

سازوکارهای روانشناختی بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی

تاریخ ارسال: ۶ اردیبهشت ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۱۸ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۲۵ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ چاپ: ۱۳ تیر ۱۴۰۴

۱. پگاه رفیعی نژاد: گروه روان‌شناسی بالینی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: p.rafienezhad78@gmail.com

چکیده

هدف این مطالعه تبیین و یکپارچه‌سازی سازوکارهای روانشناختی دخیل در بازسازی هویت افراد پس از تجربه شکست تحصیلی از طریق مرور کیفی ادبیات علمی است. این پژوهش با رویکرد مروری کیفی و مبتنی بر تحلیل مضمون انجام شد. داده‌ها صرفاً از طریق مرور نظام‌مند متون علمی گردآوری گردید و ۱۹ مقاله واجد معیارهای ورود، به‌عنوان واحد تحلیل انتخاب شدند. فرایند انتخاب منابع تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. داده‌های متنی استخراج‌شده از مقالات در نرم‌افزار NVivo نسخه ۱۴ سازمان‌دهی و با استفاده از کدگذاری باز و مقوله‌بندی مفهومی تحلیل شدند. تمرکز تحلیل بر شناسایی الگوهای مشترک، روابط میان مفاهیم و استخراج مضامین هسته‌ای مرتبط با بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی بود. یافته‌ها نشان داد بازسازی هویت فرایندی چندبعدی و تعاملی است که از چهار سازوکار اصلی تشکیل می‌شود: پردازش هیجانی سازگارانه شکست، بازتعریف شناختی خود و معنابخشی به تجربه ناکامی، بهره‌گیری از منابع بین‌فردی و اجتماعی حمایتگر، و به‌کارگیری راهبردهای کنش‌مندانانه مانند خودبازتابی، تنظیم اهداف و خودتنظیمی. تعامل این سازوکارها زمینه‌گذار از هویت شکننده و عملکردمحور به هویتی انعطاف‌پذیر، رشد‌محور و منسجم را فراهم می‌سازد. نتایج نشان می‌دهد شکست تحصیلی لزوماً پیامدی آسیب‌زا نیست و در صورت وجود پردازش هیجانی، شناختی و اجتماعی مناسب می‌تواند به فرصتی برای رشد و تحول هویتی تبدیل شود؛ از این رو توجه به این سازوکارها برای طراحی مداخلات آموزشی و مشاوره‌ای ضروری است.

کلیدواژه‌گان: شکست تحصیلی؛ بازسازی هویت؛ پردازش هیجانی؛ معنابخشی؛ تاب‌آوری تحصیلی

شبهه استناددهی: رفیعی‌نژاد، پگاه. (۱۴۰۴). سازوکارهای روانشناختی بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی. تحقیقات روانشناسی عمومی و علوم تربیتی، ۱(۲)، ۱-۸.



۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

Psychological Mechanisms of Identity Reconstruction After Academic Failure

I. Pegah Rafienezhad*: Department of Clinical Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran

*Corresponding Author's Email: p.rafienezhad78@gmail.com

Submit Date: 26 April 2025

Revise Date: 08 June 2025

Accept Date: 08 June 2025

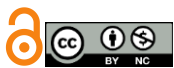
Publish Date: 04 July 2025

Abstract

This study aimed to synthesize and explain the psychological mechanisms involved in identity reconstruction following academic failure through a qualitative review of the literature. A qualitative review design using thematic analysis was employed. Data were collected exclusively through a systematic review of scholarly literature, with 19 peer-reviewed articles meeting predefined inclusion criteria selected as units of analysis. Article selection continued until theoretical saturation was achieved. Extracted textual data were organized and analyzed using NVivo software (version 14) through open coding, conceptual categorization, and theme development to identify recurring patterns and relationships relevant to identity reconstruction after academic failure. The findings indicated that identity reconstruction is a multidimensional and dynamic process comprising four core mechanisms: adaptive emotional processing of failure, cognitive redefinition of self and meaning-making, utilization of interpersonal and social support resources, and agentic strategies such as self-reflection, goal adjustment, and self-regulation. The interaction of these mechanisms facilitates a shift from a fragile, performance-dependent identity toward a flexible, growth-oriented, and coherent sense of self. The results suggest that academic failure is not inherently detrimental; when supported by effective emotional, cognitive, and social processes, it can serve as a catalyst for identity growth and psychological development, underscoring the need for supportive educational and counseling interventions.

Keywords: *academic failure; identity reconstruction; emotional processing; meaning-making; academic resilience*

How to cite: Rafienezhad, P. (2025). Psychological Mechanisms of Identity Reconstruction After Academic Failure. *General Psychology and Educational Sciences Studies, Behavior, and Health*, 1(2), 1-8.



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

شکست تحصیلی یکی از تجربه‌های بحرانی و در عین حال شایع در مسیر زندگی تحصیلی افراد است که می‌تواند پیامدهای عمیق روانشناختی، هویتی و اجتماعی به همراه داشته باشد. این پدیده نه تنها به کاهش عملکرد آموزشی محدود نمی‌شود، بلکه اغلب به عنوان تهدیدی برای خودپنداره، احساس ارزشمندی و انسجام هویت فردی عمل می‌کند. در بسیاری از نظام‌های آموزشی معاصر، موفقیت تحصیلی به طور ضمنی یا آشکار با شایستگی فردی، هوش و حتی ارزش اجتماعی پیوند خورده است و همین امر سبب می‌شود تجربه شکست تحصیلی برای بسیاری از دانش‌آموزان و دانشجویان به معنای شکست «خود» تلقی شود نه صرفاً ناکامی در یک موقعیت خاص (Marsh & Martin, 2011). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که چنین برداشت‌هایی می‌تواند زمینه‌ساز بروز هیجانات منفی شدیدی مانند شرم، اضطراب، ناامیدی و احساس بی‌کفایتی شود و در صورت تداوم، مسیر رشد روانشناختی و تحصیلی فرد را مختل کند (Pekrun, 2006).

از منظر روانشناسی رشد و هویت، شکست تحصیلی به‌ویژه در دوره نوجوانی و اوایل بزرگسالی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا این دوره‌ها هم‌زمان با شکل‌گیری و تثبیت هویت فردی و تحصیلی هستند. نظریه‌های هویت تأکید می‌کنند که افراد از طریق موفقیت‌ها و شکست‌های معنادار، روایت‌هایی درباره خود می‌سازند که به انسجام یا گسست هویت منجر می‌شود (McAdams, 2013). هنگامی که شکست تحصیلی بدون پردازش روانشناختی سازگارانه رخ می‌دهد، می‌تواند به شکل‌گیری هویت شکننده، وابسته به عملکرد و مبتنی بر اجتناب از چالش بینجامد. در مقابل، اگر فرد قادر باشد این تجربه را بازتفسیر و در ساختار معنایی زندگی خود ادغام کند، شکست تحصیلی می‌تواند به فرصتی برای رشد، خودآگاهی و بازسازی هویت تبدیل شود (Yeager & Dweck, 2012).

ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که واکنش افراد به شکست تحصیلی بسیار متنوع است و این تفاوت‌ها را نمی‌توان صرفاً با میزان توانایی شناختی یا شرایط آموزشی توضیح داد. عوامل روانشناختی مانند سبک اسنادی، باورهای ضمنی درباره هوش، راهبردهای تنظیم هیجان و منابع حمایت اجتماعی نقش تعیین‌کننده‌ای در نحوه مواجهه با شکست دارند (Weiner, 2014). برای مثال، افرادی که هوش و توانایی را ثابت و غیرقابل تغییر می‌دانند، شکست را نشانه‌ای از ناتوانی ذاتی تلقی کرده و بیشتر در معرض افت انگیزش و کناره‌گیری تحصیلی قرار می‌گیرند، در حالی که افراد با باورهای رشدمحور، شکست را اطلاعاتی برای یادگیری و بهبود عملکرد می‌دانند (Dweck, 2006). این تفاوت‌ها نشان می‌دهد که شکست تحصیلی به‌خودی‌خود تعیین‌کننده پیامدهای منفی یا مثبت نیست، بلکه شیوه معناسازی و پردازش روانشناختی آن اهمیت اساسی دارد.

در سال‌های اخیر، توجه پژوهشگران به نقش هیجان‌ها در تجربه شکست تحصیلی افزایش یافته است. مدل‌های هیجانی پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهند که هیجانات منفی فعال مانند اضطراب و شرم می‌توانند عملکرد شناختی، تمرکز و انگیزش را تضعیف کنند و چرخه‌ای از ناکامی‌های مکرر ایجاد نمایند (Pekrun & Perry, 2014). در عین حال، پژوهش‌ها حاکی از آن‌اند که تنظیم هیجان سازگارانه، پذیرش هیجانی و کاهش نشخوار فکری می‌تواند زمینه را برای بازاندیشی شناختی و بازیابی عاملیت فردی فراهم سازد (Gross, 2015). از این منظر، پردازش هیجانی شکست نه یک پیامد جانبی، بلکه هسته مرکزی فرایند بازسازی هویت محسوب می‌شود.

علاوه بر عوامل درون‌فردی، زمینه اجتماعی و بین‌فردی نقش مهمی در تجربه و تفسیر شکست تحصیلی ایفا می‌کند. خانواده، معلمان و همسالان از طریق پیام‌های آشکار و ضمنی خود می‌توانند شکست را یا به‌عنوان نشانه‌ای از ناتوانی شخصی یا به‌عنوان تجربه‌ای طبیعی و قابل جبران معنا کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که حمایت عاطفی، بازخوردهای غیرقضاوتی و تأکید بر تلاش و پیشرفت، اثرات منفی شکست را کاهش داده و امید و انگیزش تحصیلی را تقویت می‌کند (Ryan & Deci, 2017). در مقابل، برجسب‌زنی، مقایسه‌های اجتماعی منفی و تأکید افراطی بر نتایج، می‌تواند

به درونی سازی انگ شکست و تضعیف هویت تحصیلی بینجامد (Eccles & Wigfield, 2002). بنابراین، بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی را باید فرایندی تعاملی دانست که در بستر روابط اجتماعی و گفت‌وگوهای فرهنگی شکل می‌گیرد.

یکی دیگر از ابعاد مهم در ادبیات مرتبط با شکست تحصیلی، مفهوم تاب‌آوری تحصیلی است. تاب‌آوری به توانایی حفظ یا بازیابی عملکرد و سلامت روانی در مواجهه با چالش‌ها و ناکامی‌ها اشاره دارد و پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانش‌آموزان تاب‌آور پس از شکست، سریع‌تر به مسیر یادگیری بازمی‌گردند و هویت تحصیلی منسجم‌تری را تجربه می‌کنند (Martin & Marsh, 2008). با این حال، تاب‌آوری مفهومی ایستا نیست، بلکه از طریق فرایندهای خودبازتابی، تنظیم اهداف و یادگیری راهبردهای خودتنظیمی تقویت می‌شود (Zimmerman, 2008). این فرایندهای کنش‌مندانه نقش کلیدی در تبدیل شکست از یک تجربه تهدیدکننده به منبعی برای بازسازی هویت دارند.

با وجود گسترش پژوهش‌های کمی درباره پیامدهای شکست تحصیلی، بخش قابل توجهی از این مطالعات بر متغیرهای پیامدی مانند افت عملکرد، ترک تحصیل یا مشکلات هیجانی تمرکز داشته‌اند و کمتر به سازوکارهای درونی و فرایندی بازسازی هویت پرداخته‌اند. مطالعات کیفی و مروری نشان می‌دهند که تجربه شکست تحصیلی واجد لایه‌های معنایی پیچیده‌ای است که تنها از طریق تحلیل عمیق روایت‌ها، مفاهیم و مضامین مشترک در ادبیات پژوهشی قابل فهم است (Braun & Clarke, 2006). در این چارچوب، مرورهای کیفی می‌توانند با تلفیق یافته‌های پراکنده، تصویری منسجم از سازوکارهای روانشناختی دخیل در بازسازی هویت ارائه دهند و شکاف‌های نظری موجود را آشکار سازند.

از سوی دیگر، تحولات معاصر در نظام‌های آموزشی، از جمله رقابت فزاینده، استانداردهای ارزشیابی و تأکید بر دستاوردهای کمی، تجربه شکست تحصیلی را برای بسیاری از فراگیران تشدید کرده است. این شرایط، ضرورت توجه به مداخلات مبتنی بر بازسازی هویت، معناسازی سازگارانه و تقویت عاملیت فردی را بیش از پیش برجسته می‌سازد. شناخت دقیق سازوکارهای روانشناختی بازسازی هویت می‌تواند مبنایی نظری برای طراحی برنامه‌های حمایتی، مشاوره تحصیلی و مداخلات آموزشی فراهم آورد که هدف آن‌ها نه صرفاً بهبود نمرات، بلکه ارتقای سلامت روان و رشد هویتی فراگیران است (Hattie & Timperley, 2007).

با توجه به مطالب فوق، به نظر می‌رسد که هنوز نیاز به یک جمع‌بندی نظام‌مند و کیفی از پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی وجود دارد؛ جمع‌بندی‌ای که بتواند فرایندهای هیجانی، شناختی، اجتماعی و کنش‌مندانه دخیل در این پدیده را در قالب یک چارچوب مفهومی منسجم تبیین کند. چنین رویکردی می‌تواند به غنای ادبیات نظری در حوزه روانشناسی تحصیلی و هویت کمک کرده و مسیر پژوهش‌های آینده را روشن‌تر سازد. بر این اساس، هدف مطالعه حاضر مرور کیفی و تحلیل نظام‌مند ادبیات علمی به منظور شناسایی و تبیین سازوکارهای روانشناختی بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی است.

روشناسی

این مطالعه با هدف تبیین و بازنمایی سازوکارهای روانشناختی بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی، از رویکرد مروری کیفی و مبتنی بر تحلیل نظام‌مند متون علمی بهره گرفته است. با توجه به ماهیت مفهومی و تفسیری پدیده مورد مطالعه، طراحی پژوهش بر اساس سنت پژوهش‌های کیفی و با تمرکز بر استخراج الگوها، مضامین و سازه‌های مفهومی مشترک در ادبیات پژوهشی انجام شده است.

طرح پژوهش از نوع مرور کیفی مبتنی بر اشباع نظری است. در این مطالعه، مشارکت کنندگان به صورت مستقیم حضور نداشته‌اند و واحد تحلیل، مقالات علمی منتشرشده در حوزه روانشناسی تحصیلی، روانشناسی هویت، شکست تحصیلی و فرایندهای بازسازی خود بوده است. بدین منظور، ۱۹ مقاله علمی معتبر که واجد معیارهای ورود به مطالعه بودند، به عنوان منبع داده انتخاب شدند. معیارهای انتخاب شامل تمرکز مستقیم بر تجربه

شکست تحصیلی، پیامدهای روانشناختی آن، مفاهیم مرتبط با هویت، خودپنداره، معناسازی و سازگاری روانی، و بهره‌گیری از چارچوب‌های نظری یا یافته‌های تجربی مرتبط بود. انتخاب مقالات تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت؛ به گونه‌ای که با افزودن منابع جدید، مفهوم یا مقوله تازه‌ای به چارچوب تحلیلی افزوده نمی‌شد.

گردآوری داده‌ها صرفاً از طریق مرور متون و اسناد علمی انجام شد. برای این منظور، پایگاه‌های داده علمی معتبر مورد جست‌وجو قرار گرفت و مقالات منتشرشده در مجلات علمی-پژوهشی با داوری تخصصی انتخاب شدند. کل متن مقالات منتخب به‌عنوان داده خام در نظر گرفته شد و بخش‌های مرتبط با تجربه شکست تحصیلی، واکنش‌های هیجانی-شناختی، فرایندهای بازتعریف خود، بازسازی معنا و تحول هویت به‌طور کامل استخراج گردید. داده‌های متنی پس از آماده‌سازی، برای تحلیل کیفی وارد نرم‌افزار تخصصی NVivo نسخه ۱۴ شدند.

تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کیفی مضمون‌محور و در چارچوب یک فرایند نظام‌مند انجام گرفت. در مرحله نخست، کدگذاری باز صورت پذیرفت و مفاهیم اولیه مرتبط با سازوکارهای روانشناختی بازسازی هویت شناسایی شدند. در مرحله دوم، کدهای مشابه در قالب مقوله‌های مفهومی گسترده‌تر سازمان‌دهی شدند و روابط میان آن‌ها مورد بررسی قرار گرفت. در نهایت، با تلفیق و انتزاع مقوله‌ها، مضامین هسته‌ای که بیانگر فرایندهای محوری بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی بودند، استخراج شد. در طول فرایند تحلیل، بازبینی مداوم داده‌ها، مقایسه مستمر کدها و توجه به همگرایی و واگرایی مفاهیم انجام شد تا از انسجام درونی یافته‌ها و دستیابی به اشباع نظری اطمینان حاصل گردد. استفاده از نرم‌افزار NVivo 14 امکان مدیریت دقیق داده‌ها، ردیابی فرایند کدگذاری و افزایش شفافیت و دقت تحلیل کیفی را فراهم ساخت.

یافته‌ها

پردازش هیجانی شکست تحصیلی به‌عنوان نخستین و بنیادی‌ترین سازوکار بازسازی هویت، ناظر بر واکنش‌های عاطفی اولیه و ثانویه فرد در مواجهه با تجربه شکست است. ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که شکست تحصیلی اغلب با شوک روانی، احساس ناباوری و فروپاشی موقت تعادل هیجانی همراه است و فرد در مراحل ابتدایی دچار هیجان‌ات منفی شدیدی مانند شرم، خودسرزشتی، احساس بی‌کفایتی و اضطراب نسبت به آینده می‌شود (Pekrun, 2006; Martin, 2010). این هیجان‌ات، در صورت تنظیم‌نشدن، می‌توانند به نشخوار فکری، اجتناب هیجانی و انکار واقعیت شکست منجر شوند و فرایند بازسازی هویت را مختل سازند (Gross, 2015). با این حال، مطالعات کیفی نشان می‌دهند که عبور تدریجی از واکنش‌های هیجانی خام به سمت پذیرش هیجانی، تحمل عاطفی و کاهش شدت احساسات منفی، نقطه عطفی در بازسازی هویت تحصیلی محسوب می‌شود؛ زیرا پذیرش هیجانی امکان پردازش شناختی تجربه شکست و فاصله‌گیری از همسان‌سازی کامل «خود» با عملکرد تحصیلی را فراهم می‌سازد (Hayes et al., 2012; Wrosch et al., 2007). در این چارچوب، تنظیم هیجان سازگارانه نه تنها نقش حفاظتی در برابر فرسودگی روانی ایفا می‌کند، بلکه بستر لازم برای بازتعریف معنای شکست و حرکت به سوی هویت انعطاف‌پذیرتر را نیز مهیا می‌سازد.

بازتعریف شناختی خود و هویت تحصیلی، دومین مضمون محوری استخراج‌شده، بیانگر فرایندی است که طی آن فرد باورها، اسنادها و روایت‌های ذهنی خود درباره توانمندی‌ها و ارزشمندی شخصی را بازسازی می‌کند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که شکست تحصیلی اغلب باورهای ناکارآمدی مانند «من ناتوانم» یا «ارزش من به موفقیت تحصیلی وابسته است» را فعال می‌کند که در صورت تداوم، به هویت شکننده و آسیب‌پذیر منجر می‌شوند (Dweck, 2006; Marsh & Martin, 2011). بازسازی شناختی زمانی آغاز می‌شود که فرد میان «خود» و «عملکرد» تمایز قائل شده و شکست را نه نشانه‌ای از بی‌ارزشی شخصی، بلکه رویدادی محدود، قابل تحلیل و قابل تغییر تلقی کند (Weiner, 2014). معنابخشی به شکست به‌عنوان تجربه‌ای یادگیرنده و بخشی از مسیر رشد فردی، نقش کلیدی در این فرایند دارد و به شکل‌گیری روایت‌های جدید هویتی کمک می‌کند که در

آن شکست به عنوان عنصر تحول آفرین ادغام می شود (McAdams, 2013). مطالعات نشان می دهند که تغییر سبک اسنادی از علل درونی و پایدار به علل موقعیتی و کنترل پذیر، همراه با بازنویسی روایت شخصی، زمینه ساز شکل گیری هویت تحصیلی انعطاف پذیر و چندبعدی است که کمتر به نتایج کوتاه مدت وابسته بوده و ظرفیت انطباق بالاتری در مواجهه با ناکامی ها دارد (Yeager & Dweck, 2012).

منابع بین فردی و اجتماعی بازسازی هویت، سومین مضمون اصلی، بر نقش زمینه اجتماعی در تفسیر و بازسازی تجربه شکست تحصیلی تأکید دارد. شواهد پژوهشی نشان می دهد که حمایت عاطفی خانواده، به ویژه پذیرش بدون قید و شرط و کاهش سرزنش، می تواند اثرات مخرب هیجانی شکست را تعدیل کرده و احساس ارزشمندی پایدار را در فرد تقویت کند (Ryan & Deci, 2017). در محیط های آموزشی، بازخوردهای سازنده معلمان و پیام های تشویقی که بر تلاش، پیشرفت و قابلیت رشد تأکید دارند، به بازسازی خودپنداره تحصیلی و کاهش شرم کمک می کنند (Hattie & Timperley, 2007). علاوه بر این، تعامل با همسالان و تجربه تعلق اجتماعی نقش مهمی در عادی سازی شکست و کاهش انگ اجتماعی آن ایفا می کند، به ویژه زمانی که فرد با الگوهای مواجه می شود که پس از شکست های تحصیلی به موفقیت دست یافته اند (Bandura, 1997). پژوهش ها نشان می دهند که شکست تحصیلی در بسترهای اجتماعی حمایتگر، بیشتر به عنوان تجربه ای مشترک و گذرا تفسیر می شود تا نقصی شخصی، و این بازتعریف اجتماعی به طور مستقیم با افزایش امید، انگیزش مجدد و انسجام هویتی مرتبط است (Eccles & Wigfield, 2002). از این منظر، بازسازی هویت فرایندی صرفاً درون فردی نیست، بلکه عمیقاً در شبکه ای از روابط معنادار و گفتارهای اجتماعی ریشه دارد.

راهبردهای کنش مندانانه بازسازی هویت، به عنوان چهارمین مضمون اصلی، ناظر بر اقدام های فعال فرد برای بازیابی عاملیت، جهت دهی مجدد مسیر تحصیلی و یکپارچه سازی هویت جدید است. مطالعات نشان می دهند که خودبازتابی هدفمند، شامل تحلیل علل شکست و شناسایی نقاط ضعف و قوت، نخستین گام در تبدیل تجربه شکست به منبع یادگیری است (Zimmerman, 2008). تنظیم اهداف تحصیلی واقع بینانه و بازطراحی مسیر آموزشی، احساس کنترل و خودکارآمدی را افزایش می دهد و به فرد امکان می دهد هویت خود را بر پایه انتخاب های آگاهانه بازسازی کند (Bandura, 1997). یادگیری راهبردهای خودتنظیمی، مانند برنامه ریزی، پایش پیشرفت و تنظیم تلاش، نقش مهمی در جلوگیری از تکرار شکست و تقویت هویت عاملانه دارد (Pintrich, 2004). در این فرایند، تاب آوری تحصیلی به عنوان توانایی تداوم تلاش در شرایط ناکامی، به تدریج شکل می گیرد و فرد می آموزد شکست را بخشی از فرایند رشد بداند نه نقطه پایان آن (Martin & Marsh, 2008). نهایتاً، یکپارچه سازی تجربه شکست با هویت بالغ تر و جهت گیری رشد محور، به انسجام درونی هویت می انجامد؛ به گونه ای که فرد نه تنها از شکست عبور می کند، بلکه آن را به عنوان منبعی برای تحول شخصی و تحصیلی در ساختار هویت خود ادغام می سازد (Dweck, 2006; McAdams, 2013).

بحث و نتیجه گیری

یافته های این مرور کیفی نشان داد که بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی فرایندی چندبعدی، پویا و تدریجی است که در آن سازوکارهای هیجانی، شناختی، اجتماعی و کنش مندانانه به صورت درهم تنیده عمل می کنند. نخستین الگوی برجسته در نتایج، نقش محوری پردازش هیجانی شکست بود؛ به گونه ای که اغلب مطالعات بر این نکته تأکید داشتند که واکنش های هیجانی اولیه مانند شوک، شرم، اضطراب و خودسرزنشی اگر بدون تنظیم باقی بمانند، می توانند به تثبیت هویت منفی و کناره گیری تحصیلی منجر شوند. این یافته با نظریه هیجان های پیشرفت تحصیلی همسو است که هیجان های منفی کنترل نشده را عامل تضعیف انگیزش و عملکرد می داند (Pekrun, 2006). هم راستا با این دیدگاه، نتایج مرور حاضر نشان داد که گذار از هیجان های خام به پذیرش هیجانی و تحمل عاطفی، نقطه عطف بازسازی هویت است؛ زیرا پذیرش هیجانی امکان فاصله گیری از

همسان‌سازی کامل خود با عملکرد تحصیلی را فراهم می‌سازد. این نتیجه با پژوهش‌های تنظیم هیجان که پذیرش را پیش‌نیاز بازسازی شناختی می‌دانند، همخوانی دارد (Gross, 2015; Hayes et al., 2012).

دومین الگوی اصلی یافته‌ها به بازتعریف شناختی خود و هویت تحصیلی مربوط می‌شد. مرور مطالعات نشان داد که شکست تحصیلی اغلب باورهای ناکارآمد درباره توانایی، ارزشمندی و آینده فرد را فعال می‌کند و در صورت تداوم، به شکل‌گیری هویت شکننده منجر می‌شود. این یافته با مدل‌های خودپنداره تحصیلی همسو است که وابستگی افراطی هویت به عملکرد را عامل آسیب‌پذیری روانشناختی می‌دانند (Marsh & Martin, 2011). نتایج این مطالعه نشان داد که بازسازی هویت زمانی آغاز می‌شود که فرد بتواند میان «خود» و «نتیجه تحصیلی» تمایز قائل شود و شکست را در قالب اسنادهای موقعیتی و قابل تغییر تفسیر کند. این الگو با نظریه اسناد و یافته‌های Weiner (۲۰۱۴) هم‌راستا است که تغییر سبک اسنادی را عامل بازیابی انگیزش و امید معرفی می‌کند. همچنین معنابخشی به شکست به‌عنوان تجربه‌ای یادگیرنده، در اغلب مطالعات به‌عنوان سازوکار مرکزی بازسازی هویت شناسایی شد؛ موضوعی که با نظریه ذهنیت رشد و پژوهش‌های مرتبط با آن همخوانی دارد (Dweck, 2006; Yeager & Dweck, 2012). بازنویسی روایت شخصی و ادغام شکست در داستان زندگی، به افراد امکان می‌دهد هویت تحصیلی خود را به‌صورت چندبعدی و انعطاف‌پذیر بازسازی کنند؛ یافته‌ای که با رویکرد روایتی به هویت همسو است (McAdams, 2013).

سومین دسته از یافته‌ها بر نقش تعیین‌کننده منابع بین‌فردی و اجتماعی در بازسازی هویت تأکید داشت. مرور مطالعات نشان داد که شکست تحصیلی به‌ندرت تجربه‌ای صرفاً فردی است و تفسیر آن به‌شدت تحت تأثیر واکنش‌های خانواده، معلمان و همسالان قرار دارد. حمایت عاطفی خانواده، به‌ویژه پذیرش بدون قید و شرط، به کاهش شرم و حفظ احساس ارزشمندی کمک می‌کند؛ نتیجه‌ای که با نظریه خودتعیین‌گری و نقش ارضای نیاز به تعلق همسو است (Ryan & Deci, 2017). همچنین، بازخوردهای سازنده معلمان که بر تلاش و فرایند یادگیری تأکید دارند، به بازسازی خودپنداره تحصیلی کمک می‌کنند و مانع درونی‌سازی انگ شکست می‌شوند؛ یافته‌ای که با پژوهش‌های مربوط به بازخورد آموزشی همخوانی دارد (Hattie & Timperley, 2007). نقش همسالان و مقایسه اجتماعی ترمیمی نیز در نتایج برجسته بود؛ به‌گونه‌ای که مواجهه با روایت‌های موفقیت پس از شکست، تجربه شکست را عادی‌سازی کرده و امید به آینده را افزایش می‌دهد. این نتیجه با نظریه یادگیری اجتماعی و نقش الگوها در شکل‌گیری باور به خودکارآمدی همسو است (Bandura, 1997). در مجموع، یافته‌ها نشان می‌دهد که بازسازی هویت بدون بستر اجتماعی حمایتگر، فرایندی ناقص و شکننده خواهد بود.

چهارمین الگوی اصلی نتایج به راهبردهای کنش‌مندانه بازسازی هویت مربوط می‌شد. مرور مطالعات نشان داد که افراد بازسازنده هویت، نقش فعالی در تحلیل شکست، تنظیم اهداف جدید و طراحی مجدد مسیر تحصیلی خود ایفا می‌کنند. خودبازتابی هدفمند و شناسایی علل شکست، به‌عنوان پیش‌شرط یادگیری از ناکامی، در بسیاری از مطالعات گزارش شده است؛ یافته‌ای که با مدل‌های خودتنظیمی همخوانی دارد (Zimmerman, 2008). تنظیم اهداف واقع‌بینانه و قابل دستیابی، احساس کنترل و عاملیت فردی را تقویت می‌کند و مانع از تکرار چرخه شکست می‌شود. این نتایج با پژوهش‌های خودکارآمدی که احساس کنترل را عامل کلیدی تداوم تلاش می‌دانند، همسو است (Bandura, 1997). همچنین، یادگیری راهبردهای خودتنظیمی و توسعه تاب‌آوری تحصیلی، در اغلب مطالعات به‌عنوان پیامد و هم‌زمان سازوکار بازسازی هویت مطرح شده است. این یافته با مدل‌های تاب‌آوری تحصیلی همخوانی دارد که تاب‌آوری را فرایندی قابل یادگیری و تقویت‌شونده می‌دانند (Marsh & Martin, 2008). نهایتاً، ادغام تجربه شکست در هویت بالغ‌تر و رشد‌محور، به انسجام هویتی منجر می‌شود؛ به‌گونه‌ای که فرد نه تنها از شکست عبور می‌کند، بلکه آن را به منبعی برای تحول شخصی تبدیل می‌سازد.

در مجموع، نتایج این مرور کیفی نشان می‌دهد که بازسازی هویت پس از شکست تحصیلی حاصل تعامل پیچیده میان پردازش هیجانی سازگارانه، بازتعریف شناختی معنا و خود، حمایت اجتماعی و کنش‌مندی فعال فرد است. این یافته‌ها تأکید می‌کنند که تمرکز صرف بر پیامدهای منفی شکست، تصویر ناقصی از این پدیده ارائه می‌دهد و لازم است شکست تحصیلی به‌عنوان نقطه‌ای بالقوه برای رشد هویتی و روانشناختی در نظر گرفته شود؛ مشروط بر آنکه سازوکارهای حمایتی و روانشناختی لازم فراهم باشد.

از منظر محدودیت‌ها، این مطالعه مبتنی بر مرور کیفی متون علمی بود و داده‌های تجربی مستقیم از افراد تجربه‌کننده شکست تحصیلی گردآوری نشد. این امر ممکن است موجب شود برخی ظرافت‌های تجربه زیسته افراد، به‌ویژه در بافت‌های فرهنگی متفاوت، به‌طور کامل بازنمایی نشود. همچنین، تنوع روش‌شناختی و مفهومی مطالعات واردشده به مرور، اگرچه غنای تحلیلی ایجاد کرد، اما مقایسه مستقیم یافته‌ها را در برخی موارد دشوار ساخت. محدودیت دیگر، تمرکز عمده ادبیات موجود بر بافت‌های آموزشی غربی است که تعمیم‌پذیری نتایج به سایر زمینه‌های فرهنگی را با احتیاط همراه می‌سازد.

در زمینه پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آینده، انجام مطالعات کیفی عمیق مبتنی بر مصاحبه‌های روایتی با دانش‌آموزان و دانشجویان تجربه‌کننده شکست تحصیلی می‌تواند به غنای درک فرایندهای بازسازی هویت کمک کند. همچنین، پژوهش‌های طولی می‌توانند چگونگی تحول هویت تحصیلی را در گذر زمان و در مراحل مختلف پس از شکست بررسی نمایند. ترکیب رویکردهای کیفی و کمی و آزمون مدل‌های مفهومی استخراج‌شده در این مطالعه، می‌تواند به اعتباربخشی و توسعه نظری این حوزه بینجامد. علاوه بر این، توجه به تفاوت‌های فرهنگی، جنسیتی و بافتی در تجربه شکست تحصیلی، از دیگر مسیرهای مهم پژوهشی آینده است.

از منظر کاربردی، نتایج این مطالعه بر ضرورت طراحی مداخلات آموزشی و مشاوره‌ای تأکید دارد که به‌طور هم‌زمان به هیجان‌ها، باورها و عاملیت فراگیران بپردازد. برنامه‌های آموزشی مبتنی بر ذهنیت رشد، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان و خودتنظیمی، و ایجاد محیط‌های آموزشی حمایتگر می‌توانند فرایند بازسازی هویت را تسهیل کنند. همچنین، آموزش معلمان و والدین در زمینه نحوه ارائه بازخورد سازنده و غیرقضاوتی پس از شکست تحصیلی، می‌تواند از درونی‌سازی انگ شکست جلوگیری کند. در نهایت، سیاست‌گذاران آموزشی می‌توانند با کاهش تأکید افراطی بر نتایج کمی و تقویت رویکردهای رشد‌محور، زمینه‌ای فراهم آورند که شکست تحصیلی نه پایان مسیر، بلکه بخشی طبیعی از فرایند یادگیری و رشد هویتی تلقی شود.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

References

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York, NY: Random House.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Marsh, H. W., & Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement. *Educational Psychologist*, 46(1), 59–77.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic resilience and its psychological and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 45(3), 219–236.
- McAdams, D. P. (2013). *The redemptive self: Stories Americans live by*. New York, NY: Oxford University Press.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315–341.
- Pekrun, R., & Perry, R. P. (2014). Control-value theory of achievement emotions. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 120–141). New York, NY: Routledge.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York, NY: Guilford Press.
- Weiner, B. (2014). *The attribution approach to emotion and motivation*. New York, NY: Springer.
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience. *Educational Psychologist*, 47(4), 302–314.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183.