

Research Paper

Modeling Structural Relationships of Students' Help-Seeking based on Self-Determination and Flourishing: The Mediating Role of Academic Participation and Motivational Beliefs

Azam Samsami¹, Leila Zoghi^{*2}, Mohamad Mahdi Shariat Bagheri³

1. Ph.D. Student in Educational Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Amin University of Law Enforcement Sciences, Tehran, Iran

3. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran



Citation: Samsami A, Zoghi L, Shariat Bagheri MM. Modeling structural relationships of students' help-seeking based on self-determination and flourishing: the mediating role of academic participation and motivational beliefs. *J Child Ment Health*. 2021; 8 (2):78-93.

URL: <http://childmentalhealth.ir/article-1-1080-en.html>



CrossMark



 [10.29252/jcmh.8.2.8](https://doi.org/10.29252/jcmh.8.2.8)
 [20.1001.1.24233552.1400.8.2.4.5](https://doi.org/10.1001.1.24233552.1400.8.2.4.5)

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Help-seeking,
academic participation,
motivational beliefs,
self-determination,
flourishing

Background and Purpose: In the present era, the quality and quantity of education play a crucial role in the future perspective of the individual and is one of the efficacious and appropriate learning strategies in help-seeking or seeking academic help from others. The purpose of the present study was to present a structural model of academic help-seeking based on self-determination and flourishing with the mediating role of academic participation and students' motivational beliefs.

Method: The present study is a developmental-correlational study. The statistical population of this study included all-female high school students in Tehran in the 2019-20 academic year, 454 of whom participated in this study by random cluster sampling as the study sample. The participants answered to the Help-Seeking Questionnaire (Ryan and Pentrich 1997), Basic Needs for self-determination (Ilardi, Leon, Kaiser, and Ryan 1993), the Flourishing Scale (Dainer et al, 2008), Academic participation Scale (Shuffle and Becker, 2006), and Motivational Beliefs Questionnaire (Pentrich et al, 1991). After collecting the questionnaires, the extracted data were analyzed by using structural equation modeling.

Results: The results indicated that the proposed model has a good fit with the data. The results showed a significant relationship between self-determination, flourishing, academic participation, and motivational beliefs with help-seeking ($P < 0.01$) and also, the results of the Bootstrap test showed that the indirect effect of self-determination on help-seeking through motivational beliefs is 0.147 and the indirect effect of flourishing on help-seeking through motivational beliefs is 0.139, which is significant at the level of 0.01.

Conclusion: The results indicated that self-determination and flourishing have a direct effect on students' help-seeking. They also have indirect effects on self-determination and flourishing through motivational beliefs that help to promote students' help-seeking behavior.

Received: 2 Jan 2021

Accepted: 20 Jul 2021

Available: 22 Sep 2021

* **Corresponding author:** Leila Zoghi, Assistant Professor, Department of Psychology, Amin University of Law Enforcement Sciences, Tehran, Iran.

E-mail: Leila.zoghi@yahoo.com

Tel: (+98) 2148931558

2476-5740/ © 2021 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



Extended Abstract

Introduction

Today, students are one of the main pillars of the country's human resources and have a significant role in the transformation, progress, and excellence of the country. One of the crucial psychological characteristics that influence their academic performance and is effective in the quality and quantity of students' education is help-seeking (2). Help-seeking behavior is analyzed under the two titles of avoiding help-seeking and accepting help-seeking. Research shows that students who use this strategy can dramatically control academic stress and thus achieve high academic performance (5, 6). One of the effective factors in students' help-seeking behavior is self-determination (7). It depends on satisfying three psychological needs: autonomy, competence, and relatedness (8). Research has shown that self-determination education is effective on students' help-seeking (9). Although, in the theory of self-determination, the role of environments that develop and inhibit basic psychological needs have been considered, but the role of the student's internal resources in interacting with the environment to function optimally is one of the issues that need to be addressed. One of the most crucial factors in the growth and development of the people studying is the issue of flourishing (4). Flourishing is a construct in positive psychology that refers to a kind of life with constant optimism in human actions. Students with high levels of flourishing can maintain their focus and attention on homework (10).

Another factor influencing students' help-seeking behavior is academic participation (12). Academic participation is a kind of psychological effort to learn, understand and master the knowledge, skills, and arts that academic activities are there to promote them. Researchers believe that academic participation can be effective in students' help-seeking (16, 17). Help-seeking behavior in students is influenced by the attitudes and motivational beliefs they adopt during their education (18). Motivational beliefs are a set of personal and social criteria that people refer to act. Researchers believe that there is a relationship between motivational beliefs and academic help-seeking behaviors (16, 18, 20). Researches also suggest the relationship between self-determination and motivational beliefs (21, 22) and the relationship between flourishing and motivational beliefs (23).

Identifying the associated factors with help-seeking can prevent the harmful phenomenon of academic failure. It provides a basis for improving the academic performance of learners. Therefore, the purpose of this study is to investigate the structural model of academic help-seeking with self-determination and students' flourishing with the mediating role of academic participation and motivational beliefs.

Method

The present study is a developmental-correlational study. The population included all-female high school students in Tehran

in the 2019-20 academic year, from which 454 people were selected. Data collection instruments were the help-seeking behaviors questionnaire (24), self-determination basic needs (26), flourishing scale (28), academic participation scale (30), and motivational beliefs questionnaire (32). After conducting the research, the data were analyzed by using SPSS23 and AMOS23 software.

Results

According to the results of the correlation matrix, all variables in the study had a positive and significant correlation with each other at the level of 0.01. The model's fit indices were examined to test the research hypotheses by the structural equation modeling method. All corrected indices (RMSEA = 0.061, SRMR = 0.062, TLI = 0.939, NFI = 947, CFI = 0.966, GFI = 0.943, $X^2 / df = 2.61$) confirmed the fitness of the proposed model of the research. The confidence interval of the bootstrapping with 2000 resampling for mediating motivational beliefs between self-determination and help-seeking was 0.091-0.234 ($p < 0.01$).

The confidence interval of the bootstrapping of motivational beliefs between flourishing and help-seeking also were 0.08-0.224 ($p < 0.01$); Therefore, it can be said that motivational beliefs play a mediating role in the relationships of self-determination-help-seeking and flourishing-help-seeking. In this study, the results indicate that the proposed model has a good fit with the data. The results of the bootstrap test showed that the indirect effect of self-determination on help-seeking through motivational beliefs was 0.147 and the indirect effect of flourishing on help-seeking through motivational beliefs was 0.139 which were significant at the level of 0.01.

Conclusion

The purpose of this study was to investigate the structural relationships between students' academic help-seeking based on self-determination and flourishing with the mediating role of academic participation and motivational beliefs. The results showed that motivational beliefs are related to academic help-seeking; the results of this study are consistent with studies (18, 16, 20) that believe that motivational beliefs are related to help-seeking and even motivational beliefs can predict help-seeking. Another finding of this study indicates the relationship between self-determination and motivational beliefs. This finding is consistent with the results of studies (21, 22) that believe there is a close relationship between self-determination and motivational beliefs. The findings also show the relationship between flourishing and motivational beliefs. This research finding is consistent with the results of research (23) which believes that desirable motivational beliefs in students predict flourishing in them.

The other finding of the research, which is the result of the model, showed that the variable of motivational beliefs plays a mediating role between the variables of self-determination and help-seeking. This finding is consistent with the results of studies (16, 20-22) that have emphasized the relationship

between these variables. The results of this study also showed that the variable of motivational beliefs could play a mediating role between flourishing and help-seeking. No research was found in predicting help-seeking based on flourishing; but this finding is consistent with the research of (23) that shows the relationship between motivational beliefs and flourishing. In general, it can be said that motivational beliefs play a mediating role in the relationships of self-determination-help-seeking and flourishing-help-seeking.

Lack of control over demographic variables such as parents' education, economic status, and the number of siblings were some of the limitations of this study. Therefore, it is suggested that these variables be controlled as much as possible in future studies. It is suggested that in future studies, models based on gender segregation be presented for the comparison between male and female students in academic help-seeking behavior to be possible. According to the research findings, this model can be used for active involvement of students in the academic environment and in achieving academic goals, especially in active learning methods, study camps, extracurricular classes, etc., and to generalize lessons.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This research is extracted from Ms. Azam Samsami's Ph.D. dissertation in the major of educational psychology at the Islamic Azad University, Central Tehran Branch, whose proposal was approved on 09/07/2019 and defended with the dissertation code 10120702981008. The performing permission has been announced by the university letter number 72509/8167 dated 29/09/2019. Ethical considerations such as confidentiality, the confidentiality of identity information, and data analysis are also fully considered in this study.

Funding: This study was conducted without sponsorship and at the personal expense of the authors.

Authors' contribution: The first author of this article is the main researcher and the second, and third authors have acted as supervising and project consulting professors, respectively.

Conflict of interest: Doing this research has not resulted in any conflict of interest for the authors, and the results have been reported completely transparently and without bias.

Acknowledgments: We would like to thank the education officials of Tehran, especially the principals, deputies, teachers, and counselors of the schools and the students participating in this research.

مدل‌یابی روابط ساختاری کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس خودتعیین‌گری و شکفتگی: نقش میانجی مشارکت تحصیلی و باورهای انگیزشی

اعظم صمصامی^۱، لیلا ذوقی^{۲*}، محمد مهدی شریعت باقری^۳

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه علوم انتظامی امین، تهران، ایران

۳. استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

مشخصات مقاله

زمینه و هدف: در عصر حاضر کیفیت و کمیت تحصیل، نقش مهمی در آینده فرد ایفا می‌کند و از جمله راهبردهای یادگیری مؤثر و مناسب، کمک‌طلبی یا جست‌وجوی کمک تحصیلی از دیگران است. هدف از پژوهش حاضر ارائه مدل ساختاری کمک‌طلبی تحصیلی بر اساس خودتعیین‌گری و شکفتگی با نقش میانجی مشارکت تحصیلی و باورهای انگیزشی دانش‌آموزان بود.

روش: پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی و معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این مطالعه شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود که ۴۵۴ نفر از آنان به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به‌عنوان نمونه مورد مطالعه در این پژوهش شرکت کردند. افراد نمونه به پرسش‌نامه‌های کمک‌طلبی رایان و پنتریچ (۱۹۹۷)، نیازهای اساسی خودتعیین‌گری ایلاردی، لئون، کیسر و رایان (۱۹۹۳)، مقیاس شکفتگی داینز و همکاران (۲۰۰۸)، مقیاس مشارکت تحصیلی شوفلی و بکر (۲۰۰۶)، و پرسشنامه باورهای انگیزشی پنتریچ و همکاران (۱۹۹۱)، پاسخ دادند. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌های استخراج شده با استفاده از الگوسازی معادلات ساختاری بررسی و تحلیل شدند.

یافته‌ها: برآوردها نشان دادند که الگوی پیشنهادی از برازش خوبی با داده‌ها برخوردار است. نتایج بین خودتعیین‌گری، شکفتگی، مشارکت تحصیلی و باورهای انگیزشی با کمک‌طلبی رابطه معنادار نشان دادند ($P < 0/01$) و همچنین نتایج آزمون بوت استرپ نشان داد اثر غیرمستقیم خودتعیین‌گری بر کمک‌طلبی از طریق باورهای انگیزشی ۰/۱۴۷ و اثر غیرمستقیم شکفتگی بر کمک‌طلبی از طریق باورهای انگیزشی ۰/۱۳۹ است که در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

نتیجه‌گیری: نتایج نشان دادند که خودتعیین‌گری و شکفتگی به‌طور مستقیم بر کمک‌طلبی دانش‌آموزان مؤثر هستند و اثر غیرمستقیم خودتعیین‌گری و شکفتگی از طریق باورهای انگیزشی بر ارتقا رفتار کمک‌طلبی در دانش‌آموزان کمک می‌کند.

کلیدواژه‌ها:

کمک‌طلبی،
مشارکت تحصیلی،
باورهای انگیزشی،
خودتعیین‌گری،
شکفتگی

دریافت شده: ۱۳۹۹/۱۰/۱۳

پذیرفته شده: ۱۴۰۰/۰۴/۲۹

منتشر شده: ۱۴۰۰/۰۶/۳۱

* نویسنده مسئول: لیلا ذوقی، استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه علوم انتظامی امین، تهران، ایران.

رایانامه: Leila.zoghi@yahoo.com

تلفن: ۰۱۳-۴۸۹۳۱۵۵۸

مقدمه

امروزه دانش‌آموزان از ارکان اصلی نیروی انسانی کشور محسوب می‌شوند و نقش زیادی در تحول، پیشرفت و تعالی کشور دارند. از این رو، توجه به سلامت و سرزندگی روانی-اجتماعی^۱ و تحصیلی آنها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ در نتیجه همواره برنامه‌ریزان، مدیران، معلمان، و والدین این دانش‌آموزان در تلاش هستند تا شرایطی را فراهم کنند که کارآیی اجتماعی و تحصیلی آنان بالا برود (۱). یکی از عوامل بسیار مهم و اثرگذار در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان عوامل روان‌شناختی آنان است. از جمله ویژگی‌های روان‌شناختی مهمی که عملکرد تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و در کیفیت و کمیت تحصیل دانش‌آموزان مؤثر است، کمک‌طلبی^۲ یا جست‌وجوی کمک تحصیلی از دیگران است (۲). به‌طور معمول دانش‌آموزان با موقعیت‌هایی مواجه می‌شوند که در آن شرایط نمی‌توانند خواسته‌های خود را برآورده کنند و برای انجام تکالیف خود به کمک و نصیحت دیگران نیاز دارند. در چنین موقعیتی دانش‌آموز باید از نیاز خود به کمک آگاه باشد؛ تصمیم به جست‌وجوی کمک بگیرد، و راهبردهایی را برای استفاده از کمک دیگران به کار گیرد (۳). رفتار کمک‌طلبی تحت دو عنوان اجتناب از کمک‌طلبی^۳ و پذیرش کمک‌طلبی^۴ بررسی می‌شود. به عقیده نیومن (۴) کمک‌طلبی تحصیلی، جست‌وجوی کمک از دیگری به هنگام روبه‌رو شدن با ابهام و دشواری در تحصیل است (۴). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که کمک‌طلبی تحصیلی راهبرد یادگیری مهمی است و دانش‌آموزانی که از این راهبرد استفاده می‌کنند قادر هستند تنیدگی‌های تحصیلی را به‌طور چشمگیری مهار کرده و در نتیجه عملکرد تحصیلی بالایی داشته باشند (۵ و ۶).

یکی از عوامل مؤثر در رفتار کمک‌طلبی دانش‌آموزان، خودتعیین‌گری^۵ است (۷). نظریه خودتعیین‌گری به‌طور ویژه، به تحلیل و شناسایی علل و دلایل رفتارها، در قالب نیت، اهداف، هیجانات، و شناخت می‌پردازد که موجب آن رفتار می‌شوند. اساس نظریه

خودتعیین‌گری را نیازهای اساسی روان‌شناختی^۶ تشکیل می‌دهند که به‌عنوان انگیزش برای کمک به مشارکت فعال با محیط و پرورش مهارت‌ها، خود را نشان می‌دهند. خودتعیین‌گری به معنای انگیزه درونی و گرایش فطری پرداختن به تمایلات، به کار بردن توانایی‌ها، جستجوی کشاکش‌های بهینه، و تسلط یافتن بر آنها است. انگیزش درونی که همان تمایل ذاتی و طبیعی فرد برای یادگیری است، به‌وسیله محیط حمایت می‌شود و از بدو تولد، برای تحریک و یادگیری وجود دارد و وجود آن به ارضای سه نیاز روان‌شناختی شامل خودمختاری^۷، شایستگی^۸ و ارتباط^۹ وابسته است (۸). ارتباط بین نظریه خودتعیین‌گری و کمک‌طلبی تحصیلی از طریق هر دو بعد نیازهای روان‌شناختی و انگیزش مورد توجه قرار گرفته است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که آموزش خودتعیین‌گری بر کمک‌طلبی دانش‌آموزان مؤثر است (۹). در همین راستا جلیلی (۹) در پژوهش‌های جداگانه‌ای رفتار انگیزشی را در رفتار کمک‌طلبی دانش‌آموزان مؤثر دانسته است.

گرچه در نظریه خودتعیین‌گری، به نقش محیط‌های رشددهنده و بازدارنده نیازهای اساسی روان‌شناختی توجه شده است، اما نقش منابع درونی دانش‌آموز در تعامل با محیط، به‌منظور کارکرد بهینه، از مواردی است که باید به آن پرداخت. از عمده‌ترین عوامل در تحولی روانی افراد مشغول به تحصیل، موضوع شکفتگی^{۱۰} است (۴). شکفتگی، سازه‌ای در روان‌شناسی مثبت است که به نوع زندگی توأم با خوش‌بینی دائمی، در عملکردهای انسان، اشاره دارد. از نظر کیس (۱۰) شکفتگی نمودی از زندگی ذهنی افرادی است که دارای سطوح بالای بهزیستی هیجانی هستند، خوش‌حال و راضی‌اند، تمایل به زندگی هدفمند دارند، همه ویژگی‌های خود را می‌پذیرند، و احساس استقلال می‌کنند (۱۰).

شکفتگی را می‌توان هم‌ردیف با نیازهای سطح بالا در انسان همچون خودشکوفایی ارزیابی کرد و مازلو^{۱۱} معتقد است که خودشکوفایی می‌تواند از طریق تحصیل کسب شود (به نقل از ۱۱)؛ بنابراین

1. Psychosocial vitalistic
2. Help-seeking
3. Help-avoidance
4. Help acceptance
5. Self-determination
6. Basic psychological needs

7. Autonomy
8. Competence
9. Relatedness
10. Flourishing
11. Maslow

دانش‌آموزان دارای سطح بالای شکفتگی می‌توانند تمرکز و توجه خود را روی تکالیف حفظ کنند (۱۰).

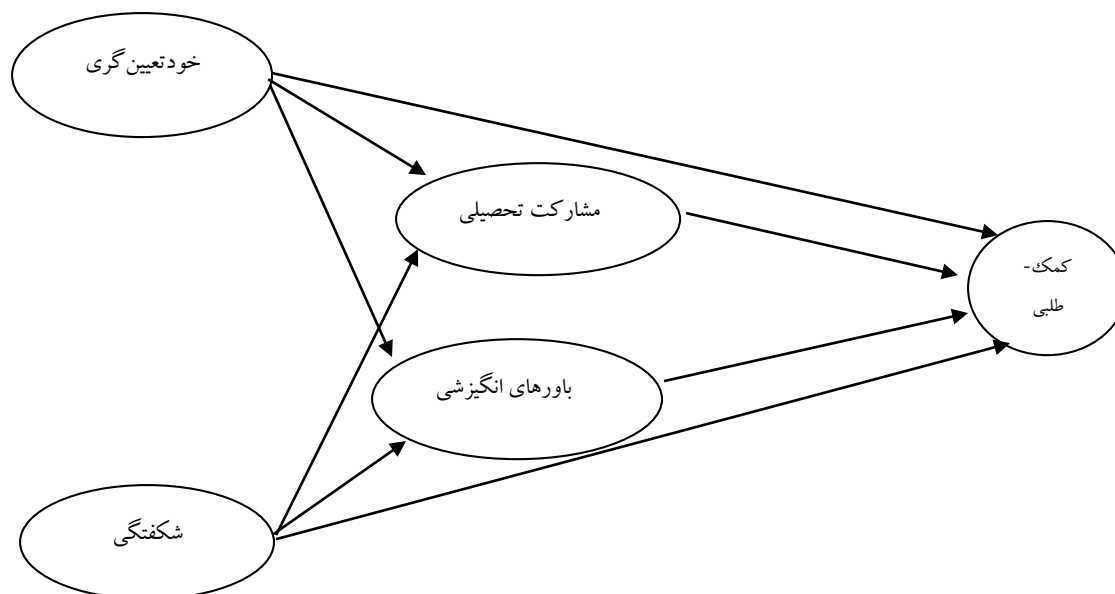
از دیگر عوامل اثرگذار بر رفتار کمک‌طلبی دانش‌آموزان، مشارکت تحصیلی^۱ است (۱۲). مشارکت تحصیلی سازه‌ای چندبعدی بوده که متشکل از مؤلفه‌های مختلف مشارکت شناختی^۲، مشارکت رفتاری^۳، و مشارکت انگیزشی^۴ است (۱۳) و نخستین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شده و به‌عنوان پایه و اساس برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گرفت (۱۴). از نظر لینبریک و پنتریچ (۱۵) مشارکت تحصیلی نوعی تلاش روان‌شناختی برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش، مهارت‌ها و هنرهایی است که در واقع فعالیت‌های تحصیلی برای ارتقاء آنها انجام می‌شود؛ به عبارت دیگر، آنان معتقدند که مشارکت تحصیلی کیفیت تلاشی است که یادگیرندگان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به‌صورت مستقیم به نتایج مطلوب‌تر دست یابند (۱۵). دانش‌آموزان زمانی که به کمک نیاز دارند و تقاضای کمک می‌کنند، نه تنها مشکلات تحصیلی آنان کاهش می‌یابد که دانش و مهارت‌هایی را کسب می‌کند که در حل مسئله به آنها کمک کرده و می‌تواند مشارکت تحصیلی آنها را در مدرسه افزایش دهد (۱۶). پژوهشگران معتقدند که مشارکت تحصیلی می‌تواند بر کمک‌طلبی دانش‌آموزان مؤثر باشند (۱۶ و ۱۷). برای مثال سیف و همکاران در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که ابعاد مشارکت تحصیلی به‌طور غیرمستقیم در کمک‌طلبی دانش‌آموزان مؤثر است (۱۷). رفتار کمک‌طلبی در دانش‌آموزان به وسیله نگرش‌ها و باورهای انگیزشی^۵ که در طی دوران تحصیل اتخاذ می‌کنند، تحت تأثیر قرار می‌گیرد (۱۸). باورهای انگیزشی دسته‌ای از معیارهای شخصی و اجتماعی هستند که افراد برای انجام یک عمل به آنها مراجعه می‌کنند. این باورها دربرگیرنده معیارهایی درباره استدلال افراد جهت انتخاب روش‌های انجام تکلیف بوده و به‌وسیله پیامدهای ناشی از رفتار، همانندسازی با دیگران، و سایر عوامل تحت تأثیر قرار می‌گیرند و در

موقعیت‌های مختلف ممکن است تغییر کنند (۱۹). پژوهشگران معتقداند بین باورهای انگیزشی و رفتارهای کمک‌طلبی تحصیلی رابطه وجود دارد (۱۶، ۱۸ و ۲۰). برای مثال نتایج پژوهش سوری و سوری (۲۰) نشان دادند باورهای انگیزشی با کمک‌طلبی رابطه دارد و حتی می‌توانند کمک‌طلبی را پیش‌بینی کنند. همچنین پژوهش‌ها نشان‌دهنده رابطه خودتعیین‌گری و باورهای انگیزشی هستند (۲۱ و ۲۲). کاربرد نظریه خودتعیین‌گری در آموزش و پرورش، ایجاد علاقه و اشتیاق به یادگیری در دانش‌آموزان، درک اهمیت آموزش و اعتماد به ظرفیت‌ها و نگرش‌های خود است. این نتایج زمانی کسب خواهد شد که دانش‌آموزان بر اساس انگیزه‌ها برانگیخته شوند (۲۲). ومیر (۲۱) در پژوهشی نشان داد رابطه نزدیکی بین خودتعیین‌گری و باورهای انگیزشی وجود دارد که ممکن است بر تصمیم دانش‌آموزان برای ترک تحصیل و یا موفقیت در تحصیل تأثیر بگذارد. همچنین پژوهش‌ها نشان‌دهنده ارتباط شکفتگی و باورهای انگیزشی هستند (۲۳) که معتقداند باورهای انگیزشی مطلوب در دانش‌آموزان، پیش‌بین شکفتگی و کاهش بی‌حوصلگی در آنان است.

عوامل متعددی در کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد که شناسایی دقیق این عوامل و طراحی راهکارها و ارائه برنامه‌هایی که بتوانند باعث بهره‌گیری بهینه از امکانات و توانمندی‌های موجود برای نیل به بازدهی رضایت‌بخش و پیشرفت تحصیلی آنان شود، حائز اهمیت است. در نتیجه شناسایی عوامل تأثیرگذار بر کمک‌طلبی، می‌تواند ضمن پیشگیری از پدیده زیان‌بار افت تحصیلی، زمینه را برای ارتقاء عملکرد تحصیلی فراگیران فراهم سازد. بدین ترتیب این ضرورت ایجاد می‌شود که به ابعاد مختلف اثرگذار بر کمک‌طلبی تحصیلی مانند خودتعیین‌گری، شکفتگی، مشارکت تحصیلی، و باورهای انگیزشی پرداخته شود؛ بنابراین این پژوهش با هدف بررسی مدل ساختاری کمک‌طلبی تحصیلی با خودتعیین‌گری و شکفتگی دانش‌آموزان با نقش میانجی مشارکت تحصیلی و باورهای انگیزشی انجام شده است. مدل پیشنهادی مفروض در شکل زیر نمایش داده شده است.

4. Motivational participation
5. Motivational beliefs

1. Academic participation
2. Cognitive participation
3. Behavioral participation



شکل ۱: مدل پیشنهادی (محقق ساخته)

ب) ابزار

۱) پرسشنامه رفتار کمک‌طلبی^۱: این پرسشنامه توسط رایان و پنتریچ (۲۴) در سال ۱۹۹۷ ساخته شده است و شامل ۱۴ گویه است که دو بعد پذیرش^۲ و اجتناب^۳ از کمک‌طلبی را ارزیابی می‌کند. پاسخ‌دهندگان هر گویه را در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (۱: کاملاً مخالفم تا، ۵: کاملاً موافقم) درجه‌بندی می‌کنند. گویه‌های مربوط به اجتناب از کمک‌طلبی (گویه‌های ۱۲، ۱۰، ۹، ۸، ۶، ۴، ۲) به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند و دامنه نمرات در این مقیاس ۱۴ تا ۷۰ است. نمره بالاتر به معنای کمک‌طلبی بیشتر در دانش‌آموزان است و بالعکس. در پژوهش رایان و پنتریچ (۲۴) اعتبار پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای اجتناب از کمک‌طلبی و پذیرش کمک‌طلبی به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۶۸ به دست آمد. روایی پرسشنامه نیز با تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی، واریسی و تأیید شد (۲۴). در پژوهش قنبری، شیخ‌الاسلامی، فولادچنگ و حسین‌چاری (۲۵) به منظور بررسی روایی پرسشنامه همبستگی هر گویه با نمره کل زیرمقیاس مربوط به آن محاسبه و دامنه ضرایب برای زیرمقیاس پذیرش کمک‌طلبی ۰/۴۲ تا ۰/۷۱ و برای زیرمقیاس اجتناب از کمک‌طلبی ۰/۳۷ تا ۰/۷۰ به دست آمد. اعتبار پرسشنامه نیز با استفاده از

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی است که با استفاده از روش الگویابی معادلات ساختاری در صدد بررسی هم‌زمان روابط میان متغیرهای پژوهش در قالب یک الگو است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود که از بین آنها با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ۴۵۴ نفر انتخاب شدند. ملاک ورود در گروه نمونه انتخابی، رضایت افراد نمونه؛ و ملاک خروج شامل بی‌انگیزگی دانش‌آموز در پاسخ به گویه‌های پرسشنامه بود. بدین ترتیب پس از دریافت مجوزهای لازم با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، ۴ منطقه آموزشی شهرستان تهران و از هر منطقه، دو مدرسه دخترانه دوره دوم متوسطه، و در نهایت از هر مدرسه ۴ کلاس به تصادف انتخاب شدند. پس از هماهنگی با مدیران مدارس انتخابی، ۵۳۹ نفر از دانش‌آموزان مدارس مذکور که ملاک‌های ورود به پژوهش را داشتند به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. از این تعداد پاسخ‌نامه دریافتی، ۸۵ مورد به دلیل ناقص بودن پرسشنامه‌ها و پرت بودن داده‌ها، کنار گذاشته شدند و داده‌های ۴۵۴ نفر وارد تحلیل شد.

3. Avoid

1. Help-Seeking Behaviors Questionnaire

2. Accept

روان‌شناسی انجام شد (۲۹). آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۸۴ محاسبه شد.

۴) پرسشنامه مشارکت تحصیلی^۶: پرسشنامه مشارکت تحصیلی توسط شوفلی و بکر (۳۰) در سال ۲۰۰۶ ساخته شده است و دارای ۹ گویه و سه مؤلفه (توانمندی^۷، تعهد^۸، و جذب^۹) است که با یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (هرگز تا همیشه) میزان مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان را می‌سنجد. حداقل نمره در این پرسشنامه ۹ و حداکثر ۴۵ است. نمره بالاتر به معنای مشارکت تحصیلی بیشتر در دانش‌آموزان است. شوفلی و بکر اعتبار این پرسشنامه را از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه کردند و روایی آن به وسیله روایی محتوایی تأیید شد (۳۰). در پژوهش آزادی‌دهیدی و فولادچنگ (۳۱) اعتبار پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمده است و روایی آن به وسیله تحلیل عاملی تأیید کردند. آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۹۰ محاسبه شد.

۵) پرسشنامه باورهای انگیزشی^{۱۰}: پرسشنامه باورهای انگیزشی توسط پنتریچ و همکاران (۳۲) ساخته شده است که شامل ۲۵ گویه پنج‌گزینه‌ای است که بر اساس طیف لیکرت درجه‌بندی شده است. مؤلفه‌های پرسشنامه عبارت‌اند از: خودکارآمدی^{۱۱}، جهت‌گیری هدف^{۱۲}، ارزش‌گذاری^{۱۳}، و عدم اضطراب امتحان^{۱۴}. نمره‌گذاری به صورت کاملاً مخالفم=۱، مخالفم=۲، نظری ندارم=۳، موافقم=۴، و کاملاً موافقم=۵ انجام می‌شود. همچنین نمره‌گذاری گویه‌های ۱۹ الی ۲۵ معکوس است. نمره بالاتر به معنای باورهای انگیزشی قوی‌تر در دانش‌آموزان است. پنتریچ و دی‌گروت روایی این مقیاس را با استفاده از تحلیل عاملی تأیید کردند و آلفای کرونباخ عامل‌ها به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹، ۰/۷۵ و ۰/۸۳ محاسبه شد (۳۲). ضریب اعتبار پرسشنامه باورهای انگیزشی طی پژوهش چماله و لطیفیان (۳۳) برای کل مقیاس ۰/۸۴ به دست آمده است و روایی محتوایی آن نیز برای کل مقیاس ۰/۸۶ محاسبه شده است. آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۹۱ محاسبه شد.

ضریب آلفای کرونباخ برای پذیرش کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۶۹ به دست آمد. آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۷۸ محاسبه شد.

۲) پرسشنامه نیازهای اساسی خودتعیین‌گری^۱: این پرسشنامه توسط ایلماردی، لئون، کیسر و رایان (۲۶) در سال ۱۹۹۳ به منظور سنجش نیازهای روان‌شناختی اساسی ساخته شد که شامل ۲۱ گویه است که با طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافق (نمره ۵) تا کاملاً مخالف (نمره ۱) تنظیم شده است. حداقل نمره در این پرسشنامه ۲۱ و حداکثر ۱۰۵ است. نمره بالاتر به معنای خودتعیین‌گری بالاتر است و بالعکس. این پرسشنامه از سه خرده‌مقیاس خودمختاری^۱، شایستگی^۲، و ارتباط^۳ تشکیل شده است و آلفای کرونباخ آنها به ترتیب برابر با ۰/۷۳، ۰/۷۰ و ۰/۷۰ بود (۲۶). در پژوهش شاه‌سیاه، رضاپور میرصالح و صافی (۲۷) نشان داده شد که ساختار عاملی نسخه فارسی این پرسشنامه از برازش مطلوبی برخوردار است و آلفای کرونباخ برای نمره کل ۰/۹۲ و برای سه خرده‌مقیاس ۰/۸۸، ۰/۸۷ و ۰/۹۱ محاسبه شد (۲۷). آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای نمره کل ۰/۸۶ به دست آمد.

۳) پرسشنامه شکفتگی^۵: مقیاس شکفتگی توسط داینر و بیسواز-دینر (۲۸) در سال ۲۰۰۸ ساخته شد. این مقیاس دارای ۸ گویه است. مقیاس شکفتگی، بر درجه‌بندی هفت‌گانه لیکرت تنظیم شده است. حداقل امتیاز ۸ و حداکثر امتیاز ۵۶ خواهد بود. نمرات بالاتر نشان‌دهنده شکفتگی بیشتر است و بالعکس. در پژوهش داینر و همکاران، نتیجه تحلیل عاملی بر روی این مقیاس دلالت بر وجود یک عامل کلی و اعتبار آزمون بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۷ به دست آمد (۲۸). در پژوهش قدم‌پور، میردریکوند و بیرانوند (۲۹) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ و ضریب پایایی تصنیفی ۰/۸۰ گزارش شده است. همچنین روایی مقیاس شکفتگی، از طریق روایی صوری و محتوایی به شیوه داوری تخصصی و از حیث انطباق با بنیان نظری آن توسط ۳ تن از متخصصان

1. Self-Determination Basic Needs Questionnaire
2. Autonomy
3. Competence
4. Relatedness
5. Flourishing Questionnaire
6. Academic participation Questionnaire
7. Potency

8. Committal
9. Absorption
10. Motivational Beliefs Questionnaire
11. Self-efficacy
12. Goal orientation
13. Valuation
14. No exam anxiety

ابهام پرداخت، همچنین به دانش‌آموزان اطمینان کافی داده شد که سوالات، نظرات آنها را می‌سنجد، پاسخ درست یا غلط نداشته، صداقت در پاسخ‌گویی مورد توجه بوده، پاسخ‌های آنها محرمانه خواهد ماند، و هیچ تأثیری در نتیجه امتحانات و نمرات دانش‌آموزان نخواهد داشت. پس از اجرای پژوهش، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS23 و AMOS23 تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها

در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

ج) روش اجرا: بعد از کسب مجوزهای لازم از دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی و همچنین سازمان آموزش و پرورش شهرستان تهران، افراد نمونه به شرحی که در بخش روش گزارش شده، انتخاب شدند. سپس به منظور فراهم آوردن جوّی مناسب جهت اجرای مطلوب پژوهش و بالا بردن میزان اعتبار درونی آن تدابیری به کار بسته شد: توزیع و جمع‌آوری پرسشنامه‌ها به منظور دقت بالا و جلوگیری از کاستی‌های عمدی یا سهوی توسط خود پژوهشگر انجام شد، پرسشنامه‌ها به صورت فردی و یا گروهی به دانش‌آموزان تحویل داده شد، نحوه پاسخ دادن به پرسشنامه‌ها بیان شد و در جریان تکمیل پرسشنامه‌ها پژوهشگر با پاسخ‌های خود به سؤال‌های دانش‌آموزان، آنها را راهنمایی کرده و با صبر و حوصله به رفع

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کمترین	بیشترین	کجی	کشیدگی
کمک‌طلبی	۵۲/۶۶	۶/۸۳	۲۰	۶۹	-۰/۴۵۲	۰/۶۶۴
خودتعیین‌گری	۱۱۴/۸۴	۱۸/۱۵	۴۹	۱۰۵	-۰/۲۳۴	-۰/۲۵۳
شکفتگی	۴۶/۹۴	۱۱/۴۹	۱۷	۵۶	۰/۲۶۹	۱/۸۹
مشارکت تحصیلی	۳۱/۸۸	۸/۲۶	۹	۴۵	-۰/۶۳۷	-۰/۱۳۸
باورهای انگیزشی	۹۳/۸۶	۱۵/۱۱	۵۰	۱۲۵	-۰/۲۴۰	-۰/۴۰۹

در این مطالعه فرض نرمال بودن چندمتغیری با محاسبه شاخص کشیدگی چندمتغیری نسبی^۴ بررسی شد که مقدار آن برابر ۱/۰۸۰ به دست آمد. بنتلر (۳۴) معتقد است در صورتی که ارزش این شاخص بیشتر از ۳ نباشد، نرمال بودن چندمتغیری محقق شده است؛ بنابراین توزیع تمامی ترکیب‌های متغیرها نرمال است. بررسی پیش فرض عدم وجود هم خطی چندگانه^۵ به وسیله واریانس ماتریس همبستگی بین متغیرهای مشهود انجام شد. بررسی این ماتریس حاکی از عدم وجود هم خطی چندگانه بین آنها است. ضرایب همبستگی در دامنه $0/659 \leq r \leq 0/392$ قرار دارند. ضرایب همبستگی که بالای ۰/۸۵ باشند در تخمین صحیح مدل مشکل ایجاد می‌کنند (۳۴). در چنین شرایطی باید یکی از دو متغیر از تحلیل کنار گذاشته شود.

قبل از ارزیابی مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری، پیش فرض‌های مهم مدل‌یابی معادلات ساختاری شامل نرمال بودن تک‌متغیری^۱ و چندمتغیری^۲ و عدم وجود هم خطی چندگانه مورد بررسی قرار گرفت. محاسبه چولگی و کشیدگی هر یک از متغیرهای مشهود، روشی معمول برای ارزیابی نرمال بودن تک‌متغیری است. در این مطالعه چولگی متغیرهای مشاهده‌پذیر در دامنه $-0/637$ تا $0/269$ و کشیدگی آنها در دامنه $1/89$ تا $-0/409$ قرار داشت. چو و بنتلر (۳۴)، نقطه برش $3 \pm$ را برای مقدار چولگی مناسب می‌دانند. اگرچه توافق اندکی درباره نقطه برش کشیدگی وجود دارد، با این حال به طور کلی مقادیر بیش از $10 \pm$ برای این شاخص مسئله‌آفرین بوده و مقادیر بیش از $20 \pm$ نتایج به دست آمده را نامعتبر می‌سازد (۳۵). داده‌های پرت چندمتغیره توسط آزمون ماهالانویس^۳ مشخص و حذف شدند.

جدول ۲: ماتریس همبستگی پیرسون متغیرهای پژوهش

4. Relative multivariate kurtosis
5. Multi-collinearity

1. Univariate normality
2. Multivariate normality
3. Mahalanobis distance

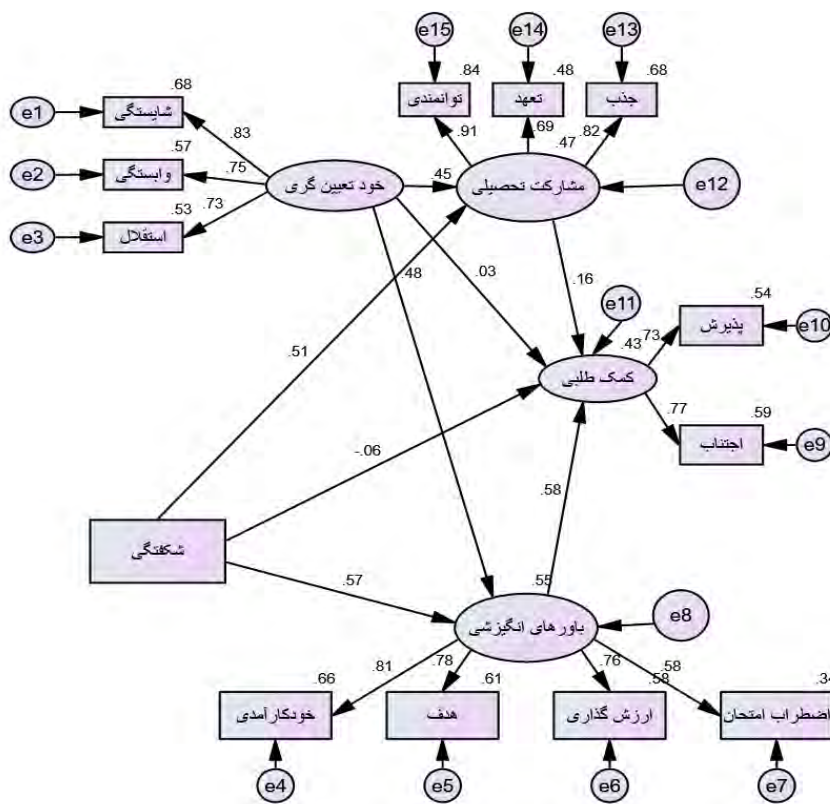
متغیر	کمک‌طلبی	شکفتگی	خودتعیین‌گری	مشارکت تحصیلی	باورهای انگیزشی
کمک‌طلبی	۱				
شکفتگی	۰/۳۹۲**	۱			
خودتعیین‌گری	۰/۴۴۲**	۰/۶۲۶**	۱		
مشارکت تحصیلی	۰/۵۰۵**	۰/۵۸۳**	۰/۴۸۲**	۱	
باورهای انگیزشی	۰/۴۳۳**	۰/۶۴۴**	۰/۶۰۳**	۰/۶۵۹**	۱

**=P<0.01

*=P<0.05

می‌کند. ارزیابی این مدل با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی انجام می‌شود. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش، برازش مطلوب مدل‌ها را نشان داد؛ بنابراین متغیرهای مشهود توانایی لازم برای عملیاتی کردن متغیرهای مکنون را دارند. در ادامه مدل ساختاری و مفهومی پژوهش مورد بررسی قرار گرفت.

همان‌طور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود تمامی متغیرهای حاضر در پژوهش در سطح ۰/۰۱ همبستگی مثبت و معناداری با یکدیگر داشتند. مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد روش تخمین حداکثر درست‌نمایی^۱ برای ارزیابی مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری به کار برده شد. مدل اندازه‌گیری ارتباط متغیرهای مشهود را با متغیرهای مکنون مشخص



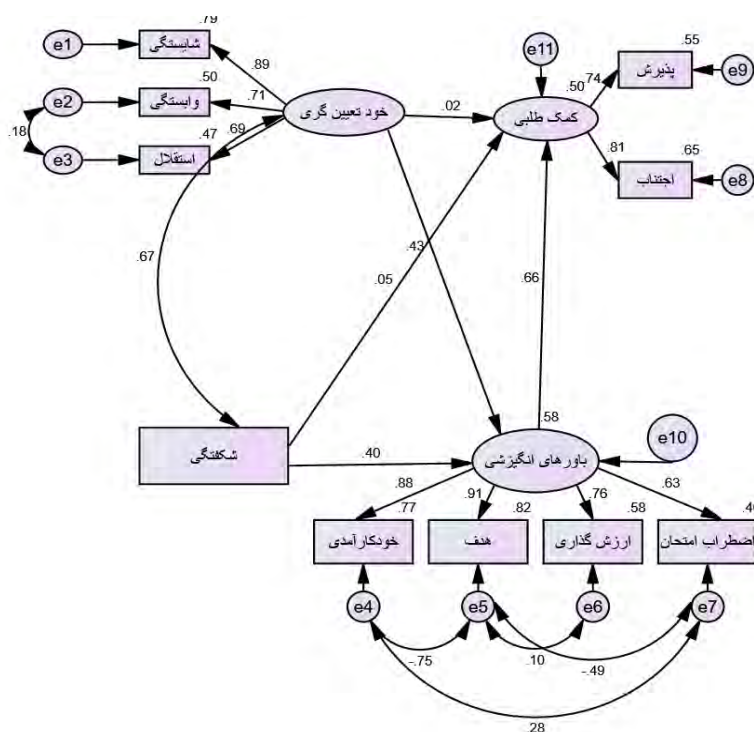
شکل ۲: مدل استاندارد قبل از اصلاح: رابطه کمک‌طلبی با خودتعیین‌گری و شکفتگی با میانجی‌گری مشارکت تحصیلی و باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان

نیست (که البته با حضور متغیر میانجی این انتظار می‌رفت). همچنین رابطه متغیر میانجی مشارکت تحصیلی با کمک‌طلبی معنادار نیست. برای

وزن‌های رگرسیون و سطح معناداری نشان می‌دهد رابطه مستقیم بین متغیرهای مستقل شکفتگی و خودتعیین‌گری با کمک‌طلبی معنادار

1. Maximum likelihood

به برازش رسیدن مدل، متغیر مشارکت تحصیلی که با کمک‌طلبی رابطه نداشت از مدل حذف شد و مدل دوباره مورد بررسی قرار گرفت.



مدل استاندارد اصلاح شده: رابطه کمک‌طلبی با خودتعیین‌گری و شکفتگی با میانجی‌گری باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان

جدول ۳: شاخص‌های برازش مدل ساختاری

SRMR	RMSEA	TLI	NFI	AGFI	GFI	CFI	X2/df	df	X2	متغیر
۰/۰۹۴	۰/۱۵۶	۰/۸۷۶	۰/۸۹۴	۰/۷۹۶	۰/۸۸۳	۰/۸۲۸	۶/۳۹	۵۸	۳۷۱/۰۳۲	مدل ساختاری قبل از اصلاح
۰/۰۶۲	۰/۰۶۱	۰/۹۳۹	۰/۹۴۷	۰/۸۷۵	۰/۹۴۳	۰/۹۶۶	۲/۶۱	۲۵	۶۵/۳۲۴	مدل ساختاری بعد از اصلاح

برازش مناسب مدل در نظر گرفته شده است و مقادیر بالای ۰/۱ نشان‌دهنده برازش ضعیف مدل است. همچنین مقدار کای اسکوتر برازش شده (۲/۶۱) در سطح ۰/۰۱ معنادار است و شاخص مناسبی برای برازش مدل است. هر چه مقدار این شاخص کوچک‌تر باشد می‌توان نتیجه گرفت که ساختار کوواریانس مدل به‌طور معناداری از ساختار کوواریانس مشاهده شده متفاوت نیست. شاخص نیکویی برازش^۳، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده^۴، شاخص برازش هنجار شده، نیز در مدل‌های اصلاح شده بالاتر از ۰/۹ است که نشان از برازش مناسب مدل دارد. مطابق با نظر کلاین (۳۵) مقادیر کمتر از ۰/۰۸ برای شاخص ریشه

همان‌طور که مشاهده می‌شود مقادیر شاخص‌های برازش در مدل اصلاح شده مناسب هستند. با ورود خطاهای کوواریانس به مدل شاخص برازش مقایسه‌ای^۱ (۰/۹۶۶)، و خطای ریشه مجذور میانگین تقریب^۲ (۰/۰۶۱) به دست آمد. این شاخص یکی از اصلی‌ترین شاخص‌های برازش مدل در تحلیل مدل‌سازی معادلات ساختاری است که میزان نامطلوب بودن مدل برازش شده را در مقایسه با مدل اشیاع شده برآورد می‌کند و مقدار کم این شاخص نشان‌دهنده برازش مناسب مدل است. در سال‌های اخیر مقادیر زیر ۰/۰۶ (۳۴) یا حتی مقادیر زیر ۰/۰۷ (۳۶) و در سخت‌گیرانه‌ترین حالت، دامنه بین ۰ تا ۰/۰۵ به‌عنوان دامنه پذیرش

3. Goodness of Fit Index (GFI)
4. Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)

1. Comparative Fit Index (CFI)
2. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده قابل قبول است. در ادامه ضرایب تأثیر مستقیم در مدل گزارش شده است.

جدول ۴: نتایج اثرات مستقیم استاندارد

مسیرها	برآورد پارامتر	S.E.	آماره T	P
خودتعیین‌گری ← کمک‌طلبی	۰/۰۰۹	۰/۰۶۳	۰/۱۳۷	۰/۸۹۱
شکفتگی ← کمک‌طلبی	۰/۰۲۶	۰/۰۵۵	۰/۴۶۲	۰/۶۴۴
باورهای انگیزشی ← کمک‌طلبی	۰/۴۰۴	۰/۰۹۲	۴/۴۱	۰/۰۰۱
خودتعیین‌گری ← باورهای انگیزشی	۰/۳۶۳	۰/۰۸۳	۴/۳۷	۰/۰۰۱
شکفتگی ← باورهای انگیزشی	۰/۳۴۵	۰/۰۶۸	۵/۱۰	۰/۰۰۱

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، رابطه باورهای انگیزشی با کمک‌طلبی با توجه به آماره تی ۴/۴۱ در سطح ۰/۰۱ معنادار است. همچنین رابطه بین خودتعیین‌گری و باورهای انگیزشی نیز با آماره تی ۴/۳۷ در سطح ۰/۰۱ معنادار است و رابطه بین شکفتگی و باورهای

انگیزشی نیز با توجه به آماره تی ۵/۱۰ در سطح ۰/۰۱ معنادار است. در ادامه جهت بررسی معناداری اثر متغیر میانجی از آزمون بوت استرپ با نرم‌افزار ایموس استفاده شد.

جدول ۵: نتایج اثرات غیرمستقیم خودتعیین‌گری و شکفتگی بر کمک‌طلبی از طریق متغیر میانجی باورهای انگیزشی با روش بوت استرپ

متغیر	۵۵۵	بوت	خطا	سطح معناداری	حد پایین	حد بالا
خودتعیین‌گری به کمک‌طلبی از طریق باورهای انگیزشی	۰/۱۴۷	۰/۱۴۶	۰/۰۶	۰/۰۰۱	۰/۰۹۱	۰/۲۳۴
شکفتگی به کمک‌طلبی از طریق باورهای انگیزشی	۰/۱۳۹	۰/۱۳۸	۰/۰۴	۰/۰۰۱	۰/۰۸۱	۰/۲۲۴

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود حد پایین برای میانجی باورهای انگیزشی بین خودتعیین‌گری و کمک‌طلبی ۰/۰۹۱ و حد بالای آن ۰/۲۳۴ است و سطح اطمینان این فاصله ۰/۰۰۱ و نمونه‌گیری مجدد بوت استرپ ۲۰۰۰ است. همچنین حد پایین باورهای انگیزشی بین شکفتگی و کمک‌طلبی ۰/۰۸۱ و حد بالای آن ۰/۲۲۴ است که در فاصله اطمینان ۰/۰۰۱ معنادار می‌شود؛ بنابراین می‌توان گفت باورهای انگیزشی نقش واسطه‌ای در رابطه خودتعیین‌گری-کمک‌طلبی و شکفتگی-کمک‌طلبی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی روابط ساختاری کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس خودتعیین‌گری و شکفتگی با نقش میانجی مشارکت تحصیلی و باورهای انگیزشی انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که باورهای انگیزشی با کمک‌طلبی تحصیلی مرتبط است؛ بنابراین هرچه

فراگیران، باورهای نیرومندی درباره توانمندی‌های خود برای کسب موفقیت در محیط‌های آموزشی داشته باشند در مواقعی که برای حل مشکل نیاز به درخواست کمک دارند، بیشتر از دیگران تقاضای کمک می‌کنند. نتایج این پژوهش همسو با پژوهش‌های دیگران (۱۶، ۱۸ و ۲۰) است که معتقدند باورهای انگیزشی با کمک‌طلبی رابطه دارد و حتی باورهای انگیزشی می‌تواند کمک‌طلبی را پیش‌بینی کنند، تقریباً همسو است. در تبیین این رابطه می‌توان بیان کرد که دانش‌آموزانی که معتقدند توانا هستند، از راهبردهای شناختی و تلاش بیشتری استفاده می‌کنند، و در مقایسه با کسانی که در انجام تکالیف به توانایی خود اعتماد ندارند، پایداری بیشتری نشان می‌دهند. در نتیجه افرادی که باورهای انگیزشی از قبیل خودکارآمدی بالایی دارند در مقایسه با کسانی که خودکارآمدی پایین‌تری دارند، از کمک‌طلبی تحصیلی به میزان بیشتری استفاده می‌کنند (۱۹). افراد با باورهای انگیزشی مطلوب در هنگام مواجهه با

مشکلات تحصیلی، به دنبال راه‌حل‌های مفید و مناسب برای حل آن می‌گردند تا مغلوب مشکلات نشوند (۱۸).

یافته دیگر این پژوهش نشان‌دهنده وجود رابطه بین خودتعیین‌گری و باورهای انگیزشی است. این یافته با نتایج پژوهش‌های دیگران (۲۱ و ۲۲) همسو است که معتقدند رابطه نزدیکی بین خودتعیین‌گری و باورهای انگیزشی وجود دارد. برای تبیین این ارتباط می‌توان گفت که رضایت‌مندی از نیازهای مربوط به نظریه خودتعیین‌گری (شایستگی، ارتباط، و استقلال) به ایجاد باورهای انگیزشی مطلوب در انجام فعالیت‌های تحصیلی و در نهایت موفقیت در تکالیف منجر می‌شود؛ زیرا این افراد پافشاری بیشتری در پیشبرد آن تکالیف خواهند داشت و به احتمال بیشتری موفق می‌شوند. به‌طور هم‌زمان این احساس موفقیت، حس شایستگی را در فرد گسترش داده که منجر به بهبود باورهای انگیزشی می‌شود.

یافته دیگر پژوهش حاضر رابطه بین شکفتگی و باورهای انگیزشی را نشان می‌دهد. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش (۲۳) همسو است که معتقدند باورهای انگیزشی مطلوب در دانش‌آموزان، پیش‌بین شکفتگی و کاهش بی‌حوصلگی در آنان است. در تبیین این رابطه می‌توان گفت که خودکارآمدی و دنبال کردن هدف به رضایت بیشتر از زندگی، احتمال فارغ‌التحصیلی بیشتر، و انتخاب شغل ایمن‌تر منجر می‌شود که این عوامل به شکفتگی بیشتر می‌انجامد.

یافته بعدی پژوهش که حاصل اجرای مدل است، نشان داد که متغیر باورهای انگیزشی بین متغیرهای خودتعیین‌گری و کمک‌طلبی نقش میانجی ایفا می‌کند. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های پیشین (۱۶، ۲۰، ۲۱ و ۲۲) همسو است که بر رابطه این متغیرها با هم تأکید کرده‌اند. برای تبیین نقش میانجی باورهای انگیزشی بین خودتعیین‌گری و کمک‌طلبی، پژوهش‌ها نشان می‌دهند دانش‌آموزانی که از راهبردهای یادگیری و انگیزشی بیشتری برخوردار هستند، بیشتر به دنبال کمک هستند. در نظریه خودتعیین‌گری ملزومات تحول و عملکرد سالم با استفاده از مفهوم نیازهای بنیادین روان‌شناختی به خودمختاری، شایستگی و ارتباط، مشخص می‌شوند. در راستای تحقق این نیازها، باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش تکلیف، هدف‌گذاری، و عدم اضطراب امتحان)

می‌تواند دانش‌آموزان را برای رسیدن به اهداف برانگیخته کند تا در این فرایند از دیگران کمک بگیرند (۲۱).

همچنین نتایج این پژوهش نشان دادند متغیر باورهای انگیزشی می‌تواند بین شکفتگی و کمک‌طلبی نیز نقش میانجی‌گری داشته باشد. در زمینه پیش‌بینی کمک‌طلبی بر اساس شکفتگی پژوهشی یافت نشد، اما درباره ارتباط باورهای انگیزشی و شکفتگی، این یافته همسو با پژوهش (۲۳) است که ارتباط این دو متغیر را نشان می‌دهد. در تبیین این یافته می‌توان گفت باورهای انگیزشی مانند خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف، ارزش‌گذاری درونی، و عدم اضطراب امتحان، دانش‌آموزان دارای شکفتگی را به سوی کمک‌طلبی هدایت می‌کند. به عبارتی این باورها، همچون نیروی مشوق و برانگیزاننده دانش‌آموزان دارای شکفتگی را در راستای تحقق اهداف و رسیدن به این باورها به سوی کمک‌طلبی سوق می‌دهند. از سویی انگیزه شکفتگی باعث می‌شود که انسان در مسیر شکفتگی قدم گذاشته و به دنبال استفاده از مکانیزم‌ها با راهبردهایی برای رسیدن به مقصود خود باشد. در این میان، باورهای انگیزشی نیز می‌توانند بر رابطه بین شکفتگی و کمک‌طلبی تأثیرگذار باشند. در این پژوهش نقش میانجی‌گری مشارکت تحصیلی بین خودتعیین‌گری با کمک‌طلبی و شکفتگی با کمک‌طلبی تأیید نشد.

در مجموع با توجه به یافته‌های این پژوهش، توجه فراوان به نقش خودتعیین‌گری و شکفتگی در افزایش کمک‌طلبی، پیشنهاد می‌شود که این موضوع مهم از طریق آموزش‌های معلمان، مدرسه و والدین، برنامه‌های تلویزیونی و سیاست‌های آموزش و پرورش مورد توجه قرار گیرد تا این‌گونه با افزایش رفتار کمک‌طلبی دانش‌آموزان از این سرمایه‌های انسانی و گران‌بها در پیشبرد اهداف جامعه و رسیدن حداکثری به جامعه آرمانی استفاده شود.

عدم کنترل متغیرهای جمعیت‌شناختی مانند میزان تحصیلات والدین، وضعیت اقتصادی، و تعداد فرزندان خانواده که می‌تواند اعتبار پژوهش را خدشه‌دار کند، از محدودیت‌های این پژوهش بود؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی تا حد ممکن این متغیرها کنترل شوند. پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی مدل‌ها بر اساس تفکیک جنسیت ارائه شود تا امکان مقایسه دانش‌آموزان پسر و دختر در رفتار کمک‌طلبی تحصیلی فراهم شود. با توجه به یافته‌های پژوهش، با تأکید بر خود

۸۱۶۷/۷۲۵۰۹ مورخ ۹۸/۷/۷ صادر شده است. همچنین ملاحظاتی اخلاقی مانند رازداری، محرمانه ماندن اطلاعات هویتی، و تحلیل داده‌ها در این مطالعه کاملاً رعایت شده است.

حامی مالی: این مطالعه بدون حامی مالی و با هزینه شخصی نویسندگان انجام شده است.

نقش هر یک از نویسندگان: نویسنده نخست این مقاله، پژوهشگر اصلی و نویسندگان دوم و سوم به ترتیب به‌عنوان استادان راهنما و مشاور پروژه نقش داشته‌اند.

تضاد منافع: انجام این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تعارض منافی را به دنبال نداشته است و نتایج آن کاملاً شفاف و بدون سوگیری گزارش شده است.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از مسئولان آموزش و پرورش شهرستان تهران به خصوص مدیران، معاونان، معلمان، و مشاوران مدارس و دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش تشکر و قدردانی می‌شود.

تعیین‌گری و نقش آن در پیش‌بینی کمک‌طلبی و همچنین رابطه مشارکت تحصیلی و باورهای انگیزشی با کمک‌طلبی، از این مدل می‌توان برای مشارکت دادن فعال دانش‌آموزان در محیط آموزشی و در رسیدن به هدف‌های تحصیلی به‌خصوص در روش‌های یادگیری فعال، اردوهای مطالعاتی، و کلاس‌های تقویتی و در نتیجه در جهت تحکیم دروس استفاده کرد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این پژوهش برگرفته از پایان‌نامه دکترای تخصصی خانم اعظم صمصامی در رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی است که پروپوزال آن در مورخ ۹۸/۴/۱۸ مصوب شده و با کد رساله ۱۰۱۲۰۷۰۲۹۸۱۰۰۸ دفاع شده است. مجوز اجرای آن از سوی دانشگاه با شماره نامه

References

1. Strohmeier D, Grading P, Wagner P. Intercultural Competence Development Among University Students from a Self-Regulated Learning Perspective. *Zeitschrift für Psychologie*. 2017. [Link]
2. Kosyluk KA, Conner KO, Al-Khouja M, Bink A, Buchholz B, Ellefson S, ... & Corrigan PW. Factors predicting help-seeking for mental illness among college students. *Journal of Mental Health*. 2021; 30(3): 300-307. [Link]
3. McDermott RC, Smith PN, Borgogna N, Booth N, Granato S, Sevig TD. College students' conformity to masculine role norms and help-seeking intentions for suicidal thoughts. *Psychology of Men & Masculinity*. 2018;19(3):340. [Link]
4. Newman RS. *Freedom's prophet: Bishop Richard Allen, the AME Church, and the black founding fathers*: NYU Press. New York, NY: New York University. 2008.
5. Karabenick SA. Classroom and technology-supported help-seeking: The need for converging research paradigms. *Learning and instruction*. 2011; 21(2): 290-296. [Link]
6. Holt LJ. Attitudes about help-seeking mediate the relation between parent attachment and academic adjustment in first-year college students. *Journal of College Student Development*. 2014; 55(4): 418-423. [Link]
7. McDermott RC, Smith PN, Borgogna N, Booth N, Granato S, Sevig TD. College students' conformity to masculine role norms and help-seeking intentions for suicidal thoughts. *Psychology of Men & Masculinity*. 2018;19(3):340. [Link]
8. Deci EL, Vansteenkiste M. Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. 2003. [Link]
9. Jalili F. The Effect of Self-determination Training and Gender on Help-seeking of Students. *Knowledge & Research in Applied Psychology*. 2019; 20(1): pp. 122-126. [Link]
10. Keyes CLM. *Toward a science of mental health*. Oxford handbook of positive psychology. New York: Oxford University Press. 2011: 5-12.
11. Ghadampour E., Mirderikvand F, Beyranvand K. The effectiveness of logo therapy training on boredom and flourishing of female high school students. *Positive Psychology Research*. 2018; 4(2): 1-12. [Link]
12. Deci EL, Ryan RM. Levels of analysis, regnant causes of behavior and well-being: The role of psychological needs. *Psychological Inquiry*. 2011; 22(1): 17-22. [Link]
13. Reschly A, Christenson SL. School completion. In G.Bear and k. Minke (Eds). *Children needs: Development, prevention & intervention* (147-169). Washington DC: National Association of school psychologist. 2006. [Link]
14. Linnenbrink EA, Pintrich PR. The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly*. 2003; 19(2): 119-137. [Link]
15. Guhn M, Emerson SD, Gouzouasis P. A population-level analysis of associations between school music participation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*. 2020; 112(2), 308. [Link]
16. Nasa G, Sharma HL. A study on the impact of academic self-efficacy and academic help-seeking behavior on goal orientation of secondary school students. *International Journal of Research in Social Sciences*. 2018; 8(4):929-940. [Link]
17. Seif MH, Rastegar A, Talebi S, Yadegar M, Qaedi R. Presenting causal model of goals orientation dimensions relations and academic help-seeking: The role of academic engagement and self-efficiency. *Journal of School Psychology*. 2020; 9(3): 139-161. [Link]
18. Nowack K. Facilitating successful behavior change: Beyond goal setting to goal flourishing. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 2017; 69(3): 153. [Link]
19. Liou PY, Wang CL, Lin JJ, Areepattamannil S. Assessing students' motivational beliefs about learning science across grade level and gender. *The Journal of Experimental Education*. 2021; 89(4): 605-624. [Link]
20. Souri Z, Souri Z. The Relationship between Motivational Beliefs and Helpful Behavior and Attitudes Towards Mathematics in Third Grade High School Students in Khorramabad District 1, First International Conference on Development and Promotion of Humanities in Society. Association for Development and Promotion of Basic Sciences and Technologies. 2017. [Link]
21. Wehmeyer ML. Self determination: A family affair. *Family Relations*. 2014; 63(1): 178-184. [Link]
22. Jalili F, Arefi M, Qamrani A, Manshii G. The effectiveness of Self-determination Education on Academic Motivation and Academic Flow of Farhangian University Students in Birjand. *Journal of Educational Psychology Studies*. 2019; 16(34): 58-27. [Link]
23. Ghadampour E, Mirderikvand F, Beyranvand K. The effectiveness of logo therapy training on boredom and flourishing of female high school students. *Positive Psychology Research*. 2018; 4(2): 1-12. [Link]
24. Ryan AM, Pintrich PR. "Should I ask for help?" The role of motivation and attitudes in adolescents' help-seeking in math class. *Journal of educational psychology*. 1997; 89(2): 329. [Link]
25. Ghanbari TM, Shikhileslami R, Fouladchang M, Hosseinchari M. Meta Cognitive Knowledge and School Well-Being: The Mediating Role of Academic Help-seeking. *Developmental Psychology*. 2019; 16(61):49-60. [Persian] [Link]
26. Ilardi BC, Leone D, Kasser T, Ryan RM. Employee and supervisor ratings of motivation: Main effects and discrepancies associated with job satisfaction and adjustment in a factory setting 1. *Journal of applied social psychology*. 1993; 23(21): 1789-1805. [Link]
27. Shahsiah N, Rezapour Mirsaleh Y, Safi M. Structural Modelling of the Relationship between Mindfulness, Self-

- Determination, Self-Compassion and Alexithymia in Girl Students Engaged in Self-Injury. *Journal of Modern Psychological Researches*. 2021; 15(60): 149-169. [Persian] [\[Link\]](#)
28. Diener E, Biswas-Diener R. *Happiness: Unlocking the Mysteries of Psychological Wealth*. Malden, MA: Blackwell Publishing. 2008: 22-37.
29. Ghadampour E, Mirderikvand F, Beyranvand K. The effectiveness of logo therapy training on boredom and flourishing of female high school students. *Positive Psychology Research*. 2018; 4(2): 1-12. [\[Link\]](#)
30. Schaufeli WB, Bakker AB, Salanova M. The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and psychological measurement*. 2006; 66(4):701-16. [\[Link\]](#)
31. Azadi dehbidi F, Foolad chang M. Causal Model of Academic Engagement: The Role of Academic Support and Academic Self-Regulation. *Journal of Instruction and Evaluation*, 2019; 12(47): 159-183. [\[Link\]](#)
32. Pintrich PR, Zusho A. Student motivation and self-regulated learning in the college classroom. *Higher education: Handbook of theory and research*: Springer; 2002. p. 55-128. [\[Link\]](#)
33. Chalmeh R, Latifiyan M. Characteristics of Metacognitive Learning Environment and Academic Achievement: Investigating the Mediating Role of Motivational Beliefs in Students. *Journal of Applied Psychology*. 2012; 6(3):43-58. [Persian] [\[Link\]](#)
34. Chou CP, Bentler PM. Estimates and tests in structural equation modeling. 1995: 105-121. [\[Link\]](#)
35. Kline RB. *Principles and practice of structural equation modeling*: Guilford publications. 2015: 22-41. [\[Link\]](#)
36. Steiger JH. Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual Differences*. 2007; 42(5), 893-898. [\[Link\]](#)