

پیش بینی عملکرد تحصیلی بر اساس خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده در بین دانش آموزان پایه پنجم شهر پیرانشهر

کاوه قادری^۱، نورالله خلیل زاده^۲

^۱کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی (نویسنده مسئول)

^۲استادیار (دکترای روان شناسی عمومی)

چکیده

این تحقیق با هدف تعیین رابطه‌ی بین خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده با عملکرد تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم شهر پیرانشهر در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ انجام شد. پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش، توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی پیرانشهر می باشد و طبق آمار اعلام شده، تعداد کل آن‌ها ۱۷۶۰ نفر است. حجم نمونه برابر ۳۱۶ که با استفاده از روش نمونه گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها آزمون عملکرد تحصیلی فاموتیلور EPT (۱۹۹۴)، پرسشنامه خودکارآمدی جینک و مورگان (۱۹۹۹) و پرسشنامه درماندگی آموخته شده (LHS) کوینلس و نلسون (۱۹۸۸) بود. در این پژوهش از ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین متغیر ملاک و پیش‌بین، تحلیل رگرسیون چندمتغیره استفاده شده است. نتایج نشان داد که ضریب همبستگی چندگانه بین خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده با عملکرد تحصیلی دانش آموزان برابر ۰/۷۶۸ است. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه نشان داد که مقدار F به دست آمده برابر ۲۲۵/۲۰۸ است و در سطح آلفای کوچکتر از ۰/۰۵ معنی دار است که نشان می‌دهد خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده می‌تواند تغییرات مربوط به عملکرد تحصیلی دانش آموزان را به خوبی تبیین کنند و نشان‌دهنده مناسب بودن مدل رگرسیونی ارائه شده است. بر اساس نتایج خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده به ترتیب با ضریب بتای ۰/۹۰۵ و ۰/۱۹۲- توانسته میزان عملکرد تحصیلی دانش آموزان را تبیین کنند. خودکارآمدی و مولفه‌های آن با عملکرد تحصیلی دانش آموزان در سطح معناداری (p≤۰/۰۱) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد، همچنین بین درماندگی آموخته شده و عملکرد تحصیلی دانش آموزان در سطح معناداری (p≤۰/۰۱) رابطه معکوس و معناداری وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: عملکرد تحصیلی، خودکارآمدی، درماندگی آموخته شده، دانش آموزان، شهر پیرانشهر.

۱. مقدمه

عملکرد تحصیلی در یک جامعه نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی آن جامعه در هدف‌یابی و توجه به نیازهای فردی است. بنابراین یک نظام آموزشی را در صورتی می‌توان موفق تلقی کرد که عملکرد تحصیلی فراگیران آن در مقاطع مختلف در بالاترین حد خود باشد [۱]. عملکرد تحصیلی به توانایی‌های آموخته شده فرد در موضوعات آموزشی گفتمی‌شود که توسط آزمون‌های معلم‌ساخته یا استاندارد شده اندازه‌گیری می‌شود [۲]. افزایش عملکرد تحصیلی به معنای موفقیت تحصیلی می‌باشد. موفقیت تحصیلی یعنی اینکه فراگیران تا چه حد در رسیدن به اهداف آموزشی موفق بوده‌اند [۳]. در جوامع امروزی تمرکز آموزش به جای ارائه‌ی برنامه‌های آموزشی و مدیریت رفتار کلاسی، به پرورش دانش‌آموزان فعال و با انگیزه تغییر کرده است [۴]. آموزش و پرورش از مهمترین نهادهای اجتماعی می‌باشد که کیفیت فعالیت سایر نهادها تا اندازه زیادی بستگی به نحوه‌ی عملکرد این نهاد دارند [۵]. در این بین دو عامل جود دارند که بیشترین تاثیر را در تقویت و تضعیف عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارا هستند و می‌توانند در دو قطب مخالف هم قرار گیرند. اولین مولفه‌ای که با موفقیت و عملکرد تحصیلی در ارتباط است و در قطب مثبت آن قرار دارد، احساس خودکارآمدی است. خودکارآمدی یکی از جنبه‌های مهم نظریه شناختی-اجتماعی است که نخستین بار توسط بندورا مطرح شد [۶]. بندورا (۱۹۹۷) بیان کرد که خودکارآمدی و باورهای افراد از توانایی خود در میان سازوکارهایی که نقش بنیادی در انجام تکالیف دارند بیشترین تاثیرگذاری را در کنترل کارکرد افراد دارد. او خودکارآمدی را ادراک فرد درباره مهارت‌ها و توانایی‌های خود برای انجام کارهایی که در موقعیت‌های ویژه به آن نیاز است تعریف می‌کند. علاوه بر این، خودکارآمدی زمانی بر عملکرد تأثیر می‌گذارد که فرد انگیزه و مهارت‌های لازم برای انجام تکالیف را داشته باشد [۷]. خودکارآمدی بر فرایندهای مختلف از جمله انتخاب تکلیف، تلاش و پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد [۸]. باورهای خودکارآمدی هر فرد به مرور زمان و با کسب تجارب جدید تغییر می‌کنند و این تغییرات از کودکی شروع شده و تا اواخر زندگی ادامه می‌یابد و عوامل مختلفی مانند: خانواده، دوستان، همسالان، عوامل مدرسه‌ای، تغییرات رشدی و تفاوت‌های جنسیتی در آن تأثیر می‌گذارند [۹]. خودکارآمدی در زمینه‌های مختلفی اعم از شغلی، تحصیلی یا روابط خانوادگی وجود دارد [۱۰]. یکی از مهم‌ترین جنبه‌های خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی است. خودکارآمدی تحصیلی عبارت است از باور دانش‌آموزان نسبت به توانایی‌های خود برای درک یا انجام دادن تکالیف درسی و رسیدن به اهداف مشخص در یک زمینه تحصیلی [۱۱]. مطالعات فراوانی بیانگر وجود رابطه مثبت بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی بوده‌اند [۱۲]. در این راستا به-عنوان مثال پینتریچ^۴ و لیننبرینک^۵ با جمع‌بندی مطالعات مختلف در خصوص خودکارآمدی بیان داشته‌اند که خودکارآمدی می‌تواند به مشارکت بیشتر و در نتیجه یادگیری بهتر و پیشرفت تحصیلی بهتری منجر شود [۱۳]. گالیون، بلوندین، یو و همکاران^۶ (۲۰۱۲) معتقدند دانش‌آموزانی که دارای خودکارآمدی تحصیلی بالا هستند در فعالیت‌های تحصیلی بیشترین مشارکت را دارند. در سوی دیگر ماجرا کمبود خودکارآمدی منشا بسیاری از مشکلات تحصیلی، روحی و روانی از جمله اضطراب و افسردگی بوده و عزم و اراده را سست و سبب اختلال در عملکرد می‌شود [۱۴].

دومین مولفه‌ای که با عملکرد تحصیلی در ارتباط است و در قطب منفی آن قرار دارد، درماندگی آموخته‌شده^۷ است. درماندگی آموخته‌شده در حالت کلی به معنای درک کنترل‌ناپذیر بودن حوادث و اتفاقات است. طبق نظریه‌ی سلیمان^۸ زمانی که فرد به علت مواجهه با ناکامی‌های متعدد فرهنگی، اجتماعی و آموزشی در کنترل محیط ناتوان باشد و فعالیت‌های خود را بی‌تاثیر احساس کند، دچار نوعی بی‌ثباتی خواهد شد و در موقعیت‌های بعدی نیز پیشاپیش منتظر شکست است [۱۵].

^۱ Self-efficacy

^۲ Bandura

^۳ Academic self-efficacy

^۴ Pintrich

^۵ Linnenbrink

^۶ Galyon, C. E., Blondin, C. A., Yaw, J. S., Nalls, M. L., & Williams, R. L

^۷ Helplessness-learned

^۸ Seligman

همچنین درماندگی به علت مشخصه‌هایی که در فرد درمانده دارد می‌تواند عملکرد تحصیلی را متاثر سازد. درماندگی آموخته-شده زمانی به وجود می‌آید که افراد بر این باور باشند که برای جلوگیری از شکست هیچ راهی وجود ندارد [۱۶]. دانش‌آموزان درمانده اطمینان کمی به توانایی‌های خود دارند، شکست‌هایشان را به بی‌کفایتی شخصی، هوش و توانایی حل مسئله پایین و حافظه ضعیف نسبت می‌دهند و پیوند بین متعهد بودن و کسب موفقیت را نمی‌بینند. موفقیت‌هایی که تا به حال داشته‌اند را نیز به عامل‌های بیرونی همچون شرایط منحصر به فرد و شانس مربوط می‌دانند. بنابراین براساس همین غیرقابل کنترل دانستن پیامدها، منفعل می‌شوند و این انفعال، بیشتر در تکالیف چالش‌برانگیز خود را نشان می‌دهد. این مشکل منجر به رفتارهایی از جمله اجتناب از مدرسه و غیبت می‌شود که به نوبه‌ی خود عملکرد تحصیلی را بدتر می‌کند [۱۷]. از پیامدهای دیگر این پدیده می‌توان به کمبودهای انگیزشی، شناختی، عاطفی، کاهش فعالیت‌های شناختی و اختلال در توجه [۱۸] اهمالکاری، شکست تحصیلی، تفکر ارجاعی [۱۹]، اعتیاد، کمبود انگیزش و اضطراب امتحان اشاره کرد. باتوجه به پیامدهای درماندگی آموخته‌شده و تاثیرات منفی آن بر کیفیت زندگی افراد و میزان بهره‌وری‌شان، لازم است تا اقدامات موثری در زمینه رفع و یا کاهش این پدیده در افراد صورت گیرد.

نقش تعلیم و تربیت در زندگی انسان‌ها بر هیچ‌کس پوشیده نیست و تا به حال ضرورت آن هم مورد شک و تردید قرار نگرفته است، زیرا شکوفایی و باروری استعدادها و ارزش‌های هر انسانی مبتنی بر تعلیم و تربیت است. در یک سیستم آموزشی میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های موفقیت محسوب می‌شود [۲۰]. پیشرفت تحصیلی امروزه مورد توجه نظام آموزشی هر کشوری است. در نتیجه هر سیستم آموزشی به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و راهکارهایی برای رسیدن به آنها در جهت دستیابی به اهداف مورد نظر است. بخش اعظم این پیشرفت به واسطه برنامه‌ریزی صحیح صورت پذیرفته است. اما با تمام این پیشرفت‌ها افت تحصیلی دانش‌آموزان و اثرات مخرب ناشی از آن با ابعاد گسترده-اش باعث نگرانی تمامی کشورهای دنیا شده است [۲۱].

در خصوص پژوهش مورد نظر می‌توان گفت، دانش‌آموزان بزرگترین سرمایه‌های هر کشوری محسوب می‌شوند، ولی متأسفانه مشکلات دانش‌آموزان در فرایند آموزش و یادگیری قابل توجه می‌باشد. با بررسی پژوهش‌های متعدد، می‌توان فهمید که بسیاری از فراگیران، یادگیری مؤثر و پایدار نداشته‌اند [۲۲]. هر ساله تعداد کثیری از دانش‌آموزان در جهان ترک تحصیل می‌کنند یا نمی‌توانند دوره خود را در زمان معین شده به پایان برسانند. از طرف دیگر تعدادی از دانش‌آموزان با شکست‌های جزئی روبرو هستند. این دانش‌آموزان دروس خود را به پایان می‌رسانند، اما میزان یادگیری آنها در دروس مختلف کمتر از حد مورد انتظار است. این در حالی است که اکثر این دانش‌آموزان توانایی و استعداد لازم برای موفقیت را دارند [۲۳]. تحقیقات انجام شده در مورد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ناموفق، نشان می‌دهد که آنها در زمان تحصیل خود دارای چندین تجربه شکست بوده و تکرار این تجارب سبب می‌شود که آنها توانایی کنترل عملکرد تحصیلی خود را نداشته باشند و متعاقباً نتوانند از آموزش‌های لازم بهره‌کافی را ببرند [۲۴]. علاوه بر این، هر ساله میزان قابل توجهی از منابع انسانی و اقتصادی کشور به علت افت و شکست‌های تحصیلی دانش‌آموزان در مقاطع مختلف به هدر می‌رود [۲۵]. علاوه بر اینکه اقداماتی از قبیل تشکیل کلاس‌های جبرانی، تقویتی و تغییر در محتوای کتب درسی انجام گرفته است، ولی این مسئله همچنان جزئی از مشکلات اصلی نظام آموزشی به شمار می‌رود [۲۶]. در واقع، شکست‌های پی‌درپی و پیامد ناشی از آن به کاهش انگیزه در دانش‌آموزان منجر شده و علاوه بر ایجاد احساس ناتوانی و ضعف در بسیاری از موارد سبب تعمیم تجارب ناموفق به دیگر موقعیت‌های زندگی او می‌شود. از این رو، نوع شناختی که فرد از خود دارد می‌تواند نقش بسزایی در عملکرد تحصیلی او داشته باشد [۲۷]. می‌توان این‌گونه بیان نمود که اکثر تحقیق‌های انجام گرفته از لحاظ موضوعی مشابه تحقیق حاضر نبوده و اکثر آنها بیشتر متغیرهای مذکور را به تنهایی مورد بررسی قرار داده‌اند. در این تحقیق تاکید بر آن است تا رابطه‌ی بین خودکارآمدی و درماندگی آموخته‌شده با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم شهر پیرانشهر مشخص گردد. با مرور مطالعات انجام گرفته مشخص شده که هیچ‌کدام از مطالعات پیشین به این امر نپرداخته‌اند. با تاکید بر مطالعات انجام گرفته می‌توان اهمیت انجام تحقیق را در نیاز متولیان آموزشی به نتایج این تحقیق دانست. از آنجایی که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان یکی از مباحث مهم

در امر آموزش است لازم است تا راهبردهای گوناگون و مهم در این راستا آزمایش و ارائه گردد. ارزیابی خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده می تواند در صورتی که در این تحقیق نتایج مثبت به همراه داشته باشد به صورت الگوهای آموزشی در مدارس و توسط مربیان به کار برده شود و در نهایت در سیستم آموزشی ایران نیز به عنوان یک روند و الگو به آن توجه شود. بنابراین بر اساس مطالب فوق و اهمیت بالای فرایند یاددهی-یادگیری لازم است رویکردهای جدیدی برای تقویت عملکرد تحصیلی دانش آموزان اتخاذ گردد. در این راستا با توجه به تقابل دو متغیر خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده در دو قطب مخالف هم و تاثیراتی که بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارند، لازم است تاثیرات این متغیرها هدایت گردد تا بتوان عملکرد تحصیلی دانش آموزان را به سطحی مطلوب رساند. برخلاف پژوهش های قبلی در پژوهش حاضر سعی می شود که متغیر خودکارآمدی در سطحی وسیع تر مورد بررسی قرار گیرد و به نظر می رسد که بین دو متغیر خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده با عملکرد تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم رابطه معناداری وجود داشته باشد که محقق سعی در آزمودن این مهم دارد. در نهایت محقق می خواهد به این سوال پاسخ دهد که آیا رابطه معناداری بین خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده با عملکرد تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم شهر پیرانشهر وجود دارد؟

با بررسی پژوهش های مرتبط با موضوع حاضر؛ در می یابیم که عملکرد و پیشرفت تحصیلی یکی از زمینه های مورد علاقه ی پژوهشگران داخلی و خارجی بوده است و در طول سال های مختلف، پژوهش های متعددی برای شناسایی عوامل مؤثر بر این متغیر برجسته ی روان شناسی تربیتی انجام شده است. نتایج پژوهش های پیشین از جمله: هوانگ و همکاران (۲۰۱۵)، کاندمیر (۲۰۱۴)، لووچوی (۲۰۱۳)، تلول و همکاران (۲۰۱۲)، دینگ و همکاران (۲۰۱۴)، گلستانی و همکاران (۱۳۹۳)، جمالی و همکاران (۱۳۹۲)، باغبانی و نیشابور (۱۳۹۱)، شهنی بیلاقی و همکاران (۱۳۹۱)، علی زاده (۱۳۹۰)، نشان دادند که بین عملکرد تحصیلی و خودکارآمدی رابطه معناداری وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش های رافلدروهمکاران (۲۰۱۷)، آیدوگن (۲۰۱۶)، سنجوان و ماگلارز (۲۰۱۴)، لایووالی (۲۰۱۴)، تایلر (۲۰۱۲)، آکا (۲۰۱۱)، کامیار عظیمی (۱۳۹۶)، رضانی (۱۳۹۳) و امیریان (۱۳۹۲) نشان دادند که بین عملکرد تحصیلی و درماندگی آموخته شده رابطه منفی معناداری وجود دارد.

۲. تعریف متغیرها

اتکینسون و همکاران (۱۹۹۸) عملکرد تحصیلی را توانایی آموخته شده یا اکتسابی حاصل از دروس ارائه شده یا به عبارتی دیگر، توانایی آموخته شده فرد در موضوعات آموزشی می دانند که به وسیله ی آزمون های استاندارد شده، مورد ارزیابی قرار می گیرد [۲۸]. این مفهوم در تحقیق حاضر؛ عبارت است از میانگین نمرات کسب شده دانش آموزان از پاسخ به پرسشنامه عملکرد تحصیلی فاموتیلور (۱۹۹۰). این پرسشنامه شامل ۴۸ گویه می باشد که در آن ۵ مقیاس خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، فقدان کنترل پیامد، برنامه ریزی و انگیزش مورد بررسی قرار گرفته اند. پرسشنامه عملکرد تحصیلی فاموتیلور بر اساس مقیاس ۵ درجه ای طیف لیکرت تهیه شده است. از دیدگاه بندورا، خودکارآمدی تحصیلی به باور یک فرد در دستیابی به یک هدف خاص تحصیلی اشاره دارد [۲۹]. مفهوم خودکارآمدی در این تحقیق؛ عبارت است از میانگین نمرات کسب شده از پاسخ دانش آموزان به پرسشنامه درماندگی آموخته شده (LHS) که توسط کوینلس و نلسون (۱۹۸۸) طراحی شد. درماندگی آموخته شده حالتی است که در آن فرد بر این باور است که کارهایی که از روی انتخاب انجام می دهد، بر آنچه برایش رخ می دهد تاثیر ندارند. درماندگی به ناتوانی در انجام امور معمول گفته می شود که در اثر اتفاقاتی که در زندگی فرد اتفاق افتاده، فرد خودش را ناتوان تصور می کند. وقتی فرد این باور را که نمی تواند کاری انجام دهد تا یک موقعیت آزارنده را برطرف کند یا از آن اجتناب کند، به موقعیت های دیگر تعمیم می دهد حالتی بوجود می آید که به آن درماندگی آموخته شده می گویند [۱۵]. در نهایت متغیر درماندگی آموخته شده در این پژوهش، عبارت است از میانگین نمرات کسب شده از پاسخ دانش آموزان به پرسشنامه

^۱ Atkinson et al

^۲ Quinless & Nelson

درماندگی آموخته شده (LHS) که توسط کوینلس و نلسون (۱۹۸۸) طراحی شد. این پرسشنامه شامل ۲۰ گویه و در طیف ۴ گزینه‌ای لیکرت و نمره گذاری آن از (کاملاً مخالف) تا (کاملاً موافق) صورت می‌گیرد.

۳. روش‌شناسی تحقیق

پژوهش حاضر از نظر روش، توصیفی-همبستگی و از لحاظ هدف، کاربردی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پایه پنجم شهر پیرانشهر در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ که تعدادشان ۱۷۶۰ نفر است، می‌باشد. جهت دریافت آمار دقیق دانش‌آموزان از معاونت اداره آموزش و پرورش شهر پیرانشهر کمک گرفته شد. برای محاسبه مقدار حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد که مقدار آن ۳۱۵/۴۸ نفر به دست آمد ولی برای اطمینان بیشتر پرسشنامه در میان ۳۱۶ دانش‌آموز توزیع گردید. که در این میان ۱۵۶ نفر دانش‌آموز دختر و ۱۶۰ نفر دانش‌آموز پسر بودند. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای می‌باشد. بدین صورت که پس از اخذ لیست مدارس شهر پیرانشهر، ابتدا مدارس دوره دوم مشخص شده سپس به صورت تصادفی از بین این مدارس تعداد ۵ مدرسه دخترانه و ۵ مدرسه پسرانه مشخص و در ادامه به همین صورت کلاس‌های پایه پنجم مشخص گردید. جهت گردآوری اطلاعات از پرسشنامه استفاده شد که برای این کار ابتدا به مدارس مراجعه کرد و پس از هماهنگی با مدیر هر مدرسه پرسشنامه‌ها در بین افراد مذکور توزیع گردید. در ابتدای توزیع پرسشنامه‌ها توضیحات لازم در راستای علت انجام تحقیق و شیوه پاسخ‌دهی دانش‌آموزان به سوالات ارائه شد. پس از جمع‌آوری، پاسخنامه‌ها از جهت نداشتن نواقص بررسی شد و تعدادی از آنان توسط دانش‌آموزان تکمیل گردید. برای محاسبه روایی پرسشنامه‌های استاندارد تحقیق حاضر از روش روایی محتوایی و روایی سازه استفاده شده است که روایی محتوایی سوالات پرسشنامه‌ها مورد تایید اساتید که تعدادشان ۱۵ نفر بود، قرار گرفت. برای ارزیابی روایی سازه از روش تحلیل عاملی استفاده شد که تاییدکننده وجود پنج عامل خودکارآمدی، برنامه‌ریزی، تاثیرات هیجانی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش بود. پایایی پرسشنامه نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ تعیین شد. که مقدار آن نیز همانند تحقیقات در تاج (۱۳۹۳)، قلتاش (۱۳۹۶) و نورمحمدیان (۱۳۹۷) که به ترتیب برای کل پرسشنامه ۷۴ درصد، ۹۱ درصد و ۸۹ درصد گزارش داده بودند، مورد تایید قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو بخش آمار استنباطی و آمار توصیفی گرفت. در بخش آمار توصیفی با استفاده از جدول توزیع فراوانی، میانگین و انحراف معیار به توصیف داده‌ها پرداخته شد و با کمک آزمون کلموگروف اسمیرنوف به بررسی نرمال بودن داده‌ها و در بخش دوم با استفاده از آمار استنباطی، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون به آزمون فرضیه‌های پژوهش پرداخته شده است.

۴. یافته‌های تحقیق

در ابتدای این قسمت به بررسی یافته‌های توصیفی متغیرهای تحقیق پرداخته می‌شود.

جدول ۱- متغیرهای شناسایی پاسخگویان

فراوانی		درصد فراوانی
جنسیت		
دختر	۱۵۶	۴۹/۴
پسر	۱۶۰	۵۰/۶
سن		
یازده	۱۴۰	۴۴/۳
دوازده	۱۷۶	۵۵/۷
کل	۳۱۶	۱۰۰

^۱ Quinless & Nelson

همان طور که جدول شماره ۱ نشان می دهد از مجموع کل پاسخگویان تحقیق (۳۱۶ دانش آموز)، ۱۶۰ نفر پسر و ۱۵۶ نفر دختر بودند که ۱۷۶ نفر از آنان دارای سن دوازده و ۱۴۰ نفر دارای سن یازدهم بوده اند. در ادامه یافته های توصیفی مولفه های تحقیق ارائه می شود.

جدول ۲- یافته های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
عملکرد تحصیلی	۳۱۶	۱۰۱	۲۱۷	۱۶۲/۳۶۰	۲۲/۸۷۹
خودکارآمدی	۳۱۶	۴۴	۱۱۴	۸۸/۱۲۳	۱۴/۳۸۱
استعداد	۳۱۶	۱۷	۴۹	۳۶/۵۵۷	۶/۸۱۸
بافت	۳۱۶	۲۱	۵۲	۳۹/۹۷۴	۶/۲۹۸
کوشش	۳۱۶	۵	۱۶	۱۱/۵۹۱	۲/۴۳۸
درماندگی آموخته شده	۳۱۶	۲۱	۷۷	۴۶/۰۹۱	۱۱/۷۹۷

برطبق جدول شماره ۲ می توان گفت که میانگین و انحراف معیار متغیر عملکرد تحصیلی به ترتیب برابر است با ۱۶۲/۳۶۰ و ۲۲/۸۷۹. میانگین و انحراف معیار متغیر خودکارآمدی به ترتیب برابر است با ۸۸/۱۲۳ و ۱۴/۳۸۱. میانگین و انحراف معیار متغیر استعداد به ترتیب برابر است با ۳۶/۵۵۷ و ۶/۸۱۸. همچنین مقدار دامنه متغیر عملکرد تحصیلی بین ۱۰۱ و ۲۱۷ بوده است. برای متغیر خودکارآمدی بین ۴۴ تا ۱۱۴ و برای متغیر استعداد نیز ۱۷ تا ۴۹ بوده است. اطلاعات سایر متغیرها در جدول شماره ۲ قابل مشاهده است. در ادامه به بررسی پیش فرض های تحلیل چندمتغیره برای فرضیه های تحقیق پرداخته می شود.

مفروضه نرمال بودن توزیع نمرات: برای بررسی مفروضه نرمال بودن داده ها از دو روش کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک استفاده گردید. همانطور که نتایج جدول شماره ۳ نشان می دهد مقدار P در هر دو روش بیشتر از ۰/۰۵ برای هر دو متغیر وابسته و مستقل می باشد، بنابراین توزیع داده ها منطبق بر توزیع نرمال تلقی می گردد. به همین دلیل می توان از آزمون های پارامتریک ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره استفاده نمود و نتایج آن قابل اطمینان است.

جدول ۳- آزمون نرمالیت

متغیرها	کولموگروف-اسمیرنوف			شاپیرو-ویلک		
	Statistic	Df	Sig	Statistic	df	Sig
عملکرد تحصیلی	۰/۱۱۰	۶	۰/۲۰۰	۰/۹۶۰	۶	۰/۵۳۶
خودکارآمدی	۰/۱۳۵	۶	۰/۲۰۰	۰/۹۶۲	۶	۰/۵۸۷
استعداد	۰/۱۷۱	۶	۰/۱۲۹	۰/۹۲۳	۶	۰/۱۱۳
بافت	۰/۱۶۹	۶	۰/۱۳۶	۰/۹۶۱	۶	۰/۵۳۶
کوشش	۰/۲۲۵	۶	۰/۲۰۰	۰/۹۲۰	۶	۰/۴۴۳
درماندگی آموخته شده	۰/۲۲۱	۶	۰/۲۰۰	۰/۸۸۹	۶	۰/۲۳۰

مفروضه استقلال خطاها: بر اساس جدول شماره ۴ می توان گفت اگر مقدار آماره ی دوربین واتسون^۱ بین ۱/۵ الی ۲/۵ قرار گیرد، استقلال خطاها را می توان پذیرفت و تحلیل ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره را دنبال کرد.

^۱ Durbin-Watson

مستقل بودن بدین معنی است که نتیجه یک مشاهده تاثیری بر نتیجه سایر مشاهدات نداشته باشد. در رگرسیون، مواقعی که رفتار متغیر وابسته در یک بازه زمانی مورد مطالعه قرار می‌گیرد ممکن است با مشکل مستقل نبودن خطاها برخورد کنیم که به این نوع ارتباط در داده‌ها خود همبستگی گفته می‌شود. در صورت وجود خود همبستگی در خطاها نمی‌توان از رگرسیون خطی استفاده کرد. از آنجایی که آماره‌های دوربین واتسون بین $1/5$ الی $2/5$ است، همبستگی بین خطاها رد می‌شود. لذا می‌توان از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره استفاده کرده نتایج حاصل از این آزمون‌های آماری معتبر است.

جدول ۴- نتایج آزمون دوربین واتسون برای استقلال خطاها

متغیرهای پیش‌بین	دوربین واتسون (خودهمبستگی)
خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده	۱/۶۶۷

مفروضه عدم همخطی چندگانه! در جدول شماره ۵ ضریب تحمل^۲ و تورم واریانس^۳ به منظور بررسی عدم همخطی چندگانه محاسبه شده است. وقتی تولرانس (ضریب تحمل) به صفر نزدیک می‌شود، همخطی چندگانه بزرگی وجود دارد و متعاقباً خطای استاندارد ضرایب رگرسیون بزرگ خواهد بود. مقادیر تولرانس (ضریب تحمل) در ستون مربوط در جدول بالا نشان می‌دهد که هیچ یک از ضریب تحمل‌ها نزدیک به صفر نیستند و در نتیجه مشکلی در تحلیل رگرسیون ایجاد نمی‌شود. عامل تورم واریانس معکوس ضریب تحمل بوده و هر چقدر افزایش یابد (بزرگتر از ۱۰) باعث می‌شود ضرایب رگرسیون نیز افزایش یافته و رگرسیون برای پیش‌بینی نامناسب باشد. مقادیر مربوط به عامل تورم واریانس نشان می‌دهد که شاخص‌ها نزدیک به ۱۰ بوده و بسیار بزرگتر از آن نیستند در نتیجه مشکلی در استفاده از رگرسیون خطی وجود ندارد. و از آنجایی که وجود همخطی چندگانه در متغیرهای پیش‌بین مشاهده نشد، می‌توان از آزمون‌های پارامتریک ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره استفاده نمود.

جدول ۵- ضریب تحمل و تورم واریانس متغیرهای پیش‌بین

متغیرها	ضریب تحمل	تورم واریانس
خودکارآمدی	۰/۴۱۵	۲/۴۱۱
استعداد	۰/۳۳۳	۳/۰۰۶
باقت	۰/۳۴۰	۲/۹۴۱
کوشش	۰/۳۳۲	۳/۰۱۳
درماندگی آموخته شده	۰/۴۱۵	۲/۴۱۱

همبستگی بین متغیرهای پژوهش: از آنجایی که رگرسیون رابطه نزدیکی با ضریب همبستگی دارد بایستی برای انجام رگرسیون، ضریب همبستگی را محاسبه کرد که اگر میان متغیرهای مورد مطالعه همبستگی وجود داشت می‌توان از رگرسیون برای آزمون فرضیه‌های تحقیق استفاده کرد. هر چه همبستگی بین متغیرها قوی‌تر باشد، پیش‌بینی نیز دقیق‌تر خواهد بود. در جدول شماره ۶ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش نشان می‌دهد همبستگی معنی‌داری بین متغیرهای پژوهش وجود دارد.

^۱ multicollinearity

^۲Tolerance

^۳variance inflation factor (VIF)

جدول ۶- ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرهای پنهان	عملکرد تحصیلی	خودکارآمدی	استعداد	بافت	کوشش	درماندگی
عملکرد تحصیلی	۱/۰۰۰	-	-	-	-	-
خودکارآمدی	۰/۷۵۰**	۱/۰۰۰	-	-	-	-
استعداد	۰/۷۴۰**	۰/۹۳۰*	۱/۰۰۰	-	-	-
بافت	۰/۶۸۰**	۰/۹۳۰**	۰/۷۶۰**	۱/۰۰۰	-	-
کوشش	۰/۶۲۰**	۰/۸۷۰**	۰/۷۷۰**	۰/۷۶۰**	۱/۰۰۰	-
درماندگی	۰/۵۰۰**	۰/۷۶۰**	۰/۷۰۰**	۰/۶۹۰**	۰/۷۵۰**	۱/۰۰۰

در ادامه به بررسی فرضیه های تحقیق می پردازیم.

جدول ۷- نتایج ماتریس همبستگی پیرسون بین خودکارآمدی (همراه ابعاد) و درماندگی با عملکرد تحصیلی

شماره فرضیه	فرضیه های فرعی	متغیرها	مقدار رابطه	سطح معناداری
اول	بین خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم شهرستان پیرانشهر رابطه معنی دار وجود دارد.	خودکارآمدی	۰/۷۵۸	۰/۰۰۱
		استعداد	۰/۷۴۰	۰/۰۰۱
		بافت	۰/۶۸۹	۰/۰۰۱
		کوشش	۰/۶۲۲	۰/۰۰۱
دوم	بین درماندگی آموخته شده با عملکرد تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم شهرستان پیرانشهر رابطه معنی دار وجود دارد.	درماندگی آموخته شده	۰/۵۰۰	۰/۰۰۱

نتایج جدول شماره ۷ نشان می دهد که سطح معناداری در هر دو فرضیه کمتر از ۰/۰۵ بوده لذا می توان نتیجه گرفت که رابطه معناداری بین متغیرهای خودکارآمدی و ابعاد آن و همچنین درماندگی آموخته شده با عملکرد تحصیلی دانش آموزان شهر پیرانشهر وجود داشته است. به عبارت دیگر متغیر خودکارآمدی و ابعاد آن رابطه مستقیم و مثبتی با عملکرد تحصیلی داشته است در حالی که متغیر درماندگی آموخته شده نیز رابطه معناداری با متغیر عملکرد تحصیلی داشته است ولی نوع رابطه بصورت مستقیم و معکوس بوده است. بدین معنا که با افزایش درماندگی آموخته شده، عملکرد تحصیلی نیز کاهش می یابد و بالعکس. جهت از من فرضیه اصلی تحقیق از رگرسیون چندمتغیره استفاده می نمایم

جدول ۸- خلاصه مدل رگرسیون چندمتغیره پیش بینی عملکرد تحصیلی بر اساس خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده

منبع تغییرات	R	R ²	F	سطح معنی داری
رگرسیون	۰/۷۶۸	۰/۵۹	۲۲۵/۲۰۸	۰/۰۰۱

ارقام جدول شماره ۸ نشان می دهند که متغیرهای مستقل وارد شده بر متغیر عملکرد تحصیلی (متغیر وابسته) موثرند. مقدار F محاسبه شده $۲۲۵/۲۰۸$ می باشد و در سطح ۹۵ درصد معنی دار است. معناداری F بیانگر آن است که دست کم یکی از متغیرهای وارد شده در مدل رگرسیونی رابطه معناداری با متغیر وابسته دارند. ضریب همبستگی چندگانه $۰/۷۶۸$ بدین معنی است که متغیرهای مستقل داخل معادله به طور همزمان ۷۶ درصد با متغیر عملکرد تحصیلی (متغیر وابسته) ارتباط دارند. R^2 یا ضریب تعیین به دست آمده نشان می دهد که ۵۹ درصد از واریانس متغیر عملکرد تحصیلی به وسیله متغیرهای مستقل موجود در معادله تبیین می شود و حدود ۴۱ درصد باقیمانده را متغیرهای دیگری تبیین می کنند که خارج از این بررسی قرار دارند. جهت تعیین مقدار تاثیر و معنی داری T برای متغیرهای داخل مدل جدول ۹ ارائه شده است.

جدول ۹- متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون با حذف متغیرهای بی تاثیر یا کم تاثیر

متغیرها	B	خطای استاندارد	Beta	T	سطح معنی داری
مقدار ثابت	۱۸/۳۷۳	۱۲/۱۸۹	-	۲/۵۰۷	۰/۰۳۳
خودکارآمدی	۱/۴۳۹	۰/۰۸۹	۰/۹۰۵	۱۶/۱۰۰	۰/۰۰۱
درماندگی آموخته شده	-۰/۳۷۲	۰/۱۰۹	-۰/۱۹۲	۳/۴۱۱	۰/۰۰۱

همان طور که ستون آخر جدول شماره ۹ (معنی داری آزمون T) نشان می دهد، همه متغیرهای وارد شده در مدل رگرسیونی با متغیر وابسته همبستگی دارند. ضریب بتای خودکارآمدی $۰/۹۰۵$ و ضریب بتای درماندگی آموخته شده $-۰/۱۹۲$ می باشد که سهم هر متغیر را در تبیین متغیر وابسته یعنی عملکرد تحصیلی نشان می دهد. بنابراین خودکارآمدی سهم بیشتری نسبت به درماندگی آموخته شده در تبیین و پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان شهر پیرانشهر دارد. همچنین با توجه به اینکه متغیر خودکارآمدی ۳ مولفه دارد در زیر با استفاده از رگرسیون خطی چندمتغیره به تبیین پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان توسط مولفه های خودکارآمدی پرداخته شده است که نتایج آن در جداول شماره ۱۰ آمده است.

جدول ۱۰- مولفه های خودکارآمدی وارد شده در معادله رگرسیون با حذف متغیرهای بی تاثیر یا کم تاثیر

متغیرها	B	خطای استاندارد	Beta	T	سطح معنی داری
مقدار ثابت	۵۶/۲۹۵	۵/۴۲۵	-	۱۰/۳۷۶	۰/۰۰۱
استعداد	۱/۷۲۹	۰/۲۱۲	۰/۵۱۵	۸/۱۴۶	۰/۰۰۱
باقت	۱/۰۷۷	۰/۲۲۷	۰/۲۹۶	۴/۷۳۷	۰/۰۰۱
کوشش	-۰/۰۱۷	۰/۵۹۴	-۰/۰۰۲	-۰/۰۲۸	۰/۹۷۷

جدول شماره ۱۰ نتایج ضرایب استاندارد و غیراستاندارد تحلیل رگرسیون چندمتغیره به روش همزمان برای پیش بینی عملکرد تحصیلی بر اساس مولفه های خودکارآمدی را نشان می دهد. بر اساس نتایج استعداد و باقت به ترتیب با ضریب بتای $۰/۵۱۵$ و $۰/۲۹۶$ توانسته میزان عملکرد تحصیلی دانش آموزان را تبیین کنند. ضمناً آزمون معناداری ضرایب رگرسیون نشان داد که مولفه ی کوشش پیش بینی کننده معنی داری برای متغیر عملکرد تحصیلی نمی باشد.

نتایج تحقیق

به منظور بررسی فرضیه اصلی از رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد و نتایج نشان داد که ضریب همبستگی چندگانه بین خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان برابر ۰/۷۶۸ است. همچنین بر اساس مقدار ضریب تعیین ۰/۵۹ از واریانس عملکرد تحصیلی بر اساس خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده تبیین می‌شود. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه نشان داد که مقدار F به دست آمده برابر ۲۲۵/۲۰۸ است که در سطح آلفای کوچکتر از ۰/۰۵ معنی‌دار است و نشان می‌دهد که درماندگی آموخته شده و خودکارآمدی به خوبی می‌توانند تغییرات مربوط به عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند و نشان‌دهنده مناسب بودن مدل رگرسیونی ارائه شده است. نتایج ضرایب استاندارد و غیراستاندارد تحلیل رگرسیون چندمتغیره به روش همزمان برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی بر اساس خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده را نشان می‌دهد. بر اساس نتایج خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده به ترتیب با ضریب بتای ۰/۹۰۵ و ۰/۱۹۲- توانسته میزان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین کنند اما درماندگی آموخته شده بصورت معکوس و معنادار توانسته است عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین کند. نتایج تحقیق حاضر با پژوهش‌های هوانگو همکارانش (۲۰۱۵)، سنجوان و ماگلارز (۲۰۱۴)، امیریان (۱۳۹۲)، تمدنی و همکاران (۱۳۸۹) و تلول و همکاران (۲۰۱۲) هم‌سو می‌باشد. در تفسیر این نتایج باید گفت که خودکارآمدی تحصیلی نشان‌دهنده‌ی باور دانش‌آموزان درباره توانایی‌های خود برای انجام دادن تکالیف درسی و رسیدن به اهداف در یک زمینه تحصیلی مشخص است. مطالعات فراوانی بیانگر وجود رابطه مثبت بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی بوده‌اند [۳۰]. در این راستا به عنوان مثال پینتریچ و لیننبرینک با جمع‌بندی مطالعات مختلف در خصوص خودکارآمدی بیان داشته‌اند که خودکارآمدی می‌تواند به مشارکت بیشتر و در نتیجه یادگیری بهتر و پیشرفت تحصیلی بهتری منجر شود [۲۱]. گالیون و همکارانش (۲۰۱۲) معتقدند دانش‌آموزانی که دارای خودکارآمدی تحصیلی بالا هستند در فعالیت‌های تحصیلی بیشترین مشارکت را دارند [۱۴]. دومین مولفه‌ای که با عملکرد تحصیلی در ارتباط است و در قطب منفی آن قرار دارد، درماندگی آموخته شده است. درماندگی آموخته شده وقتی به وجود می‌آید که دانش‌آموزان بر این باور باشند که برای جلوگیری از شکست هیچ راهی وجود ندارد [۱۶]. دانش‌آموزان درمانده اطمینان کمی به توانایی‌های خود دارند، شکست‌هایشان را به بی‌کفایتی شخصی، هوش و توانایی حل مسئله پایین و حافظه ضعیف نسبت می‌دهند و پیوند بین متعهد بودن و کسب موفقیت را نمی‌بینند. موفقیت‌هایی که تا به حال داشته‌اند را نیز به عامل‌های بیرونی همچون شرایط منحصر به فرد و شانس مربوط می‌دانند. بنابراین با توجه به نتایج حاصل از پژوهش می‌توان چنین تبیین نمود که دو متغیر خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده، هر دو عملکرد تحصیلی را به صورت موثری تحت تاثیر قرار می‌دهند اما در دو قطب مخالف، درماندگی آموخته شده رابطه معنادار منفی و خودکارآمدی رابطه معنادار مثبتی با عملکرد دارند.

از دیگر نتایج تحقیق این بود که بین خودکارآمدی و مولفه‌های آن با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به ترتیب استعداد (۰/۷۴۰)، بافت (۰/۶۸۹) و کوشش (۰/۶۲۲) در سطح معناداری ($p \leq 0.01$) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج فرضیه حاضر با تحقیقات داخلی و خارجی چون گلמן (۱۹۹۵)، پاچارس (۱۹۹۶ و ۱۹۹۷)، پینتریچ و همکاران (۱۹۹۴)، علی-زاده (۱۳۹۰) و جملی و همکاران (۱۳۹۲) هم‌سو و هم‌راستا بوده است. این پژوهش‌ها بر این باور هستند افرادی که دارای خودکارآمدی بالایی هستند می‌توانند به طور موثری با موقعیت‌های مختلف برخورد کنند، در کارها استقامت بیشتری دارند و اغلب در سطح بالایی عمل می‌کنند، به توانایی خود اعتماد بیشتری دارند و خود ناباوری ناچیزی نشان می‌دهند. این دسته از افراد به مشکلات به دید چالش می‌نگرند و همواره در جستجوی موقعیت‌های جدید هستند و ترس از شکست در آنها کم می‌باشد لذا عملکرد تحصیلی بهتری دارند. در تفسیر این فرضیه باید گفت که خودکارآمدی را می‌توان به عنوان یک حس خودباوری در انجام تکالیف خاص در نظر گرفت و این حس فرد می‌تواند جنبه‌های مختلف رفتار را تحت تاثیر قرار دهد. این جنبه‌ها می‌توانند انتخاب فعالیت، تلاش، پشتکار، یادگیری و پیشرفت را شامل شوند. اساساً استعداد و توانایی هر فردی رابطه مستقیمی با عملکرد تحصیلی داشته و می‌تواند فرصتی ایجاد کند تا استعدادهای دانش‌آموز شکوفا گردد. دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی بالا در مقایسه با دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی پایینتر، اطمینان بیشتری دارند که بتوانند

تکالیف آموزشی را انجام دهند. افراد با خودکارآمدی بالا می‌توانند با موقعیت‌های چالش‌برانگیز فعالانه درگیر شوند. آنها با کنجکاوی می‌توانند از راه‌حل‌های مناسب برای حل مشکلات بهره ببرند و از خود استقامت بیشتری برای حل مسائل تحصیلی نشان دهند. در دوره نوجوانی معیارهای بالای تحصیلی با ارزش‌ترین معیارها محسوب می‌شوند [۷]. بنابراین خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند یکی از مهمترین حیطه‌های خودکارآمدی در این سنین تلقی گردد. اگر دانش‌آموزان باور داشته باشند که با تلاش بیشتر می‌توانند موفق شوند، این دسته از دانش‌آموزان تلاش بیشتری کرده و در مواجهه با مشکلات پافشاری می‌کنند و از راهبردهای مؤثرتری بهره می‌گیرند.

از دیگر نتایج تحقیق حاضر معناداری رابطه بین درماندگی آموخته شده و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان است که در این ارتباط می‌توان پژوهش‌هایی چون تایلر (۲۰۱۲)، آکا (۲۰۱۱)، جنرو (۲۰۰۸)، آیدوگن (۲۰۱۶)، فایرمین و همکاران (۲۰۰۴) نام برد که با نتیجه فرضیه حاضر کاملاً همسو و نزدیک به هم هستند. در تفسیر این فرضیه از نظریه درماندگی آموخته شده استفاده شده است. در این نظریه، افت عملکرد با افزایش انتظار نسبت به عدم ارتباط بین پاسخ و تقویت، توضیح داده می‌شود [۳۱]. درماندگی آموخته شده در فرد سبب بروز نواقصی اعم از انگیزشی، شناختی و هیجانی می‌شود. الف) نقص انگیزشی زمانی به وجود می‌آید که فرد یاد بگیرد رفتارها و پیامدها مستقل از یکدیگر هستند. به عبارتی چنانچه ارگانسیم باور داشته باشد که پاسخ‌هایش، پیامدها را تحت تاثیر قرار نمی‌دهد، احتمال ارائه پاسخ کاهش می‌یابد. ب) نقص شناختی بدین معنی است که تثبیت این باور که پیامدها غیرقابل کنترل‌اند، هضم این مساله که پاسخ‌ها منجر به پیامد می‌شود را دشوار می‌سازد. بدین ترتیب در موقعیت‌های بعدی هم فرد یاد نمی‌گیرد که پاسخ‌هایش پیامدها را تحت تاثیر قرار می‌دهند، حتی اگر در واقعیت این امکان وجود داشته باشد. ج) نقص هیجانی نیز به عواطف منفی همچون اضطراب، افسردگی و ترس اشاره دارد که در پی درماندگی ایجاد می‌شوند، و تمامی این عواطف به گونه‌ای با فاصله گرفتن از فعالیت ارتباط دارند. به نظر می‌رسد نواقص سه-گانه‌ی درماندگی آموخته شده منجر به فاصله گرفتن از آغاز ارادی فعالیت‌ها می‌گردد. دانش‌آموزان درمانده گرایش دارند که پس از شکست، کاهش در عملکرد را نشان دهند [۳۲]. آنها موفقیت را نتیجه‌ی عامل‌هایی چون شانس که خارج از کنترل است می‌دانند [۳۳]. این دسته از دانش‌آموزان بر این باورند که هرگز در مدرسه موفق نمی‌شوند و این باورها موجب ناکامی و شکست جام تکالیف می‌شود.

با توجه به اهمیت موضوع و تاثیر آن در فرایند یادگیری دانش‌آموزان، قبل از هرچیزی بایستی با برگزاری جلساتی موثر بین والدین و آموزگاران مفاهیم خودکارآمدی و درماندگی آموخته شده تفهیم شود، علایم هرکدام و راه‌های تقویت خودکارآمدی و کاهش درماندگی آموخته شده بررسی شود تا در صورت مشاهده هر یک به خصوص درماندگی آموخته شده بتوان با هماهنگی والدین و آموزگاران اقدامات لازم صورت گیرد و به نحوی از بروز هیجان‌های منفی و اضطراب و سرخوردگی جلوگیری شود. همچنین معلمان با تمرکز بیشتر بر اهداف یادگیری به جای اهداف عملکردی می‌توانند درماندگی آموخته شده را کاهش دهند، زیرا تمام دانش‌آموزان نمی‌توانند به اهداف یادگیری دست یابند. به نظر می‌رسد بایستی در مدارس کشور برنامه‌هایی، مثل برنامه آموزشی کلاس محور «راهبردهای خودکارآمدی» برای جلوگیری و کاهش افت تحصیلی دانش‌آموزان طراحی و اجرا شود و آموزش این روش‌ها بخشی از برنامه‌های آموزشی مدارس بشوند؛ زیرا ارائه آموزش مهارت‌های خودکارآمدی در زمینه‌های درسی و تحصیلی مختلف به صورت آموزش‌های رسمی و غیررسمی از بهترین شیوه‌های پیشگیری، کاهش و کنترل افت و ناکامی‌های تحصیلی می‌باشد. توصیه می‌شود که مسئولین آموزش و پرورش دوره‌هایی در قالب ضمن خدمت برای معلمان در رابطه با راه‌های شناخت توانایی و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان برگزار کرده به آنان آگاهی لازم را بدهند. اگر معلم تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را در نظر داشته باشد و متناسب با آن آزمون‌های بخصوصی برگزار کند و در نهایت پیشرفت هر دانش‌آموز را به توانایی‌اش نسبت دهد، به مرور زمان و کسب تجارب موفقیت‌آمیز دانش‌آموز به خود باور داشته و احساس خودکارآمدی در او افزایش می‌یابد. همچنین کارگاه‌های مهارت‌های تفکر و خودکارآمدی برای دانش‌آموزان برگزار نمایند. با توجه به اهمیت تجارب موفقیت‌آمیز قبلی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان، لزوم توجه به جنبه‌های انگیزشی دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی و سعی در فراهم نمودن تجارب موفقیت‌آمیز برای دانش‌آموزان جهت ارتقای خودکارآمدی

ضروری به نظر می‌رسد. در راستای پژوهش‌های آینده توصیه می‌گردد محققین در پژوهش‌های آتی تحقیقی با عنوان رابطه‌ی بین خودکارآمدی و درماندگی آموخته‌شده و هر یک از کتب درسی به صورت مجزا در بین دانش‌آموزان پایه پنجم شهرستان پیرانشهر انجام نمایند. و با توجه به اینکه در مقاطع بالاتر (متوسطه اول و دوم) ارزشیابی به صورت کمی بوده و عملکرد دانش‌آموزان با نمره‌دهی مورد ارزیابی قرار می‌گیرد توصیه می‌گردد پژوهش حاضر را در بین دانش‌آموزان مقاطع بالاتر انجام دهند. از جمله محدودیت‌های تحقیق حاضر می‌توان به زمان‌گیر بودن و خستگی آزمودنی‌ها در هنگام تکمیل پرسشنامه، خارج از کنترل بودن میزان دقت و صداقت آزمودنی‌ها، محدود بودن جامعه و مقایسه نکردن با مقاطع دیگر (مشکل تعمیم نتایج) اشاره کرد.

منابع و مراجع

۱. کریمی، یوسف. روان‌شناسی اجتماعی: نظریه، مفاهیم و کاربردها. (۱۳۸۷). چاپ نوزدهم، انتشارات ارسباران، تهران.
۲. رضایی، علی‌محمد؛ جهان، فردین؛ رحیمی، مراد. (۱۳۹۵). عملکرد تحصیلی: نقش اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، شماره ۱۲، پیاپی ۴۲، ص ۵۱-۹۳.
۳. ملکی، بهرام. (۱۳۸۴). تاثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر افزایش یادگیری و یادداری متون درسی مختلف. فصلنامه تازه‌های علوم‌شناختی، سال ۷، شماره ۳، صص ۴۲-۵۰.
4. Paris, S. & Winograde, P. (2012). The role of self-regulation learning in Contextual teaching: Principle and practice for preparation. In: Office of Educational Research and Improvement (ED). Washington, DC.
۵. محمدتقی، نادر؛ محمدحسین، بهرام. آموزش و پرورش (سه مقطع) ابتدایی، راهنمای تحصیلی و متوسطه نظام جدید (وی‌دحا) به انضمام اهم آئین‌نامه‌ها. (۱۳۸۷). مهرداد.
6. Vasile, C., Marhan, A.-M., Singer, F. M., & Stoicescu, D. (2011). Academic self-efficacy and cognitive load in students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 12, 482-478.
7. Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into practice*, 41(2), 125-116.
۸. ساکی، شیرین؛ شیدا، فلاح؛ زارع، حسین. (۱۳۹۱). نقش خودکارآمدی ریاضی، خودپنداره ریاضی و ادراک از محیط کلاس در پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان با کنترل جنسیت. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، شماره ۱، صص ۱۸-۲۸.
9. Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In *Development of achievement motivation* (pp. 31-15): Elsevier.
10. Howley, I., Adamson, D., Dyke, G., Mayfield, E., Beuth, J., & Rosé, C. P. (2012). Group composition and intelligent dialogue tutors for impacting students' academic self-efficacy. Paper presented at the International Conference on Intelligent Tutoring Systems.
11. Altunsoy, S., Çimen, O., Ekici, G., Atik, A. D., & Gökmen, A. (2010). An assessment of the factors that influence biology teacher candidates' levels of academic self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 2(2), 2382-2377.
12. Elias, R. Z. (2008). *Anti-intellectual attitudes and academic self-efficacy among business students*. *Journal of education for business*, 84(2), 117-110.
13. Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). *The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom*. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 137-119.
14. Galyon, C. E., Blondin, C. A., Yaw, J. S., Nalls, M. L., & Williams, R. L. (2012). The relationship of academic self-efficacy to class participation and exam performance. *Social Psychology of Education*, 15(2), 249-233.
۱۵. امیریان، خدیجه؛ عبدخدائی، محمدسعید؛ کارشکی، حسین. (۲۰۱۸). نقش میانجی‌گرانه اهمالکاری تحصیلی و اضطراب امتحان در رابطه‌ی درماندگی آموخته‌شده با پیشرفت تحصیلی. پژوهش‌های روان‌شناسی بال‌پنی و مشاوره، شماره ۷، پیاپی ۲، ص ۲۲-۵.

۱۶. اربابی، حسین؛ احدی، دلاور؛ علی، اسدزاده. (۲۰۱۱). اثر آموزش مبتنی بر نظریه فعالیت بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان با درماندگی آموخته‌دش. پژوهشنامه تربیتی، شماره ۷، پیاپی ۲۹، صص ۱-۲۳.
17. Sorrenti, L., Filippello, P., Orecchio, S., & Buzzai, C. (2016). Learned Helplessness and Learning Goals: Role played in School Refusal. A Study on Italian Students. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 4(2).
18. Sedek, G., Kofta, M., & Tyszka, T. (1993). Effects of uncontrollability on subsequent decision making: Testing the cognitive exhaustion hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(6), 12-70.
19. Calmes, C. A., & Roberts, J. E. (2007). Repetitive thought and emotional distress: Rumination and worry as prospective predictors of depressive and anxious symptomatology. *Cognitive Therapy and Research*, 31(3), 356-343.
۲۰. کبیری، کیامنش؛ حجازی، کریم. (۱۳۸۵). نقش متغیرهای شخصی در پیشرفت ریاضی با توجه به نظریه شناختی-اجتماعی. *مجله روانشناسی معاصر، دوفصلنامه انجمن روانشناسی ایران*، شماره ۱، پیاپی ۱، صص ۱-۱۹.
۲۱. Pintrich, P. R., Roesser, R. W., & De Groot, E. A. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and self-regulated learning. *The Journal of Early Adolescence*, 14(2), 161-139.
22. Mayo, K. E. (1993). Learning strategy instruction: Exploring the potential of metacognition. *Reading improvement*, 30(3), 130.
۲۳. حقانی، خدیوزاده؛ طلعت، مهدی. (۱۳۸۷). تأثیر دوره آموزش کارگاهی مهارت‌های مطالعه و یادگیری بر راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان استعداد درخشان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، شماره ۹، پیاپی ۱، صص ۳۱-۴۰.
۲۴. آداب، علی؛ آبادی، محمد؛ زوار، ط لایی. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر پیشرفت تحصیلی: پژوهش فراتحلیلی با تأکید بر نقش تعدیل‌کننده جنسیت. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، شماره ۳، پیاپی ۱۱، صص ۱-۵۴.
۲۵. مرضیه یاور؛ معصومه پروین؛ فیروزه، سارا؛ اکبر، بهمن. (۱۳۹۱). تأثیر برنامه گروهی بازآموزی اسنادی بر افسردگی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری. شماره ۲، پیاپی ۶، صص ۱۳-۲۹.
۲۶. طلب، محمد؛ چنگ، فردین. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی بر فرسودگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی. *فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، شماره ۳، پیاپی ۴، صص ۲۱-۳۸.
۲۷. جواد، کامل؛ علیزاده، جلیل؛ شهلا، دامداری؛ شیرودی، امید. (۱۳۹۳). فراتحلیل یافته‌ها در زمینه اثربخشی آموزش راهبردهای فراسناختی یادگیری بر بهبود عملکرد تحصیلی، شماره ۳، پیاپی ۲، صص ۲-۴۱.
۲۸. سیف، علی اکبر، روان‌شناسی پرورشی. (۱۳۸۸). تهران: نشر آگاه.
29. Bandura, A. (1997). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
30. Multon, K. D., Brown, S. D., & Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of counseling psychology*, 38(1), 30.
31. Vahidi, Z., & Baratali, M. (2017). Predicting Academic performance of high School Students Based on Meta-cognitive Skills and Self-Regulation. *Educ Strategy Med Sci*, 10(2), 114-103.
32. Fincham, Frank D., Cain, Kathleen M. (1986). *Learned helplessness in humans: a developmental analysis*. *Developmental Review*, 6, 301-333.
33. Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.) (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. New York: Routledge.