

Explaining the Causal Pattern of Academic Help-Seeking Behaviors on Psychological Capital Mediated by Self-Actualization in Tenth Grade Male Students in the Second Round Of High School in Tehran

ARTICLE INFO

Article Type

Analytical Review

Authors

Vahid Ghadri¹,
Fariborz Dortaj^{2*},
Fariborz Bagheri³,
Bita Nasrollahi⁴

How to cite this article

Vahid Ghadri, Fariborz Dortaj, Fariborz Bagheri, Bita Nasrollahi, Explaining the Causal Pattern of Academic Help-Seeking Behaviors on Psychological Capital Mediated by Self-Actualization in Tenth Grade Male Students in the Second Round Of High School in Tehran, Journal of Islamic Life Style Centered on Health. 2020:159-166.

1. PhD Student, Department of Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
2. Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran (Corresponding Author).
3. Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
4. Assistant Professor, Department of Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

* Correspondence:

Address:
Phone:
Email: dortajf@gmail.com

Article History

Received: 2021/01/04
Accepted: 2021/03/01
ePublished: 2021/03/15

ABSTRACT

Purpose: The aim of this study was to investigate the causal pattern of academic help-seeking behaviors on psychological capital mediated by Self-Actualization of 10th grade male high school students in Tehran.

Materials and Methods: The research method is applied in terms of purpose, quantitative approach, cross-sectional in terms of data collection time and correlational in terms of research method.

Findings: The statistical population of this study consisted of all tenth grade male students in the second year of high school in Tehran in the academic year 2019-2020, from which 510 people were selected by multi-stage cluster random sampling. In this study, the tools of academic help-seeking behavior (Ryan and Pantridge, 1997), Self-Actualization (Jones and Crandall, 1968) and psychological capital questionnaire (Lutans, 2011) were used, all of which had acceptable validity and reliability. Structural equation modeling was used to answer the research hypotheses. Findings showed that the model has a good fit.

Conclusion: The results showed that academic help-seeking behaviors have an effect on psychological capital in students. Self-actualization affects students' psychological capital. Academic help-seeking behaviors also affect psychological capital through the mediation of self-fulfillment in students. It can be said that increasing psychological capital and Self-Actualization can improve students' academic help.

Keywords: Academic Help-Seeking Behaviors, Psychological Capital, Self-Actualization

تبیین الگوی علی رفتارهای کمک طلبی تحصیلی بر سرمایه روان شناختی با میانجیگری خودشکوفایی دانش آموزان پسر پایه دهم دوره دوم متوسطه شهر تهران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۰/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۱۱

* نویسنده مسئول: dortajf@gmail.com

* مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته روان شناسی دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران است.

مقدمه

از دوره های پراهمیت زندگی انسان که خود از دوره های آموزشی محسوب شده و در تربیت فرزند و شکل گیری شخصیت و چارچوب خصوصی آنها جایگاه ویژه ای دارد و همواره دانشمندان علم روان شناسی بر اهمیت این دوره تاکید کرده اند، دوره نوجوانی است (۱). یکی از زمینه هایی که در دهه های اخیر در حوزه روان شناسی شکل گرفت، ظهور رویکرد روان شناسی مثبت بود که موجب تحولات فراوان و پژوهش های نافذ و مؤثری در زمینه های مختلف رفتاری از جمله در مطالعات مربوط به سازه های تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان گردید (۲). روان شناسی مثبت گرا که به جای تمرکز بر بیماری، به جنبه های سالم آدمی تمرکز می کند، به تازگی توجه بسیاری از پژوهشگران را به خود جلب کرده است (۳). رویکرد روان شناسی مثبت نگر سعی دارد تا با استفاده از روش های علمی به مطالعه و کشف توانایی هایی که اجازه می دهند افراد، گروه ها، سازمان ها و جوامع پیشرفت کنند و به موفقیت نائل آیند، بپردازد (۴). سرمایه روان شناختی یکی از شاخص های روان شناسی مثبت گرایی می باشد که با ویژگی هایی از قبیل باور فرد به توانایی هایش برای دستیابی به هدف، داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسنادهای مثبت درباره خود و تحمل کردن مشکلات تعریف می شود (۵). سرمایه روان شناختی، سازه ای ترکیبی و به هم پیوسته است که چهار مؤلفه ادراکی-شناختی یعنی خوش بینی، تاب آوری، امید و خودکارآمدی را در بر دارد (۶). خوش بینی سبک تفسیری است که اتفاقات مثبت را به علل دائمی، شخصی و فراگیر و اتفاقات منفی را به علل خارجی، موقتی و شرایط خاص نسبت می دهد (۴). تاب آوری، طبقه ای از پدیده هایی که با الگویی از انطباق پذیری مثبت در زمینه مشکلات و مخاطرات قابل ملاحظه، مشخص شده است (۷). امیدواری، وضعیت مثبت انگیزشی مبتنی بر یک سائق کنش گرایانه احساس موفقیت پویایی و احساس موفقیت راهکارها است (۸) و در نهایت خودکارآمدی، اعتقاد راسخ فرد بر توانایی هایش برای بسیج منابع انگیزشی و شناختی و راهکارهای مورد نیاز برای اجرای موفقیت های معین می باشد (۹). در واقع این مؤلفه ها، در یک فرآیند تعاملی و ارزشیابانه، به زندگی فرد معنا بخشید، تلاش فرد برای تغییر موقعیت های فشارزا را تداوم داده، او را برای ورود به صحنه عمل آماده نموده و مقاومت و سرسختی وی را در تحقق اهداف، تضمین می کند و باعث افزایش عملکرد تحصیلی و شایستگی در افراد می شود (۱۰).

از سوی دیگر دانش آموزان با موقعیت هایی مواجه می شوند که در آن موقعیت ها نمی توانند خواسته های خود را برآورده کنند و برای انجام تکالیف خود به کمک دیگران نیاز دارند. در چنین موقعیت هایی دانش آموز باید از نیاز خود به کمک آگاه باشد، تصمیم به

تهران

وحید قدری^۱

دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

فریبرز درتاج^{۲*}

استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

فریبرز باقری^۳

دانشیار، گروه روانشناسی بالینی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

بینا نصرالهی^۴

استادیار، گروه روانشناسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف، الگوی علی رفتارهای کمک طلبی تحصیلی بر سرمایه روان شناختی با میانجیگری خودشکوفایی دانش آموزان پسر پایه دهم دوره دوم متوسطه شهر تهران انجام شد. **مواد و روش ها:** روش پژوهش از نظر هدف، کاربردی، از نظر رویکرد کمی، و از نظر زمان گردآوری داده ها از نوع مقطعی و از نظر روش پژوهش همبستگی است.

یافته ها: جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان پسر پایه دهم دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ تشکیل دادند، که از میان آنها، تعداد ۵۱۰ نفر با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. در این پژوهش از ابزارهای رفتار کمک طلبی تحصیلی (ریان و پتريچ، ۱۹۹۷)، خودشکوفایی (جونز و کراندال، ۱۹۶۸) و پرسشنامه سرمایه روان شناختی (لوتانز، ۲۰۱۱) استفاده شد که همگی از اعتبار و پایایی قابل قبولی برخوردار بودند. به منظور پاسخگویی به فرضیه های پژوهش از مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شد. یافته های پژوهش نشان داد که مدل از برازش مناسبی برخوردار است.

نتیجه گیری: نتایج نشان داد که رفتارهای کمک طلبی تحصیلی بر سرمایه روان شناختی در دانش آموزان تاثیر دارد. خودشکوفایی بر سرمایه روان شناختی دانش آموزان تاثیر دارد. همچنین رفتارهای کمک طلبی تحصیلی بر سرمایه روان شناختی با میانجیگری خودشکوفایی در دانش آموزان تاثیر دارد. می توان گفت که افزایش سرمایه روان شناختی و خودشکوفایی می تواند موجب بهبود کمک طلبی تحصیلی در دانش آموزان شود.

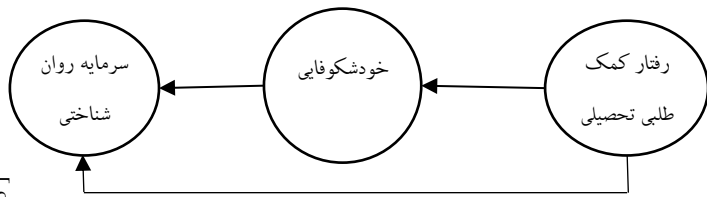
واژگان کلیدی: رفتارهای کمک طلبی تحصیلی، سرمایه روان شناختی، خودشکوفایی.

فصلنامه سبک زندگی با محوریت سلامت

به عقیده وی، فرد در هر لحظه انتخابی میان حفظ «امنیت» و رشد پیش رو دارد (۲۰). لازمه فرآیند رشد، میل دائمی به خطر کردن، اشتباه کرن و شکست عادت های کهن است و این نیازمند شهامت است و به دنبال خود هر چیزی که ترس و اضطراب فرد را افزایش دهد و میل به بازگشت به سوی امنیت و ایمنی را افزایش می دهد؛ به همراه دارد (۲۱). حیدری، مدنی و رستمی (۲۲) در پژوهش خود دریافتند که خودشکوفایی تحصیلی به طور مثبت با خودکارآمدی تحصیلی و جو روانی اجتماعی کلاس درس در ارتباط است.

بنابراین پژوهش حاضر از نظر بنیادی و کاربردی می توان اهمیت زیادی داشته باشد. اهمیت بنیادی پژوهش حاضر به این دلیل است که متغیرهای رفتارهای کمک طلبی تحصیلی بر سرمایه روان شناختی با میانجیگری خودشکوفایی نوجوانان یافته های جدیدی را در اختیار محققان قرار می دهد. اهمیت کاربردی این پژوهش نیز به این دلیل است که با آشکار کردن روابط میان متغیرهای ذکر شده، اطلاعات کاربردی مفیدی را در اختیار معلم ها، والدین و سایر متخصصان آموزش و پرورش قرار می گیرد. به عبارت دیگر، نتایج این پژوهش می تواند به والدین کمک کند تا از طریق تغییر دادن انتظاراتی که از فرزندان خود دارند، هدف گرایی شخصی آنها را در جبهتی هدایت کننده که تمایل آنها را به جستجوی کمک از دیگران افزایش دهد. در همین راستا نتایج این پژوهش می تواند به معلم ها کمک کند تا همسو با والدین و از طریق به کارگیری شیوه مناسب تدریس، ارائه تکالیف متناسب با توانایی شناختی دانش آموزان و تنظیم سطح توقعاتی که از دانش آموزان دارند، آنها را در جبهتی هدایت کنند که برخورد با مشکلات تحصیلی به نحو مناسبی از دیگران کمک بخواهند و به خودشکوفایی برسند. با توجه به مطالب ذکر شده محقق در این پژوهش به دنبال این مساله است: رفتار کمک طلبی تحصیلی بر سرمایه روان شناختی با میانجیگری خودشکوفایی دانش آموزان پسر پایه دهم دوره دوم دبیرستان های شهر تهران چه تاثیری دارد؟

در نهایت با توجه به فرضیه فوق مدل مفهومی به شکل زیر ارائه می گردد.



شکل ۱. مدل پیشنهادی پژوهش

مواد و روش ها

روش پژوهش حاضر، همبستگی از طریق الگویابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان پسر پایه دهم دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی

جستجوی کمک بگیرد و راهبردهایی را برای استفاده از کمک دیگران به کار گیرد (۱۱). رفتار کمک طلبی، ماهیتی پیچیده و چند بعدی دارد، به طوری که توسط پژوهشگرانی از رشته های گوناگون نظیر جامعه شناسی، روان شناسی و آموزش و پرورش مورد بررسی قرار گرفته است (۱۲). باتلر^۱ رفتار کمک طلبی را نوعی تلاش فعالانه برای استفاده از امکانات موجود در راستای دست یابی به موفقیت می داند. پژوهشگران در بررسی های اولیه به ویژه در حیطه اجتماعی شدن و تحول شخصیت، رفتارهای کمک طلبی را نوعی وابستگی و فعالیتی تحقیرآمیز می پنداشتند (۱۳). اسپنک، لام، کونلی و کارابنیک^۲ ضمن پژوهشی درباره کمک طلبی در درس ریاضی و ارتباط آن با خودکارآمدی که بر روی دانش آموزان نوجوان انجام دادند به این نتیجه رسیدند که میان کمک طلبی با خودکارآمدی ارتباط مثبت و معنی داری وجود دارد. ریان و شین^۴ (۱۴) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که هر چقدر دانشجویان از دیگران بیشتر درخواست کمک می کنند از خودکارآمدی پایین تری برخوردارند. همچنین حبیبی (۱۵) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که دانش آموزان به هنگام مواجه شدن با مشکل در درس ریاضی بیشتر از معلم درخواست کمک می کنند. علاوه بر آن او گزارش کرد که دانش آموزان دارای پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی بالاتر به هنگام نیاز بیشتر از سایر دانش آموزان از معلم درخواست کمک می کنند.

از دیگر متغیرهای مرتبط با سرمایه روان شناختی در دانش آموزان، خودشکوفایی^۵ می باشد. خودشکوفایی بازنمایی حالت روانی بهینه برای انسان بوده و تقریباً به عنوان یک کوشش درون زاد، برای به حداکثر رساندن استعدادهای فرد تعریف شده است و می تواند به عنوان یکی از اجزاء رشد شخصی در نظر گرفته شود (۱۶). افراد خودشکופا، خود را با طبیعت انسانی و جائز الخطا بودن می پذیرند، آنها ایمن هستند و نیازی به رفتار دفاعی ندارند و به آسانی مورد تهدید واقع نمی شوند. این افراد نسبت به محیط و محرک ها، حساس و آگاه هستند، مکان کنترل آن ها بیشتر درونی است تا بیرونی و بنابراین، خودمختار و مستقل بوده و سیستم ارزشی خود را ایجاد می نمایند. هم چنین آنها قادرند روابط میان فردی مناسب ایجاد نمایند و نسبت به دیگران پذیرش، احترام و حس همدلی دارند (۱۷). مفهوم سلسله مراتب نیازهای مزلو بر این فرض استوار است که نیازهای سطح پایین باید قبل از این که نیازهای سطح بالاتر برانگیزنده شوند، ارضا یا حداقل نسبتاً ارضا شده باشند. مزلو^۶ نیازهای زیر را به ترتیب چیرگی آن ها فهرست کرد: فیزیولوژیکی، ایمنی، محبت و تعلق پذیری، احترام و خودشکوفایی. به نظر مزلو محبت کافی در کودکی و ارضای نیازهای فیزیولوژیکی و ایمن در دو سال اول زندگی، شرایط لازم برای خودشکوفایی هست (۱۸). آخرین مانعی که مزلو برای خودشکوفایی یادآور می شود، تاثیر منفی و نیرومندی است که توسط نیازهای ایمنی اعمال می شود (۱۹).

⁵ - self-actualization

⁶ - Maslow

¹ - Help-seeking behavior

² - Butler

³ - Schenke, Lam, Conley & Karabenick

⁴ - Ryan & Shin

برای سنجش سرمایه روان شناختی از پرسشنامه ۲۴ سوالی که توسط لوتانز (۲۴) با چهار خرده مقیاس خودکارآمدی، امیدواری، تاب آوری و خوش بینی ارائه شده، استفاده خواهد شد. مقیاس پاسخگویی استفاده شده در این پژوهش برای این پرسشنامه شش درجه ای (کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۶) است. لوتانز (۲۴) روایی و پایایی این پرسشنامه را همراه با فرم های کوتاه سرمایه روان شناختی بررسی و شواهدی از روایی و پایایی این پرسشنامه ارائه کرده است. برای نمونه لوتانز به عنوان شواهدی از روایی هم زمان این پرسشنامه با نسخ دیگر پرسشنامه سرمایه روان شناختی، بین سرمایه روان شناختی با خودکارآمدی همبستگی مثبت و معنادار بین ۰/۴۸ تا ۰/۵۴ با امیدواری همبستگی مثبت و معنادار بین ۰/۴۰ تا ۰/۶۱، با تاب آوری همبستگی مثبت و معنادار بین ۰/۴۸ تا ۰/۵۵ و با خوش بینی همبستگی مثبت و معنادار بین ۰/۴۷ تا ۰/۵۰ را گزارش کرده است. روایی صوری این پرسشنامه نیز بررسی و تایید شده است (گل پرور و همکاران، ۱۳۹۲). در پژوهش گل پرور و همکاران (۲۴) تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش واریماکس بر روی ۲۴ سوال این پرسشنامه همان چهار عامل معرفی شده در پرسشنامه اصلی را به دست داده و آلفای کرونباخ به ترتیب برای خودکارآمدی، امیدواری، تاب آوری و خوش بینی برابر با ۰/۹۱، ۰/۸۹، ۰/۸۳ و ۰/۷۰ به دست آمده است.

پرسشنامه خودشکوفایی جونز و کراندال:

مقیاس خوشکوفایی برای ارزیابی مفهوم خودشکوفایی مزلو توسط جونز و کراندال تدوین شد. این ابزار شامل ۱۵ جمله در مقیاس لیکرتی می باشد که آزمودنی در پاسخ به هر سوال باید یکی از گزینه های طیف ۶ درجه ای را از کاملاً مخالف «۱» تا کاملاً موافق «۶» انتخاب کند. این آزمون یک نمره کلی دارد و بیانگر میزان خودشکوفایی ادراک شده در فرد می باشد. به منظور تعیین روایی سازه از آزمون جهت گیری شخصی POI استفاده شد، نتایج نشان داد که بین این دو آزمون با ضریب همبستگی ۰/۶۷ ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد و آزمون از روایی بالایی برخوردار است. همسانی درونی این آزمون ۰/۶۷ محاسبه شده است. همچنین پایایی این آزمون به روش بازآزمایی بر روی ۲۰ دانشجو در فاصله ۱۵ روز ۰/۷۵ محاسبه شده است.

تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه ها از طریق نرم افزار *Spss-V23* و *Amos-V8.8* انجام شد. همچنین به منظور آزمون فرضیه های پژوهش، از مدلسازی معادلات ساختاری استفاده شد.

یافته ها

یافته های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول (۱) آورده شده است.

۱۳۹۸-۱۳۹۹ که مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چندمرحله ای استفاده شد. برای این منظور ابتدا از بین مناطق ۲۲ گانه شهر تهران ۵ منطقه انتخاب و از هر منطقه ۴ مدرسه و از هر مدرسه ۳ کلاس پایه دهم دوره دوم متوسطه انتخاب و در نهایت پرسشنامه ها به نسبت دانش آموزان در هر مدرسه توزیع شد. در مدلیابی معادلات ساختاری تعیین حجم نمونه می تواند بین ۵ تا ۱۵ مشاهده به ازای هر متغیر اندازه گیری شده تعیین شود: $5q < n \leq 15q$ ؛ که در آن q تعداد متغیرهای مشاهده شده یا تعداد گویه ها (سوالات) پرسشنامه و n حجم نمونه است. در این پژوهش حجم نمونه برای هر سؤال ۵ آزمودنی و به طور کلی با توجه به تعداد گویه های پرسشنامه، ۴۷۰ نفر در نظر گرفته شد که برای جلوگیری از احتمال ریزش نمونه ۵۵۰ پرسشنامه میان دانش آموزان توزیع شد و در نهایت ۵۱۰ پرسشنامه به صورت کامل بازگشت داده شد. پرسشنامه ها به مدت ۶۰ روز بر روی دانش آموزان اجرا شد. لازم به ذکر است توضیحات لازم در مورد آگاهی از اهداف مطالعه، مشارکت داوطلبانه، رعایت حریم خصوصی، حفظ اسرار، عدم ثبت مشخصات شناسایی، حق انصراف از ادامه در همه مراحل جمع آوری داده ها در مطالعه ارائه و رضایت آن ها برای همکاری در این پژوهش نیز اخذ شد.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه رفتار کمک طلبی تحصیلی ریان و پنتریج:

این پرسشنامه توسط ریان و پنتریج ساخته شده است که شامل ۱۴ سوال می باشد. سوالات ۱۲، ۱۰، ۹، ۸، ۶، ۴، ۲ عامل اجتناب از کمک طلبی را ارزیابی می کند. سوالات ۱۴، ۱۳، ۱۱، ۷، ۵، ۳، ۱ عامل پذیرش از کمک طلبی را ارزیابی می کنند. پاسخ دهندگان هر گویه را در مقیاس لیکرت (۱- کاملاً مخالفم، ۲- کاملاً موافقم) درجه بندی می کردند و دارای دو بُعد پذیرش و اجتناب از کمک طلبی می باشد. دامنه نمرات در این مقیاس ۱۴ تا ۷۰ است. قدم پور (۲۳) در پژوهشی با عنوان نقش باورهای انگیزشی بر رفتار کمک طلبی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در حجم نمونه ۲۰۰ نفر از آن استفاده کرده است و جهت تعیین اعتبار این مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد. طبق نظر این پژوهشگر، ضریب آلفا برای عامل های پذیرش کمک طلبی و اجتناب از کمک طلبی به ترتیب ۰/۶۸ و ۰/۶۸ بوده است. قدم پور (۲۳) جهت تعیین روایی این مقیاس از تحلیل عاملی به روش مؤلف های اصلی با چرخش واریماکس استفاده کرده است. نتایج نشان دهنده این بود که عامل اجتناب از کمک طلبی با ارزش ویژه ۲/۹۴ و ۲۹/۴ درصد واریانس کل، عامل پذیرش کمک طلبی با ارزش ویژه ۱/۴۶۶ و ۱۴/۷ درصد واریانس کل را تبیین می کنند. در این پژوهش، ضریب همسانی درونی کمک طلبی تحصیلی برابر با ۰/۸۹ به دست آمد.

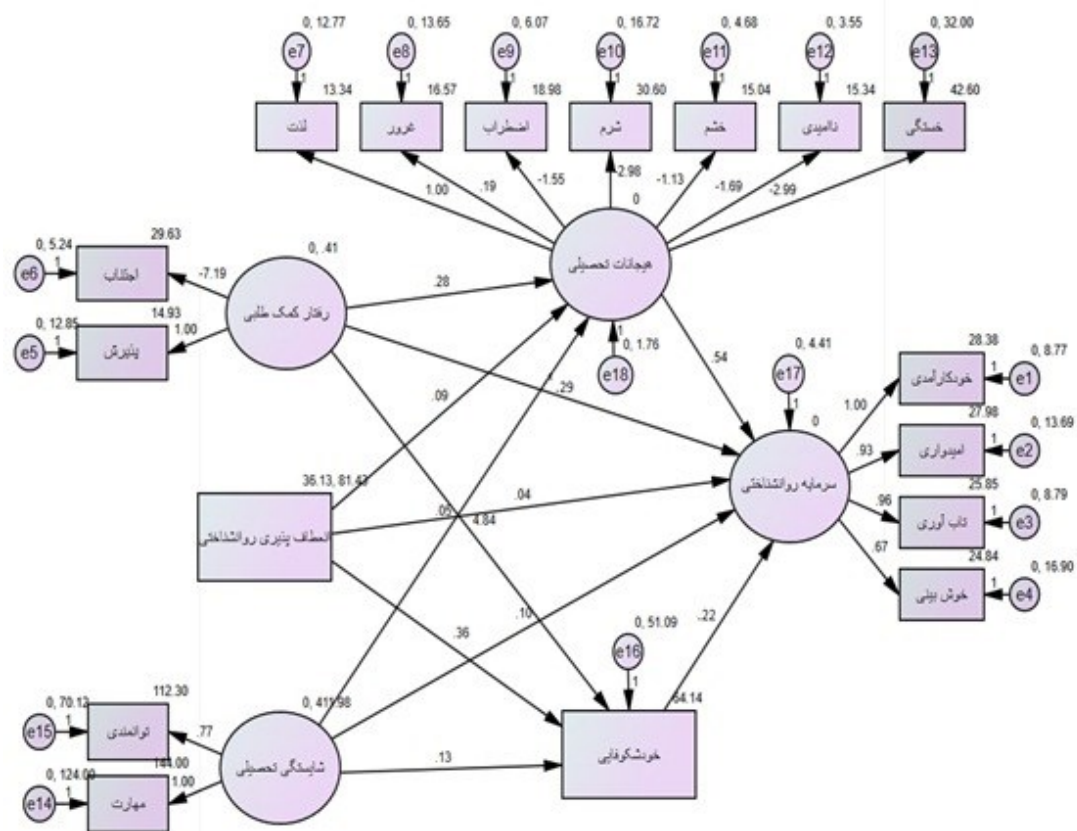
پرسشنامه سرمایه روان شناختی لوتانز (PCQ):

¹ - Psychological Capital Questionnaire

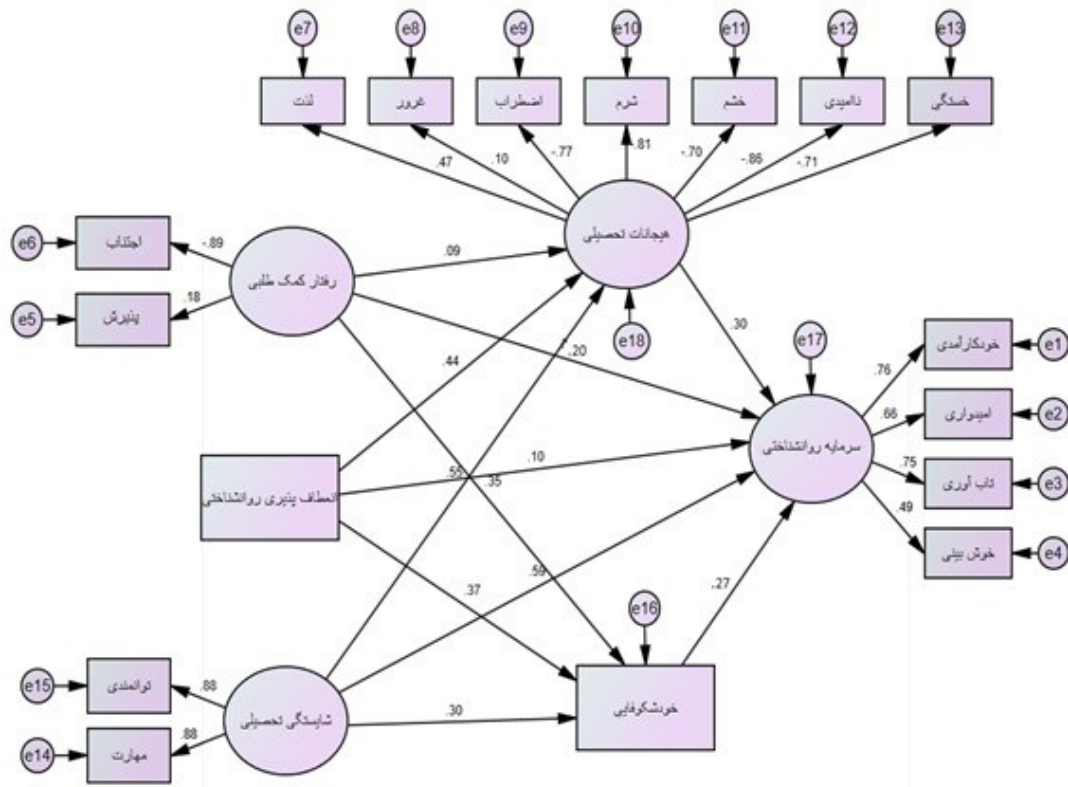
جدول ۱. یافته‌های توصیفی خرده‌مقیاس‌های تحقیق

شاخص آماری مقیاس	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
پذیرش کمک طلبی	۱۴.۹۳	۳.۶۵	-۰.۰۳	-۰.۵۶
اجتناب از کمک طلبی	۲۹.۶۴	۵.۱۳	-۰.۸۹	۰.۲۰
خودشکوفایی	۵۱.۲۲	۸.۷۱	۰.۲۳	۱.۷۶
خودکارآمدی	۲۸.۲۲	۴.۶۶	-۰.۷۸	۱.۱۱
امیدواری	۲۷.۸۳	۵.۰۰	-۰.۸۰	۰.۷۵
تاب آوری	۲۵.۶۹	۴.۵۶	-۰.۲۰	-۰.۲۳
خوش بینی	۲۴.۷۳	۴.۷۶	-۰.۵۹	۰.۱۴

نتایج جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد، کجی و چولگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهند. نتایج مربوط به اجرای مدل در حالت استاندارد شده و استاندارد نشده به همراه برخی از مهمترین شاخص‌های برازش مدل اولیه در شکل (۲ و ۳) ارائه شده است.



شکل ۲. مدل در حالت ضرایب استاندارد نشده



شکل ۳. مدل در حالت ضرایب استاندارد شده

در جدول زیر، مهم‌ترین و متداول‌ترین شاخص‌های برازش آورده شده است.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل

شاخص‌های برازش		نام شاخص
حد مجاز کمتر از ۳	مقدار ۱.۰۲۳	$\frac{\chi^2}{df}$
کمتر از ۰/۱	۰.۰۴	RMSEA (ریشه میانگین خطای برآورد) ^۱
بالاتر از ۰/۹	۰.۹۸	CFI ^۲ (برازندگی تعدیل یافته)
بالاتر از ۰/۹	۰.۹۵	NFI ^۳ (برازندگی نرم شده)
بالاتر از ۰/۹	۰.۹۷	GFI ^۴ (نیکویی برازش)
بالاتر از ۰/۹	۰.۹۵	AGFI ^۵ (نیکویی برازش اصلاح شده)

برای این شاخص‌ها نشان می‌دهد که در مجموع الگو در جهت تبیین و برازش از وضعیت مناسبی برخوردار است.

به طور کلی در کار با برنامه آموس هر یک از شاخص‌های بدست آمده به تنهایی دلیل برازندگی یا عدم برازندگی مدل نیستند و این شاخص‌ها را در کنار هم بایستی تفسیر نمود. مقدارهای بدست آمده

¹ Root Mean Square Error Approximation
² Comparative Fit Index
³ Normed Fit Index
⁴ Goodness of Fit Index
⁵ Goodness of Fit Index

جدول ۳. ضرایب و معناداری اثر مستقیم رفتارهای کمک طلبی بر سرمایه روان شناختی

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	β استاندارد شده	آماره معناداری	sig
سرمایه روان شناختی	رفتارهای کمک طلبی	مستقیم	۰.۲۹	۰.۲۰	۲.۶۴	۰.۰۰۴

اثر مستقیم رفتارهای کمک طلبی بر سرمایه روان شناختی دانش آموزان با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ($p < ۰/۰۵$).

آنچه از نتایج جدول ۳ برمی آید این است که رفتارهای کمک طلبی اثر مستقیم بر سرمایه روان شناختی داشته است، رابطه رفتارهای کمک طلبی با سرمایه روان شناختی به صورت مستقیم برابر $t = ۲/۶۴$ و $\beta = ۰/۲۰$ است. بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود

جدول ۴. ضرایب و معناداری اثر مستقیم خودشکوفایی بر سرمایه روان شناختی

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	β استاندارد شده	آماره معناداری	sig
سرمایه روان شناختی	خودشکوفایی	مستقیم	۰.۲۲	۰.۲۷	۳.۷۱	۰.۰۰۱

مستقیم خودشکوفایی بر سرمایه روان شناختی دانش آموزان با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ($p < ۰/۰۵$).

آنچه از نتایج جدول ۴ برمی آید این است که خودشکوفایی اثر مستقیم بر سرمایه روان شناختی داشته است، رابطه شایستگی ادراک شده با سرمایه روان شناختی به صورت مستقیم برابر $t = ۳/۷۱$ و $\beta = ۰/۲۲$ است. بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود اثر

جدول ۵. ضرایب و معناداری اثر غیرمستقیم رفتارهای کمک طلبی بر سرمایه روان شناختی

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	β استاندارد شده	آماره معناداری	sig
سرمایه روان شناختی	رفتارهای کمک طلبی	غیرمستقیم (خودشکوفایی)	۱.۰۶	۰.۱۰	۱.۹۹	۰.۰۰۴

جهت نیازمند هم فکری، تعامل و درخواست راهنمایی و کمک از دیگران هستند. این افراد در صورتی که نتوانند به گونه ای سازگارانه و انطباقی از دیگران کمک بگیرند، ممکن است در بعضی مواقع به رفتارهای غیراخلاقی و غیرمولد همچون بی صداقتی تحصیلی متوسل شوند، به همین جهت با توجه به ماهیت کمک طلبی تحصیلی از نظر نیومن (۴) که در بر گیرنده پرسش از معلمان، درخواست توضیح بیشتر، دریافت سرنخ را شامل می شود که به پیشرفت درسی منجر شده و استقلال در حل سوالات و مسائل را به همراه خواهد داشت و باعث می شود که دانش آموزان، کمتر با چنین عملکردی به رفتارهایی همچون تقلب دست یازند. اگر چه انتظار بر این بود که اجتناب از کمک طلبی تحصیلی ناشی از مؤلفه های سرمایه روان شناختی همچون تاب آوری، خودکارآمدی، خوش بینی و امیدواری است، و سرمایه روان شناختی پایین در دانش آموزان باعث کاهش رفتارهای کمک طلبی تحصیلی در آنان می گردد. همچنین نیومن (۴) کمک طلبی تحصیلی را به عنوان راهبردی برای غلبه بر مشکلات

آنچه از نتایج جدول ۵ برمی آید این است که فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود اثر غیرمستقیم رفتارهای کمک طلبی بر سرمایه روان شناختی دانش آموزان به واسطه خودشکوفایی با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ($p < ۰/۰۵$).

نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تبیین الگوی علی رفتارهای کمک طلبی تحصیلی بر سرمایه روان شناختی با میانجی خودشکوفایی دانش آموزان پسر پایه دهم دوره دوم متوسطه شهر تهران انجام شد. نتایج نشان داد که فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود اثر غیرمستقیم رفتارهای کمک طلبی بر سرمایه روان شناختی دانش آموزان به واسطه خودشکوفایی با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است. قابل ذکر است تمامی افرادی که در محیط های درسی فعالیت می کنند، لاجرم در طول زندگی تحصیلی خود با سوالات و مسائلی مواجه می شوند که به تنهایی قادر به گذر از آنان نیستند، به همین

مناسب، سطح تحصیلات والدین، تیپ شخصیتی و موارد دیگر مرتبط است. خودشکوفایی را می توان ابزار خود به عنوان یک شخصیت بی همتا دانست. خودشکوفایی، نیازمند خودآگاهی است. مدارس، دبیرستان ها، و دانشگاه ها باید دانش آموزان و دانشجویان را نسبت به توانایی ها و استعدادشان آگاه سازند. آنان در آغاز تحصیل باید این حقیقت مهم را بدانند که خود بی همتایی را می سازند و آینده بی همتایی را هم خواهند داشت. همین که دانش آموز بالغ شد، باید اساس بی همتا شدن را در او عمیق و کامل کرد. او بایستی از همان سال اول مدرسه، به بی همتایی هر یک از اطرافیان خود نیز پی ببرد. بدون اعتقاد به زیستن برای خودشکوفایی و یاری دیگران در شکوفا سازی خویش، تلاش برای پرداختن به خود، به نوعی انحطاط ناسالم خودپرستی منجر می شود. خودخلاق برای شکوفایی درست، به خودهای دیگر نیازمند است. لذا با توجه به اهمیت خودشکوفایی سیاست گذاران، برنامه ریزان و معلمان باید توجه ویژه ای به خودشکوفایی و عوامل مؤثر بر آن داشته باشند و مربیان تعلیم و تربیت باید برنامه های درسی، روش های آموزشی و شیوه های ارزشیابی خود را بر اساس خصوصیات خوشکوفایی و رفتارهای آن تنظیم و اجرا کنند. تبدیل توانایی های بالقوه افراد به اعمال کیفی، شخصی با توجه به نیازهای شناختی و عاطفی و سرانجام دست یافتن به خودشکوفایی و استقلال عمل و تسهیل رشد همه جانبه و رسیدن به توانایی خودارزشیابی و خودتنظیمی باید در برنامه ریزی درسی گنجانیده شود.

با توجه به این که بخش قابل توجهی از کشور ما را دانش آموزانی تشکیل می دهند که جز حساس ترین قشرهای جامعه در ساختن آینده چرخ های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی و اداری هستند، ضرورت دارد به رفتارهای کمک طلبی تحصیلی، سرمایه روان شناختی و خودشکوفایی آنها توجه شود زیرا آنها باید بتوانند از پس تکالیف تحصیلی و چالش های موجود در آینده برآیند. با وجود اهمیت راهبرد کمک طلبی تحصیلی در فرآیند یادگیری، تحقیقات نشان می دهند که بسیاری از نوجوانان زمانی که نیازمند کمک هستند جستجوی کمک نمی کنند. اگر نوجوانان از سرمایه روان شناختی و خودشکوفایی بالایی برخوردار باشند برای آگاهی از نیازمندی خود طلب کمک می کنند پس چرا بسیاری از آنها تصمیم به جستجوی کمک نمی گیرند. این تناقض آشکار اهمیت توجه به عوامل مؤثر در رفتار کمک طلبی دانش آموزان را در کلاس درس برجسته می سازد. بنابراین زمانی که دانش آموز با یک تکلیف روبرو می شود، توانایی خود را برای انجام تکلیف را مورد ارزیابی قرار می دهد. از جمله محدودیت های این پژوهش می توان به ابزار اندازه گیری متغیرها اشاره کرد که فقط از پرسشنامه های خودگزارشی استفاده شده و امکان سوگیری در پاسخ ها وجود دارد. داده ها و تحلیل های پژوهش حاضر از نوع مطالعات مقطعی است و از این رو نتیجه گیری علی در مورد داده ها صحیح نیست. و باید پژوهش های طولی در این باره صورت بگیرد. با توجه به نتایج این پژوهش، به دست اندرکاران امر مشاوره و آموزش توصیه می شود راهکارهای کمک طلبی سازگار را به دانش آموزان، آموزش داده و همکاری گروهی را تشویق نمایند. همچنین، به معلمان و والدین

یادگیری و بهبود تبحر می داند. کمک طلبی تحصیلی یکی از راهبردهای یادگیری است که دانش آموزان با استفاده از آن می توانند مسایل و مشکلات یادگیری و تحصیلی خود را تشخیص داده و از طریق پرسش و کمک گرفتن از دیگران در جهت رفع آنها اقدام نمایند. آنان می توانند از این راهبرد جهت تبحر یافتن بر مهارت ها و یادگیری بهتر استفاده نمایند. در واقع، کمک طلبی تحصیلی که در برگیرنده رفتارهایی از قبیل پرسش از معلمان، والدین و همکلاسی ها، تقاضای توضیح بیشتر درباره مسئله، گرفتن سرنخ ها و راه حل های مسئله و جستجوی سایر کمک های تحصیلی است، به عنوان راهبردی برای جلوگیری از شکست تحصیلی عمل می کنند. دانش آموزان زمانی که به کمک نیازمند هستند و تقاضای کمک می کنند، نه تنها مشکلات تحصیلی آنها کاهش می یابد بلکه دانش و مهارت هایی را کسب می کنند که در حل مسئله به آنها کمک می کند. در همین رابطه آل انصاری و همکاران، در پژوهش خود راجع به رفتار کمک طلبی دانش آموزان به این نتایج دست یافتند که ۶۶/۲ درصد از دانش آموزان به مسائل عملی با مشاور خود حداقل در هفته با آنان مشورت می کردند. مشاورانی که مشتاقانه به نیازها و پرسش های دانش آموزان گوش می دادند و در حل مشکلات به دانش آموزان یاری می رساندند باعث شدند که این دانش آموزان رفتار کمک طلبی آنان تقویت شود ولی مشاورانی که در دسترس نبودند باعث شدند که رفتار کمک طلبی دانش آموزان پایین باشد و دانش آموزان بیشتر از اجتناب استفاده نمایند (۲۵).

یکی دیگر از عوامل مؤثر در گرایش دانش آموزان به مطالعه، یادگیری و موفقیت در عملکرد تحصیلی، سرمایه روان شناختی است. امید، خوش بینی، خودکارآمدی و تاب آوری از مؤلفه های سرمایه روان شناختی هستند. این مؤلفه ها در یک فرآیند تعاملی و ارزش یابانه، به زندگی فرد معنا بخشیده و تلاش فرد برای تغییر موقعیت های فشارزا را تداوم می دهد. سرمایه روانشناختی شامل درک شخص از خودش، داشتن هدف برای رسیدن به موفقیت و پایداری در برابر مشکلات است. اکاؤ و همکاران (۲۶) در پژوهش خود نشان دادند، اساس روان شناسی مثبت گرا مثل سرمایه روان شناختی بر این است که انسان ها غالباً تمایل ذاتی به رشد، شکوفایی و شادکامی دارند تا این که در جستجوی راهی برای گریز از نگرانی، بدبختی و اضطراب باشند. از سوی دیگر افراد خودشکوفای دارای ادراک کارآمد از واقعیت، پذیرش خود، دیگران و طبیعت، خودانگیزگی، مسأله مداری، علاقه اجتماعی، روابط بین فردی مطلوب، خلاقیت و موارد دیگر می باشند و این ویژگی ها در بسیاری موارد در افراد با انگیزه تحصیلی دیده می شود. پژوهنده (۲۷) در پژوهشی به این نتیجه رسید که انگیزه تحصیلی با خودشکوفایی ارتباط مثبت و معناداری دارد. از سوی دیگر در خصوص معناداری رابطه بین خودشکوفایی تحصیلی با انگیزه تحصیلی باید گفت که خودشکوفایی تحصیلی با عوامل متعددی مرتبط است و این بدین معنا نیست که همه افراد خودشکوفای، ضرورتاً در همه زمینه ها پیشرفت تحصیلی بالایی دارند. ضمن این که انگیزه پیشرفت تحصیلی با عوامل مختلف از جمله شرایط اقتصادی، اجتماعی، وجود انگیزه در خانواده، روش های تربیتی

capital? Mediation effect of person-group and person-supervisor fit. *Tourism Management Perspectives*, 33, 100626.

6. Lee, C. H & Chu, K. K. (2016). Understanding the effect of positive psychological capital on hospitality intern's creativity for role performance. *International Journal of Organizational Innovation (Online)*, 8(4), 213.

7. Yazdanbakhsh, Kamran; Moradi, Asieh and Bastami, Ehsan. (1397). The Relationship between Psychological Capital and Hardiness and Burnout. *Journal of Psychological Development*, 14 (29), 202-181.

8. Virgă, D., Baci, E. L., Lazăr, T. A., & Lupșă, D. (2020). Psychological Capital Protects Social Workers from Burnout and Secondary Traumatic Stress. *Sustainability*, 12(6), 2246.

9. Atsa'am, D. D., & Kuset Bodur, E. (2020). Knowledge mining on the association between psychological capital and educational qualifications among hospitality employees. *Current Issues in Tourism*, 23(9), 1073-1077.

10. Wu, C. M., & Chen, T. J. (2018). Collective psychological capital: Linking shared leadership, organizational commitment, and creativity. *International Journal of Hospitality Management*, 74, 75-84.

11. Honesty, Zeinab; Haji Yakhchali, Alireza; Shahni Yilagh, Manijeh and Maktabi, Gholam Hossein. (1397). Testing and comparing the causal model of achievement and friendship goals with help seeking compatible with mediating attitudes toward seeking help in gifted and normal high school girls in junior high school. *Journal of Education and Learning Studies*, 10 (2), 218-194.

12. Ford, M. R., Ross, D. B., Grable, J., & DeGraff, A. (2020). Examining the role of financial therapy on relationship outcomes and help-seeking behavior. *Contemporary Family Therapy*, 42(1), 55-67.

13. Peeters, A., Robinson, V., & Rubie-Davies, C. (2020). Theories in use that explain

توصیه می شود در کلاس کلیه موانعی که منجر به اجتناب از کمک طلبی تحصیلی می شود را شناسایی نموده و در جهت رفع آنها و تسهیل کمک طلبی سازگار اقدام نمایند. علاوه بر این توصیه می شود نسبت به تفاوت های فردی دانش آموزان با احترام برخورد کنند و از روش هایی که رقابت را تشویق نموده و موجب محیط پراسترس می گردد خودداری نمایند و بر یادگیری و درک مطالب تأکید نمایند تا موجب شایستگی ادراک شده دانش آموزان و فهم عمیق مطالب شود. همچنین به مدیران و مسئولین آموزش و پرورش پیشنهاد می شود توجه بیشتری به متغیرهای روان شناختی دانش آموزان داشته باشند. اگر مسئولین از سطح سرمایه روان شناختی دانش آموزان و خصوصیات شخصیتی آنان مطلع باشند بهتر و راحت تر می توانند برای آنان برنامه ریزی کنند. از نظر علمی انگیزه پیشرفت یک انگیزه اجتماعی است که از طریق روابط با دیگران، محیط و شرایط اجتماعی شکل می گیرد.

تعارض منافع: ندارم

سپاسگزاری

از اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران بابت رضایت انجام این پژوهش و همکاری لازم در معرفی به مدارس دوره متوسطه نوبت دوم شهر تهران کمال سپاسگزاری تقدیم می دارم.

References

- Ghanbarpour Ganjari, Mehrdad. (1397). The effectiveness of acceptance and commitment therapy based on the components of psychological capital and academic vitality of high school male students. Master Thesis, Sistan and Baluchestan University.
- Hwang, K. M. (2019). The Effect of the Medium and Small Hospitals Nurses Role Conflict on Organization Effectiveness of Positive Psychological Capital. *The Journal of the Korea Contents Association*, 19(1), 60-73.
- Alessandri, G., Consiglio, C., Luthans, F., & Borgogni, L. (2018). Testing a dynamic model of the impact of psychological capital on work engagement and job performance. *Career Development International*, 23(1), 33-47.
- Newman, A., Nielsen, I., Smyth, R., & Hirst, G. (2018). Mediating role of Psychological capital in the relationship between social support and wellbeing of refugees. *International Migration*, 56(2), 117-132.
- Safavi, H. P., & Bouzari, M. (2020). How can leaders enhance employees' psychological

- of Khomein students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 820-826.
23. Ghadmpour, Ezatullah. (1377). The role of motivational beliefs in student-seeking behavior and students' academic achievement. *Journal of Psychology*, 26 (15), 126-112.
 24. Golparvar, Mohsen and Mirzaei, Zinat. (1392). Structural model of the effect of psychological capital on career success with respect to the mediating role of commitment and satisfaction. *Journal of Positive Psychology*, 1 (8), 29-6.
 25. Al-Ansari, A., El Tantawi, M., AbdelSalam, M., & Al-Harbi, F. (2015). Academic advising and student support: Help-seeking behaviors among Saudi dental undergraduate students. *The Saudi Dental Journal*.
 26. Ochoa, C., Casellas-Grau, A., Vives, J., Font, A., & Borràs, J. M. (2018). Positive psychotherapy for distressed cancer survivors: Posttraumatic growth facilitation reduces posttraumatic stress. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 17(1), 28-37.
 27. Pajouhande E. (2013). Personal Development and Self Actualization of Students in The New Environment. *International Journal of Research in Social Sciences* 2013; 2(1).
 - adolescent help seeking and avoidance in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 112(3), 533.
 14. Ryan, A. M., & Shin, H. (2011). Help seeking tendencies during early adolescence: an examination of motivational correlates and consequences for achievement. *Learning and Instruction*, 21(2), 247-256.
 15. Habibi, R. (1392). Gender differences and transformational changes in students' help-seeking behavior in mathematics. *Journal of Educational Psychology Studies*, No. 5, Volume 1, pp: 65-82.
 16. Akçay, C., & Akyol, B. (2014). Self-actualization Levels of Participants in Lifelong Education Centers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1577-1580.
 17. Ahmadi, Nasser; Sohrabi, Faramarz; Ghobari Bonab, Baqer and Azadi, Ismail. (1397). The relationship between mental image of God and self-fulfillment with death anxiety in Tehran University students. *Health and Care Quarterly*, 20 (3), 234-225.
 18. Fisk, Jess and Fisk, Gregory. (1394). *Personality theories*. Translated by Yahya Seyed Mohammadi. Tehran: Ravan Publishing.
 19. Mohamadi, M., Alishahi, Z., & Soleimani, N. (2014). A study on test anxiety and its relationship to test score and self-actualization of academic EFL students in Iran. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1156-1164.
 20. Kenrick, D. T., & Kremen, J. A. (2018). Well-being, self-actualization, and fundamental motives: An evolutionary perspective. *e-Handbook of subjective well-being*.
 21. Najafi, Marzieh and Baseri, Ahmad. (1396). The relationship between perceived social support and self-fulfillment with life expectancy in the elderly in Tehran. *Journal of Education and Community Health*, 4 (4), 64-56.
 22. Heydari, H., Madani, D., & Rostami, M. (2013). The Study of the relationships between achievement motive, innovation, ambiguity tolerance, self-efficacy, self-esteem, and self-actualization, with the orientation of entrepreneurship in the Islamic Azad University