بررسی اثر بخشی راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی، درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی

حسین نجفی[۱]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۱۲ پذیرش نهایی: ۱۴۰۱/۳/۲۶

چکیده

هدف مطالعه بررسی اثر بخشی راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی، درگیری تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانشجویان می باشد. در این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی از جامعه ۷۲۱ نفری دانشگاه پیام نور خلخال در نیمسال دوم ۱۴۰۰-۱۳۹۹، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای تعداد ۶۰ نفر به روش تصادفی در دو گروه ۳۰ نفره یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل جایگزین شد. برای جمع آوری اطلاعات از بسته آموزشی راهبردهای کمک خواهی الون و همکاران (۲۰۰۶)، پرسشنامه بهزیستی تحصیلی تومینن و همکاران(۲۰۱۲)، پرسشنامه درگیری تحصیلی زرنگ(۱۳۹۱) و مقیاس عملکرد تحصیلی فام و تیلور(۱۹۹۹) استفاده شد. سرانجام برای تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری مبتنی بر نرم افزار آماری SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد. یافته ها نشان داد که میانگین نمرات پس آزمون بهزیستی تحصیلی به طور معنی‌داری در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل بود($p<۰/۰۱$ ۱۸/۵۸۲= F(۵۷ و ۱). اما بین میانگین نمرات پس آزمون درگیری تحصیلی در گروه آزمایش و کنترل تفاوتی مشاهده نشد. همچنین میانگین نمرات پس آزمون عملکرد تحصیلی در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل($p<۰/۰۱$ و ۱۸/۸۰۹= F(۵۷ و ۱). بود. نتیجه نهایی نشان دارد، راهبرد های کمک خواهی تحصیلی به عنوان رویکرد مداخله ای در کنار سازه های روانشناختی بهزیستی تحصیلی و درگیری تحصیلی اگر به خوبی طراحی و برنامه ریزی و اجرا شود، می تواند بر عملکرد تحصیلی تاثیرگذار باشد.

کلیدواژه‌ها: راهبرد های کمک خواهی تحصیلی، بهزیستی تحصیلی، درگیری تحصیلی، عملکرد تحصیلی دانشجویان

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. Hossien_najafi@pnu.ac.ir

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

مقدمه

امروزه یکی از آفت های بزرگ تعلیم و تربیت هر نظام آموزشی، که همه ساله به میزان زیادی؛ امکانات، منابع و استعداد های بالقوۀ انسانی و اقتصادی را هدر می دهد و اثرات غیر قابل جبرانی را در ابعاد فردی و اجتماعی به جا می گذارد، پدیده شکست تحصیلی است (شریفیان، صالحی، باقری فر و مقدم زاده،۱۳۹۶). کاهش شکست تحصیلی و افزایش عملکرد تحصیلی یادگیرندگان، یکی از مهمترین دغدغه ی متولیان نظام آموزشی هر کشوری به شمار می رود (نجفی،۱۳۹۸). عملکرد تحصیلی را می توان نتیجه و ثمره تلاش فرد در رابطه با فعالیت‌های آموزش رسمی در بستر فرایند یاددهی-یادگیری دانست (جدیدی،۱۳۹۹). بر این اساس، عملکرد تحصیلی به عنوان مهمترین شاخص اثربخشی نظام های آموزشی و به تبع آن، به عنوان بهترین ملاک ارزیابی فعالیت یادگیرندگان و یاددهندگان از یک سو و از سوی دیگر، به عنوان عامل اصلی رشد و توسعه همه جانبه کشورها براساس گزارش کنفرانس ریو، از اهمیت بالایی برخوردار است (نجفی،۱۳۹۶). از اینرو، با توجه به اهمیت آموزش و تقاضای روزافزون مراکز و موسسات آموزشی برای ارتقای کیفیت و بهبود عملکرد تحصیلی یادگیرندگان؛روانشناسان و کارشناسان تربیتی به دنبال مطالعه و بررسی متغیرهای مرتبط با موفقیت تحصیلی و ارایه راهبردهای مؤثر برای افزایش عملکرد تحصیلی یادگیرندگان هستند (شریفیان، صالحی، باقری فر و مقدم زاده،۱۳۹۶). در این راستا، مطالعه عوامل موثر بر عملکرد تحصیلی مسأله ای پیچیده است؛ چرا که از عوامل متعدد درونزای روانشناختی و برونزای آموزشی تأثیر می پذیرد (لوپز و جونز،۲۰۱۷). یکی از مهمترین عوامل روانشناختی اثربخش، بهزیستی تحصیلی است (ویسکرمی، خلیلی، علی پور و علوی،۱۳۹۸).

مفهوم بهزیستی تحصیلی، یکی از جدیدترین مفاهیم روانشناسی مثبت گراست که تویوی و دسی، مهارت در انجام دادن تکالیف مدرسه ای، رضایتمندی در عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی را مهمترین مولفه آن می دانند (تویوی و دسی،۲۰۱۶). بر این اساس، بهزیستی تحصیلی یعنی داشتن احساس مثبت نسبت به محیط آموزشی و فرایند یادگیری، احساس کنترل نسبت به تکالیف مدرسه و علاقه به یادگیری و افزایش خود کارآمدی تحصیلی است (چنگ و تسای،۲۰۱۷).

تومینن، سالملا و نیمیویترا (۲۰۱۲) اولین بار مفهوم بهزیستی تحصیلی را با هدف پیوند بین کارکرد های هیجانی و تحصیلی و بهسازی رابطه بین محیط مدرسه با ویژگی های یادگیرندگان مطرح کردند که بر این اساس می توان آن را به

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

عنوان میزان علاقه دانش آموزان به محیط آموزشی یا احساس دوست داشتن محیط تحصیلی تعریف کرده اند. همچنین، میستری، راشمیتا، بنر، تان و کیم (۲۰۰۹) بهزیستی تحصیلی را تحت عنوان نتایج تحصیلی در قالب نمرات با معدل بالا، اشتیاق تحصیلی و نگرش مثبت به مدرسه می‌دانند. علاوه بر مفهوم بهزیستی تحصیلی به عنوان عامل مهم روانشناختی، عامل روانشناختی مهم دیگری که با عملکرد تحصیلی ارتباط نزدیکی دارد؛ درگیری تحصیلی است (کیانی و کریمیان پور، ۱۳۹۸). از آنجا که یکی از عوامل اصلی افت تحصیلی یادگیرندگان، عدم علاقه و عدم دوست داشتن محیط آموزشی و مدرسه ای است. لذا برای ایجاد علاقه و حس دوست داشتن نسبت به مدرسه و محیط آموزشی باید یادگیرندگان در تکالیف مدرسه درگیری شوند (جانا، آرجا، کاترینا، جولین، برونو، متیوس، آنتون و وینسنت،۲۰۱۶). امروزه عدم درگیری یادگیرندگان در تکالیف درسی، یکی از مهمترین چالش های نظام های آموزشی و به تبع آن فعالیت های کلاسی و یادگیری است که این امر منجر به افت تحصیلی و شکست تحصیلی یادگیرندگان می شود.

مفهوم درگیری تحصیلی برای اولین بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی بر پایه تلاش‌های دیدگاه اصلاح‌گرایانه تربیتی به وجود آمده است (احمدی، اوضاعی و گودرزی،۱۳۹۸). بر این اساس، درگیری تحصیلی، اشاره به درگیر شدن یادگیرنده در امر یادگیری و وظایف آموزشگاهی در قالب احساس تعلق و گرایش فرد به مشارکت در فعالیت های کلاسی و فرایند آموزشی دارد (محمدی، ۱۳۹۸). همچنین، درگیری تحصیلی نشان دهنده ارتباط بین یادگیرنده با عناصر مهم آموزشی در فرایند یاددهی– یادگیری بر اساس مدت زمان انجام کار و فعالیت آموزشی جهت بهبود یادگیری و پیشرفت تحصیلی است. بنابراین، اگر دانش آموزی درگیری تحصیلی را تجربه نکند، به مرور زمان افت تحصیلی و خستگی تحصیلی بالایی را تجربه خواهد کرد و بعد از مدتی انگیزه یادگیری را از دست خواهد داد که سرانجام منجر به افت و شکست تحصیلی او می شود (رستگار، صیف و ملکی،۱۳۹۶). لذا بر اساس تحقیقات رویی و تسینگ (۲۰۱۱) فراگیران دارای درگیری تحصیلی بالا به مشارکت در فعالیتهای کلاسی و کار گروهی از خود رغبت بیشتری نشان داده و محیط های کلاسی برای آنان لذت بخش بوده و موفقیت آنان در فرایند آموزش و یادگیری چشمگیر می باشد.

با توجه به مطالب بالا، درگیری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در نگاه اول، با هم ارتباط درونی و پویایی دارند، اما بهزیستی تحصیلی؛ انرژی جهت، شدت و کیفیت یادگیری را نشان می دهد؛ در حالی که درگیری تحصیلی، انرژی عمل و پیوند بین

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

فراگیر و فعالیت یادگیری است. بر این اساس، می توان بهزیستی تحصیلی را شرط لازم و درگیری تحصیلی را شرط کافی عملکرد تحصیلی تلقی نمود (محمدی، ۱۳۹۸). در کنار دو عامل بهزیستی تحصیلی و درگیری تحصیلی به عنوان عوامل روانشناختی موثر بر عملکرد تحصیلی، عامل محیطی مداخله ای مبتنی بر شیوه های نوین آموزشی در قالب راهبرد های کمک خواهی تحصیلی هم تاثیر گذار است (احمدی، ۱۳۹۸).

کمک خواهی تحصیلی اشاره به کمک گرفتن از دیگران در فرایند یاددهی- یادگیری دارد که باعث کاهش استرس تحصیلی و کنار آمدن با مشکلات تحصیلی می شود (تونگ،۲۰۱۳). در کمک خواهی تحصیلی، اول اینکه یادگیرنده با مشکل یا نیاز آموزش ای مواجهه است؛ دوم اینکه مشکل آموزشی او طوری است که اگر فرد دیگری وقت بگذارد، ممکن است مشکل او حل یا کاهش یابد و سوم اینکه فرد نیازمند کمک تحصیلی به شیوه مستقیمی ممکن است از شخص دیگری کمک بگیرد (اسکینر و زیمرمن، ۲۰۱۸). علاوه براین، کمک خواهی تحصیلی اثربخش دارای دو شکل اجرائی و وسیله ای است. در کمک خواهی اجرائی یادگیرنده پاسخ مسأله را می خواهد و انتظار دارد دیگران مشکل او را حل کنند، امّا در کمک خواهی وسیله ای یادگیرنده می خواهد دیگران او را راهنمایی کنند تا او به تنهایی مشکل خود را حل نماید.

بنابراین، براساس مطالعات رایان و شین (۲۰۱۹) آموزش راهبردی کمک خواهی تحصیلی قادر است، بخش قابل توجهی از افت تحصیلی یادگیرندگان را بهبود بخشد، چرا که کمک خواهی تحصیلی یکی از مهمترین راهبرد های آموزشی محسوب می‌شود که دانش آموزان با استفاده از آن می توانند مسائل و مشکلات یادگیری و استرس های تحصیلی خود را تشخیص داده و از طریق سوال کردن و کمک گرفتن از دیگران در جهت رفع آنها برآیند. با این حال، زیمرمن (۲۰۱۸) معتقد است که آموزش راهبرد های کمک خواهی تحصیلی ممکن است موجب تشدید استرس‌های تحصیلی در برخی دانش‌آموزان گردد؛ چرا که بعضی دانش‌آموزان به جهت فقدان خودپنداره مثبت، از آموزش‌های کمک‌خواهی نتوانند بهره لازم را ببرند و لذا خودپنداره منفی، آنها را از به‌کارگیری راهبردهای کمک خواهی در موقعیت‌های بین فردی و کلاسی باز می‌دارند و در نتیجه منجر به افت تحصیلی می‌شوند. از سوی دیگر، بر اساس نتایج برخی پژوهش ها، بین درگیری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی با عملکرد تحصیلی ارتباط مثبت وجود دارد (تویی و دسنی،۲۰۱۶).

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

با این حال، مطالعات به دست آمده در مورد نقش این سه سازه در باب عملکرد تحصیلی متناقض است؛ برای مثال، برخی از پژوهش‌ها از جمله تحقیقات دوگان (۲۰۱۵) و فریرا، کاردوسپ و اپرانتس (۲۰۱۱) نشان داده‌اند که بهزیستی تحصیلی به دلیل داشتن احساسات کنترل نشده و کارکرد های هیجانی نسبت به تکالیف مدرسه از یک سو؛ و درگیری تحصیلی به دلیل عدم درگیری یا بی تفاوتی ناشی از هیجانات منفی مانند پریشانی، دل شکستگی، درماندگی، افت تحصیلی، خستگی، غمگینی، ملالت، ناکامی، عصبانیت، احساس فشار در فعالیت (اضطراب) که بر عدم تلاش و پایداری، منفعل بودن و فقدان ابتکار عمل دلالت دارند، بر موفقیت تحصیلی تاثیر ندارد و یا تاثیر آن کم است. در حالی که تحقیقات بخشی (۱۳۹۸) و سیویکایا (۲۰۱۹) نشان داده‌اند، بهزیستی تحصیلی از یک سو، به دلیل علاقه مندی و دلبستگی به یادگیری و از سوی دیگر، درگیری تحصیلی به دلیل هدفمندی، تمرکز، اشتیاق، پایداری، علاقمندی و مشارکت فعال در انجام تکالیف درسی بر موفقیت تحصیلی تاثیر چشمگیری دارد. علاوه براین، نتایج تحقیقات احمدی (۱۳۹۸) نشان داد بین راهبرد های کمک خواهی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی و عملکرد تحصیلی ارتباط وجود دارد، اما با این حال در رابطه با اثربخشی راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی، درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی نه در تحقیقات داخلی و نه در تحقیقات خارجی اشاره مستقیمی به این موضوع نشده است. بنابراین، این پژوهش در جهت پاسخگویی به سه سوال زیر است:

آیا راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد؟

آیا راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر درگیری تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد؟

آیا راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد؟

روش پژوهش

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

پژوهش حاضر از لحاظ هدف جز تحقیقات کاربردی و از لحاظ اجرا توصیفی از نوع تحقیقات نیمه آزمایشی است. از جامعه آماری۷۲۱ نفری دانشجویان دانشگاه پیام نور خلخال در نیمسال دوم۱۴۰۰-۱۳۹۹، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای، بر اساس فرمول کرلینجر تعداد۶۰ نفر به روش تصادفی در دو گروه۳۰ نفره یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل جایگزین شد. برای جمع آوری اطلاعات اولیه از مطالعات کتابخانه‌ای و روش میدانی مبتنی بر پرسشنامه های استاندارد شده از جمله بسته آموزشی راهبرد های کمک خواهی تحصیلی، بهزیستی تحصیلی، درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی جهت بررسی روابط بین متغیر های پژوهش استفاده شد.

بسته آموزشی راهبرد های کمک خواهی: در این پژوهش به منظور آموزش راهبرد های کمک خواهی تحصیلی از بسته های آموزشی راهبرد های کمک‌خواهی الون و همکاران (۲۰۰۶) در قالب ۱۲ جلسه استفاده شد (جدول۱).

جدول۱: بسته آموزشی راهبرد های کمک‌خواهی

جلسه مقدماتی	آموزش توجیهی	آشنایی با آزمودنی ها و اجرای پیش آزمون ها
جلسه اول	مبنای کمک خواهی	تعریف و ماهیت کمک خواهی
جلسه دوم	ضرورت کمک خواهی	توانایی های شناختی و آشنایی با ضرورت کمک خواهی
جلسه سوم	شناسایی منابع	توانایی های اجتماعی و شناسایی منابع در دسترس
جلسه چهارم	تشخیص مشکل	نحوه بررسی مسئله و تشخیص مشکل
جلسه پنجم	تقویت خود	خودباوری و تقویت خود برای دوری از ادراکات منفی
جلسه ششم	تبیین کمک خواهی	اشارات تبیینی
جلسه هفتم	انواع راهبرد ها	بررسی راهبردهای کمک خواهی
جلسه هشتم	سوال پرسیدن	سوال پرسیدن دوجانبه
جلسه نهم	نقشها	تخصصی کردن نقش ها
جلسه دهم	درک موضوعات	بازبینی درک مطلب
جلسه یازدهم	انتخاب نوع کمک	درخواست کمک انطباقی یا راهبردی
جلسه دوازدهم	تصمیم گیری	کمک دهی مناسب

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

جلسه پایانی	جمع بندی	ارزیابی نهایی

پرسشنامه بهزیستی تحصیلی: تومینن و همکاران (۲۰۱۲) پرسشنامه بهزیستی تحصیلی را با الگوگیری و تجمیع ابعاد چهارگانه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایت‌مندی تحصیلی و درگیری در تکالیف مدرسه تدوین نمودند. این مقیاس یک پرسشنامه خودسنجی است که میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ دهنده را با ۳۱ گویه در طیف لیکرت مورد سؤال قرار می‌دهد (جدول۲).

جدول۲: اطلاعات پرسشنامه بهزیستی تحصیلی

ردیف	مولفه	تعداد سوال	شماره سوالات	آلفای کرونباخ
۱	ارزش مدرسه	۹	۱-۹	۰/۸۸
۲	فرسودگی نسبت یه مدرسه	۹	۱۰-۱۸	۰/۷۳
۳	رضایتمندی تحصیلی	۴	۱۹-۲۲	۰/۷۳
۴	درآمیزی با کار مدرسه	۹	۲۳-۳۱	۰/۷۵

پرسشنامه درگیری تحصیلی: پرسشنامه درگیری تحصیلی در سال۱۳۹۱توسط زرنگ (۱۳۹۰) معرفی شد. این پرسشنامه ۳۸ سوالی دارای سه خرده مقیاس درگیری شناختی، رفتاری و عاطفی است. در پژوهش حاضر برای تعیین پایایی آزمون، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که برای درگیری شناختی، عاطفی و رفتاری به ترتیب ضرایب۰/۹۱، ۰/۹۰و ۰/۸۸، به دست آمد و پایایی کل پرسشنامه درگیری تحصیلی۰/۹۳ به دست آمد که نشانگر پایایی مطلوب این ابزار است.

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

پرسشنامه عملکرد تحصیلی: پرسشنامه سنجش عملکرد تحصیلی فام و تیلور(۱۹۹۹) با ۴۰ سؤال در۴ مؤلفه خودکارآمدی و تأثیرات هیجانی با ۸ گویه، برنامه‌ریزی با ۱۶ گویه، فقدان کنترل پیامد با ۴ گویه و انگیزش با ۴ گویه و براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت استفاده شد (جدول۳).

جدول۳: اطلاعات پرسشنامه عملکرد تحصیلی

ردیف	مولفه	تعداد سوال	شماره سوالات
۱	خودکارآمدی و تأثیرات هیجانی	۸	۱-۸
۲	برنامه ریزی	۱۶	۹-۲۴
۳	فقدان کنترل پیامد	۴	۲۵-۲۸
۴	انگیزش	۴	۲۹-۴۰

در روش نمره گذاری، هر گویه دارای ۵ پاسخ می باشد که در مقوله های هیچ، نمره ۱؛ کم، نمره۲؛ تا حدی، نمره ۳؛ زیاد، نمره ۴ و خیلی زیاد، نمره ۵ تعلق می گیرد و در ۱۱ سوال که به صورت منفی می باشد. روش نمره گذاری برعکس می باشد. حداکثر امتیاز قابل کسب۲۴۰ و حداقل امتیاز ۴۸ می باشد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه و چند متغیری مبتنی بر نرم افزار آماری SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد.

یافته‌ها

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی میانگین و انحراف معیار و آزمون لوین استفاده شد.

جدول۴: شاخص های توصیفی متغیر بهزیستی تحصیلی و مولفه های آن

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
		M	SD	M	SD
	آزمایش	۱۲۲/۳۷	۱۶/۹۶	۱۴۶/۸۰	۱۲/۷۹

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

بهزیستی تحصیلی	کنترل	۱۲۴/۰۳	۱۱/۹۳	۱۳۱/۹۶	۱۳/۵۷

براساس جدول۴ مقادیر میانگین و انحراف معیار بهزیستی تحصیلی و مولفه‌های آن در مرحله پیش آزمون به ترتیب برای گروه آزمایش۱۶/۱۲۲،۹۶/۳۷و کنترل۱۱/۱۲۴،۹۳/۰۳؛ و در مرحله پس آزمون برای گروه آزمایش ۱۲/۱۴۶،۷۹/۸؛ و کنترل۱۳۱/۹۶، ۱۳/۵۷است. پس از توصیف نمونهٔ مورد مطالعه در ادامه، در بخش تحلیل استنباطی، ابتدا پیش فرض آماری بررسی و سپس، به آزمون سوال های پژوهشی پرداخته شد. سوال اول پژوهش این است: آیا راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر مولفه‌های بهزیستی تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد؟. لذا به دلیل فاصله ای بودن متغیر وابسته و استفاده از پیش آزمون، از تحلیل کوواریانس استفاده شد (جدول۵). قبل از تحلیل کوواریانس، ابتدا پیش فرض های این آزمون بررسی شد که نتایج آن نشان از نرمال بودن داده ها ($p<۰/۰۵$) و برقراری همگنی شیب خط رگرسیون ($p=۰/۱۶۶$ و $F=۱۵/۹۷۲$) داشت (جدول۵).

جدول۵: بررسی رگرسیون و تحلیل کواریانس تاثیر راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی

منبع	**SS**	**Df**	**MS**	**F**
گروه	۱۴۷/۴۲۱	۱	۱۴۷/۴۲۱	۰/۸۴۷
پیش آزمون بهزیستی	۴۱/۷۴۸	۱	۴۱/۷۴۸	۰/۲۴۰
گروه × پیش آزمون	۳۴۳/۱۴۰	۱	۳۴۳/۱۴۰	۱۵/۹۷۲
خطا	۹۷۴۲/۵۸۱	۵۶	۱۷۳/۹۷۵	

منبع	متغیر	SS	Df	MS	F	sig	اندازه اثر
گروه	ارزش مدرسه	۹۱۰/۶۶۵	۱	۹۱۰/۶۶۵	۲۸/۷۵۰	۰/۰۰۹	۰/۳۴۷
	فرسودگی نسبت به مدرسه	۵۹/۵۶۱	۱	۵۹/۵۶۱	۲/۳۸۶	۰/۱۲۸	۰/۰۴۲
	رضایتمندی مدرسه	۲۵/۶۱۷	۱	۲۵/۶۱۷	۲۷/۳۶۰	۰/۰۰۴	۰/۰۶۳
	درآمیزی با تکالیف مدرسه	۸۲/۸۴۷	۱	۸۲/۸۴۷	۲۷/۲۲	۰/۰۰۵	۰/۰۶۸

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

براساس جدول۵ مقادیر (p=۰/۰۰۹ و ۲۸/۷۵۰= F(۱و۵۴))، (p=۰/۰۰۴ و ۲۷/۳۶۰= F(۱و۵۴)) و (p=۰/۰۰۵ و ۲۷/۲۲۰= F(۱و۵۴)) به ترتیب برای مولفه های ارزش مدرسه، رضایتمندی از مدرسه و درآمیزی با تکالیف به دست آمد که نشان از تفاوت بین دو گروه آزمایش (روش راهبرد های کمک خواهی) و کنترل (روش سنتی) دارد؛ چرا که مقادیر F از ۱/۹۶بزرگتر و سطح معنی داری آن کوچکتر از ۰/۰۵ است. بر این اساس، راهبرد های کمک خواهی تحصیلی در مقایسه با روش سنتی بر مولفه ارزش مدرسه، رضایتمندی از مدرسه و درآمیزی با تکالیف مؤثر بوده است، اما مولفه فرسودگی نسبت به مدرسه، (p>۰/۰۵)، (۰/۳۶۲= اندازه اثر؛ ۰/۶۳۸= لاندای ویلکز؛p=۰/۰۰۰ و F=۷/۲۲۲) تفاوتی به دست نیامد.

سوال دوم پژوهش این است: آیا راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر درگیری تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد؟ ابتدا میانگین و انحراف معیار پیش آزمون و پس آزمون درگیری تحصیلی در دو گروه آزمایش و کنترل محاسبه شد که برای درگیری تحصیلی و مولفه‌های آن در مرحله پیش آزمون به ترتیب در گروه آزمایش۱۴/۱۲۷،۱۳/۰۹ و کنترل۱۲/۱۲۹،۳۶/۲۴؛ و در مرحله پس آزمون در گروه آزمایش ۱۰/۱۳۸،۱۲/۳۸؛ و کنترل۱۳۳/۷۸، ۱۲/۱۰ به دست آمد (جدول۶).

جدول۶: شاخص های توصیفی متغیر درگیری تحصیلی و مولفه های آن

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
		M	SD	M	SD
درگیری تحصیلی	آزمایش	۱۲۷/۰۹	۱۴/۱۳	۱۳۸/۳۸	۱۰/۱۲
	کنترل	۱۲۹/۲۴	۱۲/۳۶	۱۳۳/۷۸	۱۲/۱۰

پیش فرض ورود به این آزمون نیز، نرمال بودن داده ها (p<۰/۰۵) و پشتیبانی این داده ها از همگنی شیب خط رگرسیون (p=۰/۵۸۹ و F=۰/۲۹۵) بود (جدول۷). بنابراین با رعایت همگنی شیب خط رگرسیون، به تحلیل کوواریانس تاثیر راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر مولفه‌های درگیری تحصیلی در قالب جدول ۷ پرداخته شد.

جدول۷: بررسی رگرسیون و تحلیل کواریانس تاثیر راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

منبع	SS	Df	MS	F	Sig
گروه	۸/۲۰۸	۱	۸/۲۰۸	۰/۴۷۸	۰/۴۹۲
پیش آزمون درگیری تحصیلی	۹/۶۷۵	۱	۹/۶۷۵	۰/۵۶۳	۰/۴۵۶
گروه × پیش آزمون	۵/۰۶۷	۱	۵/۰۶۷	۰/۲۹۵	۰/۵۸۹
خطا	۹۶۲/۳۴۷	۵۶	۱۷/۱۸۵		
کل	۶۵۳۴۹/۰۰۰	۶۰			
منبع	SS	Df	MS	F	Sig	اندازه اثر
پس آزمون درگیری تحصیلی	۹/۶۸۹	۱	۹/۶۸۹	۰/۵۷۱	۰/۴۵۳	۰/۰۱۰
گروه	۲۰/۷۲۷	۱	۲۰/۷۲۷	۰/۰۲۲	۰/۲۷۴	۰/۰۱۱
خطا	۹۶۷/۴۱۳	۵۷	۱۶/۹۷۲			
کل	۶۵۳۳۴۹/۰۰۰	۶۰				

براساس نتایج جدول ۷ از آنجا که مقدار ($p>۰/۰۵$ و $F(۱ و ۵۷)=۰/۰۲۲$)، از سطح معنی داری بزرگتر است، بنابراین بین دو گروه آزمایشی (تکنیک راهبرد های کمک خواهی) و کنترل (روش تدریس سنتی) تفاوت وجود دارد. یعنی میانگین نمرات دانشجویان گروه آزمایشی، در پس آزمون درگیری تحصیلی بیشتر از گروه کنترل بود.

جدول۸: نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس نمره‌ها در مولفه های عملکرد تحصیلی

مولفه های عملکرد تحصیلی	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	معنی داری
خودکارآمدی	۲/۰۷۶	۱	۵۸	**۰/۱۵۵**
تاثیرات هیجانی	۲/۵۰۰	۱	۵۸	**۰/۱۱۹**
برنامه‌ریزی	۲/۴۳۶	۱	۵۸	**۰/۱۲۴**
فقدان کنترل پیامد	۰/۸۶۶	۱	۵۸	**۰/۳۵۶**
انگیزش	۰/۱۲۲	۱	۵۸	**۰/۷۲۸**

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

براساس جدول۸ با توجه به اینکه سطح معنی داری در آزمون لوین از ۰/۰۵ بیشتر است. پیش فرض تساوی واریانس نمره‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل تأیید و مفروضه‌های لازم برای استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پیرامون سوال سوم مبنی بر اینکه آیا راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر مولفه‌های عملکرد تحصیلی دانشجویان تاثیر دارد؟، به کار گرفته شد (جدول۹).

جدول۹: تاثیر راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر مولفه‌های عملکرد تحصیلی

منبع	مولفه های عملکرد تحصیلی	SS	Df	MS	F	Sig	اندازه اثر
گروه	خودکارآمدی	۱۳۶/۴۲۰	۱	۱۳۶/۴۲۰	۱۲/۷۴۶	۰/۰۰۱	۰/۱۹۴
	تاثیرات هیجانی	۲۲۵/۶۵۵	۱	۲۲۵/۶۵۵	۲۸/۵۶۴	۰/۰۰۰	۰/۳۵۵۰
	برنامه‌ریزی	۶۹۴/۲۴۳	۱	۶۹۴/۲۴۳	۲۱/۵۴۶	۰/۰۰۰	۰/۲۸۹
	فقدان کنترل پیامد	۹۳/۰۵۱	۱	۹۳/۰۵۱	۱۵/۹۰۵	۰/۰۰۰	۰/۲۳۱
	انگیزش	۲۲۸/۰۴۵	۱	۲۲۸/۰۴۵	۶/۲۰۵	۰/۰۱۶	۰/۱۰۵

براساس جدول ۹ مقادیر(F(۱و۵۳) =۱۲/۷۴۶وp=۰/۰۰۱)، (F(۱و۵۳) =۲۸/۵۶۴وp=۰/۰۰۰)، (F(۱و۵۳) =۲۱/۵۴۶وp=۰/۰۰۰)، (F(۱و۵۳) =۱۵/۹۰۵وp=۰/۰۰۰) و (F(۱و۵۳) =۶/۲۰۵وp=۰/۰۱۶)، به ترتیب برای مولفه های خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش به دست آمد که نشان از تاثیر راهبردهای کمک خواهی تحصیلی بر مولفه‌های عملکرد تحصیلی دارد. چون که مقدارF از ۱/۹۶ بزرگتر و سطح معنی داری از ۰/۰۵کوچکتر است.

بحث و نتیجه گیری

هدف اصلی پژوهش بررسی تاثیر راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی، درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور بود. یافته های مربوط به سوال اول پژوهش در باب تاثیر راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی نشان داد که راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر مولفه های ارزش مدرسه، رضایتمندی از مدرسه و درآمیزی با تکالیف تاثیر دارد که نتایج این بخش از پژوهش با نتایج پژوهش های ویسکرمی و همکاران (۱۳۹۸و

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

تویی و دسینی (۲۰۱۶) همسو بود. در تبیین این یافته می توان گفت، راهبرد های کمک خواهی تحصیلی به دلیل کمک گرفتن از دیگران در فرایند یاددهی- یادگیری، باعث کنترل سطح فرسودگی؛ افزایش درگیری تکالیف و تقویت رضایتمندی از یادگیری و ارزشگذاری به فرایند یاددهی- یادگیری در دانشجویان می شود (تونگ،۲۰۱۳). بنابراین راهبرد های کمک خواهی تحصیلی قادر است در فرایند حل مسائل و مشکلات تحصیلی، تغییرات مثبت و چشمگیر در فرایند یاددهی- یادگیری به وجود آورد (احمدی، ۱۳۹۸). با این حال، زیمرمن معتقد است آموزش راهبرد های کمک خواهی تحصیلی به دلیل داشتن احساسات کنترل نشده و کارکرد های هیجانی نسبت به تکالیف مدرسه و فقدان خودپنداره مثبت، موجب فرسودگی نسبت به مدرسه و تشدید استرس‌های تحصیلی می شود و این امر سرانجام منجر می شود، یادگیرندگان نتوانند بهره لازم را از آموزش‌های کمک خواهی ببرند و آنها از به‌کارگیری راهبرد های کمک خواهی در موقعیت‌های بین فردی و کلاسی باز بمانند (زیمرمن،۲۰۱۸).

یافته های مربوط به سوال دوم پژوهش مبنی بر تاثیر راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر درگیری تحصیلی نشان داد، راهبرد های کمک خواهی تحصیلی به دلیل تاکید بر راهبرد های یادگیری خود تنظیمی و خود نظارتی و سازماندهی محیط آموزشی؛ بر درگیری تحصیلی در قالب تلاش و پایداری در هنگام مواجه شدن با مشکلات در حین انجام تکالیف درسی و تقاضای کمک از اساتید یا همسالان به‌منظور یادگیری و واکنش‌های عاطفی و هیجانی به موقع یادگیرندگان به محتوای آموزشی و علاقه‌مندی درونی به مطالب و تکالیف درسی تاثیر دارد که نتیجه این بخش از پژوهش با نتایج پژوهش های احمدی (۱۳۹۸) و زیمرمن (۲۰۱۸) همسو بود. در تبیین این بخش می توان گفت، محیط یادگیری کمک خواهی تحصیلی به دلیل کاربرد مشاوره درسی از اساتید و همکلاسی ها، موجب افزایش دلگرمی، دلبستگی و درگیری تحصیلی در دانشجویان می شود (نجفی،۱۳۹۶). بر این اساس، بر پایه تحقیقات ریو و تسینگ، یادگیرندگان دارای درگیری تحصیلی به مشارکت در فعالیت های کلاسی و کار گروهی از خود رغبت بیشتری نشان داده و محیط های کلاسی و آموزشی برای آنان لذت بخش بوده و همین امر موفقیت آنان را در فرایند آموزش و یادگیری چشمگیر می کند (ریو و تسینگ، ۲۰۱۸). بنابراین، راهبرد های کمک خواهی تحصیلی، به دلیل استفاده از تعامل آموزشی و کاهش بار شناختی در فرایند یاددهی- یادگیری، موجب افزایش درگیری تحصیلی در دانشجویان می شود (۱۳۹۸).

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

یافته های مربوط به سوال سوم پژوهش نشان از تاثیر راهبرد های کمک خواهی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دارد که این بخش از پژوهش با نتایج پژوهش های ویسکرمی و همکاران (۱۳۹۸) و احمدی (۱۳۹۸) همسو بود. در تبیین این نتایج می‌توان گفت، یادگیرندگان به موجب استفاده از چنین راهبردی می‌توانند بسیاری از موانع موجود در فرآیند یادگیری‌شان را برطرف نموده و به یادگیری و عملکرد تحصیلی بهتری نائل شوند. در این راستا، کمک خواهی تحصیلی می‌تواند به عنوان یک راهبرد خود تنظیمی مهم و به عنوان یک ویژگی مهم فراگیران قوی، باعث برانگیخته شدن بیشتر یادگیرندگان و بهبود عملکرد تحصیلی آنان می شود (چنگ و تسای،۲۰۱۷). علاوه بر این، کمک خواهی تحصیلی به عنوان یکی از راهبرد های یادگیری به یادگیرندگان کمک می کند، با استفاده از آن بتوانند مسائل و مشکلات یادگیری و استرس‌های تحصیلی خود را تشخیص داده و از طریق پرسش و کمک گرفتن از دیگران در جهت رفع آنها برآیند (محمدی،۱۳۹۸و ریان و شاین،۲۰۱۹). همچنین بر اساس تحقیقات احمدی (۱۳۹۸)، رفتار های کمک خواهی تحصیلی باعث می‌شود که یادگیرنده در موقعیت‌های مشکل زا و اضطراری بتواند به طرح مشکل پرداخته و از دیگران (سایر دانش آموزان و معلمان)، حمایت‌های تحصیلی و عاطفی لازم را دریافت کند و همین فعالیت‌های دیگران نقش اساسی در بهبود عملکرد تحصیلی آنان دارد. علاوه بر این، براساس مطالعات رایان و شین آموزش راهبردی کمک خواهی تحصیلی قادر است، بخش قابل توجهی از افت تحصیلی یادگیرندگان را بهبود بخشد؛ چرا که کمک خواهی تحصیلی یکی از مهمترین راهبرد های آموزشی محسوب می‌شود که یادگیرندگان با استفاده از آن می توانند مسائل و مشکلات یادگیری خود را کاهش و عملکرد تحصیلی خود را افزایش دهند (رایان و شین، ۲۰۱۹). اما علی‌رغم مزایای کمک‌خواهی تحصیلی در فرایند یاددهی- یادگیری، بسیاری از دانشجویان، راهبرد های کمک‌خواهی را در محیط‌های یادگیری به‌طور مناسب به‌کار نمی گرفتند و علت آن طولانی بودن تعداد جلسات مشاوره ای راهبرد های کمک خواهی به دلیل فراگیر شدن بیماری کرونا و عدم همکاری برخی آزمودنی ها در طی فرایند اجرای پژوهش بود که می توان آن را به عنوان مهمترین محدودیت پژوهش نام برد. لذا پیشنهاد می شود، پژوهشگران آینده بسته راهبرد های کمک خواهی را در یک شرایط مناسب و به دور از اضطراب (شرایط کرونا) اجرا کنند. همچنین پیشنهاد می شود، پژوهشگران این بسته آموزشی را با متغیرهای دیگر روانشناسی و تربیتی و با جامعه آماری دیگری به بوته آزمایش بگذارند.

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

منابع و مآخذ

Ahmadi, M. (2019).The effect of academic assistance strategies on educational well-being, social adjustment and academic performance of students among students with learning disorder. Master's thesis in Psychology, PNU. [In Persian].

Ahmadi, G.,Ozayi, N & Godarzi M.(2019). The Role of Self-Regulatory Learning Strategies, Student Conflict and Hope to Student in Student Advancement Forecasting. Education Strategy Medictional Science,12(5),19-28.[In Persian].

Aleven, V., McLaren, M.,Roll I, & Koedinger R. (2006). Toward Meta-cognitive tutoring: A Model of Help Seeking with a Cognitive Tutor, Journal of Artificial Intelligence in Education,16(7),101-130.

Bakhshi, N. (2019). The Role of Family Cohesion, Academic Motivation, and Emotional Intelligence in Predicting Students' Academic Resilience. Master's thesis in Psychology.PNU.[In Persian].

Cheng, N & Tsai C.(2017). An investigation of Taiwan university students' perceptions of online academic help seeking and their web-based learning selfefficacy. The Internet and Higher Education,14(3),150-157.

Dogan, U.(2015). Student Engagement, Academic Self-efficacy, and Academic Motivation as Predictors of Academic Performance. Anthropologist, 20(3),553-561.

Pham, B & Taylor, E.(1999). From thought to action: effects of process- versus outcome-based mental simulations on performance. Society for Personality and Social Psychology,25(2), 250-260.

Ferreira, M., Cardosob, A & Abrantes L.(2011). Motivation and Relationship of the Student with the School as Factors Involved in the Perceived Learning, Procedia- Soci Behav Sci,29(4),1707–1714.

Jaana, P., Arja, R., Katariina, S., Katharina, R., Julian, P., Bruno, F., Matthias, R., Anton, E & Vincent L.(2016). Academic well-being and smoking among 14- to 17-year-old schoolchildren in six uropean cities. Journal of Adolescence,50(7),56-64.

Jadidi, S.(2020). The Mediating Role of Academic Eagerness in the Relationship Between Academic Help Seeking and Academic Adjustment of Students. Rooyesh, 8(12),107-114.[In Persian].

Kiani, A & Karimianpour, G.(2019). The Role of Quality of Life in School and Self-Regulation in Predicting Students' Academic Vivacity. Journal of School Psychology, 8(1),173-191.[In Persian].

Lopez, C & Jones, J.(2017). Examination of factors that predict academic adjustment and success of community college transfer students in STEM at 4-year institution. Journal of Research and Practice, 41(3),168-182.

Mohamadi, B.(2019). The Role of Motivational Beliefs and Academic Engagement in Positive and Negative Emotions. Master's thesis in Psychology.PNU.[In Persian].

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

Minstry, I; Rashmita, S; Benner, A;Tan, C & Kim, S.(2009). Family Economic Stressand Academic Well-Being AmongChinese-American Youth: The Influence of Adolescents Perceptions of Economic Strain. Journal of Marriage and Family,72(3),685-704.

Najafi, H.(2019). Comparing of the effect of Blended and Traditional teaching on Learning. RME,11(2):54-63.[In Persian].

Najafi, H.(2017). Introduction to Blended Learning. Isfahan Jahad University Press.[In Persian].

Ryan, M & Shin H.(2019). Help Seeking tendencies during early adolescence: An examination of motivational correlates and consequences for a Achievement. Learning and instruction, 21(9),247-256.

Reeve, J & Tseng CM.(2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. Contemporary Educational Psychology, 36(4),257-267

Rastegar, A; Seyf ,M & Maleki, R.(2018). The Causal Model of the Relationship Between Classroom Management Styles and Academic Rehabilitation with Focus on Mediating Role of Psychological Capitals. Iranian Journal of Medical Education,18(3),25-38.[In Persian].

Skinner, E & Zimmerman, M.(2018). The development of coping. Annual Review of psychology, 58(2),119-144.

Sivikaya,A.(2019). The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students. Asian Journal Education,5(2),309-315.

Sharifian, M;Salehi, K ;Bagherifar, A & Moghadamzadeh A.(2017). Phenomenological analysis of the factors of decline in motivation to study at secondary school students. Applayed Psychology Research,7(3),235-254.[In Persian].

Teong, K.(2013). The effect of meta cognitive training on mathematical wordproblem solving. Journal of computer Assisted Learning, 19(7),46-55.

Thuy, N & Deci, L.(2016). Can it be good to set the bar high? The role of motivational regulation in moderating the link from high standards to academic well-being. Learning and Individual Differences, 45(3),245-251.

Tuominen, H; Salmela, K &Niemivirta, M.(2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. Learning and Individual Differences, 22(3),290–305.

Veiskarami, H; Khalili, Z; Alipour, K & Alavi Z.(2019). Mediating Role of Academic Engagemen the Peredicting Academic Wellbeing Based Classroom Socio-Mental Climate in Student. Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning, 7(12),149-168.[In Persian].

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

Zerang. R.(2011). The Relationship between Learning Styles and Academic Engagement with Academic Performance of Students of Ferdowsi University of Mashhad. Educational Psychology, Ferdowsi University of Mashhad.[In Persian].

Zimmerman, B.(2018).Investigating selfregulation and Motivation: Historical background, methodological developments and future prospects. American Educational research Journal,45(1),166-183.

Investigating the effectiveness of help-seeking Academic strategies on academic well-being, academic engagement and academic performance

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]

Hossien Najafi [1]

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of academic aid strategies on academic well-being, academic engagement and academic achievement of students. In this quasi-experimental study, a population of 721 people from Payame Noor Khalkhal University in the second semester of 2020-2021, using single-stage cluster sampling method and in order to determine the sample size in accordance with the research plan of the number 60 people were randomly replaced in two groups of 30 people, one experimental group and one control group. To collect information, the educational package of Alon et al.'s (2006) help-seeking strategies, Tominen-Svini et al. (2012) academic welfare questionnaire, Zarang (2012) and Pham and Taylor (1999) academic performance scale were used. Finally, multivariate analysis of covariance based on SPSS software version 22 was used to analyze the data. The results showed that the mean scores of post-test of academic well-being in the experimental group were significantly higher than the control group ($p < 0.01$ and $F = 18.582$ (1, 57)). There was no difference in the academic engagement test in the experimental and control groups, and the mean scores of the academic performance post-test in the experimental group were higher than the control group ($p < 0.01$ and $F = 18.809$ (57 and 1). The final result shows that academic help strategies as an intervention approach along with the psychological structures of academic well-being and academic engagement, if well designed, planned and implemented, can affect academic performance.

Keywords: help-seeking Academic strategies, academic engagement, Academic wellbeing, Students' academic performance

1. Assistant Professor, Department of educational sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran.
Hossien_najafi@pnu.ac.ir

[Downloaded from erj.khu.ac.ir on 2024-10-12]