New Educational Approaches

New Educational Approaches
E-ISSN: 2423-6780
Vol. 19, Issue 2, No.40, Autumn and Winter 2025, P: 163- 188
Received: 02/12/2024 Accepted: 03/03/2025

Research Article

Identifying and Ranking the Challenges and Strategies of Academic Resilience based on the Integration of Thematic analysis and the House of quality

Dariush Mohamadi Zanjirani[*] **:** Associated Professor, Faculty of Administrative sciences and Economics, University of Isfahan, Isfahan, Iran
d.mohamadi@ase.ui.ac.ir

Shahla Shahpari: Master's degree in Educational Sciences, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Booshehr Branch, Iran.
soshahpari@gmail.com

Abstract

Academic resilience is characterized by an individual's ability to maintain high levels of motivation, progress, and performance in the face of challenging circumstances within an educational setting. This study aimed to explore the specific challenges faced by adults aged 49-60 in terms of maintaining academic resilience, and subsequently, to develop and prioritize strategies to enhance this resilience. Through in-depth interviews with a select group of teachers and utilizing thematic analysis, various challenges strongly linked to academic resilience were identified. These challenges were further categorized into three overarching themes: individual, environmental, and organizational factors, comprising a total of 15 basic themes. The importance of each theme was then determined using the best-worst technique. The findings from the weight analysis revealed that "family problems of students" pose the greatest challenge to the academic resilience of students. Subsequently, key strategies for overcoming barriers to resilience were identified across four overarching themes: attention and motivation, learning and memory, culture and context, and organizational infrastructure. These strategies were formulated into 11 packages aimed at promoting resilience, which were then ranked and categorized using the quality house matrix. Among these packages, "family counseling and student rehabilitation" emerged as the most impactful in bolstering academic resilience among this demographic. The implications of this study extend to a better comprehension of the educational needs of these adults, serving as a foundation for the development of adaptive and supportive educational programs at the policy level.

Keywords: Academic resilience, Adult literate , Learning challenges, Strategies, Theme analysis.

Introduction:

Romano conceptualizes resilience as a capacity that endows individuals with the requisite competencies to confront stressful situations. Resilience is defined as the ability to recover from sustained difficulties and to restore oneself (Romano et al., 2021). It is a significant

2423-6780 © University of Isfahan

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND 4.0 License (https://creativecommons.org/licenses BY-NC-ND 4.0)

10.22108/NEA.2025.143526.2089

construct within positive psychology and has emerged as a crucial factor in navigating the challenges of modern life, directly influencing individuals' responses to stressful events.Academic resilience specifically pertains to high levels of motivation, progress, and performance, even in the face of stressful circumstances encountered by students and other learners in educational settings (Amini et al., 2016). This concept underscores an individual's ability to adapt to educational challenges and pressures while maintaining a trajectory of learning (Nazari Bojani et al., 2020).

While academic resilience has been extensively studied among students and young adults, research focusing on middle-aged individuals, particularly those aged 49 and above, remains limited and insufficient. Furthermore, the factors influencing academic resilience in adults, as well as the challenges they face, differ significantly from those encountered by younger students and warrant further investigation. The findings from such research could contribute to the development of resilience-building programs tailored for this demographic. Given that teaching and learning methodologies vary across different age groups, a deeper understanding of the challenges and strategies for fostering academic resilience among middle-aged individuals can inform the design of more flexible and effective educational programs.

Research methodology

This research aims to identify the challenges associated with academic resilience among literate people aged 49 years and older, and to subsequently develop and prioritize strategies for enhancing their academic resilience. The study is on applied research. In terms of data collection methodology, it adopts a survey-exploratory approach with the objective of identifying the facts related to academic resilience in this demographic and providing a comprehensive description of the targeted statistical population. Given the nature of the research, semi-structured interviews, the best-worst method, and the quality house matrix were employed for data collection and analysis. Statistical population comprised of 32 selected managers, experts, and instructors from the Literacy Movement Organization of Isfahan Province. These participants were chosen as a research sample using a purposive sampling method, specifically targeting key experts, and guided by the criterion of theoretical saturation. In accordance with the theoretical saturation criterion, a total of 12 participants were selected for participation in semi-structured interviews. For the evaluation of resilience challenges utilizing the best-worst method, a purposeful and judicious selection of 10 expert members from the statistical community was made. Finally, a sample of 15 members from the statistical community contributed to completing the matrices of the quality house and assessing the significance of resilience improvement strategies in relation to the identified challenges.

Research findings

Through employing thematic analysis, a total of 106 primary codes were identified, 103 basic themes, and 26 overarching themes. The relative importance (weight) of the challenges were assessed using the best-worst method, as illustrated in Table 1.

Table 1. Degree of importance (weight) of academic resilience challenges

Challenges of academic resilience	degree of importance
Lack of self-confidence	0.067
Memory and learning problems	0.078
Individual needs and special learning interests	0.096
Fear and embarrassment	0.059
concentration and attention reduction	0.047
Financial problems and job concerns	0.092
Apathy and lack of motivation	0.056
Unsupportive family culture	0.073
Family problems	0.11
Problems of absorption system	0.064
Weakness of the communication infrastructure	0.057
Formality and supervision	0.054
Weak technical infrastructure	0.034
Lack of quality and richness of educational resources	0.036
Lack of attractive and useful content	0.078

To evaluate both the significance and the impact of academic resilience packages on addressing these challenges, a quality house matrix was utilized. The prioritization of the identified resilience packages is shown in Table 2

Table 2. Prioritization of educational resilience packages for literate students over 49 years old

Academic resilience packages	Weighted score	Rank
Family counseling and literacy rehabilitation	5.910	1
Material and Spiritual Incentives for Literate Students	5.427	2
Fostering Social Interaction in Post-Literacy Contexts	5.395	3
Providing Coaching and Promoting a Positive Classroom Environment	5.288	4
Utilizing Educational Resources and Experimental Learning Methods	5.144	5
Implementing Extracurricular Activities to Enhance Learning	5.124	6
Developing Alternative Learning Materials, Such as Workbooks	4.951	7
Promoting Identity and Cultural Awareness	4.322	8
Increasing Training Budgets and Enhancing Support for Educators	4.111	9
Revising the Targeted and Practical Content of Transition Courses	3.570	10
Implementing Age-Appropriate Classroom Segregation	3.506	11

Discussion and Conclusion:

In this study, the theme network comprises seven overarching themes at its core, six organizing themes that serve as subsets of the overarching themes, and 26 basic themes. The development of these themes was based on 106 interpretation codes established at the outset of the research, following the initial coding of the collected data. The findings regarding the significance of challenges to academic resilience indicate that "family problems" emerged as the most critical factor influencing the academic resilience of literate people aged 49 and older, given its highest weight among the identified themes. Consequently, it is recommended that officials involved in the Literacy Movement allocate resources for family counseling for literate students, as identified by the course instructors, during the implementation of literacy programs.The ranking results of the resilience packages indicate that, following psychological and family counseling for literate students, the resilience package centered on "establishing material and spiritual incentives" received the highest impact score of 5.427 among the primary themes. This package was assessed as the most significant influencing factor in

addressing the challenges of academic resilience among literate students aged 49 to 60. Consequently, it is recommended that officials in the Literacy Movement prioritize the implementation of awards and material and spiritual incentives for literate students. The findings of this research suggest that future studies should explore the potential causal relationships between the overarching themes and their corresponding sub-indicators, specifically in relation to resilience challenges. Additionally, the relationship between the dependent variable of academic resilience and the proposed resilience packages warrants investigation through the development of conceptual models. Furthermore, the challenges identified in this study could be conceptualized in a framework incorporating both moderator and dependent variables in subsequent research, allowing for the measurement of their effects.

رویکردهای نوین آموزشی
دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان
سال نوزدهم، شمارهٔ ۲، شمارهٔ پیاپی ۴۰، پاییز و زمستان ۱۴۰۳، ص: ۱۶۳-۱۸۸
تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۱۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۱۳

مقاله پژوهشی

شناسایی و رتبه‌بندی چالش‌ها و راهبردهای تاب‌آوری تحصیلی بزرگسالان بر مبنای تلفیق تحلیل مضمون و خانهٔ کیفیت

داریوش محمدی زنجیرانی*: دانشیار گروه مدیریت، دانشکدهٔ علوم اداری و اقتصاد، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
d.mohamadi@ase.ui.ac.ir

شهلا شهپری: کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بوشهر، بوشهر، ایران.
soshahpari@gmail.com

چکیده

تاب‌آوری تحصیلی به سطح بالای انگیزش، پیشرفت و عملکرد، با وجود حوادث و شرایط استرس‌زایی اشاره دارد که دانش‌آموزان، دانشجویان و سایر فراگیران در محیط آموزشی با آن مواجه هستند. این پژوهش با هدف شناسایی چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان گروه سنی ۴۹-۶۰ سال و بر آن اساس، تدوین و اولویت‌بندی راهبردهای بهبود تاب‌آوری تحصیلی برای این ردهٔ سنی انجام شده است. در راستای نیل به این هدف، چالش‌هایی که ارتباط قوی با تاب‌آوری تحصیلی در این ردهٔ سنی داشتند، از طریق مصاحبه‌های عمیق با مدرسان منتخب و با استفاده از روش تحلیل مضمون شناسایی و در سه مضمون فراگیر (عوامل فردی، محیطی و سازمانی) و ۱۵ مضمون پایه دسته‌بندی شدند و درجهٔ اهمیت هر یک از آن‌ها با استفاده از تکنیک بهترین ـ بدترین محاسبه شد. نتایج تعیین وزن نشان داد چالش «مشکلات خانوادگی سوادآموزان» بیشترین تأثیر را در کاهش تاب‌آوری تحصیلی آنان داراست. سپس، مهم‌ترین راهبردهای برطرف کردن موانع تاب‌آوری در چهار مضمون فراگیر (توجه و انگیزه، یادگیری و حافظه، فرهنگ و زمینه، سازمان و زیرساخت) در قالب ۱۱ بستهٔ ارتقای تاب‌آوری شناسایی و با استفاده از ماتریس خانهٔ کیفیت رتبه‌بندی شدند و در اختیار قرار گرفتند. نتایج نشان داد بستهٔ تاب‌آوری «مشاورهٔ خانوادگی و توان‌بخشی سوادآموزان» دارای بیشترین درجهٔ تأثیر در افزایش تاب‌آوری تحصیلی این دسته از سوادآموزان است.

واژه‌های کلیدی: تاب‌آوری تحصیلی، تحلیل مضمون، سوادآموز بزرگسال، راهبرد، چالش‌های یادگیری.

* نویسندهٔ مسئول:

2423-6780 © University of Isfahan
This is an open access article under the CC-BY-NC-ND 4.0 License (https://creativecommons.org/licenses BY-NC-ND 4.0)

10.22108/NEA.2025.143526.2089

مقدمه

سوادآموزی مهم‌ترین موضوع در جوامع در حال توسعه برای رشد همه‌جانبهٔ بزرگسالان است. رشد اجتماعی ، فرهنگی ، اقتصادی و... در گرو ایجاد سواد در افراد جامعه است. جامعه‌ای می‌تواند همهٔ مؤلفه‌های پیشرفت را طی کند که در آن، سواد حداقلی در افراد جامعه وجود داشته باشد (محمدی، ۱۴۰۱). از دیدگاه آموزش‌گران، برحسب روش و مهارت‌هایی که باید استفاده شوند، آموزش بزرگسالان مجموعهٔ فعالیت‌هایی است که روش خاصی دارد و مستلزم داشتن مهارت‌هایی فراوان در راستای برآورده کردن نیازهای روزمرهٔ فراگیران است و در اجرای آن باید ویژگی‌های فراگیران بزرگسال به‌خوبی لحاظ شوند و موقعیت آن‌ها در زندگی واقعی دور از تخیلات واهی شناسایی شود و آموزش‌های جدید بر پایهٔ دانسته‌ها و تجربیات گذشتهٔ آنان استوار شوند.

گارمزی و ماستن تاب‌آوری را به عنوان یک توانایی برای بازیابی و حفظ سازگاری تعریف می‌کنند که ممکن است به دنبال ناتوانی در یک موقعیت استرس‌زا پدیدار شده باشد. تاب‌آوری به عنوان توانایی افراد، سازمان‌ها و سیستم‌ها برای مدیریت تهدیدات ناشی از رویدادهای خارجی غیرمنتظره تعریف می‌شود (Garmezy & Masten, 1991). رومانو و همکاران تاب‌آوری را ظرفیتی فرض می‌کنند که بر مبنای آن، اشخاص شایستگی لازم برای مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زا را دارا هستند. در حقیقت، تاب‌آوری ظرفیت بازگشت از دشواری پایدار و نیز توانایی در ترمیم خویشتن است (Romano et al., 2021). این ظرفیت انسانی می‌تواند باعث شود تا او پیروزمندانه از رویدادهای ناگوار عبور کند و با وجود قرار گرفتن در معرض تنش‌های شدید، شایستگی اجتماعی، تحصیلی و شغلی او ارتقا یابد. به طور مشابه، تاب‌آوری را تحت عنوان «سازگاری مثبت با وجود ناملایمات» نیز تلقی می‌کنند؛ از این رو، تاب‌آوری مفهومی مثبت است که به مکانیسمی مؤثر برای مقابله با موانعی می‌انجامد که در نهایت، به تقویت یک فرد از نظر خلق‌وخو، هوش و منبع کنترل منجر می‌شود. تاب‌آوری همچنین یکی از سازه‌های مهم و مطرح در روان‌شناسی مثبت‌گرا و از ضروریات زندگی در دنیای کنونی است و یکی از عوامل تعیین‌کنندهٔ پاسخ‌های افراد در مقابل رویدادهای استرس‌زا به شمار می‌رود. اگرچه باورهای اولیه در رابطه با تاب‌آوری، آن را صفتی ذاتی در نظر می‌گرفتند و افراد تاب‌آور را غیرآسیب‌پذیر و با ویژگی‌های منحصربه‌فرد می‌پنداشتند، نتایج پژوهش‌ها در سال‌های اخیر نشان داده است تاب‌آوری یک توانمندی ذاتی نیست و قابل دستکاری یا تغییر است (رشیدزاده و همکاران، ۱۳۹۸). افراد تاب‌آور به احتمال بیشتر در مواجهه با شرایط ناگوار در جست‌وجوی معنا هستند. داشتن ایمان به افراد قدرت تحمل سختی‌ها، غلبه بر چالش‌ها و تغییر در زندگی را می‌دهد (Werner, 2005). پس برای ارتقای تاب‌آوری در محیط تحصیلی و شرایط یادگیرندگانی که با مقوله‌ای پرفشار مانند کنکور روبه‌رو هستند و البته درصدد قبولی در رشته‌های پرمتقاضی هستند، سمت‌گیری به طرف رویکردی بومی که انگیزه‌های دینی و معناگرایانه را مورد توجه قرار می‌دهد بسیار اهمیت دارد. الگوی روان‌درمانی یکپارچهٔ توحیدی یک درمان جامع و چندوجهی است که با درآمیختن چندین روش درمانی و درون‌مایه‌ای معنوی و توحیدی می‌کوشد ارزش‌هایی را در فرد احیا کند که توان یکپارچه‌سازی و انسجام بخشیدن به کل شخصیت فرد را داشته باشند (نظری بوژانی و همکاران، ۱۴۰۱).

تاب‌آوری تحصیلی نیز به سطح بالای انگیزش، پیشرفت و عملکرد، با وجود حوادث و شرایط استرس‌زایی اشاره دارد که دانش‌آموزان، دانشجویان و سایر فراگیران در محیط‌های آموزشی با آن مواجه هستند (امینی و همکاران، ۱۳۹۶). تاب‌آوری تحصیلی به عنوان یکی از مفاهیم مهم در زمینهٔ روان‌شناسی و آموزش، نقش کلیدی در موفقیت افراد در مواجهه با چالش‌های آموزشی ایفا می‌کند. این مفهوم به توانایی فرد در انطباق با موانع و فشارهای تحصیلی و در عین حال، ادامهٔ مسیر یادگیری اشاره دارد (نظری بوژانی و همکاران، ۱۴۰۱). در حالی که تاب‌آوری تحصیلی به طرزی گسترده در میان دانش‌آموزان و دانشجویان جوان مطالعه شده است، پژوهش‌ها در رابطه با این موضوع در میان افراد میانسال، به ویژه در ردهٔ سنی بالای ۴۹ سال، همچنان محدود و ناکافی هستند. از طرف دیگر، عوامل مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی بزرگسالان و چالش‌های آن با آنچه دربارهٔ دانش‌آموزان و دانشجویان تجربه و درک شده است، متفاوت و نیازمند بررسی‌های بیشتر هستند. بررسی تاب‌آوری تحصیلی در میان افراد بالای ۴۹ سال به دلایلی مختلف اهمیت دارد. بسیاری از این افراد به دلیل تغییرات در بازار کار، بازنشستگی زودهنگام یا جست‌وجوی فرصت‌های جدید، به بازآموزی یا تحصیل مجدد نیاز دارند. در این سنین، چالش‌های زیادی مانند مسئولیت‌ها و مشکلات خانوادگی، مشکلات یادگیری و حافظه و کاهش علاقه ممکن است بر انگیزه و توانایی ادامهٔ تحصیل آن‌ها تأثیر بگذارند. مطالعهٔ چگونگی مواجههٔ این افراد با این چالش‌ها می‌تواند به شناسایی راهبردهایی برای بهبود تاب‌آوری کمک کند و راهکارهایی را برای حمایت از آن‌ها در سیستم آموزشی فراهم آورد. همچنین، نتایج پژوهش‌ها در این زمینه می‌تواند به توسعهٔ بسته‌های تاب‌آوری برای این گروه سنی منجر شود. با توجه به اینکه روش‌های آموزش و یادگیری در سنین مختلف متفاوت هستند، شناخت بهتر چالش‌ها و راهبردهای تاب‌آوری تحصیلی افراد میانسال می‌تواند به طراحی برنامه‌های آموزشی انعطاف‌پذیرتر و مؤثرتر کمک کند.

در ایران، پژوهش‌های مرتبط با تاب‌آوری تحصیلی در سنین میانسالی به نسبت محدود هستند، اما برخی از پژوهش‌ها در حوزه‌های مرتبط انجام شده‌اند که تاب‌آوری روان‌شناختی و عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی بزرگسالان را بررسی کرده‌اند. برای مثال، حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی که به منظور بررسی علل عدم حضور بی‌سوادان استان گلستان در کلاس‌های سوادآموزی انجام داد، نامناسب بودن زمان برگزاری کلاس‌ها، مکان نامناسب در نظر گرفته‌شده، نبود مدارس مخصوص نهضت، تشکیل نشدن کلاس‌ها به طور منظم، تعداد روزهای زیاد تشکیل کلاس‌ها، مشغلهٔ کاری، خانه‌داری، عدم تبلیغات و مراقبت از فرزندان را به عنوان مهم‌ترین علل عدم استقبال از کلاس‌های سوادآموزی بیان کرده است. طاهری خرامه و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی ارتباط بین تاب‌آوری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی را در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم بررسی کردند و نشان دادند دانشجویان تاب‌آور، آسیب‌پذیری کمتری در مقابل فرسودگی تحصیلی دارند؛ بنابراین، تقویت این متغیر در دانشجویان علوم پزشکی که در معرض فرسودگی تحصیلی قرار دارند، سبب بهبود عملکرد تحصیلی آنان می‌شود. بخشی و فولادچنگ (۱۳۹۷) در مطالعه‌ای رابطهٔ بین جو مدرسه و تاب‌آوری تحصیلی با واسطه‌گری سرزندگی تحصیلی در بین دانش‌آموزان متوسطهٔ دوم را بررسی کردند و نشان دادند رابطه‌ای معنادار بین تاب‌آوری تحصیلی با سرزندگی تحصیلی وجود دارد. همچنین، سرزندگی تحصیلی رابطهٔ نشاط و عدم مشارکت با تاب‌آوری تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند. اعتمادی و شهامتی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان نقش و تاثیر تاب‌آوری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، به این نتیجه رسید که بین تاب‌آوری و عملکرد

تحصیلی رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد و متغیر تاب‌آوری در حضور تمام سبک‌های شـــناختی به‌تنهـایی بـه میـزان ۰/۲۱ باعث بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دورهٔ دوم متوســطهٔ شاخهٔ نظری شده است. نظـری بـوژانی و همکـاران (۱۴۰۱) در مطالعه‌ای یک بستهٔ آموزشی تاب‌آوری تحصیلی مبتنی بر رویکرد یکپارچهٔ توحیدی برای دانش‌آمـوزان دورهٔ متوسطهٔ دوم را تدوین و اعتباریابی کردند. نتایج آزمون تی تک‌گروهـی، روی جلسـات هشـت‌گانـهٔ بسـته در مؤلفـه‌هـای مربوط به واضح و ساده بودن محتویات بسته، به صورتی معنادار از متوسط بالاتر و بر اساس نظر پرسش‌شوندگان، عناصـر تشکیل‌دهندهٔ جلسات دارای معیار ارتباط، وضوح و ساده بودن بودند.

محمدی (۱۴۰۱) در مطالعه‌ای عوامل مؤثر بر استقبال ضعیف بـی‌سـوادان و کـم‌سـوادان بـرای حضـور در برنامـه‌هـای سوادآموزی شهر زابل را بررسی کرد و راهکارهای ایجاد انگیزه بین آنان را ارائه داد. یافته‌های پژوهش نشان داد انگیزش و مؤلفه‌های آن مهم‌ترین دلیل عدم استقبال در دوره‌های سوادآموزی و همکاری برای حضور در کلاس‌های درس است.

کالینز در ویسکانسین شـمالی پژوهشـی را بـا هـدف تشـخیص عوامـل انگیزشـی و موانـع مشـــارکت بزرگسـالان در دوره‌های آموزشی انجام داد. وی موانع موقعیتی، سازمانی، گرایشی و عوامل انگیزشی درونـی و بیرونـی را بررسـی کـرد. نتایج این پژوهش نشان داد فاصلهٔ بین خانه و محل تحصیل، هزینهٔ دوره‌ها و ندانستن آنچه باید آموخته شود، موانـع اصـلی مشارکت بوده‌اند. همچنین، توسعهٔ شغلی و رویدادهای اصلی زندگی نقش کلیـدی در انگیـزه دادن بـه بزرگسـالان بـرای شرکت و پیگیری در دوره‌ها را داشته‌اند (Collins, 2011). مریام در مطالعه‌ای جامع چالش‌های آموزشی افراد میانسـال در کشورهای غربی را بررسی کرده و نشان داده است عواملی همچون تغییرات شغلی و نیاز به مهارت‌های جدید انگیـزه‌هـای اصلی افراد برای بازگشت به تحصیل در این سنین هستند. این پژوهش همچنین بر اهمیت حمایت‌های روانی ـ اجتمـاعی و ایجاد برنامه‌های آموزشی منعطف تأکید مـی‌کنـد (Merriam et al., 2001). رود و همکـاران در مـروری نظـام‌منـد کـه بـر ادبیات تاب‌آوری تحصیلی در پژوهش‌های کمّی در طول ۲۰ سال گذشته روی ۱۲۷ مطالعه داشتند، نشان دادنـد بـا وجـود اینکه برای اندازه‌گیری تاب‌آوری تحصیلی هیچ رویکرد استانداردی وجود ندارد، پتانسـیل بهبـود نتـایج یـادگیری دانـش آموزان در معرض خطر شکست تحصیلی قرار دارد (Rudd et al., 2021). کوینتنا و چوانگ نشان می‌دهند افراد با سلامت روان مطلوب نه فقط توانایی بهتری در مواجهه با مشکلات تحصیلی دارند، بلکه در مدیریت استرس‌هـا و فشـارهای ناشـی از یادگیری نیز موفق‌تر هستند (Quintana & Chuang, 2023). النـاعم و همکـاران در پژوهشـی کـه تحـت عنـوان ارزیـابی تاب‌آوری تحصیلی و عوامل مربوط بـه آن در بـین ۳۹۵۰ دانشـجوی داروسـازی در ۱۲ کشـور (مصـر، ترکیـه، انـدونزی، پاکستان، بنگلادش، عراق، اردن، نیجریه، مالزی، عربستان سعودی، سودان و امـارات متحـدهٔ عربـی) انجـام دادنـد، میـزان متوسطی از تاب‌آوری را در بین افراد با ردهٔ سنی ۲۱ تـا ۲۴ سـال نشـان دادنـد. بیشـترین درجـهٔ تـاب‌آوری را دانشـجویان کشورهای سودان، پاکستان و نیجریه و کمترین میزان آن را دانشجویان کشورهای اندونزی و ترکیه دارا بودنـد (Elnaem et al., 2024).

علاوه بر مطالعات بالا، پیشینهٔ پژوهش نشان داده است مطالعه‌هایی متعدد در رابطـه بـا تـأثیر یـادگیری خـودتنظیمی بـر پیشرفت تحصیلی، یادگیری، انگیزه و تاب‌آوری تحصیلی انجـام شـده‌انـد (مـومنی و همکـاران، ۱۴۰۳). بـا مـرور ادبیـات پژوهش مشخص شد پژوهش‌های انجام‌شده در حوزهٔ تاب‌آوری تحصیلی بـرای افـراد میانسـال دارای شـکاف‌هـایی مهـم

هستند. پژوهش های گذشته عمدتاً بر دانشجویان جوان متمرکز بوده و به نیازهای خاص این گروه سنی کمتر توجه کرده‌اند. به ویژه در زمینه‌های مرتبط با استفاده از فناوری‌های آموزشی، تأثیر عوامل فرهنگی و اجتماعی و همچنین نقش سلامت جسمانی در تاب‌آوری تحصیلی میانسالان، به مطالعات بیشتری نیاز است؛ از این رو، این پژوهش به پر کردن شکاف‌های موجود در پژوهش‌های پیشین کمک می‌کند و ابزارها و روش‌هایی را معرفی خواهد کرد که می‌توانند به تقویت تاب‌آوری تحصیلی این گروه سنی کمک کنند.

این پژوهش با هدف شناسایی چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان گروه سنی بالای ۴۹ سال و بر آن اساس، تدوین و اولویت‌بندی راهبردهای بهبود تاب‌آوری تحصیلی انجام شده است. در راستای نیل به این هدف، چالش‌هایی که ارتباط قوی با تاب‌آوری تحصیلی در این ردهٔ سنی دارند، شناسایی شده‌اند و مهم‌ترین راهبردهایی که به برطرف کردن این موانع منجر می‌شوند، در قالب یک بستهٔ ارتقای تاب‌آوری رتبه‌بندی شده و در اختیار قرار گرفته‌اند. با توجه به مباحث مطرح‌شده، مسئلهٔ اساسی پژوهش تعیین درجهٔ اهمیت هر یک از راهبردهای مؤثر بر برطرف کردن چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی با استفاده از ماتریس خانهٔ کیفیت است. در بخش کیفی پژوهش، برای شناسایی و دسته‌بندی چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با مطلعان کلیدی بهره‌برداری شده و در بخش کمّی مطالعه، از ماتریس خانهٔ کیفیت استفاده شده است و بسته‌های راهبردی تقویت تاب‌آوری تحصیلی در مقابل چالش‌های شناسایی‌شده از مصاحبه‌ها ارزیابی و رتبه‌بندی شده‌اند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، از نوع پژوهش‌های کاربردی است. همچنین، این پژوهش از منظر روش گردآوری داده‌ها در قالب پژوهش‌های پیمایشی - اکتشافی و درصدد کشف واقعیت‌های موجود در حوزهٔ تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان بالای ۴۹ سال و توصیف جامعهٔ آماری مدنظر است. با توجه به میدانی بودن این پژوهش، برای گردآوری و تحلیل داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و ماتریس خانهٔ کیفیت استفاده شده است.

جامعه، روش نمونه‌گیری و حجم نمونه: جامعهٔ آماری مطالعهٔ حاضر را ۳۲ نفر از مدیران، کارشناسان و مدرسان منتخب سازمان نهضت سوادآموزی استان اصفهان تشکیل دادند که با استفاده از «رویکرد هدفمند و انتخاب صاحب‌نظران کلیدی» و استفاده از معیار اشباع نظری به عنوان نمونهٔ پژوهش انتخاب شدند. به این ترتیب، بر اساس معیار اشباع نظری، نمونهٔ انتخابی که در مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته مشارکت داشتند بالغ بر ۱۲ مشارکت‌کننده بود. نمونهٔ انتخابی برای تعیین وزن چالش‌های تاب‌آوری با استفاده از روش بهترین - بدترین مرکب از ۱۰ نفر از اعضای خبره در جامعهٔ آماری بود که به صورت هدفمند و قضاوتی انتخاب شدند و در نهایت، نمونه‌ای مرکب از ۱۵ نفر از اعضای جامعهٔ آماری در تکمیل ماتریس‌های خانهٔ کیفیت و تعیین درجهٔ اهمیت راهبردهای بهبود تاب‌آوری (در مقابل چالش‌های شناسایی‌شده) مشارکت داشتند.

ابزارهای پژوهش: ابزارها و روش‌های استفاده‌شده در این پژوهش شامل تحلیل مضمون، تکنیک بهترین - بدترین و ماتریس خانهٔ کیفیت بودند.

روش تحلیل مضمون: تحلیل مضمون روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است. این روش فرآیندی برای تحلیل داده‌های متنی است و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌هایی غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند. یکی از بحث‌های اساسی تحلیل مضمون این است که مضمون چیست؟ و چرا و چگونه در داده‌ها شناخته می‌شود؟ مضمون یا تم مبین اطلاعاتی مهم دربارهٔ داده‌ها و پرسش‌های پژوهش است و تا حدی، معنا و مفهوم الگوی موجود در مجموعه‌ای از داده‌ها را نشان می‌دهد. به طور کلی، مضمون ویژگی تکراری و متمایزی در متن است که به نظر پژوهشگر، نشان‌دهندهٔ درک و تجربه‌ای خاص در رابطه با پرسش‌های پژوهش است. روش‌هایی مختلف برای تحلیل مضمون وجود دارند که هر یک از آن‌ها فرآیندهایی خاص را دنبال می‌کند. در این پژوهش، فرآیندی گام به‌گام و جامع برای تحلیل مضمون عرضه می‌شود. فرآیند کامل تحلیل مضمون را می‌توان به سه مرحلهٔ کلان شامل تجزیه و توصیف متن، تشریح و تفسیر متن و ادغام و یکپارچه کردن مجدد متن تقسیم کرد. فرآیند تحلیل مضمون زمانی شروع می‌شود که تحلیلگر به دنبال شناخت الگوهایی از معانی و موضوع‌ها در داده‌ها باشد؛ البته ممکن است این کار در طول جمع‌آوری داده‌ها اتفاق بیفتد. نقطهٔ پایان این فرآیند نیز تهیهٔ گزارشی از محتوا و معانی الگوها و مضامین در داده‌هاست. همان‌طور که گفته شد، مرحلهٔ اول شامل جمع‌آوری اطلاعات از منابع و ادبیات علمی، اسناد، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و پرسشنامه بوده است.گام دوم زمانی آغاز می‌شود که پژوهشگر داده‌ها را مطالعه کرده و با آن‌ها آشنا شده باشد. همچنین، فهرستی اولیه از ایده‌های موجود در داده‌ها و نکات جالب آن‌ها تهیه کرده باشد؛ از این رو، این گام مستلزم ایجاد کدهای اولیه از داده‌هاست.در این گام، از کدها برای تقسیم داده‌های متنی به قسمت‌های فهمیدنی و استفاده‌پذیر مانند بند، عبارت، کلمه یا سایر معیارهایی که برای تحلیل خاص لازم هستند، استفاده می‌شود. پس از کدگذاری توصیفی، نوبت به کدگذاری تفسیری می‌رسد. مراد از کدگذاری تفسیری، استخراج مضامین سازمان‌دهنده است که از خوشه‌بندی مضامین پایه استخراج می‌شوند و در نهایت، توسط فن قالب مضامین ارائه می‌شوند. برای گزارش قالب مضامین از نرم‌افزار N vivo استفاده خواهد شد؛ در نتیجه، در این پژوهش، برای کدگذاری از نرم‌افزار N vivo 2018 استفاده شده است. در آخرین گام، استنتاج‌های همهٔ شبکه‌ها، همراه با نظریه‌های مرتبط با آن‌ها، به طور خلاصه، برای تبیین مضامین، مفاهیم، الگوها و ساختارهای برجستهٔ به‌دست‌آمده از متن استفاده می‌شوند. هدف از این کار بررسی مجدد پرسش‌های پژوهش و علایق نظری نهفته در آن‌هاست تا با بحث و بررسی عمیق الگوهای به‌دست‌آمده از تشریح متن، به پرسش‌های اصلی پژوهش پاسخ داده شود.

روش تعیین وزن بهترین – بدترین[1]: این تکنیک از جدیدترین و کاراترین روش‌های تصمیم‌گیری چندمعیاره است که به منظور وزن‌دهی عوامل و معیارهای تصمیم‌گیری به کار می‌رود. در روش بهترین – بدترین، بهترین و بدترین شاخص‌ها و معیارها توسط تصمیم‌گیرنده مشخص می‌شوند و سپس مقایسهٔ زوجی بین هر کدام از این دو شاخص، که بهترین و بدترین هستند، با دیگر شاخص‌ها انجام می‌شود. آنگاه، مسئله به یک مسئلهٔ برنامه‌ریزی خطی تبدیل می‌شود؛ به این صورت که وزن شاخص‌ها به صورتی به دست آید که تفاوت‌های مطلق اوزان حداقل شوند. مراحل روش بهترین – بدترین به شرح زیر هستند:

[1] The Best-Worst Method

الف) تعیین مجموعهٔ معیارهـای تصـمیم‌گیـری: در ایـن مرحلـه، مجموعـهٔ معیارهـای $\{c_1, c_2, c_3, ..., c_n\}$ در نظـر گرفتـه می‌شود که در تصمیم‌گیری به کار می‌رود.

ب) تعیین بهترین (مهم‌ترین معیار) و بدترین (معیار با حداقل مطلوبیت) معیـار: در ایـن مرحلـه، بهتـرین و بـدترین معیارهـا به‌طورکلی و بدون مقایسه شناسایی می‌شوند.

پ) تعیین اولویت‌بندی بهترین معیار (B) بر تمام معیارهای دیگر با استفاده از عددی بین ۱ و ۹ به صورت برداری به شـرح زیر:

a_{Bj} اولویت بهترین معیار بر معیارهای j را نشان می‌دهد. بدیهی است که $a_{BB}=1$ خواهد بود.

ت) تعیین اولویت تمام معیارها بر بدترین معیار (W) با استفاده از یک عـدد بـین ۱ و ۹. برداری به شرح زیر حاصل می‌شود: $A_B = \{a_{B1}, a_{B2}, a_{B3}, ..., a_{Bn}\}$

a_{jW} اولویت معیار j بر بدترین معیار را نشان می‌دهد. بدیهی است که $a_{ww}=1$ خواهد بود.

$A_W = \{a_{1W}, a_{2W}, a_{3W}, ..., a_{nW}\}^T$

ث) تعیین بـردار بهینـه وزن‌هـا، یعنـی $\{W_1^*, W_2^*, W_3^*, ..., W_n^*\}$. وزن مطلـوب برای معیارها جایی است که برای هر جفت $\frac{W_B}{W_J}$ و $\frac{W_J}{W_W}$، روابط به شرح زیر باشد:

$$a_{jW} = \frac{W_J}{W_W} \text{ و } a_{Bj} = \frac{W_B}{W_J}$$

برای برآوردن این شرایط باید راه‌حلی پیدا شود که در آن حداکثر اخـتلاف مطلـق بـین $\left|\frac{W_J}{W_W} - a_{jW}\right|$ و $\left|\frac{W_B}{W_J} - a_{Bj}\right|$ برای همهٔ jها به حداقل برسد.

با توجه به غیرمنفی بودن ($W_j \geq 0$) و شرایط مجموع وزن‌ها ($\sum W_j = 1$)، مسئلهٔ زیر مطرح می‌شود:

$$\min \max_j \left\{\left|\frac{W_B}{W_J} - a_{Bj}\right|, \left|\frac{W_J}{W_W} - a_{jW}\right|\right\}$$

$$st.$$

$$\sum W_j = 1$$

$$W_j \geq 0 \quad for\ all\ \ j$$

مسئلهٔ بالا را می‌توان به مسئلهٔ زیـر تبـدیل کرد:

$$\min \varepsilon$$

$$st.$$

$$\left|\frac{W_B}{W_J} - a_{Bj}\right| \leq \varepsilon \quad for\ \ all\ j$$

$$\left|\frac{W_J}{W_W} - a_{jW}\right| \leq \varepsilon \quad for\ all\ \ j$$

$$\sum W_j = 1$$

$$W_j \geq 0 \quad for\ all\ \ j$$

حل مسئلهٔ بالا وزن‌های بهینهٔ $\{W_1^*, W_2^*, W_3^*, \ldots\ldots, W_n^*\}$ و ε^* را به دست می‌دهد.

ماتریس خانهٔ کیفیت[1]: ماتریس خانهٔ کیفیت ماتریسی است که در آن رابطهٔ میان Whats (چیستی‌ها) و Hows (چگونگی‌ها) مشخص می‌شود. به واسطهٔ شباهت بسیار زیاد این ماتریس به شکل خانه، به آن خانهٔ کیفیت اطلاق می‌شود. خانهٔ کیفیت برخلاف ظاهر پیچیده و گیج‌کننده‌اش، حاوی مطالبی بسیار مهم و مفید است و در صورت تهیه و تنظیم دقیق و مناسب آن، ضمن ارائه و حاصل آمدن مطالعاتی بسیار باارزش در رابطه با محصول، به واسطهٔ گستردگی و تنوع مفاهیم استخراج‌شده از آن، نقطهٔ پایانی بسیاری از پروژه‌های واقعی گسترش خط‌مشی کیفیت (QFD)[2] است. خانهٔ کیفیت به گونه‌ای بسیار ساده و ملموس می‌تواند به صورت ماتریسی از Whats (چه‌ها) و Hows (چگونه‌ها) که تعیین‌کنندهٔ مفاهیم زیر هستند، در نظر گرفته شود:

- Whats (چه‌ها) شامل خواسته‌ها و نیازهای مشتریان از محصول یا خدمات هستند (الزامات مشتری).
- Hows (چگونه‌ها) مبین چگونگی ارائهٔ خواسته‌های مشتریان (Whats) در محصول هستند (الزامات فنی محصول).

خانهٔ کیفیت ماتریسی است که در آن رابطهٔ میان Whats (چه‌ها) و Hows (چگونه‌ها) مشخص می‌شود.

روش اجرا و تحلیل داده: در بخش کیفی پژوهش، به منظور گردآوری داده‌ها از مرور پیشینهٔ مطالعه و بررسی اسناد مختلف همچون مقاله‌ها، گزارش‌ها و... و مصاحبهٔ نیمه‌ساختاریافته با مطلعان کلیدی استفاده شد و از مصاحبه‌شوندگان دربارهٔ دیدگاهشان در رابطه با چالش‌های سوادآموزان در ردهٔ سنی هدف و تحلیلشان از علل و عوامل اثرگذار بر عملکرد تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان بالای ۴۹ سال پرسیده شد. نکات مطرح‌شده در روند انجام مصاحبه یادداشت شدند تا گاه با مرور چندبارهٔ گفت‌وگوها، تحلیل و بررسی دقیق‌تری نسبت به دیدگاه‌های طرح‌شدهٔ مصاحبه‌شوندگان انجام شود. در بخش کمّی پژوهش، با استفاده از روش بهترین - بدترین و نیز ماتریس خانهٔ کیفیت، دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش دربارهٔ درجهٔ اهمیت چالش‌های تاب‌آوری و نیز درجهٔ تأثیر بسته‌های تاب‌آوری بر کاهش موانع یا چالش‌های تاب‌آوری آزموده شد. در پژوهش حاضر، برای حصول اطمینان از روایی نتایج بخش کیفی از ممیزی پژوهش‌های کیفی که شامل فرآیند بازبینی، تأیید و حصول اطمینان از تحلیل داده‌هاست، در حین تحلیل استفاده شده است. همچنین، از یک تعامل رفت‌وبرگشتی بین داده‌ها و تحلیل آن‌ها در حین انجام پژوهش استفاده شد و نتایج تحلیل‌های کیفی در هر مرحله در اختیار مشارکت‌کنندگان در مصاحبه قرار گرفت تا یافته‌ها را تأیید کنند. به عبارت دیگر، در این پژوهش، ارائهٔ بازخورد به مصاحبه‌شوندگان و قرار دادن آن‌ها در مسیر پژوهش به طوری که بر نحوهٔ پاسخ‌گویی آن‌ها تأثیر نگذارد، به منظور افزایش روایی انجام شد. برای محاسبهٔ پایایی بازآزمایی از میان مصاحبه‌های انجام‌شده، چند مصاحبه به عنوان نمونه انتخاب و هر کدام از آن‌ها در یک فاصلهٔ زمانی کوتاه و مشخص دو بار کُدگذاری شدند. سپس کدهای مشخص‌شده در دو فاصلهٔ زمانی برای هر کدام از مصاحبه‌ها با هم مقایسه شدند. روش محاسبهٔ پایایی بین کدگذاری‌های انجام‌شده توسط پژوهشگر در دو فاصلهٔ زمانی به شرح زیر است:

[1] House Of Quality
[2] Quality Function Deployment

$$\text{درصد پایایی بازآزمون} = \frac{\text{۲×تعداد توافقات}}{\text{تعداد کل کُدها}} \times ٪۱۰۰$$

در پژوهش حاضر، برای محاسبهٔ پایایی بازآزمون، از بین مصاحبه‌های انجام‌شده، تعداد ۳ مصاحبه انتخاب و هر کدام از آن‌ها دو بار در یک فاصلهٔ زمانی ۱۵روزه توسط پژوهشگر کدگذاری شدند. نتایج حاصل از این کدگذاری‌ها در جدول (۱) آمده است:

جدول ۱: محاسبهٔ پایایی بازآزمون

Table 1: Calculation of retest reliability

ردیف	عنوان مصاحبه	تعداد کل کدها	تعداد توافقات	تعداد عدم توافقات	پایایی بازآزمون (درصد)
۱	A	۱۲	۵	۷	٪۸۳
۲	D	۹	۴	۵	٪۸۸
۳	H	۸	۳	۵	٪۹۰
کل		**۲۹**	**۱۲**	**۱۷**	**٪۸۷**

همان‌طور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود، تعداد کل کدها در دو فاصلهٔ زمانی ۱۵روزه برابر ۲۹، تعداد کل توافقات بین کدها در این دو زمان برابر ۱۲ و تعداد کل عدم توافقات در این دو زمان برابر ۱۷ است. پایایی بازآزمون مصاحبه‌های انجام‌شده در این پژوهش با استفاده از فرمول بیان‌شده برابر ۸۷ درصد است. با توجه به اینکه این میزان پایایی بیشتر از ۶۰ درصد است، قابلیت اعتماد کدگذاری‌ها تأیید می‌شود.

یافته‌ها

همان‌طور که در روش پژوهش اشاره شد، در مرحلهٔ نخست، داده‌های کیفی از خلال مصاحبه‌های عمیق با مشارکت‌کنندگان پژوهش گردآوری می‌شود. در فرآیند کدگذاری باز، مضمون‌های بسیاری حاصل شدند که طی فرآیند رفت‌وبرگشتی تحلیل داده‌ها، مجموعهٔ این داده‌های کیفی اولیه به مقوله‌های کمتری تقلیل یافت. در گام اول از تحلیل متن مصاحبه‌ها، اسناد با دقت بررسی شد و برای هر یک از مصاحبه‌ها و اسناد جدولی ترسیم شد که در آن تکه‌هایی از متن مصاحبه که مرتبط با مفهوم «چالش‌ها و راهبردهای مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی» در ردهٔ سنی مدنظر بود، در سمت چپ جدول و کد تخصیص داده‌شده به آن در سمت راست جدول نوشته شد. با مطالعهٔ داده‌ها و اطلاعات به‌دست‌آمده، در مرحلهٔ اول، ۱۰۳ مفهوم اولیه یا مضمون پایه شناسایی شدند. این مضامین و مفاهیم از مصاحبه‌ها به دست آمدند. جدول (۲) نیز خلاصهٔ کدهای استخراج‌شده از هر مصاحبه را نشان می‌دهد.

جدول ۲: خلاصهٔ کدهای استخراج‌شده از هر مصاحبه

Table 2: Summary of codes extracted from each interview

ردیف	کد مصاحبه	تعداد مضمون استخراج‌شده
۱	A	۱۰
۲	B	۱۰
۳	C	۱۱
۴	D	۹
۵	E	۸
۶	F	۱۱
۷	G	۳
۸	H	۸
۹	I	۷
۱۰	J	۱۰
۱۱	K	۸
۱۲	L	۸
جمع مؤلفه‌های استخراج‌شده		۱۰۳

نکات کلیدی و کدگذاری توصیفی انجام‌شده برای مصاحبهٔ اول که شامل ۱۰ مضمون ابتدایی هستند، در جدول (۳) آورده شده‌اند.

جدول ۳: نکات کلیدی و کدگذاری توصیفی (باز) مطالعهٔ موردی نمونهٔ A

Table 3: Key points and descriptive (open) coding of case study sample A

شناسه	متن عبارت مصاحبه	کدهای باز
A1	یکی از دلایل دلسردی سوادآموزان عدم واریز مبلغ نقدی تشویق قبولی و عدم برگزاری جلسات دعوت خانوادگی است.	مشوق مادی و معنوی
A2	با توجه به گسترش فضای مجازی، می‌توان محتوای آموزشی کاربردی و جدیدی برای ارائه به سوادآموزان مطرح کرد.	محتوای جذاب و کاربردی
A3	سیستم جبران خدمات آموزش‌دهندگان حق‌الزحمه است، نه حق‌الساعت.	زیرساخت ارتباطی نهضت
A4	محتوای آموزشی نقشی مهم در آشنایی سوادآموزان با مهارت‌های کاربردی زندگی اجتماعی مانند بانکداری الکترونیکی دارد و موجب می‌شود تا علاقه‌مندی و تاب‌آوری با موفقیت انجام شود.	محتوای جذاب و کاربردی
A5	غرور سوادآموزان ایرانی مانعی در اشتیاق آن‌ها برای شرکت در کلاس‌های سوادآموزی است.	شخصیت و غرور فردی
A6	باید مشکلات و موانع تاب‌آوری تحصیلی در خانواده‌ها به شکل علمی و دقیق بررسی و برای حمایت‌های لازم فرهنگ‌سازی شود.	فرهنگ غیرحمایتی خانواده
A7	باید کلیهٔ عناصر هویت‌ساز اجتماعی مانند رسانه و نهادهای تصمیم‌گیر مانند آموزش‌وپرورش در ایجاد انگیزه و تشویق سوادآموز مشارکت کنند.	هویت‌بخشی و تبلیغات فرهنگی
A8	فرصت‌های عضویت سوادآموز در موقعیت‌های اجتماعی مانند هیئت امنای مساجد یا قرائت قرآن، تاب‌آوری تحصیلی را افزایش می‌دهد.	خلق موقعیت‌های اجتماعی
A9	نیاز سوادآموزان به فراگیری سواد خواندن و نوشتن عامل اصلی تاب‌آوری تحصیلی است.	نیارهای فردی
A10	سوادآموزانی که مشارکت بیشتری در تصمیم‌های خانوادگی دارند و موقعیت خانوادگی مسلطی دارند، تاب‌آوری بیشتری دارند.	عدم موقعیت مسلط خانوادگی
A11	سوادآموزان مسن‌تر به خاطر سرگرمی و برطرف کردن مشکلات روحی در دوره‌ها شرکت می‌کنند.	مشاوره و توان‌بخشی سوادآموز
A12	برای برطرف کردن مشکلات سوادآموز، تأمین لوازم‌التحریر و تسهیل ایاب‌وذهاب ضروری و حیاتی است.	ضعف زیرساخت فنی نهضت
A13	به‌روز کردن منابع درسی و تقویت محتوای کاربردی دروس در ایجاد انگیزه و تاب‌آوری سوادآموز مؤثر است.	به‌روزآوری و تقویت محتوای کاربردی دروه
A14	تبلیغات رسانه‌ای و دیده شدن فعالیت سوادآموزان الگو	هویت‌بخشی و تبلیغات فرهنگی
A15	تأمین زیرساخت‌های فنی آموزش (لوازم‌التحریر، پذیرایی، ایاب‌وذهاب)	ضعف زیرساخت فنی نهضت

در این مرحله، نکات کلیدی استخراج‌شده در مرحلهٔ قبل ذیل عناوین مشترک مفهوم‌سازی می‌شوند. نکتهٔ حائز اهمیت آنکه از میان نکات کلیدی استخراج‌شده از مصاحبه‌ها، بسیاری از نکات هم‌زمان ذیل چند مفهوم گوناگون طبقه‌بندی شده‌اند. در جدول (۴)، مضامین پایه‌ای مبتنی بر متن مصاحبه، نکات کلیدی و کدهای باز مصاحبه اول ارائه شده‌اند.

جدول ۴: مضامین پایهٔ مطالعهٔ موردی نمونهٔ A

Table 4: Basic themes of the case study of sample A

ردیف	عنوان مضامین پایه	کدهای باز	فراوانی
۱	مشوق‌های مادی و معنوی	A1	۱
۲	محتوای جذاب و کاربردی	A2-A4-A13	۳
۳	زیرساخت ارتباطی نهضت	A3	۱
۴	شخصیت و غرور فردی	A5	۱
۵	فرهنگ غیرحمایتی خانواده	A6	۱
۶	هویت‌بخشی و تبلیغات فرهنگی	A7-A14	۲
۷	خلق موقعیت اجتماعی	A8	۱
۸	نیازهای فردی	A9	۲
۹	عدم موقعیت مسلط خانوادگی	A10	۱
۱۰	مشاوره و توان‌بخشی سوادآموز	A11	۱
۱۱	زیرساخت فنی نهضت	A12-A15	۲

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از جدول (۴)، خلاصهٔ یافته‌های استخراج‌شده از مصاحبهٔ A را می‌توان به صورت جدول (۵) نشان داد.

جدول ۵: خلاصهٔ یافته‌های استخراج‌شده

Table 5: Summary of extracted findings

کد مصاحبه	تعداد کدهای اولیهٔ استخراج‌شده	مضامین پایه	مضامین جدید
A	۱۵	۱۱	۱۱

کدگذاری توصیفی انجام‌شده برای مصاحبهٔ دوم تا دوازدهم نیز ادامه یافت. پس از مقایسهٔ کدگذاری یافته‌های استخراج‌شده از مصاحبه‌های دوازدهم (آخر) و یازدهم و مقایسهٔ آن با یافته‌های استخراج‌شدهٔ قبلی، در دو مصاحبهٔ اخیر هیچ مضمون جدیدی یافت نشد و با توجه به اینکه در مصاحبه‌های آخر، استخراج مضامین جدید به صفر میل کرده است، اشباع نظری حاصل شد و مصاحبهٔ دیگری انجام نشد. در مجموع، ۲۹ کد استخراج شد.

در مرحلهٔ دوم، یعنی ساختن مضامین ساختاری، مجموع کدهای توصیفی حاصل از مرحلهٔ اول در دسته‌های مرتبط با یکدیگر قرار گرفتند. در مجموع، ۱۰۶ کد اولیه، ۱۰۳ مضمون پایه و ۲۹ مضمون جدید در این مرحله به دست آمدند. پس از شناسایی کدهای نخست، سعی پژوهشگر بر این بود تا این کدها را با رویکرد استقرایی و در سلسله‌ای از روابط مبتنی بر دانش پژوهشگر و ادبیات نظری به هم ارتباط دهد و به واسطهٔ آن دریافت شود که چه مقوله‌هایی از دل مصاحبه

استخراج می‌شوند. در جدول (۶)، مضامین سازمان‌دهنده و پایهٔ چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی در ردهٔ سنی بالای ۴۹ سال در قالب سه مضمون فراگیر ارائه شده‌اند.

جدول ۶: مضامین فراگیر، سازمان‌دهنده و پایهٔ چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی در ردهٔ سنی بالای ۴۹ سال

Table 6: Inclusive, organizing and basic themes of educational resilience challenges of the age group over 49 years old

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
عوامل فردی	درونی	عدم اعتمادبه‌نفس
		مشکلات حافظه و یادگیری
		مشکلات جسمی و حرکتی
		شخصیت و غرور فردی
		نیازهای فردی و علایق آموزشی خاص
		ترس و خجالت
		کاهش تمرکز و توجه
	زمینه‌ای	مشکلات مالی و دغدغه‌های شغلی
		بی‌علاقگی و بی‌انگیزگی
عوامل محیطی	محیط نزدیک	عدم موقعیت مسلط خانوادگی
		فرهنگ غیرحمایتی خانواده
		مشکلات خانوادگی
عوامل سازمانی	مربی و ارتباطات	نقصان سیستم جذب
		ضعف زیرساخت ارتباطی نهضت با آموزشیاران
		رسمیت و نظارت زیاد
	فضا و امکانات	ضعف زیرساخت فنی نهضت
	مواد و منابع آموزشی	فقدان کیفیت و غنای منبع آموزشی
		فقدان محتوای جذاب و کاربردی

در جدول (۷)، مضامین سازمان‌دهنده و پایهٔ راهبردهای بهبود تاب‌آوری تحصیلی در ردهٔ سنی بالاتر از ۴۹ سال در قالب چهار مضمون فراگیر ارائه شده‌اند.

جدول ۷: مضامین فراگیر و پایهٔ راهبردهای (بسته‌های) تاب‌آوری تحصیلی

Table 7: Inclusive and basic themes of academic resilience strategies (packages)

مضامین فراگیر	مضامین پایه
توجه و انگیزه	برقراری مشوق‌های مادی و معنوی
	انجام فعالیت‌های فوق‌برنامه
	مربی‌گری و شادسازی
یادگیری و حافظه	ایجاد منابع آموزشی جایگزین مانند کتاب کار
	به‌کارگیری وسایل کمک‌آموزشی و روش‌های تجربی
	تفکیک سنی کلاس‌های درس
فرهنگ و زمینه	مشاوره و توان‌بخشی سوادآموز
	هویت‌بخشی و تبلیغات فرهنگی
	کمک به خلق موقعیت‌های اجتماعی بعد از سوادآموزی
سازمان و زیرساخت	افزایش بودجهٔ آموزشی و بهبود سیستم نگهداشت مربیان
	تغییر محتوای هدفمند و کاربردی دروس

برای مشخص کردن میزان شدت تأثیر هر کدام از کدهای استخراج‌شده و اهمیت آن برای آموزش‌دهندگان شرکت‌کننده، اطلاعات به‌دست‌آمده از طریق یک پرسشنامه حاوی ۱۸ کد چالش، به همراه یک طیف لیکرت (که از گزینهٔ خیلی کم تا خیلی زیاد و اعداد ۱ تا ۵ را شامل می‌شد) مورد پرسش و آزمون T قرار گرفت. از آنجا که در پرسشنامه از طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت استفاده شده است، با در نظر گرفتن عدد ۳ به عنوان آستانهٔ قبولی ($\mu > 3$)، چالش‌هایی که امتیازشان کمتر و مساوی با ۳ بود، به عنوان متغیر ضعیف شناخته و حذف شدند. نرخ پاسخ‌گویی به این پرسشنامه برابر ۶۴ درصد بود. به عبارت دیگر، این پرسشنامه بین تمامی اعضای جامعهٔ آماری توزیع شد، اما فقط توسط ۱۹ نفر از آموزشیاران پاسخ داده شد. همان‌گونه که در جدول (۸)، ملاحظه می‌شود، میانگین چالش‌های «مشکلات جسمی و حرکتی»، «عدم موقعیت مسلط خانوادگی» و «شخصیت و غرور فردی» از حد متوسط، یعنی ۳، کمتر بود و این موارد به عنوان چالش‌های ضعیف شناخته و حذف شدند.

جدول ۸: داده‌های توصیفی میزان اهمیت چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی

Table 8: Descriptive data of the importance of academic resilience challenges

عنوان چالش	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
عدم اعتمادبه‌نفس	۲	۵	۳/۶	۰/۹۷
مشکلات حافظه و یادگیری	۲	۵	۳/۸	۱/۱۴
مشکلات جسمی و حرکتی	۱	۴	۲/۵	۰/۹۷
شخصیت و غرور فردی	۱	۵	۲/۷	۱/۷۰
نیازهای فردی و علایق آموزشی خاص	۱	۵	۳/۳	۱/۴۹
ترس و خجالت	۱	۵	۳/۷	۱/۲۵
کاهش تمرکز و توجه	۳	۵	۳/۶	۰/۷۰
مشکلات مالی و دغدغه‌های شغلی	۲	۵	۴	۰/۹۴
بی‌علاقگی و بی‌انگیزگی	۳	۵	۴/۳	۰/۸۲
عدم موقعیت مسلط خانوادگی	۱	۵	۳	۱/۶۹
فرهنگ غیرحمایتی خانواده	۱	۵	۳/۷	۱/۴۲
مشکلات خانوادگی	۳	۵	۴/۲	۱/۰۳
نقصان سیستم جذب	۱	۵	۳/۹	۱/۴۵
ضعف زیرساخت ارتباطی نهضت با آموزشیاران	۳	۵	۴/۳	۰/۸۲
رسمیت و نظارت زیاد	۲	۵	۳/۳	۱/۱۶
ضعف زیرساخت فنی نهضت	۳	۵	۴/۲	۰/۷۹
فقدان کیفیت و غنای منبع آموزشی	۱	۵	۳/۷	۱/۲۵
فقدان محتوای جذاب و کاربردی	۲	۵	۳/۹	۰/۹۹

جدول ۹: درجهٔ اهمیت (وزن) چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی

Table 9: Degree of importance (weight) of academic resilience challenges

ردیف	چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی	درجهٔ اهمیت (وزن)
۱	عدم اعتمادبه‌نفس	۰/۰۶۷
۲	مشکلات حافظه و یادگیری	۰/۰۷۸
۳	نیازهای فردی و علایق آموزشی خاص	۰/۰۹۶
٤	ترس و خجالت	۰/۰۵۹
٥	کاهش تمرکز و توجه	۰/۰۴۷
٦	مشکلات مالی و دغدغه‌های شغلی	۰/۰۹۲
۷	بی‌علاقگی و بی‌انگیزگی	۰/۰۵۶
۸	فرهنگ غیرحمایتی خانواده	۰/۰۷۳
۹	مشکلات خانوادگی	۰/۱۱۰
۱۰	نقصان سیستم جذب	۰/۰۶۴
۱۱	ضعف زیرساخت ارتباطی نهضت با آموزشیاران	۰/۰۵۷
۱۲	رسمیت و نظارت زیاد	۰/۰۵۴
۱۳	ضعف زیرساخت فنی نهضت	۰/۰۳۴
۱٤	فقدان کیفیت و غنای منبع آموزشی	۰/۰,۰۳۶
۱٥	فقدان محتوای جذاب و کاربردی	۰/۰۷۸

در ادامه، درجهٔ اهمیت (وزن) این چالش‌ها با روش بهترین - بدترین به دست آمده است. دو روش برای انتخاب بهترین و بدترین معیار (چالش) وجود دارند. در روش اول، شرکت‌کنندگان در این باره به یک اجماع می‌رسند، اما در روش دوم، هر شرکت‌کننده از منظر و دیدگاه خود، بهترین و بدترین چالش را انتخاب می‌کند. در این پژوهش از روش دوم استفاده شده است. ماتریس‌های مقایسهٔ زوجی دریافت‌شده از پاسخ‌دهندگان که تعداد آن‌ها بالغ بر ۱۰ پرسشنامه است نیز به طور جداگانه جمع‌آوری و مدل‌سازی ریاضی و در نرم‌افزار اکسل حل شدند. سپس وزن‌های حاصل از هر ماتریس به شرط داشتن نرخ سازگاری مناسب با استفاده از میانگین هندسی با یکدیگر ادغام شدند تا وزن نهایی چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی به شرح جدول (۹) حاصل شود.

همان‌طور که در جدول (۹) ملاحظه می‌شود، چالش «مشکلات خانوادگی» بیشترین درجهٔ اهمیت یا تأثیر را در کاهش تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان بالای ۴۹ سال داراست و چالش «فقدان کیفیت و غنای منبع آموزشی» نیز دارای کمترین درجهٔ اهمیت در بین چالش‌هاست. از وزن‌های به‌دست‌آمده در مرحلهٔ بعدی و در ماتریس خانهٔ کیفیت بهره‌برداری می‌شود. برای تعیین درجهٔ اهمیت و میزان تأثیر بسته‌های تاب‌آوری تحصیلی بر برطرف شدن چالش‌های آن از ماتریس خانهٔ کیفیت استفاده شد و از مصاحبه‌شوندگان خواسته شد تا میزان تأثیر هر یک از بسته‌های تاب‌آوری تحصیلی را در مقابل چالش‌های تاب‌آوری در قالب طیف سه‌تایی (تأثیر قوی (۹)، متوسط (۳) و کم (۱)) مشخص کنند. ماتریس خانهٔ کیفیت جداگانه توسط هر یک از شرکت‌کنندگان تکمیل شد. برای محاسبهٔ میزان اهمیت هر بستهٔ تاب‌آوری، از مجموع وزنی ضرایب حاصل‌شده برای آن بسته در قبال چالش‌های مختلف استفاده می‌شود. سپس متوسط ضرایب اهمیت بسته‌ها

برای تمامی شرکت‌کنندگان محاسبه خواهد شد. جدول (۱۰) ماتریس خانهٔ کیفیت ادغام‌شده و گروهی را برای ۱۵ شرکت‌کننده در تکمیل ماتریس‌های خانهٔ کیفیت نشان می‌دهد. ستون آخر این جدول امتیاز موزون راهبردها یا بسته‌های تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان بالای ۴۹ سال را محاسبه کرده است. با توجه به این محاسبات، در بین ۱۱ بستهٔ تاب‌آوری پیشنهادشده، راهبرد «مشاورهٔ خانوادگی و توان‌بخشی سوادآموزان» دارای بیشترین درجهٔ تأثیر در افزایش تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان این ردهٔ سنی است. اولویت‌بندی بسته‌های تاب‌آوری شناسایی‌شده به شرح جدول (۱۱) است.

جدول ۱۰: ماتریس خانهٔ کیفیت ادغام‌شده: تعیین درجهٔ اهمیت بسته‌های تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان بالای ۴۹ سال

Table 10: Matrix of integrated house of quality: determining the degree of importance of educational resilience packages for literate students over 49 years old

بسته‌های تاب‌آوری تحصیلی	فقدان محتوای جذاب و کاربردی	فقدان کیفیت و غنای منبع آموزشی	ضعف زیرساخت فنی نهضت	رسمیت و نظارت زیاد	ضعف زیرساخت ارتباطی نهضت با آموزشیاران	نقصان سیستم جذب	مشکلات خانوادگی	فرهنگ غیرحمایتی خانواده	بی‌علاقگی و بی‌انگیزگی	مشکلات مالی و دغدغه‌های شغلی	کاهش تمرکز و توجه	ترس و خجالت	نیازهای فردی و علایق آموزشی خاص	مشکلات حافظه و یادگیری	عدم اعتمادبه‌نفس	درجهٔ اهمیت بسته‌های تاب‌آوری تحصیلی
درجهٔ اهمیت (وزن) چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی	۰/۰۷۸	۰/۰,۰۳۶	۰/۰۳۴	۰/۰۵۴	۰/۰۵۷	۰/۰۶۴	۰/۱۱۰	۰/۰۷۳	۰/۰۵۶	۰/۰۹۲	۰/۰۴۷	۰/۰۵۹	۰/۰۹۶	۰/۰۷۸	۰/۰۶۷	
برقراری مشوق‌های مادی و معنوی برای سوادآموزان	۵/۷۳	۴/۳۶	۴/۰۹	۳/۷۳	۴/۵۵	۶/۶۴	۶/۳۶	۴/۵۵	۷/۰۹	۶/۰۰	۵/۵۵	۴/۱۸	۶/۳۶	۳/۱۸	۶/۸۲	۵/۴۲۷
انجام فعالیت‌های فوق‌برنامهٔ آموزشی	۵/۵۵	۶/۴۵	۵/۳۶	۳/۹۱	۵/۰۹	۴/۸۲	۳/۴۵	۲/۹۱	۶/۱۸	۲/۸۲	۶/۲۷	۷/۳۶	۶/۸۲	۶/۱۷	۶/۰۹	۵/۱۲۴
مربی گری و شادسازی کلاس درس	۵/۵۵	۶/۳۶	۵/۷۳	۲/۸۲	۵/۲۷	۵/۰۹	۵/۱۸	۳/۷۳	۸/۱۸	۲/۳۶	۶/۱۸	۶/۹۱	۵/۶۴	۶/۰۹	۶/۳۶	۵/۲۸۸
ایجاد منابع آموزشی جایگزین مانند کتاب کار	۷/۱۸	۵/۸۲	۵/۳۶	۲/۵۵	۴/۴۵	۵/۷۳	۲/۳۶	۴/۴۵	۴/۸۲	۳/۳۶	۶/۴۵	۴/۲۷	۷/۰۹	۷/۲۷	۴/۱۸	۴/۹۵۱
به‌کارگیری وسایل کمک‌آموزشی و روش‌های تجربی	۷/۱۸	۶/۴۵	۵/۲۷	۲/۴۵	۴/۲۷	۴/۸۲	۳/۷۳	۳/۹۱	۶/۶۴	۲/۶۴	۶/۵۵	۵/۹۱	۶/۴۵	۷/۲۷	۵/۰۹	۵/۱۴۴
تفکیک سنی کلاس‌های درس	۳/۰۹	۲/۴۵	۳/۰۹	۲/۸۲	۳/۶۴	۳/۶۴	۲/۱۸	۳/۴۵	۴/۱۸	۲/۸۲	۴/۷۳	۶/۵۵	۳/۷۳	۲/۸۲	۴/۶۴	۳/۵۰۶
مشاورهٔ خانوادگی و توان‌بخشی سوادآموزان	۳/۴۵	۴/۷۳	۵/۸۲	۴/۶۴	۴/۱۸	۳/۴۵	۷/۵۵	۶/۳۶	۸/۱۸	۴/۱۸	۵/۶۴	۸/۴۵	۶/۰۰	۶/۲۷	۹/۰۰	۵/۹۱
هویت‌بخشی و تبلیغات فرهنگی	۴/۴۵	۴/۲۷	۵/۱۸	۳/۶۴	۳/۹۱	۴/۳۶	۴/۸۲	۴/۷۳	۵/۹۱	۳/۱۸	۳/۰۹	۶/۳۶	۳/۵۵	۲/۶۴	۵/۷۳	۴/۲۳۳
کمک به خلق موقعیت‌های اجتماعی بعد از سوادآموزی	۶/۲۷	۳/۷۳	۶/۴۵	۲/۷۳	۴/۶۴	۳/۰۹	۴/۳۶	۵/۸۲	۷/۷۳	۵/۷۳	۵/۱۸	۶/۴۵	۶/۲۷	۵/۴۵	۶/۴۵	۵/۳۹۵
افزایش بودجهٔ آموزشی و بهبود سیستم نگهداشت مربیان	۴/۷۳	۳/۲۷	۶/۹۱	۴/۰۰	۵/۹۱	۴/۶۴	۳/۳۶	۳/۲۷	۳/۳۶	۳/۴۵	۳/۱۸	۳/۸۲	۵/۱۸	۳/۵۵	۴/۱۸	۴/۴۴۴
تغییر محتوای هدفمند و کاربردی دروس دورهٔ انتقال	۷/۳۶	۴/۹۱	۳/۰۹	۲/۸۲	۲/۶۴	۲/۲۷	۱/۳۶	۲/۱۸	۶/۸۲	۱/۳۶	۳/۷۳	۳/۳۶	۶/۱۸	۴/۰۹	۲/۴۵	۳/۵۷

جدول ۱۱: اولویت‌بندی بسته‌های تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان بالای ۴۹ سال

Table 11: Prioritization of educational resilience packages for literate students over 49 years old

بسته‌های تاب‌آوری تحصیلی	امتیاز موزون	رتبه
مشاورهٔ خانوادگی و توان‌بخشی سوادآموزان	۵/۹۱	۱
مشوق‌های مادی و معنوی برای سوادآموزان	۵/۴۲۷	۲
کمک به خلق موقعیت‌های اجتماعی بعد از سوادآموزی	۳/۳۹۵	۳
مربی‌گری و شادسازی کلاس درس	۵/۲۸۸	۴
به‌کارگیری وسایل کمک‌آموزشی و روش‌های تجربی	۵/۱۴۴	۵
انجام فعالیت‌های فوق‌برنامهٔ آموزشی	۵/۱۲۴	۶
ایجاد منابع آموزشی جایگزین مانند کتاب کار	۴/۹۵۱	۷
هویت‌بخشی و تبلیغات فرهنگی	۴/۳۲۲	۸
افزایش بودجهٔ آموزشی و بهبود سیستم نگهداشت مربیان	۴/۱۱۱	۹
تغییر محتوای هدفمند و کاربردی دروس دورهٔ انتقال	۳/۵۷	۱۰
تفکیک سنی کلاس‌های درس	۳/۵۰۶	۱۱

بحث و نتیجه‌گیری

تاب‌آوری تحصیلی معمولاً به عنوان یک مشخصهٔ ذاتی یا اکتسابی (Ghanouni & Quirke, 2023) در افرادی همچون دانش‌آموزان یا مربیان شناخته می‌شود که می‌توانند با وجود مشکلات، پیشرفت کنند یا بر اختلالات در آموزش و بهبود برنامهٔ درسی تمرکز کنند (Jang et al., 2023). مطالعات انجام‌شده دربارهٔ تاب‌آوری مرتبط با مدرسه معمولاً تاب‌آوری را به عنوان یک عامل سلامت روان و به‌زیستی در دانش‌آموزان بررسی کرده‌اند و به جنبه‌های آموزشی و تحصیلی آن به ویژه در رده‌های سنی بالاتر و در مواجهه با سوادآموزان نهضت توجه نکرده‌اند. شناخت بهتر چالش‌ها و راهبردهای تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان میانسال می‌تواند به طراحی برنامه‌های آموزشی انعطاف‌پذیرتر و مؤثرتر کمک کند؛ از این رو، این پژوهش به پر کردن شکاف‌های موجود در پژوهش‌های پیشین کمک و ابزارها و روش‌هایی را معرفی می‌کند که می‌توانند به تقویت تاب‌آوری تحصیلی این گروه سنی کمک کنند. در این پژوهش، شبکهٔ مضامین دارای ۷ مضمون فراگیر در مرکز شبکه، شش مضمون سازمان‌دهنده به عنوان زیرمجموعهٔ مضامین فراگیر و همچنین ۲۹ مضمون پایه است. شکل‌گیری این مضامین وابسته به ۱۰۶ کد تفسیری بود که در ابتدای کار و پس از کدگذاری اولیهٔ داده‌های جمع‌آوری‌شده انجام شد. ۱۸ مضمون پایه به چالش‌های تاب‌آوری تعلق داشتند. این چالش‌ها مجدداً از طریق پرسشنامه‌ای با طیف لیکرت ۵تایی در اختیار جامعهٔ آماری پژوهش قرار گرفتند و بر اساس تحلیل توصیفی میانگین امتیاز کسب‌شده، ۱۵ چالش که دارای میانگین امتیازات بالاتر از ۳ بودند به عنوان چالش‌های نهایی انتخاب شدند. شبکهٔ مضمون با تفکیک چالش‌ها و بسته‌های تاب‌آوری تحصیلی از دیدگاه نظری و تجربی به پژوهشگران حوزهٔ تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان بزرگسال کمک می‌کند تا عوامل اصلی تأثیرگذار بر تاب‌آوری تحصیلی این دسته از سوادآموزان را شناسایی کنند و در پژوهش‌های علمی و طرح‌های عملیاتی در نظر بگیرند.

برای تعیین درجهٔ اهمیت چالش‌های تاب‌آوری از تکنیک بهترین – بدترین استفاده شد و ۱۰ نفر از اعضای جامعهٔ آماری (مصاحبه‌شوندگان) ماتریس‌های مقایسهٔ زوجی چالش‌های تاب‌آوری را تکمیل کردند. چالش «مشکلات

خانوادگی» سوادآموزان دارای بیشترین میزان اهمیت (۰/۱۱) در کاهش تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان بالای ۴۹ سال بود. به منظور شناسایی بسته‌های راهبردی تقویت تاب‌آوری تحصیلی از روش پژوهشی مصاحبهٔ عمیق (تحلیل مضمون) و روش ماتریس خانهٔ کیفیت استفاده شد. در این مطالعه، شبکهٔ مضامین دارای ۴ مضمون فراگیر در مرکز شبکه و ۱۱ مضمون پایه است. مضامین فراگیر شامل توجه و انگیزه، یادگیری و حافظه، فرهنگ و زمینه و سازمان و زیرساخت بود.

این پژوهش با بررسی عوامل و چالش‌های خاص سوادآموزان بالای ۴۹ سال در مسیر تحصیل، درکی عمیق‌تر از نیازهای تحصیلی این گروه فراهم آورد. همچنین، با پیشنهاد راهبردهای مؤثر برای بهبود تاب‌آوری تحصیلی، این پژوهش می‌تواند مبنای علمی مناسبی برای طراحی برنامه‌های آموزشی و حمایتی در سطح سیاست‌گذاری آموزشی فراهم کند.

نتایج حاصل از تعیین درجهٔ اهمیت چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی نشان داد چالش «مشکلات خانوادگی» با بیشترین وزن در بین مضامین فراگیر، مهم‌ترین عامل تأثیرگذار بر تاب‌آوری تحصیلی سوادآموزان بالای ۴۹ سال است. به اذعان بسیاری از مدرسان مشارکت‌کننده در پژوهش، افراد سوادآموز موجود در این سنین با مشکلات خانوادگی مختلفی مواجه هستند که به آشفتگی‌های روانی آن‌ها منجر می‌شود. به مسئولان نهضت سوادآموزی پیشنهاد می‌شود در طول اجرای دوره‌های سوادآموزی، ظرفیت‌هایی را برای مشاورهٔ خانوادگی سوادآموزانی که توسط مدرسان دوره‌ها شناسایی می‌شوند، اختصاص دهند. مشاورهٔ روانی و خانوادگی می تواند به این افراد کمک کند تا با مشکلات خود بهتر کنار بیایند، روش‌های مقابله با آن‌ها را یاد بگیرند و روابط خانوادگی خود را بهبود بخشند. این نکات باعث افزایش تاب‌آوری و تمرکز آن‌ها بر مسائل تحصیلی می‌شوند و در نتیجه، پیشرفت تحصیلی افراد را تسریع می‌بخشند. نتایج رتبه بندی بسته‌های تاب‌آوری نیز نشان می‌دهد بعد از مشاورهٔ روانی و خانوادگی سوادآموزان، بستهٔ تاب‌آوری «اعطای مشوق‌های مادی و معنوی» با بیشترین تأثیر (امتیاز ۵/۴۲۷) در بین مضامین پایه مهم‌ترین عامل تأثیرگذار بر برطرف کردن چالش‌های تاب‌آوری تحصیلی در سوادآموزان ۴۹-۶۰ سال ارزیابی شده است؛ از این رو، به مسئولان نهضت سوادآموزی پیشنهاد می‌شود تهیهٔ جوایز و مشوق‌های مادی و معنوی مانند کارت هدیه، لوح تقدیر، چادر نماز،کارت اتوبوس، سفر زیارتی و... را برای سوادآموزان در دستور کار قرار دهند. با توجه به نتایج این پژوهش، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، احتمال وجود رابطهٔ علت و معلولی بین مضامین فراگیر و زیرشاخص‌های آن‌ها (چالش‌های تاب‌آوری) یا ارتباط بین متغیر وابستهٔ تاب‌آوری تحصیلی با بسته‌های تاب‌آوری پیشنهادشده در قالب مدل‌های مفهومی بررسی شود. همچنین، چالش‌های شناسایی‌شده در این پژوهش می‌توانند در قالب یک مدل مفهومی و مشتمل بر متغیرهای تعدیلگر و وابسته در پژوهش‌های آتی مدل‌سازی و تأثیرات متغیرها اندازه‌گیری شوند.

تشکر و قدردانی

این پژوهش بخشی از خروجی طرح پژوهشی مصوب ۱۴۰۳/۰۶/۱۵ با کد ۱۷۰۰۷۰۰۶۷۱۱ با عنوان «تدوین بستهٔ ارتقای تاب‌آوری تحصیلی در گروه سنی ۶۰-۴۹ سال» در دانشگاه اصفهان است. از همهٔ افرادی که در انجام این پژوهش همکاری و یاری کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

نویسندگان این مقاله هیچ‌گونه تعارض منافعی برای آشکار کردن ندارند.

منابع

امینی، ابراهیم، صیف، محمدحسن، و رستگار، احمد (۱۳۹۶). عوامل مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر. *مجلهٔ ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، *۱۷*(۱)، ۳۴۳-۳۵۲. https://ijme.mui.ac.ir/browse.php?a_id=4243&sid=1&slc_lang=fa

اعتمادی، نامدار، و شهامتی، فاطمه (۱۳۹۸). نقش و تأثیر تاب‌آوری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *نشریهٔ رشد آموزش مشاور مدرسه*، *۲۵*(۲)، ۵۰-۵۷. https://B2n.ir/jy9287

بخشی، نگین، و فولادچنگ، محبوبه (۱۳۹۷). رابطهٔ بین جو مدرسه و تاب‌آوری تحصیلی: نقش واسطه‌ای سرزندگی تحصیلی. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۳۰، ۵۱-۸۰. https://doi.org/10.22111/jeps.2018.4007

حکیم‌زاده، رضوان، قربانی، حسین، و ملکی، عباس (۱۳۹۴). بررسی علل عدم استقبال بی‌سوادان از برنامه‌های سوادآموزی کشور: یک پژوهش ملی. *نشریهٔ مهندسی فرهنگی*، ۸۴، ۶۴-۸۳. https://ensani.ir/fa/article/366018

رشیدزاده، عبداله، بدری، رحیم، فتحی آذر، اسکندر، و هاشمی، تورج (۱۳۹۸). اثربخشی بستهٔ آموزشی راهبردهای خودگردان فراشناختی بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان (با نقش تعاملی خودپندارهٔ تحصیلی). *روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت*، *۶*(۴)، ۵۵-۶۷. http://dx.doi.org/10.29252/shenakht.6.4.55

طاهری خرامه، زهرا، شریفی فرد، فاطمه، آسایش، حمید، و سپه‌وندی، محمدرضا (۱۳۹۶). ارتباط تاب‌آوری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، *۱۰*(۵)، ۳۷۵-۳۸۳. http://edcbmj.ir/article-1-1183-fa.html

محمدی، فرزانه (۱۴۰۱). بررسی عوامل مؤثر بر استقبال ضعیف بی‌سوادان و کم‌سوادان برای حضور در برنامه‌های سوادآموزی شهر زابل و ارائهٔ راهکارهای ایجاد انگیزه بین آنان. *پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۵۲، ۴۱۲-۴۳۸. https://jonapte.ir/fa/showart-1d9ad746664dbd194808522675463656

مومنی، آزاده، کارشکی، حسین، و بردبار، مریم (۱۴۰۳). ادراک معلمان از چالش‌های تدریس یادگیری خودتنظیمی در کلاس درس: یک مطالعهٔ کیفی پدیدارشناسی. *رویکردهای نوین آموزشی*، *۱۹*(۱)، ۱۹۳-۲۱۸. https://doi.org/10.22108/nea.2024.141704.2039

نظری بوژانی، بهروز، اسدزاده، حسن، ابراهیمی قوام، صغری، شریفی‌نیا، محمدحسین، و سعدی‌پور، اسماعیل (۱۴۰۱). تدوین و اعتباریابی بستۀ آموزشی تاب‌آوری تحصیلی مبتنی بر رویکرد یکپارچه توحیدی برای دانش‌آموزان دورۀ متوسطۀ دوم. *مطالعات اسلام و روان‌شناسی*، ۳۱، ۱۰۵-۱۲۷. https://doi.org/10.30471/psy.2022.8358.1957

References

Amini, E., Seif, M. H., & Rastegar, A. (2017). Factors affecting students' academic resilience at Bushehr University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, *17*(1), 343-353. https://ijme.mui.ac.ir/browse.php?a_id=4243&sid=1&slc_lang=fa [In Persian].

Bakhshi, N., & Fooladchang. M. (2018). The relationship between school climate and academic resilience: the mediating role of academic vitality, *Journal of Educational Psychology Studies*, *15*(30), 51-80. https://doi.org/10.22111/jeps.2018.4007 [In Persian].

Collins, P. M. (2011). *Motives for and barriers to participation in postsecondary educational attainment in Northern Wisconsin* [Doctoral Dissertation, University of Wisconsin-Stout]. https://B2n.ir/gx3646

Elnaem, M. H., Wan Salam, W. N. A. A., Thabit, A. K., Mubarak, N., Khatwa, M. M. A., Ramatillah, D. L., … & Elcioglu, H. K. (2024). Assessment of academic resilience and its associated factors among pharmacy students in twelve countries. *American Journal of Pharmaceutical Education*, *88*(5). https://doi.org/10.1016/j.ajpe.2024.100693

Etemadi, N., & Shahameti, F. (2019). The role and impact of academic resilience on students' educational performance, *Journal of School Counselor Education Development*, *25*(2), 50-57. https://B2n.ir/jy9287 [In Persian].

Garmezy, N., & Masten, A. (1991). The protective role of competence indicators in children at risk. In E. M. Cummings, A. L. Green & K. H. Karraki (Eds.), *Life span developmental psychology: Perspectives on stress and coping* (pp:151−174). Lawrence Erlbaum Publishers. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2879986

Ghanouni, P., & Quirke, S. (2023). Resilience and coping strategies in adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *53*(1), 456-467. https://doi.org/10.1007/s10803-022-05436-y

Hakimzadeh, R., Ghorbani, H., & Maleki, A. (2015). Investigating the reasons for the illiterate people's lack of acceptance of the country's literacy programs: A national study. *Journal of Cultural Engineering*, *9*(84),64-83. https://ensani.ir/fa/article/366018 [In Persian].

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

Merriam, S., Rosemary, S., & Baumgartner, L. (2001). Learning in adulthood: A comprehensive guide. *The Journal of Higher Education*, *21*(3), 38-45. http://dx.doi.org/10.1016/S0738-0593(00)00058-4

Mohamadi, F. (2021). Investigating the factors affecting the poor reception of the illiterate and low literate to participate in the literacy programs of Zabul city and providing solutions to motivate them, *Journal of New Developments in Psychology, Educational Sciences and Education*, *5*(52), 412-438. https://jonapte.ir/fa/showart-1d9ad746664dbd194808522675463656 [In Persian].

Momeni, A., Kareshki, H., & Bordbar, M. (2024). Teachers' perception of the challenges of teaching self-regulated learning in the classroom: A phenomenological study. *New Educational Approaches, 19*(1), 193-218. https://doi.org/10.22108/nea.2024.141704.2039 [In Persian].

Nazari Boozhani, B., Asadzadeh, H., Ebrahimi Qavam, S., Sharifinia, M. H., & Sadipour, E. (2023). The formulation and validation of an educational package of academic resilience based on an integrated monotheistic approach for second high school students. *Journal of Studies in Islam and Psychology, 16*(31), 105-127. https://doi.org/10.30471/psy.2022.8358.1957 [In Persian].

Quintana, B. E., & Chuang, H. (2023). Resilience in educational system: A systematic review and directions for future research. *International Journal of Educational Development, 99*. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102761

Raashidzade, A., Badri, R., Fathiazar, E., & Hashemi, T. (2019). Investigating the effect of teaching selfreguleted-metacognitive strategies on resilience components (with intractive role academic Self-Concep). *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, *6*(4), 55-67. http://dx.doi.org/10.29252/shenakht.6.4.55 [In Persian].

Romano, L., Consiglio, P., Angelini, G., & Fiorilli, C. (2021). Between academic resilience and burnout: the moderating role of satisfaction on school context relationships. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *11*(3), 770−780. https://doi.org/10.3390/ejihpe11030055

Rudd, G., Meissel, K., & Meyer, F. (2021). Measuring academic resilience in quantitative research: A systematic review of the literature. *Educational Research Review*, *34*. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100402

Taheri Kharameh, Z., Sharififard, F., Asayesh, H., & Sepahvandi, M. R. (2017). Academic resilience and burnout relationship of the student of Qom University of Medical Sciences. *Educational Strategies in Medical Sciences*, 10(5), 375-383. http://edcbmj.ir/article-1-1183-fa.html [In Persian].

Werner, E. E. (2005). Resilience research. In *Resilience in children, families, and communities* (pp. 3−11). Springer. http://dx.doi.org/10.1007/b102741