



Presenting a structural pattern of help seeking in students based on self-determination and flourishing through mediating role of motivational beliefs

Azam Samsami¹ | Leila Zoghi² | Mohamad Mahdi Shariatbagheri³

1. Ph.D. Student of Educational Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. **E-mail:** samsami1384@gmail.com
2. **Corresponding Author**, Assistant Professor, Department of Psychology, Amin University of Law Enforcement, Tehran, Iran. **E-mail:** leila.zoghi@yahoo.com
3. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. **E-mail:** dr.mahdi706@yahoo.com

Article Info

Article Type:
Research Article

Received Date:
18 March 2022

Received in Revised From:
25 June 2022

Accepted Date:
23 September 2022

Published Online:
15 November 2022

Keywords:

Help Seeking, Self-Determination,
Flourishing, Motivational Beliefs

Abstract

Students often face situations in which they cannot meet their needs and need the help of others. In such a situation, they should be aware of their need for help; Decide to seek help and use strategies to utilize the help of others. The purpose of this study is to present a structural modeling of help seeking based on self-determination and flourishing with the mediating role of motivational beliefs in students. The statistical population was chosen from high school students in Tehran, who were studying in the academic year 2019-2020. A sample of 539 students were selected by cluster random sampling and answered Ryan and Pintrich help-seeking questionnaire (1997), Pintrich, Smith, García and McKeachie motivational beliefs questionnaire (1991), Ilardi, Leone, Kasser, and Ryan self-determination basic needs questionnaire (1993), and Diener, Emmons, Larsen, and Griffin flourishing scale (2008). The resulting data was analysed using SPSS23 and AMOS23. The findings reveal that there is positive significant correlation between self-determination and flourishing ($P < 0.01$) and the indirect effect of self-determination on help-seeking and also flourishing on help-seeking through motivational beliefs was significant ($P < 0.01$). Therefore It can be inferred that motivational beliefs have a mediating role in the relationships self-determination-help-seeking and flourishing-help-seeking and self-determination and flourishing can predict help-seeking. The results of the analyses revealed the model's fitness to the data. Regarding the fact that active learners have more tendencies towards seeking help, education activists increase help-seeking in students by effecting self-determination, flourishing and motivational beliefs in order to reach success in education, society.

Cite this article: Samsami, A., Zoghi, M., & Shariatbagheri, M.M. (2022). Presenting a structural pattern of help seeking in students based on self-determination and flourishing through mediating role of motivational beliefs. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(47), 69-86.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.6746



مدل‌یابی معادلات ساختاری کمک‌طلبی دانش‌آموزان براساس خودتعیین‌گری و شکفتگی با نقش میانجی باورهای انگیزشی

اعظم صمصامی^۱ | لیلا ذوقی^۲ | محمد مهدی شریعت باقری^۳

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
رایانامه: samsami1384@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، استادیار، گروه روانشناسی، دانشگاه علوم انتظامی امین، تهران، ایران. رایانامه: leila.zoghi@yahoo.com

۳. استادیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، ایران.
رایانامه: dr.mahdi706@yahoo.com

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۲۷</p> <p>تاریخ ویرایش: ۱۴۰۱/۰۴/۰۴</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۷/۰۱</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۸/۲۴</p> <p>واژگان کلیدی: کمک‌طلبی، خودتعیین‌گری، شکفتگی، باورهای انگیزشی</p>	<p>غالباً دانش‌آموزان با موقعیت‌هایی مواجه می‌شوند که در آن موقعیت‌ها نمی‌توانند خواسته‌های خود را برآورده کنند و به کمک دیگران نیاز دارند. در چنین موقعیتی باید از نیاز خود، به کمک، آگاه باشند؛ تصمیم به جستجوی کمک بگیرند و راهبردهایی را برای استفاده از کمک دیگران به کار گیرند. هدف پژوهش حاضر مدل‌یابی ساختاری کمک‌طلبی براساس خودتعیین‌گری و شکفتگی با نقش میانجی باورهای انگیزشی دانش‌آموزان بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود. حجم نمونه ۵۳۹ دانش‌آموز که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های کمک‌طلبی رایان و پنتریچ (۱۹۹۷)، باورهای انگیزشی پنتریچ، اسمیت، گارسیا و مک‌کارکی (۱۹۹۱)، نیازهای اساسی خودتعیین‌گری ایلاردی، لئون، کیسر و رایان (۱۹۹۳) و مقیاس شکفتگی داینر، امونس، لارسن و گریفین (۲۰۰۸) پاسخ دادند. داده‌های حاصل از پژوهش با نرم‌افزار SPSS23 و AMOS23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد بین خودتعیین‌گری و شکفتگی با کمک‌طلبی رابطه معنادار مثبت وجود دارد ($p < 0/01$) و اثر غیرمستقیم خودتعیین‌گری بر کمک‌طلبی و نیز شکفتگی بر کمک‌طلبی از طریق باورهای انگیزشی معنادار بود ($p < 0/01$) بنابراین می‌توان نتیجه گرفت باورهای انگیزشی نقش واسطه‌ای در رابطه خودتعیین‌گری-کمک‌طلبی و شکفتگی-کمک‌طلبی دارد و خودتعیین‌گری و شکفتگی می‌توانند کمک‌طلبی را پیش‌بینی کنند. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد مدل با داده‌های پژوهش برازش مناسبی دارد. لذا با توجه به اینکه یادگیرندگان فعال، تمایل بیشتری به جستجوی کمک دارند دست‌اندرکاران آموزش با اثرگذاری بر خودتعیین‌گری و شکفتگی و باورهای انگیزشی، کمک‌طلبی را در دانش‌آموزان افزایش داده تا منجر به پیشرفت تحصیلی، اجتماعی و ... آن‌ها گردد.</p>

استناد به این مقاله: صمصامی، اعظم؛ ذوقی، لیلا و شریعت باقری، محمد مهدی. (۱۴۰۰). مدل‌یابی معادلات ساختاری کمک‌طلبی دانش‌آموزان براساس خودتعیین‌گری و شکفتگی با نقش میانجی باورهای انگیزشی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۷)، ۸۶-۶۹.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.6746

مقدمه

نزدیک به یک قرن است که روان‌شناسان به صورتی گسترده، در تلاش برای شناسایی عوامل تأثیرگذار بر یادگیری هستند. موفقیت دانش‌آموزان در هر جامعه پیشرفته‌ای که آموزش، در مرکز رشد اجتماعی-اقتصادی آن قرار دارد، حیاتی است. در دهه‌های اخیر، نقش یادگیری خودنظم‌ده، در یادگیری و پیشرفت درسی دانش‌آموزان، چشمگیر بوده است (استرومیر، گردینگر و واگنر^۱، ۲۰۱۷). یادگیرندگان خودتنظیم، کسانی هستند؛ که از لحاظ فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در یادگیری خود، درگیر می‌باشند. دانش‌آموزان با استفاده از راهبردهای یادگیری خودنظم‌ده می‌توانند موقعیت‌ها را به نحوی ترتیب دهند که به یادگیری و عملکرد بهتری نائل شوند (رایان و پنتریج^۲، ۱۹۹۷). از جمله راهبردهای یادگیری مؤثر و مناسب، کمک‌طلبی^۳ یا جست‌وجوی کمک از دیگران است (ون، هنسلی و ولتر^۴، ۲۰۲۱؛ کیوم، هیل، کیویلگان و لو^۵، ۲۰۱۸). غالباً دانش‌آموزان با موقعیت‌هایی مواجه می‌شوند که در آن موقعیت‌ها نمی‌توانند خواسته‌های خود را برآورده کنند و برای انجام تکالیف خود به کمک و نصیحت دیگران نیاز دارند. در چنین موقعیتی دانش‌آموزان باید از نیاز خود، به کمک آگاه باشند؛ تصمیم به جست‌جوی کمک بگیرند و راهبردهایی را برای استفاده از کمک دیگران به کار گیرند (بورگیا، میلینگس و بارخام^۶، ۲۰۲۱؛ مک‌درموت، اسمیت، بورگونا، بوث، گراناتو و سویگ^۷، ۲۰۱۸). رفتار کمک‌طلبی تحت دو عنوان اجتناب از کمک‌طلبی^۸ و پذیرش کمک‌طلبی^۹ بررسی می‌شود. به عقیده‌ی نیومن^{۱۰} (۲۰۰۲) درگیر شدن در کمک خواستن به هنگام مواجهه با دشواری به عوامل متعددی بستگی دارد؛ از جمله این که آنان در طی زمان چگونه اجتماعی شده‌اند (ویژگی‌های فردی) و دیگر این که هم‌اکنون، چگونه آموزش داده می‌شوند (ساختار موقعیت یادگیری)؛ به عبارت دیگر، تفاوت‌های فردی و عوامل موقعیتی متعددی می‌تواند به توجیه اجتناب دانش‌آموزان از کمک‌طلبی، کمک کند (نیومن، ۲۰۰۸).

بطور کلی می‌توان گفت عوامل مختلفی در بروز رفتار کمک‌طلبی اثرگذار است از جمله آن‌ها می‌توان به باورهای انگیزشی^{۱۱} اشاره نمود (قدم پور و سرمد، ۱۳۸۲؛ ویلاویسنسیو^{۱۲}، ۲۰۱۱؛ گلستانه و عسکری، ۱۳۹۳؛ ناسا و شارما^{۱۳}، ۲۰۱۸؛ سوری و سوری، ۱۳۹۶) در دو دهه اخیر راهبردهای یادگیری و باورهای انگیزشی به عنوان متغیرهای نظام آموزشی ظهور

1. Strohmeier, Grading, & Wagner
2. Ryan, & Pintrich
3. help seeking
4. Won, Hensley, & Wolters
5. Keum, Hill, Kivlighan, & Lu
6. Broglia, Millings, & Barkham,
7. McDermott, Smith, Borgogna, Booth, Granato, & Sevig
8. help avoidance
9. help acceptance
10. Newman
11. motivational beliefs
12. Villavicencio
13. Nasa, & Sharma

یافتند (کاویتا^۱، ۲۰۱۴). باور افراد نسبت به دست یافتن به اهداف مطلوبشان، موجب رضایتمندی آن‌ها از زندگی می‌گردد. در روانشناسی فرایندهای منجر به تحقق اهداف، انگیزه نامیده می‌شوند. انگیزه، عبارت از عواملی است در درون ارگانسیم که رفتار خود را به سوی هدف مشخصی سوق داده و حفظ می‌کند (ون دام^۲ و همکاران، ۲۰۱۳). باورهای انگیزشی بر اساس نظرات پینتریچ و دی‌گروت به سه مؤلفه انتظاری، ارزشی و عاطفی طبقه‌بندی شده است.

یکی دیگر از عوامل مؤثر در رفتار کمک‌طلبی خودتعیین‌گری می‌باشد. ارتباط بین نظریه خودتعیین‌گری^۳ و کمک‌طلبی از طریق هر دو بعد نیازهای روان‌شناختی و انگیزش مورد توجه قرار گرفته است. نظریه خودتعیین‌گری به طور ویژه‌ای به تحلیل و شناسایی علل و دلایل رفتارها، در قالب نیت، اهداف، هیجانانگیز و شناختی که موجب آن رفتار می‌شود، می‌پردازد (دسی و رایان^۴، ۲۰۰۰). اساس نظریه خودتعیین‌گری را نیازهای اساسی روان‌شناختی تشکیل می‌دهند؛ که به عنوان انگیزش برای کمک به درگیری فعال با محیط و پرورش مهارت‌ها، خود را نشان می‌دهند. خودتعیین‌گری به معنای انگیزه درونی و گرایش فطری پرداختن به تمایلات، به کاربردن توانایی‌ها، جستجو کردن چالش‌های بهینه و تسلط یافتن بر آن‌هاست. انگیزش درونی که همان تمایل ذاتی و طبیعی فرد برای یادگیری است، به وسیله محیط حمایت می‌شود؛ و از هنگام تولد، برای تحریک و یادگیری وجود دارد؛ و وجود آن وابسته به ارضای سه نیاز روان‌شناختی است (دسی و رایان، ۲۰۱۱).

یکی دیگر از عمده‌ترین عوامل در رشد، توسعه و تربیت نیروی انسانی مؤثر در جامعه، مسئله شکفتگی^۵ افراد مشغول به تحصیل است (نواک^۶، ۲۰۱۷). شکفتگی یا شکوفایی، سازه‌ای در روان‌شناسی مثبت است که به نوع زندگی توأم با خوش‌بینی دائمی، در عملکردهای انسان، اشاره دارد؛ و به صورت ضمنی به نیکی، زاینده‌گی، رشد و انعطاف‌پذیری دلالت می‌کند (فردیکسون^۷، ۲۰۰۴). در کتاب شکوفایی به جنبه‌های شکوفایی در مدل پرما^۸ که شامل هیجان مثبت^۹، مجذوبیت^{۱۰}، معنا^{۱۱}، روابط^{۱۲} و پیشرفت^{۱۳} است اشاره شده است (دینر و همکاران^{۱۴}، ۲۰۱۰) پژوهش کیز^{۱۵} (۲۰۰۷) نشان داده است که افراد دارای شکفتگی، علاوه بر احساس خوبی که دارند؛ خوب هم عمل می‌کنند و در زندگی خود هیجان‌های مثبتی را تجربه می‌کنند و با محیط اطراف خود خوب ارتباط برقرار می‌کنند و مشارکت دارند. همچنین

1. Kavita
2. Van Damme
3. self-determination
4. Deci, & Ryan
5. flourishing
6. Nowack
7. Fredrickson
8. PERMA
9. positive emotion
10. engagement
11. relationship
12. meaning
13. achievement
14. Diener, & etal
15. Keyes

پژوهش‌ها نشان‌دهنده ارتباط بین شکستگی و باورهای انگیزشی هستند. قدمپور و بیرانوند (۱۳۹۶) معتقدند باورهای انگیزشی مطلوب در دانش‌آموزان پیش‌بین شادکامی و سرزندگی تحصیلی است که خود از معیارهای شکستگی در آنان است. پژوهش‌های جلیلی (۱۳۹۸) و ورسلی، هاستلر و فری^۱ (۲۰۱۷) بر ارتباط بین کمک‌طلبی و خودتعیین‌گری تأکید می‌کنند. نتایج پژوهش گلستانه و عسکری (۱۳۹۳) نشان داد از میان متغیرهای بررسی شده عوامل فراشناخت، اهداف عملکرد-گرایشی، ارزش تکلیف، سازمان‌دهی، نیاز به شناخت و ویژگی شخصیتی وظیفه‌شناسی بهترین پیش‌بینی کننده کمک‌طلبی بودند و عوامل آموختن سریع، مرور، ویژگی شخصیتی روان رنجوری، ارزش تکلیف، تعلل و فراشناخت بهترین پیش‌بینی کننده‌های اجتناب از کمک‌طلبی بودند. چودهوری و هالدر^۲ (۲۰۱۹)، در یک مطالعه فراتحلیل، نتایج ۳۱ مطالعه در مورد رفتارهای کمک‌طلبی تطبیقی و اجتنابی را مورد بررسی قرار دادند. تسهیلگران انگیزشی و موانع کمک‌طلبی تطبیقی در محیط تحصیلی شامل جهت‌گیری هدف، ادراک خود، نگرش و عقاید، پیشرفت تحصیلی، روابط بین‌فردی / اجتماعی و رفتار معلمان بود. در پژوهش اسمیت^۳ و همکاران (۲۰۱۷)، استراتژی‌های انگیزشی (کنترل محیطی، افزایش علاقه، خود نتیجه‌گیری، عملکرد گفتگو با خود و تسلط بر گفتگو با خود) به عنوان واسطه بین باورهای انگیزشی (ارزش تکلیف و شایستگی) و درگیری تحصیلی (لذت، تلاش، پایداری، موفقیت) مورد مطالعه قرار گرفت. نتایج مدل‌سازی معادلات ساختاری نشان داد که استراتژی‌های انگیزشی به عنوان میانجی بین ارزش و تلاش و لذت است. ومیر^۴ (۲۰۱۴) نشان داد رابطه نزدیکی بین خودتعیین‌گری و انگیزش وجود دارد که ممکن است بر تصمیم نوجوانان برای ترک تحصیل و یا موفقیت در تحصیل (دوکس^۵ و شاو، ۲۰۰۸) تأثیر بگذارد (نقل از جلیلی و همکاران، ۱۳۹۸). یافته‌های ویلاویسنسیو^۶ (۲۰۱۱) نشان داد که ارزش تکلیف با کمک‌طلبی رابطه مثبت دارد و حتی ارزش تکلیف قادر است کمک‌طلبی را پیش‌بینی کند. رایان و شین^۷ (۲۰۱۱) در پژوهشی نشان دادند: هرچقدر دانش‌آموزان از دیگران بیشتر درخواست کمک می‌کنند، از پیشرفت تحصیلی بیشتری برخوردارند و بالعکس. تحقیقات نشان می‌دهد دانشجویانی که از راهبردهای یادگیری و انگیزشی بیشتری برخوردار هستند، بیشتر به دنبال کمک هستند. در پژوهشی تاناکا، موراکامی، اکانو و یاموچی^۸ (۲۰۰۱)، به نقل از رنجبر، (۱۳۹۱) رابطه‌ی مستقیم بین اهداف تسلط و نگرش نسبت به جستجوی کمک به دست آوردند. همچنین بین اهداف عملکردی و جستجوی کمک رابطه‌ی مثبت و مستقیمی به دست آمد که با رویکردی تهدیدآمیز نسبت به جستجوی کمک همراه بوده است و این افراد در معرض آسیب و نگران بودن قرار داشتند. کارابنیک و نپ^۹ (۱۹۹۱) در پژوهشی در مورد کمک‌طلبی تحصیلی و استفاده از راهبردهای یادگیری نشان دادند که

1. Worthley, Hostetler, & Frye

2. Chowdhury, & Halder

3. Smit

4. Wehmeyer

5. Dukes

6. Villavicencio

7. Ryan, & Shin

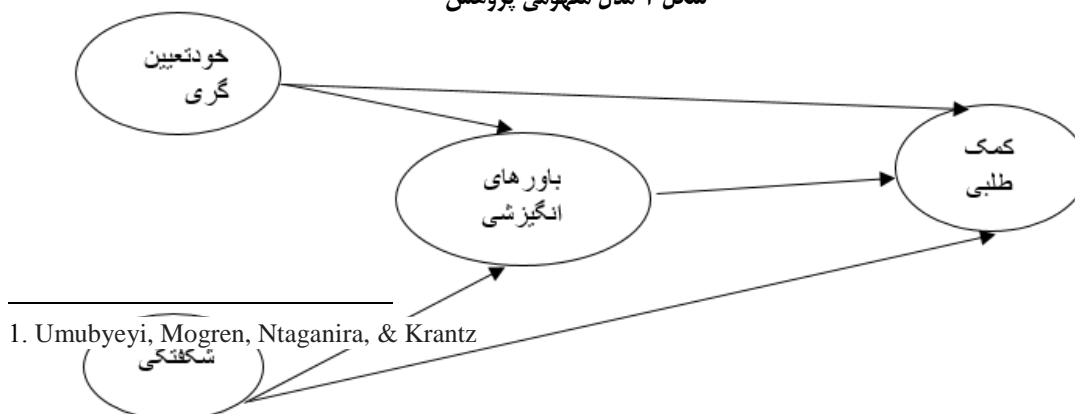
8. Tanaka, Murakami, Okuno, & Yamauchi

9. Karabenick, & Knapp

یادگیرندگان فعال، تمایل بیشتری به جستجوی کمک دارند و کمک‌طلبی به‌طور مستقیم با راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع در ارتباط است.

کمک‌طلبی یکی از راهبردهای فراشناختی مورد استفاده در یادگیری می‌باشد. دانش‌آموزان با استفاده از کمک‌طلبی تحصیلی می‌توانند شرایط یادگیری را به گونه‌ای سازمان دهند که به عملکرد مطلوب تحصیلی و یادگیری خودنظم‌بخش منتهی گردد (آمبی، مورگن، نتاگنیرا و کراتنز، ۲۰۱۶). با توجه به اینکه یکی از هدف‌های نظام‌های آموزشی پرورش دانش‌آموزانی است که از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در یادگیری خود درگیر می‌شوند (ون و همکاران، ۲۰۲۱)؛ در برخی موقعیت‌ها دانش‌آموزان نمی‌توانند نیازها و خواسته‌های خود را برآورده سازند. در چنین موقعیتی رفتار کمک‌طلبی دانش‌آموزان باید بدین صورت باشد که از نیاز خودآگاه شوند، تصمیم به جستجوی کمک بگیرند و راهبردهایی را برای استفاده از کمک دیگران به کار برند؛ بنابراین پرورش کمک‌طلبی در دانش‌آموزان بسیار با اهمیت تلقی می‌شود. با توجه به اینکه متغیرهای زیادی در شکل‌گیری کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان تأثیرگذار است که شناسایی دقیق آن‌ها و ارائه برنامه‌هایی که منجر به افزایش پیشرفت و ارتقای تحصیلی نوجوانان شود و از افت تحصیلی آن‌ها جلوگیری کند، حائز اهمیت است. لذا با توجه به مبانی نظری موجود و پیشینه‌ی پژوهش به نظر می‌رسد متغیرهای خودتعیین‌گری، شکفتگی و باورهای انگیزشی سهم تعیین‌کننده‌ای در پیش‌بینی کمک‌طلبی نوجوانان دختر داشته باشند. علاوه بر آن به دلیل اینکه انگیزش یکی از عوامل مهم در رفتار کمک‌طلبی و یکی از مؤلفه‌های مهم در یادگیری خودنظم‌بخش و خودتعیین‌گری به شمار می‌رود، بررسی نقش میانجی باورهای انگیزشی در رابطه بین خودتعیین‌گری و شکفتگی با کمک‌طلبی، رابطه متغیرهای پژوهش را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به همین دلیل بررسی اثرات مستقیم و غیرمستقیم آن در رابطه‌ی بین متغیرهای پژوهش حائز اهمیت است. همچنین این پژوهش بر آن است با ورود متغیری از حوزه بالینی (شکفتگی) در عرصه تحصیل و آموزش مسیر جدیدی در این زمینه را روی دانش موجود بگشاید بخصوص که در زمینه شکفتگی در حیطه آموزشی پژوهش‌های اندکی انجام شده و این پژوهش می‌تواند زمینه تأثیر شکفتگی بر کمک‌طلبی تحصیلی را روشن کند و خلأ پژوهشی در این زمینه را جبران کند؛ بنابراین پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا مدل ساختاری کمک‌طلبی، با خودتعیین‌گری و شکفتگی دانش‌آموزان با نقش میانجی باورهای انگیزشی آنان از برازش مطلوبی برخوردار است؟

شکل ۱ مدل مفهومی پژوهش



روش

با توجه به ماهیت موضوع و هدف پژوهش، روش اجرای این پژوهش توصیفی و طرح پژوهش، همبستگی از نوع معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش، شامل دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه دولتی شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بودند، می‌باشد. در مدلسازی معادلات ساختاری حداقل حجم نمونه ۲۰۰ نفر و نسبت محافظه کارانه تر ۱۰ مشاهده به ازای هر متغیر مستقل را میلر و کانس (۱۹۷۳) پیشنهاد نموده‌اند. لذا با توجه به تعداد گویه‌های پژوهش و نیز بخاطر افزایش اعتبار درونی و بیرونی یافته‌ها و در نظر گرفتن ریزش احتمالی داده‌ها، حجم نمونه ۵۳۹ نفر انتخاب گردید؛ که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای (۴ مدرسه) بدین صورت که از هر یک از مناطق شرقی، غربی، شمالی و جنوبی تهران یک منطقه به صورت تصادفی انتخاب شد و از بین مدارس دخترانه دوره دوم متوسطه هر منطقه یک مدرسه و از هر مدرسه به صورت تصادفی ۲ کلاس انتخاب شد و به ابزارهای پژوهش پاسخ دادند. تعداد نمونه حاضر در این پژوهش ۵۳۹ نفر بودند که از این تعداد به دلیل ناقص بودن پرسشنامه‌ها و نداشتن پاسخ (۶۷ پرسشنامه) و همچنین پرت بودن داده‌ها (۱۸ مورد)، تعداد ۸۵ نفر کنار گذاشته شدند و داده‌های مربوط به ۴۵۴ نفر وارد تحلیل شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

پرسشنامه‌ی کمک‌طلبی: این پرسشنامه توسط رایان و پنتریچ (۱۹۹۷) ساخته شده است که شامل ۱۴ سؤال و دارای دو بعد پذیرش و اجتناب از کمک‌طلبی می‌باشد. پاسخ‌دهندگان هر گویه را در مقیاس لیکرت (۱-کاملاً مخالفم، ۵-کاملاً موافقم) درجه‌بندی می‌کردند. سؤالات مربوط به اجتناب از کمک‌طلبی (سؤالات ۱، ۲، ۴، ۶، ۸، ۹، ۱۰، ۱۲) به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. دامنه نمرات در این مقیاس ۱۴ تا ۷۰ است. قدم‌پور (۱۳۸۲) در پژوهشی جهت تعیین اعتبار این مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد که ضریب آلفا برای عامل‌های پذیرش کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی به ترتیب ۰/۶۸ و ۰/۶۸ بوده است (قدم‌پور و سرمد، ۱۳۸۲). قدم‌پور و سرمد (۱۳۸۲) جهت تعیین روایی این مقیاس از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس استفاده کرده است. نتایج نشان‌دهنده این بود که عامل اجتناب از کمک‌طلبی با ارزش ویژه ۲/۹۴ و ۲۹/۴ درصد واریانس کل، عامل پذیرش کمک‌طلبی با ارزش ویژه ۱/۴۶۶ و ۱۴/۷ درصد واریانس کل را تبیین می‌کنند. آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۷۸ و شاخص‌های برازش ریشه میانگین مجزورات تقریب ۰/۰۵۲ و شاخص برازندگی تطبیقی ۰/۹۴۵ محاسبه گردید.

پرسشنامه‌ی باورهای انگیزشی: پرسشنامه باورهای انگیزشی توسط پنتریچ^۱ و همکاران (۱۹۹۱) ساخته شده است. این پرسشنامه شامل ۲۵ سؤال پنج گزینه‌ای است که براساس طیف لیکرت درجه بندی شده است. مؤلفه‌های پرسشنامه عبارت‌اند از: خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف، ارزش‌گذاری، عدم اضطراب امتحان. نمره‌گذاری به صورت کاملاً مخالفم=۱، مخالفم=۲، نظری ندارم=۳، موافقم=۴، کاملاً موافقم=۵ انجام می‌شود. همچنین نمره‌گذاری سؤالات

1. Pintrich

(۱۹ الی ۲۵) معکوس می‌باشد. ضریب پایایی پرسشنامه باورهای انگیزشی طی پژوهش چماله و لطیفیان (۱۳۹۱) برای کل مقیاس ۰/۸۴ بدست آمده است و روایی آن نیز برای کل مقیاس ۰/۸۶ محاسبه شده است. آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۹۱ و شاخص‌های برازش ریشه میانگین مجذورات تقریب ۰/۰۵۷ و شاخص برازندگی تطبیقی ۰/۹۳۳ محاسبه گردید.

پرسشنامه‌ی نیازهای اساسی خودتعیین‌گری: این پرسشنامه براساس نظریه خودتعیین‌گری (دسی و رایان، ۱۹۸۵) طراحی شده و حاوی ۲۱ سؤال می‌باشد که با طیف ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. ضریب پایایی این مقیاس در پژوهش دسی و همکاران (۲۰۰۱) ۰/۸۳ تعیین شد. در پژوهش حجازی و همکاران (۱۳۹۱) نشان داده شد که ساختار عاملی نسخه فارسی این پرسشنامه از برازش مطلوبی برخوردار است. همچنین ضرایب پایایی برای هر سه خرده مقیاس بالاتر از ۰/۷ بود. آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۸۶ و شاخص‌های برازش ریشه میانگین مجذورات تقریب ۰/۰۵۷ و شاخص برازندگی تطبیقی ۰/۹۱۲ محاسبه گردید.

پرسشنامه‌ی شکفتگی: در پژوهش حاضر از مقیاس شکفتگی داینر^۱ و همکاران (۲۰۰۸) استفاده شد. این مقیاس دارای ۸ ماده (گویه) است. مقیاس شکفتگی بر درجه‌بندی هفت‌گانه لیکرت تنظیم شده است. برای بدست آوردن یک نمره کلی، همه عبارات با یکدیگر جمع می‌شوند. حداقل امتیاز ۸ و حداکثر امتیاز ۵۶ خواهد بود. نمرات بالاتر به ترتیب نشان دهنده شکفتگی بیشتر است و بالعکس. در پژوهش مرادی سیاه افشادی، قاسمی و قمرانی (۱۳۹۴) برای تعیین روایی این مقیاس از سه روش روایی محتوا، همبستگی گویه‌ها با نمره کل (تحلیل مواد) و تحلیل عوامل استفاده شد. همچنین برای مقیاس شکفتگی، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ و ضریب پایایی تصنیفی ۰/۸۰ گزارش شده است. آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۸۴ و شاخص‌های برازش ریشه میانگین مجذورات تقریب ۰/۰۵۲ و شاخص برازندگی تطبیقی ۰/۹۸۸ محاسبه گردید.

داده‌های حاصل از پژوهش با نرم‌افزار SPSS-23 و AMOS-23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در ابتدا اعتبار متغیرهای پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ و روش دونیمه کردن مورد بررسی قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ متغیرها، شامل کمک طلبی (۰,۷۸۰)، خودتعیین‌گری (۰,۸۶۱)، شکفتگی (۰,۸۴۸) و باورهای انگیزشی (۰,۹۱۷) بالاتر از ۰,۷ می‌باشد که نشانگر همسانی درونی قابل قبول ابزارهای سنجش این پژوهش می‌باشد.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی نشان داد بیشتر افراد گروه نمونه در پایه تحصیلی دهم (۴۵/۶ درصد) و بیشتر افراد در رشته انسانی (۴۶ درصد) مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	خرده مقیاس	میانگین	خطای	انحراف	کمترین	بیشترین	کجی	کشیدگی
---------	------------	---------	------	--------	--------	---------	-----	--------

1. Diener

		استاندارد		استاندارد میانگین			
۱/۷۹۲	-۰/۸۷۵	۳۵	۹	۳/۸۴	۰/۱۸	۲۸/۷۵	پذیرش
۱/۶۷۰	-۰/۷۸۶	۳۴	۷	۴/۵۵	۰/۲۱	۲۳/۹۰	اجتناب
۰/۶۶۴	-۰/۴۵۲	۶۹	۲۰	۶/۸۳	۰/۳۲	۵۲/۶۶	کل
-۰/۳۴۰	-۰/۰۲۲	۵۴	۲۷	۵/۱۳	۰/۲۴	۴۳/۱۵	شایستگی
۰/۳۳۳	-۰/۴۲۶	۵۶	۱۲	۷/۷۶	۰/۳۶	۳۹/۱۲	وابستگی
-۰/۲۰۸	-۰/۴۲۴	۴۹	۷	۸/۴۳	۰/۳۹	۳۲/۵۶	استقلال
-۰/۲۵۳	-۰/۲۳۴	۱۵۶	۴۹	۱۸/۱۵	۰/۸۵	۱۱۴/۸۴	کل
۱/۶۶	-۱/۱۳۴	۵۶	۱۷	۶/۴۹	۰/۳۰	۴۶/۹۴	شکفتگی
۰/۸۲۱	۱/۸۶۲	۴۵	۹	۵/۷۸	۰/۲۷	۳۶/۰۶	خودکارآمدی
۰/۴۱۵	-۰/۴۹۳	۲۵	۵	۳/۵۱	۰/۱۶	۱۹/۶۴	جهت‌گیری هدف
۰/۳۷۳	-۵۸۷۰	۲۰	۴	۳/۱۳	۰/۱۴	۱۴/۹۷	ارزش‌گذاری درونی
-۰/۶۶۹	-۳۱۵۰	۳۵	۷	۷/۲۰	۰/۳۳	۲۳/۱۸	عدم اضطراب امتحان
-۰/۴۰۹	-۰/۲۴۰	۱۲۵	۵۰	۱۵/۱۱	۰/۷۰	۹۳/۸۶	کل

در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش گزارش شده است.

در ادامه مفروضه‌های مورد استفاده از معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف، پس از حذف داده‌های پرت، نشان داد، توزیع داده‌ها در متغیرهای پژوهش نرمال است ($P < 0/05$). برای بررسی مفروضه ملاحظات هم خطی چندگانه از دو آماره ضریب تحمل^۱ و عامل تورم واریانس^۲ استفاده شد. مقادیر دو آماره فوق نشان دادند مفروضه برقرار است و بین متغیرهای پیش‌بین همبستگی قوی وجود ندارد. لازم به ذکر است مفروضه عدم همبستگی قوی بین متغیرهای پیش‌بین یک‌بار بدون حضور متغیرهای میانجی و بار دوم با حضور متغیرهای میانجی (زیرا متغیر میانجی همان متغیر مستقل دوم است) محاسبه گردید. آماره دوربین واتسون نیز برای بررسی استقلال خطاها از یکدیگر نشان داد که خطاها از یکدیگر مستقل می‌باشند. همچنین نمودار پراکندگی نشان داد بین متغیرهای پژوهش رابطه خطی وجود دارد. با اطمینان از برقراری مفروضه‌ها به بررسی مدل اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش پرداخته شد. در ادامه برازش مدل اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش، مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن گزارش می‌شود.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش

متغیرها	خی دو	درجه آزادی	CFI	RMSEA
کمک‌طلبی	۱۳۲/۰۰۵	۴۳	۰/۹۴۵	۰/۰۵۲
خودتعیین‌گری	۷۲۴/۹۶۹	۱۵۸	۰/۹۱۲	۰/۰۵۷

1. Tolerance

2. vif

شکفتگی	۲۶/۳۰۰	۱۲	۰/۹۸۸	۰/۰۵۲
باورهای انگیزشی	۶۹۷/۴۵۱	۲۴۹	۰/۹۳۳	۰/۰۵۷

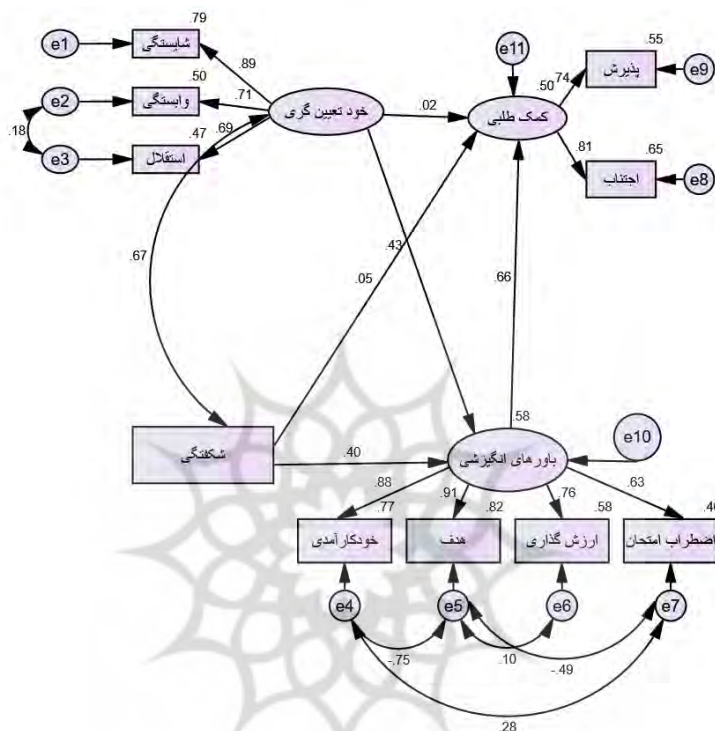
شاخص ریشه میانگین مجذورات تقریب RMSEA یکی از شاخص‌های گزارش شده است. محققان توصیه کرده‌اند برای مدل‌هایی که برازندگی خوبی دارند باید از $0/06$ کمتر باشد. شاخص برازندگی تطبیقی CFI باید بیش از مقدار $0/9$ باشد تا مدل نهایی پذیرفته شود. نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد شاخص‌های برازش مناسب هستند و مدل اندازه‌گیری ابزارهای پژوهش از برازش مناسبی با داده‌ها برخوردار هستند؛ بنابراین ابزارها دارای روایی مطلوبی می‌باشند.

جدول ۳. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	کمک طلبی	شکفتگی	خودتعیین‌گری	باورهای انگیزشی
کمک‌طلبی	۱			
شکفتگی	$0/392^{**}$	۱		
خودتعیین‌گری	$0/442^{**}$	$0/626^{**}$	۱	
باورهای انگیزشی	$0/433^{**}$	$0/644^{**}$	$0/603^{**}$	۱

نتایج همبستگی پیرسون در جدول ۳ گزارش شده است. نتایج نشان داد: بین متغیرهای مستقل خودتعیین‌گری، شکفتگی و باورهای انگیزشی با متغیر وابسته کمک‌طلبی رابطه مستقیم و معنادار در سطح $0/01$ وجود داشت. در مدل پیشنهادی (مدل مفهومی) ضرایب مسیر استاندارد و شاخص‌های برازش مدل محاسبه شد که در جدول (۵) به طور کامل گزارش شده است.

$p=.000$
 $df=25$
 $chi-square=65.324$
 $cfi=.966$
 $rmsea=.061$



نمودار ۱. مدل ساختاری رابطه کمک‌طلبی با خودتعیین‌گری و شکفتگی با میانجی‌گری باورهای انگیزشی دانش‌آموزان
 جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل ساختاری کمک‌طلبی با خودتعیین‌گری و شکفتگی با میانجی‌گری باورهای انگیزشی

مدل	X2	df	X2/df	CFI	GFI	AGFI	NFI	TLI	RMSEA	SRMR
مدل ساختاری	۶۵/۳۲۴	۲۵	۲/۶۱	۰/۹۶۶	۰/۹۴۳	۰/۸۷۵	۰/۹۴۷	۰/۹۳۹	۰/۰۶۱	۰/۰۶۲

براساس پیشنهادات خروجی مدل و با تأکید بر پشتوانه نظری، در چند مرحله خطاهای کواریانس بین عامل‌ها، به مدل اضافه شد. با ورود خطاهای کواریانس به مدل شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI= ۰/۹۶۶) و خطای ریشه مجذور میانگین تقریب $RMSEA = ۰/۰۶۱$ بدست آمد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، شاخص‌های برازش در مدل نهایی مناسب و مطلوب هستند. همچنین مقدار کای اسکوتر برازش شده (CMIN/DF=۲/۶۱) که در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشد و شاخص مناسبی برای برازش مدل می‌باشد. هر چه مقدار این شاخص کوچک‌تر باشد می‌توان نتیجه گرفت که ساختار کواریانس مدل بطور معناداری از ساختار کواریانس مشاهده شده متفاوت نمی‌باشد (قاسمی، ۱۳۹۲). در ادامه ضرایب تأثیر مستقیم و غیرمستقیم در مدل گزارش شده است.

جدول ۵. نتایج مربوط به اثرات مستقیم

مسیرها	برآورد پارامتر	S.E.	نسبت بحرانی	P	تأثیر استاندارد مستقیم	تأثیر استاندارد غیر مستقیم
خودتعیین‌گری*کمک‌طلبی	۰/۰۰۹	۰/۰۶۳	۰/۱۳۷	۰/۸۹۱	۰/۰۱۷	۰/۲۸۳
شکفتگی*کمک‌طلبی	۰/۰۲۶	۰/۰۵۵	۰/۴۶۲	۰/۶۴۴	۰/۰۴۹	۰/۲۶۵
باورهای انگیزشی*کمک‌طلبی	۰/۴۰۴	۰/۰۹۲	۴/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۶۵۷	-
خودتعیین‌گری*باورهای انگیزشی	۰/۳۶۳	۰/۰۸۳	۴/۳۷	۰/۰۰۱	۰/۴۳۰	-
شکفتگی*باورهای انگیزشی	۰/۳۴۵	۰/۰۶۸	۵/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۴۰۳	-

خودتعیین‌گری با اندازه اثر ۰/۲۸ از طریق متغیر میانجی باورهای انگیزشی بر کمک‌طلبی تأثیر می‌گذارد. همچنین، شکفتگی با اندازه اثر ۰/۲۶ به واسطه متغیر میانجی کمک‌طلبی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. با این حال استناد به مدل برای تأیید نقش میانجی‌گری متغیرها مناسب نیست و معناداری نقش متغیرهای میانجی با آزمون بوت‌استراپ یا خودگردان‌سازی مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۶. نتایج بوت‌استراپ اثرات غیرمستقیم خودتعیین‌گری و شکفتگی بر کمک‌طلبی

متغیر	ضریب مسیر	خطای استاندارد برآورد	سطح معناداری	حد پایین	حد بالا
خودتعیین‌گری بر کمک‌طلبی از طریق باورهای انگیزشی	۰/۱۴۷	۰/۰۶	۰/۰۰۱	۰/۰۹۱	۰/۲۳۴
شکفتگی بر کمک‌طلبی از طریق باورهای انگیزشی	۰/۱۳۹	۰/۰۴	۰/۰۰۱	۰/۰۸۱	۰/۲۲۴

مطابق با جدول ۶، اثر غیرمستقیم خودتعیین‌گری بر کمک‌طلبی از طریق باورهای انگیزشی ۰/۱۴۷ می‌باشد که در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است. همچنین اثر غیرمستقیم شکفتگی بر کمک‌طلبی از طریق باورهای انگیزشی ۰/۱۳۹ می‌باشد که در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است؛ بنابراین می‌توان گفت باورهای انگیزشی نقش واسطه‌ای در رابطه خودتعیین‌گری-کمک‌طلبی و شکفتگی-کمک‌طلبی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف ارائه مدل ساختاری کمک‌طلبی براساس خودتعیین‌گری و شکفتگی با نقش میانجی باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان انجام شد. یافته‌ها نشان داد بین خودتعیین‌گری، شکفتگی با کمک‌طلبی رابطه وجود دارد. مدل ساختاری پیش‌بینی کمک‌طلبی براساس خودتعیین‌گری و شکفتگی با نقش واسطه‌ای باورهای انگیزشی را نشان داد. این یافته با نتایج پژوهش‌های قدم‌پور و سرمد (۱۳۸۲)، میر (۲۰۱۴)، ویلاویسنسیو (۲۰۱۱)، هو و ها (۲۰۰۸)، گلستانه و عسکری (۱۳۹۳)، ناسا و شارما (۲۰۱۸)، سوری و سوری (۱۳۹۶) که در آن متغیر باورهای انگیزشی بین متغیرهای خودتعیین‌گری-کمک‌طلبی و شکفتگی-کمک‌طلبی نقش میانجی را داراست، همسو می‌باشد. در تبیین نقش میانجی باورهای انگیزشی بین خودتعیین‌گری و کمک‌طلبی می‌توان بیان داشت که دانش‌آموزانی که از راهبردهای یادگیری و

انگیزشی بیشتری برخوردارند، بیشتر به دنبال کمک هستند. در پژوهش تاناکا، موراگامی، اکانو و یاموچی (۲۰۰۱)، به نقل از رنجبر، (۱۳۹۲) رابطه‌ی مستقیمی بین اهداف، تسلط و نگرش نسبت به جستجوی کمک به دست آوردند. همچنین بین اهداف عملکردی و جستجوی کمک رابطه‌ی مثبت و مستقیمی به دست آمد که با رویکردی تهدیدآمیز نسبت به جستجوی کمک همراه بوده است و این افراد در معرض آسیب و نگران بودن قرار داشتند. کارابنیک و نپ (۱۹۹۱) در پژوهشی در مورد کمک‌طلبی تحصیلی و استفاده از راهبردهای یادگیری نشان دادند که یادگیرندگان فعال، تمایل بیشتری به جستجوی کمک دارند و کمک‌طلبی به‌طور مستقیم با راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع در ارتباط است.

یافته‌ها در زمینه پیش‌بینی کمک‌طلبی براساس خودتعیین‌گری با یافته پژوهش‌های جلیلی (۱۳۹۸)، ون و همکاران (۲۰۲۱) و ورسلی، هاستلر و فری (۲۰۱۷) همسو می‌باشد. در تبیین رابطه خودتعیین‌گری و کمک‌طلبی می‌توان گفت در نظریه خودتعیین‌گری دسی و رایان (۲۰۰۸)، ملزومات تحول و عملکرد سالم با استفاده از مفهوم نیازهای بنیادین روان‌شناختی مانند خودمختاری، شایستگی و ارتباط مشخص می‌شوند. نیازهای بنیادین برای مشارکت در فعالیت‌هایی که این نیازها را ارضا می‌کنند، انرژی فراهم می‌کنند. این سه نیاز به شکوفایی و شکفتگی افراد کمک می‌کند. از بین این سه نیاز خودمختاری بر شروع و تنظیم رفتار توسط فرد تأکید می‌کند و تجربه کردن انتخاب در آغاز و تنظیم کردن رفتار را برای فرد به ارمغان می‌آورد. در خودمختاری، فرد خود را علت رفتار می‌داند به همین دلیل رابطه‌ی خودتعیین‌گری با رفتار کمک‌طلبی در دانش‌آموزان که دارای سه مؤلفه‌ی فراشناخت، انگیزش و رفتار می‌باشد، مثبت و مستقیم است. دانش‌آموزان در محیط آموزشی برای رشد، تسلط بر چالش‌های محیطی و یکپارچه کردن تجربیات جدید برای دست یافتن به یک احساس منسجم از خود، نیاز به یادگیری و تسلط بر یادگیری دارند. در این راستا رفتار کمک‌طلبی در آن‌ها، بروز می‌کند. 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 گیرند.

در زمینه پیش‌بینی کمک‌طلبی براساس شکفتگی پژوهشی یافت نشد. با این حال پژوهش ونزیل و رومن (۲۰۱۲) نشان داد، رابطه شکوفایی (شکفتگی) و عملکرد تحصیلی پیچیده است، به نظر می‌رسد که شکوفایی در عملکرد تحصیلی نقش دارد. اگر کمک‌طلبی در محیط آموزشی را نوعی رفتار در راستای عملکرد تحصیلی بدانیم، می‌توان گفت افراد برای رسیدن به شکفتگی و شکوفایی و داشتن عملکرد تحصیلی مناسب، از رفتار کمک‌طلبی بهره می‌گیرند. در تبیین یافته رابطه شکفتگی با کمک‌طلبی، می‌توان گفت، افراد شکوفاء به پیشرفت در زمینه تحصیل، نائل می‌شوند و مطابق با پژوهش‌های پیشین، دانش‌آموزان برای رسیدن به اهداف خود و پیشرفت تحصیلی، حل مسئله می‌کنند و زمانی که دچار مشکل می‌شوند از دیگران کمک می‌گیرند. در شکفتگی به پنج بعد و عنصر یعنی هیجان مثبت، اشتیاق به کار، روابط

مثبت، معنا/هدف و دستاورد توجه می‌شود. در عناصر معنا/هدف و دستاورد به کارها و فعالیت‌هایی که انسان برای رفاه خود انجام می‌دهد تأکید می‌گردد. به همین دلیل انگیزه شکوفایی باعث می‌شود که انسان در مسیر شکفتگی قدم گذاشته و به دنبال استفاده از مکانیزم‌ها با راهبردهایی برای رسیدن به مقصود خود باشد، یکی از راهبردهایی که به انسان در مسیر شکفتگی و شکوفایی کمک می‌کند، استفاده از بعد روابط شکوفایی و یا کمک‌طلبی است. هر چه رفتار کمک‌طلبی در فردی بیشتر باشد به همان میزان از راهبردهای متفاوتی برای حل مسائل بهره می‌گیرد و همین ویژگی باعث تجربه شکوفایی و شکفتگی در آن‌ها می‌گردد.

همچنین نتایج این پژوهش نشان دادند متغیر باورهای انگیزشی می‌تواند بین شکفتگی و کمک‌طلبی نیز نقش میانجی را داشته باشد. در زمینه پیش‌بینی کمک‌طلبی براساس شکفتگی پژوهشی یافت نشد. با این حال نتیجه این پژوهش با قدم پور و بیرانوند (۱۳۹۶) همسو بود. 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، چون نیروی مشوق و برانگیزاننده دانش‌آموزان دارای شکفتگی را در راستای تحقق اهداف و رسیدن به این باورها به سوی کمک‌طلبی سوق می‌دهد. از طرفی مطابق با نظریه استراوس و کوربین (۱۹۹۰) در نهایت 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 می‌تواند بر رابطه بین شکفتگی و کمک‌طلبی تأثیرگذار باشد.

یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر این است که فقط بر روی دانش‌آموزان متوسطه دوره دوم شهر تهران اجرا شده است، به همین دلیل در تعمیم نتایج باید جوانب احتیاط را رعایت نمود؛ پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی به مقاطع دیگر تحصیلی و یا دانش‌آموزان شهرهای دیگر نیز پرداخته شود. این پژوهش روی دختران انجام شد که پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی پسران نیز مدنظر قرار گیرند تا به یافته‌ها و نتایج با توجه به بعد جنسیت پرداخته شود و مقایسه تطبیقی بین دو جنس یا مقاطع و شهر صورت گیرد. همچنین با توجه به متغیرهای خودتعیین‌گری و باورهای انگیزشی و نقش آن‌ها در پیش‌بینی کمک‌طلبی، از این مدل می‌توان برای درگیر کردن فعال دانش‌آموزان در محیط آموزشی و رسیدن به هدف‌های تحصیلی بهره برد.

منابع

- جلیلی، فرخ‌رو. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش خودتعیین‌گری و جنسیت بر کمک‌طلبی دانشجویان، *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، سال ۲۰، شماره ۱(۷۵)، ۱۳۶-۱۲
- جلیلی، فرخ‌رو؛ عارفی، مژگان؛ قمرانی، امیر؛ منشی، غلامرضا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش خودتعیین‌گری بر انگیزش و شیفتگی تحصیلی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان بیرجند. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، دوره ۱۶، شماره ۳۴، ۵۸-۲۷.

چماله، رضا و لطیفیان، مرتضی. (۱۳۹۱). ویژگی‌های محیط یادگیری فراشناختی و پیشرفت تحصیلی: بررسی نقش واسطه‌ای باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان. *روان‌شناسی کاربردی*، ۳۶(۳)، ۴۳-۵۸.

حجازی، الهه؛ صالح نجفی، مهسا و امانی، جواد. (۱۳۹۱). نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در رابطه بین نیازهای بنیادین روان‌شناختی و رضایت از زندگی. *روانشناسی معاصر*، ۹(۲).

رنجبر، اعظم. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری با تأکید بر مدیریت منابع بر مهارت‌های خودتنظیمی و عملکرد تحصیلی درس علوم دانش‌آموزان پایه‌ی دوم راهنمایی شهر کرج، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته‌ی روانشناسی تربیتی، دانشکده‌ی علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه خوارزمی تهران، تهران.

ریو، جان مارشال. (۱۳۹۵). *انگیزش و هیجان*. ترجمه یحیی سید محمدی. تهران. نشر ویرایش. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۱۵).

قاسمی، وحید. (۱۳۹۲). *مدل‌سازی معادله ساختاری در پژوهش‌های اجتماعی با کاربرد ایموس*. تهران، انتشارات جامعه‌شناسان قدم‌پور، عزت اله و بیرانوند، کبری (۱۳۹۶). *اثر بخشی آموزش معنا درمانی بر شادکامی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان*. فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، شماره ۴(۱۹)، ۴۳-۵۶.

قدم‌پور، عزت اله و سرمد، زهره. (۱۳۸۲). نقش باورهای انگیزشی در رفتار کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی*، دوره ۷، شماره ۲(۲۶)، ۱۱۲-۱۲۶.

گلستانه، سید موسی؛ عسکری، فهیمه. (۱۳۹۳). بررسی رابطه برخی از پیشایندهای مهم انگیزشی، شناختی شخصیتی بر کمک‌طلبی تحصیلی و اجتناب از کمک‌طلبی، *دست‌آوردهای روان‌شناختی*، ۲۱-۳(۱)، ۱۰۱-۱۲۲.

مرادی سیاه افشاری، محبوبه؛ قاسمی، ندا و قمرانی، امیر. (۱۳۹۴). *روایی و پایایی مقیاس شکفتگی و تعیین رابطه شکفتگی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشکده پزشکی. آموزش در علوم پزشکی*، ۱۵، ۳۳۷-۳۳۰.

References

- Broglia, E., Millings, A., & Barkham, M. (2021). Student mental health profiles and barriers to help seeking: When and why students seek help for a mental health concern. *Counselling and Psychotherapy Research*.
- Chowdhury, S., & Halder, S. (2019). Motivational facilitators and barriers of adaptive academic help-seeking: A systematic review. *Indian Journal of Health and Well-being*, 10(10-12), 324-333.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Favoriser la motivation optimale et la santé mentale dans les divers milieux de vie. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(1), 24.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011). Levels of analysis, regnant causes of behavior and well-being: The role of psychological needs. *Psychological Inquiry*, 22(1), 17-22.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (2008). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D.W., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scalesto assess flourishing and positive and negative feelings. *SocialIndicator Research*, 97, 143-156.

- Fredrickson, B. L. (2004). The broaden and build theory of positive emotions. *Philosophical transactions of the Royal society of London Series B – Biological Sciences*, 359, (1449), 1367 – 1377.
- Iardi, B. C., Leone, D., Kasser, R., & Ryan, R. M. (1993). Employee and supervisor ratings of motivation: Main effects and discrepancies associated with job satisfaction and adjustment in a factory setting. *Journal of Applied Social Psychology*, 23, 1789-1805.
- Karabenick, S. A., & Knapp, J.R. (1991). Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other achievement behavior in college students. *Journal of Educational Psychology*, 83, 221- 230.
- Kavita, Kulwinder Singh. (2014). Motivational Beliefs and Academic Achievement of University Students. *IOSR Journal of Research & Method in Education*; 4(1): 1-3.
- Keum, B. T., Hill, C. E., Kivlighan Jr, D. M., & Lu, Y. (2018). Group-and individual-level self-stigma reductions in promoting psychological help-seeking attitudes among college students in helping skills courses. *Journal of counseling psychology*, 65(5), 661.
- Keyes, C. L. M. (2007). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health [Research Support, NonU.S. Gov't]. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(3), 539-548.
- McDermott, R. C., Smith, P. N., Borgogna, N., Booth, N., Granato, S., & Sevig, T. D. (2018). College students' conformity to masculine role norms and help-seeking intentions for suicidal thoughts. *Psychology of Men & Masculinity*, 19(3), 340.
- Nasa, G., & Sharma, H. L. (2018). A study on the impact of academic self-efficacy and academic help-seeking behaviour on goal orientation of secondary school students. *International Journal of Research in Social Sciences*, 8(4), 929-940.
- Newman, R. S. (2008). *Freedom's prophet: Bishop Richard Allen, the AME Church, and the black founding fathers*. NYU Press.
- Nowack, K. (2017). Facilitating successful behavior change: Beyond goal setting to goal flourishing. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 69(3), 153-171.
- Pintrich, P., Smith, D., García, T., & McKeachie, W. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)*. 21(4), 103-129
- Ryan, A.M., & Pintrich, P. R. (1997). The Role of Motivation and Attitudes in Adolescents Help-seeking in Math Class. *Journal of Educational Psychology*, 89, 329-347.
- Ryan, A.M., & Shin, H. (2011). Help seeking tendencies during early adolescence an examination of motivational correlates and consequences for achievement. *Learning and instruction*, 21(2), 247-256.
- Seligman, M. E. (2011). Flourish: a visionary new understanding of happiness and wellbeing. *Policy*, 27(3), 60-1.
- Smit, K., de Brabander, C. J., Boekaerts, M., & Martens, R. L. (2017). The self-regulation of motivation: Motivational strategies as mediator between motivational beliefs and engagement for learning. *International Journal of Educational Research*, 82, 124-134.

- Strohmeier, D., Grading, P., & Wagner, P. (2017). Intercultural Competence Development among University Students from a Self-Regulated Learning Perspective. *Zeitschrift für Psychologie*.
- Umubyeyi, A., Mogren, I., Ntaganira, J., & Krantz, G. (2016). Help-seeking behaviours, barriers to care and self-efficacy for seeking mental health care: a population-based study in Rwanda. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 51(1), 81-92.
- Van Damme, J., Maes, L., Clays, E., Rosiers, J. F., Van Hal, G., & Hublet, A. (2013). Social motives for drinking in students should not be neglected in efforts to decrease problematic drinking. *Health education research*. 28(4), 640-650.
- Villavicencio, F. T. (2011). Influence of self-efficacy and help-seeking on task value and academic achievement. *Philippine Journal of psychology*, 44(2).
- Wehmeyer, M. L. (2014). Self determination: A family affair. *Family Relations*, 63(1), 178-184.
- Won, S., Hensley, L. C., & Wolters, C. A. (2021). Brief research report: Sense of belonging and academic help-seeking as self-regulated learning. *The Journal of Experimental Education*, 89(1), 112-124.
- Worthley, J. P., Hostetler, A. J., & Frye, A. A. (2017). Motivated to seek help: Masculine norms and self-regulated motivation in self-help groups. *Psychology of Men & Masculinity*, 18(1), 20.