

The Effect of Academic Self-Efficacy and Metacognition on Test Anxiety and Academic Help-Seeking Behavior in 3rd Grade High School Boys

Sharif Mombeyni. M.A.

educational psychology, University of Shahid Chamran, Iran

Gholamhoseyn Maktabi. Ph.D.

Academic member, University of Shahid Chamran, Iran

Naser Behrozi. Ph.D.

Academic member, University of Shahid Chamran, Iran

Abstract

The aim of the present research was to investigate the effect of academic self-efficacy and metacognition on test anxiety and help-seeking behavior in 3rd grade high school boys in Ahvaz. The population included the male high school students in the 3rd grade during 2013 academic year 2013-14, 330 students were selected by multistage random sampling method as the sample. Academic Self-Efficacy Scale (Midgley et al. 2000) State Metacognition Inventory (O,Neil & Abedi 1997), Ahvaz Test Anxiety questionnaire (1996) and Help-Seeking Behavior questionnaire (Ryan & Pintrich, 1997) were used to measure variables under study. Multiple regressions were used for data analysis. Results indicated that there is no significant relationship between self-efficacy and metacognition with test anxiety, while self-efficacy and metacognition had significant relationship with help-seeking behavior ($P < 0.001$).

Keywords: academic self-efficacy, metacognition, test anxiety, help-seeking behavior, male high school students.

تأثیر خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت بر اضطراب امتحان و رفتار کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان

شریف ممبئی*
*

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، ایران

غلامحسین مکتبی

عضو هیأت علمی دانشگاه شهید چمران اهواز، ایران

ناصر بهروزی

عضو هیأت علمی دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده روان‌شناسی

و علوم تربیتی، ایران

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی تأثیر خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت بر اضطراب امتحان و کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز است. جامعه آماری این پژوهش را تمام دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۹۳ تشکیل می‌دهد. از این جامعه آماری نمونه‌ای به تعداد ۳۳۰ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شد. برای سنجش متغیرهای مورد مطالعه از پرسشنامه‌های مقیاس خودکارآمدی تحصیلی (میگلی و همکاران، ۲۰۰۰)، پرسشنامه فراشناخت حالتی (اونیل و عابدی، ۱۹۹۶)، پرسشنامه اضطراب امتحان اهواز (۱۳۷۵)، پرسشنامه رفتار کمک‌طلبی (ریان و پینتریش، ۱۹۹۷) استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از روش آماری تحلیل رگرسیون استفاده شد. نتایج رگرسیون نشان داد که بین متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان رابطه معنی‌داری وجود ندارد، در حالی که بین متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با کمک‌طلبی تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد ($P < 0.001$).

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی تحصیلی، فراشناخت، اضطراب امتحان، رفتار کمک‌طلبی تحصیلی، دانش‌آموزان پسر دبیرستان.

مقدمه

یکی دیگر از عوامل مهمی که با اضطراب امتحان و رفتار کمک‌طلبی تحصیلی مرتبط است، خودکارآمدی فرد است. خودکارآمدی به باور فرد که می‌تواند کاری را با موفقیت انجام دهد، گفته می‌شود (وولفلک^۱، ۲۰۰۷). شواهد تجربی نشان می‌دهد که مفهوم خودکارآمدی تحصیلی در پیش‌بینی و تبیین الگوهای رفتاری افراد در بافت‌های مختلف مؤثر است. عامل دیگری که با اضطراب امتحان و کمک‌طلبی ارتباط دارد، فراشناخت است. کدیور (۱۳۸۳) فراشناخت را به‌عنوان دانش فرد درباره‌ی نظام شناختی خود و چگونگی هدایت آن تعریف می‌کند و بر این باور است که فراشناخت، شناختی ورای شناخت و تفکر عادی است. فراشناخت در رفتارهای کمک‌طلبی نیز نقش دارد. دانش‌آموزانی که فراشناخت ضعیفی دارند در توانایی تشخیص اینکه آنچه را می‌خوانند، نمی‌فهمند مشکل دارند. بنابراین، گاهی دانش‌آموزان به این دلیل از کمک‌طلبی اجتناب می‌کنند که هنوز متوجه نشده‌اند که مطلب را نفهمیده‌اند (فوجز^۲ و فوجز، ۱۹۹۸). نتایج پژوهش اکبری بونرنگ و امین‌یزدی^۳ (۲۰۰۹) و هیگا و والدین^۴ (۲۰۰۷) نشان می‌دهد که بین باورهای خودکارآمدی و اضطراب امتحان رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد. در پژوهش نی، لائو و لیائو^۵ (۲۰۱۱) نیز رابطه‌ی منفی و معنی‌دار، اما ضعیفی ($r=0/16$) بین خودکارآمدی و اضطراب امتحان یافتند. همچنین پژوهش باروز، دان و کری^۶ (۲۰۱۳) نشان داد که خودکارآمدی به‌عنوان یک تعدیل‌کننده‌ی اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی تأثیری نداشته است. ووک^۷ (۲۰۰۸) رابطه‌ی توانایی فراشناختی را با اضطراب امتحان روی دانشجویان مورد کنکاش قرار داد. نتایج نشان داد دانشجویانی که توانایی فراشناختی بالاتری داشتند، اضطراب امتحان کمتری را تجربه کردند. در پژوهش زیوسیک - بسیرویک، ژورتیک و میلجویک^۸ (۲۰۰۹) نقش باورهای فراشناختی در کنار آمدن با شرایط ویژه مانند اضطراب امتحان مورد بررسی قرار گرفت و نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که متغیرهای شناختی منفی از جمله باور فرد در مورد نبودن کنترل و افکار خودکار بهترین توصیف‌کننده‌های اضطراب امتحان دانشجویان بودند. الیس و هادسون^۹ (۲۰۱۰) نشان دادند که اضطراب با باورهای فراشناختی منفی، ارتباط مثبت دارد. آسوس^{۱۰} و همکاران

در بیشتر نظام‌های آموزشی معمولاً برای سنجش آموخته‌های فراگیران از آنها امتحان به عمل می‌آید و در نهایت میزان دستیابی به هدف، با نتیجه‌ی امتحان سنجیده می‌شود و معمولاً همین نمره‌ی امتحان ملاک ارزشیابی قرار می‌گیرد؛ به همین دلیل صرف‌نظر از نوع آزمون (مانند تستی، تشریحی و...) امتحان همیشه یک منبع بالقوه برای استرس و اضطراب است. عوامل زیادی بر اضطراب امتحان^{۱۱} تأثیر می‌گذارند که از جمله آنها می‌توان به خودکارآمدی و مهارت‌های فراشناختی و شناختی اشاره کرد. اضطراب امتحان که نوعی از اضطراب آموزشی است مشکلی شایع و بازدارنده است. ساراسون و مندلر^{۱۲} (۱۹۵۲) اولین بار مفهوم اضطراب امتحان را مطرح کرده‌اند که از دو مؤلفه‌ی شناختی و جسمانی تشکیل شده است. مؤلفه‌ی شناختی عبارت است از احساس ناکارآمدی، انتظار تبیین و درماندگی و مؤلفه‌ی جسمانی عبارت از برانگیختگی‌های هیجانی و واکنش‌های فیزیولوژیک است. یکی از متغیرهای مهم در ارتباط با اضطراب امتحان، کمک‌طلبی تحصیلی است. باتلر^{۱۳} (۲۰۰۶) آن را نوعی تلاش فعالانه برای استفاده از امکانات موجود در راستای دستیابی به موفقیت می‌داند. کمک‌طلبی تحصیلی دربرگیرنده‌ی رفتارهایی از قبیل پرسش از معلم، والدین، همکلاس‌ها، تقاضای توضیح بیشتر درباره‌ی مسأله، گرفتن سرنخ‌ها و راه‌حل‌های مسأله و جست‌وجوی سایر کمک‌های تحصیلی است و به‌عنوان راهبردی برای جلوگیری از شکست تحصیلی عمل می‌کند (ریان و پینتریچ^{۱۴}، ۱۹۹۷). پدیده‌ی کمک‌طلبی نمودهای بسیار زیادی در زندگی انسان دارد. برای مثال، راننده‌ای که راه را گم کرده است، ممکن است مسیرها را از روی نقشه شناسایی کند یا از دیگران سؤال کند. شخصی که ناراحتی جسمی دارد، ممکن است مشکل خود را با یک دوست، خویشاوند یا روان‌شناس در میان بگذارد. به‌طور کلی کمک‌طلبی نوعی تلاش است، یعنی شخص به‌طور فعالانه از امکانات موجود جهت افزایش احتمال موفقیت خود در آینده استفاده می‌کند، اما سؤالی که ذهن برخی پژوهشگران را به خود معطوف کرده است این است که خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان و رفتار کمک‌طلبی چه ارتباطی دارد؟

1. test anxiety

3. Butler

5. Woolfolk

7. Akbary-boorang & Amin-yazdi

9. Nie, Lau & Liao

11. Vuk

13. Ellis & Hudson

2. Sarason & Mandler

4. Ryan & Pintrich

6. Fuchs

8. Higa & Daleiden

10. Barrows, Dunn & Carrie

12. Zivcic-Becirevic, Guretic & Miljevic

14. Aceves

تحصیلی از روش تحلیل رگرسیون استفاده شد. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های دولتی شهر اهواز تشکیل داد. در این پژوهش برای تعیین روایی و پایایی پرسشنامه‌ها نمونه‌ای جداگانه شامل ۱۰۰ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند و روایی و پایایی پرسشنامه‌ها بررسی شد. همچنین ۳۳۰ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای برای آزمون فرضیه‌های پژوهش انتخاب شدند. روش کار به این صورت بود که از بین تمام دبیرستان‌های دولتی شهر اهواز، ۱۰ دبیرستان انتخاب و سپس از هر دبیرستان یک کلاس انتخاب شد و دانش‌آموزان مورد نظر از این کلاس‌ها انتخاب شدند.

ابزارهای پژوهش

مقیاس خودکارآمدی تحصیلی: برای سنجش متغیر خودکارآمدی تحصیلی از مقیاس خودکارآمدی تحصیلی از مجموعه مقیاس‌های الگوهای یادگیری سازگار (میگلی^۱ و همکاران، ۲۰۰۰) استفاده شده است. این مقیاس ۵ ماده‌ای منعکس‌کننده ادراک دانش‌آموزان از شایستگی خود در انجام تکالیف است. میگلی و همکاران (۲۰۰۰) روایی این مقیاس را در حد مطلوب گزارش کرده‌اند. در این پژوهش روایی سؤالات آن با استفاده از روایی سازه بین ۰/۵۹ تا ۰/۶۸ به دست آمد که در سطح $P < ۰/۰۰۱$ معنی‌دار است. میگلی و همکاران پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش برای تعیین پایایی از روش آلفای کرونباخ و تصیف استفاده شده است. پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ و تصیف به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۶۷ به دست آمده است. نمونه‌ای از ماده‌های پرسشنامه عبارت‌اند از: «من مطمئن هستم که امسال می‌توانم به مطالب درسی آموزش داده شده در این کلاس تسلط پیدا کنم»، «من مطمئن هستم که قادر به یادگیری و انجام مشکل‌ترین مطالب و تکالیف درسی هستم». **پرسشنامه فراشناخت حالی:**^۲ اونیل و عابدی^۳ پرسشنامه فراشناخت حالی را در سال ۱۹۹۶ ساختند. این آزمون ۲۰ گویه در چهار خرده‌مقیاس دارد، که به هر یک از مقیاس‌ها ۵ عبارت اختصاص داده شده است و آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت چهار درجه‌ای (از اصلاً=۱ تا خیلی زیاد=۴) میزان موافقت یا مخالفت خود را با هر یک از عبارات مشخص کند. در پژوهش اونیل و عابدی (۱۹۹۶) در زمینه اعتبار آزمون

(۲۰۱۰) دریافتند که خودکارآمدی تحصیلی با کمک‌طلبی رابطه مثبتی دارد، چرا که اگر دانش‌آموزان خود را کارآمد بدانند، در صورت نیاز به کمک احتمالاً از آن اجتناب نخواهند کرد زیرا که نگران قضاوت منفی دیگران نیستند. البته پژوهش مادنی^۱ (۲۰۰۸) نشان داد که برخی دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا از کمک‌طلبی اجتناب می‌کنند که این شاید به دلیل احساس تهدید خود یا گرایش به برآورد بیش از حد خودکارآمدی فرد باشد. پژوهش پرسن، کلبل، جاکوبسن، ویلادسن و اندرسون^۲ (۲۰۱۳) نشان داد که خودکارآمدی ممکن است در موقعیت‌های معین به تصمیماتی منجر شود که بر رفتار کمک‌طلبی تأثیر بگذارد، همچنین خودکارآمدی ارتباط منفی با کمک‌طلبی دارد. پژوهش نلسون و کنلوت^۳ (۲۰۰۸) نیز نشان داد که هنگام روبه‌رو شدن با نیاز، دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا تمایل دارند که رفتار کمک‌طلبی خود را نشان دهند، در حالی که تحت شرایط مشابه دانش‌آموزان با خودکارآمدی پایین تمایل کمتری به جست‌وجوی کمک دارند. مطابق با این پژوهش یافته‌های ویلیامز و تاکاکو^۴ (۲۰۱۱) نشان داد که دانش‌آموزان با خودکارآمدی پایین گرایش به اجتناب از کمک دارند و رابطه معکوسی میان خودکارآمدی و اجتناب از رفتار کمک‌طلبی وجود دارد. پژوهش رول، السوین، مک‌لارن و کودینگر^۵ (۲۰۱۱) نشان داد که بازخورد فراشناختی که از کمک‌طلبی نشأت گرفته باشد به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا رفتار خود را در نظام آموزشی بهبود بخشند.

اعتقاد فرد به توانایی‌های خود (خودکارآمدی) و استفاده از راهبردهای فراشناختی و همچنین استفاده به موقع از راهبرد کمک‌طلبی نقش مؤثری در کاهش اضطراب امتحان دارند. بنابراین، پژوهش حاضر به بررسی رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان و کمک‌طلبی در دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان شهر اهواز می‌پردازد. بدین منظور فرضیه‌های زیر در این پژوهش مطرح گردید:

- ۱- خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان رابطه چندگانه دارد.
- ۲- خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با رفتار کمک‌طلبی در دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان رابطه چندگانه دارد.

روش پژوهش، جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

به‌منظور اندازه‌گیری و بررسی روابط متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان و کمک‌طلبی

1. Madni

3. Nelson-legal & Ketelhut

5. Roll, Aleven, McLaren & Koedinger

7. Midgley

9. O,Neil & Abedi

2. Persson, Cleal, Jakobson, Villadsen & Anderson

4. Williams & Takaku

6. Academic Self-efficacy Scale

8. State Metacognition Inventory

پرسشنامه کمک‌طلبی ریان و پیتریچ^۲: ریان و پیتریچ (۱۹۹۷) این پرسشنامه را ساختند، و دارای دو خرده‌مقیاس کمک‌طلبی سازگار و اجتناب از کمک‌طلبی است. در این پژوهش از خرده‌مقیاس کمک‌طلبی سازگار استفاده شده است. این خرده‌مقیاس ۷ گویه دارد و به صورت یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای به صورت کاملاً مخالفم (۱) تا موافقم (۵) نمره‌گذاری می‌شود. در پژوهش ریان و پیتریچ (۱۹۹۷) روایی آن نیز در حد مطلوب گزارش شد. در این پژوهش روایی سؤالات آن با استفاده از روایی سازه بین ۰/۵۲ تا ۰/۸۴ به دست آمد که در سطح $P < ۰/۰۰۱$ معنی‌دار است. در پژوهش ریان و پیتریچ (۱۹۹۷) پایایی مقیاس کمک‌طلبی با روش آلفای کرونباخ ۰/۶۸ به دست آمد. در این پژوهش پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ و تصنیف ۰/۷۱ به دست آمد. نمونه‌ای از ماده‌های پرسشنامه عبارت‌اند از: «اگر نتوانم مسأله‌ای را حل کنم از دیگران کمک می‌گیرم»، «اگر مطالب درس را نفهمم از دیگران می‌خواهم که مرا کمک کنند».

یافته‌های پژوهش

ضرایب همبستگی: برای بررسی همبستگی‌های چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک از روش آماری تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد. برای این منظور، محاسبات رگرسیون چندگانه با استفاده از روش ورود مکرر (Enter) صورت گرفت. جدول ۱، نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه مربوط به ارتباط خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان با روش ورود مکرر را نشان می‌دهد.

جدول ۱- نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه مربوط به ارتباط خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان با روش ورود مکرر (Enter)

متغیر	R	R ²	مقدار ضریب B	β	F	t	سطح معنی‌داری
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۰۹	۰/۰۰۸	۰/۵۰	۰/۱۱	۰/۸۳	۲/۶	۰/۰۸
فراشناخت	۰/۷۳	۰/۷۷	۰/۵۰	۰/۰۳	۰/۴۶	۰/۳۳	۰/۷۴

جدول ۲- نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه مربوط به ارتباط خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با کمک‌طلبی در دانش‌آموزان با روش ورود مکرر

متغیر	R	R ²	مقدار ضریب رگرسیونی B	β	F	t	سطح معنی‌داری (P)
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۴۵	۰/۲۰	۰/۳۴	۰/۲۵	۲۱/۰۸	۴/۵	۰/۰۰۱
فراشناخت	۰/۱۹	۰/۴۳	۰/۱۹	۰/۴۳	۴۱/۳۵	۷/۶	۰/۰۰۱

نتایج به دست آمد که مؤید اعتبار سازه مطلوب این آزمون بوده است. در این پژوهش روایی سؤالات آن با استفاده از روایی سازه بین ۰/۵۱ تا ۰/۷۴ به دست آمد که در سطح $P < ۰/۰۰۱$ معنی‌دار است. در پژوهش اونیل و عابدی (۱۹۹۶) پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به دست آمد. در این پژوهش پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ و تصنیف ۰/۷۶ به دست آمد. نمونه‌ای از ماده‌های پرسشنامه عبارت‌اند از: «وقتی فکر می‌کنم می‌دانم که در حال اندیشیدن هستم»، «وقتی که در حال انجام کاری هستم یا به هنگام مطالعه، کارم را بازبینی و تصحیح می‌کنم». پرسشنامه اضطراب امتحان اهواز^۱: ابوالقاسمی، اسدی مقدم، نجاریان و شکرکن (۱۳۷۵) این پرسشنامه را برای سنجش علائم اضطراب امتحان ساخته‌اند. این پرسشنامه ۲۵ ماده دارد که در یک مقیاس چهار درجه‌ای؛ هرگز (۰)، به ندرت (۱)، گاهی اوقات (۲) و اغلب اوقات (۳) تنظیم شده است. روایی آن در پژوهش ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵)، ۰/۶۷ بوده است. در این پژوهش روایی سؤالات آن با استفاده از روایی سازه بین ۰/۴۲ تا ۰/۵۵ به دست آمد که در سطح $P < ۰/۰۰۱$ معنی‌دار است. پایایی آن در پژوهش ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵)، ۰/۷۷ بوده است. در این پژوهش پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ و تصنیف ۰/۷۳ به دست آمد. نمونه‌ای از ماده‌های پرسشنامه عبارت‌اند از: «با وجود تلاش زیاد باز هم نمی‌توانم موقع امتحان تمرکز داشته باشم»، «هرچه به روز امتحان نزدیکتر می‌شوم، یادگیری مطالب برایم دشوارتر است».

امتحانات در نظام آموزش و پرورش ایران و توجه بیشتر به امتحانات مستمر، عاملی برای پایین بودن اضطراب امتحان در بین دانش‌آموزان است. در زمینه ارتباط نداشتن فراشناخت با اضطراب امتحان، یافته‌ها با پژوهش مومنی، رضایی و گرجی (۱۳۹۲) و ووک (۲۰۰۸) دیویس و لیساکر^۱ (۲۰۰۵) مبنی بر ارتباط منفی و معنی‌دار بین فراشناخت با اضطراب امتحان، ناهمخوان است. در تبیین این یافته می‌توان گفت چون مهارت‌های فراشناختی، نوعی تحریک افکار را به همراه دارند باعث نشخوار ذهنی می‌شود و بنابراین، نمی‌تواند مانع افکار اضطراب‌آمیز فرد شود. همچنین با توجه به مدل نقص مهارت‌های تویاس^۲ (۱۹۸۵) ممکن است با وجود دانش فراشناختی بالا، به علت آگاهی از نظام شناختی و تحریک افکار، دانش‌آموزان باز هم دچار اضطراب امتحان شوند. در نهایت می‌توان گفت که فضای برگزاری امتحان و مراقبان امتحان و تغییرات فیزیولوژیک هنگام بروز اضطراب امتحان ممکن است بر دانش فراشناختی فرد غلبه کند و باعث ناکارآمدی سیستم شناختی و فراشناختی دانش‌آموزان شود. یافته‌های مربوط به فرضیه ۲ در جدول ۲ ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده شد، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با کمک‌طلبی تحصیلی به روش مکرر برابر ۰/۴۵ است که در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است و نشان‌دهنده ارتباط خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با کمک‌طلبی تحصیلی است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های رول، الوین، مک‌لارن و کودینگر (۲۰۱۱) و پرسن و همکاران (۲۰۱۳) همخوانی دارد. در این رابطه پوستینین، کوکونن، تولوانن و پولکینن^۳ (۲۰۰۴) معتقدند که دانش‌آموزانی که در موقعیت‌های حل مسأله از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می‌کنند، از نیاز خود به کمک آگاه‌اند و بنابراین به جست‌وجوی کمک می‌پردازند. همچنین الوین و کودینگر (۲۰۰۰) اعتقاد دارند که استفاده از مهارت‌های فراشناختی به بهبود رفتارهای کمک‌طلبی در دانش‌آموزان منجر می‌شود.

این پژوهش دارای محدودیت‌هایی بود: چون آزمودنی‌های پژوهش دانش‌آموزان پسر بودند، نتایج پژوهش را نمی‌توان به دانش‌آموزان دختر تعمیم داد. چون از روش رگرسیون چندگانه برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است، بنابراین روابط علی بین متغیرهای پژوهش بررسی نشده است. پیشنهادهای این پژوهش نیز عبارت‌اند از: در مدارس و کلاس‌های درس شرایطی فراهم

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، بر اساس نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه با روش ورود مکرر (Enter)، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان $MR=0/09$ و ضریب تعیین $RS=0/008$ است که معنی‌دار نیست. بنابراین، فرضیه ۱ پژوهش تأیید نمی‌شود. جدول ۲، نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه مربوط به ارتباط خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با کمک‌طلبی در دانش‌آموزان با روش ورود مکرر را نشان می‌دهد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بر اساس نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه با روش ورود مکرر، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با کمک‌طلبی $MR=0/45$ و ضریب تعیین $RS=0/20$ است که معنی‌دار است ($P<0/001$). با توجه به نتایج جدول ۲ فرضیه ۲ پژوهش تأیید می‌شود، که با توجه به ضریب تعیین به دست آمده، مشخص شده است که حدود ۲۰ درصد از واریانس متغیر کمک‌طلبی با متغیرهای پیش‌بین قابل تبیین است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های مربوط به فرضیه ۱ در جدول ۱ ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده شد، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان برابر ۰/۰۰۸ است که معنی‌دار نیست و نشان‌دهنده ارتباط نداشتن خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت با اضطراب امتحان است. بنابراین فرضیه ۱ پژوهش تأیید نمی‌شود. این یافته‌ها با پژوهش‌های اکبری‌بورنگ و امین‌یزدی (۲۰۰۹)، چن، هلرس، کلارک و منسل (۲۰۰۲) و هیگا و دالیدن (۲۰۰۷) همخوانی ندارد. اما با پژوهش کرمی، زکی‌یی، رحمانزاده و علیخانی (۱۳۹۰) و باروز، دان و کری (۲۰۱۳) همخوانی دارد؛ نتایج پژوهش‌های این پژوهشگران نشان داد که رابطه معنی‌داری بین خودکارآمدی و فراشناخت با اضطراب امتحان وجود ندارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که دانش‌آموزان گرایش دارند که خودکارآمدی خود را بیش از حد معمول برآورد کنند، همچنین تفاوت‌های فرهنگی در میزان اضطراب امتحان عامل دیگری برای ارتباط نداشتن خودکارآمدی با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر اهواز است. در نهایت می‌توان گفت کاهش اهمیت

1. Davis & Lysaker

2. Tobias

3. Pustinen, Kokkonen, Tolvanen & Pulkinen

- Barrows, J., Dunn, S. & Carrie, S. (2013). Anxiety, self-efficacy, and college exam grades. *Universal Journal of Educational Research*, 13, 204-208.
- Butler, R. (2006). An achievement goal perspective on student help seeking and teacher help giving in the classroom: Theory, research and educational implication in: S.A. Karabenick & K. Newman (Eds.): *Help-seeking in academic setting: Goals, group and Context*, Erlbaum.
- Davis, W., & Lysaker, L. (2005). Cognitive behavioral therapy and functional and meta-cognitive outcomes in schizophrenia: A single case study. *Cognitive and Behavioral Practice*, 12(4), 468-478.
- Ellis, D.M., & Hudson, J.L. (2010). The Metacognitive Model of Generalized Anxiety Disorder in Children and Adolescent. *Cognitive and Behavioral Practice*, 13(4), 151-163.
- Fuchs, L.S., & Fuchs, D. (1998). General educator instructional adaption for students. *Learning Disabilities Quarterly*, 21, 23-33.
- Higa, C.K., & Daleiden, E.L. (2007). Social anxiety and cognitive biases in non-referred children: The interaction and the rate interpretation biases. *Journal of Anxiety Disorder*, 99(3), 109- 115.
- Madni, A. (2008). Do the perceptions of usefulness of academic support services influence ethnically diverse students' help-seeking attitudes and behaviors? Unpublished dissertation. University of Southern California. Retrieved from www.Usc.Digitallibrary.Usc.Edu/Madni, 2008.
- Midgley, C., Meahr, M.L., Hruda, L.Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, L.E. etal. (2000). *Manual for the parents of adaptive learning scales (PALS)*, Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Nelson-legall, B., & Ketelhut, D. (2008). Exploring embedded guidance and self-efficacy in educational multi-user virtual environments. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 3, 413-427.
- Nie, Y., Lau, S. & Liau, K.A. (2011). Academic self efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 21, 736-741.
- O'Neil, J., Abedi, J. (1996). Reliability and validity of a state metacognitive inventory: Potential for alternative assessment. National center for research on evaluation, standards, and students testing. University of California, Los Angeles.
- Persson, R., Cleal, B., Jakobson, M., Villadsen, E., & Anderson, L. (2013). The relationship between self-efficacy and help evasion. *Health Educational and Behavior*, 10(5), 1-5.

شود که دانش‌آموزان برای بروز رفتار کمک‌طلبی تحصیلی با برخورد مناسبی از طرف معلمان و مسئولان روبه‌رو شوند. تقویت معقولانهٔ باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان به نحوی که باعث کاهش هیجان‌های منفی، اضطراب و سرخوردگی شود و موجب افزایش انگیزه و روحیه و در نهایت موفقیت تحصیلی شود. آموزش مهارت‌های فراشناختی به دانش‌آموزان دبیرستانی و استفادهٔ آنان از این مهارت‌ها در هنگام تدریس با راهنمایی و نظارت معلمان. به دانش‌آموزان باید آموزش داده شود تا در هنگام نیاز به کمک در امور تحصیلی و سایر امور بدون غرور و یا احساس ضعف از معلمان، مربیان و همکلاس‌های خود تقاضای کمک کنند.

منابع

- ابوالقاسمی، ع؛ اسدی مقدم، ع؛ نجاریان، ب و شکرکن، ح. (۱۳۷۵). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پایهٔ سوم دورهٔ راهنمایی اهواز. *فصلنامهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، دورهٔ سوم، سال سوم، شماره‌های ۳ و ۴، صص: ۶۱-۷۴.
- کدیور، پ. (۱۳۸۳). *روان‌شناسی تربیتی*. چاپ هشتم، انتشارات سمت.
- کرمی، ج؛ زکی‌بی، ع؛ رحمانزاده، ص و علیخانی، م. (۱۳۹۰). نقش باورهای فراشناختی و خودکارآمدی در اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *اولین همایش یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت*، ۲-۳ آذرماه ۱۳۹۰.
- مومنی، م؛ رضایی، ف. و گرجی، ی. (۱۳۹۲). اثربخشی مشاورهٔ فراشناختی بر میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، سال چهاردهم، شمارهٔ ۴، زمستان ۱۳۹۲.
- Aceves, M.J., Hinshaw, S.P., Mendoza-Denton, R., & Page-Gould, E. (2010). Seek help from teachers or fight back? Student perceptions of teachers' actions during conflicts and responses to peer victimization. *Journal of Youth Adolescence*, 39, 658-669.
- Akbary-boorang, M., & Aminyazdi, S. (2009). Test anxiety and self-efficacy: A study on the students of Islamic Azad University, Branch of Southern Khorasan. *Ofogh-e-Danesh Journal*, 15(3), 70-76.
- Aleven, V., & Koedinger, K.R. (2000). Limitations of student control: Do students know when they need help? In G. Gauthier, C. Frasson, & K. Van Lehn (Eds.), *Proceedings of the 5th international Conference on Intelligent Tutoring Systems*, pp. 292-303, Berlin: Springer.
- Aleven, V., McLaren, B., Roll, I., & Koedinger, K. (2006). Toward meta-cognitive tutoring: A model of help-seeking with a cognitive tutor. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 16(2006), 101-130.

- Pustinen, M., Kokkonen, M., Tolvanen, A., & Pulkinen, L. (2004). Children's help-seeking and impulsivity. *Learning and Individual Differences, 14*, 231-246.
- Roll, I., Alevan, V., McLaren, B., & Koedinger, K. (2011). Improving student's help-seeking skill using metacognitive feedback in an intelligent tutoring system. *Learning and Instruction Health Education and Behavior, 21*(2011), 267-280.
- Ryan, A.M., & Pintrich, P.R. (1997). Should I ask for help? The role of motivation and attitudes in adolescents help-seeking in math class. *Journal of Educational Psychology, 89* (2), 329- 341.
- Sarason, S.B., & Mandler, G. (1952). Some correlates of test anxiety. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 48*, 810-817.
- Tobias, S. (1985). Test anxiety: Interference, defective skills and cognitive capacity. *Educational Psychology, 20*(3), 135- 142.
- Vuk, J. (2008). College students behavior on multiple choice self-tailored exams in relation to metacognitive ability, self –efficacy, and test anxiety. *Dissertation in Educational Psychology, 20*(2), 139-159. Mississippi state, Mississippi.
- Williams, J.D., & Takaku, S. (2011). Help seeking, self-efficacy and writing performance among college students. *Journal of Writing Research, 3*(1), 1-18.
- Woolfolk, A.E. (2007). *Educational psychology* (10th ed.). Boston: Pearson.
- Zivcic-Becirevic, I., Guretic, J., & Miljevic, M. (2009). The role of metacognitive beliefs, automatic thoughts during learning and attribution of success in students, test anxiety and academic achievement. *Journal of Social Science, 18*(1), 119–136.