	
گروه	نیاز پیشرفت	۱۹۸/۶۲۵	۱	۱۹۸/۶۲۵	۱۸/۸۸۳	۰/۰۰۰	۰/۱۰۷	
	انتظار	۲۰۲/۶۲۵	۱	۲۰۲/۶۲۵	۱۱/۲۰۹	۰/۰۰۰	۰/۱۲۹	
	ارزش	۱۶۴/۶۲۵	۱	۱۶۴/۶۲۵	۱۲/۶۶۹	۰/۰۰۰	۰/۱۶۷	
	هدف‌گرایی	۱۴۷/۶۲۵	۱	۱۴۷/۶۲۵	۱۳/۵۰۰	۰/۰۰۰	۰/۱۹۶	
	انگیزش توانش	۱۱۸/۹۰۰	۱	۱۱۸/۹۰۰	۱۱/۷۶۰	۰/۰۲۶	۰/۱۳۷	
	خود ارزشی	۱۳۶/۹۰۰	۱	۱۳۶/۹۰۰	۱۷/۶۵۰	۰/۰۲۶	۰/۱۲۲	
	خودکارآمدی اسنادی	۱۲۹/۷۵۶	۱	۱۲۹/۷۵۶	۱۵/۶۲۳	۰/۰۰۵	۰/۱۰۲	
	انگیزش درونی بیرونی	۲۰۳/۲۲۵	۱	۲۰۳/۲۲۵	۱۴/۲۱۰	۰/۰۰۱	۰/۰۹۸	
	خطا	نیاز پیشرفت	۹۷/۲۶۱	۱۸	۱۸/۳۹	-	-	-
		انتظار	۸۰/۱۵۰	۱۸	۱۹/۲۲۵	-	-	-
ارزش		۷۶/۶۷۴	۱۸	۲۱/۰۷۰	-	-	-	
هدف‌گرایی		۵۷/۲۱۷	۱۸	۱۶/۵۴۹	-	-	-	
انگیزش توانش		۶۶/۶۷۲	۱۸	۱۸/۰۱۹	-	-	-	
خود ارزشی		۹۱/۳۱۹	۱۸	۲۷/۴۹۳	-	-	-	
خودکارآمدی اسنادی		۸۲/۳۲۷	۱۸	۲۴/۶۶۸	-	-	-	
انگیزش درونی بیرونی		۷۹/۴۳۲	۱۸	۱۹/۱۹۴	-	-	-	

بر اساس جدول ۳، بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مؤلفه‌های نگرش نسبت به مدرسه، به شرح زیر تفاوت معنادار وجود دارد:

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان ادراک خود تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 38) = 18/883$ و $P < 0/05$). به این صورت که میزان ادراک خود تحصیلی در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۱۰/۷ درصد واریانس ادراک خود تحصیلی را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان نگرش نسبت به مدرسه تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 38) = 5/057$ و $P < 0/05$). به این صورت که میزان نگرش نسبت به مدرسه در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۳/۱ درصد واریانس نگرش نسبت به مدرسه را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان نگرش همسالان نسبت به مدرسه تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 38) = 7/977$ و $P < 0/05$). به این صورت که میزان نگرش همسالان نسبت به مدرسه در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۴/۸ درصد واریانس نگرش همسالان نسبت به مدرسه را تبیین می‌کند.

بین دو گروه آزمایش و گواه در میزان انگیزش/خودنظم دهی تفاوت معنادار وجود دارد. ($F(1, 38) = 11/210$ و $P < 0/05$). به این صورت که میزان انگیزش/خودنظم دهی در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه گواه است. متغیر گروه ۶/۶ درصد واریانس انگیزش/خودنظم دهی را تبیین می‌کند.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره اثرات گروه بر مؤلفه‌های میانگین نگرش نسبت به مدرسه

منابع	متغیر وابسته	مجموع	df	میانگین	F	سطح	مجدور
		مجدورات		مجدورات		معنی‌داری	ایتا
گروه	ادراک	۵۲۵/۶۲۵	۱	۵۲۵/۶۲۵	۱۸/۸۸۳	۰/۰۰۰	۰/۱۰۷
	تحصیلی						
	نگرش نسبت به	۱۳۶/۹۰۰	۱	۱۳۶/۹۰۰	۵/۰۵۷	۰/۰۲۶	۰/۰۳۱

مدرسه						
۰/۰۴۸	۰/۰۰۵	۷/۹۷۷	۲۰۴/۷۵۶	۱	۲۰۴/۷۵۶	نگرش همسالان
نسبت به مدرسه						
۰/۰۶۶	۰/۰۰۱	۱۱/۲۱۰	۳۷۸/۲۲۵	۱	۳۷۸/۲۲۵	انگیزش/خودنظم
دهی						
-	-	-	۲۷/۸۳۶	۱۸	۴۳۹۸/۱۵۰	خطا ادراک خود
تحصیلی						
-	-	-	۲۷/۰۷۰	۱۸	۴۲۷۷	نگرش نسبت به مدرسه
مدرسه						
-	-	-	۲۵/۶۶۸	۱۸	۴۰۵۵/۴۸۷	نگرش همسالان
نسبت به مدرسه						
-	-	-	۳۳/۷۴۱	۱۸	۵۳۳۱/۱۵۰	انگیزش/خودنظم
دهی						

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به منظور بررسی مقایسه‌ای انگیزش تحصیلی، نگرش به مدرسه فرزندان طلاق با هم‌تایان عادی در همه‌گیری کرونا انجام گرفت. نتایج بیانگر این بود که دو گروه از فرزندان طلاق و هم‌تایان عادی در انگیزش تحصیلی، نگرش به مدرسه با یکدیگر تفاوت معناداری دارند. نتایج این پژوهش نشان داد که پس از طلاق والدین، انگیزش تحصیلی و نگرش به مدرسه در فرزندان کاهش یافته است.

با توجه به یافته‌های اول پژوهش بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان، در میزان نیاز پیشرفت، میزان انتظار، میزان ارزش، میزان هدف‌گرایی، انگیزش توانش، خودارزشی، خودکارآمدی اسنادی، میزان انگیزش درونی-بیرونی، تفاوت معنادار وجود دارد. تعدادی از مطالعات همسو در زمینه انگیزش تحصیلی نیز نشان می‌دهند که سطح انگیزش تحصیلی در بین فرزندان که والدین آن‌ها از هم جدا شده‌اند پایین‌تر از کودکانی است که با والدین خود زندگی می‌کنند. نتایج این

پژوهش با پژوهش برزگر و همکاران (۱۳۹۴)، شریفی فرد و همکاران (۱۳۹۴) هم‌راستا است. در خصوص این فرضیه می‌توان گفت که فرزندان عادی استقلال و اختیار بیشتری در زندگی دارند و این استقلال و خودمختاری سبب می‌شود که در درس‌ها پیشرفت بیشتری داشته باشند، مشغله‌های فکری کمتری دارند. از آنجایی که رفتار هر فردی ناشی از انگیزه او است و انگیزه به‌طور مستقیم در چگونگی انجام یک فعالیت نقش دارد، این انگیزه در دانش‌آموزان خانواده‌های عادی بیشتر است و حتی در امر یادگیری و آموزش نیز داشتن انگیزش تحصیلی تعیین‌کننده کیفیت و کمیت بسیاری از متغیرهای تحصیلی است. روانشناسان تربیتی از انگیزش به‌عنوان یکی از مؤثرترین عوامل موفقیت تحصیلی نام می‌برند و امید عملی است که می‌تواند این انگیزش را در افراد به وجود می‌آورد که آن‌ها را برای رسیدن به موفقیت تشویق می‌کند و باعث تلاش آن‌ها برای دستیابی به موفقیت و پیشرفت تحصیلی می‌شود. نتایج این مطالعه نشان داد دانش‌آموزان خانواده‌های عادی در این زمینه یک گام از دانش‌آموزان خانواده‌های طلاق جلوتر هستند و فرصت‌های بیشتری برای درس دارند، در منزل همه‌چیز برای آن‌ها فراهم است و وظیفه آن‌ها فقط درس خواندن است ولی فرزندان طلاق علاوه بر درس خواندن وظایف دیگری نیز بر عهده دارند و همین وظایف حاشیه‌ای می‌تواند موفقیت تحصیلی آن‌ها را در معرض خطر قرار دهد و در آن‌ها حس خستگی و فرسودگی ایجاد کند. در نتیجه انگیزش تحصیلی آن‌ها کاهش پیدا می‌کند.

همچنین با توجه به یافته‌های دوم پژوهش بین دو گروه آزمایش و گواه، در همه مؤلفه‌های نگرش نسبت به مدرسه دانش‌آموزان، در میزان ادراک خود تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، میزان نگرش همسالان نسبت به مدرسه، انگیزش/خودنظم دهی تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج تا حدودی با یافته‌های پژوهش خجسته مهر و همکاران (۱۳۹۱)، پنتلیچوک (۱۹۸۹) و معینی کیا و همکاران (۱۳۹۶) هم‌راستا است. تنش‌های ناشی از شروع همه‌گیری کرونا و تغییرات قابل‌ملاحظه ایجادشده در خانواده، باعث بروز مشکلات فراوانی

برای فرزندان طلاق می‌شود که یکی از تبعات برخورد با این بحران، کاهش نگرش مثبت به مدرسه در فرزندان است. همچنین بر طبق نتایج تحقیق نگرش نسبت به مدرسه در فرزندان طلاق کاهش می‌یابد.

در خصوص تبیین این فرضیه می‌توان گفت نگرش و مؤلفه‌های آن، از جمله نگرش نسبت به تحصیل به شدت تحت تأثیر عوامل محیطی و ادراکات افراد از این عوامل است که در سطح خانواده و نظام‌های آموزشی و اجتماعی گسترده‌اند؛ بنابراین عناصر و عوامل تشکیل‌دهنده در محیط‌های آموزشی (معلم، شیوه ارزشیابی، تجارب یادگیری، تکالیف، تشویق و تنبیه، اهداف آموزشی) از طریق تأثیر بر ادراک دانش‌آموزان از محیط کلاس، مواد و موضوع‌های درسی بر نگرش آنان پیرامون تحصیل و پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند. نگرش دانش‌آموزان درباره مدرسه می‌تواند در جهت‌گیری‌های آن‌ها در فعالیت‌های یادگیری تأثیر عمده‌ای داشته باشد. دانش‌آموزان وقتی موضوع درس را لذت‌بخش و مفید بدانند، بر یادگیری تمرکز کرده و هدف تکلیف‌مداری را دنبال خواهند کرد. نگرش افراد درباره تحصیل و مدرسه در انتخاب اهداف آن‌ها مؤثر است. دانش‌آموزان زمانی در کلاس احساس امنیت و راحتی خواهند کرد که احساس کنند می‌توانند در کلاس فعالانه درگیر شده و در تصمیم‌گیری‌ها شرکت کنند. وقتی دانش‌آموز احساس کند معلم هر لحظه قصد ارزیابی او را دارد، احساس ایمنی نمی‌کند و در نتیجه جوی تنش‌زا ایجاد خواهد شد. فرزندان طلاق به سبب آن‌که ممکن است وقت کمتری برای درس خواندن داشته باشند و با توجه به تک والدی شدن آن‌ها و تغییر در شیوه نگرش آن‌ها نسبت به محیط اطراف؛ از همتایان عادی تا حدودی فاصله می‌گیرند و این امر ممکن است نسبت به مدرسه نگرش خوبی نداشته باشند و این شبهه برای آن‌ها ایجاد شود که مدرسه جای آن‌ها نیست. ولی این امر به طور قطعی نمی‌تواند این گونه باشد؛ ممکن است در جوامع آماری دیگر این تفاوت اصلاً وجود نداشته باشد.

توصیه می‌شود به‌منظور کاهش تأثیرات طلاق بر فرزندان، کارگاه‌های آموزشی بیشتری توسط آموزش و پرورش با همکاری مشاورین و روانشناسان برگزار گردد. توصیه می‌شود راهکارهای روان‌شناختی از قبیل فن‌های ذهن آگاهی و روش‌های کنترل استرس از طریق فضای‌های مجازی در اختیار اعضای خانواده قرار گیرد. همچنین شیوه‌های آموزشی در جهت برخورد مناسب با فرزندان و سبک‌های فرزند پروری مناسب آموزش داده شود تا والدین دیدگاه مثبتی نسبت به فرزندان داشته باشند. مشاورین مدارس پرونده تحصیلی دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری را بررسی کنند و برای آنان و والدین کارگاه‌های روانشناسی جهت آموزش برگزار نمایند.

منابع

- (۱) بزرگر بفرویی، کاظم، دربیدی، مرجان، همتی، حمیده. (۱۳۹۴). «مدل علی تأثیر انگیزش تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری دانشجویان». **مجله مطالعات آموزش و یادگیری**، ۷(۲)، صص ۱۲۶-۱۵۲.
- (۲) خجسته مهر، رضا، عباس‌پور، ذبیح اله، کرایبی، امین، کوچکی، رحیم. (۱۳۹۱). «تأثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خود‌پنداره تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان». **فصلنامه روان‌شناسی مدرسه**، ۱(۱)، صص ۲۷-۴۵.
- (۳) دلیرناصر، نرگس، حسینی‌نسب، سیدداود. (۱۳۹۴). «بررسی مقایسه‌ای پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان ابتدایی مدارس عادی و هوشمند شهر تبریز». **نشریه علمی آموزش و ارزشیابی**، ۸(۲۹)، صص ۳۱-۴۲.
- (۴) شهیاد، شیما، محمدی، محمدتقی. (۱۴۰۰). «راهبردهای ارتقای سلامت روانی کودکان و نوجوانان در طی پاندمی کووید-۱۹: مروری روایتی». **مجله طب دریا**، ۳(۴): ۱۵۲-۱۴۲.
- (۵) شریفی‌فرد فاطمه، آسایش حمید، نوروزی کیان، حسینی محمدعلی، طاهری خرامه زهرا (۱۳۹۴). «ارتباط انگیزه و فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی قم». **مجله دانشگاه علوم پزشکی قم**، ۹(۱۲)، صص ۷۸-۷۲.
- (۶) قافله باشی، مهدیه؛ موسوی، فاطمه و گلشنی، فاطمه (۱۳۹۴). «فرسودگی تحصیلی در دانشجویان: نقش پیش‌بینی‌کننده‌های کمال‌گرایی و هدف‌گزینی». **مجله مطالعات روانشناسی تربیتی**، شماره ۲۲.
- (۷) کاویان، مینا؛ خجسته کاشانی، امیر و تهامی، الهام (۱۳۹۵). «کمک‌های اولیه روان‌شناختی برای کودکان طلاق: یک مطالعه مروری». **فصلنامه رویش روان‌شناسی**، ۵(۳)، صص ۱۸۵-۲۰۲.
- (۸) معینی‌کیا، مهدی، زاهد بابلان، عادل، جبارنژاد شوطی، رقیه، عظیم‌پور، احسان. (۱۳۹۶). «پیش‌بینی نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه بر اساس کیفیت زندگی در مدرسه و ادراک از کلاس درس». **فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی**، ۵(۳)، صص ۲۱-۳۲.

- 9) Coetzee, L. R. (2011). The relationship between students' academic self-concept, motivation and academic achievement at the university of the Free State. MA thesis, University of South Africa.
- 10) Engin-Demir, C. (2009). Factors influencing the academic achievement of the Turkish urban poor. *International Journal of Educational Development*, 29 (1), 17–29.
- 11) Laird, J.(2015). "effect of divorce on children's outcomes" [Online]. Available from: URL: <http://www.econ.ku.dk/Kalender/seminarerepru/21052015/>
- 12) Lloyd GM, Sailor JL, Carney W. (2014). "A phenomenological study of post-divorce adjustment in midlife". *J Divorce Remarriage*, 55(6): 441-50.
- 13) Noushad, P. P. (2008). From teacher burnout to student burnout. Retrieved from ERIC Database. (ED502150).
- 14) Pentelichuk. M. W. (1989). A Study of the School Attitudes of Grades 4-6 Indian Students in the Schools Northwestern Saskatchewan. A thesis submitted to The Faculty of Graduate Studies and Research, University of Saskatchewan.
- 15) Parker, G. Durante, K. M. Hill, S. E. & Haselton, M. G. (2021). Why women choose divorce: An evolutionary perspective. *Current opinion in psychology*.
- 16) Rubin, G.J. & Wessely, S. (2020). *The Psychological Effects of Quarantining a City*. *Bmj*. 368. Doi: 10.1136/bmj.m313.
- 17) Sun, Ang, Zhao, Yaohui. (2016). Divorce, abortion, and the child sex ratio: The impact of divorce reform in China". *Journal of Development Economics*, Volume 120.
- 18) Wang, G. Zhang, Y. Zhao, J. et al. (2020). *Mitigate the Effects of Home Confinement on Children during the COVID-19 outbreak*. *The Lancet*, 395 (10228), 945-947.
- 19) Yahyazadeh, H. & Hamed, mahboube. (2015). "Children of Divorce Issues in Iran and Related Interventions: A Meta-Analysis of Existing Articles". *Bi-Quarterly Journal of Women and Family Studies*. *AlZahra University Women's Research Institute*, Volume 3, Number, Pages 91-.021
- 20) Zhang, X, Klassen, RM, Wang, Y. (2013) . academic Burnout and motivation of chinese secondary students. *Int, J soc Sci Humanity*;3(2):134-7.