

Reliability and Validation of the Learned Helplessness and Mastery Orientation Questionnaire in Iranian High School Students

Mohammad Ahmadi Deh Ghotbaddini^{*1}, Zahra NajarZadeh²

1. Associate Professor, Department of Psychology and Education, Anar Branch, Islamic Azad University, Anar.Iran.

2. Primary Education Teacher, Anar, Iran

Abstract

The **purpose** of the research was to reliably and validate the self-report questionnaire on learned helplessness and mastery orientation of Sorrenti et al. (2014) in Iranian students. The research

method was a descriptive survey. The statistical research population was 2550 students who were studying in the first and second secondary high schools of Anar City, 200 students were selected by random stratified sampling based on Morgan's table and answered the questionnaires of Learned Helplessness and Goal Orientation Questionnaire Sorrenti et al., Quinnells and Nelson's Learned Helplessness, Rutter's Locus of Control, Elliott's Achievement Goal and The goal Orientation of Midgley et al. To analyze the data, exploratory and confirmatory factor analysis methods, divergent and convergent validity, and reliability methods were used.

The **results** of construct validity (exploratory) using the method of principal components and Promax rotation showed two factors of learned helplessness and mastery orientation, which were also confirmed by confirmatory factor analysis. The results of convergent and divergent validity and reliability by Cronbach's alpha and composite methods also showed that the learned helplessness factor has better convergent and divergent validity and reliability than the mastery orientation subscale. The results of convergent and divergent validity and reliability by Cronbach's alpha method and the composite also showed that the learned helplessness factor has better convergent and divergent validity and reliability than the mastery orientation factor. According to the obtained results, the learned helplessness factor can be used as a short form compared to the mastery orientation factor in the Iranian sample, but caution should be used in utilizing the mastery orientation factor.

ArticleInfo

Keywords :

reliability, Validation, Learned Helplessness, Mastery Orientation

Received: 22 Aug 2024

Accepted: 30 Sep 2024

Available: 21 Oct 2024

Author Address: Mohammad Ahmadi Deh Ghotbaddini, Associate Professor, Department of Psychology and Education, Anar Branch, Islamic Azad University, Anar.Iran.

Author E-mail: ahmadi.mohammad1@gmail.com

اعتباریابی و رواسازی پرسشنامه درماندگی آموخته شده و جهت‌گیری تسلط در دانش‌آموزان متوسطه ایران

محمد احمدی ده‌القطب‌الدینی^{۱*}، زهرا نجارزاده^۲

۱. استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، واحد انار، دانشگاه آزاد اسلامی، انار، ایران

۲. معلم آموزش و پرورش ابتدایی، انار، ایران

هدف: پژوهش اعتباریابی و رواسازی پرسش‌نامه خودگزارشی درماندگی آموخته‌شده و جهت‌گیری تسلط سورنتی و همکاران (۲۰۱۴) در دانش‌آموزان ایرانی بود.

روش: پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری پژوهش ۲۵۵۰ نفر دانش‌آموز مشغول به تحصیل در مدارس متوسطه اول و دوم شهر انار بودند که ۲۰۰ نفر از دانش‌آموزان به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی و بر اساس جدول مورگان انتخاب شدند و به پرسش‌نامه‌های درماندگی آموخته شده و جهت‌گیری هدف سورنتی و همکاران، درماندگی آموخته شده کوینلس و نلسون، منبع کنترل راتر، هدف پیشرفت البوت و جهت‌گیری هدف میدگلی و همکاران پاسخ دادند. به منظور تحلیل داده‌ها از روش‌های تحلیل عاملی اکتشافی، تاییدی، روش‌های روایی واگرا و همگرا و پایایی استفاده شد.

نتایج: روایی سازه (اکتشافی) به روش مولفه‌های اصلی و چرخش پرومکس دو عامل درماندگی آموخته شده و جهت‌گیری تسلط را نشان داد که توسط تحلیل عامل تاییدی نیز تایید شد. نتایج روایی همگرا و واگرا و پایایی به روش آلفای کرانباخ و مرکب نیز نشان داد عامل درماندگی آموخته‌شده از روایی همگرا و واگرا و پایایی بهتر نسبت به خرده مقیاس جهت‌گیری تسلط برخوردار است نتایج روایی همگرا و واگرا و پایایی به روش آلفای کرانباخ و مرکب نیز نشان داد عامل درماندگی آموخته شده نسبت به عامل جهت‌گیری تسلط از روایی همگرا و واگرا و پایایی بهتری برخوردار است. برطبق نتایج بدست آمده عامل درماندگی آموخته شده نسبت به عامل جهت‌گیری تسلط در نمونه ایرانی می‌تواند به عنوان یک فرم کوتاه بکار برده شود اما در کاربرد عامل جهت‌گیری تسلط باید احتیاط کرد.

چکیده

تاریخ دریافت مقاله : ۱۴۰۳/۰۶/۰۱

تاریخ پذیرش : ۱۴۰۳/۰۷/۰۹

تاریخ انتشار : ۱۴۰۳/۰۷/۳۰

کلیدواژه‌ها:

اعتباریابی، رواسازی، درماندگی آموخته شده، جهت‌گیری تسلط

مشخصات مقاله

* نویسنده مسئول : محمد احمدی ده‌القطب‌الدینی ، استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، واحد انار، دانشگاه آزاد اسلامی، انار، ایران

رایانامه : ahmadi.mohammad1@gmail.com

مقدمه

مهارت‌های حل مسئله خود را کاهش می‌دهند و نمی‌توانند اعمال کنترل روی رویدادها، به گونه‌ای که گویی آنها توسط علل خارجی هدایت می‌شوند را داشته باشند. آنها پس از شکست، راهبردهای بدتری را توسعه می‌دهند و نگرش منفی نسبت به وظایف خود دارند. به عنوان مثال اضطراب، کسالت، طرد و احساس درماندگی و ناامیدی که می‌تواند منجر به غرق شدن آنها در ناامیدی شود (دیک هاوسر، رینهارد انگلرت؛ ۲۰۱۱). دانش‌آموزی که درماندگی آموخته شده را در تحصیل تجربه می‌کند، نسبت به یادگیری نگرش منفی دارد، از انجام تکالیفش سر باز می‌زند و علاقه‌ای به چالش‌های جدید نشان نمی‌دهد. به طور مثال در درس ریاضی که شکست و موفقیت در حل مسائل به شکل بارزی نمود پیدا می‌کند، در صورتی که دانش‌آموزی مدام در حل تمرین‌ها شکست بخورد، به تدریج به این باور می‌رسد که موفقیت در درس ریاضی خارج از کنترل او است و برای توضیح شکست خود می‌گوید: "ریاضی واقعاً سخته" یا "من خنگم". این نگرش آغازگر یک چرخه‌ی معیوب می‌شود: وقتی یک دانش‌آموز احساس می‌کند نمی‌تواند در درسی موفق شود، کمتر احتمال دارد در تکالیف آن درس سرمایه‌گذاری کند. همین امر شانس موفقیت او را کاهش می‌دهد. عدم احساس شایستگی، انگیزه‌ی او را برای مشارکت در آن درس کمتر از پیش می‌کند. او فکر می‌کند نمی‌تواند بر نتیجه‌ی یادگیری خود تأثیری بگذارد و شکست را قبل از شروع تکلیف می‌پذیرد. بدین گونه، درماندگی آموخته شده در دانش‌آموزان پدید می‌آید. می‌توان اینگونه اظهار داشت که افراد در حالت درماندگی و در موقعیتی کنترل ناپذیر، فعالیت شناختی شدید اما ناموفق را به کار می‌گیرند (بدوار؛ ۲۰۰۹). افراد پس از تجربه‌ی درازمدت این وضعیت، به حالت ناپایدار خستگی شناختی دچار می‌شوند (گلبرج؛ ۲۰۱۱). سوانسون، دوگیال و بیام (۲۰۱۳) معتقدند، افرادی که خصیصه‌های خوشبینانه را برای توضیح عوامل استرس‌زا و کنترل ناپذیر به کار می‌برند کمتر دچار درماندگی آموخته شده می‌شوند تا افرادی که از خصیصه‌های بدبینانه برای برخورد با عوامل استرس‌زا استفاده می‌کنند. همچنین درماندگی آموخته شده تأثیر بسزایی بر بیولوژی اعصاب انسان و پیامدهای مهم سلامت جسمی و افسردگی دارد.

نقطه‌ی مقابل درماندگی آموخته شده، جهت‌گیری هدف تسلط می‌باشد. جهت‌گیری هدف بیانگر انگیزه فرد از تحصیل است که رفتارهای مربوط به پیشرفت و شایستگی یک فرد را تبیین می‌کند؛ همچنین زیربنای بسیاری از اقدامات موفق از جمله تلاش‌های آموزشی است

تمرکز بر محیط مدرسه، در حال حاضر بسیار رایج است؛ آگاهی از اینکه وضعیت درماندگی آموخته شده ممکن است بر موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد بسیار مهم است، زیرا شامل تعدادی متغیر (خودکارآمدی، خودبازنمایی) روان‌شناختی است که نقش مهمی در یادگیری ایفا می‌کنند (ماچر و همکاران؛ ۲۰۱۲). درماندگی آموخته شده در مفهوم کلی به معنای درک کنترل ناپذیر بودن رویدادها و معرف منفی‌ترین حالت درک از خود است (سیزکویچ؛ ۲۰۲۱؛ لان و همکاران؛ ۲۰۲۴). این یادگیری به طور فعال در انتظار واکنش افراد برای عمل بعدی اثر می‌کند به گونه‌ای که شخص معقولانه شرایط سخت را می‌پذیرد و هیچ تلاشی برای رهایی نمی‌کند؛ حتی یادگیری‌های بعدی او نیز با شکست مواجه می‌شود (لندری، گیفورد، میلفونت، ویکس و آرنوکی؛ ۲۰۱۸). درماندگی آموخته شده که به وسیله حوادث کنترل ناپذیر ایجاد می‌شود منجر به این اعتقاد می‌شود که موفقیت و شکست خارج از تلاش‌های شخص است. وقتی فرد ببیند که عمل او تأثیر کمی بر محیط داشته، این وضعیت به طور مدام ادامه می‌یابد و فرد به درماندگی مبتلا می‌شود. وقتی این درماندگی در دفعات بعد نیز ادامه داشته باشد و شرایط تحت کنترل او نباشد، منفعل می‌شود که ناشی از احساس ناتوانی فرد در مهار کردن رویدادها است و به موجب آن، دست از تلاش و کوشش برای حل مسائل بر می‌دارد (ترینداد، مندس و فریرا؛ ۲۰۲۰). سلیگمن^۶ (۲۰۱۰) بیان می‌کند نتیجه اینکه افراد خود را قادر به اثرگذاری بر محیط‌شان نمی‌بینند، احساس عدم توان مهارگری محیط و سرنوشت است و منجر به بی تفاوتی، ناعالی و افسردگی می‌شود. این تعمیم شکست از یک یا چند موقعیت زندگی به موقعیت‌های دیگر باعث می‌شود در موقعیت‌های جدید با این که فرد امکان موفقیت دارد پیشاپیش شکست را بپذیرد (به نقل از دیرینگر؛ ۲۰۱۲). بی ثباتی انگیزشی، طیفی از هیجانانگ منفی (از ناامیدی تا افسردگی)، انتساب‌های درونی، پایدار و فراگیر، آسیب‌پذیری نسبت به رویدادهای زندگی از عوامل مرتبط با احساس درماندگی هستند (بریدجس^۸، ۲۰۱۰).

دانش‌آموزانی که در معرض خطر ابتلا به درماندگی آموخته شده هستند هر گونه ناکامی را به خود نسبت می‌دهند و با عدم کفایت شخصی، استناد به هوش ناقص، حافظه یا توانایی حل مسئله را به عنوان دلایل شکست خود بیان می‌کنند. بنابراین، این دانش‌آموزان

⁸ Bridges

⁹ Dickhäuser, Reinhard, & Englert,

¹⁰ Badhwar

¹¹ Gelbrich

¹² Swanson, Dougall, Baum

¹ Macher, Paechter, Papousek, & Ruggeri

² Cizkiewicz

³ Lan, Zhou, Bao, Wang, Weng, Su, Li, Qiao, & Guo

⁴ Landry, Gifford, Milfont, Weeks, & Arnocky

⁵ Trindade, Mendes, & Ferreira

⁶ Seligman

⁷ Dieringer

تشخیصی وقت گیر بوده و نیاز به آموزش‌های ویژه دارند و در نتیجه ممکن است به کارگیری آن در مراقبت‌های اولیه و یا مدارس که در آن کودکان و نوجوانان برای اولین بار درماندگی آموخته شده را بروز می‌دهند و یا اهدافشان را می‌خواهند مشخص کنند امکان‌پذیر نباشد. یک روش جایگزین و کارآمد استفاده از ابزارهای خودگزارشی برای غربالگری اولیه است. اجرای ابزارهای خودگزارشی آسان است و نیاز به حداقل آموزش دارد (ویلابو، گیره، تورگرسون، مارچ و کندال، ۲۰۱۴). چندین ابزار سنجش برای تشخیص درماندگی آموخته شده از جمله پرسش‌نامه درماندگی آموخته شده سلیگمن (۱۹۸۱)، پرسش‌نامه درماندگی آموخته شده کوپنلس و نیلسون (۱۹۸۸)، و پرسش‌نامه درماندگی آموخته شده سورنتی، فیلیپلو، کاستا و بازای (۲۰۱۴)، می‌توان نام برد. پرسش‌نامه سورنتی و همکاران (۲۰۱۴) دارای فرم اولیه پرسش‌نامه (LHQ)، مشتمل بر ۲۴ گویه می‌باشد که جهت اندازه‌گیری دو خرده مقیاس درماندگی آموخته شده و جهت گیری تسلط طراحی شده است که این پرسش‌نامه در آغاز حاوی ۱۲ گویه برای اندازه‌گیری درماندگی آموخته شده و ۱۲ گویه جهت گیری تسلط بوده است. اعتباریابی پرسش‌نامه خود گزارشی درماندگی آموخته شده و جهت گیری تسلط، می‌تواند زمینه‌ساز استفاده از این ابزار در مطالعات بالینی و تحقیقات فراوانی در داخل کشور شود اما لازمه اصلی آن این است که این ابزار از اعتبار و روایی لازم در جامعه ایرانی برخوردار باشد. با توجه به مطالب فوق مساله پژوهش حاضر این است آیا پرسش‌نامه خود گزارشی درماندگی آموخته شده و جهت گیری تسلط سورنتی و همکاران (۲۰۱۴) در بین دانش‌آموزان ایرانی از اعتبار و روایی مطلوب برخوردار است.

روش

پژوهش حاضر کمی از نوع توصیفی-پیمایشی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مدارس شهر انار در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند که تعداد آنها ۲۵۵۰ نفر بود. حجم نمونه این پژوهش ۲۰۰ نفر بود که با استفاده از جدول نمونه‌گیری و به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای (۱۰۳/۵۱/۵ درصد) دانش‌آموز دختر و ۹۷ نفر (۴۸/۵ درصد) دانش‌آموز پسر انتخاب شدند. جهت انتخاب نمونه ابتداء چهار مدرسه بطور تصادفی انتخاب شد و در مرحله دوم در مدارس انتخاب شده از پایه‌های اول، دوم و سوم مقطع متوسطه اول و دوم یک کلاس بطور تصادفی انتخاب شد و پرسش‌نامه‌ها بر روی کل دانش‌آموزان کلاس اجرا شد.

(گایو و لئونگ، ۲۰۲۱). آیمز^۲ (۱۹۹۲) جهت‌گیری هدف پیشرفت را نشان دهنده‌ی الگوی منسجمی از باورها، اسنادها و هیجانات فرد می‌داند که موجب می‌شود که فرد به طریق گوناگون به موقعیت گرایش پیدا کند و در آن حیطه فعالیت کند و در نهایت پاسخی را ارائه نماید. الیوت و همکاران (۲۰۰۱) جهت‌گیری هدف را به ۴ نوع تسلط گرایشی^۳، تسلط اجتنابی^۴، عملکرد گرایشی^۵ و عملکرد اجتنابی^۶ تقسیم نموده‌اند (هونیک و همکاران^۷، ۲۰۱۹). شکلی از رفتار در مقابل درماندگی آموخته شده را می‌توان در دانش‌آموزان «تسلط‌گرا» مشاهده کرد (سورنتی و همکاران^۸، ۲۰۱۴). در واقع این دانش‌آموزان معتقدند که تلاش‌های آنها باعث موفقیت می‌شود و انگیزه بیشتری برای آنها خواهد داشت و قادر به استفاده از راهبردهای مطالعه موثر هستند و ترجیح می‌دهند وظایف خود را به چالش بکشند (یتس^۹، ۲۰۰۹). الگوی تسلط‌گرا شامل جستجوی وظایف چالش برانگیز و حفظ تلاش مؤثر در شرایط شکست است (چیرگیزوا^{۱۰}، ۲۰۲۴). در مواجهه با شکست، دانش‌آموزان «تسلط‌گرا» تمایل دارند اظهارات نظارتی خود را بیان کنند که بر تسلط بر تکالیف تمرکز می‌کنند، اظهارات مثبت‌تر و تأثیرگذارتر را بیان می‌کنند و انتظارات بالایی برای موفقیت در آینده دارند (دیک هاوسر و همکاران، ۲۰۱۱). مطالعات قبلی (دووک و لگت^{۱۱}، ۱۹۹۸) نشان داده است که کودکان درمانده و تسلط‌گرا به وضعیت موجود را پردازش کرده و به آن از راه‌های کاملاً متفاوت پاسخ می‌دهند، الگوهای درمانده و تسلط‌گرا، در واقع دو الگوی متمایز و منسجم هستند که تفاوت‌های چشم‌گیری در آنها وجود دارد (سورنتی و همکاران، ۲۰۱۴). تومینن و همکاران (۲۰۲۰) دریافتند که دانش‌آموزان تسلط‌گرا بیشترین میزان بهزیستی تحصیلی را نشان می‌دهند در حالی که دانش‌آموزان اجتناب‌گرا کمترین میزان درگیری را دارند. نتایج مطالعه‌ی راملی و همکاران^{۱۲} (۲۰۱۸) نشان داد که جهت‌گیری هدف، پیشرفت فرآیند خود تنظیمی دانش‌آموزان را پیش بینی می‌کند که بر شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان در ریاضیات تاثیر می‌گذارد. نتیجه‌ی پژوهش شهبازیان خونیک و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد که مولفه‌ی تسلط گرایش مربوط به جهت‌گیری هدفی دارای بالاترین تمایز در بین ۲ گروه دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بود.

امروزه روش‌های مختلفی برای ارزیابی صفات روانی افراد در محیط‌های آموزشی بخصوص دانش‌آموزان بکار برده می‌شود که از آن جمله می‌توان به مصاحبه‌های ساختارمند، پرسش‌نامه‌های خودگزارشی، گزارش‌های والدین و مشاهدات رفتاری اشاره کرد. مصاحبه‌های

⁹ Yates

¹⁰ Cherkezova

¹¹ Dweck, & Leggett

¹² Tuominen, Juntunen, & Niemivirta

¹³ Rameli & Kosnin

¹⁴ Villabø, Gere, Torgersen, March, Kendall

¹ Guo, Leung

² Ames

³ Orientation dominance

⁴ Avoidance dominance

⁵ Trend performance

⁶ Avoidance function

⁷ Honicke, Broadbent & FullerTyszkiewicz

⁸ Sorrenti, Filipello, Costa, & Buzzaei

استفاده شد. این پرسشنامه بر اساس چارچوب ۲ در ۲ اهداف پیشرفت تدوین شده است و شامل ۱۲ گویه است که ۴ مقیاس تسلط-گرایش، تسلط-اجتناب، عملکرد-گرایش و عملکرد-اجتناب را مورد سنجش قرار می دهد. این پرسشنامه بر روی یک طیف لیکرت ۵ گزینه ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم قرار دارد. در ایران مشتاقی و همکاران (۱۳۹۱) ضرایب آلفا در خرده مقیاسهای چهارگانه را بین ۰/۶۸ تا ۰/۷۹ گزارش نمودند. همچنین آنها اظهار نمودند که تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی مؤید آن بود که ساختار این پرسشنامه برزش قابل قبولی با داده ها دارد و کلیه داده های نیکویی برزش، مدل را تأیید می کند. علاوه بر این روساس (۲۰۱۵) ضرایب آلفا در خرده مقیاسهای چهارگانه را بین ۰/۸۴ تا ۰/۹۴ گزارش کردند. از مولفه های جهت گیری تسلط-گرایش و جهت گیری تسلط-اجتناب پرسشنامه در مطالعه حاضر جهت بررسی روایی همگرا و واگرا استفاده

پرسشنامه جهت گیری هدف : این پرسشنامه توسط میدگلی و همکاران (۱۹۹۸) در زمینه ارزیابی نوع جهت گیری هدف تهیه شده است و دارای ۱۸ گویه و سه خرده مقیاس جهت گیری هدف تسلط؛ جهت گیری عملکرد-گرایش و عملکرد-اجتناب است. آزمودنی در هر سؤال نظر خود را در یک طیف لیکرت پنج درجه ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نظر خود را بیان می کند. نمره بالا در هر خرده مقیاس بیان کننده نوع جهت گیری هدف غالب در فرد است. روایی پرسشنامه توسط دوسون و مک لنزی (۲۰۱۱) به شیوه تحلیل عاملی تأییدی مورد تأیید قرار گرفت و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۸ برای کل پرسش نامه گزارش گردید. از مولفه جهت گیری تسلط-گرایش پرسشنامه در مطالعه حاضر جهت بررسی روایی همگرا و واگرا استفاده شد.

پرسشنامه منبع کنترل راتر : این مقیاس از ۱۰ عبارت به شیوه گزینه-بایست (جفت سؤال) تشکیل شده که در واقع کوتاه شده ی مقیاس اصلی منبع کنترل جولیان راتر می باشد. این پرسشنامه پس از بازبینی توسط استاد راهنما مورد تأیید قرار گرفت. فرانکلین (۱۹۶۶) پایایی تست منبع کنترل راتر را با استفاده از روش کودرریچاردسون ۰/۷۰ و با استفاده از روش بازآزمایی به فاصله دو ماه نیز همان ارزش اعلام کرد. از این پرسشنامه در مطالعه حاضر جهت بررسی روایی همگرا و واگرا استفاده شد.

یافته ها

جدول ۱ شاخص های میانگین و انحراف معیار، کجی و کشیدگی سوالات پژوهش آورده شده است. نتایج نشان داد کلیه سوالات بر حسب شاخص های کجی و کشیدگی در دامنه ± 2 قرار داشتند و به لحاظ توزیع نمرات مشکلی وجود ندارد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه درماندگی آموخته شده و جهت گیری هدف سورنتی و همکاران (۲۰۱۴) (LHQ):

در مطالعه سورنتی و همکاران (۲۰۱۴) فرم اولیه پرسشنامه (LHQ)، مشتمل بر ۲۴ گویه بوده که جهت اندازه گیری دو خرده مقیاس درماندگی آموخته شده و جهت گیری تسلط طراحی شده بود که ۱۲ گویه برای اندازه گیری درماندگی آموخته شده (LH) با شماره سوالات ۱، ۴، ۶، ۸، ۹، ۱۲، ۱۴، ۱۷، ۱۸، ۲۰، ۲۱، ۲۳ و ۱۲ گویه جهت گیری تسلط (MO) با شماره سوالات ۲، ۳، ۵، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۲، ۲۴ بود آزمودنی باید در مقیاس لیکرت ۵ درجه ای (از ۱ = کاملاً در مورد من نادرست است تا ۵ = کاملاً در مورد من صدق می کند، پاسخ دهد. در پژوهش سورنتی و همکاران (۲۰۱۴) با تحلیل عاملی اکتشافی به روش محورهای اصلی با چرخش پروماکس ۱۳ سوال مناسب تشخیص داده شد که ۶ سوال برای درماندگی آموخته شده و ۷ سوال برای جهت گیری تسلط در تحلیل نهایی بدست آمد که در مجموع دو عامل ۳۱ درصد واریانس را تبیین می کردند. پایایی دو خرده مقیاس نشان داد که درماندگی آموخته شده دارای پایایی ۰/۷۷ و جهت گیری تسلط دارای پایایی ۰/۷۵ بود و همبستگی بین دو عامل ۰/۳۲- بدست آمد. در مطالعه حاضر ابتداء از هر ۲۴ سوال اولیه استفاده شد و در مرحله اول سوالات از انگلیسی به فارسی ترجمه شد و در اختیار استاد راهنما قرار گرفت، اشکالات اولیه برطرف و در قالب فرم اولیه در اختیار ۵۰ نفر دانش آموز قرار گرفت تا نظر خود را در مورد سوالات مطرح کنند. بعد از دریافت پاسخ سوالات و نظرات دانش آموزان و انجام اصلاحات نهایی، فرم نهایی با همان ۲۴ سوال در اختیار دانش آموزان و نمونه نهایی قرار گرفت.

پرسشنامه درماندگی آموخته شده:

این مقیاس در سال ۱۹۸۸ توسط کوینلس و نلسون طراحی شده است که شامل ۲۰ سؤال ۵ گزینه ای طیف لیکرت است و نمره گذاری آن از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) صورت گرفته است. درستی این پرسشنامه ۰/۷۹ و قابلیت اعتماد به آن به روش آلفای کرونباخ آن را ۰/۸۶ گزارش شده است. با ارزیابی نسخه اصلی آن با دیگر مقیاس های موجود همچون مقیاس افسردگی بک، ضریب همبستگی این مقیاس با مقیاس حرمت خود اسمیت ۰/۶۲ و قابلیت اعتماد آن ۰/۸۵ گزارش شده است. از پرسشنامه حاضر جهت بررسی روایی همگرا و واگرا استفاده شد

پرسشنامه تجدید نظر شده اهداف پیشرفت :

برای سنجش جهت گیری تسلط از پرسشنامه تجدید نظر شده هدف پیشرفت الیوت (۲۰۰۱)

جدول ۱: شاخص های توصیفی و توزیعی سوالات پرسشنامه

سوال	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
درماندگی آموخته شده				
۱	۲/۹۳	۱/۰۷	-۰/۱۱	-۰/۳۸
۴	۲/۴۶	۱/۳۳	-۰/۵۳	-۰/۸۶
۶	۲/۳۱	۱/۲۸	۰/۰۶	-۰/۷۶
۸	۲/۷۷	۱/۳۴	۰/۱۵	-۱/۱۵
۹	۲/۴۷	۱/۳۳	۰/۴۹	-۰/۹۳
۱۲	۲/۴۴	۱/۲۹	۰/۵۴	-۰/۷۸
۱۴	۲/۵۶	۱/۳۱	۰/۴۷	-۰/۹۱
۱۷	۲/۳۷	۱/۲۶	۰/۵۷	-۰/۷۴
۱۸	۲/۸۷	۱/۴۴	-۰/۱۸	-۱/۳
۲۰	۲/۶۲	۱/۳۲	۰/۳۳	-۱/۰۳
۲۱	۲/۴۳	۱/۳۳	-۰/۵۴	-۰/۸۵
۲۳	۲/۴۴	۱/۳۱	۰/۵۴	-۰/۸۳
جهت گیری تسلط				
۲	۳/۹۴	۱/۱۸	-۰/۹۲	-۰/۰۷
۳	۳/۹۴	۱/۰۸	-۱/۰۷	۰/۷۲
۵	۳/۸۸	۱/۲۳	-۰/۹۸	-۰/۰۴
۷	۳/۵	۱/۲۹	-۰/۵۲	-۰/۷۴
۱۰	۳/۸۱	۱/۱۵	-۰/۷۹	-۰/۰۳
۱۱	۳/۳۴	۱/۳	-۰/۲۳	-۱/۰۹
۱۳	۳/۴۳	۱/۳۱	-۰/۴۴	-۰/۸۷
۱۵	۳/۶۳	۱/۲۵	-۰/۶۶	-۰/۵۹
۱۶	۴/۰۱	۱/۳۲	-۱/۱۱	-۰/۰۸
۱۹	۳/۳۳	۱/۳	-۰/۳۹	-۰/۸۹
۲۲	۳/۳۴	۱/۲۹	-۰/۲۴	-۱/۰۱
۲۴	۳/۹۲	۱/۳	-۰/۹۹	-۰/۲۴

جدول ۲ نتایج اولیه تحلیل پایایی سوالات مرتبط با هر یک از عامل-های اصلی پرسشنامه یعنی درماندگی آموخته شده و جهت گیری تسلط را نشان می دهد. نتایج نشان داد در سوالات مرتبط با عامل

درماندگی آموخته شده اگر سوالات ۱، ۱۴ و ۱۸ حذف شوند پایایی پرسشنامه افزایش پیدا می کند اما در عامل جهت گیری تسلط هیچ کدام از سوالات قابل حذف نبود.

جدول ۲: شاخص‌های اولیه مرتبط با پایایی سوالات پرسشنامه

سوال	همبستگی سوال با نمره کل	مجذور همبستگی چندگانه	آلفای کرانباخ اگر سوال حذف شود	آلفای کرانباخ	روش دونیمه کردن	پایایی به روش آلفای کرانباخ سوالات تحلیل نهایی
درماندگی آموخته شده						
۱	۰/۱۰۱	۰/۱	۰/۷۶۳	۰/۷۵۲	۰/۷۱۳	۰/۷۶
۴	۰/۴۳۶	۰/۲۶۲	۰/۷۳			
۶	۰/۴۱۵	۰/۳۰۵	۰/۷۳۲			
۸	۰/۳۸۶	۰/۱۹۵	۰/۷۳۶			
۹	۰/۴۹۴	۰/۳۰۴	۰/۷۲۲			
۱۲	۰/۵۲۲	۰/۳۷۵	۰/۷۲			
۱۴	۰/۲۰۷	۰/۱۵۱	۰/۷۵۶			
۱۷	۰/۵۲۲	۰/۳۳۶	۰/۷۲			
۱۸	۰/۱۶۳	۰/۱۰۵	۰/۷۶۴			
۲۰	۰/۴۶۳	۰/۲۹	۰/۷۲۷			
۲۱	۰/۳۸۲	۰/۱۹۹	۰/۷۳۶			
۲۳	۰/۵۵۷	۰/۴۱۷	۰/۷۱۵			
جهت گیری تسلط						
۲	۰/۴۱	۰/۳۱۴	۰/۷۰۶	۰/۷۳	۰/۶۵۹	۰/۶۷۶
۳	۰/۳۷۳	۰/۲۵۸	۰/۷۱۲			
۵	۰/۳۹۹	۰/۲۶۳	۰/۷۰۷			
۷	۰/۴۶۶	۰/۲۹۵	۰/۶۹۸			
۱۰	۰/۴۰۷	۰/۲۸۶	۰/۷۰۷			
۱۱	۰/۲۳۴	۰/۱۵۲	۰/۷۲۹			
۱۳	۰/۲۵۶	۰/۱۱۹	۰/۷۲۶			
۱۵	۰/۳۷۲	۰/۲۸۶	۰/۷۱۱			
۱۶	۰/۴۳۲	۰/۲۵۶	۰/۷۰۲			
۱۹	۰/۲۶۲	۰/۱۶۶	۰/۷۲۵			
۲۲	۰/۳۶۸	۰/۲۱۶	۰/۷۱۱			
۲۴	۰/۳۹۱	۰/۲۲۷	۰/۷۰۸			

یک عامل یا بار عاملی مشترک ۰/۳ یا بیشتر بین عامل‌ها و یا سوالات دارای بار منفی روی عامل‌ها از پرسشنامه حذف شد. نتایج نشان داد که از ۲۴ سوال پرسشنامه ۱۳ سوال ویژگی‌های لازم برای تحلیل نهایی را دارا بودند و ۱۱ سوال مناسب نبودند.

جدول ۳ نتایج تحلیل عاملی سوالات پرسشنامه با استفاده از روش محورهای اصلی با چرخش پرومکس با هدف تعیین میزان وابستگی بین خرده مقیاس‌های درماندگی آموخته شده و جهت‌گیری تسلط را نشان می‌دهد. به این منظور سوالات دارای بار عاملی زیر ۰/۴ (حداقل قابل قبول تبیین ۱۰ درصد واریانس عامل توسط سوال است) روی

جدول ۳: تحلیل عاملی اولیه سوالات پرسشنامه با روش محور های اصلی

سوال	عامل اول (درماندگی آموخته شده)	عامل دوم (جهت گیری تسلط)
۱۲	۰/۶۶	-۰/۲۵
۲۳	۰/۶۵	-۰/۳۹
۶	۰/۵۱	-۰/۲۱
۹	۰/۵۶	-۰/۳۶
۴	۰/۴۷	-۰/۲۳
۱۷	۰/۵۳	-۰/۴۷
۲۱	۰/۴۸	-۰/۱۹
۸	۰/۳۴	-۰/۳
۲	-۰/۲۷	۰/۵۶
۷	-۰/۳۹	۰/۴۵
۱۰	-۰/۲۳	۰/۶۴
۱۵	-۰/۲۳	۰/۵۵
۱	۰/۰۶	-۰/۲۸
۳	-۰/۵	۰/۳۴
۵	-۰/۳۸	۰/۱۹
۱۱	-۰/۳۱	۰/۰۵
۱۳	-۰/۳۵	۰/۱
۱۴	۰/۱۸	-۰/۳
۱۶	-۰/۵۵	۰/۴۳
۱۸	۰/۲۲	۰/۱۳
۱۹	-۰/۲۸	۰/۲۲
۲۰	۰/۴۳	-۰/۵۵
۲۲	-۰/۳۸	۰/۳
۲۴	-۰/۵۱	۰/۲۹

برای انجام تحلیل عاملی کافی است. همچنین نتایج آزمون کرویت بارتلت نشان داد که مقدار کای دو تقریب معنی دار است ($\chi^2_{(66)} = 406/23, P < 0/01$) در نتیجه همبستگی لازم بین متغیرها برای تحلیل عاملی وجود دارد و متغیرها مستقل از یکدیگر نیستند یا به عبارت دیگر ماتریس همبستگی بین متغیرها برابر با صفر نیست.

به منظور بررسی نهایی روایی سازه سوالات باقی مانده پرسشنامه از روش تحلیل عاملی اکتشافی با روش محوره های اصلی و چرخس پرومکس استفاده شد. جدول ۴ نتایج بررسی مفروضه کفایت حجم نمونه گیری (KMO) را نشان می دهد. نتایج نشان داد مقدار KMO برابر ۰/۸۰۸ است که بر حسب نظر کایزر مقادیر بالای ۰/۶ قابل قبول می باشد و نشان می دهد شدت همبستگی متقابل لازم بین سوال ها

جدول ۴: مفروضه کفایت حجم نمونه

شاخص حجم نمونه گیری کایزر-مایر-آلکاین	آزمون کرویت بارتلت
۰/۸۰۸	۴۰۶/۲۳
۰/۰۰۰	۶۶

مانده ۱۲ سوال در تحلیل نهایی باقی ماند که یک سوال از عامل جهت گیری تسلط در تحلیل نهایی حذف شد. نتایج نشان داد ۲ ارزش

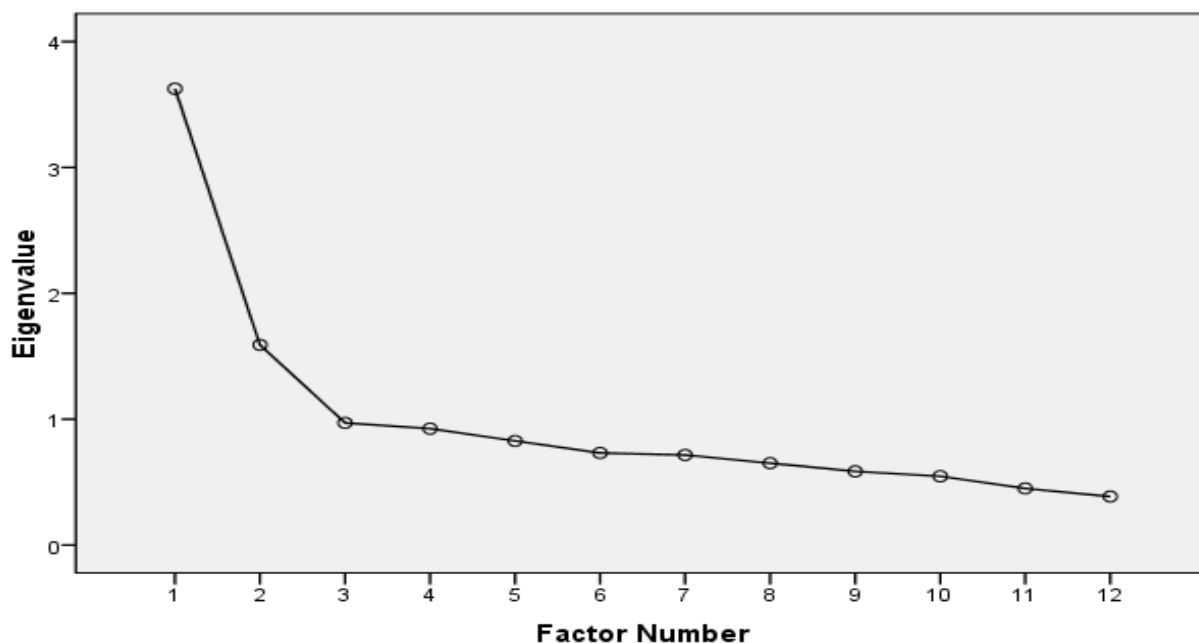
جدول ۵ نتایج ارزش ها (مقادیر) ویژه عامل های شناسایی شده در تحلیل سوال ها را نشان می دهد. نتایج نشان داد که از ۱۳ سوال باقی

ویژه بالاتر از یک وجود دارد که در مجموع ۴۳/۴۶ درصد واریانس همبستگی بین سوال ها را تبیین می کنند. نتایج نشان داد که عامل اول (درماندگی آموخته شده) با ارزش ویژه ۳/۶۲ مقدار ۳۰/۲۱ درصد واریانس را تبیین می کند. عامل دوم (جهت گیری هدف) با ارزش ویژه ۱/۵۹ مقدار ۱۳/۲۴ درصد واریانس را تبیین می کند. نمودار ۱ نمودار ۱ اسکری کتل در مورد تعداد عامل های با ارزش ویژه بالاتر از یک و نمودار ۲ نمودار عاملی فضای عاملی چرخش یافته را نشان می دهد که هر سوال در محور کدام عامل قرار گرفته است.

جدول ۵: ارزش ویژه و مقدار واریانس تبیین شده بین سوال ها

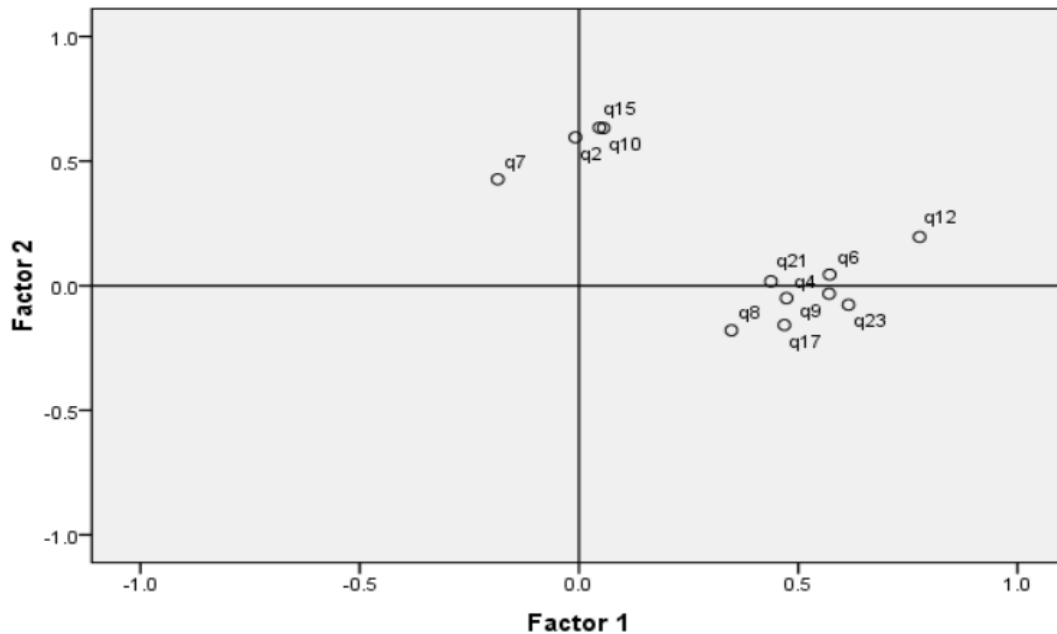
عامل	ارزش ویژه	مقدار واریانس تبیین شده	واریانس تراکمی تبیین شده
درماندگی آموخته شده	۳/۶۲	۳۰/۲۱	۳۰/۲۱
جهت گیری تسلط	۵۹۱	۱۳/۲۴	۴۳/۴۶

Scree Plot



نمودار ۱: نمودار اسکری کتل جهت تعیین تعداد عامل های استخراج شده

Factor Plot in Rotated Factor Space



نمودار ۲: نمودار فضای عاملی چرخش یافته تعیین تعداد عامل های استخراج شده

۰/۹۶۲ است یعنی عامل در دامنه ۱۸ تا ۹۲/۵ درصد از واریانس سوال مرتبط با خود را تبیین می کردند. نتایج تحلیل عاملی ۱۲ سوال نهایی نشان داد ۸ سوال با عامل درماندگی آموخته شده و ۴ سوال با عامل جهت گیری تسلط ارتباط دارند. در عامل درماندگی آموخته شده دامنه بار عامل سوالات از ۰/۴۲۵ تا ۰/۹۶۲ و در عامل جهت گیری تسلط در دامنه ۰/۵۰۷ تا ۰/۶۱۴ بود.

جدول ۶ بارهای عاملی استخراج شده بعد از چرخش هر سوال روی هر عامل خود را نشان می دهد. به این منظور حداقل بار عاملی ۰/۴ در نظر گرفته شد بطوری که هر سوال حداقل باید ده درصد از واریانس عامل خود را تبیین کند تا بتوان آن را به عنوان یک سوال از آن عامل پذیرفت. نتایج تحلیل عاملی به روش محورهای اصلی و چرخش پرومکس نشان داد حداقل بار عاملی سوال ها ۰/۴۲۵ و حداکثر آن

جدول ۶: عامل ها و بارهای عاملی سوالات هر عامل

سوال	درماندگی آموخته شده	جهت گیری تسلط
۱۲	۰/۶۹۲	-
۲۳	۰/۶۴۸	-۰/۳۴
۹	۰/۵۸۵	-
۶	۰/۵۵۲	-
۱۷	۰/۵۳۷	-۰/۳۶
۴	۰/۴۹۵	-
۲۱	۰/۴۳	-
۸	۰/۴۲۵	-۰/۳۳
۱۵	-	۰/۶۱۴
۱۰	-	۰/۶۰۸
۲	-	۰/۵۹۹
۷	-۰/۳۷	۰/۵۰۷

تحلیل عاملی مرتبه اول است که حاکی از برازندگی مطلوب الگو در جامعه است، حاصل تقسیم مجذور کای دو بر درجه آزادی نیز زیر ۱/۴۷ می باشد که تاییدی بر برازندگی بسیار خوب است. همچنین به

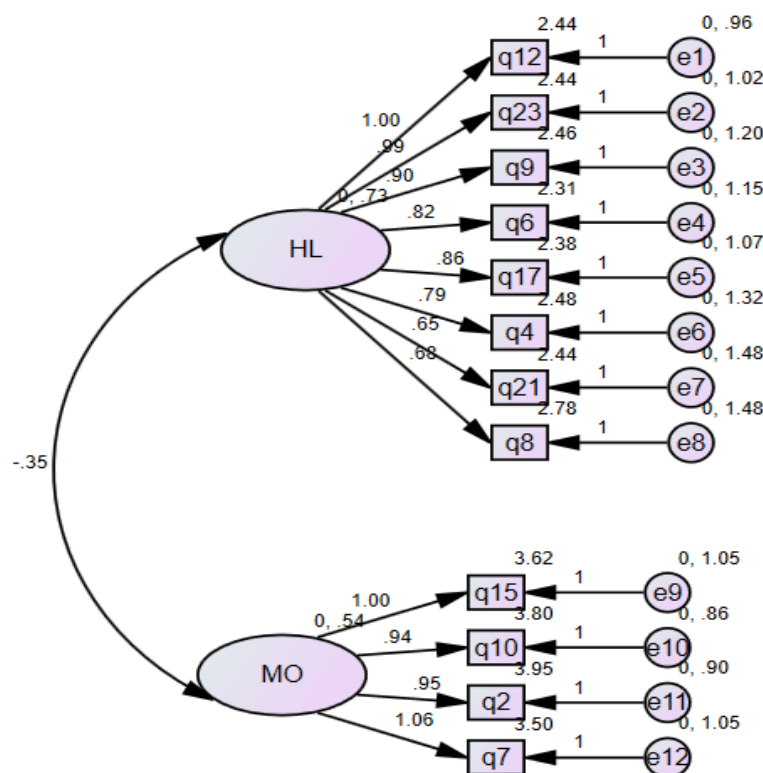
به منظور برآورد روایی سازه پرسشنامه از تحلیل عاملی تاییدی مرتبه اول استفاده شد. نتایج جدول ۷ نشان داد که مقدار $\chi^2 = 75/08, df = 53, p = 0/025, RSMEA = 0/046$ در مدل

داشته باشد زیرا تحت تاثیر حجم نمونه قرار نمی‌گیرد که در این مطالعه ۰/۹۴۶ بود، همچنین اگر جذر برآورد واریانس خطای تقریب^۶ (RMSEA ≤ ۰/۰۵) برازش بسیار خوب، بین ۰/۰۵ تا ۰/۰۸ باشد برازش قابل قبول و اگر بالاتر از ۰/۰۸ باشد برازش ضعیف است که در این مطالعه RMSEA زیر ۰/۰۵ که حاکی از برازش بسیار خوب است.

منظور تعیین مناسب بودن برازندگی الگو با داده‌ها از شاخص‌های برازندگی استفاده شد. نتایج نشان داد که شاخص نرم شده برازندگی^۱ (NFI) = ۰/۹۲۱، شاخص نرم نشده برازندگی^۲ (NNFI) = ۰/۹۲۱ و شاخص برازندگی تطبیقی^۳ (CFI) = ۰/۹۴۶ است که نشان دهنده برازندگی قابل قبول مدل با داده‌ها است، بخصوص مقدار CFI که از دیدگاه مولر^۴ (۱۹۹۹) باید بالای ۰/۹ و از دیدگاه وستون و گور^۵ (۲۰۰۶) باید بالای ۰/۹۵ باشد تا مدل برازندگی مناسبی با داده‌ها

جدول ۷: شاخص‌های برازندگی مدل

(CFI)	(NNFI)	(NFI)	(RMSEA)	Sig	(χ^2/df)	df	(χ^2)	شاخصهای برازندگی
۰/۹۴۶	۰/۹۱	۰/۹۲۱	۰/۰۴۶	۰/۰۲۵	۱/۴۷	۵۳	۷۵/۰۸	عامل‌های مرتبه اول



نمودار ۳: نمودار تحلیل عاملی تاییدی دو عاملی با بارهای عاملی استاندارد شده

شده بین ۱۷/۴ تا ۴۲/۹ درصد واریانس سوال‌ها، و در جهت گیری تسلط بین ۳۴/۱ تا ۳۷ درصد واریانس سوال‌ها توسط عامل‌ها تبیین می‌شود که مقدار آن در دامنه متوسط تا قوی قرار دارد.

جدول ۸ نتایج تحلیل پارامترهای سوال پرسشنامه را نشان می‌دهد. نتایج نشان داد تمام ضرایب مسیر سوال‌ها روی سازه‌های خود مثبت و معنی‌دار هستند. نتایج بررسی میزان واریانس تبیین شده هر کدام از نشانگرها (سوال) مربوط به هر سازه نشان داد در درماندگی آموخته

⁴ Muller

⁵ Weston & Gore Jr

⁶ Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

¹ Normed Fit Index (NFI)

² Non-Normed Fit Index (NNFI)

³ Comparative Fit Index (CFI)

جدول ۸: عامل ها و بارهای عاملی سوالات هر عامل

سوال	بار عامل استاندارد نشده	بار عاملی استاندارد شده	مقدار t (خطای استاندارد)	R ²
درماندگی آموخته شده				
۱۲	۱	۰/۶۵۵	-	۰/۴۲۹
۲۳	۰/۹۹۱	۰/۶۴۲	۷/۰۵(۰/۱۴)	۰/۴۱۲
۹	۰/۸۹۸	۰/۵۷۳	۶/۴(۰/۱۴)	۰/۳۲۸
۶	۰/۸۱۶	۰/۵۴۵	۶/۱۸(۰/۱۳)	۰/۲۹۷
۱۷	۰/۸۶۳	۰/۵۸	۶/۴۹(۰/۱۳)	۰/۳۳۶
۴	۰/۷۹	۰/۵۰۶	۵/۷۷(۰/۱۳)	۰/۲۵۶
۲۱	۰/۶۵۴	۰/۴۱۷	۴/۸۹(۰/۱۳)	۰/۱۷۴
۸	۰/۶۷۹	۰/۴۳	۵/۰۴(۰/۱۳)	۰/۱۸۴
جهت گیری تسلط				
۱۵	۱	۰/۵۸۴	-	۰/۳۴۱
۱۰	۰/۹۴۴	۰/۶۰۱	۵/۵۵(۰/۱۷)	۰/۳۶۱
۲	۰/۹۵۵	۰/۵۹۶	۵/۵۴(۰/۱۷)	۰/۳۵۵
۷	۱/۰۶	۰/۶۰۸	۵/۵۹(۰/۱۹)	۰/۳۷

استفاده شد. بر طبق قاعده روان سنجی چنانچه پایایی مرکب بالای ۰/۷ و میانگین واریانس استخراج شده بالای ۰/۵ باشد و پایایی مرکب بزرگتر از میانگین واریانس استخراج شده ($CR > AVE$) باشد، روایی همگرا برقرار است. در مورد هر دو عامل درماندگی آموخته شده هر دو شرط برقرار است اما در مورد عامل جهت گیری هدف شرط اول یعنی $AVE > 0.5$ برقرار نیست. همچنین یک شاخص روایی واگرا این است که حداکثر واریانس مشترک (MSV) و متوسط واریانس مشترک (ASV) از میانگین واریانس استخراج شده (AVE) کوچکتر باشند که هر دو در همه سازه ها کوچکتر می باشند در نتیجه روایی واگرا برقرار می باشد.

نتایج جدول ۹ شاخص های آلفای کرانباخ، پایایی مرکب (CR) و میانگین واریانس استخراج شده (AVE)، را نشان می دهد. نتایج نشان داد بر حسب آلفای کرانباخ عامل درماندگی آموخته شده (0.76) دارای پایایی مناسب و جهت گیری تسلط (0.767) دارای پایایی نسبتا مناسب است. شاخص بهتر برای بررسی سازگاری درونی پایایی مرکب است که مقدار آن باید بالای ۰/۷ باشد که عامل درماندگی آموخته شده در هر دو شاخص پایایی مرکب نوع A و B مناسب و بالای ۰/۷ بود اما عامل جهت گیری تسلط در پایایی مرکب نوع A زیر ۰/۷ و در شاخص پایایی مرکب نوع B دارای پایایی بالای ۰/۷ بود. همچنین از از دو شاخص پایایی مرکب (CR) و میانگین واریانس استخراج شده (AVE) جهت بررسی روایی همگرا و واگرا

جدول ۹: شاخص های روایی همگرا و واگرا پرسشنامه های مورد بررسی

متغیر	آلفای کرانباخ	پایایی مرکب a	پایایی مرکب b	میانگین واریانس استخراج شده	حداکثر واریانس مشترک (MSV)	متوسط واریانس مشترک (ASV)
درماندگی آموخته شده (عامل پرسشنامه)	۰/۷۶	۰/۷۶	۰/۸۲۷	۰/۳۷۵	۰/۲۲۱	۰/۰۹
جهت گیری تسلط (عامل پرسشنامه)	۰/۶۷۶	۰/۶۷۷	۰/۸۰۴	۰/۵۰۶	۰/۱۷۹	۰/۱۱۸
جهت گیری تسلط - گرایش (۳ سوالی الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱)	۰/۴۶۷	۰/۵۱۸	۰/۷۲۵	۰/۴۷۳	۰/۱۴۵	۰/۰۵۵
جهت گیری تسلط - اجتناب (۳ سوالی الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱)	۰/۷۳	۰/۷۴۷	۰/۸۴۷	۰/۶۴۹	۰/۰۵۴	۰/۰۲۲
درماندگی آموخته شده	۰/۶۱۳	۰/۸۲۹	۰/۵۵۵	۰/۱۸۲	۰/۲۲۱	۰/۱۰۴
منبع کنترل	-۰/۱۰۳	۰/۴۶۹	۰/۱۸۹	۰/۱۷۷	۰/۰۹۸	۰/۰۵۱

نشان می‌دهد که این شرط برای همه متغیرهای نهفته برقرار است بنابراین روایی واگرا طبق این شاخص نیز برقرار است.

روش دیگر بررسی روایی واگرا استفاده از روش قدیمی ملاک فورنل-لارکر است. در این روش روایی واگرا زمانی برقرار است که مقادیر قطر اصلی از اعداد زیرین و چپ قطر اصلی بزرگتر باشند. نتایج جدول ۱۰

جدول ۱۰: شاخص های روایی واگرا بر حسب ملاک فورنل-لارکر

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱. منبع کنترل	۰/۴۲۳						
۲. درماندگی آموخته شده (عامل پرسشنامه)	۰/۲۸۱	۰/۶۱۳					
۳. درماندگی آموخته شده	۰/۳۱۴	۰/۴۷۱	۰/۴۲۷				
۴. جهت گیری تسلط-گرایش (۳ سوالی الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱)	-۰/۱۱۲	-۰/۱۱۱	-۰/۲۶	۰/۶۸۸			
۵. جهت گیری تسلط-گرایش (۶ سوالی الیوت و چرچ، ۱۹۹۷)	-۰/۲۴۸	-۰/۱۰۴	-۰/۱۸	۰/۲۲۹	۰/۶۳۱		
۶. جهت گیری تسلط-اجتناب (۳ سوالی الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱)	۰/۱۰۷	۰/۲۳۴	۰/۱۵۳	۰/۱۹۵	۰/۰۹۵	۰/۸۰۵	
۷. جهت گیری تسلط (عامل پرسشنامه)	-۰/۲۲۷	-۰/۴۰۳	-۰/۴۲۴	۰/۳۸۱	۰/۴۰۵	۰/۰۷۲	۰/۷۱۲

متغیرهای نهفته برقرار است. با توجه به نتایج جدول ۱۱ نیز روایی واگرا در بین کلیه متغیرها برقرار است.

روش دیگر جهت بررسی روایی همگرا استفاده از روش نسبت تک صفتی-دو صفتی (HTMT) همنسلر و همکاران (۲۰۱۵) می‌باشد. چنانچه طبق این شاخص مقادیر کمتر از ۰/۹ باشد روایی و اگر بین

جدول ۱۱: شاخص های روایی واگرا بر حسب نسبت تک صفتی-دو صفتی

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱. منبع کنترل	۱						
۲. درماندگی آموخته شده (عامل پرسشنامه)	۰/۳۹۴	۱					
۳. درماندگی آموخته شده	۰/۵۴۹	۰/۵۵۹	۱				
۴. جهت گیری تسلط-گرایش (۳ سوالی الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱)	۰/۳۷۸	۰/۲۶۴	۰/۵۵۱	۱			
۵. جهت گیری تسلط-گرایش (۶ سوالی الیوت و چرچ، ۱۹۹۷)	۰/۴۳۶	۰/۲۱۶	۰/۲۹۲	۰/۳۳۳	۱		
۶. جهت گیری تسلط-اجتناب (۳ سوالی الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱)	۰/۱۸۱	۰/۳۱	۰/۲۹	۰/۳۵۸	۰/۱۵۴	۱	
۷. جهت گیری تسلط (عامل پرسشنامه)	۰/۳۸۲	۰/۵۶۵	۰/۵۳۲	۰/۶۴۷	۰/۴۸۶	۰/۱۶۳	۱

درماندگی آموخته شده و جهت گیری تسلط سورنتی و همکاران (۲۰۱۴) انجام گرفت.

نتایج نشان داد که پرسشنامه‌ی خود گزارشی درماندگی آموخته شده و جهت گیری تسلط در بین دانش‌آموزان ایرانی از پایایی مناسب برخوردار است. در سال ۲۰۰۳ مقدار آلفای بیش از ۰/۹ را عالی، ۰/۸-۰/۹ خوب، ۰/۷ تا ۰/۸ قابل قبول، ۰/۶ تا ۰/۷ قابل بحث، ۰/۵ تا ۰/۶ ضعیف و کمتر از ۰/۵ را غیر قابل قبول تعیین کردند (سیجسما^۱، ۲۰۰۹). نتایج عامل‌های اصلی پرسشنامه در این پژوهش یعنی درماندگی آموخته شده و جهت گیری تسلط نشان داد عامل درماندگی آموخته شده دارای پایایی به روش آلفای کرانباخ ۰/۷۶ و جهت گیری تسلط ۰/۶۷۶ می‌باشد که برای عامل درماندگی آموخته شده مطلوب و برای عامل جهت گیری تسلط نسبتاً مطلوب است. این نتیجه همسو با پژوهش سورنتی و همکاران (۲۰۱۴) بود که در

بحث و نتیجه‌گیری

با وجود تحقیقات اندک در مورد منشاء الگوهای پیشرفت درماندگی و تسلط، شواهد فزاینده‌ای وجود دارد که والدین بر انگیزه پیشرفت و سطح عملکرد فرزندان‌شان تأثیر می‌گذارند. مطالعات قبلی نشان می‌دهد الگوهای درماندگی آموخته شده و جهت‌گیری تسلط، دو الگوی متمایز و منسجم با تفاوت‌های چشم‌گیر در شناخت، تأثیر و رفتار هستند که هر کدام را مشخص می‌کنند. علاوه بر این، مطالعات قبلی نشان داده‌اند که افراد با درماندگی آموخته شده و جهت‌گیری تسلط، به روش‌های کاملاً متفاوتی موقعیت‌ها را پردازش می‌کنند و به آن واکنش نشان می‌دهند، که نشان می‌دهد درماندگی آموخته شده و جهت‌گیری تسلط همیشه طرف‌های مقابل یک سکه نیستند و ممکن است در برخی مواقع بسته به شرایط، در یک فرد مشابه اتفاق بیفتند. این مطالعه با هدف بررسی روایی و پایایی پرسشنامه

¹ Sijtsma, K

مستقل معرفی کند و همچنین بتواند با سازه های شبیه به خود همبستگی بالایی داشته باشد تا از یک طرف ثابت شود که می توان آن سازه را بعنوان یک خصیصه مستقل در اندازه گیری های روانی مورد استفاده قرار داد و همچنین از طرف دیگر می تواند بعنوان یک سازه جایگزین به جای سازه های مشابه دارای پرسش نامه های طولانی بکار برده شود.

مهم ترین محدودیت مطالعه این بود اگر چه داده ها از هر دو جنس دانش آموز جمع آوری شد اما تحلیل هم ارزی جنسیتی ساختار عاملی در هر دو متغیر در کانون توجه محقق قرار نگرفت. پیشنهاد می شود مقایسه هم ارزی جنسیتی سوالات حداقل خرده مقیاس درماندگی آموخته شده در بین دانش آموزان ایرانی مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals structures and students' motivation. *Journal of Educational Psychology*, 19, 430-446
- Badhwar, N. K. (2009). The Milgram Experiments, Learned Helplessness and Character Traits. *The Journal of Ethics*; 3: 257-89. [in Persian].
- Bridges, K. R. (2010). Using attributional style to predict academic performance: how does it compare to traditional methods. *Personality and Individual Differences*, 31(6), 23-74.
- Cherkezova, S. (2024). Students' mastery goal orientation, academic achievement and education-to-employment transition attitudes. Evidence from 30 countries. *Environment and Social Psychology*, 9(5). 1-33.
- Cizkiewicz, B. (2021). Validation of the Short School Helplessness Scale (SBS-S). *Educational Studies Review*. 32, 251-270
- Dickhäuser, O., Reinhard, M. A., & Englert, C. (2011). "Of course I will ...": The combined effect of certainty and level of expectancies on persistence and performance. *Social Psychology of Education*, 4, 519-528.
- Dieringer, D. (2012). *Dysfunctional career thinking as a predictor of depression and hopelessness in students seeking career services* (Doctoral dissertation). The Florida state university, Los Angeles.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Gelbrich, K. (2010). Anger, frustration, and helplessness after service failure: coping strategies and effective informational support. *The Journal of the Academy of Marketing Science*; 38:567-85.
- Guo, M. & Leung, F. K. (2021). Achievement goal orientations, learning strategies, and mathematics

پژوهش خود پایایی قابل قبولی را برای درماندگی آموخته شده و جهت گیری تسلط در دانش آموزان ایتالیایی نشان دادند (درماندگی آموخته شده ۰/۷۷ و جهت گیری هدف ۰/۷۵). این نتایج با توجه به یافته های مربوط به نسخه اصلی پرسشنامه، نشان می دهد که ابزارها در نمونه دانش آموز ایرانی، از پایایی و همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است.

در تحلیل اکتشافی ۴۳/۴۶ درصد واریانس را تبیین کردند که ۸ سوال برای درماندگی آموخته شده و ۴ سوال برای جهت گیری تسلط بدست آمد که نتایج شباهت نسبی با نتایج مطالعه سورنتی و همکاران (۲۰۱۴) دارد. نتایج اکتشافی نشان داد بار عاملی سوالها حداقل ۰/۴۲۵ و حداکثر ۰/۹۶۲ بود یعنی در دامنه ۱۸ تا ۹۲/۵ درصد واریانس مولفه را هر یک از سوالها تبیین می کند و در مولفه درماندگی آموخته شده سوالات مولفه زیر بنایی را بهتر اندازه گیری کردند بنابراین با همگنی درونی بهتر سوالات در مولفه درماندگی آموخته شده نسبت به مولفه جهت گیری تسلط هماهنگ می باشد. همچنین برای تعیین مناسب بودن سوالات برای سازه زیربنایی بر حسب نتایج تحلیل عاملی تاییدی، نتایج نشان داد سوالات مربوط به سازه درماندگی آموخته شده بین ۱۷/۴ تا ۴۲/۹ درصد واریانس آنها توسط سازه زیربنایی تبیین شده است و در سازه جهت گیری تسلط بین ۳۴/۱ تا ۳۷ درصد واریانس سوالها توسط سازه زیربنایی تبیین شده است که نشان می دهد در هر دو عامل سازه ها سوالات را دامنه متوسط تا ضعیف تبیین می کنند که شاهدهی بر مناسب بودن سوالات برای سازه های زیربنایی هستند.

نتایج روایی واگرا و همگرا نشان داد بر طبق قاعده روان سنجی چنانچه پایایی مرکب بالای ۰/۷ و میانگین واریانس استخراج شده بالای ۰/۵ باشد و پایایی مرکب بزرگتر از میانگین واریانس استخراج شده ($CR > AVE$) باشد روایی همگرا برقرار است که در مورد عامل درماندگی آموخته شده هر دو شرط برقرار بود اما در مورد عامل جهت گیری هدف شرط اول یعنی $AVE > 0.5$ برقرار نبود. همچنین یک شاخص روایی واگرا این است که حداکثر واریانس مشترک (MSV) و متوسط واریانس مشترک (ASV) از میانگین واریانس استخراج شده (AVE) کوچکتر باشند که هر دو شاخص برای دو سازه کوچکتر بودند در نتیجه روایی واگرا برقرار بود. روش دیگری که برای بررسی روایی واگرا استفاده روش ملاک فورنل-لارکر بود. در این روش روایی واگرا زمانی برقرار است که مقادیر قطر اصلی از اعداد زیرین و چپ قطر اصلی بزرگتر باشند که این شرط برای همه متغیرهای نهفته برقرار است، بنابراین روایی واگرا طبق این شاخص نیز برقرار است. بنابر نتایج بدست آمده این دو عامل اندازه گیری شده توسط پرسشنامه نه تنها هر کدام به عنوان یک سازه مستقل قابل قبول می باشند بلکه با سازه های شبیه به خود دارای همبستگی بالا و با سازه های متفاوت دارای همبستگی پایین می باشند. مهمترین ویژگی روان-سنجی یک سازه این است که باید بتواند خود را به عنوان یک خصیصه

- study. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 15, 68-72.
- Tuominen, H., Juntunen, H. & Niemivirta, M. (2020). Striving for Success but at What Cost? Subject-Specific Achievement Goal Orientation Profiles, Perceived Cost, and Academic Well-Being. *Front*, 11, 557445 doi: 10.3389/fpsyg.2020.557445
- Villabø M, Gere M, Torgersen S, March JS, Kendall PC, (2012). Diagnostic efficiency of the child and parent versions of the Multidimensional Anxiety Scale for Children, *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*;41(1):75-85
- Weston, R. & Gore Jr, P. (2006). A Brief Guide to Structural equation Modeling, *The Counseling Psychologist*, 34(5), 719-751.
- Yates, S. (2009). Teacher Identification of Student Learned Helplessness in Mathematics. *Mathematics Education Research Journal*, 3, 86-106.
- achievement: A comparison of Chinese Miao and Han students. *Psychology in the Schools*, 58(1), 107-123.
- Honicke, T., Broadbent, J. & Fuller-Tyszkiewicz, M. (2019). Learner self-efficacy, goal orientation, and academic achievement: exploring mediating and moderating relationships. *Higher Education Research & Development*, 1-15.
- Macher, D., Paechter, M., Papousek, I., & Ruggeri, K. (2012). Statistics anxiety, trait anxiety, learning behavior, and academic performance. *European Journal of Psychology of Education*, 27(4), 483-498.
- Muller, R.O. (1996). *Basic principals of structural equation modeling (an introduction to lisrel equation)*. SpringerVerlang. New York, Berlin
- Lan, C., Zhou, T., Bao, Y., Wang, R., Weng, X., Su, J., Li, Y., Qiao, P., Guo, D. (2024). Adaptation and Validation of Learned Helplessness Scale in Chinese Law School Students. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 1831-1840
- Landry, N., Gifford, R., Milfont, T. L., Weeks, A., & Arnocky, S. (2018). Learned helplessness moderates the relationship between environmental concern and behavior. *Journal of Environmental Psychology*, 55, 18-22
- Rameli, M. R. & Kosnin, A. M. (2018). Framework of School Students Academic Buoyancy in Mathematics: The Roles of Achievement Goals Orientations and Self-Regulation. *Advanced Science Letters*, 24(1), 553-555(3).
- Shahbaziyan Khonig, A., Samim, Z & Habibi Kaleybar, R. (2018) Discrimination of Students with High and Low Academic Vitality based on Academic Optimism and Goal Orientation. *New Thoughts on Education*. 14(1, 2). 247-267.
- Sijtsma, K. (2009). On the use, the misuse, and the very limited usefulness of Cronbach's alpha. *Psychometrika*; 74(1): 107-20.
- Sorrenti L, Filipello P, Costa S, Buzzaei C. (2014). Preliminary evaluation of a self-report tool for Learned Helplessness and Mastery Orientation in Italian students. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology MJCP*
- Swanson JN, Dougall AL, Baum A. *Learned Helplessness Encyclopedia of Human Behavior* (Second Edition). 2012; 525-530
- Trindade, I.A., Mendes, A.L., Ferreira, N.B. (2020). The moderating effect of psychological flexibility on the link between learned helplessness and depression symptomatology: A preliminary