

## رابطه معلم شاگرد و کمک‌طلبی: نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت Teacher Student Relationship and Help Seeking: The Mediating Role of Achievement Goals and Achievement Motivation

Samaneh-Sadat Sousavi-Sharif MSc

Zahra Naghsh PhD ✉

Sogand Ghasemzadeh PhD

سامانه سادات موسوی شریف<sup>۱</sup>

زهرا نقش<sup>۱</sup>

سوگند قاسم‌زاده<sup>۲</sup>

### Abstract

The purpose of this study was to investigate the relationship between help seeking and teacher student relationship with the mediating role of achievement goals and achievement motivation. The statistical population of this study were students of Tehran province who studied in the seventh and ninth grades in the academic year of 1398-99. The sample of this study were 317 boys and girls students that was chosen by multi-stage cluster sampling and all of them completed the Ryan and Pintrich questionnaire, Murray and Zurich's teacher student relationship questionnaire, Herman's achievement motivation questionnaire and Eliot and McGregor achievement goals. Data were analyzed by Pearson correlation and path analysis. The findings showed that the direct effect of teacher student relationship on achievement motivation and the direct effect of mastery approach on achievement motivation positive and significant. The direct effect of performance avoiding on the help seeking was negative and significant. The in directed effect of teacher student relationship on the help seeking by mediating of mastery approach and performance avoiding was positive and significant, and also the in directed effect of teacher student relationship on the help seeking by mediating of achievement motivation was positive and significant. The results of this study will be useful for education and higher education centers, especially for teachers, to increase the help seeking and teacher student relationship and also motivation among students.

**Keywords:** Help Seeking, Teacher Student Relationship, Achievement Goals, Achievement Motivation

### چکیده

هدف پژوهش تعیین رابطه معلم شاگرد و کمک‌طلبی با نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت بود. جامعه این پژوهش دانش‌آموزان پایه‌های هفتم تا نهم شهر تهران است که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ تحصیل می‌کردند. نمونه این پژوهش را ۳۱۷ دانش‌آموز دختر و پسر تشکیل داد که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های کمک‌طلبی تحصیلی ریان و پنتریچ، رابطه معلم شاگرد مورای و زوریچ، انگیزه پیشرفت هرمنس و اهداف پیشرفت الیوت و مک‌گریکور پاسخ دادند. داده‌ها به روش همبستگی و تحلیل مسیر بررسی شدند. یافته‌ها نشان داد که اثر مستقیم رابطه معلم شاگرد بر انگیزه پیشرفت و اثر مستقیم تسلط گرایش بر کمک‌طلبی مثبت و معنادار است. اثر مستقیم عملکرد اجتناب بر کمک‌طلبی منفی و معنادار بود. اثر غیرمستقیم رابطه معلم شاگرد بر کمک‌طلبی به واسطه هدف تسلط گرایش و همچنین عملکرد اجتناب مثبت و معنادار بود و همچنین اثر غیرمستقیم رابطه معلم شاگرد بر کمک‌طلبی به واسطه انگیزه پیشرفت مثبت و معنادار بود. نتایج این پژوهش برای آموزش و پرورش و مراکز آموزش عالی بویژه برای معلمان به منظور افزایش کمک‌طلبی و رابطه معلم شاگرد و همچنین افزایش انگیزه در میان دانش‌آموزان مفید خواهد بود.

**واژه‌های کلیدی:** کمک‌طلبی، رابطه معلم شاگرد، اهداف پیشرفت، انگیزه پیشرفت

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۶/۱۹ تصویب نهایی: ۱۴۰۰/۹/۲۱

۱. گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۲. گروه روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

## ● مقدمه

نوجوانی دوره بسیار حساسی از رشد است، توجه به مسائل تحصیلی و روانی دانش‌آموزان از مهم‌ترین اهداف حوزه تعلیم و تربیت می‌باشد. عوامل شناختی و عاطفی فراوانی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر گذار هستند. یکی از مهم‌ترین عوامل، یادگیری خودتنظیم است و یکی از راهبردهای یادگیری خودتنظیم که از اهمیت بسیاری برخوردار است، کمک‌طلبی است (نیومن، ۲۰۱۰). در واقع کمک‌طلبی یک فرایند پیچیده است که یادگیرندگان خودتنظیم از آن استفاده می‌کنند (کارابنیک و برگر، ۲۰۱۳؛ ریان و شین، ۲۰۱۱). دانش‌آموزان با استفاده از کمک‌طلبی تحصیلی می‌توانند شرایط یادگیری را به گونه‌ای سازمان دهند که به عملکرد مطلوب تحصیلی منتهی گردد (موسوی ندوشن، ۱۳۹۶). پژوهشگران در بررسی‌های اولیه به ویژه در حیطه اجتماعی‌شدن، رفتارهای کمک‌طلبی را نوعی وابستگی و فعالیتی تحقیرآمیز می‌پنداشتند. اما لی گال (۱۹۸۱) یک مفهوم جدید از کمک‌طلبی ارائه کرده‌است به طوری که می‌توان با استفاده از ویژگی‌های شخصی و شرایط موقعیت‌های یادگیری و پیشرفت، رفتار کمک‌طلبی را پیش‌بینی کرد. به باور لی گال، کلاس درس جایی است که دانش‌آموزان از نظر درسی با دشواری‌هایی روبه‌رو می‌شوند و باید از افراد باتجربه و کارآمد مانند معلمان و همکلاسی‌ها کمک بخواهند. کمک خواستن دانش‌آموزان از دیگران یکی از راهبردهای مهم خودتنظیمی است که در یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نقش بسیار مهمی دارد. کمک‌طلبی تحصیلی دربرگیرنده رفتارهایی از قبیل پرسش از معلمان، والدین و همکلاسی‌ها، تقاضای توضیح بیشتر درباره مسئله و راهبردی برای جلوگیری از شکست تحصیلی است. نیومن (۱۹۹۸) کمک‌طلبی را جستجوی کمک از دیگری وقتی که با ابهام و دشواری در امر تحصیل روبه‌رو می‌شوند تعریف می‌کند و ایمز (۱۹۸۳) آن را نوعی تلاش فعالانه فرد برای استفاده از امکانات موجود برای دستیابی به موفقیت می‌داند. در هر دو دیدگاه کمک‌طلبی به عنوان یک راهبرد یادگیری انگیزشی در نظر گرفته شده‌است. برای درخواست کمک، دانش‌آموز باید از نظر شناختی نسبت به نیاز خود برای کمک گرفتن آگاهی داشته باشد. پس روند جستجوی کمک شامل یک سری تصمیمات است، برای مثال از چه کسی کمک بگیرد و در جستجوی چه نوع کمکی برآید (کارابنیک و برگر، ۲۰۱۳). با توجه به اینکه با رشد کودکان به سمت نوجوانی، توانایی فراشناختی افزایش می‌یابد (ریان و پنتریچ، ۲۰۰۱)؛ پس آگاهی از نیازمندی به کمک (نخستین گام برای درخواست کمک)، بالا می‌رود. با وجود اهمیت راهبرد کمک‌طلبی در فرایند یادگیری، تحقیقات نشان می‌دهند که بسیاری از نوجوانان زمانی که نیازمند کمک هستند، از دیگران کمک نمی‌خواهند (ریان و پنتریچ، ۱۹۹۷). اما مطالعه ریان و میدگلی (۱۹۹۸) نشان داد که اجتناب از کمک‌طلبی در نوجوانی افزایش می‌یابد. این تناقض، اهمیت توجه به عوامل انگیزشی و اجتماعی موثر در رفتار کمک‌طلبی دانش‌آموزان در کلاس را برجسته می‌کند.

یکی از عوامل موثر بر کمک‌طلبی، رابطه معلم شاگرد است (جیانیا و کیاتو، ۲۰۱۶؛ کیفر و شیم، ۲۰۱۶؛ اسکالویک، ۲۰۱۳؛ اسپنک، لم و کونلی، ۲۰۱۵). جهت برقراری ارتباط موثر بین معلم و دانش‌آموز، معلمان باید مدیران موثری باشند، یعنی بتوانند در کلاس درس محیطی خلق نمایند تا دانش‌آموزان به یادگیری علاقمند شوند (عابدینی، ۱۳۹۴). پیوند بین معلم و شاگرد بر باورهای دانش‌آموزان درباره مزایا و هزینه‌های کمک‌طلبی تاثیرگذار است. دانش‌آموز در موقعیت کمک‌طلبی، مزایا و هزینه‌ها را با هم می‌سنجد و مقایسه می‌کند؛ مثلاً "سوال پرسیدن به یادگیری کمک می‌کند؟" یا "این رفتار باعث خجالت است". دانش‌آموزان، سال‌های اول دبستان مستقیماً تحت تاثیر ویژگی‌های عاطفی معلمان مثل دلپذیر بودن و مهربانی قرار دارند. در دوران ابتدایی گرایش به کمک‌طلبی رابطه مستقیم با ادراک آنها از مزایا دارد. این در حالی است که در ابتدای دوره متوسطه اول تصمیم به کمک‌طلبی دانش‌آموزان براساس ادراک مزایا و هزینه‌هاست، می‌فهمند که معلمان متوجه نیازهای آنها هستند و می‌توانند کمکشان کنند (نیومن، ۲۰۱۰). ترس و نگرانی درباره هزینه‌ها با باورهای مربوط به مزایا رقابت می‌کند. وقتی دانش‌آموزان، معلمانی دارند که به کمک کردن تمایلی ندارند مثلاً می‌گویند: "اگر با دقت گوش بدهید نیازی به سوال پرسیدن نیست"، ادراک هزینه‌ها افزایش می‌یابد. ارتباط مثبت معلم دانش‌آموز به عنوان یک منبع حمایتی برای دانش‌آموزانی که در معرض خطر شکست یا نارسایی در مدرسه هستند، در نظر گرفته می‌شود. درحالی که تعارض و یا قطع ارتباط بین دانش‌آموزان و معلمان ممکن است که آن خطر را به وجود آورد (لاد و بورگس، ۲۰۰۱).

یکی دیگر از عوامل موثر بر رفتار کمک‌طلبی دانش‌آموزان، جهت‌گیری اهداف پیشرفت آنها است. جهت‌گیری اهداف پیشرفت در چارچوب نظریه جهت‌گیری اهداف یکی از موثرترین رویکردها در انگیزش کلاس مطرح شده است (پتريچ و شانگ، ۲۰۰۲). اهداف پیشرفت بر دلایل دانش‌آموزان از شرکت در تکالیف کلاسی و تعریف آنان از موفقیت اشاره دارد. الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱)، در کل ۴ نوع جهت‌گیری هدف را تعریف می‌کنند که با کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی رابطه دارند؛ که عبارتند از: تسلط‌گرا، اجتناب از تسلط، عملکردگرا و اجتناب از عملکرد (جیانیا و کیاتو، ۲۰۱۶؛ گونیدا و ماکارا، ۲۰۱۴). دانش‌آموزان با اهداف تسلطی، معطوف به تکلیف و دانش‌آموزان با اهداف عملکردی، معطوف به توانایی هستند. دانش‌آموزانی که اهداف تسلطی دارند بر فهم، اکتساب مهارت، تسلط بر تکلیف و رشد تمرکز می‌کنند و در نتیجه مزایا و سودمندی کمک‌طلبی را درک کرده و در جستجوی کمک هستند (گونیدا و ماکارا، ۲۰۱۴؛ کارابنیک، ۲۰۰۴؛ ریان، ۲۰۰۵). در مقابل دانش‌آموزانی که اهداف عملکردی دارند به دنبال نشان دادن توانایی‌های خود به دیگران، به دست آوردن قضاوت‌های مطلوب آن‌ها و متمرکز بر جلوه‌های بیرونی شایستگی و توانایی هستند. این دانش‌آموزان معتقدند که کمک‌طلبی قضاوت و واکنش‌های منفی دیگران را به دنبال داشته و در نتیجه کمک‌طلبی را تهدیدی برای خود می‌دانند و از آن اجتناب می‌کنند (گونیدا و ماکارا، ۲۰۱۴؛ کارابنیک، ۲۰۰۴؛ ریان، ۲۰۰۵).

یکی دیگر از عوامل دیگری که رفتار کمک‌طلبی دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار می‌دهد، انگیزه پیشرفت است. مک‌کلند و همکاران (۱۹۸۱) انگیزه پیشرفت را برحسب دو مفهوم رقابت و برتری‌جویی تعریف می‌کند. به نظر آنها افرادی که از انگیزه پیشرفت بالایی برخوردارند، به دنبال آن هستند که تلاش و کوشش خود را برای دستیابی به اهداف عالی و نیز برای رسیدن به ترازهایی از برتری‌جویی که خود وضع کرده‌اند؛ به کار گیرند. هوت و همکاران (۲۰۱۷) به این نتیجه رسیدند که کمک‌طلبی دانش‌آموزان تحت تاثیر متغیرهای انگیزشی آنهاست. اهداف پیشرفت نیز بر انگیزش تاثیر گذار هستند. به این ترتیب که اهداف تسلط با تشویق افراد به مشارکت و تمرکز بر وظایف و همچنین توسعه شایستگی آنها بر انگیزه درونی تأثیر می‌گذارد، همچنین از آنجایی که دانش‌آموزان با اهداف عملکردی-رویکردی عمدتاً بر دستیابی به شایستگی هنجاری تمرکز می‌کنند، می‌توانند از وظایف لذت ببرند و انگیزه درونی را تجربه کنند. برعکس، دانش‌آموزان با اهداف اجتناب از عملکرد انگیزه درونی کمتری دارند، زیرا تلاش برای اجتناب از ادراک در شایستگی با انجام ندادن بدتر از دیگران با برانگیختن اضطراب و فشار ارزیابی همراه است (الیوت و هاراکویچ، ۱۹۹۶؛ هالمن، شراگر، بودمن، و هاراکویچ، ۲۰۱۰). پژوهش‌های مختلفی این رابطه را نشان داده‌اند و محققان گزارش کرده‌اند که اهداف تسلط انگیزه درونی را تقویت، در حالی که اهداف عملکرد-اجتناب به طور منفی با انگیزه درونی مرتبط هستند (هولمن و همکاران، ۲۰۱۰). علاوه بر این، برخی از مطالعات شواهدی به دست آورده‌اند که اهداف رویکرد عملکرد انگیزه درونی را تسهیل می‌کند (دیکه‌آزر و همکاران، ۲۰۱۶؛ الیوت و هاراکویچ، ۱۹۹۶؛ هالمن و همکاران، ۲۰۱۰).

همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهند که رابطه معلم شاگرد و اهداف پیشرفت با یکدیگر در ارتباط هستند (اسکالویک، ۲۰۱۳؛ جیانیا و کیاتو، ۲۰۱۶). شواهد بسیاری گویای آن هستند که رابطه معلم شاگرد می‌تواند کیفیت اهداف پیشرفت را تحت تاثیر قرار دهد، اما بسیاری از تحقیقات بر شیوه‌های آموزشی معلمان و ایجاد ساختارهای هدفمند در کلاس درس به جای روابط عاطفی بین معلم شاگرد تاکید دارند (مسه و همکاران، ۲۰۰۶؛ میکو و همکاران، ۲۰۱۳؛ شوینگر و پلستر، ۲۰۱۱). هریسون و همکاران (۲۰۰۶) در پژوهشی تحت عنوان تعامل معلم و شاگرد عنوان کردند که ارتباط خوب بین معلم و شاگرد سبب بهبود، افزایش سازگاری تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان می‌گردد. مطالعات نشان داده‌اند با توجه به بهبود کیفیت رابطه معلم شاگرد، دانش‌آموزانی که بازخورد مثبت، گرم و صمیمی از معلمان خود دریافت کرده‌اند، انگیزه بیشتری برای بهبود پیشرفت تحصیلی خود دارند (کارن و همکاران، ۲۰۰۲).

شنکی و همکاران (۲۰۱۵) ضمن پژوهشی درباره کمک‌طلبی در درس ریاضی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که میان کمک‌طلبی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط وجود دارد (ریان و شین، ۲۰۱۱). همچنین حبیبی (۱۳۹۲) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان به هنگام مواجه شدن با مشکل در درس ریاضی بیشتر از

معلم درخواست کمک می‌کنند. علاوه بر آن او گزارش کرد که دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بالاتر به هنگام نیاز بیشتر از سایر دانش‌آموزان از معلم درخواست کمک می‌کنند. بارانی و همکاران (۱۳۹۸) نیز در پژوهش خود نشان دادند محیط‌های تحصیلی که مروج و القا دهنده امید هستند و امید را آموزش می‌دهند، از طریق افزایش نرخ تکرار رفتارهای کمک طلبانه سازگار منجر به پیشرفت تحصیلی، تبحر و تسلط بر مطالب و مطالب و مفاهیم می‌شوند. علاوه بر محیط‌های تحصیلی، دانش‌آموزان به طور خاص از معلمان امیدوار همکاری و تعاون را یاد می‌گیرند که باعث می‌شود کلاسی پویا و فعال داشته باشند و در نتیجه به سطوح بالاتری از یادگیری دست یابند و نیاز چندانی به استفاده از کارهای دیگران و تقلب پیدا نکنند.

رابطه معلم شاگرد می‌تواند نقش به‌سزایی در تمایل دانش‌آموز به کمک‌طلبی داشته باشد. از طرفی هدف و انگیزه پیشرفت دانش‌آموز تأثیر زیادی بر رفتار کمک‌طلبی می‌گذارد. وجود رابطه بین هر کدام از این متغیرهای تبیین‌کننده با متغیر ملاک یا متغیرهای دیگر به طور جداگانه در جامعه‌های مطالعاتی گوناگون، در تحقیقات بسیاری مورد تأیید قرار گرفته است. لذا، این فرضیه را در ذهن محقق متبادر می‌نماید که ارتباطات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای مورد مطالعه معنادار خواهد بود یا خیر؛ در این پژوهش در واقع پیوند مطالعاتی بین متغیرهای رفتاری و آموزشی در نظر گرفته شده که همین امر علت تمایز این پژوهش با پژوهش‌های مشابه در این حوزه است. در واقع، هدف پژوهش حاضر تعیین نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت در ارتباط بین رابطه معلم شاگرد و کمک‌طلبی است.

## • روش

طرح پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی و بر اساس تحلیل مسیر است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه هفتم تا نهم دوره متوسطه اول در شهر تهران است که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ مشغول تحصیل بودند. نمونه‌گیری به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای انجام شد بدین منظور از بین مناطق ۲۰ گانه آموزش و پرورش شهر تهران ۵ منطقه به طور تصادفی انتخاب شد. به مناطق ۲، ۶، ۱۱، ۱۲، ۱۷ نظر مراجعه کرده و از بین مناطق انتخاب شده ۶ مدرسه دخترانه و پسرانه دوره متوسطه به صورت تصادفی انتخاب شد. بعد از انتخاب مدارس، از هر مدرسه سه کلاس از پایه هفتم تا نهم به صورت تصادفی انتخاب گردید. با وجود آن که در مورد حجم نمونه لازم برای تحلیل عاملی و فرمول مدل‌های ساختاری توافق کلی وجود ندارد، اما به گفته بسیاری از پژوهشگران حداقل حجم نمونه لازم ۲۰۰ نفر می‌باشد. لذا، با احتساب ریزش و براساس فرمول معادلات ساختاری این نمونه شامل ۳۱۷ نفر بود.

## • ابزارها

**الف. پرسشنامه رابطه معلم شاگرد (Teacher Student Relationship Questionnaire):** این پرسشنامه توسط مورای و زوریچ (۲۰۱۰) ساخته شده است و شامل سه خرده مقیاس ارتباط با معلم، اعتماد به معلم و بیگانگی با معلم می‌باشد. مورای و زوریچ برای این پرسشنامه ضریب اعتبار ۰/۸۵ و برای هر کدام از مولفه‌ها به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۴ و ۰/۷۲ گزارش کردند. در ایران بهروزی، شهنی بیلاق و منصور نژاد (۱۳۹۴) در یک مطالعه‌ای برای اندازه‌گیری اعتبار این مقیاس، از روش آلفای کرونباخ و برای اندازه‌گیری روایی نیز از روایی سازه و روایی همگرا استفاده کردند و دریافتند که این پرسشنامه از روایی و اعتبار مطلوب مقیاس مذکور برخوردار است. مقدار  $RMSEA = 0/90$  و ضرایب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ارتباط معلم دانش‌آموز، اعتماد به معلم، ارتباط با معلم و بیگانگی با معلم به ترتیب، ۰/۸۱، ۰/۶۵، ۰/۷۸ و ۰/۶۱- بود. همچنین نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که الگوی سه عاملی پرسشنامه ارتباط معلم دانش‌آموز در جامعه‌ی دانش‌آموزان برازش دارد. در این پژوهش ضرایب آلفای کرونباخ برای مقیاس ارتباط، حمایت و خودبیگانگی به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۲ و ۰/۸۰ است. همچنین ضریب آلفای کرونباخ به صورت کلی ۰/۸۶ به دست آمد.

**ب. پرسشنامه کمک‌طلبی تحصیلی (Help Seeking Questionnaire):** این پرسشنامه براساس نظرات نیومن (۱۹۹۰)، نیومن و گلدین (۱۹۹۰)، ریان و پتريچ (۱۹۹۷)، توسط محققان تدوین گردید و رفتار کمک‌طلبی را در دو مقیاس پذیرش و

اجتناب اندازه‌گیری می‌کنند. اعتبار این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای پذیرش کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی به ترتیب ۰/۶۸ و ۰/۶۸ به دست آمد. این پرسشنامه توسط قدم‌پور (۱۳۸۲) ترجمه و اعتبار و روایی آن تعیین شد. این پرسشنامه دارای دو خرده‌مقیاس کمک‌طلبی سازگار و اجتناب از کمک است. محمودیان (۱۳۹۱) و ضریب آلفا برای اجتناب از کمک و پذیرش کمک را به ترتیب ۰/۶۸ و ۰/۸۰ گزارش کرده است. ضریب اعتبار پرسشنامه در پژوهش حاضر با آلفای کرونباخ برای پذیرش کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی به ترتیب ۰/۷۲ و ۰/۷۰ به دست آمد. برای تعیین روایی، روش تحلیل عاملی با چرخش واریماکس استفاده شد. ملاک استخراج عوامل، ارزش ویژه بالاتر از یک و شیب منحنی اسکری بود که براساس آنها دو عامل استخراج شد. همچنین در این پژوهش ضرایب آلفای کرونباخ برای کمک‌طلبی ۰/۷۶ و برای اجتناب از کمک‌طلبی ۰/۷۲ به دست آمد.

**ج. پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس (Hermans Achievement Motivation Questionnaire):** پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس از جمله آزمون‌های موجود برای اندازه‌گیری انگیزه پیشرفت در ابعاد مختلف است. هرمنس (۱۹۷۷) بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پیشینه پژوهش‌های مربوط به موضوع نیاز به پیشرفت، این پرسشنامه را ساخته است، آلفای کرونباخ ۰/۸۴ را برای پرسشنامه گزارش کرد. در ایران، اکبری (۱۳۸۶) روایی و اعتبار آزمون انگیزه پیشرفت هرمنس را بر روی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان گیلان بررسی و تایید کرد. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس انگیزه پیشرفت ۰/۸۲ به دست آمد.

**د. پرسشنامه جهت‌گیری اهداف پیشرفت (Goal Orientation Achievement Questionnaire):** این پرسشنامه توسط الیوت و مک‌گریکور (۲۰۰۱) ساخته شده است و ۴ بعد هدف‌های تبحرگرا، اجتناب از تبحر، عملکردگرا و اجتناب از عملکرد را اندازه‌گیری می‌کند. الیوت و مک‌گریکور اعتبار پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ محاسبه کرده و ضرایب آلفا برای عامل تبحر ۰/۸۱، عامل اجتناب از تبحر ۰/۸۹، عامل عملکردگرا ۰/۹۲ و عامل اجتناب از عملکرد ۰/۸۳ گزارش کردند. در این پژوهش ضرایب آلفای کرونباخ برای مقیاس‌های تسلط گرا، اجتناب از تسلط، عملکردگرا و اجتناب از عملکرد به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۷۶، ۰/۷۹ و ۰/۸۲ به دست آمد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه اهداف پیشرفت ۰/۸۰ به دست آمد.

## • یافته‌ها

به منظور بررسی متغیرهای مورد مطالعه در پژوهش، متوسط عملکرد و پراکندگی نمرات آزمودنی‌های گروه نمونه و شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و نمرات انحراف معیار هر متغیر در جدول ۱ آورده شده است. همان گونه که مشاهده می‌شود کلیه متغیرهای مشاهده شده با هم همبستگی معنادار دارند.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگی نمرات	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
کمک طلبی	۴۵/۷۱	۵/۷۹	۰/۶۷	۱/۴۷
تسلط گرایش	۱۲/۸۸	۲/۴۹	-۱/۴۸	۲/۰۵
تسلط اجتناب	۱۰/۴۲	۲/۶۶	-۰/۱۴	-۰/۷۷
عملکرد گرایش	۱۲/۳۸	۲/۹۲	-۱/۱۷	۰/۶۵
عملکرد اجتناب	۱۰/۵۱	۲/۶۹	-0/48	-۰/۲۶
انگیزه پیشرفت	۶۴/۱۹	۶/۱۳	۰/۰۷	۰/۹۱
رابطه معلم-شاگرد	۱۹/۶۲	۶/۰۵	-۰/۰۱	-۰/۷۸

با توجه به جدول ۲، همه مقادیر کجی و کشیدگی مربوط به متغیرها در محدوده  $+۲$  تا  $-۲$  قرار دارند، پس داده‌ها در سطح  $۰/۰۵$  توزیع نرمالی دارند و پیش فرض اول مربوط به فرض نرمال بودن چند متغیری برقرار است. همبستگی بین متغیرها نیز نشان می‌دهد مسئله هم‌خطی بودن در متغیرهای تحقیق وجود ندارد و این پیش فرض نیز برقرار است.

جدول ۲. ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	کمک طلبی	تسلط گرایش	تسلط اجتناب	عملکرد گرایش	عملکرد اجتناب	انگیزه پیشرفت
کمک طلبی	۱					
تسلط گرایش	**۰/۳۷	۱				
تسلط اجتناب	**۰/۲۸	**۰/۲۶	۱			
عملکرد گرایش	**۰/۱۱	**۰/۶۴	**۰/۲۷	۱		
عملکرد اجتناب	**۰/۱۶	**۰/۳۲	**۰/۵۹	**۰/۳۱	۱	
انگیزه پیشرفت	**۰/۲۷	**۰/۳۷	**۰/۲۵	**۰/۱۲	**۰/۱۲	۱
رابطه معلم شاگرد	**۰/۳۹	**۰/۳۳	**۰/۳۶	**۰/۲۱	**۰/۲۷	**۰/۲۱

\*\*P<۰/۰۱

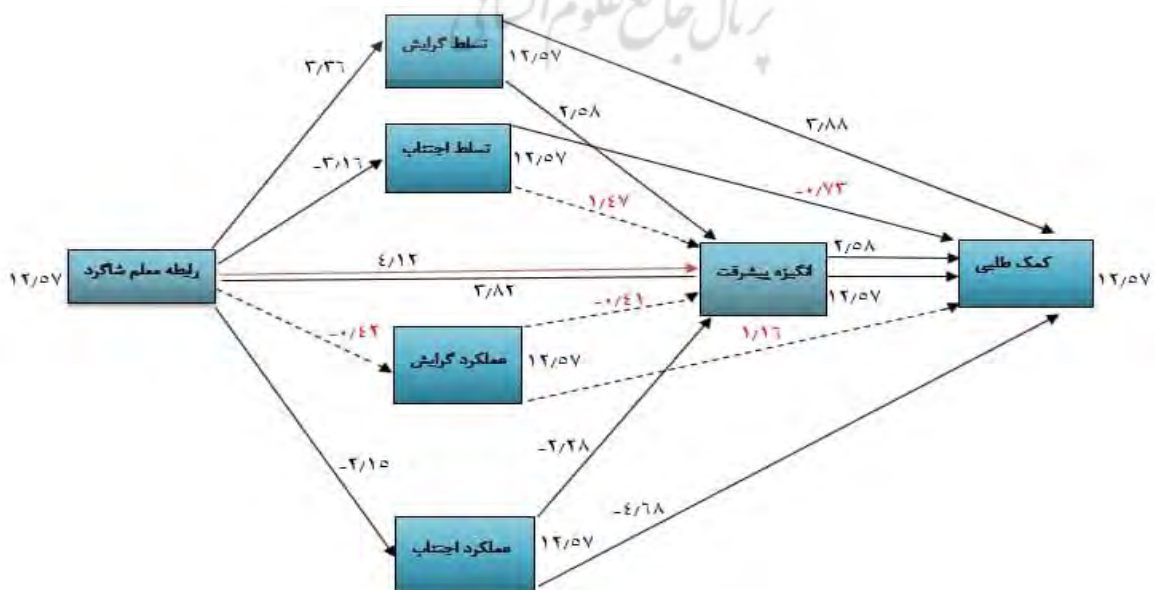
\*P<۰/۰۵

جدول ۳. ضرایب رگرسیونی استاندارد مستقیم و کل مسیرهای مدل پیش‌بینی کمک طلبی بر اساس رابطه معلم-شاگرد با میانجی‌گری اهداف

پیشرفت و انگیزش پیشرفت

مسیرهای مدل	ضرایب استاندارد	خطای استاندارد	مقدار بحرانی (t)	ضرایب استاندارد	خطای استاندارد
رابطه معلم-شاگرد → تسلط گرایش	۰/۱۸	۰/۰۷	۳/۳۶	۰/۱۸	۰/۰۷
رابطه معلم-شاگرد → تسلط اجتناب	-۰/۱۶	۰/۰۷	-۳/۱۶	-۰/۱۶	۰/۰۷
رابطه معلم-شاگرد → عملکرد گرایش	-۰/۰۲	۰/۱۱	-۰/۴۲	-۰/۰۲	۰/۱۱
رابطه معلم-شاگرد → عملکرد اجتناب	-۰/۱۱	۰/۰۹	-۲/۱۵	-۰/۱۱	۰/۰۹
رابطه معلم-شاگرد → انگیزه پیشرفت	۰/۲۲	۰/۰۵	۴/۱۲	۰/۲۲	۰/۰۵
رابطه معلم-شاگرد → کمک طلبی	-۰/۲۰	۰/۰۶	-۳/۸۲	-۰/۲۰	۰/۰۶
تسلط گرایش → انگیزه پیشرفت	۰/۱۴	۰/۰۳	۲/۶۸	۰/۱۴	۰/۰۳
تسلط اجتناب → انگیزه پیشرفت	۰/۰۸	۰/۰۷	۱/۴۷	۰/۰۸	۰/۰۷
عملکرد گرایش → انگیزه پیشرفت	-۰/۰۲	۰/۱۱	-۰/۴۱	-۰/۰۲	۰/۱۱
عملکرد اجتناب → انگیزه پیشرفت	-۰/۱۲	۰/۰۹	-۲/۲۰	-۰/۱۲	۰/۰۹
تسلط گرایش → کمک طلبی	۰/۲۰	۰/۰۴	۳/۸۸	۰/۲۰	۰/۰۴
تسلط اجتناب → کمک طلبی	-۰/۰۴	۰/۰۵	-۰/۷۳	-۰/۰۴	۰/۰۵
عملکرد گرایش → کمک طلبی	۰/۰۶	۰/۰۷	۱/۱۶	۰/۰۶	۰/۰۷
عملکرد اجتناب → کمک طلبی	-۰/۲۴	۰/۰۶	-۴/۶۸	-۰/۲۴	۰/۰۶
انگیزه پیشرفت → کمک طلبی	۰/۱۴	۰/۰۶	۲/۶۸	۰/۱۴	۰/۰۶

برای مشخص شدن بهتر روابط بین متغیرهای پژوهش، نمودار مسیر بین متغیرها ارائه می‌شود.



نمودار ۱. نمودار مسیر مقدار بحرانی t مدل پیش‌بینی کمک‌طلبی

نمودار ۱ نشان دهنده ضرایب تی نمودار مسیر مدل پیش‌بینی کمک‌طلبی است. خط‌های ممتد نشان‌دهنده معناداری روابط و خط‌های نقطه چین نشان‌دهنده روابط غیرمعنادار بین متغیرها هستند. با توجه به شکل ۱ برخی از متغیرها به صورت مستقیم و برخی به صورت غیرمستقیم بر هم مؤثرند و در این میان برخی از متغیرها هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم بر هم مؤثرند. با توجه به جدول ۳ و شکل ۱ اثر مستقیم رابطه معلم شاگرد بر تسلط گرایش مثبت و معنادار و رابطه معلم شاگرد بر تسلط اجتناب منفی و معنادار است. اثر مستقیم رابطه معلم شاگرد بر عملکرد گرایش غیرمعنادار و بر عملکرد اجتناب منفی و معنادار است. اثر مستقیم رابطه معلم شاگرد بر انگیزه پیشرفت و کمک‌طلبی مثبت و معنادار است. اثر مستقیم تسلط گرایش و معنادار است. اثر مستقیم رابطه معلم شاگرد بر انگیزه پیشرفت و کمک‌طلبی مثبت و معنادار است. و سایر روابط یعنی اثر مستقیم تسلط اجتناب بر انگیزه پیشرفت و کمک‌طلبی و همچنین عملکرد گرایش بر انگیزه پیشرفت و کمک‌طلبی غیر معنادار هستند. حال جهت بررسی نقش میانجی‌گری تحریف‌های شناختی در رابطه کمال‌گرایی و خودکارآمدی اجتماعی با اضطراب اجتماعی نوجوانان نتایج حاصل از بوت استرپ و سو بل بررسی می‌شود.

تحلیل مسیر علاوه بر برآورد ضرایب مستقیم قابلیت آن را دارد که اثرات غیرمستقیم متغیرها بر همدیگر را نیز تعیین و برآورد کند. اثر غیرمستقیم رابطه معلم شاگرد بر کمک‌طلبی به واسطه هدف تسلط گرایش و انگیزه پیشرفت (۰/۰۵) مثبت و معنادار، تسلط اجتناب و انگیزه پیشرفت (۰/۰۲) غیرمعنادار، عملکرد گرایش و انگیزه پیشرفت (۰/۰۱-) غیرمعنادار و عملکرد اجتناب و انگیزه پیشرفت (۰/۰۳) معنادار است و همچنین اثر غیر مستقیم رابطه معلم شاگرد بر کمک‌طلبی به واسطه انگیزه پیشرفت (۰/۰۴) مثبت و معنادار است. به عبارتی متغیر هدف تسلط گرایش و همچنین هدف عملکرد اجتناب در رابطه بین هدف رابطه معلم شاگرد و کمک‌طلبی نقش واسطه‌ای دارد. متغیر انگیزه پیشرفت نیز نقش واسطه‌ای بین رابطه معلم شاگرد و کمک‌طلبی دارد.

میزان واریانس تبیین شده کمک‌طلبی توسط مؤلفه‌های اهداف و انگیزه پیشرفت برابر با ۲۹ درصد است. میزان واریانس تبیین شده هدف تسلط گرایش توسط رابطه معلم-شاگرد برابر با ۹ درصد، میزان واریانس تبیین شده هدف تسلط اجتناب توسط رابطه معلم-شاگرد برابر با ۲ درصد، میزان واریانس تبیین شده هدف عملکرد اجتناب توسط رابطه معلم-شاگرد برابر با ۸ درصد و میزان واریانس تبیین شده انگیزه پیشرفت توسط رابطه معلم-شاگرد و اهداف پیشرفت برابر با ۱۷ درصد است. در این پژوهش شاخص‌های نیکویی برازش RMSEA، AGFI، GFI و  $\chi^2$  گزارش شده است. شاخص‌های نیکویی برازش مدل پیش‌بینی کمک‌طلبی بعد از اصلاح و پس از حذف روابط غیرمعنادار (مدل نهایی) به این ترتیب است. ریشه میانگین مجذور خطای تقریب (RMSEA) مقدار ۰/۰۳۹ را نشان می‌دهد. شاخص نیکویی برازش (GFI)، و شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته (AGFI) به ترتیب ضرایب ۰/۹۶، ۰/۹۶ و مقدار  $\chi^2$  نیز ۳۶/۱۱ بو درجه آزادی (df) برابر با ۶ به دست آمد. با توجه به مقدار شاخص‌های برازندگی مدل اصلاح شده یعنی بعد از حذف مسیرهای غیرمعنادار، این مدل برای داده‌های حاصل از این پژوهش برازش نسبتاً خوبی داشته است.

## • بحث

در این پژوهش اثر رابطه معلم شاگرد، اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت بر کمک‌طلبی تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که فرضیه تحلیل مسیر در تحقیق حاضر، میان رابطه معلم شاگرد با اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت با کمک‌طلبی تحصیلی رابطه مستقیم و میان رابطه معلم شاگرد و کمک‌طلبی با نقش واسطه‌ای متغیرهای اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت ارتباط غیرمستقیم وجود دارد که مورد تایید قرار گرفت. در مجموع رابطه معلم شاگرد با نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت قادر به تبیین تغییرات کمک‌طلبی تحصیلی است.

اثر مثبت و معنادار رابطه معلم-شاگرد با اهداف تسلط گرایش و اثر منفی و معنادار آن بر اهداف تسلط اجتناب و اهداف عملکرد اجتناب و همچنین با اثر غیرمعنادار آن بر اهداف عملکرد گرایش با نتایج پژوهش‌های ژو (۲۰۰۸)، زیمرمن (۲۰۰۸)، پلیچرونی و همکاران (۲۰۱۲) و اسکالویک و اسکالویک (۲۰۱۳) همسو است. بنابراین، می‌توان گفت با هرچه بهتر شدن رابطه

معلم شاگرد، گرایش دانش‌آموزان به هدف تسلط‌گرا بیشتر می‌شود زیرا توجه آنها به تکلیف معطوف شده و همچنین نقش حمایتی معلم مانع از ترس دانش‌آموز از اشتباه در انجام تکلیف خواهد شد که این خود باعث افزایش تمرکز بر تکلیف شده و به این ترتیب میل کمک‌طلبی در دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. همچنین، رابطه بین معلم-شاگرد و جهت‌گیری هدف اجتناب از تسلط رابطه‌ای منفی و معنادار است. دانش‌آموزان با جهت‌گیری هدف اجتناب از تسلط هرچقدر رابطه‌شان با معلم بهتر باشد، ترس از خطا کردن و اشتباه در آنها بیشتر شده و به سمت جهت‌گیری اجتناب از تسلط هدایت می‌شوند. در واقع، دانش‌آموز همواره این ترس را خواهد داشت که با مواجه شدن معلم با اشتباه دانش‌آموز، نگرش معلم به او منفی شود.

اثر مثبت و معنادار رابطه معلم-شاگرد با کمک‌طلبی همسو با نتایج اسکالویک و اسکالویک (۲۰۱۳) و دو و همکاران (۲۰۱۶) است. بدین ترتیب دانش‌آموزانی که رابطه بهتری با معلمان خود دارند، آگاهی بیشتری نسبت به سود و زیان کمک‌طلبی در پیشرفت تحصیلی دارند و توجه‌شان بیشتر به سود و منفعت کمک‌طلبی است. از این رو گرایش آنها به کمک‌طلبی تحصیلی بالاتر می‌رود. از سویی، رابطه حمایتی و صمیمانه معلم شاگرد باعث می‌شود دانش‌آموز برای رسیدن به اهداف خود تمایل بیشتری به کمک گرفتن از معلم داشته باشد. چرا که این دانش‌آموزان بر روی تکلیف و مهارت تاکید می‌کنند و به دنبال ایجاد رقابت با همکلاسی‌هایش نیستند، از قضاوت‌های معلم نمی‌ترسند و این منجر به افزایش تمایل آنها به کمک گرفتن از معلم و همکلاسی‌ها می‌شود. با توجه به اهمیت رابطه معلم شاگرد بر کمک‌طلبی به معلمان توصیه می‌شود با برقراری رابطه بهتر با دانش‌آموزان باعث افزایش میل به کمک‌طلبی تحصیلی آنها شوند که منجر به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد.

رابطه مثبت و معنادار اهداف تسلط‌گرایش با کمک‌طلبی و رابطه منفی و معنادار اهداف عملکرد اجتناب و کمک‌طلبی با نتایج به دست آمده توسط دو و همکاران (۲۰۱۶)، ریان و پنتریج (۱۹۹۸)، تاناکا و همکاران (۲۰۰۲)، هورنر و شوری (۲۰۰۳)، کارابنیک (۲۰۰۴)، لنینبرگ و همکاران (۲۰۰۸) و هوت و همکاران (۲۰۱۱) همسو است، به جز در مورد جهت‌گیری هدف عملکردگرا و کمک‌طلبی که برخلاف پژوهش حاضر آنها به رابطه‌ای معنادار و مثبت رسیدند. اخلاقی‌نیا و همکاران (۱۳۹۲) مشخص کردند که جهت‌گیری اجتناب از عملکرد به طور مثبت با اجتناب از کمک‌طلبی مرتبط است. نتایج پژوهش وائسن و همکاران (۲۰۱۴) با نتایج پژوهش حاضر ناهمسو است. همچنین، رینی و همکاران (۲۰۲۰) در مقاله خود به این موضوع اشاره کرده‌اند که کمک‌طلبی رابطه‌ای متقابل بین دانشجویان و اطرافیان آنها از جمله معلم است که دانشجو برای حل مشکلات خود از آن استفاده می‌کند. در تبیین این ارتباط می‌توان گفت توانایی دانش‌آموزان در ایجاد ارتباط بین پیامدهای کمک‌طلبی تحصیلی با اهداف پیشرفت تسلطی (تسلط‌گرا و اجتناب از تسلط) باعث می‌شود تا آنها با سودمند دانستن کمک‌طلبی تحصیلی با تلاش بیشتر به سمت اهداف آینده خود حرکت کنند. دانش‌آموزانی که اهداف پیشرفت عملکردی (عملکردگرا و اجتناب از عملکرد) دارند، بیشتر به بعد رقابتی تحصیلی اهمیت می‌دهند، لذا باعث می‌شود تا آنها بیشتر به زیان کمک‌طلبی، ترس از مسخره و تحقیر شدن، توجه کنند. همچنین، دانش‌آموزان دارای اهداف عملکردی معمولاً خود را در معرض مسائل چالش برانگیز قرار نمی‌دهند؛ یعنی بیشتر تکالیفی را انتخاب می‌کنند که یا بسیار آسان و یا بسیار دشوار هستند چرا که در انجام تکالیف آسان به تلاش زیادی نیاز ندارند و برای شکست احتمالی در تکالیف دشوار نیز توجیه دارند. از همین رو، این احتمال نیز وجود دارد که چنین یادگیرندگانی به منظور اجتناب از چالش خود را درگیر تکالیف دشوار نکنند و به تکالیف آسان روی آورند و در نتیجه از فرایندهای شناختی عمیق دوری می‌کنند. این امر باعث می‌شود که افراد به دلیل موکول کردن کارها به زمان آخر خودبخود به سوی تکالیف آسان تر رفته تا احتمال عدم موفقیت را کاهش دهند و برای اینکه بتوانند در موعد مقرر آن را به پایان برسانند ترجیح می‌دهند از فرایندهای شناختی سطحی استفاده کرده و از فرایندهای شناختی عمیق اجتناب کنند (قربان‌جهرمی و همکاران، ۱۳۹۴).

از دیگر نتایج این پژوهش، اثر غیرمستقیم، منفی و معنادار رابطه معلم-شاگرد با نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت، با کمک‌طلبی است. همچنین، اثر غیرمستقیم رابطه معلم شاگرد بر کمک‌طلبی به واسطه هدف تسلط‌گرایش رابطه‌ای مثبت و معنادار و با تسلط اجتناب رابطه‌ای غیر معنادار است. از سوی دیگر، اثر غیرمستقیم رابطه معلم شاگرد بر کمک‌طلبی با نقش واسطه‌ای عملکرد گرایش رابطه‌ای غیر معنادار و با عملکرد اجتناب رابطه‌ای معنادار است. کوزانیس و همکاران (۲۰۰۷) به این نتیجه



رسیدند که رابطه معلم شاگرد و کمک‌طلبی با یکدیگر به طور غیر مستقیم رابطه دارند که در این میان اهداف پیشرفت نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند. چئونگ و همکاران (۲۰۱۴) به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان در کلاس‌های تکلیف محور کمتر درخواست کمک می‌کند. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت لزوماً دانش‌آموزانی که رابطه خوبی با معلم دارند به کمک‌طلبی ترغیب نمی‌شوند بلکه در این میان عوامل دیگری تاثیر گذار است که یکی از این عوامل جهت‌گیری اهداف پیشرفت است. منساه و کومسان (۲۰۲۰) در پژوهشی به بررسی رابطه معلم شاگرد و اهداف پیشرفت دانش‌آموزان در سه مقطع تحصیلی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که رابطه معلم و شاگرد تاثیر بسزایی هم بر زندگی تحصیلی هم بر زندگی اجتماعی دانش‌آموزان دارد. لذا می‌توان گفت، رابطه حمایتی و صمیمانه معلم شاگرد باعث می‌شود دانش‌آموز برای رسیدن به اهداف خود تمایل بیشتری به کمک گرفتن از معلم داشته باشد. به بیان دیگر وقتی دانش‌آموز رابطه حمایتی و گرم با معلم خود داشته باشد، سبب می‌شود بر روی تکلیف و مهارت تاکید کند و به دنبال ایجاد رقابت با همکلاسی‌هایش نباشد، از قضاوت‌های معلم نهراسد و این منجر به افزایش میل دانش‌آموز به کمک گرفتن از معلم و همکلاسی‌ها می‌شود.

اثر غیرمستقیم و معنادار رابطه معلم- شاگرد بر کمک‌طلبی همسو با نتایج پژوهش‌های کارن و همکاران (۲۰۰۲)، کوزانیس و همکاران (۲۰۰۷) و چئونگ و همکاران (۲۰۱۴) بود. هریسون و همکاران (۲۰۰۶) نشان دادند که ارتباط خوب بین معلم و شاگرد سبب بهبود و افزایش سازگاری تحصیلی و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان می‌گردد. ریان و شین (۲۰۱۱) نیز به این نتیجه رسیدند که با درک درست از انگیزه‌های دانش‌آموز و اعتماد به نفس او می‌تواند رفتارهای کمک‌طلبانه او را در کوتاه مدت بررسی و پیش‌بینی کنند. پوستین و همکاران (۲۰۰۹) دریافتند که هر چه سطح انگیزه دانش‌آموز بالاتر باشد و هرچه مزایای کمک‌طلبی را بهتر درک کرده باشند، برای رسیدن به هدف خود تمایل بیشتری به کمک‌طلبی نشان خواهند داد. معلمان تصور می‌کنند که اگر دانش‌آموزی سوال نمی‌پرسد بدین معناست که هیچ انگیزه‌ای ندارد اما دانش‌آموزان به این دلیل سوال نمی‌پرسند که به معلم به عنوان یک نقش حمایت‌کننده اعتماد ندارند (ریان و شین، ۲۰۱۱). در نتیجه، می‌توان گفت دانش‌آموزانی که بازخورد مثبت، گرم و صمیمی از معلمان خود دریافت کرده‌اند، انگیزه بیشتری برای بهبود پیشرفت تحصیلی خود دارند. با این حال، دانش‌آموز با انگیزه بالا با وجود بازخورد منفی معلم، اگر از کمک‌طلبی بهره برده باشد، باز هم به سراغ کمک‌طلبی خواهد رفت (هوت، ۲۰۱۷).

## • نتیجه‌گیری

بنابر آنچه ذکر شد رابطه خوب بین شاگرد و معلم هم می‌تواند به سود و هم به زیان دانش‌آموز باشد. رابطه سودمند از آن همانطور که در بسیاری از پژوهش‌ها از جمله پژوهش لاری و همکاران (۱۳۹۹) نشان داده شده است به این صورت قابل تبیین است که دانش‌آموزی که گرایش بیشتری به هر چه بهتر کردن رابطه خود با معلم دارد پس برای رسیدن به این منظور تمایل بیشتری به گرفتن کمک از معلم خواهد داشت و در انجام تکلیف تمرکز او بیشتر معطوف به تکلیف است. اما، غیر سودمند از آن نظر که دانش‌آموز ترس از قضاوت شدن توسط معلم و تضعیف رابطه خوب خود با معلم را دارد، بنابراین تمایل کمتری به کمک‌طلبی از خود نشان می‌دهد ولی از طرف دیگر در انجام تکلیف به جای آنکه بر انجام تکلیف تمرکز کند بیشتر بر روی خودش و توانایی‌هایش تمرکز خواهد کرد. با وجود آن که رابطه معلم شاگرد یکی از تاثیرگذارترین عوامل بر انگیزه و اهداف پیشرفت است، اما در پژوهش‌ها، کمتر به آن پرداخته شده است. وجه تمایز این پژوهش بررسی رابطه معلم شاگرد با نقش واسطه‌ای انگیزه و اهداف پیشرفت است و همچنین با توجه به یافته‌های پژوهش‌های پیشین، در دوره نوجوانی کمک‌طلبی کاهش می‌یابد، از این رو ما به بررسی این دوره مهم پرداختیم. بنابر اهمیت یاد شده رابطه معلم شاگرد، پیشنهاد می‌شود تا به بررسی مولفه‌های این پژوهش به صورت مقایسه‌ای روی جنس و مقاطع تحصیلی پرداخته شود.

## • منابع

اخلاقی نیا، کبر؛ طالع پسند، سیاوش و بیگدلی، ایمان الله. (۱۳۹۲). رابطه جهت‌گیری هدف پیشرفت و کمرویی با اجتناب از کمک‌طلبی. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۳۱، ۱۹-۱.

- اکبری، بهمن. (۱۳۸۶). روایی و اعتبار انگیزش پیشرفت هرمنس بر روی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان گیلان. *دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، ۱۶، ۷۳-۹۶.
- بارانی، حمید؛ خرمائی، فرهاد؛ شیخ‌الاسلامی، راضیه و فولاد چنگ، محبوبه. (۱۳۹۸). رابطه هیجان تحصیلی امید و بی‌صدافتی تحصیلی: بررسی نقش واسطه‌ای کمک‌طلبی تحصیلی. *مجله روانشناسی*، ۴، ۳۸۸-۴۰۶.
- باغی، زهرا؛ شکری، امید؛ فتح‌آبادی، جلیل و حیدری، محمود. (۱۳۹۶). مدل‌یابی پیشایندها و پسایندهای جهت‌گیری‌های هدف پیشرفت در دانشجویان: یک تحلیل میانجیگر. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۳۷، ۵۹-۹۲.
- بهروزی، ناصر؛ شهنی بیلاق، منیژه و منصوری نژاد، راضیه. (۱۳۹۴). ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه ارتباط معلم دانش‌آموز، سومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم رفتاری، تهران، ۱۰۶-۸۵.
- حجازی، الهه و پاکدامن، حمزه. (۱۳۸۰). تاثیر اهداف پیشرفت و سطح توانایی بر رفتار و نگرش کمک‌طلبی تحصیلی. *مجله روانشناسی*، ۲، ۹۹-۱۱۷.
- رادمنش، عصمت و سعدی‌پور، اسماعیل. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهبود روابط والد-فرزند، معلم-شاگرد و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان شهر تهران (پایان‌نامه).
- سلیمی، جمال؛ بارخدا، سیدجمال و محمدیان شریف، کویستان. (۱۳۹۳). بررسی رابطه‌ی بین انگیزش تحصیلی و اهداف پیشرفت اجتماعی با تعلق‌ورزی تحصیلی در دانش‌آموزان. *پژوهش‌های مشاوره*، ۵۰، ۷۹-۱۰۰.
- قربان جهرمی، رضا و همکاران. (۱۳۹۴). نقش میانجی اهداف پیشرفت در رابطه بین نیاز به شناخت و درگیری شناختی: اثر بافت تعلق‌ورزی. *مجله روانشناسی*، ۱۹، ۲۱-۳.
- قربانی، لیلا و شمس‌الدین فرد، مرتضی. (۱۳۹۸). بررسی رابطه بین اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت در بین دانش‌آموزان مدارس شهرستان فاریاب استان کرمان (پایان‌نامه).
- کارشکی، حسین. (۱۳۸۷). نقش اهداف پیشرفت در مولفه‌های یادگیری خودتنظیمی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۱۰، ۲۱-۱۳.
- گلستانه، موسی و عسکری، فهیمه. (۱۳۹۲). بررسی پیشایندهای کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی بین دانش‌آموزان عادی و تیزهوش (پایان‌نامه).
- لاری، نرجس؛ حجازی، الهه؛ جوکار، بهرام و اژه‌ای، جواد. (۱۳۹۹). تحلیل پدیدارشناسی ادراک دانش‌آموزان از ویژگی‌ها و کنش‌های مؤثر معلم در رابطه معلم-دانش‌آموز. *مجله روانشناسی*، ۲۴، ۲۲-۳.
- محمدرضایی، علی و جهان، فائزه. (۱۳۹۵). عملکرد تحصیلی: نقش اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۴۲، ۱۵۳-۱۶۹.
- محمودیان، حسن؛ صفری، هادی؛ آقایی، حدیث؛ رضوانی فر، شیرین و میرمحمدتبار، سیدعبدالله. (۱۳۹۱). مقایسه رفتارهای کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری ریاضی، *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱، ۱۱۹-۱۰۷.
- مشتاقی، سعید؛ میرهاشمی، مالک و شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۱). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه اصلاح شده هدف پیشرفت در جامعه دانش‌آموزی. *اندازه‌گیری تربیتی*، ۷، ۸۳-۶۵.
- موسوی ندوشن، فاطمه‌السادات و معتمدی، مرضیه. (۱۳۹۶). کمک‌طلبی تحصیلی، ضرورتی انکارناپذیر در آموزش. *کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی*، ۸، ۱-۹.
- یعقوبی، ابوالقاسم؛ جهان، فائزه؛ کردنوقابی، رسول و رشید، خسرو. (۱۳۹۴). اثر آموزش هدف‌گذاری بر اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵، ۹۱-۱۰۵.
- Bakadorova, O., & Raufelder, D. (2018). The essential role of the teacher-student relationship in students' need satisfaction during adolescence. *Journal of Applied Development Psychology*, 58, 57-65.
- Bergeron, J., Chouinard, R., & Janosz, M. (2011). The Impact of Teacher-Student Relationships and Achievement Motivation on Students' Intentions to Dropout According to Socio-economic Status. *US-China Education Review*, 2, 273-279.
- Butler, R., & Shibaz, L. (2014). Striving to connect and striving to learn: Influences of relational and mastery goals for teaching on teacher behaviors and student interest and help seeking. *International Journal of Educational Research*, 65, 41-53.
- Debora L. Roorda., Terrence D. J., & Helma M.Y. K. (2019). Different teachers, different relationships? Student-teacher relationships and engagement in secondary education. *Learning and Individual Differences*, 75, 1-12.

- Einar M. S., & Sidsel, S. (2013). School goal structure: Associations with students' perceptions of their teachers as emotionally supportive, academic self-concept, intrinsic motivation, effort, and help seeking behavior. *International Journal of Educational Research*, 61, 5-14.
- Eleftheria, N. G., Stuart, A. K., Kara, A. M., & Glykeria, A. H. (2014). Perceived parent goals and student goal orientations as predictors of seeking or not seeking help: Does age matter? *Learning and Instruction*, 33, 120-130.
- Frederic Guay., Stupinsky, R., Boivin, Mi., Japel, C., & Dionne, G. (2019). Teacher's relatedness with students as a predictor of student's intrinsic motivation, self-concept, and reading achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 48, 215-225.
- Hughes, J. N., & Chen, Q. (2010). Reciprocal effects of student-teacher and student-peer relatedness: Effects on academic self-efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, (In Press).
- Jessica A. H., & Sheryl A.H. (2018). Examination of associations between informal help-seeking behavior, social support, and adolescent psychosocial outcomes: A meta-analysis. *Developmental Review*, 47, 44-62.
- Jianxia, D., Jianzhong, X., & Xitao, F. (2016). Investigating factors that influence students' help seeking in math homework: A multilevel analysis. *Learning and Individual Differences*, (In Press).
- Košir, K., & Tement, S. (2014). Teacher-student relationship and academic achievement: A cross-lagged longitudinal study on three different age groups. *European journal of psychology of education*, 29(3), 409-428.
- Krabenick S. A., & Dembo, M. H. (2011). Understanding and facilitating self-regulated help seeking. *New directions for teaching and learning*, 126, 33-43.
- Melor, M.Y., Wan, S., Wan, O., & Noriah Mohd, I. (2011). Teacher-student relationship factor affecting motivation and academic achievement in ESL classroom. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2637-2641.
- Mensah, B. & Koomson, E., (2020). Linking Teacher-Student Relationship to Academic Achievement of Senior High School Students. *Social Education Research*, pp.102-108.
- Richard, S. N. (1990). Children's Help-Seeking in the Classroom: The Role of Motivational Factors and Attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 1, 71-80.
- Rini, P.S. & Wijanarko, N.A. (2020). The relationship of academic help-seeking with student achievement on nursing students in STIKes Muhammadiyah Palembang. *Enfermería Clínica*, 30, pp.106-109.
- Roussel, P., Eliot, A. J., & Feltman, R. (2011). The influence of achievement goals and social goals on help seeking from peers in an academic context. *Learning and Instruction*, 21, 394-402.
- 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, 247-256.
- Sara, J. F., Carol, L. B., Jeanne Horst, S., & Johnston, M. M. (2018). Exploring profiles of academic help seeking: A mixture modeling approach. *aaarnng and InddddaD Deernnees*, 61, 158-171.
- Sarah, M. Kiefer., & Sungok, S. S. (2016). Academic help seeking from peers during adolescence: The role of social goals. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 42, 80-88.
- Schenke, K., Arena C. L., AnneMarie M. C., & Stuart A. K. (2015). Adolescents' help seeking in mathematics classrooms: Relations between achievement and perceived classroom environmental influences over one school year. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 133-146.
- Shim, S.S., Rubenstein, L.D., & Drapeau, C.W. (2016). When perfectionism is coupled with low achievement: The effects on academic engagement and help seeking in middle school. *Learning and Individual Differences*, 45, 237- 244.
- Thijs, J., & Fleischmann, F. (2015). Student-teacher relationships and achievement goal orientations: Examining student perceptions in an ethnically diverse sample. *Learning and Individual Differences*, 42, 53-63.
- Valiente, C., Parker, J. H., Swanson, J., Bradley, R. H., & Gröh, B. M. (2019). Early elementary student-teacher relationship trajectories predict girls' math and boys' reading achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 49, 109-121.
- Xiaoyu, L., & Ughetta, M. (2019). Direct and interactive effects of perceived teacher-student relationship and grit on student wellbeing among stay-behind early adolescents in urban China. *Learning and Individual Differences*, 69, 129-137.
- Yves, K., Francesca, S., Carmen, H., & Katharina, M. M. (2019). The role of implicit theories in student's grit, achievement goals, intrinsic and extrinsic mitivation, and achievement in the context a long-term challenging term. *Learning and Individual Differences*, 74, 1-12.
- Zee, M., & Dabora, L. R. (2018). Student-teacher relationships in elementary school: The unique role of shyness, anxiety, and emotional problems. *Learning and Individual Differences*, 67, 156-166.
- Zusho, A., & Barnett, P. A. (2011). Personal and contextual determinants of ethnically diverse female high school students' patterns of academic help seeking and help avoidance in English and mathematics. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 152-164.