

The effectiveness of aesthetics-based teaching by using mind maps on students' procrastination in cyberspace

Zohreh Mesbahfar, student in Educational Sciences, Farhangian University, Fatemeh Al-Zahra Campus, Yazd. Email: zohrehmesbahfar@gmail.com

M.Shahab MohammadAkhoundi, Master of Counseling, Tarbiat Dabir Shahid Rajaei University, Tehran, Iran. Email: shahab.akhoundi522@gmail.com (Corresponding Author).

Alireza Mesbahfar, Corresponding Author: Master of Counseling, Tarbiat Dabir Shahid Rajaei University, Tehran, Iran. Email: shahab.akhoundi522@gmail.com

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of aesthetics based teaching by using mind map on students' procrastination in cyberspace. The present study was a quasi-experimental study and its statistical population consisted of all The seventh grade male students of Yazd schools were in 2020-2021. 30 students were selected by multi-stage cluster random sampling method and they were divided into two groups (15 students of each groups) by a simple random sampling method. The experiment group had 10 sessions of mind map based studying method, while the control group received no intervention. To measure the variable, Solomon and Roth Bloom (1998) academic procrastination questionnaire was administered in both groups. The obtained data from pre-test and post-test were analyzed using of covariance. The results of analysis of covariance showed that the effectiveness of aesthetic-based teaching by using mind map on students' procrastination in cyberspace has reduced students' academic procrastination compared to the control group in the post-test ($P < 0/01$). Thus; The effectiveness of aesthetics-based teaching by using mind maps on students' procrastination in cyberspace can be used to reduce student procrastination in schools and educational center.

Key words

Aesthetics, Cyberspace, Mind map, Procrastination.

اثربخشی تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی با استفاده از نقشه ذهنی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان در فضای مجازی

زهره مصباح فرا^۱، محمدشهاب محمد آخوندی^۲، علیرضا مصباح فرا^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی با استفاده از نقشه ذهنی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان در فضای مجازی انجام شد. پژوهش حاضر، از نوع نیمه آزمایشی و جامعه آماری آن، شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه هفتم مدارس شهر یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود که در مجموع تعداد سی دانش‌آموز با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب و به روش تصادفی در دو گروه پانزده نفری جایگزین شدند. گروه آزمایش تحت ده جلسه آموزش درس مطالعات اجتماعی با استفاده از نقشه ذهنی در فضای مجازی قرار گرفت؛ درحالی‌که گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. برای اندازه‌گیری متغیر در هر دو گروه پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راث بلوم (۱۹۹۸) اجرا شد و داده‌های به‌دست‌آمده از اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون، با استفاده از روش تحلیل کواریانس تک متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که اثربخشی تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی با استفاده از نقشه ذهنی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان در فضای مجازی باعث کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان در مقایسه با گروه کنترل در پس‌آزمون شده است ($P < 0/01$). اثربخشی تدریس بر مبنای زیبایی‌شناسی با استفاده از نقشه ذهنی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان در فضای مجازی می‌تواند برای کاهش اهمال‌کاری دانش‌آموزان در مدارس و مراکز آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

واژگان کلیدی

اهمال‌کاری، زیبایی‌شناسی، فضای مجازی، نقشه ذهنی

طرح مسئله

زندگی تحصیلی یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد (صداقت و همکاران، ۱۳۹۵: ۴۶). نظام‌های آموزشی امروزه با تغییر و تحولات زیادی روبه‌رو هستند و در این میان مدارس سعی دارند آموزش‌های خود را مطابق با نیازهای دانش‌آموزان و جامعه ارائه دهند. در ۳۰ ژانویه ۲۰۲۰، سازمان جهانی بهداشت با انتشار بیانیه‌ای، شیوع کرونا ویروس را یک وضعیت اضطراری بهداشتی عمومی اعلام کرد که تهدیدی برای تمام جهان به شمار می‌رود (Liu & el, 2020). در پی شیوع این ویروس در ایران، با توجه به حجم گسترده دانش‌آموزی در کشورمان مدارس از هفته اول اسفندماه سال ۱۳۹۸ تعطیل اعلام شد، اما سیاست دولت در چنین تعطیلاتی این بوده است که «مدارس و دانشگاه‌ها تعطیل است؛ لکن آموزش و یادگیری تعطیل نیست». بر همین اساس، سازوکارهای بسیار گسترده‌ای برای پیشبرد امور آموزشی و تربیتی با تمرکز بر بستر فضای مجازی و آموزش از راه دور طراحی و تدوین گردید (عباسی و همکاران، ۱۳۹۹: ۲).

آموزش و یادگیری الکترونیکی به منزله یکی از شیوه‌های نوین آموزش، در چند دهه اخیر روندی رو به تکامل طی کرده است (احمدی، ۱۳۹۴: ۴۷). با وجود اینکه پیش از همه‌گیری کووید ۱۹، بسیاری از ابزارهای جدید در آموزش استفاده شده است با شیوع کرونا ویروس و لزوم رعایت فاصله اجتماعی، نیاز به آموزش مجازی بیش از پیش احساس شد و اکثر کشورها در زمان کوتاهی خواه‌ناخواه مجبور به حرکت به سمت آموزش مجازی و آماده‌سازی بسترهایی برای پیشبرد با کیفیت این نوع از آموزش شدند (Almarzooq & el, 2020). آموزش مجازی روش مؤثری است که با بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات در امر آموزش با ترکیبی از محتوای دیجیتالی، بستر ارتباطی مطمئن و کارآمدی را فراهم می‌کند که آموزش پژوهان بتوانند در هر زمان و مکانی که مایل‌اند از این بسته آموزش نوآورانه و خلاق برای آموزش خود بهره ببرند (قاضی زاده فرد، ۱۳۹۵: ۱۸۰). تأثیر روان‌شناختی قرنطینه گسترده و در خانه ماندن همه مردم جامعه از جمله دانش‌آموزان و استفاده از شیوه آموزش مجازی قابل توجه و مؤثر است و می‌تواند ماندگار باشد (Brown & el, 2020). این بیماری همه‌گیر منجر به اختلال گسترده در آموزش حضوری شده است (Ahmed & el, 2020).

آموزش مجازی یکی از تدابیری بود که با توجه به شرایط موجود و شکستن زنجیره انتقال به کار گرفته شد، همچنین مزایا و معایبی برای نظام آموزشی و خانواده‌ها داشت. مشکلات آموزش مجازی، نه تنها گریبان‌گیر معلمان و خانواده‌ها شده است؛ بلکه

دانش‌آموزان را نیز درگیر کرده و عملکرد آن‌ها را تحت الشعاع قرار داده است. برای برخی دانش‌آموزان آموزش مجازی کسل‌کننده است؛ زیرا مدرسه را مکانی برای برقراری روابط اجتماعی می‌دانند و برای برخی، حفظ انگیزه و سازماندهی خود کمی دشوار به نظر می‌رسد (مصیبی و همکاران، ۱۴۰۰: ۷۲). دانش‌آموزان بسته به‌گونه‌ای که ساختار مدرسه را ادراک می‌کنند، می‌توانند وظایف خود را به بهترین نحو انجام دهند یا برعکس در انجام آن‌ها کوتاهی کرده و به نوعی اهمال‌کنند (Mitchel & Bradshaw, 2013). از اهمال‌کاری به‌عنوان یکی از مشکلات رفتاری متداول و رایج در جوامع امروزی و ازجمله محیط‌های آموزشی یاد می‌شود (زاگری و همکاران، ۲۰۱۳: ۵۸). در عصر حاضر، تعلیم‌وتربیت و به‌طورکلی تحصیل، بخش مهمی از زندگی هر فرد را تشکیل می‌دهد، به‌علاوه کیفیت و کمیت این تحصیل نیز نقش مهمی را در آینده فرد ایفا می‌کنند در جوامع مختلف نیز گروه‌های تحصیلی و روان‌شناسان همواره به بررسی جوانب مختلف تحصیل و شناسایی عوامل مؤثر بر آن تأکید کرده‌اند (Lounsbury & el, 2004)؛ زیرا نه‌تنها دانش‌آموزان و خانواده‌های آن‌ها، بلکه جامعه نیز هزینه‌های زیادی را جهت تحصیل دانش‌آموزان در مقاطع مختلف تحصیلی صرف می‌کند؛ بنابراین دست یافتن به نتایج مثبت با شناسایی و کنترل عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی می‌تواند منجر به پیشرفت همه‌جانبه دانش‌آموزان و جامعه گردد.

در عصر کنونی، تفکر علمی و فناوری‌های نوین بر زندگی افراد غلبه پیدا کرده است. برخی از متخصصان آموزشی در خصوص توجه بیش از حد به عقل‌گرایی و توجه انحصاری به ارتقای رشد شناختی دانش‌آموزان هشدار داده‌اند. تمام دوران مهم گذشته و تا حدی نیز در دوران حاضر، ما شاهد فاصله گرفتن سلطه عقل‌گرایی در تأکید بر اهمیت زیباشناسی و آموزش هنری بوده‌ایم (Denac, 2014). در این زمان، وقتی که فرایند رشد همه‌جانبه دانش‌آموز از تعادل خارج می‌شود، آموزش و تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی به‌عنوان یک راهکار می‌تواند در برقراری مجدد هماهنگی بین جنبه‌های مختلف شخصیت دانش‌آموزان راهگشا باشد. نقشه ذهنی یکی از روش‌های تدریس مبتنی بر زیباشناسی است که اساس آن استفاده از تصاویر و رنگ‌ها در تدریس و یادگیری است. نقشه ذهنی یکی از راهبردهای آموزشی است که با فلسفه سازنده‌گرایی ارتباط بسیار نزدیکی دارد و همچنین می‌تواند یادگیری معنادار را تسهیل کند (طهماسبی‌پور و همکاران، ۱۴۰۰: ۱۶۷).

تلاش در جهت دخالت دادن، هرچه بیشتر معلمان و فراگیران در فرایند یاددهی و یادگیری از طریق روش یادگیری سازنده‌گرایی، معنادار، دانش‌آموز محور می‌تواند در پیشرفت

تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر باشد (یارمحمدی واصل و همکاران، ۱۳۹۸: ۱۹۲). افزایش جذابیت تدریس با کمک نقشه ذهنی می‌تواند نگرش دانش‌آموزان را به فرایند یادگیری تغییر داده و این امر، خود باعث افزایش انگیزه و کاهش اهمال‌کاری آن‌ها می‌شود. با توجه به مطالب فوق به نظر می‌رسد که تحقیق در زمینه تدریس مبتنی بر زیباشناسی با استفاده از نقشه ذهنی می‌تواند گامی مؤثر در جهت تعیین اثربخشی این روش بر ارتقای عملکرد دانش‌آموزان اهمال‌کار باشد؛ لذا پژوهش حاضر به بررسی این سؤال می‌پردازد که آیا تدریس مبتنی بر زیباشناسی با استفاده از نقشه ذهنی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان در فضای مجازی تأثیر دارد؟

پیشینه پژوهش

نتایج تحقیقات صورت‌گرفته به این نکته اشاره می‌کنند که استفاده از هنر، حوزه عاطفی دانش‌آموزان را نیز دستخوش تغییر قرار می‌دهد. به عبارت دیگر، تلفیق تدریس با هنر، نه تنها بر حوزه شناختی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد؛ بلکه حوزه عواطف و احساسات او را نیز تحریک می‌کند و توجه به بعد عاطفی در کنار بعد شناختی باعث کاهش اهمال‌کاری و عملکرد تحصیلی بهتری در دانش‌آموزان می‌شود.

نتایج پژوهش کياشچنکو و همکاران^۱ (۲۰۱۵) نشان داد که آموزش مبتنی بر زیباشناسی در کلاس‌های زبان انگلیسی با استفاده از نقاشی، تصاویر، داستان، عناصر فرهنگ عامه و کاربرد موازی آن همراه تدریس بهتر می‌تواند به وسعت گنجینه لغات و یادگیری آن‌ها کمک کند؛ بنابراین تدریس زیباشناسی، عملکرد یادگیرندگان را بهبود می‌بخشد.

اینوشن^۲ (۲۰۱۳) در پژوهش خود تحت عنوان «برنامه آموزشی انتقالی در تدریس زیباشناسی: آزمایشی برای خودکارآمدی با استفاده از تئوری خودکارآمدی آلبرت بندورا در تدریس» به این نتیجه رسید که استفاده از تجزیه و تحلیل محتوا با توجه به مدل فلسفی جانسون، تدریس زیباشناسی و خودکارآمدی پایه‌ای برای نوآوری در برنامه درسی موفق و مایه رشد و تعالی در آموزش و تدریس است که پیامد آن، یادگیری موفقیت‌آمیز است. جلالیان راد (۱۳۹۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که روش تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی و عملکرد تحصیلی درس علوم دانش‌آموزان گروه آزمایش تأثیر مطلوبی دارد. با نگاهی اجمالی به یافته‌های پژوهش‌های صورت‌گرفته در این راستا، می‌توان اذعان داشت که تلفیق هنر با تدریس و یادگیری دانش‌آموزان در بیشتر اوقات منجر به بروز

1. Kiyashchenko & el

2. Inocian

نتایج درخشانی شده است. هر جا که معلمان از هنر در هر شکل و رویکردی استفاده کرده‌اند، پیامد نهایی آن ارتقای سطح یادگیری دانش‌آموزان بوده است.

چارچوب نظری پژوهش

اهمال‌کاری می‌تواند موجب به تعویق انداختن تکالیف، افت یادگیری و احساس ناکارآمدی دانش‌آموز شود (Rothblum & el, 1986)، اهمال‌کاری تحصیلی را تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی تعریف نموده‌اند. نمونه بارز آن به تعویق انداختن مطالعه درس تا شب امتحان و شتاب و اضطراب ناشی از آن است که گریبان‌گیر دانش‌آموزان و دانشجویان می‌شود (به نقل از گلستانی بخت و شکری، ۱۳۹۲). اهمال‌کاری به‌عنوان تمایل به اجتناب از فعالیت، واگذار کردن انجام کار به آینده و استفاده از پوزش‌خواهی برای توجیه تأخیر در انجام فعالیت تعریف شده است (Ellis & kanus, 2002). اهمال‌کاری، رفتاری ناپسند و ناراحت‌کننده است که پیامدهای ناخوشایندی چون اضطراب، افسردگی و کاهش اعتماد به نفس را به دنبال دارد. هرگز نمی‌توان از تأخیر در انجام کارها به تصور بهتر ارائه کردن آن‌ها دفاع کرد. به تعویق انداختن کارها به مرور به‌صورت عادت رفتاری در می‌آید و موجبات سرزنش مداوم خود را برای فرد ایجاد می‌کند (نوروزی، ۱۳۹۴: ۶۳). اهمال‌کاری عملی است که در نظر اول، هدفش خوشایند کردن زندگی است، ولی در اغلب موارد جز استرس، به‌هم‌ریختگی و شکست‌های پیاپی، پیامد دیگری ندارد و این مطلب هم، قابل ذکر است که اهمال‌کاری همیشه مسئله‌ساز نیست، اما در اغلب موارد می‌تواند از طریق ممانعت از پیشرفت و عدم دسترسی به اهداف، پیامدهای نامطلوب و جبران‌ناپذیری به همراه داشته باشد (Steel, 2007).

تعلیم و تربیت بر مبنای تدریس زیبایی‌شناسی بر این فرض استوار است که انسان‌ها می‌توانند جهان را به شیوه‌های مختلفی و با بیش از یک محتوای خاص درک کنند (Eisner, 2002)؛ بنابراین این‌گونه تدریس ممکن است فرصت‌هایی را به دانش‌آموزان جهت پردازش آنچه فرامی‌گیرند، ارائه دهد. در قیاس با سایر روش‌ها، تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی دارای ویژگی‌های خاص خود می‌باشد. از نقطه‌نظر ابزارهای تدریس، آن یک روش تصویری است و رسانه‌های آموزشی باید قالب تصویری معقول و جذاب‌تری داشته باشند. فقط از طریق ادراک بصری از تصویر است که افراد می‌توانند به حس زیبایی‌شناسی نائل شوند و به قلمرو بالاتر از زیبایی‌شناسی وارد شوند (اسدیان و عزیزی، ۱۳۹۷: ۷۸). در الگوی سازنده‌گرایی بر شرکت فعال یادگیرنده در کسب دانش و همچنین

بر اهمیت ساختن دانش از راه ارتباط دادن پیش‌آموخته‌ها با آموخته‌های جدید تأکید می‌شود. در این دیدگاه، ارتباطی بین یادگیری پیشین و جدید جست‌وجو می‌شود. این ایده براساس روان‌شناسی «دیوید آزوبل» طراحی شده است. ایده اصلی در روان‌شناسی آزوبل این است که یادگیری با برقراری ارتباط بین مفاهیم و موضوعات جدید و مفاهیم نگهداری‌شده در ساختار مفهومی یادگیرنده، اتفاق می‌افتد (سیف، ۱۳۹۵: ۱۶۶).

نقشه ذهنی در سال ۱۹۷۰ توسط تونی بوزان ابداع شده است (به نقل از جبرائیلی و همکاران، ۱۳۹۷: ۱۷۲). بوزان (۲۰۰۷) معتقد است: «نقشه ذهنی ساده‌ترین راه برای قراردادن اطلاعات درون مغز و گرفتن اطلاعات از مغز است و آن را یک روش خلاق و مؤثر برای یادداشت‌برداری دانسته و معتقد است که نقشه‌های ذهنی، در واقع همان افکار افراد است». علاوه بر این، ابزارهای بصری می‌توانند به ما کمک کنند تا بیشتر با موضوعات درگیر شویم و متفکران بهتری شویم. در این روش، یادگیرندگان معمولاً از نیمکره چپ برای فکر کردن و از نیمکره راست برای به کار گرفتن عناصر بصری در نقشه استفاده می‌کنند (Balim, 2013).

آیاک^۱ (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای اظهار داشت: «استفاده از هر دو نیم‌کره، یادگیری را تسهیل و حفظ اطلاعات را تضمین خواهد کرد». هدف این تکنیک، کمک به درک و فهم مطالب با استفاده از ویژگی‌هایی مثل: تجزیه و تحلیل و به‌علت سپاری با استفاده از یک نمودار است (Batdi, 2015). نقشه ذهنی با کیفیت‌های بصری که دارد، با سایر تکنیک‌های یادداشت‌برداری متفاوت است و روابط و پیوند بین ایده‌ها را توصیف می‌کند. به دلیل کیفیت بصری نقشه ذهنی، تأثیر زیادی در حفظ اطلاعات دارد؛ بنابراین نقشه ذهنی خوب آماده‌شده، این توانایی را دارد که هوش دیداری و کلامی گاردنر را با هم به فعالیت وادارد (Mona & Khalick, 2008؛ Serig, 2011)؛ بنابراین می‌توان اذعان نمود که تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی شکلی از فعالیت آموزشی است که به دنبال ترویج ادراک زیبایی‌شناسی دانش‌آموزان، درک زیبایی‌شناسی، ارزشیابی زیبایی و خلاقیت زیبایی‌شناسانه از طریق مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و امور خوب (شامل هنر، علوم و اشکال مختلف) می‌باشد (لینمن و همکاران، ۲۰۱۳) که به توسعه ویژگی‌های فردی شایسته و رشد خرد کمک می‌کند. در نهایت از دید اثرگذاری تدریس، می‌توان گفت که این آموزش به نوعی آموزش لذت است. به عبارت دیگر، تدریس مبنی بر زیبایی‌شناسی یک فعالیت آموزشی است که دانش‌آموزان به تبع آن به احساسی زیبا و دلپذیر می‌رسند و فرآیند تدریس بیشتر جنبه سرگرمی پیدا می‌کند (Wang, 2009).

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر یزد به تعداد ۱۷۴۰۵ در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. در این پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای یکی از مدارس شهر یزد انتخاب گردید و از بین کلاس‌های پایه هفتم این مدرسه سی نفر به شیوه تصادفی در دو گروه پانزده نفری آزمایش و کنترل قرار گرفتند. به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش از پرسشنامه اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راث بلوم^۱ (۱۹۸۴) استفاده شد.

پرسش‌نامه اهمال‌کاری: این مقیاس دارای ۲۷ گویه در قالب سه مؤلفه است: «اهمال‌کاری در حوزه امتحان»، «اهمال‌کاری در حوزه انجام تکالیف» و «اهمال‌کاری در حوزه پروژه یا مقاله». این پرسشنامه دارای سه حوزه فرعی است که نباید آن‌ها را با عامل اشتباه گرفت. در حقیقت این پرسشنامه عامل فرعی ندارد و تاکنون صرفاً یک عامل کلی اهمال‌کاری تحصیلی برای آن شناسایی شده است. به‌همین خاطر در مقالات و پژوهش‌های برون‌مرزی معمولاً تنها از شش سؤال این پرسشنامه ۲۷ سؤالی استفاده می‌شود. سؤالات یک تا هشت اهمال‌کاری در حوزه امتحان، ۹ تا ۱۹ در حوزه انجام تکالیف و ۲۰ تا ۲۷ اهمال‌کاری در حوزه پروژه یا مقاله‌ای را می‌سنجد. در مقابل هر گویه طیف پنج‌گزینه‌ای از «هرگز» (۱-نمره)، تا «همیشه» (۵-نمره) قرار داشت. افزون‌بر ۲۱ سؤال مذکور، ۶ سؤال (۸، ۷، ۱۸، ۱۹، ۲۶، ۲۷) برای سنجش دو ویژگی «احساس ناراحتی نسبت به سهل‌انگار بودن» و «تمایل به تغییر عادت اهمال‌کاری» در نظر گرفته شده است. سؤالات (۴، ۶، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۳، ۲۵) در این مقیاس به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. حداقل و حداکثر نمره در این مقیاس به ترتیب ۲۷ و ۱۰۸ می‌باشند. لازم به ذکر است، بنابر پیشنهاد سازنده مقیاس، در محاسبه روایی و پایایی، این شش سؤال، منظور نشدند (کتابی، ۱۳۹۴). سولومون (۱۹۹۸) (به نقل از دهقانی، ۱۳۸۷) پایایی این مقیاس را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۶۴٪ و روایی مقیاس را با استفاده از روایی همسانی درونی ۰/۸۴٪ گزارش داده است. هاشمی و لطفیان (۱۳۹۲) در پژوهش خود روایی این مقیاس را با روش تحلیل عاملی تأیید کرده است و همچنین ضریب پایایی این مقیاس را با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱٪ به دست آورد که حاکی از پایایی قابل قبول این مقیاس است.

به‌منظور رعایت ملاحظات اخلاقی در پژوهش، قبل از اجرای پیش‌آزمون توضیحات

مختصری در مورد آزمون به دانش‌آموزان داده شد و دانش‌آموزان به صورت داوطلبانه در پژوهش شرکت کردند. پرسشنامه اهمال‌کاری (۱۹۹۸) به عنوان پیش‌آزمون به صورت فرم‌های الکترونیکی برای دانش‌آموزان ارسال شد. از هر دو گروه پیش‌آزمون به عمل آمد و برای دانش‌آموزان گروه آزمایش ده جلسه آموزشی ۴۵ دقیقه‌ای به صورت هفته‌ای دو بار در فضای اسکای‌روم که لینک کلاس برای آن‌ها ارسال شده بود، برگزار شد. محتوای موردنظر برگرفته از کتاب «نقشه ذهنی تونی بوزان» به ترجمه عفت داوودی (۱۳۸۹) است که توسط اساتید حوزه مشاوره و روان‌شناسی و همچنین چند دبیر مطالعات اجتماعی مورد تأیید قرار گرفت. در این پروتکل، ابتدا دانش‌آموزان با نقشه ذهنی و چگونگی ترسیم آن آشنا شدند و بعد از آن درس‌های ۲۱، ۲۲ و ۲۳ مطالعات اجتماعی پایه هفتم با توجه به اهداف درس به شیوه نقشه ذهنی توسط دبیر مطالعات اجتماعی و همراهی پژوهشگر آموزش داده شد. شرح محتوای جلسات به قرار زیر است:

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش

جلسات	محتوای جلسات
جلسه اول	برقراری رابطه حسنه و آشنایی اعضا با یکدیگر، آشنایی با روش‌های یادگیری دانش‌آموزان، مراحل اجرای برنامه و تکالیف.
جلسه دوم	آشنایی دانش‌آموزان با نقشه ذهن که شامل: ۱. نقشه ذهن چیست؟ ۲. چه چیزهایی برای رسم کردن نقشه ذهن احتیاج است؟ و آموزش اینکه چگونه نقشه‌های ذهن به دانش‌آموزان کمک می‌کند؟
جلسه سوم	مرور و رفع اشکال مطالب جلسه قبل، آموزش هفت قدم برای رسم کردن یک نقشه ذهنی. چگونگی استفاده از نقشه ذهنی برای خلاصه‌برداری از کتاب و چگونگی یادگیری مطالب در فضای مجازی.
جلسه چهارم	مرور و رفع اشکال مطالب جلسه قبل، شروع تدریس درس ۲۱ مطالعات اجتماعی با استفاده از نقشه ذهنی توسط دبیر مطالعات اجتماعی، دبیر از قبل نقشه ذهنی درس را طراحی کرده است و در قالب تصاویر و رنگ‌ها، استفاده از شاخه‌های اصلی و فرعی موجود در نقشه ذهنی مطالب و مفاهیم درس را به کلاس ارائه می‌دهد، سپس از دانش‌آموزان خواسته می‌شود تا برای جلسه آینده مفاهیم این درس را در قالب نقشه ذهنی ترسیم کنند.
جلسه پنجم	مرور و رفع اشکال مطالب جلسه قبل، ادامه آموزش درس ۲۱ مطالعات اجتماعی در قالب نقشه ذهنی. در این جلسه چند نمونه از نقشه‌های ذهنی رسم شده توسط دانش‌آموزان بررسی می‌شود و پیشنهادات مورد نیاز بیان می‌گردد.
جلسه ششم	مرور و رفع اشکال مطالب جلسه قبل، آموزش درس ۲۲ مطالعات اجتماعی در قالب نقشه ذهنی.
جلسه هفتم	مرور و رفع اشکال مطالب جلسه قبل، آموزش ادامه درس ۲۲ مطالعات اجتماعی در قالب نقشه ذهنی.

جلسات	محتوای جلسات
جلسه هشتم	مرور و رفع اشکال مطالب جلسه قبل، آموزش درس ۲۳ مطالعات اجتماعی در قالب نقشه ذهنی.
جلسه نهم	مرور و رفع اشکال مطالب جلسه قبل، آموزش ادامه درس ۲۳ مطالعات اجتماعی در قالب نقشه ذهنی.
جلسه دهم	جمع‌بندی و مرور مطالب گفته‌شده در جلسات قبل و رفع اشکالات احتمالی و بررسی نقشه‌های ذهنی ساخته‌شده توسط دانش‌آموزان (پس از پایان هر جلسه آموزشی به‌منظور اطمینان از یادگیری مطالب گفته‌شده، تکالیفی به دانش‌آموزان داده می‌شد که پیش از آغاز جلسه بعد، توسط پژوهشگر مورد بررسی قرار می‌گرفت).

پس از اجرای پس‌آزمون، داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم‌افزار (SPSS۲۰) تجزیه و تحلیل شدند. در بیان داده‌های توصیفی از شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد و برای تعیین اثربخشی تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی با استفاده از نقشه ذهنی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان در فضای مجازی، از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد.

یافته‌های توصیفی مربوط به نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون نمرات متغیرهای پژوهشی در دو گروه آزمایش و کنترل در جدول ۲ مشاهده می‌شود.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی اهمال‌کاری

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
اهمال‌کاری	آزمایش	۵۷/۲۰	۸/۸۱	۴۰/۸۰	۸/۳۰
	کنترل	۵۴/۲۰	۶/۴۹	۵۴/۶۰	۵/۹۰
آمادگی برای امتحان	آزمایش	۱۵/۷۳	۲/۹۸	۹/۸۶	۳/۴۴
	کنترل	۱۴/۱۳	۲/۶۱	۱۴/۴۰	۲/۴۱
آماده‌کردن تکالیف	آزمایش	۲۴/۲۰	۵/۹۶	۱۷/۴۰	۴/۸۶
	کنترل	۲۳/۴۶	۴/۷۱	۲۳/۴۶	۴/۴۵
تهیه‌گزارش نیم‌سال	آزمایش	۱۷/۲۶	۳/۵۷	۱۳/۵۳	۳/۶۲
	کنترل	۱۶/۶۰	۳/۲۴	۱۶/۷۳	۳/۱۷

جدول ۲ نشان می‌دهد در پیش‌آزمون نمرات اهمال‌کاری و مؤلفه‌های آن در ۲ گروه، تفاوت چندانی ندارد. همچنین مشاهده می‌شود که در گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت

به پیش‌آزمون میانگین نمرات اهمال‌کاری و مؤلفه‌های آن کاهش یافته است؛ درحالی‌که میانگین نمرات اهمال‌کاری و مؤلفه‌های آن در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت چشمگیری نداشته است.

قبل از انجام تحلیل کوواریانس، بررسی‌های اولیه برای اطمینان از عدم تخطی از مفروضه‌های این روش آماری صورت گرفت که نتایج این بررسی‌ها حاکی از نرمال بودن توزیع نمرات در گروه‌ها و یکسانی واریانس‌ها با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و لوین بود ($P > 0.05$). علاوه‌بر آن بررسی‌ها نشان داد، از مفروضه خطی بودن و همگنی شیب رگرسیون نیز تخطی نشده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری بر روی نمره‌های پس‌آزمون مؤلفه‌های اهمال‌کاری در دو گروه

منابع	پس‌آزمون	SS	df	MS	F	معنی‌داری	مجذور اتا	توان آماری
گروه	آمادگی برای امتحان	۲۲۱/۱۴۲	۱	۲۲۱/۱۴۲	۵۷/۸۴۷	۰/۰۰۱	۰/۶۹۸	۱/۰۰۰
	آماده کردن تکالیف	۳۲۶/۷۶۸	۱	۳۲۶/۷۶۸	۴۶/۲۲۸	۰/۰۰۱	۰/۶۴۹	۱/۰۰۰
	تهیه گزارش نیم‌سال	۱۰۶/۳۶۶	۱	۱۰۶/۳۶۶	۲۶/۶۹۱	۰/۰۰۱	۰/۵۱۶	۱/۰۰۰
خطا	آمادگی برای امتحان	۹۵/۵۷۱	۲۵	۳/۸۲۳	-	-	-	-
	آماده کردن تکالیف	۱۷۶/۷۱۷	۲۵	۷/۰۶۹	-	-	-	-
	تهیه گزارش نیم‌سال	۹۹/۶۲۸	۲۵	۳/۹۸۵	-	-	-	-

همان‌طور که در جدول ۳ نشان داده شده است، بین میانگین‌های نمرات آمادگی برای امتحان، آماده کردن تکالیف و تهیه گزارش نیم‌سال شرکت‌کنندگان برحسب عضویت گروهی (گروه آزمایش و کنترل) در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد ($P > 0.01$)؛ بنابراین تدریس مبتنی‌بر زیباشناسی با استفاده از نقشه ذهنی باعث بهبود آمادگی برای امتحان، آماده کردن تکالیف و تهیه گزارش نیم‌سال دانش‌آموزان شده است. میزان تأثیر آمادگی برای امتحان ۶۹/۸ درصد، آماده کردن تکالیف ۶۴/۹ درصد و تهیه گزارش نیم‌سال ۵۱/۶ درصد در مرحله پس‌آزمون بوده است.

نتیجه‌گیری

این پژوهش به‌منظور بررسی اثربخشی تدریس مبتنی‌بر زیباشناسی با استفاده از نقشه ذهنی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان در فضای مجازی انجام گرفت. نتایج تحلیل‌های آماری نشان داد که استفاده از تدریس مبتنی‌بر زیباشناسی با استفاده از نقشه ذهنی بر اهمال‌کاری

دانش‌آموزان در فضای مجازی، باعث کاهش اهمال‌کاری دانش‌آموزان پایه هفتم متوسطه در مقایسه با آن‌هایی که به صورت معمول در فضای مجازی به یادگیری می‌پردازند، شده است. در هنگام ترسیم کردن نقشه ذهنی هر دو نیم‌کره مغز، به کار گرفته می‌شوند. این کار، نه تنها حواس‌پرتی را به حداقل می‌رساند؛ بلکه باعث درگیر شدن بیشتر در متن درس و کلاس‌های درس مجازی می‌شود. همچنین هنگام ترسیم کردن نقشه ذهنی از حافظه تصویری کمک گرفته می‌شود. این اتفاقی است که در یادگیری مطالب درسی به صورت معمول رخ نمی‌دهد و به دلیل ترسیم تصاویری که در ذهن خطور می‌کند جذابیت یادگیری را بالا برده و این امر در افزایش انگیزش، خلاقیت و یادگیری، عمیق و مؤثرتر می‌باشد که خود باعث درگیری بیشتر دانش‌آموزان و کاهش اهمال‌کاری آن‌ها می‌شود. با استفاده از تکنیک نقشه ذهنی، یادگیری و میزان پیشرفت ملموس و عینی‌تر خواهد شد و این باعث افزایش جذابیت یادگیری و پیشرفت بین دانش‌آموزان می‌شود. در نتیجه به معلمان پیشنهاد می‌شود تا این روش را به دانش‌آموزانی که در فضای مجازی برای یادگیری دچار اهمال‌کاری هستند، آموزش دهند.

منابع و مآخذ

- احمدی، امینه (۱۳۹۴). رابطه آموزش مجازی و خلاقیت دانش‌آموزان در هزاره سوم. *خانواده و پژوهش*، ۱۲ (۲۹)، ۴۱-۵۵. Doi: 20.1001.1.26766728.1394.12.4.3.6
- اسدیان، سیروس، عزیز، قادر (۱۳۹۷). تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی: رویکردی جهت بهبود نگرش دانش‌آموزان به مدرسه. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۷ (۶۶)، ۷۳-۹۶.
- بوزان، تونی (۱۳۸۹). نقشه ذهن. ترجمه عفت داودی، قم: انتشارات بوکتاب.
- جبرائیلی، محمد، متذکر، مرتضی، فزونخواه، شهلا، افشاری‌آوری، شهره، زارع، زهرا (۱۳۹۷). ارزیابی تأثیر استفاده از نرم‌افزار ترسیم نقشه ذهنی (Freeplane) در ارتقای مهارت حل مسئله دانشجویان. *مجله دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه*، ۱۶ (۳)، ۱۷۱-۱۷۶.
- جلالیان راد، حمیده (۱۳۹۲). بررسی تأثیر روش تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش‌آموزان پایه پنجم دبستان‌های شهرستان بابلسر. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، مازندران*.
- دهقانی، یوسف (۱۳۸۷). پیش‌بینی میزان اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس راهبردهای خودتنظیمی در یادگیری. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز*.
- صداقت، زینب، حاجی یخچالی، علیرضا، شهنی ییلاق، منیجه و مکتبی غلامحسین (۱۳۹۵). آزمون مقایسه مدل رابطه علی هدف‌های پیشرفت و دوستی با عملکرد ریاضی با میانجی‌گری انواع کمک‌طلبی در دانش‌آموزان دختر مدارس استعدادهای درخشان و عادی دوره متوسطه اول شهر اهواز. *مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۷ (۲۵)، ۴۵-۶۶. Doi:10.30495/jpmm.2016.2098
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۵). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: انتشارات دوران.
- طهماسبی پور، نجف، نصری، صادق، محمدآخوندی، محمدشهاب (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش روش مطالعه مبتنی بر نقشه ذهنی بر انگیزش پیشرفت و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان. *دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱۷ (۱۷)، ۱۶۳-۱۸۱. Doi: 10.22084/j.psychogy.2021.23440.2270
- عباسی، فهیمه، حجازی، الهه، حکیم زاده، رضوان (۱۳۹۹). تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد): یک مطالعه پدیدارشناسی. *تدریس پژوهی*، ۸ (۳)، ۱-۲۴. Doi: 20.1001.1.24765686.1399.8.3.1.0
- قاضی زاده فرد، ضیا‌الدین (۱۳۹۵). فناوری اطلاعات و ارتباطات و مبنای سیستم‌های اطلاعاتی: کاربردهای فناوری اطلاعات و ارتباطات.
- کتابی، مجتبی (۱۳۹۴). الگوی علی روابط بین سبک‌های فرزندپروری ادراک‌شده، جهت‌گیری هدف، خودکارآمدی تحصیلی و اهمال‌کاری تحصیلی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی*.
- گلستانی بخت، طاهره، شکری، مهناز (۱۳۹۲). رابطه تعلل‌ورزی تحصیلی با باورهای فراشناختی. *دو فصلنامه علمی-پژوهشی شناخت اجتماعی*، ۲ (۳)، ۸۹-۱۰۰. Doi: 20.1001.1.23223782.1392.2.1.8.7
- مصیبه، ملیحه، رضاپور میرصالح، یاسر، بهجتی اردکانی، فاطمه (۱۴۰۰). مشکلات و چالش‌های آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس کرونا در مقطع ابتدایی. *آموزش پژوهی*، ۷ (۲۷)، ۶۵-۷۹.
- نوروزی، سوده (۱۳۹۴). ارتباط اهمال‌کاری تحصیلی و عزت‌نفس. *مجله ترویج علم*، ۵ (۷)، ۶۹-۶۳.
- هاشمی، لادن، لطیفیان، مرتضی (۱۳۹۲). کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی: بررسی نقش واسطه‌ای اضطراب امتحان. *شخصیت و تفاوت‌های فردی*، ۲ (۳)، ۷۳-۹۹.

اثربخشی تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی با استفاده از [...]

یارمحمدی اصل، مسیب، محمدی، آرزو، کردنوقایی، رسول (۱۳۹۸). مقایسه تأثیر آموزش به شیوه نقشه مفهومی فردی و گروهی بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱۲(۷)، ۱۸۹-۲۱۱.
Doi:10.22084/j.psychogy.2019.16773.1796

Ahmed, H., Allaf, M., & Elghazaly, H. (2020). COVID-19 and medical education. *The Lancet Infectious Diseases*.

Almarzooq, Z., Lopes, M., & Kochar, A. (2020). Virtual learning during the COVID-19 pandemic: a disruptive technology in graduate medical education. *Journal of the American College of Cardiology*.
<https://doi.org/10.1016/j.jacc.2020.04.015>

Aykac, V. (2015). An application regarding the availability of mind maps in visual art education based on active learning method. *Procardia - Social and Behavioral Sciences*, 174(1), 1859-1866. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.848.

Balim, A. G. (2013). The effect of mind-mapping applications on upper primary students' success and inquiry learning skills in science and environment education. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 22(4), 337-352. doi: 10.1080/10382046.2013.826543.

Batdi, V. (2015). A Meta-analyses Study of Mind Mapping Techniques and Traditional Learning Methods. *Anthropologist*, 20(1, 2), 62-68.

Brown, M., McCormack, M., Reeves, J., Brook, D. C. (2020). *Educause Horizon Report Teaching and Learning Edition*. 2-58.

Denac, O. (2014). The Significance and Role of Aesthetic Education in Schooling. *Creative Education*, 5(19), 1714-1719.

Ellis, A., & Knaus, W. J. (2002). *Overcoming procrastination*. New York: New American Library.

Inocian, Reynaldo B. (2013). Transitional curriculum in aesthetic teaching: a test for self-efficacy. *European Scientific Journal*, 9(31), 131-144.

Kiyashchenko, O. A, Plakhova, E. A & Rakhimova, M. A. (2015). Aesthetic Component in the Formation of Lexical Area "Art" in English Language Classes. *Journal of Sustainable Development*, 8(5), 191-196.

Liu, N., Zhang, F., Wei, C., Jia, Y., Shang, Z., & Sun, L. (2020). Prevalence and predictors of PTSS during COVID-19 outbreak in China hardest-hit areas: Gender differences matter. *Psychiatry Research*.

Lounsbury, J.w., steel, R.P., Loveland, j.M, & Gibson. L.w. (2004). An investigation of personality traits in relation to adolescent school. a bsenteeism. *journal of Youth and Adolescence*, 466-475.

Mitchel, M.M & Bradshaw, C. P. (2013). Examining classroom influences on student perceptions of school climate: The role of classroom management and exclusionary discipline strategies. *Journal of School Psychology*, 51(5), 599- 610.

Mona, I. A., & Khalick, F. A. (2008). The influence of mind mapping on eighth graders' science achievement. *School Science and Mathematics*, 108(7), 298-312.

