

مقایسه ابعاد مختلف کمک‌طلبی تحصیلی دانشجویان مجازی و حضوری بر حسب عوامل دموگرافیک

بی بی عشرت زمانی^{۱*}، یاسمین عابدینی^۲، زهرا کیانی^۳
دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

Comparing the Different Dimensions of Students' Help Seeking Behaviors in E-Learning Courses and on Campus Courses based on their Demographic Factors

Bibi Eshrat Zamani^{1*}, Yasamin Abedini², Zahra Kiani³

Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran

Abstract

Introduction: Help seeking is one of the meta-cognitive strategies that are used by learners in self-regulated learning. The main purpose of this study was to compare the dimensions of students' academic help seeking in e-learning courses and on campus courses.

Materials and Methods: The research used a descriptive-survey method. The statistical population consisted of all virtual and on campus students of Isfahan University in three majors of librarianship, Management and MBA in 1389-1390. 300 students were selected by stratified random sampling method. For gathering data a self-made questionnaire was used. This questionnaire was made according to Verhaselt (2008) inventory. The validity of the questionnaire was confirmed by experts and its reliability was found to be 0.94, using alpha coefficient of Cronbach's.

Results: The results indicated that there was no significant difference between the virtual and on campus students in terms of different dimensions of help seeking behaviors ($p \geq 0.05$). There was a significant relationship between help seeking aspects (types, resources, threats, avoidance and cultural beliefs) and students' academic achievements and their satisfaction. Regarding this, there was a statistically significant difference between the virtual and on campus students.

Conclusion: From the results of this study we conclude that the virtual universities and producers of educational media could identify the students' attitudes toward help seeking behaviors and investigate the reasons for help seeking avoidance. Having recognizing the related issues, we can develop and expand the culture of help giving and help seeking behaviors and decrease a lot of problems learners might face.

Keywords

Help seeking, Virtual, Demographic factors, Self-regulation, Satisfaction

چکیده

مقدمه: کمک‌طلبی یکی از راهبردهای فراشناختی مورد استفاده در یادگیری خودنظم بخش توسط یادگیرندگان است که فراگیران با استفاده از آن می‌توانند موقعیت‌ها را به نحوی ترتیب دهند که به یادگیری و عملکرد تحصیلی بهتری نائل شوند. هدف از انجام پژوهش حاضر مقایسه ابعاد مختلف کمک‌طلبی تحصیلی دانشجویان مجازی و حضوری دانشگاه اصفهان بر حسب عوامل جمعیت شناختی است.

مواد و روش‌ها: این پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری، شامل کلیه دانشجویان مجازی و حضوری کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان در سال‌های تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ بود. حجم نمونه شامل ۱۶۰ نفر از دانشجویان رشته‌های مدیریت، کتابداری و اطلاع‌رسانی و بازاریابی بود. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه کمک‌طلبی Verhaselt بود. روایی محتوایی پرسشنامه توسط متخصصان رشته علوم تربیتی تأیید و ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۹۴ به دست آمد. داده‌های حاصل از این پژوهش به کمک نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۶ تجزیه و تحلیل شد.

نتایج: بین ابعاد مختلف کمک‌طلبی دانشجویان حضوری و مجازی تفاوت معناداری وجود نداشت ($P \geq 0.05$)، در مقایسه ابعاد مختلف کمک‌طلبی بر حسب عوامل دموگرافیک، بین کمک‌طلبی ابزاری بر حسب رشته و رضایت تحصیلی، در بعد فرهنگی کمک‌طلبی بر حسب وضعیت حضور، در بعد کمک‌طلبی اجرایی بر حسب جنسیت، در بعد کمک‌طلبی رسمی بر حسب میزان تسلط به زبان و در بعد کمک‌طلبی غیررسمی بر حسب میزان تسلط به زبان و رضایت تحصیلی تفاوت معنی‌دار وجود داشت ($P \leq 0.05$).
نتیجه‌گیری: با بررسی نگرش دانشجویان نسبت به کمک‌طلبی، دلایل اجتناب آنان از کمک گرفتن در امور تحصیلی را شناخت و با ترویج فرهنگ کمک‌رسانی و کمک‌طلبی معضلات تعداد روزافزون یادگیرندگان مادام‌العمر را حل کرد.

واژگان کلیدی

کمک‌طلبی، مجازی، عوامل دموگرافیک، خود تنظیمی، رضایت

مقدمه

فناوری‌های جدید طی سال‌های اخیر همراه با تحولات عظیمی در نظام‌های گوناگون رو به افزایش است، رویکردهای روزمره از «فناوری مولد» به «فناوری اطلاعات» دگرگونی شدیدی را در تلقی این فرهنگ و نظام انتقال دانش از یک نسل به نسل دیگر به وجود آورده است. این تغییرات نیز به نوبه خود محیط مناسبی را برای تحقق اهداف کلان آموزش‌پذیری فراهم می‌کند [۱]. با گسترش فناوری اطلاعات و ارتباطات، اینترنت معمول‌ترین فناوری مورد استفاده برای ارائه آموزش از دور شده است و در حال حاضر بسیاری از کشورهای پیشرو در زمینه ارتباط از دور، در حال ایجاد و راه‌اندازی دانشگاه‌های مجازی و یا توسعه نظام‌های سنتی خود هستند [۲]. آموزش عالی در هر جامعه‌ای از اهمیت زیادی برخوردار است، زیرا معرف نوعی از سرمایه‌گذاری مهم منابع انسانی است که با فراهم آوردن و ارتقای دانش و مهارت و نگرش‌های فرهنگی مورد نیاز کارکنان ارشد فنی، حرفه‌ای و مدیریتی به توسعه اجتماعی کمک می‌کند. آموزش باعث پیشرفت‌های تحقیقاتی، فنی و علمی، دانش جدیدی می‌شود [۳].

بیشتر مؤسسات آموزشی برای مواجهه با این چالش، به توسعه برنامه‌های آموزش از دور روی آورده‌اند. سهولت استفاده از ابزارها به جای نیروی انسانی، اندیشمندان را در چگونگی بهره‌مندی از فناوری در امر آموزش و یادگیری به فکر برده و حاصل این تعمق و تلاش، در ابتدا عرضه بسته‌های آموزشی و یادگیری از طریق منابع الکترونیکی بود که پس از آن به آموزش الکترونیکی و آموزش مجازی مرسوم شد [۴]. تغییرات مداوم دانش بشری و پویا بودن علم و فناوری، نیاز به یادگیری مستمر، مداوم و همیشگی، افزایش تقاضای آموزش عالی، انفجار دانش و رشد فزاینده علم بشری، جهانی شدن و افزایش مشارکت آموزش و پژوهش و ارتباطات روزافزون دانشگاه و صنعت و حکومت از جمله عواملی است که ضرورت ایجاد و گسترش دانشگاه مجازی را مهیا نمود [۵]. از سوی دیگر، نیاز روزافزون به گسترش آموزش در جوامع برای ایجاد موقعیت‌های یادگیری در سطوح مختلف برای افرادی که به دلایل مختلف امکان دسترسی به آموزش را نداشته‌اند، عامل اساسی در ایجاد نظام آموزش مجازی گردید. این شیوه آموزش، یک فرایند ارائه آموزش است، هنگامی که یاددهنده و یادگیرنده به لحاظ فاصله فیزیکی یا جغرافیایی از یکدیگر دور می‌باشند [۶].

با توجه به نقش عظیم تعاملات و مشارکت‌ها در آموزش مجازی و از آنجائی که علت کاربرد فناوری ارتباطات در آموزش و یادگیری، توسعه تعاملات اجتماعی و تحصیلی فراگیران در حین انجام فعالیت‌های آموزشی است [۷]، بنابراین برای تحقق این امر، منابعی که افراد برای کمک گرفتن به آن مراجعه می‌کنند، نوع کمکی که درخواست می‌کنند و نگرشی که به کمک‌طلبی (Help Seeking) دارند، اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند و به‌عنوان یک مسئله ارزشمند در آموزش از دور، مطرح می‌شود. در این راستا می‌توان گفت که یکی از شیوه‌های کمک‌طلبی، استفاده از قابلیت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات در امر آموزش و یادگیری می‌باشد.

در واقع کمک‌طلبی، یکی از راهبردهای فراشناختی مورد استفاده در یادگیری خود نظم‌بخش است [۸،۹] که فراگیران با استفاده از آن می‌توانند موقعیت‌ها را به نحوی ترتیب دهند که به یادگیری و عملکرد تحصیلی بهتری نائل شوند، بنابراین می‌توان به یقین گفت که کمک‌طلبی تحصیلی یکی از راهبردهای مؤثر و مناسب در یادگیری است. به اعتقاد Newman، تمام الگوهای کمک‌طلبی از فرایندهای فراشناختی تشکیل شده است. این فرآیندها شامل بازشناسی نیاز به کمک، ادراک منافع و هزینه‌های کمک‌طلبی، اهداف کمک‌طلبی، انتخاب منابع کمک‌طلبی و فرایند کسب کمک می‌شود [۱۰]. محققان حوزه تعلیم و تربیت، الگوهای متفاوتی از کمک‌طلبی تحصیلی ارائه کرده‌اند که در پژوهش حاضر از الگوی کمک‌طلبی Verhasselt استفاده شده است که دارای سه بعد

می‌باشد: ۱) بعد کمک‌طلبی (ابزاری-اجرایی)، ۲) بعد مربوط به منبع کمک‌طلبی (رسمی-غیررسمی) و ۳) نگرش به کمک‌طلبی (اجتناب از کمک‌طلبی، تهدیدهای کمک‌طلبی و باورهای کمک‌طلبی) [۱۱-۱۲].

کمک‌طلبی را می‌توان چنین تعریف کرد که هنگامی که فراگیران با موقعیت‌هایی مواجه می‌شوند که در آن موقعیت‌ها نمی‌توانند خواسته‌های خود را برآورده کنند و برای انجام تکالیف و یادگیری خود به کمک نیاز دارند، در چنین موقعیت‌هایی فراگیران باید از نیاز به کمک خود، آگاه باشند و برای کمک گرفتن از دیگران تصمیم بگیرند که از چه راه‌کارهایی استفاده کنند. به نوعی کمک‌طلبی، ابزاری برای فراگیری است که کمک گرفتن را روشی برای بهبود درک و فهم خویش و افزایش توانمندی‌هایشان، تلقی می‌کنند تا بدین وسیله مسائل و مشکلات درسی خویش را به صورت مستقل حل کنند. کمک‌طلبی اجرایی، بر پیدا کردن و به دست آوردن پاسخ صحیح سؤالات است. منابع کمک‌طلبی رسمی عبارتند از دریافت خدمات دانشگاهی از طریق اساتید، معلمان خصوصی و سایر منابع علمی مثل کتابخانه که در قالب رسمی تعریف و فراهم شده و دانشجویان در درجه نخست برای انجام تکالیف درسی به آنها رجوع می‌نمایند. کمک‌های غیررسمی عبارتند از کمک‌هایی که فراگیران از هم‌کلاسی‌ها، اعضای خانواده، دوستان و همسالان خود دریافت می‌کنند [۱۳].

Chickering و Gamson معتقدند که برقراری ارتباط زیاد در داخل و خارج از کلاس درس از مهمترین عوامل انگیزشی دانشجویان است. این پژوهشگران نشان دادند که دانشجویان از کمک استاد بیشترین بهره را می‌برند [۱۴]. همچنین در پژوهشی دیگر دریافتند که میان کمک‌طلبی و نیاز به کمک تحصیلی، رابطه انحنایی (به شکل U وارونه) وجود دارد. نتایج این پژوهش نشان داد که میزان کمک‌طلبی از سطوح پایین تا متوسط نیاز افزایش می‌یابد و نزد دانشجویان دارای نیاز متوسط به بالاترین حد می‌رسد، سپس تا سطح نیاز کاهش می‌یابد. نتایج مطالعه Newman، از ۱۷۷ نفر دانش‌آموز پایه‌های تحصیلی سوم، پنجم و هفتم راجع به کمک‌طلبی نشان داد هر چه کفایت تحصیلی ادراک شده (Perceived Academic Competence) دانش‌آموزان بالاتر باشد، به احتمال بیشتر به جستجوی کمک می‌پردازند. این مطالعه از وجود رابطه خطی میان کفایت و کمک‌طلبی تحصیلی حمایت می‌کند [۱۵]. Newman و همکاران در پژوهشی در مورد کمک‌طلبی تحصیلی و استفاده از راهبردهای یادگیری به این نتیجه رسیدند که یادگیرندگان فعال، تمایل بیشتری به جستجوی کمک دارند و کمک‌طلبی به طور مستقیم باربردهای شناختی، فراشناختی و تنظیم منابع در ارتباط است [۱۵].

نتایج تحقیق قدم‌پور و سرمد با عنوان "نقش باورهای انگیزشی در رفتار کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان" نشان داد که بهترین متغیرهای پیش‌بینی‌کننده پذیرش کمک‌طلبی اهداف تکلیف‌مدار و ادراک لیاقت اجتماعی است و بهترین متغیر پیش‌بینی‌کننده کمک‌طلبی اجتنابی اهداف بیرونی است [۱۶]. همین محققان در سال ۱۳۸۹ پژوهشی بر روی ۲۰۰ دانش‌آموز پسر پایه سوم راهنمایی انجام دادند که نشان داد بین پذیرش کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار و بین اجتناب از کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی وجود دارد [۱۶]. از نتایج پژوهش پاکدامن و همکاران، استنباط می‌شود که کیفیت کمک‌طلبی دانش‌آموزان دارای توانایی‌های گوناگون با یکدیگر تفاوت دارد، اما کمیت آن در جریان حل مسئله تفاوت معناداری با یکدیگر ندارد [۱۷]. همچنین در پژوهشی که با عنوان بررسی منابع کمک‌طلبی دانشجویان توسط Green و همکاران، انجام گرفت، نتایج پژوهش نشان داد که دانشجویان پسر بیشتر خواستار آن هستند که در سخنرانی‌ها و همایش‌های علمی شرکت نمایند و مطالب ارائه شده در کنفرانس‌ها را به عنوان مهم‌ترین منبع کمکی و یک ابزار کمک درسی، برای یادگیری اثربخش تلقی می‌کنند [۱۸].

در پژوهش دیگری که با عنوان بررسی نگرش کمک‌طلبی دانشجویان جدیدالورود، برای غلبه بر مشکلات تحصیلی، توسط Salora، انجام گرفت، نگرش دانشجویان دختر و پسر دوره‌های مجازی سال اول نسبت به منابع کمک‌طلبی مورد بررسی قرار گرفته و نتایج حاکی از آن بود که طبق اظهارات دانشجویان، دختران ارزش بیشتری برای کمک‌طلبی قائلند و کمک‌هایی که آنها از هم‌کلاسی‌ها و دانشجویان سال‌های بالاتر دریافت می‌کنند، مفید و اثر بخش است [۱۹].

پژوهش‌های Morosanun و همکاران، نشان داد، اگرچه منابع حمایتی رسمی نظیر استفاده از اساتید و دستیاران آموزشی برایشان بسیار ارزشمند است اما کمک‌هایی که آنها از هم‌کلاسی‌ها و دانشجویان سال‌های بالاتر دریافت می‌کنند مفیدتر و اثربخش‌تر بوده است [۲۰].

Makitalo-Siegl و همکاران در پژوهش خود پی بردند دانشجویان مجازی در شرایط رضایت از نحوه یادگیری الکترونیکی نسبت به شرایطی که ناراضی هستند، بیشتر تقاضای کمک می‌کنند و الگوهای، مطلوب پرسش‌کردن (کمک‌طلبی غیرانطباقی) از خود نشان می‌دهند [۲۱]. با توجه به اینکه دانشجویان مجازی برای انجام امور تحصیلی، به شیوه‌ای متفاوت از دانشجویان

غیرمجازی با یکدیگر تعامل و ارتباط داشته و برای رسیدن به پیشرفت تحصیلی در گرفتن کمک‌های تحصیلی به گونه‌ای متفاوت با دانشجویان حضوری، عمل می‌کنند، هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی رابطه ابعاد مختلف کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان مجازی و غیرمجازی است تا از این طریق مشخص شود که میزان، منبع، نوع و نگرش به کمک‌طلبی دانشجویان مجازی با دانشجویان غیرمجازی، چه تفاوتی دارد و این نوع کمک‌طلبی تا چه اندازه با پیشرفت تحصیلی آنها ارتباط پیدا می‌کند. ارزش و اهمیت پژوهش حاضر از آنجا ناشی می‌شود که به اعتقاد Castells در عصری که اطلاعات همیشه و همه وقت در دسترس است مفهوم یادگیری تغییر یافته است. آنچه باید در کلاس درس مورد توجه قرار گیرد، یاد دادن نحوه یادگیری یا آموزش یادگیری است؛ بدین معنا که آموزش‌گیرندگان به‌طور دقیق اطلاعات مورد نیاز خود را تشخیص دهند و از مهارت لازم برای تصمیم‌گیری و انتخاب از میان منابع گوناگون برخوردار گردند [۲۲-۲۳]. اصول نظریه Holmberg برای موفقیت دوره‌های مجازی در آموزش الکترونیکی نیز به مواردی مانند: برقراری ارتباط دایم میان معلم و فراگیران؛ ایجاد جو صمیمانه و مبتنی بر صداقت در بحث‌ها و گفتگوها؛ حمایت ارتباطات مذکور از طریق فناوری‌های ارتباطی، داشتن انگیزش لازم برای مطالعه و تحقیق و استفاده صحیح و اثربخش از رسانه‌ها اشاره کرده است [۲۴]. با توجه به اصول یاد شده، هر چه روحیه کمک گرفتن و کمک دادن بیشتر باشد، پیشرفت تحصیلی نیز بیشتر است [۲۵].

بنابراین در پژوهش حاضر مقایسه ابعاد مختلف کمک‌طلبی تحصیلی در دانشجویان مجازی و حضوری دانشگاه اصفهان مورد بررسی و تحقیق قرار گرفته است. بر این اساس فرضیه‌های پژوهش عبارتند بود از:

۱) مقایسه ابعاد مختلف کمک‌طلبی تحصیل (انواع، منبع، تهدید، اجتناب، باورها، فرهنگی) در دانشجویان مجازی و حضوری.

۲) مقایسه ابعاد مختلف کمک‌طلبی (انواع، منبع، تهدید، اجتناب، باورها، فرهنگی) بر حسب عوامل دموگرافیک نظیر رشته تحصیلی، وضعیت حضور، جنسیت، تسلط به زبان انگلیسی دانشجویان.

مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر با توجه به هدف و ماهیت، از نوع توصیفی - پیمایشی و همبستگی است. در زمره طرح‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه آماری در این پژوهش، عبارت از کلیه دانشجویان مجازی و غیرمجازی مقطع کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان که در سال تحصیلی (۱۳۹۰-۱۳۸۹) مشغول به تحصیل بودند. جامعه آماری دانشجویان مجازی محدود به رشته‌های مدیریت، کتابداری و اطلاع رسانی و بازاریابی (MBA) که تعداد آنها حدود ۳۰۰ نفر بود. جامعه آماری دانشجویان حضوری نیز به علت یکسان‌سازی دو گروه مجازی و حضوری، شامل فراگیران رشته‌های فوق در مقطع کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان بود که تعداد آنها در رشته‌های اقتصاد، مدیریت ۱۸۰ نفر و دانشجویان رشته کتابداری نیز ۳۰ نفر بود که جمعاً ۲۱۰ نفر دانشجوی حضوری بودند و به علت عدم وجود رشته MBA در بخش حضوری، سعی شد تا از دانشجویان رشته‌های نزدیک به آن مثل اقتصاد استفاده شود. تعداد افراد نمونه با استفاده از فرمول کوکران محاسبه شد و در انتخاب دانشجویان گروه نمونه از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم استفاده شد. در این پژوهش، برای ارزیابی نظرات دانشجویان مجازی و غیر مجازی نسبت به ابعاد کمک‌طلبی آنان، از پرسشنامه کمک‌طلبی Verhasselt [۱۱] استفاده شد. این پرسشنامه شامل دو بخش بود: بخش اول پرسشنامه محقق‌ساخته و مربوط به اطلاعات دموگرافیک شرکت‌کنندگان و شامل ۹ سؤال بود. در این بخش اطلاعات جمعیت‌شناسی نظیر سن، جنس، تسلط به زبان انگلیسی، دسترسی به رایانه و اینترنت و همچنین میزان رضایت دانشجویان از دوره آموزشی خود بررسی شد. بخش دوم شامل ابعاد کمک‌طلبی (انواع، منابع، نگرش و فرهنگی) بود که براساس پرسشنامه کمک‌طلبی ساخته شده توسط Verhasselt، تدوین شد [۱۱]. این پرسشنامه طی مراحل زیر ترجمه و اصلاح شد:

مرحله اول) برگردان اولیه از انگلیسی به فارسی: در این مرحله نسخه اصلی پرسشنامه توسط دو مترجم به زبان فارسی ترجمه شد.

مرحله دوم) ترکیب: در این مرحله در جلسه‌ای با حضور مترجمین و محققین اصلی، ترجمه پرسشنامه بررسی شده و در نهایت یک ترجمه مشترک اولیه حاصل گردید.

مرحله سوم) برگردان مجدد از فارسی به انگلیسی: ترجمه مشترک فارسی تهیه شده در مرحله قبل توسط یک فرد بومی که هم به زبان فارسی و هم به زبان انگلیسی کاملاً مسلط بود، به انگلیسی برگردان شد و یک نسخه انگلیسی به‌دست آمد.

مرحله چهارم) این نسخه برای تأیید و بررسی تطابق با نسخه اصلی، از طریق پست الکترونیکی برای سازنده اصلی پرسشنامه ارسال شد و توسط سازنده تأیید شد. در مرحله آخر کمیته تحقیقاتی مشتعل بر دو مترجم، یک روانشناس علوم تربیتی و یک نفر فناوری است آموزشی تشکیل شد و نظرات اصلاحی برای ایجاد تطابق بین فرهنگی اعمال گردید.

بومی سازی: تطابق‌هایی که در پرسشنامه کمک‌طلبی Verhasselt انجام گرفت، مربوط به سؤالاتی بود که به کمک‌طلبی از طریق وسایل جدید ارتباطی بود که به وسایل ارتباطی مرسوم در ایران مانند استفاده از پست الکترونیکی تغییر یافت. لازم به ذکر است که با توجه به نظام متمرکز آموزشی، معلم محوری، رقابت شدید و مدرک‌گرایی مؤلفه فرهنگی که شامل ۶ سؤال بوده توسط محققین به پرسشنامه Verhasselt اضافه گردید. روایی محتوایی این پرسشنامه توسط پنج نفر از متخصصان رشته علوم تربیتی بررسی شد. ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۹۴ به دست آمد که نمایانگر پایایی قابل قبول آن می‌باشد.

در این پرسشنامه از پاسخگویان خواسته شد تا نظر خود را راجع به هر سؤال بر مبنای مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت مشخص کنند (کاملاً موافقم= ۴، موافقم= ۳، مخالفم= ۲، کاملاً مخالفم= ۱ و نظری ندارم= ۰).

پرسشنامه کمک‌طلبی ساخته Verhasselt [۱۱]، مجموعاً دارای ۵۱ گویه می‌باشد که شامل ۱۰ گویه مربوط به انواع کمک‌طلبی، ۱۴ گویه مربوط به منابع کمک‌طلبی، ۲۱ گویه مربوط به سنجیدن نگرش به کمک‌طلبی و ۶ گویه در خصوص بعد فرهنگی کمک‌طلبی است.

به منظور اجرای پرسشنامه در بین دانشجویان مجازی به علت عدم دسترسی فیزیکی به آنان، پرسشنامه به صورت برخط تنظیم گشته و به آدرس پست الکترونیکی آنها ارسال شد. متأسفانه پرسشنامه الکترونیکی توسط تعداد کمی از دانشجویان تکمیل گردید. به علت عدم همکاری دانشجویان مجازی برای پر کردن پرسشنامه از طریق ایمیل، جلسه توجیهی برای دانشجویان مجازی تشکیل شد، که به صورت حضوری ۸۰ پرسشنامه گردآوری شد. همچنین برای اجرای پرسشنامه در بین دانشجویان حضوری نیز با استاد درس هماهنگی لازم به عمل آمد و قبل از شروع کلاس درس، تعداد ۸۰ پرسشنامه‌ها در بین آنها توزیع و جمع‌آوری گردید. به طور کلی ۱۶۰ عدد پرسشنامه بین دو دسته دانشجویان مجازی و حضوری توزیع و جمع‌آوری گردید. ضمناً هدف از انجام پژوهش برای افراد توضیح داده شد و اصول اخلاقی نظیر آزادی در پر کردن پرسشنامه و عدم اجبار به قید نمودن نام و نام خانوادگی، رعایت گردید.

پس از تکمیل پرسشنامه توسط دانشجویان نمره‌گذاری آنها انجام شد، بدین صورت که با استفاده از روش لیکرت کلیه سؤالات این پرسشنامه بر روی یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای نمره‌گذاری شده‌اند (کاملاً مخالفم= ۱ و کاملاً موافق= ۵). پس از کدگذاری اطلاعات، تجزیه و تحلیل آنها با استفاده از SPSS نسخه ۱۷ صورت گرفت. داده‌ها در سطح آمار توصیفی از فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی از آزمون‌های t ، جدول تحلیل واریانس استفاده شد. همچنین سطح معناداری آماری $\alpha \geq 0.05$ در نظر گرفته شد. معیار ورود برای مطالعه، دانشجو بودن در مقطع کارشناسی ارشد دوره‌های مجازی و حضوری در سه رشته اقتصاد، مدیریت و کتابداری دانشگاه اصفهان بود. معیار ورودی دیگر، انتخاب فرد در گروه نمونه بود. معیار خروج عدم تمایل دانشجو به همکاری و شرکت در پژوهش بود، از جمله ملاحظات اخلاقی رعایت شده در این پژوهش، آزاد بودن در شرکت و یا عدم شرکت در پژوهش و رضایت کامل از حضور در پژوهش بود. از ملاحظات اخلاقی دیگر خروج از مطالعه، در هر مرحله از پژوهش بود. در ضمن، عدم افشای نام شرکت‌کنندگان از دیگر ملاحظات اخلاقی به کار رفته در پژوهش حاضر بود.

یافته‌ها

نتایج نشان داد در گروه حضوری و مجازی بیشترین درصد فراوانی مربوط به دانشجویان رشته مدیریت با درصد فراوانی به ترتیب ۴۸/۸ و ۴۵ درصد بود. از نظر میزان دسترسی دانشجویان به رایانه، در گروه حضوری و مجازی بیشترین درصد فراوانی با درصد فراوانی به ترتیب ۹۶/۳ و ۱۰۰ درصد مربوط به دانشجویانی است که در خانه به کامپیوتر در خانه دسترسی دارند. از نظر میزان دسترسی به اینترنت ۹۱/۳ درصد از دانشجویان حضوری و ۱۰۰ درصد از دانشجویان مجازی در خانه به اینترنت دسترسی داشتند. در گروه حضوری و مجازی بیشترین درصد فراوانی مربوط به دانشجویان با تسلط در حد متوسط به زبان انگلیسی با درصد فراوانی به ترتیب ۴۷/۵ و ۶۲/۵ بود.

برای پی بردن به تفاوت ابعاد مختلف کمک‌طلبی در دانشجویان مجازی و حضوری از آزمون تی استفاده شده که نتایج آن در جدول ۱ دیده می‌شود. یافته‌های جدول ۱ نشان داد میانگین نمره کمک‌طلبی (انواع، منبع، تهدید، اجتناب، باورها، فرهنگی) بر حسب

نوع حضور معنادار نبود، یعنی بین نظرات دانشجویان حضوری و مجازی در ابعاد مختلف کمک‌طلبی (انواع، منبع، تهدید، اجتناب، باورها، فرهنگی) تفاوت معناداری وجود نداشت ($P \geq 0.05$)، ولی نتایج حاصل از تحلیل واریانس ابعاد مختلف کمک‌طلبی (انواع کمک‌طلبی ابزاری، اجرایی، رسمی، غیررسمی) بر حسب رشته تحصیلی، وضعیت حضور، جنس، تسلط به زبان، رضایت تحصیلی نشان داد که بین کمک‌طلبی ابزاری بر حسب رشته و رضایت تحصیلی، بعد فرهنگی کمک‌طلبی بر حسب وضعیت حضور، کمک‌طلبی اجرایی بر حسب جنس، عقاید و باورهای کمک‌طلبی بر حسب جنس، کمک‌طلبی رسمی بر حسب میزان تسلط به زبان، کمک‌طلبی غیررسمی بر حسب میزان تسلط به زبان و رضایت تحصیلی تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($P \leq 0.05$).

جدول ۱: مقایسه میانگین نمرات کمک‌طلبی (انواع، منبع، تهدید، اجتناب، باورها، فرهنگی) دانشجویان مجازی و غیرمجازی

P	T	انحراف معیار	میانگین	نوع	شاخص آماری
					متغیرها
۰/۲۱۱	۱/۲۵۶	۳/۱۱	۱۷	حضوری	کمک‌طلبی ابزاری
				مجازی	
۰/۱۲۴	۱/۵۴۵	۴/۲۶	۱۱/۵۳	حضوری	کمک‌طلبی اجرایی
				مجازی	
۰/۱۹۷	-۱/۲۹۶	۳/۶۵	۱۷/۳۰	حضوری	کمک‌طلبی منابع رسمی
				مجازی	
۰/۸۸۵	-۰/۱۴۵	۵/۱۷	۲۲/۵۳	حضوری	کمک‌طلبی منابع غیر رسمی
				مجازی	
۰/۵۷۶	۰/۵۶۰	۳/۷۷	۹/۴۳	حضوری	تهدیدهای کمک‌طلبی
				مجازی	
۰/۱۹۸	-۱/۲۹۱	۴/۱۹	۱۶/۲۵	حضوری	اجتناب از کمک‌طلبی
				مجازی	
۰/۴۷۲	۰/۷۲۱	۳/۷۱	۲۶/۰۱	حضوری	باورها و عقاید کمک‌طلبی
				مجازی	
۰/۰۸۲	۱/۷۵۲	۴/۰۴	۱۵/۹۱	حضوری	بعد فرهنگی کمک‌طلبی
				مجازی	

نتایج آزمون تعقیبی بر حسب رشته تحصیلی، وضعیت حضور، جنس نشان داد که بین نظرات دانشجویان در رشته مدیریت و کتابداری در کمک‌طلبی ابزاری تفاوت وجود دارد. به عبارت دیگر دانشجویان رشته مدیریت بیشتر از دانشجویان رشته کتابداری از کمک‌طلبی ابزاری استفاده می‌کنند. همچنین بین نظرات دانشجویان حضوری و مجازی از نظر بعد فرهنگی در کمک‌طلبی تفاوت وجود دارد. موانع فرهنگی در دانشجویان مجازی بیشتر از دانشجویان حضوری است. بین نظرات دانشجویان زن و مرد در کمک‌طلبی اجرایی تفاوت وجود دارد. به عبارت دیگر دانشجویان دختر کمتر از دانشجویان پسر از کمک‌طلبی اجرایی استفاده می‌کردند. دانشجویان پسر بیشتر از کمک‌طلبی اجرایی بهره می‌گیرند.

آزمون تعقیبی کمک‌طلبی رسمی بر حسب میزان تسلط به زبان (خیلی کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) نشان داد که بین نظرات دانشجویان در تسلط به زبان با میزان خیلی کم با تسلط متوسط، زیاد و خیلی زیاد تفاوت وجود دارد. در واقع دانشجویانی که نمره تسلط به زبان در حد متوسط و زیاد و خیلی زیاد بوده از کمک‌طلبی رسمی بیشتر استفاده می‌کنند. نتایج آزمون تعقیبی کمک‌طلبی غیررسمی بر حسب تسلط به زبان نشان داد که بین نظرات دانشجویان در تسلط به زبان با میزان خیلی کم با تسلط کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد تفاوت وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

درسالات‌های اخیر مطالعات گوناگونی در زمینه کمک‌طلبی انجام شده، اما در مورد مقایسه ابعاد کمک‌طلبی تحصیلی دانشجویان مجازی و حضوری پژوهش‌های چندانی انجام نشده است [۵، ۶]. پژوهش حاضر با هدف مقایسه ابعاد مختلف کمک‌طلبی تحصیلی در

دانشجویان مجازی و حضوری انجام شده است. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین ابعاد کمک‌طلبی (انواع، منبع، تهدید، اجتناب، باورها، فرهنگی) دانشجویان حضوری و مجازی تفاوت معنادار وجود ندارد. نتایج این پژوهش با پژوهش انجام گرفته توسط Moskal و Dziuban هم‌سویی ندارد [۲۶]. دلیل این عدم هم‌سویی ممکن است به دلیل اختلافات فرهنگی دانشجویان ایرانی با سایر کشورها باشد [۱۷]. دلیل دیگر می‌تواند مربوط به اصول طراحی این محیط‌ها باشد که در ایران متأسفانه اصول اساسی برای طراحی دوره‌های مجازی در نظر گرفته نمی‌شود و تفاوت‌چندانی به جز عدم حضور فیزیکی استاد و دانشجو در کلاس درس مجازی تفاوت دیگری بین کلاس‌های حضوری و مجازی دیده نمی‌شود و امکان برقراری انواع تعاملات هم‌زمان و غیرهم‌زمان نظیر برگزاری ویدئو کنفرانس‌ها، ارتباط‌های دوسویه و یک سویه با دیگران کمتر فراهم شده است [۱۴]. دروس دوره‌های مجازی محدود به متون الکترونیکی (نسخه دیجیتالی) کتاب‌های درسی شده است. از سوی دیگر بین استفاده از منابع رسمی و غیررسمی در کمک به دانشجو در امور درسی محیط‌های مجازی و حضوری تفاوتی مشاهده نمی‌شود. Willis و همکاران، معتقدند که روابط و مناسبات دانشجویان و اساتید در خارج از کلاس درس می‌تواند بخشی از تدریس باشد که آثار فراوانی برای دانشجویان دارد [۲۷]. اما آنچه درباره آموزش‌های الکترونیکی ناخوشایند است، کاهش ارتباط‌های چهره به چهره افراد است. تحقیقات بسیاری نشان داده که عواطف یا هیجان‌هایی وجود دارد که از طریق حالات صورت انتقال داده می‌شوند. ترس، تعجب، خشم، شادی، تفر و غم از مهم‌ترین این عواطف است [۲۸]. این مطلب به منزله یک چالش، هنگام استفاده از اغلب ابزارهای ارتباط الکترونیکی وجود دارد. برای مثال، به هنگام استفاده از ابزارهای مبتنی بر متن در نظام‌های یادگیری به شاخص‌های مهمی نظیر تأکید، هیجان، تغییر عواطف و آهنگ جمله توجه کافی نمی‌شود. از این رو، استفاده مناسب و صحیح از ارتباط‌های الکترونیکی (هم‌زمان و غیرهم‌زمان) در آموزش‌های الکترونیکی می‌تواند بسیاری از نگرانی‌های مذکور را برطرف کند و کیفیت آموزش و یادگیری را افزایش دهد. فناوری‌های ارتباط غیرهم‌زمان عبارتند از نامه الکترونیکی، تابلوهای اعلانات، صندوق صوتی، فاکس و خدمات پستی. فناوری‌های ارتباط هم‌زمان نیز عبارتند از تالارهای گفتگو، سمینارهای برخط، کنفرانس‌های تلفنی و پیام‌های فوری می‌تواند نقش بسیار مهمی در ایجاد تعامل و ارتباط بین عوامل آموزشی در محیط‌های مجازی تلقی گردد.

دلیل عدم وجود تفاوت معنادار بین محیط‌های مجازی و حضوری می‌تواند مربوط به داشتن اساتید واحدی برای تدریس در هر دو دوره حضوری و مجازی باشد که اساتید معمولاً از روش‌های یکسانی برای تدریس هر دو نوع آموزش استفاده می‌کنند. نداشتن امکانات کافی و عدم آشنایی دست‌اندرکاران آموزش مجازی به اصول طراحی این‌گونه محیط‌ها می‌تواند دلایل دیگری بر عدم وجود تفاوت در ابعاد گوناگون بین دانشگاه‌های حضوری و مجازی باشد [۲۵].

بر اساس نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر می‌توان چنین استنباط نمود که دانشجویان مرد احتمالاً به دلیل مشغله زیاد و درگیر بودن با مسائل غیر درسی همچون مسائل شغلی بیشتر به دنبال کمک‌طلبی اجرایی بودند. یعنی هدفشان از کمک گرفتن از دیگران، دست یافتن به پاسخ صحیح بوده و رسیدن سریع به نتایج دلخواه یعنی گرفتن نمره است حتی اگر مفهوم و معنای مطالب درسی را درک نکنند این یافته با نتایج پژوهش زمانی، عظیمی و سلیمانی، در یک راستا است [۲۹]. زیرا نظام‌های ارزشی زنان و مردان متفاوت است. برای مردان مهم است که به نتایج آنی دست یافته است، در صورتی که برای زنان حس شهرت و کامیابی که از نتیجه تلاش خود به دست می‌آورند دارای ارزش بیشتری است، از این رو کمک‌طلبی ابزاری را ترجیح می‌دهند [۲۸]. متغیرهای دیگری نظیر خودکارآمدی، نوع اهداف پیشرفت، نوع نگرش دانشجویان و حتی سطح پیشرفت تحصیلی آنان در کمک‌طلبی دخیل هستند. برای مثال، Butler و Numan، نشان دادند که اجتناب از کمک‌طلبی با کفایت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری دارد. همچنین نتایج تحقیقات نشان داده‌اند که نوع اهداف پیشرفت دانشجویان (تبحری، رویکردی) رابطه معناداری با کمک‌طلبی آنان دارد. بر این اساس توصیه می‌شود پژوهش‌های بعدی نقش واسطه‌ای این متغیرها را در ارتباط بین کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته و مطالعه نمایند [۳۰].

از نظر نوع منبع مورد استفاده برای کمک‌طلبی بین زنان و مردان تفاوتی مشاهده نمی‌شود. نتایج پژوهش حاضر با پژوهشی که با عنوان بررسی منابع کمک‌طلبی دانشجویان توسط Green و همکاران انجام گرفت، هم‌خوان نمی‌باشد، زیرا نتایج پژوهش Green و همکاران نشان داد که دانشجویان پسر بیشتر خواستار آن هستند که در سخنرانی‌ها و همایش‌های علمی شرکت نمایند و مطالب ارائه شده در کنفرانس‌ها را به عنوان مهم‌ترین منبع کمکی و یک ابزار کمک درسی، برای یادگیری اثربخش تلقی می‌کنند [۱۸]. همچنین نتایج حاصله نشان داد بین نظرات دانشجویان در کمک‌طلبی غیر رسمی با تسلط به زبان با میزان خیلی کم با تسلط کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد تفاوت وجود دارد.

پژوهش خاصی در راستای نتایج پژوهش حاضر صورت نگرفته‌است اما در تبیین نتایج این پژوهش می‌توان گفت که یکی از مسائل یا مشکلات تحصیلی کلیه دانشجویان اعم از دانشجویان مجازی و غیرمجازی عدم تسلط بر زبان انگلیسی است و از طرف دیگر لازمه دستیابی به دنیای اطلاعات و بهره‌گیری از آن نیز، تسلط بر زبان انگلیسی است. مسلماً آن دسته از دانشجویانی که به لحاظ تسلط بر زبان انگلیسی از سطح پایین‌تری برخوردارند، ترجیح می‌دهند از کمک‌طلبی غیررسمی استفاده کنند یعنی از هم‌کلاسی‌ها دوستان یا افراد خانواده کمک بگیرند که نیازی به تسلط به زبان انگلیسی نباشد ولی کسانی که دارای مهارت تسلط به زبان انگلیسی هستند از سایت‌های اینترنتی، شبکه‌های وب و محتواهای آموزشی به زبان انگلیسی می‌توانند بهره‌مند شده و اطلاعات خود را به‌روز نمایند. این یافته با نتایج تحقیقات انجام شده توسط زمانهم‌خوانی دارد. در پژوهش‌های انجام شده اهمیت تسلط به زبان انگلیسی در سواد رایانه‌ای و استفاده از رایانه برای امر آموزش به ویژه برای برقراری ارتباط تأکید شده است [۲۹].

Holmberg، استدلال می‌کند که در این محیط‌ها تعامل میان دانشجویان با یکدیگر و تعامل دانشجویان با اساتید وجود دارد ولی این تعامل زمانی محقق می‌شود که با ابزار و وسایل گوناگون، حمایت شود. او استفاده از این ابزار و منابع حمایتی را نوعی کمک‌طلبی تحصیلی می‌داند که در نهایت باعث ایجاد آموزش مؤثر، یادگیری اثربخش و پیشرفت تحصیلی می‌شود [۱۲]. نتایج پژوهشی که به وسیله Russell و Bradley، روی ۳۵۰ معلم مدارس ابتدایی و متوسطه استرالیا انجام شد، نشان داد اگر چه معلمان به‌طور کلی نگرش مثبت نسبت به کمک گرفتن از رایانه داشتند، اما آنان دارای توانایی‌های اندکی در این زمینه هستند. یک سوم از این معلمان رایانه را منبع اضطراب دانستند و از کمک گرفتن از رایانه اجتناب می‌نمودند و این احساس تهدید را به عواملی از قبیل بروز شرمساری و ترس از آسیب رساندن به رایانه در صورت استفاده نامناسب، نسبت دادند.

بین دسترسی به کامپیوتر با کمک‌طلبی ابزاری، کمک‌طلبی اجرایی و کمک‌طلبی رسمی و غیر رسمی، تهدیدهای کمک‌طلبی، اجتناب از کمک‌طلبی، عقاید و باورها در کمک‌طلبی و بعد فرهنگی کمک‌طلبی معنی‌دار نبود [۳۱]. نتایج این پژوهش نیز با پژوهش‌های Oder و Clark هم‌خوانی دارد، اما با نتایج پژوهش Russell و Bradley هم‌خوانی ندارد [۳۲، ۳۳].

Oder در تحقیقی که در مجله کتابخانه به چاپ رسید، اذعان می‌دارد که کتابخانه‌های دیجیتالی بیشترین استفاده را بین مشتریان اینترنت و دانشجویان مجازی و غیرمجازی دارند و ابزارها و نرم‌افزارهای مختلف فناوری اطلاعات نیز مورد استفاده هستند [۳۲].

Clark نیز در تحقیقی به بهره‌گیری روزافزون دانشجویان مجازی و غیرمجازی از کتاب‌های دیجیتالی اشاره کرد. آنها بر این باورند که بایستی نحوه استفاده از کتاب‌های الکترونیکی و امکانات به دانشجویان آموزش داده شود. نتایج پژوهش حاضر می‌تواند به دست‌اندرکاران دوره‌های الکترونیکی، دانشگاه‌های مجازی و تولیدکنندگان رسانه‌های آموزشی کمک کند تا بتوانند در ضمن سنجش نگرش دانشجویان نسبت به کمک‌طلبی، دلایل اجتناب از کمک‌طلبی آنان را بررسی کرده و با شناخت این زمینه‌ها، به فرهنگ کمک‌رسانی و کمک‌طلبی به ویژه در زمینه‌های علمی کمک کند و همچنین کمک‌های انسانی و غیرانسانی لازم را برای حل معضلات تعداد روزافزون یادگیرندگان مادام‌العمر فراهم نماید [۳۳-۳۶].

در کل با نگاهی به نتایج به‌دست آمده از پژوهش حاضر می‌توان چنین نتیجه گرفت که امروزه ورود فناوری جدید در عرصه‌های نظام آموزشی همچون نظام دانشگاه مجازی، فرایند یادگیری و کمک‌طلبی را متحول ساخته است. فناوری کامپیوتر و آموزش از دور و چندرسانه‌ای آموزشی، نقش معلمان و مربیان را در آموزش تغییر داده است و در عوض یادگیرندگان را در محیط‌های مجازی به عنصر فعال و پویا در فرایند کمک‌طلبی و تعامل در امر آموزش و یادگیری تبدیل نموده است.

سپاسگزاری

از مسؤول محترم دانشگاه اصفهان، آزمودنی‌های گرانقدر این پژوهش و کلیه عزیزانی که ما را در اجرای این پژوهش یاری نموده‌اند، سپاسگزاریم.

References:

1. Afzalnia MR. Designing and familiarity with the learning centers and materials. Tehran: SAMT publishers; 2001.
2. Dilmaghani M. Virtual universities: Challenges and necessities (Report of Advanced information and communication technologies center of Sharif Industrial University. Tehran: Sharif Industrial University; 2001, Feb, 22-23



3. Woodhall M. Economical development and higher education. Shirazi and Beheshti, trans. Encyclopedia of Higher Education, volume 1. Tehran: Institution of Research and planning in higher education; 1998.
4. Zamani BE. Challenges for using ICT in secondary schools of developing countries in 21th century: study of Iranian educational system. D.S: Secondary education in 21 century, Nova science publishers: New York; 2010.
5. Anderson T, Elloumi F. Theory and Practice of online learning. Zamani BE, Azimi A, trans. Tehran: Madars Hooshmand; 2003. [In Persian]
6. Naderi Faraani S. An Introduction to distance learning: distance learning institution of Iran. Tehran: Ministry of Education; 2004. p.139.
7. Anderson T. Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. Moor name, Anderson G, editors. Handbook of distance education. Mahwash, NJ: Erlbaum; 2003. p. 129-144.
8. Pintrich PR, Zusho A. Student's motivation and self-regulated learning in the college classroom. In Smart JC, Tierney WG, editors. Higher education: Handbook of theory and research. New York: Agathon; 2002;17(1):55-128.
9. Zimmerman BJ, Martinez-Pons M. Student differences in self- regulated learning: relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. Journal of Educational Psychology. 1990;82(1):51-59.
10. Newman RS. Social influences on the development of children's adaptive help-seeking: the role of parents, teachers, and peers. Developmental review. 2000;20(3):350-404.
11. Verhasselt H. An Examination of Group Differences in College Students, Preferences for Seeking Academic Help [PhD Thesis]. Houston: Faculty of the College of Education University of Houston; 2008.
12. Holmberg B. Theory practice of distance education. London: Routledge; 1989. P. 93.
13. Peterson PW. The Debate About online Learning: Key Issues for Writing Teachers. Computers and Composition. 2001;18(4):57-70.
14. Chickering A, Gamson Z. Seven principles for good practice in undergraduate education. AAHE Bulletin. 1987;39(2):3-7.
15. Newman RS. Student help seeking during problem solving: Influences of personal and contextual achievement goals. Journal of educational psychology.1998;90(1):644-658.
16. Ghadam Pour E, Sarmad Z. The role of motivational beliefs on help seeking. Behaviors and academic achievement of students, Psychology Journal. 2001;26(3):112-125.
17. Pakdamn M, Farzad V, Sarmad Z, Khanzad A. Students' help seeking behavior in the mathematical problem solving: Impact of numerical preferences and objective conditions. Journal of Psychology of Tabriz University. 2004;2(8):33-63.
18. Green BA, Miller RB, Duke BL, Akey KL. Predicting high school student's cognitive engagement and A contribution of classroom perception and Motivation. Contemporary Educational Psychology. 2004;29(1):462-482.
19. Salora H. An Investigation of Undergraduates Transformational Problem Solving Strategies: cognitive/Meta cognitive Processes as Predictors of holistic/analytic Strategies. Journal of Reading Teacher.2005;61(1):70-77.
20. Morosanu L, Handley K, Donovan B. Seeking support: researching first-year students, experiences of coping with academic life. Higher Education Research & Development. 2010;29(6):665-678.
21. Makitalo- siegl K, Kohnle C, Fisher F. Computer-supported collaborative inquiry learning and classroom scripts: effect on help-seeking processes and learning outcomes. Learning and Instruction.2011;21(2):257-266.
22. Castells J. Enhancing Web- Based learning with computer Assisted Assessment: Pedagogical and Technical Consideration. Paper presented at: the 5th International Assisted Assessment [CAA] Conference; 2001,2-3 July, Australia.
23. Nelson-le gall S. Necessary and unnecessary help-seeking in children. Journal of Genetic Psychology.1987;1(148):53-62.
24. Zamani BE, Babri H, Ghorbani S. Strategies for the Development of Mobile Learning through Teaching – Learning Activities in Medical Education: Perspectives of Medical Students and IT Professionals in Isfahan University of Medical Sciences. Iranian Journal of Medical Education.2013;13(2):87-97.



25. Abdellahi M, Zamani BE, Ebrahim Zadeh I, Zaree H, Zandi B. Barriers to Participation in Electronic Technology Courses Encountered by University Teachers. *Quarterly journal of Research and Planning in Higher Education*. 2011;16(2):19-40. [In Persian]
26. Dziuban C, Moskal P. Evaluating distributed learning in metropolitan universities. *An International Forum*. 2001;12(1):41-49.
27. Willis AA. Framework for analyzing, designing, and sequencing planned e-learning interactions. *The Quarterly Review of Distance Education*. 2002;3(2):141-160.
28. Orange G. *International Perspectives on Tele-Education and Virtual Learning Environments*. London: Ashgate; 2000.
29. Zamani BE, Azimi SA, Soleimani N. Differences in Students' Viewpoints about Effective Factors on Plagiarism According to their Gender and Academic Disciplines. *Iranian Journal of Ethics in Science and Technology*. 2012;7(3):24-36. [In Persian]
30. Butler R, Numan O. Effects of task and ego achievement goals on help-seeking behaviors and attitudes. *Journal of Educational Psychology*. 1995;3(87):261-271.
31. Russell G, Bradly G. Teachers Computer Anxiety: Implications for Professional Development. *Education and Information Technology in Schools* [Internet]. 1997 [cited 2001 Nov 1; updated 2008 July 23]. Available from: <http://www.bc.edu/research/publications/v1n2.html>.
32. Oder N. The Shape of E-Reference. *Library Journal*. 2001; February 1:46-50.
33. Clark J. Libraries and the Fate of Digital Content. *Library Journal*. 2001; June 15:44-47.
34. Schworm S, Gruber H. E-Learning in universities: Supporting help-seeking processes by instructional prompts. *British Journal of Educational Technology*. 2012;1(43):272-281.
35. Starcic AI, Bagon S. ICT-supported learning for inclusion of people with special needs: Review of seven educational technology journals, 1970–2011. *British Journal of Educational Technology*. 2014;45(2):202-230.
36. Randa A, Mahasneh, Yahya H. Academic Help Seeking in Online and Face-to-Face Learning Environments. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2012;9(1):4, 22-26.

Archive SID