

فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی

سال دوازدهم شماره ۴۶ تابستان ۱۳۹۶

رابطه جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی با کمک‌خواهی تحصیلی دانش‌آموزان

جعفر بهادری خسروشاهی^{۱*}

رامین حبیبی کلیبر^۲

ابوالفضل فرید^۳

چکیده

کمک‌خواهی تحصیلی یکی از مهم‌ترین راهبردهای یادگیری است که جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی به‌عنوان عوامل مؤثر در این زمینه مورد توجه واقع شده است. هدف پژوهش حاضر رابطه جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی با کمک‌خواهی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه ناحیه ۴ آموزش و پرورش شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند که از این جامعه تعداد ۳۴۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه کمک‌خواهی تحصیلی حبیبی و سرمد (۱۳۸۵)، پرسشنامه جهت‌گیری هدف پیشرفت الیوت و مک گریگور (۲۰۰۱) و پرسشنامه خودارزشمندی کروکر و همکاران (۲۰۰۳) استفاده شد. داده‌های به‌دست آمده با استفاده از آزمون معناداری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه (همزمان) تجزیه و تحلیل گردید. نتایج پژوهش نشان داد که بین جهت‌گیری تسلط-گرایش، عملکرد-گرایش با کمک‌خواهی

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران
(نویسنده مسئول)
Email: Jafar.b2010@yahoo.com

۲. دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

۳. دکتری روان‌شناسی تربیتی، استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

تحصیلی رابطه مثبت و معنادار و بین عملکرد اجتناب با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین بین خودارزشمندی با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. از سویی نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که متغیرهای جهت‌گیری هدف پیشرفت عملکرد- گرایش و جهت‌گیری هدف تسلط- اجتناب و متغیر خودارزشمندی قادرند تغییرات متغیر ملاک (کمک‌خواهی تحصیلی) را در دانش‌آموزان به‌طور معناداری پیش‌بینی کنند. بنابراین طرح‌ریزی مطالعات بیشتر جهت شناخت عوام اثرگذار در ارتقای جهت‌گیری هدف و خودارزشمندی و رفتار کمک‌خواهی تحصیلی توصیه می‌شود.

واژگان کلیدی: کمک‌خواهی تحصیلی؛ خودارزشمندی؛ جهت‌گیری هدف

مقدمه

یادگیری خودتنظیمی^۱ یکی از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است و یکی از مهم‌ترین راهبردهای آن، کمک‌خواهی تحصیلی^۲ است (حبیبی‌کلیر، ۱۳۹۵). در واقع یکی از مهم‌ترین و آشکارترین راهبردها برای جلوگیری از افت تحصیلی، کمک خواستن از یک هم‌کلاسی مطلع و آگاه در آن زمینه یا استادان است. کمک‌خواهی این مزیت را دارد که فراگیر ضمن اینکه مشکل تحصیلی خود را حل می‌کند، به‌طور فعالانه در فعالیت‌های کلاسی مشارکت می‌نماید و این امر انگیزه دانش‌آموز را برای یادگیری افزایش می‌دهد (نیومن^۳، ۲۰۰۶). فراگیری که سؤال می‌پرسد و به‌هنگام نیاز، کمک می‌خواهد، نه تنها اشکالات درسی خود را بلافاصله رفع می‌کند، بلکه دانش و مهارت‌های فراشناختی وی بهبود می‌یابد و بهتر می‌تواند عملکرد خود را بازبینی و نیاز خود به کمک در موقعیت‌های تحصیلی را مشخص نماید (نیومن، ۲۰۰۷). باتلر^۴ (۲۰۱۱) کمک‌خواهی تحصیلی را نوعی تلاش فعالانه برای استفاده از امکانات موجود در راستای دستیابی به موفقیت می‌داند. کمک‌خواهی تحصیلی دربرگیرنده رفتارهایی از قبیل پرسش از معلمان،

1- self-regulated learning
3- Newman

2- Academic help seeking
4- Butler

والدین، همکلاسی‌ها، تقاضای توضیح بیشتر درباره مسئله، گرفتن سرخ‌ها و راه‌حل‌های مسئله و جست‌وجوی سایر کمک‌های تحصیلی است و به‌عنوان راهبردی برای جلوگیری از شکست تحصیلی عمل می‌کند (محمودیان، صفری، آقایی، رضوانی‌فر و میرمحمدتبار، ۱۳۹۱). از طریق کمک گرفتن، نه تنها مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان کاهش می‌یابد، بلکه آنان آگاهی و مهارت‌هایی را کسب می‌کنند که در موقعیت‌های دیگر به‌عنوان روشی از حل مسئله و یادگیری عمل می‌کند (جارولا^۱، ۲۰۱۱ و کارابنیک^۲، ۲۰۱۱).

کمک‌خواهی علاوه بر اینکه راهبردی برای حل مشکلات تحصیلی است. به صورت یک فرایند اجتماعی-تعاملی^۳ نیز در نظر گرفته شده است. کمک‌خواهی الزاماً نیازمند افراد دیگری است که دانش‌آموزان با آن‌ها تعامل دارند و از آن‌ها کمک می‌گیرند. در واقع کمک‌خواهی بعد اجتماعی خودنظم‌دهی تحصیلی^۴ است که دانش‌آموزان برای نظم بخشیدن به یادگیری خود از کمک دیگران استفاده می‌کنند (حبیبی‌کلیر و سرمد، ۱۳۸۵). به‌طور کلی در کمک‌خواهی، فعالیت‌های دیگران نقش اساسی در بهبود عملکرد دانش‌آموزان دارند و با راهنمایی و کمک آن‌هاست که دانش‌آموزان به یادگیری خودنظم می‌دهند.

عوامل زیادی در کمک‌خواهی دانش‌آموزان می‌توانند دخیل باشند، از جمله تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان از لحاظ پایه تحصیلی، سن و جنسیت (نیومن، ۲۰۰۸)، عوامل شخصیتی و انگیزشی شامل اهمال کاری تحصیلی^۵ (میدگلی و یوردان^۶، ۲۰۰۱)، خودپنداره تحصیلی^۷ (حسنی‌زاوه، حمیدی و صالح‌صدق‌پور، ۱۳۹۳)، کمرویی (اخلاقی‌نیا، طالع‌پسند و بیگدلی، ۱۳۹۲) و ... که در پژوهش‌های مختلف به بررسی این متغیرها با کمک‌خواهی تحصیلی پرداخته شده است. در این میان عوامل دیگری از جمله جهت‌گیری اهداف پیشرفت^۸ و خودارزشمندی^۹ نقش مهمی در کمک‌خواهی تحصیلی دانش‌آموزان دارند که

1- Jarvela

3- social-intraxional

5- academic procrastination

7- academic self-concept

9- self-worth

2- Karabenick

4- academice self-regulation

6- Midgley & Urdan

8- orientation achievement goals

تحقیقات اندکی در این زمینه صورت گرفته است که در پژوهش حاضر به بررسی این متغیرها با کمک‌خواهی تحصیلی پرداخته شده است.

در نظریه هدف پیشرفت، اهداف پیشرفت به‌مثابه اهدافی شناختی-پویا مفهوم‌سازی می‌شود و بر کفایت یا شایستگی تأکید می‌کنند. هر هدف پیشرفتی دو بعد مستقل شایستگی را شامل می‌شود. بعد تعریف^۱ که خاستگاه تمایزگذاری بین اهداف تسلطی^۲ و عملکردی^۳ را تشکیل می‌دهد. شایستگی ممکن است بر اساس استاندارد استفاده شده برای ارزیابی آن تعریف شود. بنابراین هرگاه شایستگی بر اساس استانداردسازی مطلق^۴ یا فردی شده تعریف شود، بر هدف تسلطی دلالت دارد. در مقابل هرگاه شایستگی بر اساس استانداردهای هنجاری^۵ تعریف شود، بیانگر هدفی عملکردی است. استانداردهای تسلط‌مدارانه، تسلط فرد را بر یادگیری معطوف می‌کند؛ درحالی‌که استانداردهای عملکردی توجه فرد را بر عملکرد خویش معطوف می‌دارد. بعد اهمیت^۶ شایستگی، زیربنای تمایزگذاری بین گرایش-اجتناب را شکل می‌دهد (حکمی و شکر، ۱۳۹۴). اهمیت شایستگی ممکن است با تأکید بر وقوع یک رخداد مثبت محتمل، رفتار گرایش و در مقابل، با تأکید بر وقوع یک رخداد منفی محتمل، رفتار اجتناب را سبب شود (دینگر، دیکچاوسر، اسپیناس و استینمایر^۷، ۲۰۱۳). ترکیب ابعاد تسلط/عملکرد و گرایش/اجتناب، به چهار نوع هدف پیشرفت متمایز، شامل هدف پیشرفت تسلط‌مدار گرایشی^۸ (مبتنی بر دستیابی به شایستگی از راه انجام تکالیف و تحقق استانداردهای فردی)، هدف پیشرفت تسلط‌مدار اجتنابی^۹ (مبتنی بر اجتناب از عدم شایستگی ناشی از ناتوانی در انجام تکلیف یا دستیابی به استانداردهای فردی)، هدف پیشرفت عملکردی گرایشی^{۱۰} (مبتنی بر دستیابی به شایستگی هنجاری) و هدف پیشرفت عملکردی اجتنابی^{۱۱} (مبتنی بر اجتناب از عدم دستیابی به شایستگی هنجاری) است (جانسون و کاستلر^{۱۲}، ۲۰۱۳).

1- definition

3- performance goal

5- normative standard

7- Dinger, Dickhäuser, Spinat & Steinmayr

9- mastery-avoidance

11- performance-avoidance

2- mastery goal

4- absolute or interpersonal standard

6- valence

8- mastery-approach

10- performance-approach

12- Johnson & Kestler

دانش‌آموزان با هدف تبهرگرا، بر روی یادگیری، تسلط بر تکلیف براساس معیارهای درونی، کسب مهارت‌های جدید، ایجاد یا بالابردن شایستگی خود، تلاش برای انجام کاری چالش‌برانگیز و تلاش برای رسیدن به درک و بینش، تمرکز می‌کنند. در مقابل دانش‌آموزان با هدف اجتناب از تبهر، بر روی اجتناب از بدفهمی، تسلط نیافتن بر تکلیف و استفاده از معیارهای اشتباه نکردن تمرکز می‌کنند (الیوت و دویک^۱، ۱۹۸۸). در پژوهشی مرادی‌کر (۱۳۹۲) در پژوهشی نشان داد که بین جهت‌گیری با کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه رابطه چندگانه وجود دارد. همچنین حسنی‌زاوه و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی دیگر نشان دادند که خودپنداره تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی و با تسهیل‌کنندگی اهداف پیشرفت پیش‌بینی‌کننده پذیرش کمک‌طلبی می‌باشد. ولی خودپنداره تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی بر اجتناب از کمک‌طلبی اثر معناداری ندارد و همچنین خودپنداره تحصیلی با میانجی‌گری اهداف پیشرفت بر پذیرش کمک و اجتناب از کمک‌طلبی اثر معناداری ندارد. علاوه بر این پذیرش کمک‌طلبی با اهداف عملکردی گرایشی اثر مستقیم دارد و اجتناب از کمک‌طلبی اثر غیرمستقیم بر اهداف عملکردی اجتنابی دارد. همچنین لیت‌شرما و ناسا^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی دیگر بر اساس مدل معادلات ساختاری نشان دادند که بین جهت‌گیری هدف تسلط با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه مثبت و بین جهت‌گیری هدف عملکرد با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد.

یکی دیگر از عواملی که نقش مهمی در کمک‌خواهی تحصیلی دانش‌آموزان دارد، خودارزشمندی است. خودارزشمندی یکی از نتایج ناشی از بررسی و تحلیل تعامل بین ذهن، خنود و شخصیت می‌باشد (زکی، ۱۳۹۱). مفاهیم خودپنداره، عزت‌نفس و خودارزشمندی از مفاهیم مهم و کلیدی در نظریات و مطالعات خود محسوب می‌شود. خودارزشمندی موجب ارتقاء سلامت عمومی، خودتنظیمی، منبع انگیزشی، کاهش افسردگی و اصلاح رفتار اجتماعی، چگونگی درست و مناسب مواجهه با حوادث و وقایع روزمره زندگی بوده که در سطوح مختلف زندگی فردی، خانوادگی، آموزشی و اجتماعی

1- Dweck

2- Lata Sharma & Nasa

اثرات خود را نمایان می‌کند (کروکر^۱، ۲۰۰۸). خودارزشمندی می‌تواند مکانیسمی برای کاهش آسیب‌های روانی اجتماعی دانش‌آموزان و ارتقاء سطح سازگاری محسوب شود. همچنین خودارزشمندی موجبات رعایت قواعد فردی را فراهم نموده و باعث سازگاری اجتماعی و کاهش ناسازگاری و همچنین آسیب‌های روانی-اجتماعی دانش‌آموزان می‌گردد (دایبارتولو، فراست، چانگ، لاسوتا و گریلز^۲، ۲۰۰۴).

در خصوص رابطه بین کمک‌خواهی تحصیلی و خودارزشمندی دو فرضیه مطرح شده است. فرضیه آسیب‌پذیری و ثبات. فرضیه آسیب‌پذیری دلالت بر این دارد که افراد دارای خودارزشمندی پایین، در مقایسه با افراد دارای خودارزشمندی بالا، کمک‌خواهی را به عنوان تهدیدی برای خود به حساب آورده و کمتر کمک می‌خواهند. برعکس فرضیه ثبات، بیان می‌کند که افراد دارای خودارزشمندی پایین، برای جبران کمبود خود، اقدام به کمک‌خواهی می‌کنند. بنابراین ثبات، رابطه معکوسی را بین کمک‌خواهی و خودارزشمندی پیش‌بینی می‌کند (حبیبی‌کلپور و سرمد، ۱۳۸۵). در پژوهشی مشخص گردید که میل به کمک‌خواهی در افرادی که ادراک لیاقت آنان بالا یا پایین است، نسبت به افراد دارای ادراک لیاقت متوسط، کمتر خواهد بود (باتلر و نیومن، ۱۹۹۵). نایوا، بالانتینه، نورث^۳ و کروکر (۲۰۰۸) در پژوهش خود نشان دادند که خودارزشمندی موجب افزایش موفقیت تحصیلی، جهت‌گیری‌های یادگیری و کمک به تحصیل در موضوعات مختلف تحصیلی برای دانش‌آموزان می‌شود.

با توجه به اینکه شناسایی متغیرهایی مانند جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی می‌توانند نقش مهمی در آموزش‌های پیش‌روی دانش‌آموزان داشته باشند؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف پاسخگویی به برخی مشکلات موجود در آموزش و اهمیت جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی بر کمک‌خواهی تحصیلی دانش‌آموزان صورت گرفته است. از سویی نتایج پژوهش حاضر می‌تواند برای دانش‌آموزان، معلمان و کلیه افرادی که در زمینه تعلیم و تربیت فعالیت دارند، کاربرد داشته باشد و راهنمایی برای برنامه‌های

1- Crocker
3- Niiya, Ballantyne & North

2- DiBartolo, Frost, Chang, LaSota & Grills

اجرائی در محیط آموزشی در جهت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان باشد. لذا با توجه به آنچه بیان شد، هدف پژوهش حاضر رابطه جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی بر کمک‌خواهی تحصیلی دانش‌آموزان است.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی است. در این پژوهش جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و کمک‌خواهی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه ناحیه ۴ آموزش و پرورش شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند که تعداد آن‌ها بر اساس گزارش اداره آموزش و پرورش ۳۲۴۱ نفر است. برای انتخاب نمونه، از این جامعه بر اساس جدول مورگان و به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای تعداد ۳۴۰ نفر انتخاب شدند. بدین صورت که از بین مدارس دوره متوسطه ناحیه ۴ آموزش و پرورش به صورت تصادفی ۶ مدرسه دوره دوم متوسطه انتخاب شده و در مرحله بعد از هر مدرسه تعداد دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شده و مورد بررسی قرار گرفتند.

ابزارهای پژوهش

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه کمک‌خواهی تحصیلی: این پرسشنامه توسط حبیبی و سرمد (۱۳۸۵) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۱۱ سؤال است که به صورت ۴ درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم = نمره ۴ تا کاملاً مخالفم = نمره ۱) نمره‌گذاری می‌شود. دانش‌آموزان باید بعد از خواندن هر یک از سؤالات با علامت ضربدر نظر خود را در مقیاسی که از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم مرتب شده است، علامت بزنند. برای بررسی ضریب پایایی این پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که در سطح $a=0/73$ گزارش شده است

(حبیبی و سرمد، ۱۳۸۵). همچنین در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه به‌روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد.

پرسشنامه جهت‌گیری هدف پیشرفت: این پرسشنامه برای سنجش بعد جهت‌گیری هدف پیشرفت بر طبق الگوی چهار وجهی از سوی الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) تهیه شده و مشتمل بر ۱۲ گویه است. در این پرسشنامه هر سه گویه یک جهت‌گیری را می‌سنجد و در مقابل هر گویه طیف لیکرتی ۷ بخشی قرار دارد. برای هر فرد ۴ نمره به تفکیک چهار جهت‌گیری هدف پیشرفت به دست می‌آید. نمره هر فرد در هر یک از چهار جهت‌گیری هدف، حداقل ۳ و حداکثر ۲۱ است. الیوت و مک‌گریگور با استفاده از تحلیل عاملی، ۴ عامل را استخراج کردند که در مجموع ۸۱/۵٪ کل واریانس را تبیین می‌کردند. گویه‌های ۱، ۳ و ۷ جهت‌گیری تسلط-گرایش، گویه‌های ۵، ۹ و ۱۱ جهت‌گیری تسلط-اجتناب، گویه‌های ۲، ۴ و ۸ جهت‌گیری عملکرد-گرایش و گویه‌های ۶، ۱۰ و ۱۲ جهت‌گیری عملکرد-اجتناب را مورد سنجش قرار می‌دهند. در پژوهش مشتاقی (۱۳۹۱) به منظور تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که برای خرده‌مقیاس‌های جهت‌گیری تسلط-گرایش، تسلط-اجتناب، عملکرد-گرایش و عملکرد-اجتناب به ترتیب ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۷۹، ۰/۷۵، ۰/۷۵ و ۰/۶۸ به دست آمد. همچنین به منظور تعیین روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی استفاده شد. مقدار ضریب شاخص کفایت نمونه‌گیری ۰/۷۸ و مدار آزمون کرویت بارتلت ۱۱۱۴/۲۷ محاسبه شد که در سطح ۰/۰۰۰۱ معنی‌دار بود. از نظر ساختار عاملی، پدیدایی چهار عامل با مدل چهار وجهی این پرسشنامه همسو و برازش داده‌ها با مدل مورد تأیید بود (مشتاقی، ۱۳۹۱). در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به‌روش آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های جهت‌گیری تسلط-گرایش، تسلط-اجتناب، عملکرد-گرایش و عملکرد-اجتناب به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۷، ۰/۷۶ و ۰/۷۰ به دست آمد.

پرسشنامه خودارزشمندی: این پرسشنامه توسط کروکر، لاهتانن، کوپر و بویورثی^۱ (۲۰۰۳)

1- Luhtanen, Cooper & Bouvrette

ساخته شده است. این پرسشنامه شامل ۳۵ گویه است که به صورت مدرج ۷ درجه‌ای (کاملاً مخالفم = ۱، تا کاملاً موافقم = ۷) جهت ارزیابی میزان احساس ارزش، بهاء، قیمت و اهمیت نسبت به خویشتن آزمودنی‌ها طراحی شده است. این مقیاس شامل ۷ خرده مقیاس احساس خودارزشمندی نسبت به حمایت خانواده، رقابت و سبقت‌جویی، جنبه جسمانی و ظاهری، عشق خدایی، شایستگی علمی و آموزشی، تقوی و پرهیزگاری و میزان موافقت از سوی دیگران است. پایایی مقیاس با ۱۳۴۵ آزمودنی ۰/۸۲ و در بین مردان و زنان به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۸۴ گزار شده است (کروکر و همکاران، ۲۰۰۳). همچنین در پژوهشی ضریب پایایی ابزار فوق با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۹ گزارش گردیده است (زکی، ۱۳۹۱). در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از روش آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه (همزمان) در نرم‌افزار SPSS.21 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان دادند که در میزان تحصیلات پدران در دانش‌آموزان، ۱۷ درصد پدران بی‌سواد، ۴۱/۲ درصد ابتدایی، ۱۴ درصد راهنمایی، ۱۷/۸ درصد دبیرستان و ۱۰ درصد تحصیلات دانشگاهی داشتند. همچنین سطح تحصیلات مادران دانش‌آموزان ۹ درصد مادران بی‌سواد، ۲۲/۵ درصد ابتدایی، ۳۴ درصد راهنمایی و ۲۳/۵ درصد دبیرستان و ۱۱ درصد تحصیلات دانشگاهی داشتند. از لحاظ وضعیت اجتماعی اقتصادی، وضعیت ۲۳/۵ درصد دارای سطح پایین، ۶۲/۵ درصد دارای سطح متوسط و ۱۴ درصد دارای سطح بالا بودند.

در جدول (۱) میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

جدول (۱) آماره های توصیفی متغیرهای پژوهش

گروه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
کمک‌خواهی تحصیلی	۲۸/۰۱	۷/۱۰	۰/۳۸
جهت‌گیری تسلط-گرایش	۱۳/۴۸	۲/۱۸	۰/۱۱
جهت‌گیری تسلط-اجتناب	۱۲/۹۲	۲/۱۵	۰/۱۱
جهت‌گیری عملکرد-گرایش	۱۳/۳۸	۲/۴۸	۰/۱۳
جهت‌گیری عملکرد-اجتناب	۱۲/۲۲	۲/۰۷	۰/۱۱
حمایت خانواده	۱۹/۰۷	۴/۰۶	۰/۲۲
سبق و رقابت‌جویی	۲۰/۵۷	۵/۹۹	۰/۳۲
جنبه ظاهری و جسمانی	۱۹/۸۲	۵/۱۹	۰/۲۸
عشق‌خدایی	۲۱/۲۵	۶/۹۴	۰/۳۷
شایستگی علمی و آموزشی	۱۸/۰۹	۳/۶۲	۰/۱۹
تقوی و پرهیزگاری	۱۸/۰۴	۳/۷۱	۰/۲۰
موافقت از سوی دیگران	۲۰/۶۰	۸/۴۷	۰/۴۵
نمره کل خودارزشمندی	۱۳۷/۴۸	۱۶/۹۸	۰/۹۲

با توجه به جدول (۱)، در متغیر جهت‌گیری هدف پیشرفت بیشترین میانگین مربوط به جهت‌گیری تسلط-گرایش ($M=13/48$) و کمترین میانگین مربوط به جهت‌گیری عملکرد-اجتناب ($M=12/22$) است. در متغیر خودارزشمندی نیز بالاترین میانگین مربوط به عشق‌خدایی با ($M=21/25$) و کمترین میانگین مربوط به تقوی و پرهیزگاری با ($M=18/04$) است. همچنین توزیع متغیرهای مورد مطالعه نرمال می‌باشد؛ بنابراین می‌توان برای تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری پارامتریک استفاده کرد.

جدول (۲) ماتریس همبستگی بین جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی با کمک‌خواهی تحصیلی نشان داده شده است.

جدول (۲) ماتریس همبستگی بین جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی با کمک خواهی تحصیلی

کمک خواهی تحصیلی		متغیر
سطح معناداری	ضریب همبستگی	
۰/۰۲	۰/۱۱	جهت‌گیری تسلط-گرایش
۰/۰۹	۰/۰۹	جهت‌گیری تسلط-اجتناب
۰/۰۰۱	۰/۱۷	جهت‌گیری عملکرد-گرایش
۰/۰۴	-۰/۱۱	جهت‌گیری عملکرد-اجتناب
۰/۰۰۲	۰/۱۶	حمایت خانواده
۰/۰۰۰۱	-۰/۱۹	سبق و رقابت‌جویی
۰/۳۰	-۰/۰۵	جنبه ظاهری و جسمانی
۰/۰۲	۰/۱۲	عشق خدایی
۰/۷۸	۰/۰۱	شایستگی علمی و آموزشی
۰/۰۳	۰/۱۱	تقوی و پرهیزگاری
۰/۰۰۵	۰/۱۵	موافقت از سوی دیگران
۰/۰۴	۰/۱۱	نمره کل خودارزشمندی

مندرجات جدول (۲) نشان می‌دهد که بین جهت‌گیری تسلط-گرایش، عملکرد-گرایش با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری و بین جهت‌گیری عملکرد-اجتناب با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین بین جهت‌گیری تسلط-اجتناب با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه‌ای مشاهده نشد. از سویی بین متغیرهای حمایت خانواده، عشق خدایی، تقوی و پرهیزگاری و موافقت از سوی دیگران و نمره کل خودارزشمندی با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری و بین سبق و رقابت‌جویی با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. از طرفی بین جنبه ظاهری و شایستگی آموزشی با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه‌ای وجود ندارد.

برای تعیین سهم هر یک از متغیرهای جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی بر کمک‌خواهی تحصیلی، جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی به‌عنوان متغیر

پیش‌بین و کمک‌خواهی تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک وارد معادله رگرسیون شدند که نتایج در جدول (۳) نشان داده شده است.

در راستای انجام تحلیل رگرسیون، ابتدا مفروضه‌های مربوطه (خطی بودن روابط بین متغیرهای پیش‌بین، نرمال بودن و چند هم‌خطی) بررسی گردید و به‌لحاظ تحقق این مفروضه‌ها تحلیل رگرسیون به عمل آمد. از سویی با استفاده از روش‌های تعدیل نمرات، مقادیر پرت از فرایند تحلیل خارج گردیدند.

جدول (۳) خلاصه تحلیل رگرسیون خطی برای تبیین متغیر ملاک بر اساس متغیرهای پیش‌بین

مدل تغییرات	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	F	R	R ²	Sig
رگرسیون	۲۵۱۷/۶۶	۲۲۸/۸۷	۵/۱۴	۰/۳۸	۰/۱۴	۰/۰۰۱
همزمان باقیمانده	۱۴۵۹۲/۲۳	۴۴/۴۸	-	-	-	-
مجموع	۱۷۱۰۹/۸۹	-	-	-	-	-

مندرجات جدول (۳) نشان می‌دهد که رگرسیون نمرات متغیرهای پیش‌بین (جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی) به طرف متغیر ملاک (کمک‌خواهی تحصیلی) از نظر آماری معنی‌دار است ($P < 0/001$). از سویی مقدار $R^2 = 0/14$ نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین قادرند به‌طور ترکیبی ۱۴٪ از تغییرات متغیر ملاک را به‌طور معنی‌دار پیش‌بینی کنند. هم‌چنین نتایج حاصل از تحلیل واریانس جدول (۳) نشان می‌دهد که رگرسیون متغیرهای پیش‌بین به طرف میانگین متغیر ملاک از نظر آماری معنی‌دار می‌باشد. چرا که F محاسبه شده ۵/۱۴ در سطح $p < 0/001$ از نظر آماری معنی‌دار است.

در جدول (۴) سهم هر یک از متغیرهای جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی در کمک‌خواهی تحصیلی دانش‌آموزان نشان داده شده است.

جدول (۴) ضرایب رگرسیونی متغیرهای وارده شده به معادله

سطح معناداری	t	B	خطای استاندارد	B	مدل
۰/۰۰۲	۳/۰۵	-	۵/۲۲	۱۶/۱۲	ضریب ثابت
۰/۲۰	۱/۲۸	۰/۰۶	۰/۱۷	۰/۲۲	جهت‌گیری تسلط-گرایش
۰/۰۲	۲/۲۱	۰/۱۱	۰/۱۷	۰/۳۸	جهت‌گیری تسلط-اجتناب
۰/۰۰۶	۲/۷۴	۰/۱۴	۰/۱۵	۰/۴۲	جهت‌گیری عملکرد-گرایش
۰/۰۷	-۱/۸۰	-۰/۰۹	۰/۱۸	-۰/۳۲	جهت‌گیری عملکرد-اجتناب
۰/۷۰	-۰/۳۷	-۰/۰۲	۰/۱۰	-۰/۰۴	حمایت خانواده
۰/۰۰۱	-۴/۲۸	-۰/۲۵	۰/۰۷	-۰/۳۰	سبقت و رقابت‌جویی
۰/۰۰۳	-۲/۹۵	-۰/۲۱	۰/۱۰	-۰/۲۹	جنبه ظاهری و جسمانی
۰/۷۳	۰/۳۴	۰/۰۲	۰/۰۷	۰/۰۲	عشق خدایی
۰/۳۵	-۰/۹۱	-۰/۰۵	۰/۱۰	-۰/۰۹	شایستگی علمی و آموزشی
۰/۷۰	-۰/۳۷	-۰/۰۲	۰/۱۰	-۰/۰۴	تقوی و پرهیزگاری
۰/۰۰۸	۲/۶۷	۰/۲۹	۰/۰۴	۰/۱۲	نمره کل خودارزشمندی

بر اساس نتایج گزارش شده در جدول (۴) می‌توان نتیجه گرفت که نمره کل خودارزشمندی ($P=۰/۰۰۸$, $Beta=۰/۲۹$) قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده کمک‌خواهی تحصیلی در گروه نمونه می‌باشد. سپس مؤلفه سبقت و رقابت‌جویی کمک‌خواهی تحصیلی ($P=۰/۲۵$) و بعد مؤلفه جنبه ظاهری و جسمانی کمک‌خواهی تحصیلی ($P=۰/۲۱$) و بعد متغیر جهت‌گیری عملکرد-گرایش ($P=۰/۰۰۳$, $Beta=۰/۱۴$)، بعد متغیر جهت‌گیری عملکرد-گرایش ($P=۰/۰۰۶$, $Beta=۰/۱۴$) و جهت‌گیری تسلط-اجتناب ($P=۰/۰۲$, $Beta=۰/۱۱$) پیش‌بینی‌کننده معنادار کمک‌خواهی تحصیلی می‌باشد. با توجه به نتایج جدول مشاهده می‌شود که متغیرهای جهت‌گیری تسلط-گرایش، مؤلفه‌های حمایت خانواده، عشق خدایی، شایستگی علمی و آموزشی و تقوی خودارزشمندی پیش‌بینی‌کننده معنادار برای کمک‌خواهی تحصیلی نیستند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه جهت‌گیری هدف پیشرفت و خودارزشمندی با

تحصیلی دانش‌آموزان بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین جهت‌گیری تسلط-گرایش، عملکرد-گرایش با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری و بین جهت‌گیری عملکرد-اجتناب با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین بین جهت‌گیری تسلط-اجتناب با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه‌ای مشاهده نشد. این یافته با نتایج پژوهش‌های مرادی کر (۱۳۹۲) همسو بوده و با نتایج پژوهش‌های کارابنیک (۲۰۰۳) و عابدینی، حجازی، سجادی و قاضی طباطبایی (۱۳۸۷) ناهمسو است.

کارابنیک (۲۰۰۳) و عابدینی (۱۳۸۷) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که بین اهداف عملکرد-اجتناب و کمک‌طلبی اجرایی رابطه مستقیم و مثبت وجود دارد که با نتیجه پژوهش حاضر که بین جهت‌گیری عملکرد-اجتناب با کمک‌خواهی رابطه منفی به‌دست آمده بود؛ ناهمسو است. احتمالاً یکی از دلایل عدم همسویی مربوط به این است که در پژوهش‌های کارابنیک (۲۰۰۳) و عابدینی (۱۳۸۷) فقط یکی از منابع کمک‌طلبی؛ یعنی کمک‌طلبی از همسالان تأکید شده است؛ اما در پژوهش حاضر و پژوهش‌های همسو به منابع دیگر کمک‌طلبی از معلمان، بزرگسالان، مجلات و کتاب‌های غیردرسی نیز توجه شده است.

در ارتباط با همسو بودن این یافته مرادی کر (۱۳۹۲) در تحقیق خود نشان داد که بین جهت‌گیری عملکرد-گرایش با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. دانش‌آموزان دارای جهت‌گیری تسلط-گرایش علاقه درونی به فعالیت‌های یادگیری دارند و به‌همین دلیل وقت بیشتری برای یادگیری صرف می‌کنند، در روند تحصیل، بر افزایش کفایت و کسب مهارت در تکلیف تأکید دارند و برای انجام دادن تکالیف دارای انگیزش درونی هستند و وقتی با مشکلی روبرو می‌شوند، سعی می‌کنند از دیگران کمک بگیرند و با آن‌ها همکاری کنند. به‌عبارت دیگر این افراد برای این که به کار یا هدفی اقدام کنند، برای شروع یا ادامه کارشان حتماً نیاز به یک پاداش بیرونی ندارند و همین که به آن هدف برسند، مثلاً در مطالعه‌ی یک کتاب همین که آن مطلب را ماهیتاً فرا بگیرند، برایشان کافی است. بنابراین این دانش‌آموزان به‌دلیل داشتن ویژگی‌هایی

همچون خودجوش بودن در تحصیل، داشتن انگیزش درونی، عدم مقایسه خود با دیگران و کمک خواستن از دیگران، فرصت بیشتری برای نشان دادن جهت‌گیری تسلط-گرایش دارند و این مسئله باعث افکار و اعمال خلاقانه‌ی بیشتری در آن‌ها می‌شود (مشتاقی، ۱۳۹۱).

در تبیینی دیگر می‌توان گفت که ترس و اجتناب از وارد عمل شدن و به تبع آن ماهیت انفعالی دانش‌آموزان باعث می‌شود که انگیزه تلاش و فعالیت در آن‌ها پایین باشد که از جمله ویژگی‌های دانش‌آموزان است. به‌طور کلی این یافته، همراستا با پژوهش‌هایی است که نشان می‌دهند، هدف عملکرد-اجتناب، هدفی ناسازگارانه است و همواره با پیامدهای مخربی همراه است. دانش‌آموزانی که اهداف یادگیری را اتخاذ می‌کنند، عمدتاً بر بهبود شایستگی‌هایشان و اکتساب دانش جدید تمرکز می‌کنند. این افراد برای دستیابی به اهداف خود تلاش لازم را از خود نشان می‌دهند و همواره در جستجوی موقعیت‌ها و چالش‌هایی هستند که میزان یادگیری خود را ارتقا دهند و برای غلبه بر ناکامی‌ها و شکست‌ها پافشاری می‌کنند و در هنگام روبه‌رو شدن با مشکل، از دیگران کمک نمی‌گیرند (مرادی‌کر، ۱۳۹۲). از طرف دیگر دانش‌آموزانی که اهداف عملکردی را انتخاب می‌کنند، بر دستیابی به عملکرد خوب تمرکز دارند و می‌خواهند نشان دهند که از سایرین برترند و دارای کمک‌خواهی تحصیلی از دیگران نیستند. در نتیجه این دسته از افراد برای رسیدن به موفقیت تلاش کمی را نشان داده و به‌راحتی در مقابل مشکلات تسلیم می‌شوند که این باعث می‌شود دانش‌آموزان دارای کمک‌خواهی تحصیلی در جهت‌گیری عملکرد-اجتناب نمره پایین‌تری کسب کنند. به‌طوری که دانش‌آموزان دارای هدف عملکرد-اجتناب برای رسیدن به هدف خود کمترین تلاش را دارند، از راهبردهای شناختی سطح پایین استفاده می‌کنند و برای تکالیف تحصیلی نیز ارزش کمی قائلند. در نتیجه عملکرد تحصیلی این افراد کاهش می‌یابد. همچنین دانش‌آموزان دارای هدف عملکرد-اجتناب در انجام دادن تکالیف، حل مسئله و دنبال کردن هدف‌های چالش‌انگیز پایداری کمتری از خود نشان می‌دهند. ضمناً داشتن پایداری کمتر منجر به کسب نمره پایین و عملکرد تحصیلی ضعیف می‌شود (پاتواین و دانیالز^۱، ۲۰۱۰).

1- Putwain & Daniels

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین متغیرهای حمایت خانواده، عشق خدایی، تقوی و پرهیزگاری و موافقت از سوی دیگران و نمره کل خودارزشمندی با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری و بین سبقت و رقابت‌جویی با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. از طرفی بین جنبه ظاهری و شایستگی آموزشی با کمک‌خواهی تحصیلی رابطه‌ای وجود ندارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های باتلر و نیومن (۱۹۹۵) و نایوا و همکاران (۲۰۰۸) مطابقت دارد. به‌طوری که نایوا و همکاران (۲۰۰۸) در پژوهش خود نشان دادند که خودارزشمندی موجب افزایش موفقیت تحصیلی، جهت‌گیری‌های یادگیری و کمک به تحصیل در موضوعات مختلف تحصیلی برای دانش‌آموزان می‌شود. در ارتباط با این یافته حبیبی‌کلیدر و سرمد (۱۳۸۵) در پژوهشی نشان دادند دانش‌آموزانی که از حرمت خود پایینی برخوردارند، ارزشیابی مثبت کمتری در باره خودشان دارند؛ بنابراین درباره دریافت اطلاعات تهدیدکننده خود آسیب‌پذیر بوده و نیاز نسبتاً زیادی به حمایت از خود ضعیف دارند. در واقع این افراد نسبت به افراد دارای حرمت خود بالا، نیاز بیشتری به اجتناب از موقعیت‌های تهدیدکننده خود دارند و احتمال کمک‌خواهی آنان به هنگام نیاز کمتر است.

این یافته همچنین با نتایج پژوهش‌های نیومن و اسکواگر^۲ (۱۹۹۵) و باتلر (۱۹۹۸) ناهمسو است. به طور کلی این پژوهشگران در بررسی‌های جداگانه به این نتیجه رسیدند که وقتی اطلاعات مرتبط با خود، با برداشت‌های دانش‌آموزان از خودشان ناهماهنگ باشد، آنان این اطلاعات را تهدیدکننده خود ادراک می‌کنند. بنابراین افراد دارای خودارزشمندی بالا با دریافت اطلاعاتی درباره شکست و عدم لیاقت خود، تهدید بیشتری احساس می‌کنند و هنگامی که کمک‌خواهی بالقوه تهدیدکننده به نظر می‌رسد، افراد دارای خودارزشمندی بالا، نسبت به افراد دارای خودارزشمندی پایین، به این تهدید بسیار حساس هستند و در نتیجه از کمک خواستن اجتناب می‌کنند.

در ارتباط با همسو بودن این یافته نیومن (۱۹۹۰) در پژوهش خود دریافت که افراد

1- Schwager

دارای ادراک لیاقت شناختی بالا، به هنگام نیاز، بیشتر کمک می‌گیرند. در واقع این دانش‌آموزان نیاز به کمک‌خواهی خود را به کمبود توانایی خود نسبت نمی‌دهند و بنابراین بیشتر احتمال دارد که به هنگام نیاز کمک بخواهند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که افراد دارای خودارزشمندی پایین تهدید به توانایی بیشتری ادراک می‌کنند که ادراک این تهدید باعث می‌شود ارزیابی افراد از خودشان منفی شده و در نتیجه از کمک‌خواهی به هنگام نیاز اجتناب کنند. دانش‌آموزان دارای خودارزشمندی پایین، به دلیل اینکه نیاز به کمک گرفتن را به کمبود توانایی نسبت داده و آن را دلالت بر ناکارآمدی خود می‌دانند و این باعث ایجاد تنش و فشار در دانش‌آموزان می‌شود؛ لذا برای غلبه بر این تنش ایجاد شده، نیاز بیشتری به اجتناب از کمک گرفتن پیدا می‌کنند و در نتیجه از کمک گرفتن اجتناب می‌کنند (وانگ^۱، ۲۰۱۳).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که متغیرهای جهت‌گیری هدف پیشرفت عملکرد-گرایش و جهت‌گیری هدف تسلط-اجتناب و متغیر خودارزشمندی قادرند تغییرات متغیر ملاک (کمک‌خواهی تحصیلی) را در دانش‌آموزان پیش‌بینی کنند. در تبیین این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزانی که دارای جهت‌گیری هدف پیشرفت اجتنابی دارند، از عملکرد تحصیلی مناسبی برخوردار نیستند و به تناسب آن دارای خودارزشمندی پایینی بوده و لذا در هنگام نیاز نیز نمی‌توانند از دیگران کمک بخواهند.

این پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه بود. یکی از محدودیت‌ها استفاده از مقیاس‌های خودگزارش‌دهی بود که می‌تواند داده‌ها را در معرض سوگیری قرار دهد. با توجه به اینکه روش پژوهش حاضر همبستگی بود؛ لذا امکان بررسی روابط علی بین متغیر امکان‌پذیر نبود. همچنین نمونه آماری پژوهش، دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه ناحیه ۴ آموزش و پرورش شهر تبریز بود که در تعمیم نتایج به دانش‌آموزان دختر و شهرهای دیگر باید احتیاط نمود. به تبع محدودیت‌های یاد شده و یافته‌های نهایی این مطالعه، پیشنهاد می‌شود که در طرح‌های پژوهشی آینده، تحقیقات دیگری به منظور روشن شدن

1- Wang

ارتباط بین این متغیرها در جامعه‌ها و مقاطع تحصیلی دیگر انجام شود تا ارتباط متغیرهای مورد مطالعه روشن‌تر شود. با استناد به تحقیقات فوق و با توجه به نقش مهم کمک‌خواهی تحصیلی در یادگیری پیشنهاد می‌شود، با طراحی و اجرای کارگاه‌های آموزشی در مدارس، رفتارهای کمک‌خواهی را به دانش‌آموزان آموزش داد تا آنان بتوانند به موقع از کمک دیگران استفاده نمایند.

تاریخ دریافت نسخه اولیه مقاله: ۱۳۹۴/۱۱/۲۰
تاریخ دریافت نسخه نهایی مقاله: ۱۳۹۵/۰۸/۱۲
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۰۹/۲۲

منابع

- اخلاقی‌نیا، کبریا؛ طالع‌پسند، سیاوش و ایمان‌الله بیگدلی (۱۳۹۲). رابطه جهت‌گیری هدف پیشرفت و کمرویی با اجتناب از کمک‌طلبی، فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۸ (۳۱)، ۱-۱۹.
- حبیبی کلپیر، رامین (۱۳۹۵). تفاوت‌های جنسیتی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز از نظر میزان اهمال کاری و سبک‌های کمک‌خواهی تحصیلی، گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۱۳ (۲)، ۱۴۲-۱۵۰.
- حبیبی کلپیر؛ رامین و زهره سرمد (۱۳۸۵). نقش حرمت خود در رفتار کمک‌خواهی و فعالیت‌های مرتبط با پیشرفت تحصیلی نوجوانان، فصلنامه روانشناسی دانشگاه تبریز، ۱، ۴۹-۷۸.
- حسنی‌زاده، فاطمه؛ حمیدی، فریده و بهرام صالح‌صدق‌پور (۱۳۹۳). تدوین و آزمون مدل علی رفتار کمک‌طلبی بر اساس خودپنداره تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی و اهداف پیشرفت، اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- حکمی، سارا و امید شکری (۱۳۹۴). رابطه بین جهت‌گیری هدف پیشرفت و بهزیستی تحصیلی: الگوی اثرات میانجی‌گر هیجانات پیشرفت، مجله مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۵ (۱۱)، ۳۱-۶۵.
- زکی، محمدعلی (۱۳۹۱). آزمون و اعتباریابی پرسشنامه خودارزشمندی در بین دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های شهر اصفهان، مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۲ (۷)، ۶۳-۸۵.
- عابدینی، یاسمین؛ حجازی، الهه؛ سجادی، حسین؛ قاضی‌طباطبایی، محمود. (۱۳۸۷). نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی در ارتباط بین اهداف اجتناب-عملکردی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر در رشته علوم انسانی، مجله پژوهش‌های تربیتی و روان‌شناختی، ۴ (۱)، ۴۱-۵۸.
- محمودیان، حسن؛ صفری، هادی؛ آقایی، حدیث؛ رضوانی‌فر، شیرین و سیدعبداله میرمحمدتبار (۱۳۹۱). مقایسه رفتارهای کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری ریاضی، مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۲ (۱)، ۱۰۷-۱۱۹.
- مرادی‌کر، صادق (۱۳۹۲). بررسی رابطه چندگانه جهت‌گیری هدف، خودکارآمدی تحصیلی با کمک‌خواهی تحصیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

مشتاقی، سعید (۱۳۹۱). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی براساس جهت‌گیری هدف پیشرفت، فصلنامه راهبردهای آموزش، ۵(۲)، ۸۹-۹۴.

- Butler, R. (2011). *An achievement goal perspective on student help seeking and teacher help giving in the classroom: theory, research and educational implications*. In: Karabenick SA, Newman RS. *Help seeking in academic settings: Goals, groups, and contexts*, Mahwah, New Jersey: Larence Erlbaum, 15- 44.
- Butler R. (1998) Determinants of Help-Seeking: Relations between perceived reasons for classroom help-avoidance and help-seeking behaviors in an experimental context, *Journal of Educational Psychology*, 90, 630-643.
- Butler, R. & Numan, O. (1995). Effects of task and ego achievement goals on help-seeking behaviors and attitudes, *Journal of educational Psychology*, 87, 261-271.
- Crocker, J. (2008). *From ego system to ecosystem: Implications for learning, relationships, and wellbeing*. In H. Wayment & J. Brauer (Eds.), *transcending self-interest: Psychological explorations of the quiet ego* (pp. 63- 72), Washington, DC: American Psychological Association.
- Crocker, J., Luhtanen, R.K., Cooper, M.L., & Bouvrette, S. (2003). Contingencies of self-worth in college students: Theory and measurement, *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 894-908.
- DiBartolo P.M., Frost R.O., Chang P., LaSota M., Grills A.E. (2004). Shedding light on the relationship between personal standards and psychopathology: The case for contingent self-worth, *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 22, 237-250
- Dinger, F.C.; Dickhäuser, O.; Spinath, B. & Steinmayr, R. (2013). Antecedents and consequences of students' achievement goals: A mediation analysis, *Learning and Individual Differences*, 28, 90-101.
- Elliot, A.J. & Dweck, C.S. (2005). Competence and motivation. In A. Elliot & C. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp.3-12). New York: Guilford Press.
- Elliot, A., & McGregor, H. (2001). 2x2 achievement goals framework, *Journal of Personality and Social Psychology*, 80 (3), 501- 519.
- Elliot, E., & Dweck, C. (1988). An approach to motivation and achievement. *Journal of personality and social psychology*, 54, (1), 5-12.

-
- Johnson, M.L. & Kestler, J.L. (2013). Achievement goals of traditional and nontraditional aged college students: Using the 3×2 achievement goal framework, *International Journal of Educational Research*, 61, 48-59.
- Jarvela, S. (2011). How Does help Seeking Help? New prospects in a variety of contexts, *Learning and Instruction*, 21, 297-299.
- Karabenick, S.A. (2011). Classroom and Technology-supported Help Seeking: The Need for Converging Research Paradigms, *Learning and Instruction*, 21, 290-296.
- Karabenick, S.A. (2003). Seeking help in large college classes: A person-centered approach. *Contemporary Educational Psychology*, 28(1), 37-58.
- Lata Sharma, H., Nasa, G. Structural Equation Model Reviewing Relationships Among Goal Orientation, Academic Self-Efficacy, Academic Help-Seeking Behavior and Achievement, *International Journal of Management*, 7(1), 94-102.
- Midgley, C., Urdan, T. (2001). Academic Self-Handicapping and Achievement Goals: A Further Examination, *Contemp Educ Psychol*, 26(1), 61-75.
- Niiya, Y., Ballantyne, R., North, M.S., & Crocker, J. (2008). Gender, contingencies of self-worth, and achievement goals as predictors of academic cheating in a controlled laboratory setting, *Basic and Applied Social Psychology*, 30, 76-83.
- Newman, R.S. (2008). Adaptive and Nonadaptive Help-seeking with Peer Harassment: An Integrative Perspective of Coping and Self-regulation? *Educational Psychologist*, 43, 1-15.
- Newman, R.S. (2007). *The motivational role of adaptive help seeking in self-regulated learning*, In: Schunk D, Zimmerman B. Motivation and self-regulated learning: Theory, research and application, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 315-37.
- Newman, R.S. (2006). *Students' adaptive and nonadaptive help seeking in the classroom: Implications for the context of peer harassment*. In: Karabenick SA, Newman RS. Help seeking in academic settings: Goals, groups, and contexts, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 225-96.
- Newman, R.S. (1990). Children's help-seeking in the classroom: the role of motivational factors and attitudes, *Journal of Educational Psychology*, 82, 71-80.
-

- Newman, R.S., & Schwager, M.T. (1995). Students' help seeking during problem solving: Effects of grade, goal, and prior achievement, *American Educational Research Journal*, 32, 352-376.
- Putwain, D.W. & Daniels, R.A. (2010). Is the relationship between competence beliefs and test anxiety influenced by goal orientation? *Journal of Learning and Individual Differences*, 20, 8-13.