



Original Article (Quantified)

Educational effectiveness of cognitive and metacognitive strategies on educational self-destructive behaviors and negative self-evaluation thinking in Arabic lessons

Ali Nourihamid Altome¹ , Mohammad Hassani² , Masoumeh Talebi³ 

1- PhD student, Department of Educational Management, Urmia University, Urmia, Iran

2- Professor, Department of Educational Management, Urmia University, Urmia, Iran

3- Department of Education, Urmia University, Urmia, Iran

Receive:

08 November 2023

Revise:

06 March 2024

Accept:

29 April 2024

Keywords:

cognitive strategies,
metacognitive strategies,
educational self-defeating
behaviors,
negative self-evaluation
thinking

Abstract

The purpose of this research is the educational effectiveness of cognitive and metacognitive strategies on educational self-defeating behaviors and negative self-evaluation thinking in Arabic lessons. This research is an applicable in terms of purpose, and quasi-experimental research with a pre-test-post-test design with a reference group. The statistical population of the research includes the middle school students of the holy city of Karbala, 105 of whom were selected by multi-stage cluster random sampling, and randomly divided into three groups of 35 (a control group of 35 and two experimental groups of 35). Data collection was done based on the standard questionnaire of educational self-defeating behaviors of Jones and Rudalt (1982) and negative self-evaluation thinking of Jaj et al, (2003). The face and content validity of the questionnaire was approved by the professors and experts of educational sciences and was confirmed through factor analysis, and the reliability of the questionnaire was obtained based on Cronbach's alpha coefficient of educational self-defeating behaviors of 0.88 and negative self-evaluation thinking of 0.86. The analysis of the information obtained from the tests was done through SPSS22 software in two descriptive sections including mean, standard deviation, skewness, and kurtosis; and inferential (covariance analysis). The results of the research showed that teaching cognitive and metacognitive strategies has a positive and significant effect on reducing educational self-defeating behaviors and negative self-evaluation thinking of students. It is suggested to teach cognitive and metacognitive strategies according to students in a practical way in schools, workshops and training courses.

Please cite this article as (APA): Nourihamid Altome, A., Hassani, M., & Talebi, M. (2024). Educational effectiveness of cognitive and metacognitive strategies on educational self-destructive behaviors and negative self-evaluation thinking in Arabic lessons. *Management and Educational Perspective*, 6(2), 259-278.

Publisher: Iranian Business Management Association

<https://doi.org/10.22034/jmep.2024.423392.1272>



Corresponding Author: Ali Nourihamid Altome



Email: st_a.nourihamid@urmia.ac.ir

Creative Commons: CC BY 4.0



Extended abstract

Introduction

Researchers tested many human needs and motivations and thus new theories were proposed, one of whom is the theory of documents. According to this theory, when faced with others, people try to attribute failure to external factors such as luck and task difficulty; and success to internal factors such as talent and ability. After that, two researchers named Berglas and Jones (1987) noticed that sometimes people, instead of justifying their performance after receiving feedback, use strategies in advance to justify the next possible failure. They called these strategies educational self-defeating behaviors, because their use leads to weakening performance (Jalili, 2014).

Educational self-destructive behaviors are a group of preconditions that people provide, in the hope that they will replace factors that may doubt their competence in the future. Self-destructive behavior indicates a situation in which, although a person is trying to achieve a goal, he chooses ways that are associated with many unfortunate events and prevent him to reach the goal or make it difficult (Ajdarbin et al., 2023). Therefore, self-destructive behaviors in students lead to failure and self-harm, and ultimately, it will be accompanied by a drop in self-esteem, a decrease in psychological well-being, and as a result, with negative consequences such as academic failure (Ajdarbin et al, 2023).

In the educational system, unfortunately, the Arabic language teaching methods were very unprincipled and relied on the teaching of strict and complex rules of morphology and syntax that had little connection with the needs of the day and information related to various aspects of life. Recent research findings also emphasize that the level of Arabic language education in schools is below the desired level (Rasoli, 2005). Besides, the process of teaching Arabic language has neglected the psychological issues of language teaching, cognitive and metacognitive elements such as motivation, excitement, intelligence, etc., and only sufficed to present texts for understanding and dialogue for a transient and deficient interaction (Azarshab & Homayuni 2015), as a result, we see educational self-defeating behaviors under the influence of self-evaluation thoughts, not negative, in learning Arabic among students.

Based on this, the main problem of the current research is: to what extent is the educational effectiveness of cognitive and metacognitive strategies and educational self-defeating behaviors and negative self-evaluation thinking in Arabic lessons among students?

Theoretical Framework

Cognitive and metacognitive strategies

A strategy is a general plan or a set of operations planned to achieve a certain goal. It is said that the most important learning strategies can be mentioned are cognitive and metacognitive strategies. Researchers have classified students' learning activities in the form of three cognitive, emotional, and metacognitive activities. Cognitive strategies are learning tools that help people prepare new information to combine with previously learned information and store it in long-term memory. These strategies include the strategies of repetition and review, expansion and stretch of meaning, and organization (Saif, 2022).

Educational self-defeating behaviors

Researchers have defined educational self-destructive behaviors as the process of having a lot of stress in facing the challenges ahead in school and not using the skills that help the student to overcome these conditions. These behaviors mainly have destructive effects on the learner's mental health. People with self-destructive behaviors will usually get negative results from their performance (Moradi & Mohammadi, 2020).

Negative self-evaluation thinking



Studies have shown that behaviors such as procrastination and self-handicapping can be the result of negative thoughts and cognitions such as negative self-evaluation (Rad et al, 2023). Studies show that there is a positive and significant relationship between educational self-destructive behaviors (academic self-handicapping) and negative and pessimistic self-evaluative thoughts. Negative self-evaluative belief is a multifaceted concept and includes knowledge (beliefs), processes and strategies that negatively evaluate, monitor or control cognition (MacBeth et al, 2019).

Ali Bakshi & Maghanlou (2023) investigated the relationship between academic self-efficacy and negative self-evaluative thinking among female high school students. The results showed that there is a significant negative relationship between academic self-efficacy and educational self-defeating behaviors among female high school students. Educational self-destructive behaviors have a negative and significant effect on academic self-efficacy with a rate of 0.24. Discussion and conclusion: In order to improve the self-employment level of secondary school students, attention should be paid to their educational self-destructive behaviors.

Idris et al, (2022) investigated the use of cognitive and metacognitive strategies in foreign language learning. The results showed that cognitive and metacognitive strategies have a positive and significant effect on learning a foreign language (French).

Research methodology

This research is an applicable in terms of purpose, and quasi-experimental research with a pre-test-post-test design with a reference group. The statistical population of the research includes the middle school students of the holy city of Karbala, 105 of whom were selected by multi-stage cluster random sampling and randomly divided into three groups of 35 people (a control group of 35 people and two experimental groups of 35 people). Data collection was based on the standard questionnaire of educational self-defeating behaviors of Jones and Rudalt (1982) and negative self-evaluation thinking of Jaj et al. (2003). The face and content validity of the questionnaire was approved by professors and experts in educational sciences and was confirmed through confirmatory factor analysis. The reliability of the questionnaire was 0.88 based on Cronbach's alpha coefficient of self-destructive educational behaviors and 0.86 negative self-evaluation thinking.

Research findings

The analysis of the information obtained from the tests was done through SPSS22 software in two descriptive sections including mean, standard deviation, skewness, and kurtosis; and inferential (covariance analysis). The results of the research showed that teaching cognitive and metacognitive strategies has a positive and significant effect on reducing educational self-defeating behaviors and negative self-evaluation thinking of students. It is suggested to teach cognitive and metacognitive strategies according to students in a practical way in schools, workshops and training courses.

Conclusion

The current research was conducted with the aim of educational effectiveness of cognitive and metacognitive strategies on educational self-destructive behaviors and negative self-evaluation thinking in Arabic lessons. The findings are in line with the results of Ajdarbin et al, (2023), Ali Bakshi & Maghanlou (2023), Idris et al, (2022), Shad & Razmkhah (2021), Iranmanesh et al, (2020), Rashidzadeh et al, (2019), Alanazi & Alenizi (2016), Lonie & Desai (2015), and Nair et al, (2014). Iranmanesh et al, (2020) showed that teaching cognitive and



metacognitive strategies is effective in changing the level of educational self-defeating behaviors and negative self-evaluation thinking.

In line with the obtained results, it is suggested that considering the effect of teaching cognitive-metacognitive strategies in reducing academic self-defeating behaviors and negative self-evaluative thinking, the results of the researches conducted in this field should be used practically in other schools and educational centers, and cognitive and metacognitive strategies should be taught according to the students in schools, educational workshops and training courses.

علمی پژوهشی (کمی)

اثربخشی آموزشی راهبردهای شناختی و فراشناختی بر رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خود ارزیابی منفی در درس عربی

علی نوری احمد حمید ال طعمه^۱، محمد حسنی^۲، معصومه طالبی^۳

۱- دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

۲- استاد، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

۳- گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

چکیده

هدف این تحقیق اثربخشی آموزشی راهبردهای شناختی و فراشناختی بر رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خود ارزیابی منفی در درس عربی می‌باشد. این تحقیق از نظر هدف کاربردی و پژوهش شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان مقطع راهنمایی شهر مقدس کربلاء می‌باشد، که تعداد ۱۰۵ نفر از آن‌ها به شیوه نمونه گیری تصادفی خوشه چند مرحله‌ای انتخاب شدند و به صورت تصادفی در سه گروه ۳۵ نفره (گروه کنترل ۳۵ نفر و دو گروه آزمایش ۳۵ نفر) گمارده شدند. جمع آوری داده‌ها بر اساس پرسشنامه استاندارد رفتارهای خودشکن آموزشی جونز و رودالت (۱۹۸۲) و تفکر خودارزیابی منفی جاج و همکاران (۲۰۰۳) انجام گرفت. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه به تأیید اساتید و متخصصان علوم تربیتی رسید و از طریق تحلیل عاملی تأیید مورد تأیید قرار گرفت، پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ رفتارهای خودشکن آموزشی ۰/۸۸ و تفکر خودارزیابی منفی ۰/۸۶ به دست آمد. تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای آزمون‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS22 در دو بخش توصیفی شامل (میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی) و استنباطی (تحلیل کوواریانس) انجام پذیرفت. نتایج تحقیق نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر کاهش رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خود ارزیابی منفی دانش آموزان اثر مثبت و معنی داری دارد. پیشنهاد می‌شود به صورت عملی در مدارس، کارگاه‌های آموزشی و دوره‌های آموزشی، آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی متناسب با دانش آموزان آموزش داده شود.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۰۷




تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۲/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۱۰

کلید واژه‌ها:

راهبردهای شناختی،
راهبردهای فراشناختی،
رفتارهای خودشکن
آموزشی،
تفکر خودارزیابی منفی

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA): نوری احمد حمید ال طعمه، علی، حسنی، محمد، طالبی، معصومه. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزشی راهبردهای شناختی و فراشناختی بر رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خود ارزیابی منفی در درس عربی. فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش. ۲۷۸-۲۵۹.

	https://doi.org/10.22034/jmep.2024.423392.1272	ناشر: انجمن مدیریت کسب و کار ایران
		نویسنده مسئول: علی نوری احمد حمید ال طعمه
	Creative Commons: CC BY 4.0	ایمیل: st_a.nouriamid@urmia.ac.ir

مقدمه

یکی از عواملی که بر پیشرفت و وضعیت تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد استفاده از رفتارهای خودشکن آموزشی است. خاستگاه رفتارهای خودشکن آموزشی را باید در نظریه‌های شخصیت و به‌ویژه در دیدگاه روان‌کاوی جست‌وجو کرد. پژوهشگران اعتقاد دارند، هر فردی نیاز دارد که در برابر انتقاد و سرزنش، حمله و هجوم به دفاع از خود پرداخته و یا با دلیل تراشی به توجیه آن پردازد. آن‌ها بیان می‌دارند که هرانسانی با ظرفی بالقوه به دنیا می‌آید که گاه آن نقص را برای خودداری از انجام کارهای دشوار یا توجیه شکست بهانه می‌کند و از این طریق به بهانه‌تراشی می‌پردازد (Mehta et al, 2019).

پس از این پژوهشگران بسیاری از نیازها و انگیزه‌های انسان را به بوت‌های آزمایش گذاشتند و بدین وسیله نظریه‌های جدیدی مطرح شد، یکی از این نظریه‌ها نظریه اسناد می‌باشد. مطابق با این نظریه افراد تلاش می‌کنند که در مواجهه با دیگران، شکست را به عوامل بیرونی مانند شانس و دشواری تکلیف و موفقیت را به عوامل درونی مانند استعداد و توانایی نسبت دهند. بعد از آن دو پژوهشگر به نام‌های (Berglas & Jones, 1987) متوجه شدند برخی مواقع افراد به جای اینکه پس از دریافت بازخورد عملکرد به توجیه آن پردازند، از پیش راهبردهایی را به کار می‌گیرند تا با توجه به آن شکست احتمالی بعدی را توجیه نمایند. آن‌ها این راهبردها را رفتارهای خودشکن آموزشی نام نهادند، چرا که استفاده از آن‌ها به تضعیف عملکرد می‌انجامد (Jalili, 2014).

رفتارهای خودشکن آموزشی، دسته‌ای از شرایط پیشاینندی هستند که افراد فراهم می‌سازند، به این امید که جانشین عواملی شوند که در آینده ممکن است شایستگی آن‌ها را مورد تردید قرار دهند. رفتار خودشکن بیانگر وضعیتی است که گرچه فرد در تلاش برای رسیدن به هدفی می‌باشد ولی در دستیابی به آن، هدف راههایی را انتخاب می‌کند که با اتفاقات ناگوار بسیاری همراه بوده و مانع رسیدن آنها به هدف شده یا آن را دشوار می‌سازد (Ajdarbin et al, 2023). افراد رفتارهای خودشکن را در آغاز به عنوان وسیله‌ای برای مقابله با شرایط بالقوه تنش‌زا به کار می‌برند و غالباً بر پیامدهای کوتاه مدت آن رفتارها تمرکز دارند و پیامدهای بلندمدت آن را نادیده یا دست کم می‌گیرند؛ بنابراین گرچه این رفتارها در کوتاه مدت مزایای زیادی چون کسب شادی، لذت و افزایش اعتماد به نفس را به دنبال دارند اما در طولانی مدت این رفتارها نه تنها با ضعف عملکرد کلی بلکه با پیامدهای روان‌شناختی نظیر اضطراب تضعیف خودکارآمدی، احساس درماندگی افسردگی و تنیدگی همراه هستند (Van Gog et al, 2020). لذا، رفتارهای خودشکن در دانش آموزان منجر به شکست و آسیب به خود شده و در نهایت با افت عزت نفس، کاهش بهزیستی روانی و در نتیجه با پیامدهای منفی همچون شکست تحصیلی به همراه خواهد بود (Ajdarbin et al, 2023).

در مقابل مطالعات متعددی نشان می‌دهند که خودارزیابی می‌تواند اهمیت زیادی در بخش‌های مختلف زندگی روزمره داشته باشد. (Özkan Tuncay & Avcı, 2020) دریافتند که خودارزیابی بالا می‌تواند یک پیش‌بینی کننده رضایت از زندگی باشد. به علاوه آن‌ها گزارش نموده‌اند که افراد دارای خودارزیابی بالا، احتمالاً بیشتر سازش روانی نشان می‌دهند و از سلامت بیشتری برخوردارند. کاربرد خودارزیابی نیز روشن می‌کند که دارا بودن خودارزیابی بالاتر، با افزایش احتمالی در توجه به سلامتی، ظاهر و تعامل مثبت با دوستان و خانواده همراه است. این نتایج مؤید تحقیقات (Petrovici)

(Dobrescu, 2020 &) نیز می‌باشد که در مطالعات خود نشان داده‌اند، خودارزیابی بالا، دارای همبستگی معناداری با حالت‌های وابستگی به کانون خانواده و همچنین روابط بین فردی مثبت در بین کودکان، نوجوانان و بزرگسالان دارد. از طرف دیگر راهبردهایی که دانش آموزان برای مطالعه و یادگیری از آن استفاده می‌کنند نیز می‌تواند در عملکرد تحصیلی آن‌ها مؤثر باشد، به طور کلی در مورد راهبردهای مختلف یادگیری به دو نوع از راهبردها یعنی راهبرد شناختی و راهبرد فراشناختی تأکید شده است. چنانچه در یک فراتحلیل در مورد عوامل مؤثر بر یادگیری دانش آموزان، نشان دادند که از میان ۲۲۸ عامل مؤثر در یادگیری، فرآیندهای شناختی و فراشناختی بیشترین تأثیر را بر یادگیری دانش آموزان دارد (Mostafaei & Mahbobi, 2019).

در نظام آموزشی متأسفانه شیوه‌های آموزش زبان عربی بسیار غیراصولی و متکی بر آموزش قواعد خشک و پیچیده صرفی و نحوی بود که ارتباط چندانی با نیازمندی روز و اطلاعات مربوط به جنبه‌های مختلف زندگی نداشت، یافته‌های پژوهشی اخیر نیز به این امر تأکید دارد که سطح آموزش زبان عربی در مدارس پایین‌تر از حد مطلوب است (Rasoli, 2005). کتاب‌های درسی طراحی شده برای زبان عربی از جذابیت کمتری برخوردارند و با زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی قربات نزدیکی ندارند (Faghani, 2006). ضمن اینکه فرایند آموزش زبان عربی نسبت به مسائل روانشناختی آموزش زبان، عناصر شناختی و فراشناختی از قبیل انگیزه، هیجان، هوش و غیره غافل مانده‌اند و تنها به ارائه متونی برای درک مطلب و گفتگو برای تعاملی مقطعی و ناقص بسنده کرده‌اند (Azarshab & Homayoni, 2015)، در نتیجه شاهد رفتارهای خودشکن آموزشی تحت تأثیر تفکرات خودارزیابی نه منفی در یادگیری درس عربی در میان دانش‌آموزان هستیم. همانطور که بیان شد دانش آموزان به عنوان نیروهای اصلی و پویا در راستای پیشرفت جامعه هر جامعه‌ای معرفی می‌شوند، که با توجه به پیامدهای و اثرات رشد هم برای جامعه و افراد می‌تواند پیامدهای با ارزش و مهمی را رقم بزنند. در این راستا نقش راهبردهای شناختی و فراشناختی به خوبی بر رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی مشخص است، چرا که دانش آموزان با با توانایی مدیریت روند یادگیری بهتر می‌توانند در فعالیت‌های تحصیلی حضور فعال داشته باشند. با توجه به نقش اساسی راهبردهای شناختی و فراشناختی در فرایندهای یاددهی و یادگیری، یکی از مسائل پیش روی نظام‌های آموزشی این می‌باشد که این شاخصه‌ها را در دانش آموزان توسعه و کنترل دهند. در مقابل رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی به عنوان نوعی از رفتارهای مخرب در فرایندهای یاددهی و یادگیری نیاز جدی به بررسی دارد، بر این اساس روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت به بررسی و شناسایی عوامل اثر گذار بر سازهای مذکور تأکید کرده‌اند. بر این اساس مساله اصلی پژوهش حاضرین است که اثربخشی آموزشی راهبردهای شناختی و فراشناختی و رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی در درس عربی در میان دانش آموزان به چه میزان می‌باشد؟

ادبیات نظری

راهبردهای شناختی و فراشناختی

توانایی یادگیری هر فرد تنها تابعی از میزان هوش و استعدادهای اوست، اکنون، باور بر این است که با وجود نقش تعیین‌کننده عوامل ذاتی در یادگیری، عوامل دیگری نیز در میزان یادگیری نقش اساسی دارند. امروزه باور بر این است

که تفاوت در میزان یادگیری افراد در میزان دانش آنها نیست، بلکه در کیفیت و چگونگی یادگیری آنها است (Maleki, 2005). تدابیری که به منظور تسهیل، تثبیت، تعمیق و یادآوری یادگیری‌های فرد مورد استفاده قرار گیرد، راهبردهای یادگیری و مطالعه نامیده می‌شود. راهبردهای یادگیری، روش‌ها و شیوه‌هایی هستند که یادگیرندگان در حین یادگیری به کار می‌گیرند تا به هدف‌های آموزشی موردنظر دست یابند (Fardanesh, 2019). راهبرد به یک نقشه کلی یا مجموعه‌ای عملیات که برای رسیدن به هدف معینی طرح ریزی شده است گفته می‌شود، از مهم‌ترین راهبردهای یادگیری می‌توان به راهبردهای شناختی و فراشناختی اشاره کرد. پژوهشگران فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان را در قالب سه فعالیت شناختی، عاطفی و فراشناختی طبقه‌بندی کرده‌اند. راهبردهای شناختی ابزارهای یادگیری هستند که به افراد کمک می‌کنند تا اطلاعات تازه را برای ترکیب با اطلاعات قبلاً آموخته شده و ذخیره سازی آنها در حافظه دراز مدت آماده کنند. این راهبردها، شامل راهبردهای تکرار و مرور، بسط و گسترش معنایی، سازماندهی است (Saif, 2022). راهبردهای فراشناختی نیز به‌عنوان فکر کردن در باره تفکر خود تعریف شده است (Azmy & Alebous, 2020). عبارتی فرایند به کارگیری فرآیندهای شناختی برای بهبود مهارت‌های تفکر یا دانستن چگونگی یادگیری و تفکر (Azimi & Alipour, 2019). بر این اساس، می‌توان گفت راهبردهای فراشناختی تدبیرهایی برای نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آنها هستند. در حیطه مهارت‌های تحصیلی آموزش فراشناختی در بهبود وقت محاسبه و شایستگی در حد کلاس، مشکلات ریاضی، مهارت‌های تحصیلی واجی، درک و فهم خواندن، یادآوری اطلاعات از متون مکتوب، تلخیص و بیان کتبی در دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری یا مبتلا به ناتوانی‌های هوشی بسیار مؤثر است (Yusuff, 2015) و یافته‌های پژوهش‌های زیادی نشان داده‌اند که راهبردها و مهارت‌های فراشناختی آموختنی هستند (Robichaud et al., 2019).

رفتارهای خودشکن آموزشی

بخش قابل توجهی از چالش‌های زندگی مربوط به دوره دانش‌آموزی است که چالش‌های تحصیلی (نمرات ضعیف، سطوح استرس بالا، رفتارهای خودشکن آموزشی، تفکر خودارزیابانه منفی، عدم تمایل به درس و مدرسه و غیره) از این موارد است. یکی از مهمترین چالش‌های دوران تحصیل که در مطالعه حاضر نیز بر آن تأکید شده و موردبررسی قرار گرفته است، چالش مربوط به رفتارهای خودشکن آموزشی است. رفتارهای خودشکن یکی از اساسی‌ترین موضوعاتی است که دانش‌آموزان در زمینه تحصیل خود با آن درگیر هستند (Hafezi, 2021). پژوهشگران رفتارهای خودشکن آموزشی را به صورت فرآیند داشتن استرس زیاد در مقابله با چالش‌های پیشرو در مدرسه و عدم بهره‌گیری از مهارت‌هایی که به دانش‌آموز برای غلبه بر این شرایط کمک می‌کنند، تعریف کرده‌اند. این رفتارها عمدتاً بر سلامت روان یادگیرنده اثرات مخربی می‌گذارند. افراد دارای رفتارهای خودشکن معمولاً نتایج منفی از عملکرد خود کسب خواهند کرد (Moradi & Mohammadi, 2020). رفتارهای خودشکن در ابتدا به‌عنوان وسیله‌ای برای مقابله، تظاهر می‌یابند اما به سرعت به عادت تبدیل می‌شوند. رفتارهای خودشکن مکانیسم‌های مقابله‌ای هستند که مزایایی کوتاه مدت، مانند احیای شادی یا حرمت خود دارند (Tariq et al, 2022). تعلل ورزی تحصیلی و رفتارهای خودشکن آموزشی، از جمله رفتارهای خودشکن آموزشی هستند، که یادگیرنده هنگام شکست از آنها برای رفع مسئولیت استفاده می‌کند (Mehta et

al, 2019). رفتارهای خودشکن آموزشی به مجموعه‌ای از عملکردها و فعالیت‌ها گفته می‌شود که فرد آنها را به کار می‌گیرد تا بهانه و عذری را برای شکست خود فراهم کرده و موفقیت را به عوامل درونی نسبت دهد (Razmjoei, 2015). استفاده از رفتارهای خودشکن آموزشی با سن دانش‌آموز در ارتباط است، چرا که برای استفاده هدفمند از این راهبرد باید سنی برسد که قابلیت شناختی لازم برای تشخیص بین تلاش و توانایی را کسب کنند، که معمولاً کودکان از سنین نوجوانی به بعد به این باور می‌رسند که عملکرد خوب بدون تلاش، یا با تلاش اندک نشانه‌ای از توانایی بالاست، و یا بالعکس، شکست به دنبال تلاش زیاد نشانه فقدان توانایی است. خودناتوان‌سازی از قبل در مورد وضعیت‌هایی استفاده می‌شود که احتمال موفقیت در آن کم باشد (Jalili, 2014).

تفکر خودارزیابی منفی

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رفتارهایی همانند اهمالکاری و خودناتوان‌سازی می‌تواند نتیجه افکار و شناخت‌های منفی همانند خودارزیابی منفی (Rad et al, 2023) باشد، مطالعات نشان می‌دهد که بین رفتارهای خودشکن آموزشی (خودناتوان‌سازی تحصیلی) و تفکرات خودارزیابانه منفی و بدبینانه، رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. باور خودارزیابانه منفی، یک مفهوم چندوجهی و دربرگیرنده دانش (باورها) فرایندها و راهبردهایی است که شناخت را به صورت منفی ارزیابی، نظارت یا کنترل می‌کند (MacBeth et al, 2019). باورهای خود ارزیابانه منفی، فرد را در برابر استرس‌های تحصیلی ناتوان می‌کنند، خودناتوان‌سازی تحصیلی را افزایش و عملکرد حافظه را کاهش می‌دهند (Bolton et al, 2022). مطالعات نشان داده‌اند افراد دارای باورهای خودارزیابانه منفی (تضاد شناختی، کنترل‌ناپذیری و خطر افکار، نیاز به کنترل افکار) اضطراب عمیق دارند. و معتقدند که توانایی آنها برای داشتن عملکرد مناسب کافی نیست (Parkinson & Penney, 2021). همین عامل زمینه‌ساز ایجاد خودناتوان‌سازی در آنها می‌شود (Kartika et al, 2020).

پیشینه پژوهش

(Ajdarbin et al, 2023) به بررسی نقش میانجی راهبردهای حل مسئله در رابطه بین ساختار انگیزشی و رفتار خودشکن تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که رفتارهای خودشکن با ساختار انگیزشی انطباقی و سبک حل مسئله اعتماد به حل مسائل دارای رابطه منفی و با سبک گرایش/اجتناب و کنترل شخصی حل مسئله دارای رابطه مثبت معنادار در سطح ۰/۰۱ هستند. همچنین راهبردهای حل مسئله در رابطه بین ساختار انگیزشی و رفتار خودشکن تحصیلی دارای نقش میانجی بود. براین اساس، رفتارهای خودشکن در دانش‌آموزان از طریق ساختار انگیزشی و راهبردهای حل مسئله قابل پیش‌بینی است و راهبردهای حل مسئله در این بین دارای نقش میانجی است. نتایج مطالعه حاضر را می‌توان در اختیار فعالان حوزه تعلیم و تربیت قرارداد تا در برنامه‌ریزی و طراحی مداخلات آموزشی در زمینه کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش مورد استفاده قرار دهند.

(Ali Bakshi & Maghanlou, 2023) به بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با تفکر خودارزیابانه منفی در بین دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه پرداختند. نتایج نشان داد بین خودکارآمدی تحصیلی با رفتارهای خودشکن آموزشی در بین دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه رابطه معناداری با جهت منفی وجود دارد. رفتارهای خودشکن آموزشی به میزان ۰/۲۴

بر خودکارآمدی تحصیلی تأثیر منفی و معناداری دارد. بحث و نتیجه گیری: در راستای ارتقای سطح خود کار آمدی دانش آموزان مقطع متوسطه باید به رفتارهای خودشکن آموزشی آنان توجه گردد.

(Idris et al, 2022) در پژوهشی به بررسی کاربرد راهبردهای شناختی و فراشناختی در یادگیری زبانهای خارجی پرداختند. نتایج نشان دادند که راهبردهای شناختی و فراشناختی در یادگیری زبان خارجی (فرانسه) تأثیر مثبت و معنی داری دارد.

(Shad & Razmkhah, 2021) به بررسی تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی بر درک مطلب و عملکرد تحصیلی دانش آموزان ابتدایی پرداختند که آموزش راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی بر افزایش درک مطلب و عملکرد تحصیلی دانش آموزان بود.

(Iranmanesh et al, 2020) به بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی - فراشناختی بر تغییر سطح رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابانه منفی دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر خرم آباد پرداختند. نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر تغییر سطح رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی اثربخش می باشد،

(Rashidzadeh et al, 2019) به بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان فراشناختی بر تاب آوری و اهمال کاری تحصیلی پرداختند. نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای خودگردان فراشناختی موجب افزایش و بهبود تاب آوری تحصیلی و کاهش اهمالکاری تحصیلی شده است.

(Alanazi & Alenizi, 2016) به بررسی اثربخشی راهبردهای فراشناختی در آموزش اقتصاد خانه برای توسعه مهارت‌های تفکر فراشناختی و خودکارآمدی در دانش آموزان دوره راهنمایی پرداختند. نتایج نشان داد که راهبردهای فراشناختی در آموزش اقتصاد خانه برای توسعه مهارت‌های تفکر فراشناختی و خودکارآمدی دانش آموزان اثربخشی معنی داری دارد.

(Lonie & Desai, 2015) به بررسی استفاده از نظریه یادگیری تحول آفرین برای توسعه مهارت‌های فراشناختی و خود انعکاسی در دانشجویان داروسازی پرداختند. نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر کاهش رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی اثربخشی معنی داری دارد.

(Nair et al, 2014) به بررسی رابطه بین راهبردهای شناخت، بینش بالینی و شناختی در اختلالات روان پریشی نشان دادند که راهبردهای شناختی و فراشناختی نیرومندترین اثر در کاهش میزان رفتارهای خودشکن آموزشی یادگیرندگان دارند.

روش‌شناسی تحقیق

این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها از نوع نیمه آزمایشی می باشد که با پیش آزمون و پس آزمون با گروه آزمایش و یک گروه کنترل انجام پذیرفت. جامعه آماری پژوهش دانش آموزان مقطع راهنمایی شهر کربلاء به تعداد ۳۶۸۰ نفر می باشد. در این پژوهش برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله استفاده شد. در این راستا مدارس راهنمایی شهر کربلاء مقدس به سه خوشه (بر اساس نواحی) تقسیم بندی شد و

به صورت تصادفی یک خوشه انتخاب شد، در ادامه از خوشه انتخاب شده بر اساس تعداد مدرسه راهنمایی موجود در آن به چهار خوشه تقسیم بندی شد (هر خوشه یک مدرسه)، و از میان به صورت تصادفی یک خوشه انتخاب شد که مدرسه راهنمایی الکفاءات للبینین (مدرسه راهنمایی استعدادها پسرانه بود)، در ادامه پرسشنامه خودارزیابی منفی بین دانش آموزان مدرسه توزیع شد و بر اساس پاسخ دانش آموزان به پرسشنامه دانش آموزانی که نمره بالاتری گرفته بودند برای نمونه انتخاب شدند، در ادامه تعداد ۱۰۵ نفر از آنان به صورت تصادفی در ۳ گروه آموزش ۱، ۲ و گواه تقسیم بندی شدند. در راستای برآورد حجم نمونه پژوهشگران پیشنهاد می کنند که در روش های علی-مقایسه ای و آزمایشی برای هر گروه حداقل ۱۵ نفر به عنوان نمونه آماری جهت مطالعه کفایت می کند، در نتیجه در پژوهش حاضر برای دو گروه آزمایش و گواه تعداد ۱۰۵ نفر هر گروه ۳۵ نفر در نظر گرفته شد. ابزار پژوهش شامل دو پرسشنامه استاندارد به شرح زیر می باشد:

پرسشنامه رفتارهای خودشکن آموزشی: پرسشنامه رفتارهای خودشکن آموزشی برای دانش آموزان توسط (Jones & Rhodewalt, 1982) طراحی و اعتباریابی شده است، این پرسشنامه شامل ۲۳ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت می باشد پرسشنامه سه بعد خلق منفی، تلاش، عذرتراشی را مورد سنجش قرار می دهد، این پرسشنامه توسط (Jalili, 2014) اعتباریابی شده است، در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه ۰/۹۱ بر اساس ضریب آلفای کرونباخ گزارش شده است، در پژوهش حاضر روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و استادان علوم تربیتی مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه رفتارهای خودشکن آموزشی، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد که در آن ۶۷٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون $KMO = ۰/۷۵۸$ و بارتلت ($P < ۰/۰۰۰$) نشان داد که حجم نمونه کافی است و این عوامل در جامعه آماری وجود دارد. نتایج بارهای عاملی بالاتر از ۰/۳ با چرخش متعامد، سه مؤلفه مورد نظر را بدست آورد. پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد.

پرسشنامه تفکر خود ارزیابی منفی: پرسشنامه سنجش تفکر خود ارزیابی منفی از پرسشنامه ای که توسط (Judge, 2003) تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۱۲ ماده است و چهار خرده مقیاس دارد که عبارتند از: عزت نفس پایین، عدم مهارت کنترل، ناکارآمدی و عدم ثبات هیجانی. پاسخ ها روی مقیاس ۵ درجه ای پاسخ داده می شوند. این پرسشنامه در ایران توسط (Boronsara, 2014) ترجمه و اعتباریابی شده است، در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ گزارش شد. در پژوهش حاضر روایی محتوایی و صوری آن با نظر متخصصان و استادان علوم تربیتی مورد تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه تفکر خودارزیابی منفی، چهار مؤلفه مورد نظر را بدست آورد که در آن ۷۲٪ در صد واریانس سؤالات استخراج شده بود. آزمون $KMO = ۰/۸۸۲$ و بارتلت ($P < ۰/۰۰۰$) نشان داد که حجم نمونه کافی است و این عوامل در جامعه آماری وجود دارد. نتایج بارهای عاملی بالاتر از ۰/۳ با چرخش متعامد، چهار مؤلفه مورد نظر را بدست آورد. پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد.

در پژوهش حاضر در گام اول لازم به منظور اجرای پژوهش فراهم گردید، لذا اقدامات انجام شده در این مرحله شامل موارد زیر می باشد: تدوین مبانی نظری طرح (مطالعه کتابخانه از منابع فارسی ولاتین)، تهیه پرسشنامه مورد نیاز پژوهش، تعیین روایی و پایایی ابزار که بر اساس نظرات متخصصان و مطالعات مقدماتی صورت گرفت. در گام دوم و مرحله میدانی سه گام اصلی برداشته شد:

گام اول: اجرای پیش آزمون

پس از هماهنگی‌های لازم برای اجرای پژوهش، پیش آزمون بین گروه‌های پژوهش اجرا شد. پس از تعیین هم سطح بودن افراد، به صورت تصادفی در گروه‌های آموزش و گواه کاربندی شد. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، رضایت نامه از آنها اخذ و آزمودنی‌ها کد داشت و محرمانه ماندن اطلاعات و اصل راز داری رعایت شد.

گام دوم: اجرای آموزش

در این گام تلاش شد که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی (Karami et al, 2013) اجرا شود، یک گروه تحت آموزش آموزش قرار گرفت و در ۸ جلسه (به تفکیک چهار جلسه برای هر گروه) ۷۵ دقیقه‌ای آموزش دید، و گروه گواه در این فاصله هیچ گونه مداخله ندید.

جدول ۱. خلاصه محتوای مداخله آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی یادگیری

جلسه	راهبردهای	محتوا
اول	راهبردهای شناختی	در جلسه اول، ضمن آشنایی، معارفه و ایجاد انگیزه، دانش آموزان با مفهوم یادگیری، ساختار حافظه و علل فراموشی آشنا شدند و در ادامه راهبردهای تکرار و مرور مطالب ساده از سری راهبردهای شناختی با استفاده از مثال‌های دانش آموزان ارائه شد.
دوم		راهبردهای تکرار مطالب پیچیده همانند انتخاب نکات مهم، برجسته سازی مطالب مهم به دانش آموزان ارائه گردید و از آنها خواسته شد درباره تجارب خود مثال‌هایی بزنند.
سوم		در این جلسه ضمن مرور دو جلسه قبل، راهبردهای گسترش و بسط مطالب ساده مانند تصویرسازی ذهنی، کلمه کلید و سرواژه ارائه گردید و مثال‌هایی ارائه شد.
چهارم		در این جلسه راهبردهایی برای گسترش مطالب پیچیده همانند یادداشت برداری، قیاسگری (یادگیری بر اساس شباهت بین امور مختلف) و سازماندهی ارائه شد.
پنجم	راهبردهای فراشناختی	در این جلسه راهبردهای سازماندهی از زیرمجموعه راهبردهای فراشناختی شامل، چگونگی دسته بندی اطلاعات بر اساس مقوله‌های آشنا، تهیه فهرست عناوین، ترسیم طرح درختی، تهیه نمودار، نقشه مفهومی، الگوی مفهومی با مثال‌های متنوع ارائه گردید.
ششم		در این جلسه به راهبردهای برنامه ریزی از زیر مجموعه راهبردهای فراشناختی پرداخته شد و به دانش آموزان آموزش داده شد تا برای مطالعه خود هدف داشته باشند و برای رسیدن به هدف زمان مورد نظر بر حسب سرعت یادگیری را در نظر قرار دهند. از آنها خواسته شد راهبردهای شناختی و فراشناختی را که قبل از شروع دوره آموزشی استفاده می کردند را بیان کنند و به بررسی آنها پرداخته شد
هفتم		در این جلسه به راهبردهای کنترل و نظارت از زیر مجموعه راهبردهای فراشناختی اشاره شد، به دانش‌آموزان آموزش داده شد، از خود ارزشیابی داشته باشند تا بر چگونگی پیشرفت خود آگاهی یابند، از آنها خواسته شد بر میزان توجهی که هنگام خواندن دارند، نظارت داشته باشند و هنگام مطالعه متن، از خود پرسش کنند.
هشتم		در این جلسه آخرین راهبرد فراشناختی یعنی راهبردهای نظم دهی ارائه شد. به دانش آموزان آموزش داده شد که چگونه در هنگام مطالعه دروس انعطاف پذیر بوده و با توجه به شرایط و موضوع مورد مطالعه سبک مطالعه خود را تغییر دهند و سرعت مطالعه خود را مدیریت کنند. در پایان تمامی مطالب آموزشی ارائه شد با مثال‌هایی از سوی دانش آموزان، مرور گردید.

گام سوم: اجرای پس آزمون

در انتهای برنامه آموزشی پس آزمون برای دو گروه با دقت برگزار شد.

تجزیه و تحلیل نتایج حاصل از این پژوهش با استفاده از نرم افزار آماری SPSS22 در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. در سطح آمار توصیفی از آماره‌هایی نظیر فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد استفاده گردید و در سطح استنباطی از آزمون‌های تحلیل کواریانس با توجه به نرمال بودن داده‌های بهره گرفته شد. برای اطلاع از نرمال بودن داده‌ها از آزمون کالموگروف-اسمیرنف بهره گرفته شد.

یافته‌های پژوهش

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش رفتارهای خود شکن آموزشی و تفکر خود ارزیابی منفی در پیش آزمون و پس آزمون دانش آموزان در گروه گواه و آزمایش در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

مؤلفه‌ها	گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی	مقدار Z	سطح معناداری
رفتارهای خود شکن آموزشی	آموزش شناختی	پیش آزمون	۳۵	۲/۰۴	۰/۳۳	۰/۷۱	۲/۰۴	۰/۹۳	۰/۳۴
		پس آزمون	۳۵	۳/۹۵	۰/۵۰	-۰/۲۰	-۰/۱۸	۰/۷۱	۰/۶۸
رفتارهای خود شکن آموزشی	آموزش فراشناختی	پیش آزمون	۳۵	۲/۱۴	۰/۳۵	۰/۳۵	-۰/۳۱	۰/۸۷	۰/۴۲
		پس آزمون	۳۵	۳/۸۲	۰/۴۱	-۰/۰۴	-۱/۰۶	۰/۷۷	۰/۵۸
رفتارهای خود شکن آموزشی	گواه	پیش آزمون	۳۵	۲/۰۷	۰/۳۷	۰/۲۸	۱/۹۶	۱/۰۴	۰/۲۲
		پس آزمون	۳۵	۲/۱۸	۰/۳۴	۰/۸۰	۱/۶۱	۱/۱۶	۰/۱۳
تفکر خود ارزیابی منفی	آموزش شناختی	پیش آزمون	۳۵	۲/۱۲	۰/۳۸	۰/۰۷	-۰/۹۲	۰/۶۷	۰/۷۵
		پس آزمون	۳۵	۳/۸۶	۰/۴۲	۰/۳۱	-۰/۰۵	۰/۵۲	۰/۹۴
تفکر خود ارزیابی منفی	آموزش فراشناختی	پیش آزمون	۳۵	۲/۲۶	۰/۳۸	۰/۱۹	-۰/۲۴	۰/۵۸	۰/۸۸
		پس آزمون	۳۵	۴/۰۱	۰/۴۴	-۰/۴۰	۰/۹۵	۰/۷۴	۰/۶۴
تفکر خود ارزیابی منفی	گواه	پیش آزمون	۳۵	۲/۰۳	۰/۳۷	۰/۴۶	-۰/۰۸	۰/۸۵	۰/۴۵
		پس آزمون	۳۵	۲/۱۹	۰/۴۴	۰/۵۸	۰/۲۴	۰/۷۹	۰/۵۵

با توجه به نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرنوف در جدول (۲) می‌توان اظهار نمود که متغیرهای می‌باشند؛ زیرا سطح معناداری کلیه مقادیر Z در هر یک از متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد ($p > ۰/۰۵$). بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که از آزمون‌های پارامتری برای تحلیل فرضیه‌های تحقیق می‌توان استفاده کرد. در ادامه نتایج تحلیل کواریانس اثربخشی راهبردهای شناختی بر رفتارهای خود شکن آموزشی و تفکر خود ارزیابی منفی ارائه شده است.

جدول شماره ۳. نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری
گروه+ پیش آزمون رفتارهای خودشکن	۰/۰۵	۱	۰/۰۵	۰/۲۸	۰/۵۹
گروه+ پیش آزمون تفکر خودارزیابی منفی	۰/۰۰۰۱	۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۲	۰/۹۶

بر اساس نتایج جدول (۳) تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیب‌ها نشان می‌دهد که اثر متقابل بین متغیر کوارینت با توجه به آماره آزمون و سطح معنی داری $P \geq 0/05$ (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی‌باشد، در نتیجه شیب رگرسیون پیش آزمون و پس آزمون در گروه‌ها برابر است و پیش فرض‌های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانس‌ها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد.

جدول شماره ۴. نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش (شناختی) و گواه در رفتارهای خودشکن و تفکر خودارزیابی منفی

شاخص منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری	آزمون لوین	
						مجدور اتا	Sig F
رفتارهای خودشکن	۰/۳۹	۱	۰/۳۹	۲/۱۴	۰/۱۴	۰/۰۳	۳/۴۵
گروه	۵۴/۶۱	۱	۵۴/۶۱	۲۹۷/۶۷	۰/۰۰۰۱	۰/۸۱	
مقدار خطا	۱۲/۲۹	۶۷	۰/۱۸				
جمع	۷۲۷/۵۲	۷۰					
تفکر خودارزیابی منفی	۰/۰۱	۱	۰/۰۱	۰/۰۷	۰/۷۹	۰/۰۰۱	۰/۰۸
گروه	۴۷/۷۴	۱	۴۷/۷۴	۲۵۱/۱۰	۰/۰۰۰۱	۰/۷۸	
مقدار خطا	۱۲/۷۴	۶۷	۰/۱۹				
جمع	۷۰۲/۷۳	۷۰					

با توجه به نتایج جدول ۴- نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون ($0/81 =$ ضریب اتا، $P=0/0001$)، $F(1, 67)=297/67$ برای رفتارهای خودشکن آموزشی و آزمون ($0/78 =$ ضریب اتا، $P=0/0001$)، $F(1, 67)=251/10$ برای تفکر خودارزیابی منفی در درس عربی معنی دار می‌باشد. در نتیجه تفاوت معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی در درس عربی وجود دارد و می‌توان بیان کرد که راهبردهای شناختی بر رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی در درس عربی تأثیر گذاری مثبت و معنی داری دارد. در ادامه نتایج تحلیل کواریانس اثربخشی راهبردهای فراشناختی بر رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی ارائه شده است.

جدول شماره ۵. نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری
گروه+ پیش آزمون رفتارهای خودشکن	۰/۱۰	۱	۰/۱۰	۰/۷۳	۰/۳۹
گروه+ پیش آزمون تفکر خودارزیابی منفی	۰/۰۵	۱	۰/۰۵	۰/۲۴	۰/۶۲

بر اساس نتایج جدول (۵) تحلیل مقدماتی برای ارزیابی همگنی بین شیب‌ها نشان می‌دهد که اثر متقابل بین متغیر کوارینت (پیش آزمون) و عامل معنادار نمی‌باشد در نتیجه پیش فرض‌های مربوط به نرمال بودن تقریبی و همسانی واریانس‌ها برقرار و شرایط لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس وجود دارد.

جدول شماره ۶. نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش (فراشناختی) و گواه در رفتارهای خودشکن و تفکر خودارزیابی منفی

شاخص منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنی داری	مجذور اتا	آزمون لوین	
							F	Sig
رفتارهای خودشکن	۰/۵۳	۱	۰/۵۳	۳/۸۸	۰/۰۵	۰/۰۵	۱/۹۹	۰/۱۶
گروه	۴۷/۹۱	۱	۴۷/۹۱	۳۵۱/۶۳	۰/۰۰۰۱	۰/۸۴		
مقدار خطا	۹/۱۳	۶۷	۰/۱۳					
جمع	۶۸۹/۴۵	۷۰						
تفکر خودارزیابی منفی	۰/۰۱	۱	۰/۰۱	۰/۰۹	۰/۷۶	۰/۰۰۱	۰/۰۷	۰/۷۸
گروه	۵۳/۵۲	۱	۵۳/۵۲	۲۶۶/۷۹	۰/۰۰۰۱	۰/۷۹		
مقدار خطا	۱۳/۴۴	۶۷	۰/۲۰					
جمع	۷۴۶/۵۷	۷۰						

با توجه به نتایج جدول (۶) نتایج تحلیل کواریانس دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون (۰/۸۴) = ضریب اتا، $P=۰/۰۰۰۱$ ، $F(۱ و ۶۷)=۳۵۱/۶۳$ برای رفتارهای خودشکن آموزشی، $P=۰/۰۰۰۱$ ، $F(۱ و ۶۷)=۲۶۶/۷۹$ برای تفکر خودارزیابی منفی در درس عربی معنی دار می‌باشد. در نتیجه تفاوت معنی داری بین گروه گواه و آزمایش در رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی در درس عربی وجود دارد و می‌توان بیان کرد که راهبردهای فراشناختی بر رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی در درس عربی تأثیر گذاری مثبت و معنی داری دارد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج تحقیق نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر کاهش رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خود ارزیابی منفی دانش آموزان اثر مثبت و معنی داری دارد. یافته‌های حاصل همسو با نتایج پژوهش‌های (Ajdjarbin et al,)

(2023) (Iranmanesh et al, 2023) (Ali Bakshi & Maghanlou, 2023) (Idris et al, 2022) (Shad & Razmkhah, 2021) (Iranmanesh et al, 2020) (Nair et al, 2020) (al, 2020) (Rashidzadeh et et al, 2019) (Alanazi & Alenizi, 2016) (Lonie & Desai, 2015) (2014) می‌باشد. (Iranmanesh et al, 2020) نشان دادند که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر تغییر سطح رفتارهای خودشکن آموزشی و تفکر خودارزیابی منفی اثربخش می‌باشد. (Alanazi & Alenizi, 2016) نشان دادند که راهبردهای فراشناختی در آموزش اقتصاد خانه برای توسعه مهارت‌های تفکر فراشناختی و خودکارآمدی دانش‌آموزان اثربخشی معنی داری دارد.

تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد که راهبردهای شناختی بر رفتارهای خودشکن آموزشی در درس عربی تأثیر گذاری مثبت و معنی داری دارد. در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان بیان کرد که زمانی معلمان از آموزش راهبردهای شناختی استفاده می‌کند، دانش‌آموزان از نقاط ضعف و قوت خود به خوبی آگاه می‌شوند و همین آگاهی عاملی می‌شود برای اینکه دانش‌آموزان واقع بینانه نسبت به شکست‌ها و موفقیت‌های تحصیلی خود مقابله کنند، بنابراین زمانی که شکست می‌خورند با توجه به اطلاعاتی که معلم در قالب آموزش راهبردهای شناختی به آنها داده است بر رفع نقاط ضعف خود تمرکز می‌کنند و با رفع این نقاط ضعف در آینده به موفقیت‌های تحصیلی بیشتری دست پیدا می‌کنند و لذا کم کم از میزان رفتارهای خودشکن تحصیلی آنها کاسته می‌شود.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که راهبردهای فراشناختی بر رفتارهای خودشکن آموزشی در درس عربی تأثیر گذاری مثبت و معنی داری دارد. در تبیین یافته‌های این مطالعه می‌توان گفت که مکانیسم مداخله در آموزش راهبردهای فراشناختی از شیوه‌های تلفیق اطلاعات جدید در داخل یک شبکه از دانش توضیح داده شده و تأویل و تفسیر آن، خلاصه کردن، خلق آنالوگ، کاربرد الگوریتم‌ها و یادداشت کاربرد دانش قبلی و تجارب شخصی برای ایجاد اطلاعات، پیوند بین محتویات یک رشته با محتویات رشته دیگر و تلاش برای کاربرد یک راهبرد جهت حل مشکل در موقعیت جدید، استفاده می‌شود. از طرفی این امکان وجود دارد که میزان رفتارهای خودشکن دانش‌آموزان در زمینه آموزشی و آموزشی به دلیل تأثیرپذیری از عدم توانایی آنها در یادگیری بهتر و سریعتر مطالب درسی خیلی سریع کاهش پیدا کند. لذا همانطور که بیان شد آموزش راهبردهای شناختی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با بهره‌گیری بهتر و دقیق‌تر از راهبردهای فراشناختی همانند برنامه ریزی، سازماندهی، کنترل و نظارت، یادگیری و موفقیت آموزشی خود را ارتقا دهند و همین باعث می‌شود که آنها هنگام رویارویی با مشکلات و شکست‌های آموزشی نه تنها تحمل خود را از دست ندهند، بلکه به شکل مطلوب‌تری به مقابله با مشکلات آموزشی رفته و بر آنها فائق آیند؛ بنابراین آموزش راهبردهای فراشناختی از طریق ارائه راهبردهای مناسب باعث افزایش کاهش رفتارهای خودشکن آموزشی دانش‌آموزان می‌شود.

از دیگر نتایج پژوهش مشخص شد که راهبردهای شناختی بر تفکر خودارزیابی منفی در درس عربی تأثیر گذاری مثبت و معنی داری دارد. در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان بیان کرد که مکانیسم مداخله در آموزش راهبردهای شناختی این بود که اصول ترکیب اطلاعات و بهره‌گیری مفید از زمان و همچنین حذف افکار ناکارآمد به طور کلی و مبتنی بر اصول به دانش‌آموز توضیح داده شود که همین مداخله باعث افزایش درک دانش‌آموز از نقاط ضعف و آگاهی خود شده و به تبع آن آگاهی باعث می‌شود که دانش‌آموز نسبت به توانایی‌های خود واقع بین‌تر و منطقی‌تر

باشد. زمانی که دانش آموز به واقع بینی کامل رسید، هنگامی هم که به شکست در تحصیل دچار شود امید و انگیزه خود را از دست نمی‌دهد و با آگاهی که از توانایی‌های خود دارد، می‌داند که در آینده‌ای نزدیک، مجدداً به موفقیت خواهد رسید. تمامی این موارد زمینه برای اینکه دانش آموز در زمینه تحصیل دارای خودتوانمندی شود و بتواند افکار خودارزیابی منفی را از خود دور کند. دانش آموزانی که تفکرات خودارزیابانه منفی کم و بیش زیادی دارند، افکار منفی، تفکرات ناکارآمد و خودکارآمدی ادراک شده بیشتری نسبت به سایر هم شاگردی‌های خود دارند؛ لذا آموزش راهبردهای شناختی از طریق راهبردهایی چون نظارت بر افکار، ارائه تکنیک‌هایی برای کنترل افکار منفی و ارتقا افکار مثبت، پرسش از خود برای کنترل بهتر فهم تأمل روی افکار و مشاهده عملکرد، باعث توجه بیشتر دانش آموزان بر افکار خود شده و به همین خاطر از ورود افکار منفی به ذهن خود جلوگیری کرده و بیشتر مثبت اندیش می‌شوند. از طرفی زمانی که دانش آموزان به این توانایی می‌رسند که بر افکار منفی خود کنترل کامل داشته باشند، نتیجه آن افزایش کارآمدی ادراک شده در آنها و نهایتاً کاهش سطح تفکر ارجاعی است. پس دلیل اصلی کاهش تفکر خودارزیابانه منفی دانش آموزان در نتیجه آموزش راهبردهای شناختی این است که آموزش راهبردهای شناختی باعث افزایش خود نظارتی و خودارزیابی دانش آموزان از میزان فکر، اندیشه و عملکرد آنها می‌شود که نتیجه آن کاهش تفکر خودارزیابانه منفی است.

در آخر نتایج نتایج نشان داد که راهبردهای فراشناختی بر تفکر خودارزیابی منفی در درس عربی تأثیر گذاری مثبت و معنی داری دارد. در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان بیان کرد که از جمله دلایل دیگری که آموزش راهبردهای فراشناختی به دانش آموزان، صرف نظر از اینکه دانش آموزان را به نقاط ضعف و قوت خود و کاستن از ضعف‌های خود آگاه می‌کند، به لحاظ تفکری و شناختی نیز در یادگیرندگان مؤثر واقع می‌شود به گونه‌ای که در فرایند دریافت اینگونه اطلاعات این باور در یادگیرندگان ایجاد می‌شود که به آنها توجه می‌شود و همین عقیده باعث کاهش میزان افکار منفی و به تبع آن کاهش قابل ملاحظه خودارزیابی منفی در آنها می‌شود. از طرفی هم آموزش راهبردهای فراشناختی باعث می‌شود که دانش آموزان به این شناخت برسند که از توانمندی‌های خاصی برخوردار هستند و به برطرف کردن نقاط ضعف و تقویت نقاط قوت خود قادر هستند؛ و همین شناخت و آگاهی و تغییر مثبت در شناخت و تفکر دانش آموز کم کم زمینه را برای کاهش تفکر خودارزیابی منفی فراهم می‌کند. از دلایل دیگر تبیین این یافته که آموزش راهبردهای فراشناختی باعث کاهش سطح تفکر خودارزیابانه منفی دانش آموزان شده این است که در آموزش راهبردهای فراشناختی از راهبردهایی همانند توقف در حال مطالعه به هنگام ورود افکار منفی و انتخاب راهبردهای ترمیمی مناسب جهت تصحیح ارزیابی فرایندهای فکری به کار برده شده، ارزیابی اهداف، افکار و بازبینی مجدد آنها، بررسی کیفیت یا پیشرفت در نظارت و کنترل افکار، ارزیابی فرایندهای نظارت و کنترل به کار برده شده، بازبینی و ارزیابی، نتایج، ارزیابی فرد از میزان درک و فهم خود و تجدیدنظر در روش مورد استفاده بر اساس اطلاعات به دست آمده، استفاده می‌شود؛ لذا همین راهبردها به عنوان عوامل و فاکتورهایی در کاهش سطح تفکر خودارزیابانه منفی ایفای نقش می‌کنند؛ بنابراین بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان چنین نتیجه گرفت که آموزش راهبردهای فراشناختی موجب کاهش تفکر خود ارزیابانه منفی دانش آموزان می‌شود.

هر پژوهشی با محدودیتی همراه است، از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر جامعه‌ی آماری این پژوهش دانش آموزان مقطع راهنمایی شهر مقدس کربلاء بوده است، لذا در تعمیم نتایج به دانش آموزان سایر شهرها و سایر پایه‌ها رعایت جانب احتیاط ضروری است. همچنین با توجه به این که در این پژوهش پیگیری صورت نگرفته است، نسبت به تعمیم نتایج در طولانی مدت باید احتیاط نمود. در راستای نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌شود که با توجه به تأثیر آموزش راهبردهای شناختی-فراشناختی در کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی و تفکر خودارزیابانه منفی از نتایج پژوهش‌های انجام شده در این زمینه به صورت عملی در سایر مدارس و مراکز تحصیلی استفاده کرد و در مدارس، کارگاه‌های آموزشی و دوره‌های آموزشی، آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی متناسب با دانش آموزان آموزش داده شود. همچنین با توجه به نقشی که راهبردهای شناختی و فراشناختی در فرایند یادگیری دارند ضروریست پژوهش‌های مشابهی اثر این راهبردها را بر روی دروس دیگر نیز انجام گیرد.

Reference

- Ajdarbin, B., & Abolmaali alhosseini, K., & Ghorban Jahromi, R., & Dortaj, F. (2023). Structural Model of the Relationship between Motivational Structure and Academic Self-Defeating Behavior in Gifted Students: the Mediating Role of Problem Solving Skills. *Psychology of Exceptional Individuals*, 13(49), 29-57. doi: 10.22054/jpe.2022.69410.2475. (In Persian).
- Alenizi, M.A., & Alanazi, M.S. (2016), The effectiveness of metacognitive strategies in teaching home economics to develop metacognitive thinking skills and self-efficacy among middle school students, *Arab Educators Association*, *Arab Educators Association*, 10 (10): 13-110. DOI: [10.5539/ijel.v6n4p213](https://doi.org/10.5539/ijel.v6n4p213)
- Ali Bakshi, A., & Maghanlou, M. (2023). The relationship between academic self-efficacy and educational self-destructive behaviors among secondary school female students, the 9th scientific research conference on the development and promotion of educational sciences and psychology in Iran, Tehran, <https://civilica.com/doc/1839409>. (In Persian).
- Azarshab, M. A., & Homayuni, S. (2016). Analyzing Culture and its Role in Policy Making/Planning for Language Teaching: A Case Study of Teaching Arabic Language in Iran. *Language Science*, 3(5), 116-89. doi: 10.22054/lis.2016.7521. (In Persian)
- Azimi, B., & Alipour, A. (2019). Investigating the relationship between metacognitive strategies and students' academic performance, the fifth national conference on recent innovations in psychology, applications and empowerment centered on psychotherapy. <https://civilica.com/doc/922468>. (In Persian).
- Azmy, K. A. A., & Alebous, T. M. (2020). The Degree of Using Meta-Cognitive Thinking Strategies Skills for Problem Solving by a Sample of Biology Female Teachers at the Secondary Stage in the State of Kuwait. *Educational Research and Reviews*, 15(12): 764-774. <https://doi.org/10.5897/ERR2020.4094>
- Bolton, M. J., & Ault, L. K., & Burton, K., & Lazzaro, A. L. (2022). Impostor Syndrome and its Association with Adolescent Experiences of Parenting Styles in General and Two Prototypically-High IS Populations, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 42: 1-12.
- Faghani, A. (2006). Teaching Arabic in Iran, goals, challenges, solutions, National Humanities Congress, Tehran. (In Persian).
- Fardanesh, H. (2019). Theoretical foundations of educational technology, Tehran: Samit Publications. (In Persian)
- Hafezi, H. (2021). Designing and developing a structural model for managing student educational engagement (application of path analysis). *EDUCATIONAL DEVELOPMENT OF JUNDISHAPUR*, 12(4), 987-1000. SID. <https://sid.ir/paper/1000170/en>. (In Persian)
- Idris, N., & Isa, H. M., & Zakaria, N. N. N., & Mohd, N. A. (2022). An Investigation of the Use of Cognitive and Metacognitive Strategies in Foreign Language Learning. *International Journal of*

- Academic Research in Business and Social Sciences, 12(2): 70-89. DOI:[10.6007/IJARBSS/v12-i2/12152](https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v12-i2/12152)
- Iranmanesh, S., & Araban, S., & Azadi, A., & Yousefvand, M., & Skandari, N., & Nadalinezhad, H., & Sheikhi, S. (2020). The Effectiveness of Cognitive – metacognitive strategies instruction the difference of Instructional Self-defeating Behaviors and Negative Self-Assessment Thinking In female students. *Educational Psychology*, 16(58), 1-24. doi: 10.22054/jep.2021.16262.156. (In Persian)
- Jalili, T. (2014). Investigating the effectiveness of re-decision-making components training on reducing academic self-handicapping and increasing assertiveness of the third male students of the conservatory, master's thesis in educational psychology, Allameh Tabatabai University. (In Persian)
- Jones, E. E., & Rhodewalt, F. (1982). *The Self-Handicapping Scale*. Princeton, NJ: Princeton University.
- Kartika, H., & Roesdiana, L. (2020). PRE-SERVICE MATHEMATICS TEACHERS METACOGNITIVE BELIEFS AND THEIR EFFECT ON MATHEMATICS ANXIETY. *AKSIOMA: Jurnal Program Studi Pendidikan Matematika*, 9(3): 705-712. doi: <https://doi.org/10.24127/ajpm.v9i3.2793>
- Lonie, J. M., & Desai, K. R. (2015). Using transformative learning theory to develop metacognitive and self-reflective skills in pharmacy students: a primer for pharmacy educators. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 7(5), 669-675. [10.1016/j.cptl.2015.06.002](https://doi.org/10.1016/j.cptl.2015.06.002)
- MacBeth, A., & Gumley, A., & Schwannauer, M. (2019). Cognitive Interpersonal Therapy for recovery in psychosis. In *Attachment Theory and Psychosis* (pp. 144-160). Routledge. DOI:[10.4324/9781315665573-9](https://doi.org/10.4324/9781315665573-9)
- Maleki, B. (2005). The effect of teaching cognitive and metacognitive strategies on increasing learning and memorization of different textbooks, *New Cognitive Sciences*, 7(3):42-50. <http://icssjournal.ir/article-1-165-en.html>. (In Persian).
- Mehta, R., & Xu, L., & Dahl, D. W. (2019). The role of identity salience in creative thinking. In *Handbook of Research on Identity Theory in Marketing*. Edward Elgar Publishing. [10.4337/9781788117739.00014](https://doi.org/10.4337/9781788117739.00014)
- Moradi, A., & Mohammadi, M. (2020). Prediction of Dark Personality Traits and Self-Destruction Based on Emotion Regulation among Adolescent Females. *Avicenna J Neuro Psycho Physiology* 2020; 7 (2):109-115. URL: <http://ajnp.umsha.ac.ir/article-1-318-en.html>. (In Persian).
- Mostafaei, A., & Mahbobi, T. (2019). Thinking and metacognition: concepts, theories and its application. Tehran: Neshar Suq. (In Persian).
- Nair, A., & Palmer, E. C., & Aleman, A., & David, A. S. (2014). Relationship between cognition, clinical and cognitive insight in psychotic disorders: a review and meta-analysis. *Schizophrenia Research*, 152(1), 191-200. DOI: [10.1016/j.schres.2013.11.033](https://doi.org/10.1016/j.schres.2013.11.033)
- Özkan Tuncay, F., & Avcı, D. (2020). Association between self-care management and life satisfaction in patients with diabetes mellitus, *European Journal of Integrative Medicine*, 35: 204-216. DOI:[10.1177/0145721720922953](https://doi.org/10.1177/0145721720922953)
- Parkinson, S., & Penney, A. (2022). What maintains generalized anxiety disorder? Examining intolerance of uncertainty and negative beliefs about worry. *Student Research Proceedings*, 7(1):1-11.
- Petrovici, A., & Dobrescu, T. (2021). The role of emotional intelligence in building interpersonal communication skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116: 1405 – 1410. DOI:[10.1016/j.sbspro.2014.01.406](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.406)
- Rad, H. S., & Samadi, S., & Sirois, F. M., & Goodarzi, H. (2023). Mindfulness intervention for academic procrastination: A randomized control trial. *Learning and Individual Differences*, 101: 102244. DOI:[10.1016/j.lindif.2022.102244](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102244)
- Rashidzade, A., & Badri, R., & Fathi Āzar, E., & Hāshemi, T. (2019). The effectiveness of self-regulated metacognitive strategies training on educational resilience and educational



- procrastination. *Journal of Educational Innovations*, 18(1), 139-158. doi: 10.22034/jei.2019.88547. (In Persian)
- Rasoli, H. (2005). Sources of the defect in teaching the Arabic language in Iranian universities. Rules for defining specializations. *Journal of Humanities*, 47: 41-58. SID. <https://sid.ir/paper/383846/en>. (In Persian).
- Razmjoei, P. (2015). The relationship between metacognitive skills and academic performance and critical thinking of secondary school students, master's thesis in educational psychology, Islamic Azad University, Maroodasht branch. (In Persian).
- Robichaud, M., Koerner, N., & Dugas, M. J. (2019). Cognitive behavioral treatment for generalized anxiety disorder: From science to practice: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315709741>
- Saif, A.A. (2022). *New Educational Psychology (Learning and Education Psychology)*, Tehran: Doran Publishing House. (In Persian)
- Shad, R., & Ramkhah, N. (2021). The effectiveness of learning strategies (cognitive and meta-cognitive) on understanding the content and academic performance of elementary school students, the 6th international conference on humanities, social and lifestyle sciences. <https://civilica.com/doc/1251095>. (In Persian)
- Tariq, H., & Obaid, A., & Burhan, M., & Subhan, M., & Babar, S. (2022). Can't stop eating my feelings: the maladaptive responses of abused employees toward abusive supervision. *Journal of Management & Organization*, 52: 1-18. doi: [10.1017/jmo.2022.75](https://doi.org/10.1017/jmo.2022.75)
- Van Gog, T., & Hoogerheide, V., & Van Harsel, M. (2020). The role of mental effort in fostering self-regulated learning with problem-solving tasks. *Educational Psychology Review*, 1-18. DOI:[10.1007/s10648-020-09544-y](https://doi.org/10.1007/s10648-020-09544-y)
- Yusuff, K.B. (2015). Does self-reflection and peer-assessment improve Saudi pharmacy students' academic performance and metacognitive skills?, *Saudi Pharmaceutical Journal*, 23(3): 266-275. DOI:[10.1016/j.jsps.2014.11.018](https://doi.org/10.1016/j.jsps.2014.11.018)