

تاریخ دریافت مقاله: ۸۹/۹/۲۸

تاریخ تصویب مقاله: ۹۰/۲/۲۸

"اگر تقاضای کمک کنیم، ناتوان جلوه خواهیم کرد" **پیشایندهای اجتناب از کمک طلبی در کلاس درس و رابطه آن** **با عملکرد تحصیلی**

دکتر سید اسماعیل هاشمی شبانی*، دکتر حسین شکرکن**

چکیده

به منظور بررسی ارتباط هدف های پیشرفت، هدف های اجتماعی و نگرش نسبت به کمک طلبی با اجتناب از کمک طلبی در کلاس درس و هم چنین بررسی رابطه متغیر اخیر با عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر سال اول دبیرستانهای اهواز، تعداد ۳۰۰ دانش آموز با روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب و ابزارهای اندازه گیری توسط آنها تکمیل گردید. نتایج نشان داد که از بین هدف های پیشرفت فردی تنها هدف تبحری با اجتناب از کمک طلبی رابطه مثبت داشت. بین هدف عملکردگرا و عملکرد گریز با اجتناب از کمک طلبی همبستگی معناداری مشاهده نشد. علاوه بر این، بین هدف صمیمیت جویی اجتماعی و هدف پایگاه اجتماعی با اجتناب از کمک طلبی رابطه معنی دار به دست آمد. بین کارآمدی تحصیلی با اجتناب از کمک طلبی رابطه منفی و ادراک تهدید از جانب هم سال و معلم با

Email: esmaeil2140@yahoo.com

* عضو هیات علمی گروه روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز

** استاد بازنشسته گروه روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز

آن رابطه مثبت مشاهده شد. نتایج تحلیل رگرسیون آشکار ساخت که چهار متغیر هدف تبخیری، هدف عملکردگریز، ادراک تهدید از جانب معلم و ادراک تهدید از جانب هم سال راجع به کمک‌طلبی، اجتناب از کمک‌طلبی را به‌طور معنی‌داری پیش‌بینی کردند. هم‌چنین بین اجتناب از کمک‌طلبی و عملکرد تحصیلی رابطه منفی مشاهده شد. در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر تا حدی عوامل مرتبط با اجتناب از کمک‌طلبی را روشن ساخت.

واژه‌های کلیدی: اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس، هدف‌های پیشرفت، هدف‌های اجتماعی، عملکرد تحصیلی.

مقدمه

کمک‌طلبی^۱ یا سؤال‌پرسی^۲ در کلاس درس یکی از راهبردهای مهم خودگردانی است که در یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان نقش به‌سزایی دارد (کارابنیک و شارما^۳، ۱۹۹۴؛ زیمرمن و مارتینز پونز^۴، ۱۹۹۸). در طی انجام تکالیف درسی، دانش‌آموزانی که یادگیری خودگردان دارند، به دقت پیشرفت خود را مشاهده و نظارت می‌کنند، در مورد عملکردشان قضاوت می‌کنند و به شیوه‌ای مناسب نسبت به آن واکنش نشان می‌دهند و این امر به پیشرفت تحصیلی آنها کمک می‌کند. موقعیت‌های بسیاری پیش می‌آید که دانش‌آموزان در انجام تکالیف درسی با ابهام یا مشکل مواجه می‌شوند و با مشاهده این وضعیت، قضاوت می‌کنند که آیا نیاز به کمک‌گرفتن از دیگران دارند یا خیر. در این موقع، واکنش بهینه این است که از افراد دیگر به‌عنوان منبعی کمکی برای حل مسأله و مشکل استفاده کنند و به فرایند یادگیری ادامه دهند.

همچنان که کودکان به مرحله نوجوانی می‌رسند، مهارت‌های فراشناختی‌شان رشد می‌کند (کیتینگ^۵، ۱۹۹۰؛ به نقل از رایان و پینتریچ^۱، ۱۹۹۷) و بهتر می‌توانند بر عملکرد خود نظارت

^۱ - help-seeking

^۲ - question-asking

^۳ - Karabenick & Sharma

^۴ - Zimmerman & Martinez-pones

^۵ - Keating

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

داشته باشند، درمورد آن فکر کنند و تشخیص دهند که آیا در موقعیت‌های تحصیلی نیازمند کمک هستند یا خیر. با وجود این، بسیاری از دانش‌آموزان نوجوان هنگام نیاز به کمک در امر تحصیل، به جستجوی آن اقدام نمی‌کنند. در حقیقت، بررسی‌ها نشان داده است که اجتناب از کمک‌طلبی در اوایل نوجوانی افزایش می‌یابد (رایان و میدگلی^۲، ۱۹۹۸؛ آسوس، هینشاو، موندزا-دنتون، و پیچ-گولد^۳، ۲۰۱۰). حال، این سؤال پیش می‌آید که چرا نوجوانان علی‌رغم افزایش قابلیت‌های شناختی‌شان در طول دوره نوجوانی، هنگام رویارویی با مشکلات و مسایل درسی از کمک‌طلبی اجتناب می‌کنند؟ این تناقض بین افزایش قابلیت‌های شناختی نوجوانان و کاهش رفتار کمک‌طلبی آنها، اهمیت بررسی عوامل انگیزشی و اجتماعی که بر روی کمک‌طلبی در کلاس درس اثر می‌گذارد را روشن می‌سازد.

پژوهش‌های قبلی، پیشایندهای متعددی را برای اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس، شناسایی کرده‌اند. یک دسته از پژوهش‌ها به بررسی اثر هنجارها و قوانین نامناسب حاکم بر موقعیت آموزشی و عدم وجود منابع اطلاعاتی قابل اعتماد بر اجتناب از کمک‌طلبی پرداخته‌اند. دسته‌ای دیگر از پژوهش‌ها، علل روانی اجتماعی مانند هدف‌های پیشرفت فردی^۴، هدف‌های اجتماعی^۵، ادراک تهدید به شایستگی از جانب همسال^۶ و معلم، کارآمدی تحصیلی^۷، شایستگی شناختی^۸ و شایستگی اجتماعی^۹ برای این پدیده، شناسایی کرده‌اند (مانند رایان و شین^{۱۰}، ۲۰۱۰؛ رل، آلون، مک لارن، و کودینگر^{۱۱}، ۲۰۱۰؛ رایان، شیم، لامپزینگ-اوتهندو، کیفر و

¹ - Ryan & Pintrich

² - Midgley

³ - Aceves, Hinshaw, Mendoza-Denton, & Page-Gould

⁴ - personal achievement goals

⁵ - social goals

⁶ - perceived threat from peers regarding help seeking

⁷ - academic efficacy

⁸ - cognitive competency

⁹ - social competency

¹⁰ - Shin

¹¹ - Roll, Alevan, McLaren, & Koedinger

تامپسون^۱، ۲۰۰۹؛ بونگ^۲، ۲۰۰۸؛ رایان و میدگلی، ۱۹۹۸؛ رایان و پینتریج، ۱۹۹۷؛ رایان، گین^۳ و میدگلی، ۱۹۹۸؛ رایان، هیکس^۴ و میدگلی، ۱۹۹۷).

هدف‌های پیشرفت و اجتناب از کمک‌طلبی

پژوهش‌ها حاکی از آن است که رفتار کمک‌طلبی در کلاس درس با هدف‌های تحصیلی که نوجوانان دنبال می‌کنند، رابطه دارد. این هدف‌ها، معنا یا مقصودی است که فرد به یک رفتار یا عمل اختصاص می‌دهد (راسل، الیوت و فلتمن ۲۰۱۰؛ ایمز^۵، ۱۹۹۲؛ ایمز و آرچر^۶، ۱۹۸۸؛ نیکولز^۷، ۱۹۸۴). در این راستا دو هدف شناسایی شده است: هدف تبحری^۸ و هدف عملکردی^۹. در هدف تبحری، تمرکز بر ارزش درونی یادگیری است (باتلر، ۱۹۸۷). افراد تبحرگرا به رشد مهارت‌های جدید، تلاش برای فهم امور، رشد سطح شایستگی و کسب حس تبحری علاقمند هستند (میس، بلامنفلد و هویل^{۱۰}، ۱۹۸۸). بالعکس هدف عملکردی به تمرکز بر ارتقای حس ارزشمندی، بهتر بودن بر اساس معیارهای هنجار مرجع و کسب موفقیت با تلاش کم تأکید دارد (ایمز، ۱۹۹۲). اخیراً پژوهش‌ها نشان داده‌اند که هدف‌های عملکردی دارای دو بعد گرایش^{۱۱} و اجتناب^{۱۲} هستند (اسکالویک^{۱۳}، ۱۹۹۷؛ الیوت و هاراکویکز^{۱۴}، ۱۹۹۶؛ میدلتون^{۱۵} و میدگلی،

¹ -Shim, Lampkins-Uthando, Kiefer, & Thompson

² - Bong

³ -Geen

⁴ - Hicks

⁵ - Ames

⁶ - Archer

⁷ - Nicholls

⁸ - mastery goal

⁹ - performance goal

¹⁰ -Meece, Blumenfield & Hoyle

¹¹ - approach

¹² - avoidance

¹³ - Skaalvik

¹⁴ - Elliot & Harackiewicz

¹⁵ - Middleton

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

۱۹۹۷). افراد عملکردگرا در یک زمینه پیشرفت به اثبات یا تأیید شایستگی‌شان علاقمندند، حال آن که افراد عملکردگریز به دنبال اجتناب از تأیید عدم شایستگی خود هستند. برخی مطالعات نشان داده‌اند که ادراکات دانش‌آموزان از کمک‌طلبی تحت تاثیر نوع هدف پیشرفتی که در مدرسه دنبال می‌کنند، قرار می‌گیرد (راسل، الیوت و فلتمن^۱؛ باتلر^۲ و نیومن، ۱۹۹۵؛ رایان و پیترچ، ۱۹۹۷؛ رایان، پاتریک و شیم^۳، ۲۰۰۵). ادراک دانش‌آموزان از اینکه کمک‌طلبی تهدیدی به خود ارزشمندی است؛ با اجتناب از آن رابطه دارد (رایان و پیترچ، ۱۹۹۷). اگر دانش‌آموزان تصور کنند که جستجوی کمک نشانه کم توانی آنها تعبیر و تفسیر خواهد شد، قضاوت و واکنش منفی اطرافیان را نسبت به آنها برمی‌انگیزد و خود ارزشمندی آنها را زیر سؤال می‌برد، از کمک‌طلبی اجتناب خواهند کرد (باتلر و نیومن، ۱۹۹۵؛ رایان و پیترچ، ۱۹۹۷؛ شاپرو^۴، ۱۹۸۳). دانش‌آموزان هنگامی استنباط‌های فوق را به عمل می‌آورند که هدف‌های عملکردی را دنبال کنند. بالعکس هنگامی که هدف تبخری دارند، خود ارزشمندی‌شان را میزان تبخیر آنها که بر اساس معیارهای خود مرجع^۵ سنجیده می‌شود، تعیین می‌کند. از این رو، دانش‌آموزانی که واجد چنین هدفی هستند کمک‌طلبی را راهبردی مناسب برای ارتقای میزان یادگیری می‌دانند و احتمالاً از آن روی گردان نمی‌شوند (راسل، الیوت و فلتمن^۱؛ باتلر و نیومن، ۱۹۹۵؛ رایان و پیترچ، ۱۹۹۷؛ رایان و همکاران، ۱۹۹۷؛ تاناکا، موراکامی و یاما اوچی^۶، ۲۰۰۲؛ بونگ، ۲۰۰۸).

هر چند تحقیقات به عمل آمده در غرب بیانگر آن است که هدف‌های عملکردی معمولاً با پیامدهای منفی همراه هستند، اما به نظر می‌رسد فرهنگ در این رابطه نقش مهمی ایفا می‌کند و موجب می‌شود که این هدف‌ها در برخی فرهنگ‌ها متفاوت از دیگر فرهنگ‌ها عمل کنند (اردن

¹ - Rousel, Elliot, & Feltman

² - Butler

³ - Shim

⁴ - Shapiro

⁵ - self-referenced standards

⁶ - Tanaka, Murakami & Yamauchi

و گیانکارلو^۱، ۲۰۰۱؛ سلیلی، چیو و لی^۲، ۲۰۰۱). مقایسه‌های بین فرهنگی آشکار ساخته‌اند که جمع‌گرایی نسبت به فردگرایی با بدبینی، شکست تحصیلی، توجه به اطلاعات منفی مربوط به خود، ارج نهادن به احساس خجالت‌طی فرایند فرزندپروری، و تمایل به سرزنش خود همراه بوده است. از آنجا که تعاریف متفاوت از خود، هدف‌ها و تعاریف متفاوتی از موفقیت را به همراه دارد، لذا ممکن است هدف‌های عملکردی برای دانش‌آموزانی که تعاریف مختلف از خود دارند، به گونه‌ای متفاوت عمل کنند (کاپلان^۳، میدلتون، اردن و میدگلی، ۲۰۰۲). شکرکن، هاشمی شیخ شبانی و نجاریان (۱۳۸۴) نیز دریافته‌اند که بر خلاف نتایج پژوهش‌های انجام شده در غرب، در دانش‌آموزان ایرانی هدف‌های عملکردی (عملکردی‌گرا و عملکردگریز) با خودناتوان‌سازی تحصیلی رابطه ندارند.

هدف‌های اجتماعی و اجتناب از کمک‌طلبی

کمک‌طلبی از این لحاظ که مستلزم تعامل با افراد دیگر است، هم یک راهبرد یادگیری است و هم یک راهبرد تعامل اجتماعی. دانش‌آموزانی که در کلاس درس از دیگران کمک می‌طلبند، ممکن است تصور کنند که چنین عملی تصویر آنها را نزد دیگران تحت تأثیر قرار می‌دهد. از این رو، انتظار می‌رود که هدف‌های اجتماعی دانش‌آموزان با عقاید و رفتارهای کمک‌طلبی‌شان رابطه داشته باشد. در طی دوران نوجوانی، روابط با همسالان و جستجوی محبوبیت آنها از اهمیت خاصی برخوردار می‌شود (رایان و همکاران، ۲۰۰۱). علاوه بر این، برخی نوجوانان به این باور می‌رسند که ظاهر و رفتارهای شان توسط مخاطبان خیالی به دقت قضاوت و واری می‌شود (الکیند^۴، ۱۹۶۷؛ به نقل از رایان، هیکس و میدگلی، ۱۹۹۷). بنابراین

1 - Urdan & GianCarlo

2 - Salili, Chiu & Lai

3 - Kaplan

4 - Elkind

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

رابطه بین هدف‌های اجتماعی و رفتار کمک‌طلبی ممکن است، بالاخص، در دوران نوجوانی قوی باشد.

دو نوع هدف اجتماعی را می‌توان عنوان کرد: هدف صمیمیت‌جویی اجتماعی^۱ و هدف منزلت اجتماعی^۲. هدف صمیمیت‌جویی اجتماعی به ایجاد و حفظ روابط مثبت با همسالان اشاره دارد (هیکس، ۱۹۹۶؛ به نقل از رایان و همکاران، ۱۹۹۷). دانش‌آموزانی که واجد این هدف هستند به دنبال دوستی‌های نزدیک و صمیمانه با دیگران می‌باشند. هدف‌های صمیمیت‌جویی نیز همانند هدف‌های تبحری متضمن رقابت و مقایسه اجتماعی نیستند. بنابراین انتظار می‌رود که هدف‌های صمیمیت‌جویی با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس رابطه منفی داشته باشد. اخیراً راسل، الیوت و فلتمن^۳ (۲۰۱۰) گزارش دادند که هدف اجتماعی دوستی‌گرا^۴ با کمک‌طلبی، رابطه مثبت و هدف دوستی‌گریز^۵ با آن رابطه منفی دارد. بالعکس، هدف‌های منزلت اجتماعی به تمایل به برخورداری از تشخیص اجتماعی^۶ اشاره دارند و از طریق پیوندجویی با گروهی «مشهور» در مدرسه مشخص می‌شوند (هیکس، ۱۹۹۶؛ به نقل از رایان و همکاران، ۱۹۹۷). هدف‌های منزلت اجتماعی متضمن حفظ تصویری مثبت از فرد نزد دیگران است. به عبارتی، افرادی که به دنبال هدف منزلت اجتماعی هستند، نگرانند که مبدا تشخیص‌شان نزد دیگران خدشه‌دار شود و از این رو ممکن است از کمک‌طلبی اجتناب ورزند، چرا که کمک‌طلبی، تصویر نامناسبی از آنها در موقعیت‌های اجتماعی به جای می‌گذارد (رایان و همکاران، ۱۹۹۷). مارچاند و اسکینر^۷ (۲۰۰۷) با انجام پژوهش روی دانش‌آموزان نوجوان گزارش دادند که وابستگی^۸ با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه مثبت دارد.

^۱ - social intimacy goal

^۲ - social status goal

^۳ - Rousel, Elliot, & Feltman

^۴ -friendship-approach goal

^۵ -friendship-avoidance goal

^۶ - social prestige

^۷ - Marchand & Skinner

^۸ -relatedness

ادراکات خود و اجتناب از کمک‌طلبی

پژوهش‌ها نشان داده است که ادراکات تهدید از جانب معلم و همسال راجع به کمک‌طلبی، رابطه نیرومندی با اجتناب از کمک‌طلبی دارد (رایان و پیتریچ، ۱۹۹۷؛ نیومن ۱۹۹۱، تاناکا و همکاران، ۲۰۰۲). این پژوهش‌ها بیانگر آن است که اگر دانش‌آموزان کمک‌طلبی را تهدیدی بر ارزشمندی خود بدانند، جداً از آن اجتناب می‌ورزند، ولی اگر آن را سودمند ببینند، به آن اقدام می‌کنند. رایان و پیتریچ (۱۹۹۷) گزارش دادند که ادراک تهدید از جانب معلمان و همسالان راجع به کمک‌طلبی، با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه مثبت و با گرایش به کمک‌طلبی رابطه منفی دارد.

یکی دیگر از متغیرهای ادراک خود، خودکارآمدی تحصیلی است که با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه منفی دارد (رایان و همکاران، ۱۹۹۸؛ رایان و پیتریچ، ۱۹۹۷). اگر دانش‌آموزان خود را کارآمد بدانند، در صورت نیاز به کمک، احتمالاً از آن اجتناب نخواهند کرد چرا که نگران قضاوت منفی دیگران نیستند.

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه هدف‌های پیشرفت، هدف‌های اجتماعی و ادراکات خود، با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس است. برای بررسی این هدف، فرضیه‌های زیر تدوین شد:

- فرضیه ۱: بین هدف تبحری با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس رابطه منفی وجود دارد.
- فرضیه ۲: بین هدف عملکردگرا با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس رابطه وجود ندارد.
- فرضیه ۳: بین هدف عملکردگریز با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس رابطه وجود ندارد.
- فرضیه ۴: بین هدف صمیمیت جویی اجتماعی با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس رابطه منفی وجود دارد.
- فرضیه ۵: بین هدف منزلت اجتماعی با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس رابطه مثبت وجود دارد.

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

فرضیه ۶: بین ادراک تهدید از جانب معلم با اجتناب از کمک طلبی در کلاس درس رابطه مثبت وجود دارد.

فرضیه ۷: بین ادراک تهدید از جانب همسال با اجتناب از کمک طلبی در کلاس درس رابطه مثبت وجود دارد.

فرضیه ۸: بین خودکارآمدی تحصیلی با اجتناب از کمک طلبی در کلاس درس رابطه منفی وجود دارد.

روش

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان های نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر اهواز بود. از این جامعه، ۳۰۰ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. در ابتدا فهرستی از کلیه دبیرستان های پسرانه دولتی در نواحی چهارگانه که دارای پایه تحصیلی اول متوسطه بودند، به عنوان چارچوب نمونه‌گیری تهیه شد. بر اساس این فهرست ۶ مدرسه به شیوه تصادفی برگزیده شد. نحوه انتخاب بدین صورت بود که از نواحی دو و سه که جمعیت بیشتری داشتند، هر کدام دو مدرسه و از نواحی یک و چهار که دانش‌آموزان کمتری داشتند، هر کدام یک مدرسه انتخاب شد. سپس از هر مدرسه آزمودنی های مورد نیاز جهت انجام تحقیق به طور تصادفی انتخاب شدند. ضمناً معدل کل دانش‌آموزان در پایان همان سال به عنوان شاخص اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی آزمودنی‌ها در نظر گرفته شد.

ابزارهای اندازه‌گیری

مقیاس اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس: این مقیاس ۶ ماده‌ای توسط رایان و پینتریچ (۱۹۹۷) تبیین شده است. برای ساخت این مقیاس، آنها ابتدا ماده‌های پرسشنامه‌های آربرتون^۱

^۱ - Arberton

(۱۹۹۳)، کارابنیک و ناپ^۱ (۱۹۹۱) و نیومن (۱۹۹۰) را که دو ویژگی «اجتناب از کمک‌طلبی علی‌رغم نیاز به کمک» و «تمایل به کمک‌طلبی در هنگام نیاز» را اندازه‌گیری می‌کنند، اقتباس نمودند. سپس کلیه ماده‌ها با استفاده از مؤلفه‌های اصلی تحلیل شدند و دو عامل ظاهر شد. بر اساس یکی از این دو عامل، مقیاس راهبردهای اجتناب از کمک‌طلبی با آلفای کرونباخ ۰/۷۷ ایجاد شد. در تحقیق حاضر پایایی این مقیاس با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد. رایان و پیتتریچ (۱۹۹۷) گزارش دادند که این مقیاس از روایی قابل قبولی برخوردار است. در پژوهش حاضر ضریب همبستگی بین مقیاس اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس با پرسشنامه‌های ادراک تهدید از همسال و ادراک تهدید از معلم به ترتیب ۰/۶۰ و ۰/۳۷۳ به دست آمد که در سطح $P < ۰/۰۱$ معنی دار بودند و حاکی از روایی قابل قبول آن است.

مقیاس‌های ادراک تهدید از جانب همسال و معلم: این دو مقیاس نیز توسط رایان و پیتتریچ (۱۹۹۷) ساخته شدند. برای تبیین این مقیاس‌ها، آنها بر اساس آثار کارابنیک و ناپ (۱۹۹۱)، نیومن و گلدین^۲ (۱۹۹۰؛ به نقل از رایان و پیتتریچ، ۱۹۹۷) و ون‌درمیچ (۱۹۸۸) سؤالاتی را جهت اندازه‌گیری نگرش نسبت به کمک‌طلبی طراحی کردند. از تحلیل عوامل روی کلیه ماده‌های طراحی شده سه عامل به دست داد که ادراک از سودمندی‌های کمک‌طلبی به عنوان یک عامل و ادراک تهدید از جانب همسالان و معلم راجع به کمک‌طلبی به عنوان دو عامل دیگر ظاهر شدند. رایان و پیتتریچ (۱۹۹۷) پایایی دو مقیاس ادراک تهدید از جانب همسال و معلم راجع به کمک‌طلبی را با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۷۷ گزارش دادند. در پژوهش حاضر پایایی این دو مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۶۷ به دست آمد. رایان و پیتتریچ (۱۹۹۷) و رایان و همکاران (۱۹۹۸) گزارش دادند که این دو مقیاس از روایی سازه مطلوبی برخوردارند. در پژوهش حاضر همبستگی بین مقیاس ادراک تهدید از جانب همسال و ادراک تهدید از جانب معلم با مقیاس پرسشنامه اجتناب از کمک‌طلبی در

^۱ - Knapp

^۲ - Goldin

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

کلاس درس به ترتیب ۰/۶۰۱ و ۰/۳۷ حاصل شد که در سطح $P < 0/001$ معنی‌دار بودند و حاکی اعتبار این دو مقیاس است.

مقیاس‌های هدف‌های اجتماعی: این دو مقیاس یعنی مقیاس هدف صمیمیت‌جویی و هدف منزلت اجتماعی به ترتیب شامل ۸ و ۴ ماده هستند. رایان، هیکس و میدگلی (۱۹۹۷) با انجام تحلیل عوامل مؤلفه‌های اصلی روی سؤالات مقیاس‌هایی که هیکس و مورفی (۱۹۹۵) و هیکس، مورفی و پاتریک (۱۹۹۵) جهت اندازه‌گیری هدف‌های اجتماعی؛ یعنی هدف صمیمیت‌جویی و هدف منزلت اجتماعی به کار برده بودند، این دو مقیاس را تبیین نمودند. رایان و همکاران (۱۹۹۷) پایایی این دو مقیاس را به ترتیب ۰/۶۰ و ۰/۶۵ گزارش دادند. در پژوهش حاضر پایایی این دو مقیاس با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۷ و ۰/۵۲ به دست آمد. رایان و همکاران (۱۹۹۷) با همبسته‌کردن این دو مقیاس با مقیاس‌های هدف تبحری و اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس، روایی سازه این دو مقیاس را تأیید کردند. در پژوهش حاضر همبستگی بین این دو مقیاس با مقیاس‌های هدف تبحری (میدگلی و همکاران، ۲۰۰۰؛ به نقل از شکرکن، هاشمی شیخ شبنانی و نجاریان، ۱۳۸۴) و اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس (رایان و پینتریچ، ۱۹۹۷)، به ترتیب ۰/۲۸۶ و ۰/۲۶۶ به دست آمد که در سطح $P < 0/001$ معنی‌دار بودند.

روایی و پایایی چهار مقیاس دیگر تحقیق حاضر، یعنی مقیاس‌های هدف تبحری، هدف عملکردگرا، هدف عملکردگریز و کارآمدی تحصیلی توسط شکرکن و همکاران (۱۳۸۴) روی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های اهواز، بررسی شدند که همگی واجد خصوصیات روانسنجی مطلوبی بودند.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی متغیرهای تحقیق شامل میانگین و انحراف معیار هر متغیر و نیز همبستگی بین کلیه متغیرها در جدول ۱ ارائه شده‌اند. مندرجات این جدول نشان می‌دهد که بالاترین

دکتر سید اسماعیل هاشمی شیخ شبانی و ...

میانگین به متغیر صمیمیت جویی اجتماعی مربوط است. در ارتباط با متغیر وابسته؛ یعنی اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس، مشاهده می‌شود که میانگین و انحراف معیار به ترتیب ۱۱/۷۷ و ۵/۱۳ می‌باشد.

جدول ۱: میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی بین متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱- اجتناب از کمک‌طلبی	۱۱/۷۷	۵/۱۳	-								
۲- هدف تبحری	۲۱/۹۱	۲/۷۱	-۰/۲۴**	-							
۳- هدف عملکردگرا	۱۸/۳۳	۴/۶۴	-۰/۰۳	-۰/۲۸۱**	-						
۴- هدف عملکردگرنیز	۱۴/۹۱	۳/۷۸	-۰/۱۰	۰/۱۳۹*	-۰/۲۵**	-					
۵- ادراک تهدید از همسال	۱۳/۹۳	۵/۸۷	۰/۶۰۲**	-۰/۱۲	-۰/۰۲	-۰/۰۱۳	-				
۶- ادراک تهدید از معلم	۱۲/۲	۳/۵۷	-۰/۳۷۳**	-۰/۰۴۴	-۰/۰۵۶	-۰/۰۶	-۰/۵۳۳**	-			
۷- صمیمیت جویی اجتماعی	۳۳/۰۵	۵/۳۸	-۰/۱۲۳*	-۰/۲۴۵**	-۰/۱۲۶*	۰/۲۵۵*	-۰/۰۱۵	-۰/۰۲۶	-		
۸- هدف پایگاه اجتماعی	۱۲/۵۲	۴	-۰/۱۲*	-۰/۰۲۶	-۰/۱۵۵**	-۰/۰۴۲	-۰/۲۳۳**	-۰/۰۹۴	-۰/۱۱۶	-	
۹- معدل تحصیلی	۱۵/۵۳	۴/۲	-۰/۱۲۴*	-۰/۲۴۶**	-۰/۰۲۴	-۰/۰۸۱	-۰/۱۰۷	-۰/۰۸	-۰/۰۴	-۰/۰۳۸	-
۱۰- کارآمدی تحصیلی	۱۸/۹۶	۴/۰۳	-۰/۱۱۹*	۰/۲۰۲*	-۰/۰۰۵	۰/۱۵۳*	-۰/۱۰۴	-۰/۰۳	-۰/۲۴۴**	-۰/۰۰۴	-۰/۱۱۴

* در سطح ۰/۰۵ معنی دار است ** در سطح ۰/۰۱ معنی دار است

یافته‌های مربوط به آزمون فرضیه‌های اول تا هشتم تحقیق در جدول ۲ ارائه شده‌اند.

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

جدول ۲: همبستگی متغیرهای پیشایند با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس

سطح احتمال P	ضریب همبستگی R	حجم نمونه	شاخص‌های آماری متغیرهای مستقل
۰/۰۰۰۱	-۰/۲۳۹	۲۷۲	هدف تبحری
۰/۶۳۳	-۰/۰۲۹	۲۷۱	هدف عملکردگرا
۰/۰۹۵	-۰/۱۰۱	۲۷۷	هدف عملکردگریز
۰/۰۴۷	-۰/۱۲۳	۲۶۲	هدف صمیمیت‌جویی اجتماعی
۰/۰۴۴	۰/۱۲	۲۸۰	هدف پایگاه اجتماعی
۰/۰۰۰۱	۰/۶۰۳	۲۶۴	ادراک تهدید از جانب هم‌سال
۰/۰۰۰۱	۰/۳۷۳	۲۷۲	ادراک تهدید از جانب معلم
۰/۰۵	-۰/۱۱۹	۲۶۹	کارآمدی تحصیلی

از مندرجات جدول ۲ چنین بر می‌آید که مطابق با انتظار، هدف تبحری با اجتناب از کمک‌طلبی، رابطه منفی معنی‌دار ($r = -0.239, p < 0.001$) دارد، بنابراین فرضیه نخست تحقیق تأیید می‌شود. هدف عملکردگرا با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه ندارد ($r = -0.029, p < 0.633$)، بنابراین فرضیه دوم تحقیق تأیید می‌شود. هدف عملکردگریز با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه ندارد ($r = -0.101, p < 0.095$)، بنابراین فرضیه سوم تحقیق تأیید می‌شود. هدف صمیمیت‌جویی اجتماعی با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه منفی معنی‌دار ($r = -0.123, p < 0.047$) دارد، بنابراین فرضیه چهارم تحقیق تأیید می‌شود. هدف پایگاه اجتماعی با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه مثبت معنی‌دار ($r = 0.12, p < 0.044$) دارد، بنابراین فرضیه پنجم تحقیق تأیید می‌شود. ادراک تهدید از جانب هم‌سال با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه مثبت معنی‌دار ($r = 0.603, p < 0.001$) دارد، بنابراین فرضیه ششم تحقیق تأیید می‌شود. ادراک تهدید از جانب معلم با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه مثبت معنی‌دار ($r = 0.373, p < 0.001$) دارد، بنابراین فرضیه هفتم تحقیق تأیید می‌شود. بالاخره مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهد که کارآمدی

دکتر سید اسماعیل هاشمی شیخ شبانی و ...

تحصیلی با اجتناب از کمک طلبی رابطه منفی معنی دار ($r = -0/19$, $p < 0/05$) دارد، بنابراین فرضیه هشتم تحقیق تأیید می شود.

به منظور آزمون فرضیه نهم تحقیق از روش آماری تحلیل رگرسیون چندگانه به روش مرحله ای استفاده شد. نتایج حاصل از این تحلیل در جدول ۳ درج شده اند.

جدول ۳: همبستگی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک با روش مرحله‌ای

ضرایب رگرسیون (β)				F	RS	MR	شاخص‌های آماری پیش‌بین‌ها
۴	۳	۲	۱	P			
			$\beta = 0/582$ $t = 9/551$ $p = 0/0001$	91/223 0/0001	0/339	0/582	۱- ادراک تهدید از جانب همسال راجع به کمک‌طلبی
		$\beta = -0/171$ $t = -2/830$ $p = 0/005$	$\beta = 0/606$ $t = 10/141$ $p = 0/0001$	51/417 0/0001	0/367	0/606	۲- هدف عملکرد گریز
	$\beta = 0/144$ $t = 2/07$ $p = 0/041$	$\beta = -0/167$ $t = -2/787$ $p = 0/006$	$\beta = 0/531$ $t = 7/572$ $p = 0/0001$	36/343 0/0001	0/383	0/618	۳- ادراک تهدید از جانب معلم راجع به کمک‌طلبی
$\beta = -0/119$ $t = -2/041$ $p = 0/047$	$\beta = 0/149$ $t = 2/157$ $p = 0/032$	$\beta = -0/154$ $t = -2/588$ $p = 0/010$	$\beta = 0/509$ $t = 7/242$ $p = 0/0001$	28/724 0/0001	0/396	0/630	۴- هدف تبحری

نتایج مندرج در جدول ۳ نشان می دهند که چهار متغیر ادراک تهدید از جانب هم سال، هدف عملکرد گریز، ادراک تهدید از جانب معلم و هدف تبحری، به طور معنی داری واریانس اجتناب از کمک طلبی را به حساب می آورند. این چهار متغیر در مجموع ۳۹/۶ درصد از واریانس اجتناب از کمک طلبی را تبیین می کنند.

جدول ۴ نتایج مربوط به همبستگی بین اجتناب از کمک طلبی در کلاس درس و عملکرد تحصیلی را نشان می دهد.

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

جدول ۴: همبستگی اجتناب از کمک‌طلبی با عملکرد تحصیلی

N	P	r
۲۸۳	۰/۰۳۸	-۰/۱۲۴

بر اساس مندرجات جدول ۴ بین اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس و عملکرد تحصیلی رابطه منفی معنی دار وجود دارد، بنابراین فرضیه دهم تحقیق تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر جهت بررسی و فهم رفتار کمک‌طلبی نوجوانان در کلاس درس انجام گرفته و در این راستا، رابطه بین هدف‌های پیشرفت فردی و هدف‌های اجتماعی با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس بررسی شده است. تحلیل همبستگی و تحلیل رگرسیون چندگانه فرضیه‌های پژوهش را تأیید کردند. در زیر یافته‌های حاصل از این فرضیه‌ها تبیین می‌شود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین هدف تبحری و اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس رابطه منفی وجود دارد. این یافته با پژوهش‌های انجام شده توسط راسل و همکاران (۲۰۱۰)، باتلر و نیومن (۱۹۹۵؛ ۱۹۹۱؛ ۱۹۹۴)، رایان و پینتریچ (۱۹۹۷) رایان و همکاران (۱۹۹۷)، تاناکا و همکاران (۲۰۰۲)، فریدل، هرودا^۱ و میدگلی (۲۰۰۱)، رایان و همکاران (۱۹۹۸)، باتلر و شیباز^۲ (۲۰۱۰) و بونگ (۲۰۰۸) همسو و هماهنگ است. ریسی، هاشمی شیخ شبنانی و فاتحی زاده (۱۳۸۳) نیز بین هدف تبحری و خودناتوان‌سازی تحصیلی که شباهت زیادی با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس دارد، رابطه منفی گزارش دادند. هسته اصلی و مرکزی هدف تبحری، فهم تکلیف و تبحر یافتن بر آن است. در چنین ساختاری تلاش و

^۱ -Friedel, Hruda

^۲ -Butler & Shibaz

پیشرفت ارزشمندند و به اشتباهات، به عنوان بخشی از فرایند یادگیری، نگریسته می‌شود. از این رو دانش‌آموزانی که هدف‌های تبحری را دنبال می‌کنند، نگران قضاوت‌های منفی دیگران راجع به کمک‌طلبی نیستند و از طرف دیگر اجتناب از کمک‌طلبی، آنها را از رسیدن به هدف‌شان که تبحر یافتن در انجام تکالیف است، باز می‌دارد.

نتایج پژوهش همچنین نشان داد که بین هدف‌های عملکرد گرا و اجتناب از کمک‌طلبی رابطه وجود ندارد. این نتیجه با نتایج مطالعه انجام شده توسط تاناکا و همکاران (۲۰۰۲) ناهم‌هنگ است. این پژوهشگران بین هدف عملکردگرا و اجتناب از کمک‌طلبی رابطه منفی گزارش دادند. به نظر می‌رسد که این پژوهش تنها پژوهشی است که رابطه ابعاد دوگانه هدف‌های عملکردی را مورد بررسی قرار داده است. پژوهش‌های قبلی در مورد پیامدهای هدف‌های عملکردگرا نتایج ضد و نقیضی گزارش داده‌اند (پیتتریچ، ۱۹۹۹؛ هارکیویکز و همکاران، ۱۹۹۷، ۲۰۰۰؛ ۱۹۹۸؛ بونگ، ۲۰۰۸). هارکیویکز و همکاران (۱۹۹۷) نشان دادند که هدف‌های عملکردگرا دارای برخی پیامدهای مطلوب مانند عملکرد تحصیلی بالا و برخی پیامدهای نامطلوب مانند انگیزش درونی ضعیف هستند. پیتتریچ (۱۹۹۹) نیز نشان داده است که ترکیب هدف‌های عملکردگرا با تبحری می‌تواند پیامدهای متفاوتی به همراه داشته باشد. دانش‌آموزانی که هم در هدف‌های تبحری و هم در هدف‌های عملکردگرا بالا هستند نسبت به آنهایی که تنها در هدف‌های عملکردگرا بالا هستند، پیامدهای مطلوبی مانند مخاطره‌جویی، عاطفه مثبت، خودکارآمدی بالا، و تکالیف نو و چالش‌انگیز را دنبال می‌کنند. شکرکن و همکاران (۱۳۸۴) نیز نشان دادند که هدف‌های عملکردگرا با خودناتوان‌سازی تحصیلی که شباهت زیادی با اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس دارد، رابطه ندارند. پس به طور کلی باید تأیید کرد که ماهیت هدف‌های عملکردگرا در پیش‌بینی پیامدها مستلزم بررسی‌های بیشتری است. بالاخص باید رابطه هدف‌های عملکردگرا با اجتناب از کمک‌طلبی با در نظر گرفتن برخی متغیرهای میانجی مورد بررسی قرار گیرد. یکی از متغیرهایی که احتمالاً می‌تواند نحوه ارتباط این دو متغیر را تحت تأثیر قرار دهد، خودکارآمدی است. ممکن است دانش‌آموزان عملکردگرایی که خودکارآمدی بالایی

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

دارند در مقایسه با آنهایی که خودکارآمدی پایینی دارند، در صورت اخذ کمک از دیگران، کمتر نگران واکنش‌های منفی اطرافیان به خود ارزشمندی‌شان باشند و از این رو از کمک‌طلبی اجتناب نکنند.

از نتایج دیگر تحقیق حاضر، عدم وجود رابطه بین هدف‌های عملکردگریز و اجتناب از کمک‌طلبی است. این یافته با نتایج مطالعات فریدل و همکاران (۲۰۰۱) و رایان و همکاران (۱۹۹۸) ناهماهنگ است، اما با نتایج مطالعه تاناکا و همکاران (۲۰۰۲) که روی دانش‌آموزان ژاپنی صورت گرفت، همسو و هماهنگ است. در پژوهش شکرکن و همکاران (۱۳۸۴) نیز بین هدف‌های عملکردگریز با خودناتوان‌سازی تحصیلی رابطه‌ای به دست نیامد. همان‌طور که قبلاً اشاره شد، هدف‌های پیشرفت تحت تأثیر ارزشهای فرهنگی افراد قرار دارند. پژوهش‌های انجام شده در این زمینه، این نظر را تأیید می‌کنند. اردن و گیانکارلو^۱ (۲۰۰۱) مشاهده کردند، آن گروه از دانش‌آموزان ساکن آمریکا که در فرهنگ‌های جمع‌گرا متولد شده بودند، در هر دو هدف عملکردگرا و عملکردگریز نمره بالایی کسب کردند. حال آن که در دو گروه دیگر، یعنی گروهی که متولد آمریکا بودند، اما مادرائشان به آمریکا مهاجرت کرده بودند و گروهی که مادرائشان نیز متولد آمریکا بودند، چنین نتیجه‌ای حاصل نشد. به علاوه پژوهش‌های انجام شده روی آزمودنی‌های غربی (پیتربیچ، ۱۹۹۹؛ میدگلی و اردن، ۲۰۰۱) حاکی از وجود رابطه مثبت بین هدف‌های عملکردگریز و برخی پیامدهای منفی مانند خود ناتوان‌سازی و اجتناب از تکالیف نو و چالش‌انگیز بوده‌اند، اما پژوهش‌های انجام پذیرفته روی آزمودنی‌های شرقی (تاناکا و همکاران، ۲۰۰۲؛ شکرکن و همکاران، ۱۳۸۴) حاکی از عدم وجود رابطه بین هدف‌های عملکردگریز و برخی پیامدهای منفی مانند اجتناب از کمک‌طلبی در کلاس درس و خود ناتوان‌سازی می‌باشد. بنابراین می‌توان اظهار داشت که هدف‌های پیشرفت در فرهنگ‌های مختلف به گونه‌ای متفاوت عمل می‌کنند. مک‌اینرنی و همکاران (۱۹۹۷، ۲۰۰۰) نیز اظهار می‌دارند که مفهوم‌پردازی هدف‌ها

¹ -Giancarlo

بر حسب هدف‌های تبحری و عملکردی تا حد زیادی به دیدگاه فردگرایانه غرب از رفتار پیشرفت وابسته است و این مفهوم‌سازی در تشخیص بعد اجتماعی رفتار آموزشگاهی و هدف‌هایی که در فرهنگ‌های جمع‌گرا رایج هستند، مانند هدف‌های فردی، گروهی و پیوندجویی ناکام می‌ماند.

از دیگر یافته‌های تحقیق حاضر وجود رابطه منفی بین هدف‌های صمیمیت‌جویی اجتماعی با اجتناب از کمک‌طلبی و وجود رابطه مثبت بین هدف‌های منزلت اجتماعی و اجتناب از کمک‌طلبی بود. این نتایج با یافته‌های راسل، الیوت و فلتمن (۲۰۱۰)، رایان و همکاران (۱۹۹۷) و مرچاند و اسکینر (۲۰۰۷) همسو و هماهنگ است. هنگامی که دانش‌آموزان به برقراری روابط صمیمانه با دیگران در مدرسه ارجح می‌نهند، به احتمال زیاد کسب حمایت اطرافیان و همراه شدن با آنها را جستجو می‌کنند. از این رو، کمک‌طلبی می‌تواند راهی سودمند برای برخورداری از این نوع حمایت و برقراری روابط دوستانه باشد. به علاوه از آنجا که این دانش‌آموزان در کنار دیگران بودن و برقراری رابطه همدلانه را هدف خود قرار داده‌اند، نگران قضاوت‌های منفی دیگران نیستند و از این رو، احتمال بیشتری دارد که به کمک گرفتن از دیگران روی آورند. بالعکس دانش‌آموزانی که هدف پایگاه و منزلت اجتماعی دارند و در روابط اجتماعی به دنبال حفظ تخصص و برجستگی خود هستند، نگران عواقب کمک‌طلبی و قضاوت‌های منفی دیگران هستند، از این رو ممکن است از کمک‌طلبی اجتناب ورزند.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که بین ادراک تهدید از جانب معلم و همسال با اجتناب از کمک‌طلبی، رابطه مثبت و خودکارآمدی با اجتناب از کمک‌طلبی رابطه منفی وجود دارد. این نتایج با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های آسوس و همکاران (۲۰۱۰)، تاناکا و همکاران (۲۰۰۲)، رایان و همکاران (۱۹۹۷) و رایان و پینتریچ (۱۹۹۷) همخوانی دارند. بر اساس مفهوم‌پردازی‌های اولیه انگیزش پیشرفت هسته اصلی انگیزه‌های اجتنابی افراد مانند اجتناب از کمک‌طلبی و تکالیف نو و چالش‌انگیز، نگرانی آنها از رویارویی با واکنش‌های منفی دیگران مانند همسالان و معلم است (اردن، رایان، اندرمن و گین، ۲۰۰۲) و به طور کلی این مسأله ریشه در اعتماد به

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

نفس و خودکارآمدی افراد دارد. افرادی که در زمینه‌های اجتماعی و در رویارویی با دیگران به توانایی‌های خود اعتماد و اطمینان کافی دارند و از خودکارآمدی بالایی برخوردارند، کمتر از ورود به موقعیت‌های اجتماعی اجتناب می‌کنند و نگران واکنش‌های منفی اطرافیان نیستند.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که هدف‌های پیشرفت، هدف‌های اجتماعی و ادراکات خود با اجتناب از کمک طلبی در کلاس درس همبستگی چندگانه دارند این یافته با پژوهش‌های رایان و همکاران (۱۹۹۸)، و رایان و پینتریچ (۱۹۹۸) هماهنگ است. بویژه نتایج نشان دادند که از بین کلیه متغیرهای پیش بین، چهار متغیر ادراک تهدید از جانب معلم و همسال، هدف عملکردگیز و هدف تبحری، اجتناب از کمک طلبی را به طور معنی دار پیش بینی کردند. در پژوهش‌های قبلی (رایان و پینتریچ، ۱۹۹۷؛ نیومن ۱۹۹۱، تاناکا و همکاران، ۲۰۰۲) مشخص شد که ادراک تهدید از جانب همسال و معلم از قویترین پیش بین‌های اجتناب از کمک طلبی هستند؛ بر این اساس به معلمان و مدیران آموزشی پیشنهاد می‌شود به منظور کنترل اجتناب از کمک طلبی در کلاس‌های درس، به طور هم زمان عوامل مختلف مؤثر بر اجتناب از کمک طلبی را کنترل کنند.

از دیگر یافته‌های تحقیق حاضر، وجود رابطه منفی بین اجتناب از کمک طلبی در کلاس درس و عملکرد تحصیلی بود. این یافته با نتایج حاصل از پژوهش‌های راسل و همکاران (۲۰۱۰)، رایان و همکاران (۱۹۹۷) اردن و همکاران (۲۰۰۲) رایان و پینتریچ (۱۹۹۸) همسو و هماهنگ است. به نظر می‌رسد دانش‌آموزانی که عملکرد تحصیلی پایینی دارند نسبت به آن‌هایی که عملکرد تحصیلی بالایی دارند، ترس از شکست بیشتری تجربه می‌کنند و از این رو بیشتر از کمک طلبی اجتناب می‌کنند. از طرف دیگر، اجتناب از کمک طلبی توسط دانش‌آموزانی که نیازمند کمک هستند، عملکرد آن‌ها را کاهش می‌دهد (رایان، پینتریچ و میدگلی، ۲۰۰۱).

در مجموع می‌توان اظهار داشت یافته‌های پژوهش حاضر تا حدی عوامل مرتبط با اجتناب از کمک طلبی را روشن ساخت. روانشناسان و معلمان که در امر تعلیم و تربیت فعالیت می‌کنند می‌توانند با بهره‌گیری از نتایج تحقیق حاضر عوامل انگیزشی مرتبط با رویگردانی دانش‌آموزان

از کمک طلبی را بفهمند و در عمل از آن استفاده کنند. اما همان طور که مشاهده شد برخی مسایل مبهم باقی ماند که پژوهش های بیشتر را طلب می کند. پیشنهاد می شود پژوهش های بعدی رابطه هدف های پیشرفت عملکردگرا و عملکردگرایز را بررسی کنند تا ماهیت آن روشن شود، بخصوص انجام پژوهش های بین فرهنگی می تواند راهگشا باشد. همچنین، تحقیق حاضر تنها روی پسران انجام شد. پیشنهاد می شود پژوهش روی دو جنس انجام شود و تفاوت های آنها از نظر نوع هدف پیشرفت و اجتماعی بررسی شود.

منابع

- ۱- حاجی یخچالی، ع. ر. (۱۳۸۰). بررسی رابطه ساده و چندگانه برخی پیشایندهای مربوط با هدفگرایی تبحری و رابطه آن با پیامدهای برگزیده اش در دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان های اهواز، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهیدچمران اهواز.
- ۲- ریسی، ف.، هاشمی شیخ شبانی، س. ا. و فاتحی زاده، م. (۱۳۸۳). رابطه خودناتوان سازی دانش آموزان با اهداف تسلط گرا، عملکردگرا و عملکرد گریز دانش آموز، والدین، معلم. فصلنامه تازه های علوم شناختی، سال ششم، شماره ۳ و ۴، صص ۹۳-۱۰۱.
- ۳- شکرکن، ح.، هاشمی شیخ شبانی، س. ا. و نجاریان، ب. (۱۳۸۴). بررسی رابطه پیشایندهای مهم و مربوط با خودناتوان سازی تحصیلی و رابطه آن با پیامدهای برگزیده در دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان های اهواز. مجله دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال دوازدهم، شماره ۳، صص ۱۰۰-۷۷.
- 4- Aceves, M. J., Hinshaw, S. P., Mendoza-Denton, R. & Page-Gould, E. (2010). Seek Help from Teachers or Fight Back? Student Perceptions of Teachers' Actions during Conflicts and Responses to Peer Victimization. *Journal of Youth Adolescence*, 39, 658-669.
- 5- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 79, 409-414.

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

- 6- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: student learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- 7- Bong, M. (2008). Effects of parent–child relationships and classroom goal structures on motivation, help-seeking avoidance, and cheating. *The Journal of Experimental Education*, 76(2), 191–217.
- 8- Butler, R. (1987). Task-involving and ego-involving properties of evaluation: Effects of different feedback condition on motivational perceptions, interest and performance. *Journal of Educational Psychology*, 79, 474-482.
- 9- Butler, R., & Neuman, O. (1995). Effects of task and ego achievement goal on help seeking behaviors and attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 87 (2), 261-271.
- 10- Butler, R., & Shibaz, L. (2010). Achievement goals for teaching as predictors of students' perceptions of instructional practices and students' help seeking and cheating. *Learning and Instruction* 18, 453-467.
- 11- Elliot, A.J., & Harackiewicz, J. M. (1995). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- 12- Friedel, J., Hrudá, L., & Midgley, C., (2001). When children limit their own learning: The relation between perceived parent achievement goals and children's use of avoidance behaviors. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA.
- 13- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., & Elliot, A. J. (1998). Rethinking achievement goals: When they are adaptive for college students and why? *Educational Psychologist*, 33, 1-21.
- 14- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Carter, S. M., Lehto, A. T., & Elliot, A. J. (1997). Predictors and consequences of achievement goals in college classroom: Maintaining interest and making the grade. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1284-1295.
- 15- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., John, T. M., Carter, S. M. & Elliot, A. J. (2000). Short-term and long-term consequences of achievement goals: Predicting interest and performance over time. *Journal of Educational Psychology*, 92, 316-330.

- 16- Hicks, L., Murphy, A. M., & Patrick H.(1995). Social goals and achievement goals in early adolescence. Poster presented at the biennial meeting of the society for Research in child Development, Indianapolis, IN.
- 17- Kaplan, A., Middleton, M., Urdan, T., & Midgley, C. (2002). Achievement goals and goal structures. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning* (pp. 21–53). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- 18- 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.
- 19- Karabenick, S. A., & Sharma, R. (1994). Perceived teacher support of student questioning in the college classroom: Its relation to student characteristics and role in the classroom questioning process. *Journal of Educational psychology*, 86, 90-103.
- 20- Marachi, R., Gheen, M., & Midgley, C. (2000, April). Comparisons of elementary, middle, and high school teachers' beliefs and approaches to instruction using a goal orientation framework. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association in New Orleans, LA.
- 21- Marchand, G. & Skinner, E. A. (2007). Motivational Dynamics of Children's Academic Help-Seeking and Concealment. *Journal of Educational Psychology*, 99, 65-82.
- 22- McInerney, M. D., Roche, A. L., McInerney, V., & Marsh, W. H. (1997). Cross-Cultural Perspectives on School Motivation: The Relevance and Application of Goal Theory. *American Educational Research Journal*, 34, 207-236.
- 23- McInerney, M. D., Yeung, A. S., & McInerney, V. (2001). Cross-cultural validation of the Inventory of School Motivation (ISM): Motivation orientations of Navajo and Anglo students. *Journal of Applied Measurement*, 2(2), 134–152.
- 24- Meece, J. L., Blumenfeld, P. C. & Hoyle, R. H. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*, 80, 514-523.

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

- 25- Middleton, M., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An under-explored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89, 710-718.
- 26- Newman, R. S. (1990). Children's help-seeking in the classroom: The role of motivational factors and attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 82, 71-80.
- 27- Nicholls, J.R. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- 28- Roll, I., Alevan, V., McLaren, B. M., & Koedinger, K. R. (2010). Improving students' help-seeking skills using metacognitive feedback in an intelligent tutoring system. *Learning and Instruction*, 20, 1-14.
- 29- Roussel, P., Elliot, A. J., & Feltman R. (2010). The influence of achievement goals and social goals on help-seeking from peers in an academic context. *Learning and Instruction*, 20, 1-9.
- 30- Ryan, A. M., & Midgley, C. (1998). Changes in students help seeking across the transition to middle school. Paper presented at American Educational Research Association annual meeting in San Diego.
- 31- Ryan, A. M., & Pintrich, D. 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, 329-341.
- 32- Ryan, A. M., Gheen, M., & Midgley, C. (1998). Why do some students avoid asking for help? An examination of the interplay among students' academic efficacy, teachers' social emotional roles and classroom goal structures. *Journal of Educational Psychology*, 90, 528-535.
- 33- Ryan, A. M., Hicks, L., & Midgley, C. (1997). Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom. *Journal of Early Adolescence*, 17, 152-1710.
- 34- Ryan, A. M., Patrick, H., & Shim, S. (2005). Differential Profiles of Students Identified by Their Teacher as Having Avoidant, Appropriate, or Dependent Help-Seeking Tendencies in the Classroom. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 97(2), 275-285.
- 35- Ryan, A. M., Shin, S. S., Lampkins-Uthando, S. A., Kiefer, S. M., & Thompson, G. N. (2009). Do gender differences in help avoidance vary by

ethnicity? An examination of African American and European American students during early adolescence. *Developmental Psychology*, 45(4), 1152-1163.

36- Ryan, A., & Shin, H. (2010). Help-seeking tendencies during early adolescence: An examination of motivational correlates and consequences for achievement. *Learning and Instruction*, 20, 1-10.

37- Salili, F. Chiu, C. Y., & Lai S. (2001). The influence of culture and context on Students' motivational orientation: In F. Salili, C. Y. Chiu, & Y. Y. Hang (Eds.), *Students motivation: The culture and context of learning* (pp.221-252). New York: Planum Press.

38- Skaalvik, E. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of Educational psychology*, 89 (1), 71-81.

39- Shapiro, E. G. (1983). Embarrassment and help-seeking. In B. M. DePaulo, A. Nadler, & J. D. Fisher (Eds.), *New directions in helping: Help seeking* (Vol. 2, pp. 143–163). New York: Academic Press.

40- Tanaka, A., Murakami, Y., & Yamauchi, H.(2002). Achievement goals, attitudes toward help-seeking, and help seeking behavior in the classroom. *Learning and Individual Differences*, 13, 23-35.

41- Urdan, T., & Giancarlo, C. (2001, April). Differences between students in the consequences of goals and goal structures: The role of culture and family obligation. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, Seattle.

42- Urdan, T. C., Ryan, A. M., Anderman, E. M., & Geen, M. H. (2002). Goals, goal structures, and avoidance behaviors. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures and patterns of adaptive learning* (pp.55-83). Lawrence Erlbaum Associates.

43- Vander Meij, H. (1987). Assumptions of information-seeking questions. *Questioning Exchange*, 1(2), 111-118.

44- Vander meij, H. (1998). The great divide between teacher and student questioning. In S.A.Karabenick (Ed.). *Student help seeking* (pp.195-218). Lawrence Erlbaum Associates.

45- Vander Meij. H. (1988). Constraints on question asking in classrooms. *Journal of Educational psychology*, 80 (3), 401-405.

"اگر تقاضای کمک کنم، ناتوان جلوه خواهم کرد": ...

46- Zimmerman, B.J., & Martinez-pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80,284-290.