

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

"استفاده از مفاد و نتایج این پایان نامه بدون مجوز کتبی دانشگاه سمنان ممنوع
می باشد"



دانشگاه سمنان

دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی

پایان‌نامه

جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد

رشته روان‌شناسی تربیتی

عنوان:

مقایسه خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی،

نقص شنوایی و عادی

استاد راهنما:

دکتر علی محمد رضایی

استاد مشاور:

دکتر سید موسی طباطبائی

پژوهشگر:

مرجان بهنام

شهریور ۱۳۹۶

تقدیم به:

پدر عزیز و مادر مهربانم

به پاس حافظه سرشار و گرمای امید بخش وجودشان که بهترین پشتیبان من هستند. موفقیت خود را در این دوره از تحصیل را مرمون تشویق و مساعدت های آنان هستم، باشد که فرزندی لایق برایشان باشم.

و تقدیم به وجود پر مهر

همسر و فرزندانم

که همراهم بودید تا دیرین روزهای زندگی و حاجت بخیری را برایشان آرزو مندم، به پاس قلب مهربانشان...

سپاسگزاری

باسپاس از جناب آقای دکتر رضایی به عنوان استاد راهنما که نه تنها در انجام این پایان نامه مرایاری نمود بلکه دانش خود در س انسانیت و تعهد را به من آموختند.
با تشکر از جناب آقای دکتر طباطبائی به عنوان استاد مشاور که با هم کلمی های ارزشمند خود و با دقت نظر و نکته سنجی ایشان مرایاری فرمودند و همواره با سه صدر
دکلمی می دادند.
از زحمات اساتید بزرگوار جناب آقای دکتر، امین سیدختی و دکتر محمدی فر که به عنوان اکلور برای اینجانب در شکل علمی و رفار حرفه ای بودند تشکر و قدردانی می-
نمایم.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی انجام شد. روش پژوهش، توصیفی و از نوع علی مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش شامل ۱۴۰۳۵ نفر دانش‌آموز دختر (۷۰۲۹ نفر) و پسر (۷۰۰۶ نفر) مقطع متوسطه اول و دوم عادی، کم‌توان ذهنی و دارای نقص شنوایی شهر سمنان در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بود. نمونه این پژوهش شامل ۲۰ دانش‌آموز کم‌توان ذهنی، ۲۰ دانش‌آموز با نقص شنوایی و ۲۰ دانش‌آموز عادی که هر گروه ۱۰ دختر و ۱۰ پسر می‌باشند که به پرسشنامه‌های خودکارآمدی تحصیلی موریس و خودتنظیمی تحصیلی ماگنو پاسخ دادند. تحلیل داده‌ها با نرم افزار SPSS نسخه ۲۳ انجام شد و از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده گردید. طبق نتایج پژوهش، در مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی و هیجانی و مؤلفه‌های هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی از خودتنظیمی تحصیلی تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی وجود داشت ($p \leq 0/05$). به طور کلی نتایج حاکی از آن است افراد کم‌توان ذهنی و نقص شنوایی از میزان خودکارآمدی و خودتنظیمی پایین‌تری نسبت به افراد عادی برخوردارند.

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی، خودتنظیمی تحصیلی، کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی، دانش‌آموزان

فهرست مطالب

فصل اول کلیات پژوهش	۱
۱-۱ مقدمه	۲
۲-۱ بیان مسأله	۳
۳-۱ اهمیت و ضرورت پژوهش	۶
۴-۱ اهداف پژوهش	۷
۱-۴-۱ هدف کلی	۷
۲-۴-۱ اهداف جزئی	۷
۵-۱ فرضیه‌های پژوهش	۸
۶-۱ تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها	۹
۱-۶-۱ تعاریف مفهومی	۹
۲-۶-۱ تعاریف عملیاتی	۹
فصل دوم ادبیات و پیشینه پژوهش	۱۱
۱-۲-۱ کوکان استثنایی	۱۲
۱-۱-۲ تاریخچه کودکان استثنایی	۱۳
۲-۱-۲ طبقه‌بندی دانش آموزان استثنایی	۱۴
۳-۱-۲ دیدگاه‌هایی درباره عقب ماندگان ذهنی	۱۵
۱-۳-۱-۲ دیدگاه تردگلد :	۱۵
۲-۳-۱-۲ دیدگاه کانر :	۱۵
۳-۳-۱-۲ تعریف بر اساس نمره آزمون (IQ)	۱۶
۴-۳-۱-۲ تعریف AAMD	۱۷
۵-۳-۱-۲ دیدگاه ریچارد هانگر فورد	۱۸
۶-۳-۱-۲ دیدگاه ادگاردال	۱۹
۷-۳-۱-۲ تعریف عقب ماندگان و کم توانان ذهنی در DSM	۱۹
۴-۱-۲ سبب شناسی	۲۱
۱-۴-۱-۲ عوامل مؤثر در عقب ماندگی ذهنی قبل از تولد	۲۱
۵-۱-۲ پیشگیری	۲۸
۶-۱-۲ از بین بردن مرز میان آموزش عادی و ویژه	۲۹
۲-۲ کم توانی ذهنی	۳۱
۱-۲-۲ تعریف کم‌توانی ذهنی	۳۱
۳-۲-۲ نقص شنوایی	۳۳
۱-۳-۲ تعریف آسیب شنوایی از دیدگاه آموزش	۳۴
۲-۳-۲ تاریخچه ناشنوایی	۳۵
۳-۳-۲ آموزش و پرورش کودکان ناشنوا در ایران	۳۵
۴-۳-۲ طبقه بندی افراد مبتلا به نقص شنوایی	۳۶

۳۷	۴-۲ خودکارآمدی
۳۷	۱-۴-۲ تعریف خود کارآمدی
۳۸	۲-۴-۲ اهمیت باورهای خود کار آمدی
۳۸	۳-۴-۲ شکل گیری خود کار آمدی
۳۹	۴-۴-۲ عوامل تأثیرگذار بر خودکارآمدی
۳۹	۵-۴-۲ منابع خود کارآمدی
۳۹	۶-۴-۲ اثرات باورهای خودکارآمدی
۴۰	۷-۴-۲ خودکارآمدی و جنسیت
۴۱	۸-۴-۲ نقش مدرسه در خود کار آمدی تحصیلی
۴۱	۹-۴-۲ عوامل مؤثر بر خودکارآمدی
۴۲	۵-۲ خودتنظیمی تحصیلی
۴۲	۱-۵-۲ تعریف خودتنظیمی تحصیلی
۴۴	۲-۵-۲ الگوهای یادگیری خودتنظیمی
۴۴	۱-۲-۵-۲ الگوی پنتریچ و دیگرروت
۴۴	۲-۲-۵-۲ الگوی زیمرمن
۴۵	۳-۲-۵-۲ الگوی باتلر و وین
۴۵	۴-۲-۵-۲ الگوی وکارتس
۴۶	۵-۲-۵-۲ الگوی هکهاسن و کول
۴۶	۳-۵-۲ ویژگیهای یادگیرندگان خودتنظیمگر
۴۷	۴-۵-۲ راهبردهای یادگیری خودتنظیمی
۴۷	۱-۴-۵-۲ راهبردهای شناختی
۴۸	۲-۴-۵-۲ راهبردهای فراشناختی
۵۰	۶-۲ پیشینه مطالعاتی
۵۰	۱-۶-۲ پژوهشهای داخلی
۵۲	۲-۶-۲ پژوهشهای خارجی
۵۴	فصل سوم روش پژوهش
۵۵	۱-۳ روش پژوهش
۵۵	۲-۳ جامعه آماری
۵۵	۳-۳ نمونه آماری و روش نمونه گیری
۵۶	۴-۳ ابزارهای پژوهش
۵۷	۵-۳ روش تجزیه و تحلیل داده‌ها
	فصل چهارم یافته های پژوهش
۵۹	۱-۴ آمار توصیفی
۵۹	۱-۱-۴ توزیع فراوانی آزمودنیها بر حسب سن
۶۰	۲-۱-۴ توزیع فراوانی آزمودنیها بر حسب تحصیلات
۶۱	۳-۱-۴ توزیع فراوانی آزمودنیها بر حسب معدل
۶۳	۲-۴ آمار استنباطی

فصل پنجم بحث و نتیجه گیری ۷۰

۱-۵ بحث در مورد فرضیه های پژوهش ۷۱

۲-۵ نتیجه گیری ۷۶

۲-۵ محدودیت های پژوهش ۷۷

۳-۵ پیشنهادهای پژوهش ۷۸

۱-۳-۵ پیشنهادات کاربردی ۷۸

۲-۳-۵ پیشنهاد های پژوهشی ۷۸

منابع ۸۰

پیوست ۸۵

پیوست شماره ۱: پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی (A-SRL) ۸۶

پیوست شماره ۲: پرسشنامه خودکارآمدی موریس ۸۸

فصل اول

کلیات پژوهش

۱-۱ مقدمه

هدف اساسی هر نظام آموزشی این است که مهارت‌های لازم را به افراد ارائه دهد تا بتوانند به عنوان عضوی مفید، نقش مؤثری در جامعه ایفا کنند. امروزه فرآیند آموزش با تأکید بر به کارگیری توانمندی‌های فراگیران تدوین می‌شود و هدایت آنان به سمت یادگیری فعال جزء اصولی‌ترین اهداف آموزش و پرورش تلقی می‌شود (جلیلی، عاشوری و حسن‌زاده، ۱۳۹۵). استفاده از این اهداف به منظور پیشرفت دانش‌آموزان در امور تحصیلی بسیار بااهمیت است.

توجه به شناخت و آموزش و پرورش دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی^۱، یعنی افرادی که به دلایل خاص ذهنی نمی‌توانند از برنامه‌های عادی آموزشی به نحو مطلوب بهره‌مند گردند، از نشانه‌های پیشرفت و فرهنگ نظام آموزش و پرورش هر جامعه‌ای است (کافمن و هالاها^۲، ۲۰۱۳). کوشش در جهت شناسایی و برنامه‌ریزی و ایجاد تسهیلات آموزشی هر چه بیشتر برای دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی گامی مؤثر در تحقق اهداف عالی هر نظام آموزش و پرورش است. عدم شناخت ویژگی‌های کودکان کم‌توان ذهنی و عدم استفاده از راهکارهای انگیزشی مناسب سبب افت تحصیلی آنان خواهد شد (خامیس^۳، ۲۰۰۷).

همچنین هنگامی که کودک دارای نقص شنوایی^۴ است، سلامت روان وی ممکن است در توسعه مهارت‌های ضروری در جهت اینکه کودک عضو فعالی در کلاس یا جامعه باشد، پیچیده‌تر و مهم‌تر تلقی می‌شود. شناخت ویژگی‌های رفتاری، توانمندی‌ها و مشکلاتی که افراد دچار نقص شنوایی با آن روبرو هستند، به منظور پیشگیری از اختلالات رفتاری و بالا بردن مهارت‌های زندگی شخصی و اجتماعی اهمیت دارد (موللی، ترابی و توکلی، ۱۳۹۳).

-
- 1 Intellectual Disability
 - 2 Kauffman & Hallahan
 - 3 Khamis
 - 4 Hearing Impairmant

۱-۲ بیان مسأله

همواره بخشی از جمعیت هر کشوری، به دلایل مختلف دچار آسیب های جسمانی و روان شناختی می‌شوند. بر اساس برآورد سازمان بهداشت جهانی، فراوانی جمعیت کودکان و نوجوانان استثنایی جهان در حال حاضر ۵۰۰ میلیون نفر است و با افزایش جمعیت در جهان، این تعداد در آینده رو به افزایش خواهد بود (ارجمندنیا، افروز و سادتی، ۱۳۹۲).

کم‌توانی ذهنی یکی از عمده‌ترین مسایل جوامع بشری و از پیچیده‌ترین و دشوارترین مشکلات در کودکان و نوجوانان است که تا سن بزرگسالی باقی می‌ماند و حدود ۳ درصد جامعه را مبتلا می‌کند (لاکسون و اسپالوک^۱، ۲۰۱۳). کم‌توانی ذهنی عبارت است از عملکرد پایین‌تر از متوسط در تمامی امور ذهنی که همزمان با مشکلات و کاستی‌ها در رفتار سازشی آشکار می‌شود و همراه با محدودیت‌های قابل ملاحظه‌ای در دست کم ۲ زمینه از رفتارهای سازشی مانند ارتباط با دیگران و مراقبت از خود، مهارت‌های اجتماعی است (میزرا و کاستیلو^۲، ۲۰۰۴؛ جمیلی، ۲۰۰۶).

یادگیری رسمی است. آنها به یکی از ویژگی‌های برجسته دانش‌آموزان کم‌توانی ذهنی سطح تمرکز ضعیف شان در موقعیت ویژه در توجه انتخابی، حفظ توجه، تقسیم توجه بین ابعاد مختلف تکلیف و توالی پردازش اطلاعات بیشترین مشکل را دارند. توجه ضعیف، توانایی دریافت اطلاعات و یادگیری از طریق مشاهده و تقلید را به طور قابل ملاحظه ای کاهش می‌دهد (کافمن، ۲۰۱۵). استرنبرگ (۲۰۰۳) معتقد است که نقایص حافظه افراد کم توانی ذهنی ناشی از عدم رشد فرایندهای فراشناختی مهمی است که به پیوند بین اطلاعات جدید با اطلاعات قبلاً آموخته شده آنها کمک می‌کند. بسیاری از دانش آموزان کم توان ذهنی در ذخیره سازی اطلاعات در حافظه بلندمدت مشکلات زیادی دارند (فارنهام، کامرو و مک دوگال^۳، ۲۰۰۷).

1 Luckasson & Schalock
2 Misra & Castillo
3 Furnham, Chamorro & McDougall

از طرفی شنوایی مهم‌ترین عامل دریافت، تجزیه و درک اصوات مختلف خصوصاً گفتار است. ۱۵ تا ۲۶ درصد جمعیت جهان مبتلا به نقص شنوایی هستند (بابیکو^۱، روسانو و اسپاگنلو، ۲۰۱۱). سلامتی این حس در سال‌های اول زندگی تأثیر به‌سزایی در رشد گفتار و زبان و همچنین توسعه مهارت‌های ذهنی دارد، چنان‌که بروز کاهش شنوایی در این دوره از زندگی می‌تواند نقیصه جبران‌ناپذیری بر فرد تحمیل سازد (گورابی، ۱۳۹۱). نقص شنوایی از جمله اختلالاتی است که بر مهارت‌های ارتباطی و زبانی بیشترین تأثیر را دارد. این در حالی است که زبان یک مهارت اساسی و پایه است (آنوشکو، ۲۰۰۸). بیشترین تأثیر کم‌شنوایی فقدان قابلیت شنیدن همه یا برخی از اصوات گفتاری مهم است.

دانش آموزان ناشنوا و کم‌شنوا با مسائل آموزشی و تحصیلی متعددی مواجه می‌شوند و این مسائل ناشی از مشکل شنوایی آنان است. یکی از مشکلاتی که افراد مبتلا به آسیب شنوایی، در فراگیری و استفاده از زبان و گفتار با آن درگیر می‌باشند، اشکال در جمله‌سازی است. این افراد نمی‌توانند واژه‌هایی را که فراگرفته‌اند، در چارچوب قواعد دستوری زبان قرار دهند و جمله‌های صحیحی از نظر دستوری بیان کنند یا بنویسند، یعنی ممکن است واژه‌ها را به‌صورت منفرد یاد بگیرند، اما وقتی که می‌خواهند واژه‌ها را در بافت جمله به کار ببرند و جمله‌ای با معنی و از نظر دستوری درست بیان کنند، دچار اشکال می‌شوند. این مشکل به ویژه در جمله‌های پیچیده و طولانی بیشتر دیده می‌شود (یوچانسکی و گیرز^۲، ۲۰۰۲). بنابراین هر چند فرآیندهای شناختی به وضوح به خاطر نقص شنوایی، در کودکان کم‌شنوا مختل نیست، با این حال امکان دارد فرآیندهای شناختی مورد نیاز برای پشتیبانی از زبان گفتاری، به طور منفی از کمبود تحریک شنوایی تأثیر بپذیرند (پترسون و سیگل^۳، ۲۰۰۷).

1 Bubbico, Rosano & Spagnolo
2 Uchanski & M. Geers
3 Peterson. & Siegal

در نظریه شناختی- اجتماعی، بندورا تصویری از رفتار انسانی را ترسیم می‌کند که مهم‌ترین عنصر آن خودکارآمدی است. خودکارآمدی را به عنوان باور فرد درباره توانایی انجام عملکردهای مورد نظر، تعریف نموده‌اند (الکساندر^۱، ۲۰۱۵). در محیط تحصیلی، خودکارآمدی به باورهای دانشجو در ارتباط با توانایی انجام وظایف درسی تعیین‌شده اشاره دارد. فراگیرانی که خودکارآمدی بیشتری دارند، تمایل، تلاش و استقامت بیشتری را در انجام وظایف درسی بکار می‌گیرند و به توانایی خود اطمینان دارند. همچنین افرادی که به توانایی‌های خود اعتمادی ندارند، در موقعیت‌های مخاطره آمیز دچار یأس و ناامیدی شده و احتمال اینکه به نحو مؤثری عمل کنند، کاهش می‌یابد. چنین افرادی از مواجهه با مسائل چالش برانگیز واهمه دارند و لذا عملکردشان دچار آسیب می‌شود که این امر به نوبه خود منجر به احساس ناکارآمدی و فرسودگی شغلی می‌شود (رستمی، شاه محمدی، قیدی، بشارت، اکبری، نصرت آبادی، ۲۰۱۰). خودکارآمدی تحصیلی به طور خاص به معنای اطمینان در انجام وظایف تحصیلی مانند خواندن کتاب، پاسخ به سوالات در کلاس و آمادگی جهت آزمون است (فورست و جانسون، ۲۰۱۵).

باورهای خود کارآمدی به عنوان یکی از اصلی‌ترین و مهمترین عوامل در تبیین رفتارهای انسانی تلقی می‌شوند. در بیشتر تحقیقات مشاهده شده است که باورهای خود کارآمدی افراد بیش از سایر متغیرهای انگیزشی نظیر خود پنداره و یا عزت نفس و حتی در مواردی بیش از متغیرهایی مثل توانایی یا استعداد می‌تواند پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی، انتخاب رشته و شغل، تکمیل موفق یک حرفه و مشارکت در فعالیت‌ها باشد (راهب، ۱۳۸۹).

خودتنظیمی، پیامدهای ارزشمندی در فرآیند یادگیری، آموزش و حتی موفقیت زندگی دارد و یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر است. چهارچوب اصلی نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که افراد چگونه از نظر باورهای فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سازمان‌دهی می‌کنند. یادگیری خودتنظیمی به معنای ظرفیت فرد برای تعدیل رفتار متناسب با

1 Alexander

شرایط و تغییرات محیط بیرونی و درونی است و شامل توانایی فرد در سازمان‌دهی و خودمدیریتی رفتارهایش جهت رسیدن به اهداف گوناگون یادگیری است و از دو مؤلفه راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری تشکیل شده است.

اکسان^۱ (۲۰۰۹) نشان داد بهبود مهارت‌های خودتنظیمی باعث درگیری انگیزشی دانش‌آموزان می‌شود. این مهارت‌ها به یادگیرندگان کمک می‌کند که انتخاب مناسبی داشته باشند و اضطراب کمتری را متحمل شوند. از طرفی برگر و کارابینک^۲ (۲۰۱۰) معتقدند: بین خودتنظیمی و راهبردهای یادگیری و انگیزش رابطه معنادار وجود دارد. به این معنا که کاربرد موفقیت‌آمیز راهبردهای خودتنظیمی مثل تکرار و سازمان‌دهی منجر به بالا رفتن باورهای خودکارآمدی می‌شود و درگیری دانش‌آموزان در یادگیری دروس را افزایش می‌دهد.

طی دهه‌های اخیر شواهد تحقیقاتی بیانگر آن بوده که فراگیران خودتنظیم علاوه بر آگاهی از راهبردهای یادگیری و به کارگیری اثربخش آنها از توانایی حفظ و ارتقای سطح انگیزش خود برای انجام وظایف تحصیلی در شرایط پیچیده و دشوار یا یکنواخت و کسالت‌آور برخوردارند (ولترز، ۱۹۹۸). با توجه به این شواهد و کمبود پژوهش در زمینه دانش‌آموزان کم‌شنوای ایرانی، مسأله پژوهش حاضر این است که آیا بین خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی کودکان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی تفاوت وجود دارد یا خیر؟

۱-۳ اهمیت و ضرورت پژوهش

همواره در طول تاریخ زندگی بشر تعداد زیادی از کودکان، نوجوانان و بزرگسالان، از نظر رشد جسمی و ذهنی، تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای با همسالان خود داشته‌اند و به نوعی دچار معلولیت بوده‌اند. برای مثال، در میان انواع معلولیت‌ها، عقب ماندگی ذهنی، فراوانی به نسبت بالایی را در جوامع مختلف به

1 Aksan

2 Berger & Karabenick

خود اختصاص داده است. به طوری که امروزه حدود ۲/۵ درصد از افراد هر جامعه، دچار عقب ماندگی ذهنی هستند (انجمن عقب ماندگی ذهنی آمریکا، ۲۰۰۲، ترجمه به پژوه و هاشمی، ۱۳۸۹).

در حال حاضر، آموزش و پرورش دانش آموزان با نیازهای ویژه در یک مرحله انتقالی است و به نظر می رسد از سال ۱۹۷۰ تا کنون تحولات چشمگیری رخ داده است. برای نمونه، در میان روان شناسان، مددکاران اجتماعی، متخصصان آموزش و پرورش ویژه و توانبخشی، سخن از نهضت عادی سازی، اجرای برنامه های یکپارچه سازی آموزشی و موسسه زدایی است و سرانجام موضوع آموزش فراگیر و مدارس فراگیر یکی از بحث های داغ محافل علمی به شمار می آید و موافقان و مخالفانی به دنبال داشته است (جلیلی و همکاران، ۱۳۹۵).

به طور کلی شناخت ویژگی های افراد دچار مشکلات کم توان ذهنی و نقص شنوایی در افزایش توانایی این دو گروه برای زندگی شخصی، تحصیلی و اجتماعی و همچنین کاهش احتمال طرد شدن از سمت گروه های اجتماعی اهمیت دارد.

۴-۱ اهداف پژوهش

۴-۱-۱ هدف کلی

- ۱- مقایسه خودکارآمدی بین دانش آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی
- ۲- مقایسه خودتنظیمی تحصیلی بین دانش آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی

۴-۱-۲ اهداف جزئی

- ۱- مقایسه خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی
- ۲- مقایسه خودکارآمدی هیجانی در دانش آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی
- ۳- مقایسه خودکارآمدی اجتماعی در دانش آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی
- ۴- مقایسه هدف گذاری در دانش آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی
- ۵- مقایسه خودارزشیابی در دانش آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی

- ۶- مقایسه درخواست کمک در دانش‌آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی
- ۷- مقایسه سازماندهی در دانش‌آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی
- ۸- مقایسه مسئولیت در دانش‌آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی
- ۹- مقایسه برنامه‌ریزی در دانش‌آموزان کم توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی

۱-۵ فرضیه‌های پژوهش

- ۱- بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی در خودکارآمدی تحصیلی تفاوت وجود دارد.
- ۲- بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی در خودکارآمدی هیجانی تفاوت وجود دارد.
- ۳- بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی در خودکارآمدی اجتماعی تفاوت وجود دارد.
- ۴- بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی در هدف‌گذاری تفاوت وجود دارد.
- ۵- بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی در خودارزشیابی تفاوت وجود دارد.
- ۶- بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی در درخواست کمک تفاوت وجود دارد.
- ۷- بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی در سازماندهی تفاوت وجود دارد.
- ۸- بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی در مسئولیت تفاوت وجود دارد.
- ۹- بین دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی، نقص شنوایی و عادی در برنامه‌ریزی تفاوت وجود دارد.

۱-۶ تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها

۱-۶-۱ تعاریف مفهومی

خودکارآمدی: خودکارآمدی به باورهای شخص در ارتباط با توانایی انجام امور دلالت دارد و از منابع مختلف از جمله موفقیت و شکست‌های فرد، مشاهده موفقیت یا شکست دیگران و ترغیب کلامی سرچشمه می‌گیرد (هولز^۱، ۲۰۰۲).

خودتنظیمی: خود تنظیمی، به عنوان کوشش‌های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرایندها و کارکرد جهت دستیابی به اهداف بالاتر تعریف شده است (کری، نیل و کالینز^۲، ۲۰۰۴).

کم توان ذهنی: کم توان ذهنی به محدودیت‌های قابل توجه در عملکرد ذهنی و رفتار سازشی، مهارت‌های انطباقی مفهومی، اجتماعی و عملی گفته می‌شود. این ناتوانی قبل از ۱۸ سالگی بروز می‌کند (رابینسون و رابینسون، ۱۳۹۳).

نقص شنوایی: به فردی اطلاق می‌شود که با میزان باقی مانده شنوایی خود با وجود استفاده از وسایل کمک شنوایی، نتواند گفتار دیگران را از طریق حس شنوایی بشنود (جنسن^۳، ۲۰۰۹).

۱-۶-۲ تعاریف عملیاتی

خودکارآمدی: در پژوهش حاضر منظور از خودکارآمدی نمره ای است که فرد از طریق اجرای آزمون موریس^۴ (۲۰۰۱) بدست می‌آورد.

خودتنظیمی تحصیلی: در پژوهش حاضر منظور از خودتنظیمی نمره ای است که فرد از طریق اجرای آزمون ماگنو^۵ (۲۰۱۱) بدست می‌آورد.

1 Howells
2 Carey, Neal & Collins
3 Jenson
4 Muris
5 Magno

کم توان ذهنی: در این پژوهش به افرادی که بهره هوشی آنان ۵۰ تا ۷۰ باشد اطلاق می شود. بهره هوشی در پرونده تحصیلی دانش آموز ثبت شده و جزء افراد عقب مانده آموزش پذیر طبقه بندی شده باشد (مک میلان، ۱۹۸۲).

نقص شنوایی: در تست شنوایی سنجی میزان ناتوانی حس شنوایی او بیشتر از ۷۰ دسی بل بوده و از فراگیری زبان پیرامون خود از طریق حس شنوایی تا حدودی محروم است.

فصل دوم

ادبیات و پیشینه پژوهش