



Predicting Students' Attitudes Towards Academic Writing Based on Patterns of Scientific Help-Seeking and Academic Optimism

Mahboobeh Amanollahzadeh¹ , Husein Taqavi² , Ali Khaleghkhah³ ,
and Hasan Roshani⁴ 

1. Department of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: maamanzade@gmail.com
2. Corresponding author, Associate Professor, Department of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: taqavi2004@gmail.com
3. Professor, Department of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: alikhaleg@gmail.com
4. Assistant Professor, Department of Education, Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: h.roshani10@yahoo.com

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:

Received 20 January 2024
Received in revised form 22
March 2023
Accepted 29 March 2024
Published online 31 March
2024

Keywords:

attitude towards academic
writing, authorship identity
academic help-seeking,
academic optimism,
postgraduate students

ABSTRACT

Objective: In the academic environment, students need academic writing contexts to support their engagement in "academic writing" and help them embrace the identity of an academic writer. Academic help-seeking and academic optimism culture are among these contexts and factors that can affect students' attitudes towards academic writing. This study aimed to identify the predictive pattern of students' attitudes towards academic writing based on these categories.

Methods: The research design of the present study was applied in terms of purpose and descriptive in terms of data collection and analysis. The statistical population of this study included all postgraduate students at the University of Mohaghegh Ardebili based on the statistical offices available in the university, totaling 3,330 master students and 866 Ph.D. candidates. A sample of 300 individuals was selected using the convenience method. The research instruments included standard questionnaires: students' attitudes towards academic writing by Cheong et al., academic help-seeking by Ryan and Peintrich, and academic optimism by Hoy. Data were analyzed using correlation and partial least squares (PLS) methods, with SPSS and Smart PLS software employed for the analysis.

Result: Considering the acceptability of the indicators and achieving a goodness of fit of 0.43, which exceeds the desired value of 0.36, the predicted conceptual model of the relationships between the variables has been validated. The path coefficient for scientific help-seeking was 0.79 ($P < 0.01$ and $t = 22.03$) and for academic optimism was 0.54 ($P < 0.01$ and $t = 8.51$), both significantly predicting the attitude towards academic writing.

Conclusions: According to the results obtained, by fostering academic optimism and improving the context of academic help-seeking by creating and maintaining a culture of collective self-efficacy, collective trust, educational emphasis, and by creating conditions to meet scientific needs through development-oriented interactions and scientific support for students, one can take steps to improve students' attitudes towards academic writing.

Cite this article: Amanollahzadeh, M., Taqavi, H., Khaleghkhah, A., & Roshani, H. (2024). Predicting students' attitudes towards academic writing based on patterns of scientific help-seeking and academic optimism. *Academic Librarianship and Information Research*, 58 (1), 1-12. <http://doi.org/10.22059/jlib.2024.375674.1738>



Introduction

The creation and dissemination of ideas and scientific knowledge are the foundations of cognitive activity in academic environments. Writing plays a crucial role in conveying these ideas, thoughts, and results. According to Forman (2003), the primary and fundamental goal of universities is to motivate and energize the growth and development of new knowledge and scientific research, upon which new knowledge is built. In line with this view, universities should be dedicated to fostering wise and thoughtful intellectuals who have the ability to conduct scientific research that leads to the advancement and development of knowledge. From this perspective, one of the expected roles of graduate students is to conduct research, write research reports, and publish them. As active agents and future researchers, students must understand how to analyze and draw conclusions from the major problems of their profession and present appropriate research to answer questions, solve problems, and take action on them.

Writing is a skill that encompasses the processes of acquiring and expressing information. The goal of writing is to use one's observations and knowledge to reflect one's feelings and thoughts to readers in an accurate and effective manner. In any academic setting, students need to develop academic writing skills to support them in joining academic communities and collaborations and to help them adopt the identity of an academic writer (Olmas, 2015). Numerous studies have examined the attitudes, performance, and barriers to academic writing and research in universities from the perspectives of students and faculty members. The results of these studies show that various individual, structural, and contextual factors can play a role in the development of students' writing skills and attitudes (SotoudehAsl et al., 2014).

The present research focuses on academic help-seeking and academic optimism among the diverse individual, structural, and contextual variables that influence academic writing and the preparation of scientific reports. Help-seeking is a tool for learners who view asking for help as a way to improve their understanding and increase their abilities, so that they can solve their educational problems through methods such as asking questions of teachers, classmates, and close relatives on a specific topic, getting clues and solutions to problem-solving, and seeking other academic, educational, and educational assistance (Peterson, 2001; Liu, Cheng & Yang, 2022). Academic optimism, as another contextual variable, is a collective attitude and set of beliefs about strengths and abilities that paints a picture of the human agent and integrates collective efficacy and trust with an emphasis on scientific evidence (Hoy and Miskel, 2013). This construct is the result of several theoretical ideas, including the works of Seligman, Bandura, and Hoy. Collective efficacy, as a cognitive dimension of academic optimism rooted in Bandura's social cognitive theory, refers to the shared beliefs among educational stakeholders about the capacity of educators and leaders to bring about positive changes in student outcomes and enhance the quality of education. Collective trust is defined as the emotional dimension of optimism, comprised of teacher trust in principle, colleagues, and clients, including students and parents. The scientific emphasis of the behavioral dimension of academic positivity is defined as the extent to which the school tries to be directed towards academic excellence. Hoy et al. (2006) named the three dimensions of academic positivity as "dependent triplets" which, with their influence, turn academic optimism into a force for change in educational institutions.

Academic optimism exists in a dynamic and reciprocal relationship with educational outcomes. On the one hand, academic optimism contributes to the enhancement of the quality and rigor of education. This, in turn, fosters and reinforces the development of academic optimism among educators and stakeholders. As Kulophasa and Hallinger (2020) noted, this reciprocal interplay fuels a virtuous cycle of positive change within educational institutions.

In the academic environment, students need academic writing contexts to support their engagement in "academic writing" and help them embrace the identity of an academic writer.

Academic help-seeking and academic optimism culture are among these contexts and factors that can affect students' attitudes towards academic writing. This study aimed to identify the predictive pattern of students' attitudes towards academic writing based on these categories.

Method

The present study employed a quantitative research design, specifically a descriptive approach using Partial Least Squares SEM. The statistical population of this study included all postgraduate students at the University of Mohaghegh Ardebili based on the statistical offices available in the university, totaling 3,330 master students and 866 Ph.D. candidates. Considering the minimum sample size required for SEM studies, a sample of 300 students was selected using a convenience sampling method. The sample consisted of 300 graduate students, with 64 (21%) male participants and 236 (79%) female participants. In terms of marital status, 194 (64%) participants were single and 106 (36%) were married. The majority of the participants (70%) fell within the age range of 26-35 years. Three standardized questionnaires were used to collect data for the study that include Student Attitudes and Beliefs about Authorship Scale (SABAS) by Cheong et al. (2015); Help-Seeking Questionnaire (HSQ) by Ryan and Pintrich (1997) and Hoy's Academic optimism Scale (2006). Data were analyzed using correlation and partial least squares (PLS) methods, with SPSS and Smart PLS software employed for the analysis.

Results

The results of the correlation coefficient in Table 1 show that the variable of academic positivity and its components as well as the variable of seeking scientific help and its components have a positive and significant relationship with the attitude towards academic writing and its components ($P < 0.001$).

Table1. Correlation matrix of academic optimism and scientific help-seeking with attitude towards academic writing

Variables	1	2	3	4	5	6	7
Collective trust	1						
Academic emphasis	0.35	1					
Collective self-efficacy	0.31	0.26	1				
Help seeking	0.29	0.27	0.26	1			
Authorial confidence	0.57	0.46	0.48	0.64	1		
Valuing writing	0.49	0.39	0.42	0.53	0.85	1	
Identification with author	0.42	0.27	0.42	0.49	0.75	0.81	1

To evaluate the prediction model, partial least squares (PLS) method has been used, which simultaneously evaluates the role of hidden and obvious variables. The result is reflected in Figure 1.

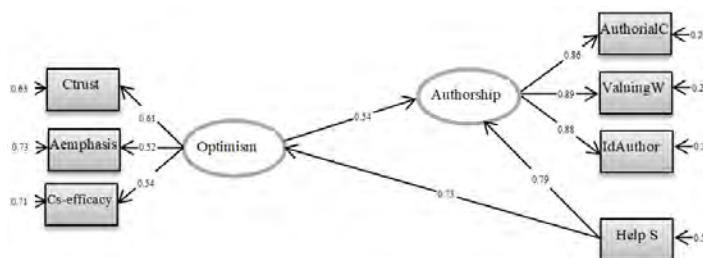


Figure1. Path coefficients and factor loads

Considering the acceptability of the indicators and achieving a goodness of fit of 0.43, which exceeds the desired value of 0.36, the predicted conceptual model of the relationships between the variables has been validated. The path coefficient for scientific help-seeking was 0.79 ($P <$

0.01 and $t = 22.03$) and for academic optimism was 0.54 ($P < 0.01$ and $t = 8.51$), both significantly predicting the attitude towards academic writing.

Conclusion

The findings revealed that academic help-seeking significantly predicts attitudes towards academic writing. Several studies, such as Karabenick and Gonida, (2018) and Beisler & Medaille (2016) support this relationship. Academic help-seeking, as a self-regulatory strategy, is closely related to students' success in this endeavor. It helps students achieve their academic and research goals and develop their writing skills. In today's competitive university environment, novice writers may struggle to fully express themselves in their academic texts unless they have experienced mentors, guides, or colleagues from whom to seek help. Help-seeking is an adaptive strategy that students can use when faced with challenging problems that they are unable to solve on their own, including problems related to research and academic writing (Roussel, Elliot & Feltman, 2011).

Another finding suggests that, similar to the role of academic optimism in improving other academic outcomes (Hoy et al., 2006), this concept also significantly predicts attitudes towards academic writing. According to Bandura, humans are both influenced by environmental conditions and actively interpret and influence them. The construct of academic positivity, based on this idea, covers three dimensions: cognitive (collective efficacy), behavioral (academic emphasis), and emotional (collective trust). Self-efficacy is the belief of students and academic writers that they can make a positive difference in conducting and reporting academic research. They believe that academic emphasis is a central behavior in increasing their motivation and encouragement, and collective trust leads to increased interdependence between academic writers and academic agents. Therefore, given that in domestic universities students are in a relatively weak, dependent and affected position, these groups, especially professors, can play a crucial role in developing a culture of positive thinking by enhancing collective self-efficacy (through modeling, demonstrating mastery, providing opportunities for enriched and shared experiences, and sharing them), as well as trust and academic emphasis. Both of which may lead to better performance and higher motivation among students towards academic writing. Creating a culture of optimism in universities can lead to increased motivation and collaboration for faculty and students. Positive thinking can play a significant role in enhancing academic writing skills, not only through its direct impact on an individual's mindset but also by fostering a supportive environment that encourages help-seeking behavior. When students have a positive outlook, they are more likely to view their environment as supportive and conducive to learning. This can lead them to be more open to seeking help from instructors, peers, and other resources when they need it.

Author Contributions

- M. A.: sample preparation, data collection and execution, calculations, data analysis, and article draft preparation.
- H. T.: research design, supervision of research stages, review and control of results, article preparation, correction, and revision.
- A. K.: participation in research design..
- H. R.: evaluation of research stage execution and participation in article revision.

Data Availability Statement

Data available on request from the authors.

Acknowledgements

The authors would like to thank all participants of the present study.

پیش‌بینی نگرش‌های دانشجویان نسبت به نویسندگی دانشگاهی بر اساس الگوهای کمک‌طلبی علمی و مثبت‌اندیشی دانشگاهی

محبوبه امان‌اله‌زاده^۱ | حسین تقوی^۲ | علی خالق‌خواه^۳ | حسن روشنی علی‌بنه‌سی^۴

۱. کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. رایانامه: maamanzade@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. رایانامه: taqavi2004@gmail.com

۳. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. رایانامه: alikhaleg@gmail.com

۴. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. رایانامه: h.roshani10@yahoo.com

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف: در محیط دانشگاهی، دانشجویان به فرصت‌های نویسندگی دانشگاهی نیاز دارند تا از آنها برای ورود به دنیای «نویسندگی دانشگاهی» حمایت کند و به آنها کمک کند هویت یک نویسنده دانشگاهی را کسب کنند. کمک‌طلبی علمی و فرهنگ مثبت‌اندیشی دانشگاهی از جمله زمینه‌ها و عواملی هستند که می‌توانند نگرش دانشجویان را نسبت به نویسندگی دانشگاهی تحت‌تأثیر قرار دهند. پژوهش حاضر با هدف شناسایی الگوی پیش‌بینی نگرش دانشجویان به نویسندگی دانشگاهی بر اساس مقوله‌های مذکور انجام گرفت.

روش پژوهش: طرح پژوهش حاضر به لحاظ هدف، کاربردی و به لحاظ گردآوری و تحلیل داده‌ها، توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه محقق اردبیلی به تعداد ۳۳۳۰ نفر کارشناسی ارشد و ۸۶۶ نفر دکتری بود که نمونه‌ای با حجم ۳۰۰ نفر به روش در دسترس انتخاب شد. ابزار پژوهش شامل پرسش‌نامه‌های استاندارد، نگرش دانشجویان به نویسندگی دانشگاهی چئونگ و همکاران، کمک‌طلبی علمی ریان و پیترچ و مثبت‌اندیشی دانشگاهی هوی و همکاران بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های همبستگی و حداقل مربعات جزئی استفاده شد و داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار اس.پی.اس. و اسمارت.پی.ال.اس. تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان‌دهنده معناداری همبستگی بین مؤلفه‌های مثبت‌اندیشی و کمک‌طلبی علمی با نگرش به نویسندگی است. با توجه به قابل قبول بودن مقدار پایایی ترکیبی و نسبت آن با دیگر شاخص‌ها، همچنین حصول نیکویی برازش ۰/۴۳ که بیش از مقدار قابل قبول یعنی ۰/۲۵ و مقدار مطلوب یعنی ۰/۳۶ است، الگوی مفهومی پیش‌بینی شده روابط بین متغیرها دارای اعتبار مناسبی بوده است. ضریب مسیر کمک‌طلبی علمی ۰/۷۹ ($p < ۰/۰۱$) و مثبت‌اندیشی دانشگاهی ۰/۵۴ ($p < ۰/۰۱$) و $t=۸/۵۱$ بوده که به طور معناداری قدرت پیش‌بینی نگرش به نویسندگی دانشگاهی را دارند.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج به دست آمده، با حمایت از مثبت‌اندیشی دانشگاهی و بهبود زمینه کمک‌طلبی علمی از طریق ایجاد و حفظ فرهنگ خودکارآمدی جمعی، اعتماد جمعی، تأکید تحصیلی و همچنین ایجاد شرایط برای پاسخ به نیازهای علمی به واسطه تعاملات توسعه‌محور و پشتیبانی علمی از دانشجویان می‌توان جهت بهبود نگرش دانشجویان نسبت به نویسندگی دانشگاهی گام برداشت.

استناد: امان‌اله‌زاده، محبوبه؛ تقوی، حسین؛ خالق‌خواه، علی؛ و روشنی علی‌بنه‌سی، حسن (۱۴۰۳). پیش‌بینی نگرش‌های دانشجویان نسبت به نویسندگی دانشگاهی

بر اساس الگوهای کمک‌طلبی علمی و مثبت‌اندیشی دانشگاهی. *تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی*، ۵۸ (۱)، ۱۲-۱.

<http://doi.org/10.22059/jlib.2024.375674.1738>



© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه تهران.

مقدمه

تولید و انتقال ایده‌ها و نتایج تحقیقات علمی از مهمترین فعالیت‌هایی است که در دانشگاه‌ها انجام می‌شود و نویسندگی نقش مهمی در انتقال این ایده‌ها، افکار و نتایج دارد. از نظر فورمان (۲۰۰۳) هدف اولیه و اساسی دانشگاه‌ها، ایجاد انگیزه و پویایی به منظور رشد و توسعه دانش جدید و پژوهش علمی است. دانشگاه‌ها باید به نخبگان خردمند و فکوری اختصاص یابند که توانایی به انجام رساندن پژوهش علمی را که منجر به پیشرفت و توسعه دانش می‌شود، دارند. از این منظر یکی از نقش‌های مورد انتظار از دانشجویان تحصیلات تکمیلی، انجام تحقیق، نوشتن گزارش‌های تحقیقاتی و انتشار آن است. یادگیری و درک نرم‌ها، ارزش‌ها و اصول انجام تحقیقات و گزارش درست آنها منجر به کسب ویژگی‌ها و خصوصیات می‌شود که دارندگان آنها را از دیگران متمایز می‌کند. این مقوله در ادبیات پژوهش با عنوان «هویت نویسندگی» مطرح شده است.

نویسندگی دانشگاهی محور اولیه‌ای است که دانشجویان رشته‌های مختلف با دانش این رشته‌ها درگیر می‌شوند (جمشیدی، یادبروقی و رضائی، ۱۳۹۷). در هر محیط دانشگاهی دانشجویان به کسب صلاحیت‌های مرتبط با نویسندگی علمی نیاز دارند تا آنها را در پیوستن به اجتماعات و همکاری‌های دانشگاهی حمایت کند (اولماس^۱، ۲۰۱۵). این مقوله یک موقعیت منحصر به فرد در آموزش دارد؛ زیرا فراگیری آن منوط به تمرین و دانش سه مهارت زبانی دیگر یعنی گوش دادن، خواندن و صحبت کردن است. علاوه بر آن همان‌گونه در سادات میرشفیعی (۱۳۹۸) نقل شده است، نیاز به تسلط بر مهارت‌های دیگر مانند مهارت‌های فرانشاختی دارد. دانشجو باید یک هدف برای نوشتن خود مشخص کند، در مورد چیدمان و ساختار منطقی آن فکر کند و سرانجام آن را بازبینی کند. در فرایند نویسندگی دانشجویان باید از مهارت‌های شناختی استفاده کنند، باید منابع خود را تحلیل کرده و سپس آنها را در یک قطعه فشرده نوشتاری ترکیب کنند.

با توجه به اینکه دانشجویان به عنوان عوامل فعال و محققان آینده می‌بایست قدرت تجزیه و تحلیل، درک و نتیجه‌گیری از مشکلات عمده حوزه خود را داشته و بتوانند تحقیقات مناسب به منظور پاسخ به مسائل آن ارائه نمایند، انجام طرح‌های پژوهشی و تمرین نویسندگی در قالب این طرح‌ها در دوران دانشجویی یکی از مؤثرترین راه‌های ارتقای مهارت پژوهشی و سطح نویسندگی دانشجویان و متعاقباً ارتقای کیفیت تحقیقات است (ستوده اصل، قربانی و رشیدی پور، ۱۳۹۳؛ بورگاین، اوفلاین و بویلان^۲، ۲۰۱۰). از سوی دیگر انتظار ارائه نوشتارهای متناسب با شأن مراکز علمی و دانشگاهی و برخورداری اساتید و پژوهشگران از توان و عملکرد پژوهشی قابل دفاع، شرط لازم یک نظام پویای آموزشی است (عزیزی، ۱۳۹۲). در این زمینه رضائی (۱۴۰۲) در بررسی خود بر روی تحقیقات قبلی نشان داده است، توسعه هویت نویسندگی با روش‌هایی چون منتورینگ، شبکه‌سازی و دیگر روش‌های فردی و بین فردی باعث می‌شود دانشجویان مسئولیت‌های نویسندگی را بهتر بفهمند، به اخلاقیات علمی تعهد بیشتری داشته و سوء رفتارهای علمی مثل سرقت ادبی را به حداقل رسانده و نقش تألیفی بیشتری در ارائه و تولید دانش علمی داشته باشند.

مطالعات متعددی به بررسی نگرش، عملکرد و موانع انجام نویسندگی دانشگاهی و پژوهش در دانشگاه‌ها از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی پرداخته‌اند. نتایج این مطالعات نشان می‌دهند که عوامل فردی، انگیزشی، ساختاری، اداری و دیگر عوامل زمینه‌ای در انجام و گزارش پژوهش‌های دانشجویی نقش دارند (رضائی، ۱۴۰۲؛ دنیز و دوغان^۳، ۲۰۲۰؛ لین و ماریسون^۴، ۲۰۲۱) و ستوده اصل و همکاران، (۱۳۹۳). پژوهش حاضر از بین متغیرهای متنوع فردی، ساختاری و زمینه‌ای مؤثر در نویسندگی دانشگاهی بر کمک‌طلبی علمی و مثبت‌اندیشی دانشگاهی متمرکز خواهد بود.

هنگامی که فراگیران با موقعیت‌هایی مواجه می‌شوند که نمی‌توانند خواسته‌های خود را برآورده کنند و برای انجام تکالیف و یادگیری خود به کمک نیاز دارند، فراگیران باید از نیاز به کمک خودآگاه باشند و برای کمک گرفتن از دیگران تصمیم بگیرند. این مقوله به اقداماتی اطلاق می‌شود که افراد برای شناسایی، به دست آوردن و استفاده از منابع یا کمک برای دستیابی به درک

1 Olmas

2 Burgoyne, O'flynn & Boylan

3 Deniz & Doğan

4 Lin & Morrison

عمیق‌تری از مفاهیم، فرآیندها یا پدیده‌های علمی از منابع رسمی و غیررسمی انجام می‌دهند (کارابینک و گونیدا^۱، ۲۰۱۸). از نظر پترسون^۲ (۲۰۰۱) کمک‌طلبی، ابزاری برای فراگیری است که کمک گرفتن را روشی برای بهبود درک و فهم خویش و افزایش توانمندی‌هایشان، تلقی می‌کنند تا بدین‌وسیله مسائل و مشکلات آموزشی خود را حل کنند. دریافت خدمات دانشگاهی از طریق اساتید، معلمان خصوصی و سایر منابع مثل عاملان پایگاه‌های اطلاعاتی، منابع رسمی و متعارفی هستند که دانشجویان برای انجام تکالیف و مسائل آموزشی به آنها رجوع می‌کنند و همچنین همکلاسی‌ها، اعضای خانواده، دوستان و همسالان، منابع غیررسمی کمک‌طلبی دانشجویان را شکل می‌دهند.

دریافت کمک، به ویژه در زمینه علمی، تأثیرات مثبتی بر رشد صلاحیت‌های پژوهشی دانشجویان دارد. مطالعات متعددی از این ایده حمایت می‌کنند که درگیر شدن در رفتارهای کمک‌جویانه می‌تواند منجر به افزایش مهارت‌های پژوهشی، توانایی‌های تفکر انتقادی و موفقیت کلی تحصیلی شود (لیو، چنگ و یانگ^۳، ۲۰۲۲؛ دونگ و همکاران^۴، ۲۰۲۲؛ آیتچ، ماروتا و یوسلسون^۵، ۲۰۲۰). کمک‌طلبی دانشجویان از طریق تشویق آنها به تجزیه تحلیل مسائل، تنظیم و فرمول‌بندی مسائل و ارزیابی اطلاعات، مهارت‌های تفکر انتقادی آنان برای انجام تحقیقات مؤثر را تقویت می‌کند (لیو و همکاران، ۲۰۲۲؛ کارابینک و گونیدا، ۲۰۱۸؛ جانسون و جانسون^۶، ۲۰۰۹). همچنین مهارت آنان در زمینه بررسی مناسب ادبیات نظری و تحقیقاتی، دسترسی، جایابی، ارزیابی ادبیات نظری و پژوهشی و ترکیب مؤثر اطلاعات حاصل از آن را ارتقا می‌دهد (سالمون-بیت، پابلینگ و ویلسون^۷، ۲۰۲۲). همچنین دانشجویان را تشویق می‌کند تا مالکیت یادگیری خود را به دست گیرند و باعث ارتقای استقلال و مهارت‌های یادگیری خودراهربر شوند. این فرآیند شامل راهبردهای فراشناختی مانند برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی پیشرفت یادگیری آنها است که برای انجام تحقیقات مستقل حیاتی است (زیمرن، ۲۰۰۲). کارابینک و گونیدا (۲۰۱۸) با تأکید بر اهمیت کمک‌طلبی علمی در تقویت یادگیری خودتنظیمی نشان می‌دهند، ارتباط نزدیکی بین این مقوله و توسعه مهارت‌های پژوهشی وجود دارد. کمک‌طلبی اغلب شامل تعامل با همسالان، مربیان، یا متخصصان است که باعث توسعه مهارت‌های ارتباطی و همکاری می‌شود. این توانایی‌ها برای مشارکت در همکاری‌های پژوهشی و انتشار یافته‌های پژوهشی بسیار مهم هستند (جانسون و جانسون، ۲۰۰۹ و دونگ و همکاران، ۲۰۲۲). تحقیقات آیتچ و همکاران (۲۰۲۰) نشان داده است، نه تنها منابع و استراتژی‌ها، بلکه عوامل زمینه‌ای نقش مهمی در تحقق بروندهای کمک‌طلبی دارند؛ آنها نشان می‌دهند که عوامل زمینه‌ای می‌توانند بر رفتارهای کمک‌طلبی تأثیر بگذارند و ایجاد محیط‌های یادگیری حمایتی برای ترغیب دانشجویان به جستجوی کمک و توسعه صلاحیت‌های پژوهشی تأثیر غیرقابل انکاری دارد.

دی پائولا و هوی (دی پائولا و همکاران، ۲۰۰۸) بهبود آموزش و توسعه فراگیران را وابسته به زمینه‌ای می‌دانند که در آن عاملان و دست‌اندرکاران آموزشی، نقش‌های یکدیگر را درک نموده و به همدیگر احترام بگذارند، آزادانه به تعامل بپردازند، آزادی عمل و استقلال حرفه‌ای داشته باشند، محیط یاددهی یادگیری مکانی عاری از مشکلات انضباطی و خرابکاری باشد، استانداردهای سطح بالایی برای عملکرد آموزشی تعیین شده باشد، فضای سازمانی سالمی وجود داشته باشد که عاملان آموزشی احساس کنند نیازهای اجتماعی‌شان در حال برآورده شدن است و در پست‌های خود احساس امنیت کنند و درحالی‌که نقش‌های متفاوت و درعین‌حال مکمل خود را ایفا می‌کنند، بتوانند اعتماد و درک متقابل را شکل دهند. چنین زمینه‌ای با سازه مثبت‌اندیشی دانشگاهی مفهوم‌سازی شده است.

به لحاظ بنیانی سازه مثبت‌اندیشی دانشگاهی متأثر از حاصل چندین ایده نظری از جمله روانشناسی مثبت‌گرای سلیگمن، خودکارآمدی بندورا و فرهنگ سالم آموزشی هوی است. دیدگاه مثبت‌گرایانه سلیگمن (۱۹۹۸) از این جهت، در شکل‌گیری این سازه تأثیرگذار بوده است که ادعا می‌کند سه جنبه موفقیت، استعداد و توانمندی، اشتیاق و خوش‌بینی است. ایشان در ایده خوش‌بینی

1 Karabenick & Gonida

2 Peterson

3 Liu, Cheng & Yang

4 Dong, Wang, Wu & Xu

5 Aytch, Marotta & Yoselson

6 Johnson

7 Salmon-Bate, Pilling & Wilson

آموخته‌شده بر این امر تأکید می‌کند که «خوش‌بینی ابزاری است برای کمک به افراد برای معنا بخشی و دستیابی به اهدافی که برای خود تعیین کرده‌اند» (هوی و همکاران، ۲۰۰۶). هوی در میانه دهه اول قرن بیست‌ویکم با همکاری سایر دانش‌پژوهان (و مشخصاً تارتر و وولفولک هوی^۱، ۲۰۰۶) ایده مثبت‌اندیشی دانشگاهی را مطرح نمود که یکی از عناصر مهم در بهبود یاددهی-یادگیری است و بسیاری از ویژگی‌های زمینه‌ای فوق‌الذکر را پوشش می‌دهد. مثبت‌اندیشی دانشگاهی عبارت از نگرشی جمعی و مجموعه‌ای از باورها درباره نقاط قوت و توانمندی‌ها است که تصویری از عامل انسانی ترسیم می‌کند و کارآمدی^۲ و اعتماد جمعی^۳ را با تأکید علمی^۴ یکپارچه می‌کند (مک‌گیگان و هوی، ۲۰۰۶؛ بیرد، هوی و هوی، ۲۰۱۰؛ هوی و میسل، ۲۰۱۳).

کارآمدی جمعی به عنوان بعد شناختی مثبت‌اندیشی که ریشه در آرای بندورا دارد، عبارت از باورهای مشترک در مورد ظرفیت عاملان و رهبران آموزشی در ایجاد تغییرات مثبت در فراگیران و بهبود آموزش تعریف شده است (هوی و همکاران، ۲۰۰۶)؛ اعتماد جمعی نیز بعد عاطفی مثبت‌اندیشی است که به عنوان احساس وابستگی متقابل عاملان آموزشی به همدیگر و ذینفعان و اطمینان آنها نسبت به هم تعریف شده است. تأکید علمی بعد رفتاری مثبت‌اندیشی دانشگاهی است و به عنوان «میزانی که تلاش می‌شود مدرسه به سمت تعالی تحصیلی هدایت شود» تعریف شده است. هوی و همکاران (۲۰۰۶) سه بعد مثبت‌اندیشی دانشگاهی را «مجموعه سه‌گانه وابسته» نام‌گذاری می‌کنند که با تأثیر و تأثر برهم مثبت‌اندیشی دانشگاهی را به نیروی تغییر در مؤسسات آموزشی بدل می‌کند.

مثبت‌اندیشی دانشگاهی در یک رابطه تعاملی با بروندهای آموزشی است؛ به این معنا که از طرفی منجر به ارتقای سطح کمی و کیفی آموزش شده و این امر ارتقای مثبت‌اندیشی عاملان آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (کولوپاس و هالینگر^۵، ۲۰۲۰). نتایج تحقیقات مختلفی که از بیست سال پیش تاکنون انجام شده‌است نشان می‌دهد که علاوه بر نقش جداگانه‌ای که هر کدام از مؤلفه‌های سه‌گانه در بروندهای واسطه‌ای و نهایی آموزشی دارند (کیم و لی، ۲۰۲۲ و رایان، گین و میدگلی^۶، ۱۹۹۸)، عامل کلی مثبت‌اندیشی در کنار تأثیرپذیری از عوامل مختلف، با تأثیر و تأثر سه بعد درونی خود نقش غیرقابل انکار و قابل ملاحظه‌ای در ارتقای این بروندها ایفا می‌کند (دی پائولا و هوی، ۱۳۹۲؛ کیری و دی پائولا، ۲۰۱۱؛ کولوفاس و هالینگر^۷، ۲۰۲۰). چنین نتایجی از یک طرف حاکی از ضرورت و اهمیت نویسندگی دانشگاهی و از طرف دیگر، اهمیت الگوهای کمک‌طلبی علمی و مثبت‌اندیشی دانشگاهی در کسب مهارت‌های مورد انتظار دانشگاهی را نشان می‌دهد. اینکه آیا چنین مقوله‌هایی می‌تواند در شکل‌گیری هویت نویسندگی نیز مؤثر باشد، مسئله اصلی پژوهش حاضر است که با هدف پیش‌بینی نگرش‌های دانشجویان نسبت به نویسندگی دانشگاهی براساس الگوهای کمک‌طلبی علمی و مثبت‌اندیشی دانشگاهی انجام گرفته است.

روش پژوهش

روش مطالعه حاضر به لحاظ هدف کاربردی و از نظر ماهیت توصیفی به روش همبستگی است. جامعه آماری پژوهش متشکل از دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه محقق اردبیلی (۳۳۳۰ نفر کارشناسی ارشد و ۸۶۶ نفر دکتری) بود. با توجه به حداقل حجم نمونه لازم در الگوسازی معادلات ساختاری و طبقات (مقطع تحصیلی)، همچنین در نظر گرفتن احتمال افت نمونه‌ها تعداد ۳۰۰ نفر به روش در دسترس انتخاب شدند. از بین اعضای نمونه ۶۴ نفر (۲۱ درصد) مرد و ۲۳۶ نفر (۷۹ درصد) زن، ۱۹۴ نفر (۶۴ درصد) مجرد و ۱۰۶ نفر (۳۶ درصد) متأهل بودند؛ ۲۰۹ (۷۰ درصد) آزمودنی‌ها در بازه سنی ۲۶-۳۵ سال، ۲۶ درصد در بازه سنی بیشتر از ۳۵ سال و بقیه در بازه کمتر از ۲۶ سال قرار داشتند. به منظور گردآوری داده‌ها از سه پرسش‌نامه به شرح زیر استفاده شد: ۱. پرسش‌نامه نگرش دانشجویان به نویسندگی دانشگاهی (SABAS)^۸؛ این ابزار شامل ۱۷ ماده و توسط چئونگ و همکاران (۲۰۱۷) توسعه داده شده‌است. روش نمره‌گذاری پرسش‌نامه با طیف لیکرت است. به این ترتیب که پاسخگویان میزان

1 Tarter & Woolfolk Hoy

2 Collective efficacy

3 Collective trust

4 Academic emphasis

5 Kulophas & Hallinger

6 Ryan, Gheen & Midgley

7 Kulophas & Hallinger

8 Student Attitudes and Beliefs about Authorship Scale

موافقت خود را با هر کدام از ماده مطابق طیفی از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۶) مشخص می‌کنند. رضایی شریف و همکاران (۱۴۰۰) برای بررسی اعتبار این مقیاس یک مطالعه دو مرحله‌ای بر روی ۷۶۹ نفر از دانشجویان با استفاده از روش تحلیل عاملی ترتیب دادند و روایی آن را مناسب گزارش کردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های اعتماد نویسنده، ارزش قائل شدن برای نوشتن و معرفی خود به عنوان نویسنده به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۹ و ۰/۷۹ حاصل شده که گویای قابلیت اطمینان بالای پرسش‌نامه است.

۲. پرسش‌نامه کمک‌طلبی علمی (HSQ): این پرسش‌نامه را ریان و پینتریچ (۱۹۹۷) ارائه کردند که شامل ۱۴ گویه بوده که دو مؤلفه پذیرش کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی را اندازه می‌گیرد. هر بعد دارای ۷ گویه است. با استفاده از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) با حداقل نمره ۱۴ و حداکثر ۷۰ نمره‌گذاری می‌شود. در پژوهش ریان و پینتریچ (۱۹۹۷) علاوه بر تأیید روایی با استفاده از روش تحلیل عاملی، ضرایب پایایی زیرمؤلفه‌های کمک‌طلبی سازگار با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۶۸ و ۰/۶۵ به دست آمد. قدم‌پور و سرمد (۱۳۸۲) این مقیاس را داخل کشور هنجاریابی کرده و روایی و پایایی مناسبی برای آن گزارش داده‌اند.

۳. پرسش‌نامه مثبت‌اندیشی دانشگاهی: در پژوهش حاضر از مقیاس مثبت‌اندیشی هوی و همکاران (۲۰۰۶)؛ ترجمه علمی جهان، (۱۴۰۱) استفاده شد. این پرسش‌نامه براساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) تنظیم شده است و ۳ حوزه (خرده مقیاس) مربوط به مثبت‌اندیشی دانشگاهی (اعتماد جمعی، تأکید تحصیلی و خودکارآمدی) دانشجویان را مورد بررسی قرار می‌دهد. این پرسش‌نامه قبلاً نیز در پژوهش علمی جهان (۱۴۰۱) مورد استفاده قرار گرفته و اعتبار آن تأیید شده است. ضریب آلفای مقیاس در پژوهش مذکور ۰/۸۶ به دست آمده است.

بعد از انتخاب نمونه، پرسش‌نامه‌ها به‌اندازه کافی تکثیر و آماده شد. جهت اجرای پرسش‌نامه‌ها و جمع‌آوری داده‌ها، مجوزهای لازم اخذ و نامه همراه تهیه شد و بعد از مشخص شدن دستورالعمل پرسش‌نامه‌ها برای جمع‌آوری اطلاعات به دانشگاه مراجعه شد. در حین پاسخگویی دانشجویان در صورت نیاز توسط محققین راهنمایی شدند.

یافته‌ها

بعد از توصیف زیر مقیاس‌ها در جدول ۱، داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از روش‌های همبستگی و حداقل مربعات جزئی^۱ و^۲ به‌وسیله نرم‌افزارهای اس.پی.اس.اس و اسمارت پی.ال.اس. تحلیل شد.

جدول ۱. توصیف متغیرهای تحقیق

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
اعتماد نویسنده	۳/۵۱	۰/۵۹	۰/۰۸	۰/۷۸
ارزش قائل شدن برای نوشتن	۳/۶۸	۰/۹۲	-۰/۷۸	-۰/۰۳
معرفی خود به عنوان نویسنده	۳/۴۲	۰/۶۲	-۰/۳۱	۰/۲۵
پذیرش کمک‌طلبی	۳/۷۸	۰/۷۷	۲/۱۲	۲/۶۲
اعتماد جمعی	۳/۹۶	۰/۸۸	-۱/۱۲	۰/۷۸
تأکید علمی	۳/۸۶	۰/۸۸	-۱/۰۷	۰/۶۰
خودکارآمدی جمعی	۳/۷۴	۰/۸۶	-۰/۷۴	-۰/۱۰

میانگین همه خرده مقیاس‌های مربوط به متغیرها بالاتر از ۳ حاصل شده است. بیشترین میانگین از بین زیر مقیاس‌های هویت نویسندگی و مثبت‌اندیشی دانشگاهی، به ترتیب مربوط به ارزش قائل شدن به نویسندگی و اعتماد جمعی بوده و میانگین پذیرش کمک‌طلبی ۳/۷۸ به دست آمده است. مقادیر مربوط به انحراف استاندارد بین ۰/۵۹ و ۰/۹۲ و مقادیر چولگی و کشیدگی بین ۱/۱۲- و ۲/۶۲ حاصل شده که بیانگری پراکندگی نسبی نمرات است.

قبل از محاسبه ضرایب مسیر و بررسی برازش مدل ارائه شده، همبستگی بین متغیرها و زیر مقیاس‌های آنها ارزیابی شد.

1 Help-seeking questionnaire

2 Partial Least Squares

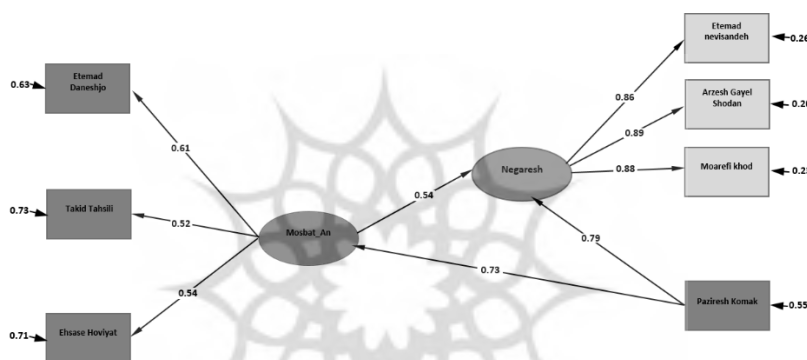
جدول ۲. ماتریس همبستگی مثبت‌اندیشی دانشگاهی، کمک‌طلبی علمی و نگرش به نویسندگی دانشگاهی

۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
						۱	اعتماد جمعی
					۱	۰/۳۵**	تاکید تحصیلی
			۱	۰/۲۶**	۰/۳۱**	۰/۲۶**	خودکارآمدی جمعی
		۱	۰/۲۶**	۰/۲۷**	۰/۲۹**	۰/۲۹**	پذیرش کمک‌طلبی
	۱	۰/۶۴**	۰/۴۸**	۰/۴۶**	۰/۵۷**	۰/۴۶**	اعتماد نویسنده
	۱	۰/۸۵**	۰/۵۳**	۰/۴۲**	۰/۳۹**	۰/۴۹**	ارزش قائل شدن برای نوشتن
۱	۰/۸۱**	۰/۷۵**	۰/۴۹**	۰/۴۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**	معرفی خود به عنوان نویسنده

نتایج ضریب همبستگی در جدول ۲ نشان می‌دهد که متغیر مثبت‌اندیشی دانشگاهی و مؤلفه‌های آن و همچنین متغیر کمک‌طلبی علمی و مؤلفه‌های آن با نگرش به نویسندگی دانشگاهی و مؤلفه‌های آن ارتباط مثبت و معناداری دارد ($P < 0.001$).

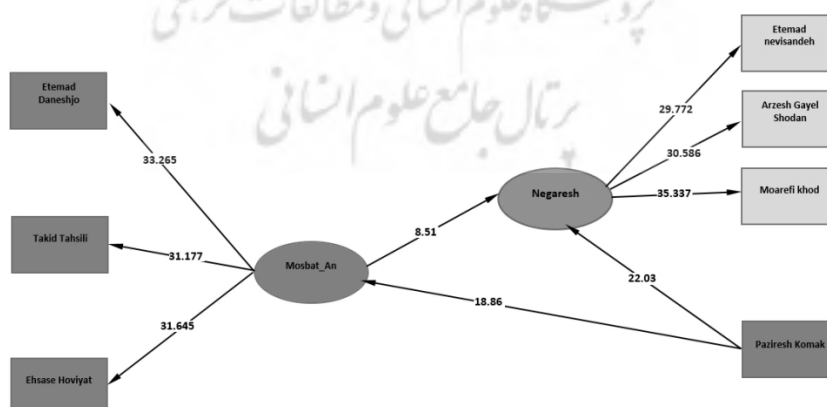
ارزیابی الگوی پژوهش

برای ارزیابی الگوی پیش‌بینی از روش حداقل مربعات جزئی استفاده شده است که هم‌زمان نقش متغیرهای پنهان و آشکار را ارزیابی می‌کند. نتیجه حاصله در نمودارهای ۱ و ۲ انعکاس یافته است.



نمودار ۱. ضرایب مسیر و مقادیر بارهای عاملی

نمودار ۱ بارهای عاملی و ضرایب مسیر مدل را نشان می‌دهد. در این مطالعه تمام روابط مثبت‌اندیشی دانشگاهی و کمک‌طلبی علمی با نگرش به نویسندگی دانشگاهی در دانشجویان معنی‌دار بود ($P < 0.05$).



نمودار ۲. ضرایب معناداری الگوی پژوهش

بر اساس نمودار ۲ و با توجه به اینکه مقادیر t برای همه مسیرها بیشتر از $1/96$ حاصل شده است، وجود رابطه بین سازه‌ها در سطح اطمینان $0/95$ و مناسب بودن مدل تأیید می‌شود؛ بنابراین همه ضریب‌های مسیرهای مستقیم در الگوی نهایی معنی‌دار هستند؛ به نحوی که ضرایب مستقیم مثبت‌اندیشی دانشگاهی بر نگرش به نویسندگی دانشگاهی $0/54$ ، پذیرش کمک‌طلبی بر نگرش به نویسندگی دانشگاهی $0/79$ و پذیرش کمک‌طلبی بر مثبت‌اندیشی دانشگاهی $0/79$ به دست آمده است. با توجه به

محدودیت‌های شاخص‌های برازش در این روش، برای ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری معمولاً به آماره‌هایی نظیر بارهای عاملی، ضریب آلفای کرونباخ، ضریب پایایی ترکیبی^۱، میانگین واریانس مستخرج^۲ و همچنین کوچک‌تر بودن این میانگین از ضریب پایایی ترکیبی مراجعه می‌شود. مقادیر این آماره‌ها در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج معیار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی متغیرهای تحقیق

متغیرهای مکنون	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	ای.وی.ای	مقدار اشتراکی	جذر R ²	نیکویی برازش
مثبت‌اندیشی دانشگاهی	۰/۸۹	۰/۹۰	۰/۴۴			
پذیرش کمک‌طلبی علمی	۰/۸۹	۰/۹۱	۰/۴۲	۰/۵۰	۰/۵۹	۰/۴۳
نگرش به نویسنده‌ی دانشگاهی	۰/۹۲	۰/۹۳	۰/۴۴			

ضرایب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی بالای ۰/۷۰ حاصل شده است؛ علی‌رغم پایین بودن مقدار میانگین واریانس مستخرج، مقادیر ضرایب پایایی ترکیبی بیش از این میانگین است. همان‌گونه که در نمودار ۱ ملاحظه می‌شود، بارهای عاملی حاصل شده برای همه متغیرها نیز بالای ۰/۴ حاصل شده است. با توجه به محدودیت‌های شاخص‌هایی مانند ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد^۳ شاخص تناسب به‌هنگار^۴ و خی دو (Chi²) و فقدان شاخص مناسب برای سنجش کل مدل، از نیکویی برازش^۵ استفاده می‌شود که کیفیت هم‌زمان مدل ساختاری و اندازه‌گیری را مورد آزمون قرار می‌دهد. مقادیر بیش از ۰/۲۵ نیکویی گویای برازش قابل قبول و مقادیر بیش از ۰/۳۶ نشانگر برازش مطلوب مدل هستند. مقدار شاخص مذکور در رابطه با الگوی آزمون شده در پژوهش حاضر ۰/۴۳ حاصل شده است که نشانگر قوی بودن مدل ارزیابی شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج به دست آمده نشان داد کمک‌طلبی علمی به طور معناداری قدرت پیش‌بینی نگرش به نویسنده‌ی دانشگاهی را دارد ($P < 0/01$) و ($t=22/03$). در این راستا مطالعات متعددی از این رابطه حمایت می‌کنند؛ اینکه کمک‌طلبی توانایی دانشجویان در درک زبان و مفاهیم علمی و استفاده درست از آنها در برقراری ارتباطات علمی، تحلیل و تفکر انتقادی (آیتچ و همکاران، ۲۰۲۰؛ کارابینک و گونیدا، ۲۰۱۸؛ جانسون و جانسون، ۲۰۰۹؛ لیو و همکاران، ۲۰۲۲)، سواد اطلاعاتی و استفاده مناسب از ادبیات علمی (سالمون بیت و همکاران، ۲۰۲۲)، یادگیری خود راهبر، مهارت‌های نویسنده‌ی علمی (کارابینک و گونیدا، ۲۰۱۸) و همکاری با اساتید و دانشجویان دیگر (جانسون و جانسون، ۲۰۰۹؛ دونگ و همکاران، ۲۰۲۲) را ارتقا می‌دهد. نتایج پژوهش بیسلر و مدال^۶ (۲۰۱۶) نیز نشان داد دانشجویانی که در انجام تکالیف پژوهشی خود کمک می‌گیرند از عادات تحقیق و نگارش بهتری برخوردار هستند و با وظیفه‌شناسی خاصی از این استراتژی بهره می‌گیرند.

در دهه‌های اخیر، نویسنده‌ی دانشگاهی برجسب‌های سنتی خود را از دست داده و به عنوان یک فرآیند اجتماعی‌سازی تلقی می‌شود که از طریق آن نویسندگان «هویت مؤلف»، «صدای مؤلف» و «مقام مؤلف» خود را طرح می‌کنند و به جامعه دانشگاهی می‌پیوندند (همان). کمک‌طلبی یک راهبرد انطباقی است که افراد می‌توانند در مواجهه با مسائل دشواری که قادر به حل آنها نیستند از آن استفاده کنند (راسل، ایوت و فلتمن^۷، ۲۰۱۱). همانند تمامی مسائل و موضوعات افراد در طول فعالیت‌های علمی و پژوهشی خود با مشکلاتی روبه‌رو می‌شوند که برای رفع آن باید از افراد، منابع و امکانات استفاده نمایند (میرا، ۲۰۱۰). کمک‌طلبی راهبردی مثبت و مفید برای دانشجویان جهت کسب دانش و یادگیری مهارت‌های پژوهش و نویسنده‌ی دانشگاهی است (بیسلر و مدال، ۲۰۱۶). بر اساس نظریه شناخت اجتماعی بندورا نیز، یادگیری فرآیندی پویا و تعاملی است که در آن اکتساب از طریق مشاهده و تعامل با دیگران در زمینه‌های اجتماعی اتفاق می‌افتد. مطابق این نظریه دانشجویان با کمک‌طلبی و دریافت بازخورد مناسب از

1 Composite Reliability

2 Average Variance Extracted

3 Root Mean Square Error of Approximation (SRMR)

4 Normed Fit Index (NFI)

5 Goodness of fit (GOF)

6 Beisler & Medaille

7 Roussel, Elliot & Feltman

همسالان، راهنمایان و کسانی که تجربه بیشتری در نوشتن علمی دارند، می‌توانند خود را توسعه دهند؛ بنابراین ضروری است که دانشجویان در فعالیت‌های خود از کمک‌طلبی به عنوان یک منبع بسیار مهم استفاده نموده و اساتید از آن حمایت کنند. از سوی دیگر اگر دانشجویان کمک‌طلبی را لازمه انجام فعالیت‌های نویسندگی دانشگاهی بدانند و آن را تهدیدی برای خود به شمار نیاورند، نگرش مثبت و انگیزه آنان نسبت به نویسندگی دانشگاهی تقویت شده و از ورود به مسیر سخت نویسندگی دانشگاهی نمی‌هراسند؛ زیرا یقین دارند که اگر در فرایند پژوهش با مسئله‌ای روبه‌رو شوند با کمک‌طلبی از دیگران می‌توانند بر آن فائق آیند و در نتیجه آن مراحل نویسندگی دانشگاهی را با موفقیت طی کنند. در نهایت با توجه به اینکه وجود ضعف در مهارت‌های نویسندگی دانشگاهی از جمله عوامل کاهنده و بازدارنده در انجام و کاربست نتایج پژوهش و نامعتبر شدن یافته‌های پژوهش است (رمضانی، ۱۴۰۲)، تعهد حرفه‌ای حکم می‌کند که نویسندگان دانشگاهی در صورت احساس نیاز، از راهبرد کمک‌طلبی علمی استفاده نمایند، زیرا یافته‌هایی که نویسندگان دانشگاهی تولید می‌کنند بر تصمیمات دیگران تاثیر گذاشته و افراد آن را ملاک کار خود قرار می‌دهند.

همچنین نتایج به دست آمده نشان داد مثبت‌اندیشی دانشگاهی به طور معناداری قدرت پیش‌بینی نگرش به نویسندگی دانشگاهی را دارد ($P < 0/01$ و $t = 8/51$). یاسینی و تابان (۱۳۹۵) نیز نشان می‌دهند که بین محیط پژوهش محور و کیفیت تعامل استاد دانشجو و خودکارآمدی پژوهش رابطه معناداری وجود دارد. همان‌گونه که هوی و دی پائولا (۲۰۰۸) اذعان کرده‌اند، بهبود آموزش و توسعه هرگونه صلاحیت علمی وابسته به عوامل زمینه‌ای نظیر مثبت‌اندیشی دانشگاهی است؛ زمینه‌ای عاری از مسائل بین فردی و توأم با اعتماد که تعاملات حرفه‌ای را تقویت می‌کند و استانداردهای عملکردی سطح بالایی را تعیین و فضای سالمی را خلق می‌کند. رابطه مثبت بین این مقوله و مؤلفه‌های آن شامل اعتماد و کارآمدی جمعی و همچنین تأکید تحصیلی با بروندادهای آموزشی بارها تأیید شده است (هوی و همکاران، ۲۰۰۶؛ کولوفاس و هالینگر، ۲۰۲۰). در صورت وجود مثبت‌اندیشی در یک موسسه آموزشی، دانشجویان تشویق می‌شوند تا ریسک کنند، در صورت نیاز به دنبال کمک باشند و در تجارب یادگیری مشارکتی شرکت کنند (هوی و همکاران، ۲۰۰۶).

به لحاظ نظری سازه مثبت‌اندیشی دانشگاهی مشتمل بر بعد شناختی (کارآمدی جمعی)، بعد رفتاری (تأکید علمی) و بعد عاطفی (اعتماد جمعی) به عنوان «مجموعه سه‌گانه وابسته» به نگرشی جمعی و مجموعه‌ای از باورها درباره نقاط قوت و توانمندی‌ها اشاره دارد که شرایط مساعدی را برای تعالی روزافزون ایجاد می‌کند. اگر نظریات ببرد، هوی و هوی (۲۰۱۰) را مبنا قرار دهیم، اعتقاد دانشجویان و نویسندگان دانشگاهی به توانمندی‌های خود می‌تواند تفاوت مثبتی در پژوهش‌های دانشگاهی ایجاد کند؛ تعریف اهداف تحصیلی سطح بالا، اما قابل‌دستیابی و محیط منظم و جدی تلاش کلی و جدیت آنان در نویسندگی را تقویت می‌کند و اعتماد جمعی باعث افزایش وابستگی متقابل نویسندگان دانشگاهی به همدیگر و به ذینفعان می‌شود. از طرف دیگر، تحقیقاتی هستند (کیم و لی، ۲۰۲۲ و رایان و همکاران، ۱۹۹۸) که نشان می‌دهند، زمانی که دانشجویان به اساتید خود اعتماد می‌کنند، با علم به اینکه راهنمایی‌های حمایتی و سازنده دریافت خواهند کرد، بیشتر درخواست کمک می‌کنند. اعتماد از طریق تعاملات مثبت و ارتباط پایدار و همدلانه ایجاد می‌شود. همچنین مثبت‌اندیشی دانشگاهی با تقویت ارتباطات باز شرایطی فراهم می‌کند که دانشجویان در بیان نیازها، نگرانی‌ها و ایده‌های خود احساس راحتی کنند؛ از طرف دیگر در صورت باور دانشجویان به خود و به اساتید، اهمیت کمک‌طلبی و همکاری برای غلبه بر چالش‌ها را از آنها یاد می‌گیرند. اساتید با الگودهی در این رفتارها، دانشجویان را به اخذ راهبردهای کمک‌طلبی مشابهی هدایت می‌کنند. از چنین مطالعاتی می‌توان نتیجه گرفت، مثبت‌اندیشی کمک‌طلبی را تسهیل می‌کند. در صورت وجود مثبت‌اندیشی دانشگاهی دانشجویان تمایل بیشتری به نشان دادن رفتار کمک‌طلبی داشته و امکان شکل‌گیری تعاملات توسعه محور و همکاری‌های علمی بیشتر می‌شود؛ چرا که آنها محیط را به شکل حمایت‌کننده و مساعد برای اکتساب صلاحیت‌های نوشتاری دانشگاهی از منابع رسمی و غیررسمی درک می‌کنند. با این اوصاف و با توجه به اینکه دانشجویان در موضعی نسبتاً ضعیف، تابع و متأثر هستند، گروه‌های مؤثر در دانشگاه به ویژه اساتید می‌توانند با ارتقای خودکارآمدی جمعی (از طریق الگوسازی، نشان دادن تسلط، ایجاد امکان کسب تجارب غنی‌سازی‌شده و مشترک و تسهیم آنها)، همچنین اعتماد و تأکید تحصیلی، در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی نقش تعیین‌کننده‌ای ایفا کنند که هر دو می‌تواند منجر به عملکرد بهتر و انگیزه بالاتر دانشجویان نسبت به نویسندگی دانشگاهی شود.

ملاحظات اخلاقی

در این پژوهش سعی شد اصول اخلاقی مرتبط از جمله مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای، علمی و آموزشی، احترام به حقوق و کرامت افراد، توجه به تعارض منافع، رازداری و محرمانگی، رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان در پژوهش و اختیار خروج از آن رعایت شود.

مشارکت نویسندگان

محبوبه امان‌اله‌زاده: تهیه و آماده‌سازی نمونه‌ها، اجرا و گردآوری داده‌ها، انجام محاسبات، تجزیه و تحلیل داده‌ها، تهیه پیش‌نویس مقاله حسین تقوی: طراحی پژوهش، نظارت بر مراحل انجام پژوهش، بررسی و کنترل نتایج، تهیه، اصلاح و بازبینی مقاله علی خالقی‌خواه: مشارکت در طراحی پژوهش

حسن روشنی: ارزیابی مراحل انجام پژوهش و مشارکت در بازبینی مقاله

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

سپاسگزاری

از دانشجویان تحصیلات تکمیلی من‌باب همکاری در جمع‌آوری داده‌ها و ارائه نظرات و نگرش‌های خود از طریق پرسش‌نامه‌ها سپاسگزاری می‌شود.

منابع

- جمشیدی، رسول؛ یادبروقی، محسن؛ و رضائی، جواد. (۱۳۹۷). تغییرات آتی آموزش عالی و دور نمای دانشگاه‌های آینده. *راهنمای آموزش در علوم پزشکی*. ۱۱(۲)، ۲۵-۲۵.
- دی پائولا، میشل اف. و هوی، وین ک. (۲۰۰۸). *مدیران آموزشی و بهبود آموزش*، ترجمه مرتضی طاهری و سعید غیائی (۱۳۹۲). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- رضایی شریف، علی؛ تقوی، حسین؛ غریب زاده، رامین و افقهی، اسماعیل (۱۴۰۰). اعتباریابی و رواسازی مقیاس هویت نویسنده. *تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی*، ۵۵(۳)، ۵۶-۷۱.
- رمضانی، سارا (۱۴۰۲). *نقش روابط استاد-شاگردی و پیبرمنتورینگ در شکل‌گیری هویت نویسندگی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه محقق اردبیلی.
- سادات میر شفیع، مهشاد (۱۳۹۸). *آموزش مهارت نوشتن با اهداف دانشگاهی در چارچوب رویکرد فرایندی - ژانری*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ستوده اصل، نعمت؛ قربانی، راهب؛ و رشیدی‌پور، علی (۱۳۹۳). بررسی مشکلات پژوهشی و موانع تولید علم از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنان. *کومش*، ۱۶(۱)، ۷-۱.
- عزیزی، نعمت‌اله (۱۳۹۲). *بررسی راه‌های بهبود عملکرد پژوهشی اعضای هیئت علمی در علوم انسانی*. *راهنمای فرهنگ*، ۶(۲۱)، ۷-۳۳.
- علمی جهان، پریا (۱۴۰۱). *پیش‌بینی مثبت‌اندیشی آکادمیک بر اساس شایستگی‌های مدیران گروه‌های آموزشی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه محقق اردبیلی.

فورمان، باربارا (۲۰۰۳). فلسفه‌های آموزش عالی. ترجمه حمیدرضا آراسته (۱۳۸۶). در دائرةالمعارف آموزش عالی (صص ۶۷۶ - ۶۸۳). تهران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

قدم‌پور، عزت‌اله؛ و سرمد، زهره (۱۳۸۲). نقش باورهای انگیزشی در رفتار کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. روانشناسی، ۲(۱۱)، ۱۱۲-۱۲۶.

هوی، وین ک.؛ و میسکل، سیسیل ج. (۲۰۱۳). مدیریت آموزشی: تئوری، تحقیق و عمل. ترجمه نادر سلیمانی، محمود صفری و مرتضی نظری، (۱۳۹۵). تهران: سمت.

یاسینی، علی؛ و تابان، محمد (۱۳۹۵). ارائه و آزمون الگوی تبیین‌کننده خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در فضا و محیط پژوهش‌محور: مورد مطالعه، دانشگاه‌های غرب کشور. مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۸(۴)، ۲۷-۵۴.



References

- Aytch, C., Marotta, S. A. & Yoselson, K. B. (2020). The impact of environmental complexity on help-seeking behaviors. *Science Education*, 104(1), 35-54.
- Azizi, N. (2013). A study of ways to improve research performance of humanities faculty members. *The Culture Strategy Quarterly*, 6(21), 7-33. (In Persian).
https://www.jsfc.ir/article_15408.html?lang=en
- Beard, K. S., Hoy, W. K. & Hoy, A. W. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1136-1144.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.02.003>
- Beisler, M., & Medaille, A. (2016). How do students get help with research assignments? Using drawings to understand students' help seeking behavior. *The Journal of Academic Librarianship*, 42(4), 390-400. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2016.04.010>
- Burgoyne, L. N., O'Flynn, S. & Boylan, G. B. (2010). Undergraduate medical research: the student perspective. *Medical education online*, 15(1), 5212. <https://doi.org/10.3402/meo.v15i0.5212>
- Cheung, K. Y. F., Stuppel, E. J. N. & Elander, J. (2017). Development and validation of the student attitudes and beliefs about authorship scale: A psychometrically robust measure of authorial identity. *Studies in Higher Education*, 42(1), 97-114.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1034673>
- Deniz, S. & Doğan, U. (2020). Turkish adaptation of student attitudes and beliefs about authorship scale: The validity and reliability study, Inonu University. *Journal of the Faculty of Education*, 21(1), 384-395. <https://doi.org/10.19126/suje.1126760>
- Dong, Q., Wang, M., Wu, Y. & Xu, J. (2022). Fostering university students' scientific argumentation skills in collaborative writing tasks. *Language and Education*, 1-16.
<https://doi.org/10.1080/10790195.2022.2021771>
- Ghadampour, E. & Sarmad, A. (2003). The role of motivational beliefs in help-seeking behavior and academic achievement. *Journal of Psychology*, 7(3), 112-126. (In Persian)
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 42(3), 425-446.
<https://doi.org/10.3102/00028312043003425>
- Johnson, D. W. & Johnson, F. P. (2009). *Joining together: Group theory and group skills*. Pearson Education India.
- Jamshidi, R., Yadboroughi, M. & Rezaiee, S. J. (2018). Future changes in higher education and the vision of future universities. *Education Strategies in Medical Sciences*, 11(2), 25-25. (In Persian)
<http://edcbmj.ir/article-1-1340-fa.html>
- Karabenick, S. A. & Gonida, E. N. (2018). Academic help seeking: A domain-specific adaptation of general self-regulated learning principles. In D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 74-89). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203839010>
- Kim, J., & Lee, J. (2022). Positive interactions with faculty and students' academic self-efficacy: A social capital perspective. *Educational Research for Policy and Practice*, 1-13.
- Kirby, M. M. & DiPaola, M. (2011). Academic optimism and community engagement in urban schools. *Journal of Educational Administration*, 49(5), 542-562.
<https://doi.org/10.1108/09578231111159539>
- Kulophas, D., & Hallinger, P. (2020). Leadership that matters: Creating cultures of academic optimism that support teacher learning in Thailand. *Journal of Educational Administration*, 58(6), 605-627.
<https://doi.org/10.1108/JEA-12-2019-0222>
- Lin, L. H. & Morrison, B. (2021). Challenges in academic writing: Perspectives of Engineering faculty and L2 postgraduate research students. *English for Specific Purposes*, 63, 59-70.
<https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.03.004>
- Liu, L., Cheng, L. & Yang, F. (2022). Developing scientific inquiry and literacy through teacher-guided collaborative concept mapping. *Research in Science Education*, 52(4), 1273-1298.

- McGuigan, L. & Hoy, W. K. (2006). Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students. *Leadership and policy in schools*, 5(3), 203-229. <https://doi.org/10.1080/15700760600805816>
- Meerah, T. S. M. (2010). Readiness of preparing postgraduate students in pursuit of their doctoral programme. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 184-188. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.133>
- Olmos Lopez, P. (2015). A framework for analysis of authorial identity: heterogeneity among the undergraduate dissertation chapters (Doctoral thesis). Retrieved in 24 January 2024: from <http://eprints.lanacs.ac.uk/id/eprint/78434>.
- Peterson, P. W. (2001). The debate about online learning: Key issues for writing teachers. *Computers and Composition*, 18(4), 359-370. [https://doi.org/10.1016/S8755-4615\(01\)00068-8](https://doi.org/10.1016/S8755-4615(01)00068-8)
- Rezaeisharif, A., Taqavi, H., Gharibzade, R. & Afghahi, E. (2021). Validation and reliability evaluation of the author's identity scale. *Academic Librarianship and Information Research*, 55(3), 56-71. (In Persian) <https://doi.org/10.22059/jlib.2022.305606.1504>
- Roussel, P., Elliot, 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(3), 394-402. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.05.003>
- Ryan, A. M. & Pintrich, P. R. (1997). Should I ask for help? The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in math class. *Journal of educational psychology*, 89(2), 329. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.89.2.329>
- Salmon-Bate, B., Pilling, L. & Wilson, R. (2022). The development of young children's informational writing. *Educational Research*, 1-21.
- Sotodeh Asl, N., Ghorbani, R. & Rashidy-Pour, A. L. (2014). Viewpoints of faculty members of Semnan University of Medical Sciences about research barriers. *Koomesh*, 16(1), 1-7. (In Persian) <http://koomeshjournal.semums.ac.ir/article-1-2422-fa.html>
- Yasini, A. & Taban, M. (2016). Presenting an explanatory Model of Students' Research Self-Efficacy in Research-Oriented Environment. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 8(4), 27-54. (IN Persian) <https://doi.org/10.22035/isih.2016.235>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2