مقاله پژوهشی

بررسی قدرت تمیزی کمک طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه و هوش موفق در تفکیک دانش‌آموزان با و بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی

طیبه خاکی فیروز[1]، لیلا گنجی[2]

۱. گروه روانشناسی، واحد بوئین‌زهرا، دانشگاه آزاد اسلامی، بوئین‌زهرا، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. گروه روانشناسی، واحد بوئین‌زهرا، دانشگاه آزاد اسلامی، بوئین‌زهرا، ایران.

مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره ششم، شماره پنجاه و چهارم، فروردین‌ماه ۱۴۰۰، صفحات ۴۲-۲۹

تاریخ وصول: ۱۳۹۹/۰۸/۲۸ **تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۹/۳۰**

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی قدرت تمیزی کمک‌طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه و هوش موفق در تفکیک دانش‌آموزان با و بدون رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی بود. طرح پژوهش، تابع تشخیص دوگروهی بود. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ به تعداد ۱۲۵۱۱۰ نفر دختر بودند. به این منظور تعداد ۱۰۰ نفر دانش‌آموز بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی و ۱۰۰ نفر با رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های رفتارهای خودناتوان ساز جونز و رودوالت (۱۹۸۲)، کمک طلبی تحصیلی ریان و پنتریچ (۱۹۹۷)، مشارکت فعال در مدرسه وانگ، ویلت و اسکلتس (۲۰۱۱) و هوش موفق گریگورنکو و استرنبرگ (۲۰۰۲) پاسخ دادند. داده‌های گردآوری‌شده با آزمون تحلیل تابع تشخیصی تجزیه‌وتحلیل شد. نتایج نشان داد که با کمک اجتناب از کمک‌طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه و هوش موفق می‌توان رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی را پیش‌بینی کرد و تحلیل ممیزی توانست با ۷۷/۵ درصد پیش‌بینی صحیح دانش‌آموزان را به دو گروه با و بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی طبقه‌بندی نماید. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که اجتناب از کمک‌طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه و هوش موفق دانش‌آموزان سهم معنادار در پیش‌بینی رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی آنان دارند.

کلیدواژه: رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی، کمک‌طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه، هوش موفق.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

مقدمه

رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی[1] به مجموعه اعمالی اطلاق می‌شود که فرد برای حفظ شایستگی و عزت‌نفس خود انجام می‌دهد تا که شکست‌های خود را بیرونی جلوه دهد (اسناد بیرونی) و موفقیت‌های خود را به‌منظور دوری از گزندها و آسیب‌های احتمالی درونی (اسناد درونی) جلوه دهد (کایا، یوگور، سار و ارسنگیز[2]، ۲۰۱۷). رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی نوعی اسناد علّی توأم با رفتارها یا مکانیزم‌های دفاعی است و در واقع شامل هر نوع کنش یا انتخابی است که امکان اسناد شکست به بیرون و اسناد موفقیت به درون را برای فرد فراهم می‌آورد. رفتارهای خود ناتوان ساز را نباید با اسناد اشتباه گرفت. تبیین علت علّی عملکرد به دنبال موفقیت و شکست، اسناد است؛ درحالی‌که فراهم آوردن بهانه‌ای برای توجیه عملکرد ضعیف احتمالی در آینده یک راهبرد خود ناتوان‌سازی است (احمدیان، میردریکوند و قدم‌پور، ۱۳۹۸). دانش‌آموزان از رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی برای توجیه عملکرد تحصیلی ضعیف خود استفاده می‌کنند و به آنان این توانایی را می‌دهد که ناتوانی‌های خود را پنهان و توجیه کنند. استفاده از رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی منجر به کاهش خودکارآمدی مرتبط با ادراک شایستگی دانش‌آموزان و کاهش زمان برای بهبود و توسعه فعالیت‌های تحصیلی آنان می‌شود (آنتونی[3]، ۲۰۱۶؛ به نقل از سیدسرابی و عسگری، ۱۳۹۷). بر اساس نتایج یک پژوهش دانش‌آموزانی که از رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی بالاتری برای توجیه ناتوانی خود استفاده می‌کنند، از دیگر افراد کمک کمتری را طلب می‌کنند. به عبارتی کمک طلبی تحصیلی[4] پایین‌تری نسبت به سایر دانش‌آموزان دارند (فردوسی، ۱۳۹۷).

کمک‌طلبی تحصیلی دربرگیرنده‌ی رفتارهایی از قبیل پرسش از معلمان، والدین، همکلاسی‌ها، تقاضای توضیح بیشتر درباره‌ی مسئله، گرفتن سرنخ‌ها و راه‌حل‌های مسئله و جستجوی سایر کمک‌های تحصیلی است و به‌عنوان راهبردی برای جلوگیری از شکست تحصیلی عمل می‌کند (ریان و پنتریچ[5]، ۱۹۹۷؛ به نقل از محمودیان، صفری، آقایی، رضوانی فر و میرمحمدتبار، ۱۳۹۱). گرچه سازه‌های نگرش کمک طلبی، اهداف کمک طلبی و رفتار کمک طلبی در ادبیات پژوهشی به‌صورت همایند یا همزمان به‌کاررفته است. در این پژوهش به‌طور ترجیحی تمرکز بر رفتار کمک طلبی تحصیلی است. رفتار کمک‌طلبی تحصیلی در مدرسه یکی از راهبردهای مهم خودتنظیمی[6] است که در فرایند یادگیری نقش بسزایی دارد و با استفاده از آن دانش‌آموزان مسائل و مشکلات یادگیری خود را تشخیص داده و از طریق پرسش و کمک گرفتن از دیگران در جهت کاهش و رفع آن‌ها اقدام می‌نمایند. دانش‌آموزان زمانی که به کمک نیازمند هستند و تقاضای کمک می‌کنند، نه‌تنها مشکلات تحصیلی آن‌ها کاهش می‌یابد بلکه دانش و مهارت‌هایی را کسب می‌کنند که در حل مسئله به آن‌ها کمک می‌کند و می‌تواند مشارکت فعّال[7] تحصیلی آن‌ها را در مدرسه نیز افزایش دهد (تقوایی‌نیا، ۱۳۹۷). مشارکت فعّال در مدرسه سازه‌ای چندبُعدی است که دارای سه بُعد شناختی (یادگیری خودگران و استفاده از

1. self-handicapping behaviors
2. Kaya, Ugur, Sar & Ercengiz
3. Antony
4. academic help seeking
5. Ryan & Pentrich
6. self-regulatory
7. school engagement

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

راهبرد شناختی)، عاطفی (حس تعلق به مدرسه و ارزش‌دهی به تحصیل در مدرسه) و رفتاری (توجه و پیروی از قوانین مدرسه) است. مشارکت فعّال در مدرسه به کامل کردن تکالیف و توجه داشتن به مدرسه، پیوند هیجانی دانش‌آموز به مدرسه و احساس راحتی کردن آنان با معلمان و همکلاسی‌ها و خوشحالی کردن در مدرسه اشاره دارد (حسین‌خانی، زمانپور و مرادیانی دیزه رود، ۱۳۹٤).

زمانی دانش‌آموزان در تکالیف تحصیلی مشارکت فعّال دارند که تکالیف موردنظر مستلزم مهارت حل مسئله و مهارت‌های تفکر سطح بالا نظیر ارزشیابی، تفکر نقادانه و خلاقانه باشند. بااین‌حال باید در نظر داشت که دانش‌آموزانی که در یادگیری خود مشارکت فعّال دارند، این مشارکت به یادگیری بیشتر در آنان منجر می‌شود (سلیمان‌پور عمران، ۱۳۹۷). بر اساس پیشینه پژوهش کمک طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌تواند توسط هوش موفق[1] پیش‌بینی شود (رازمند، ۱۳۹۷). هوش موفق ترکیبی از توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی در افراد است که به افراد برای سازگاری، انتخاب و تغییر محیط برای رسیدن به اهداف با توجه به بافت فرهنگی-اجتماعی کمک می‌کند. مفهوم زیر بنایی هوش موفق این است که افراد با هوش، کسانی هستند که نقاط قوت و ضعف خود را بهتر بشناسند، بر نقاط قوت خود تأکید کرده و آن‌ها را افزایش می‌دهند و درعین‌حال به دنبال رفع و یا تصحیح نقاط ضعف خود نیز هستند. این نقاط قوت و ضعف به‌طور گسترده‌ای با سه نوع توانایی تحلیلی، خلاق و عملی در هوش موفق فرد مرتبط است (استرنبرگ، جاروین و گریگورنکو[2]، ۲۰۰۹؛ به نقل از دولتی، نریمانی، صبحی قراملکی و صادقی هشتجین، ۱۳۹۸). در مجموع بر اساس آنچه گفته کمک‌طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه و هوش موفق دانش‌آموزان ازلحاظ تئوری با رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی ارتباط دارند؛ اما تاکنون مطالعه‌ای که توانسته باشد نقش تشخیصی این متغیرها را بر روی رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی نشان داده باشد وجود ندارد و این پژوهش در راستای رفع این خلأ پژوهشی به این سوال پاسخ داده است که آیا کمک‌طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه و هوش موفق دانش‌آموزان قادر به تشخیص و طبقه‌بندی دانش‌آموزان به دو گروه با و بدون رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی می‌باشند؟

روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی و دارای طرح تابع تشخیص دوگروهی بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ به تعداد ۱۲۵۱۱۰ نفر دختر بودند. بر اساس فرمول کوکران[3] حجم نمونه ۳۸۲ نفر در نظر گرفته شد. روش نمونه‌گیری این پژوهش از نوع طبقه‌ای نسبی بود؛ به این صورت که از میان مناطق ۵ گانه (غرب، شرق، جنوب، شمال و مرکز) ۲ منطقه به‌صورت تصادفی انتخاب و از آن مناطق ۱۰ مدرسه (۵ مدرسه شاخه نظری، ۳ مدرسه فنی حرفه‌ای و ۲ مدرسه کاردانش) دخترانه دوره دوم متوسطه انتخاب و از هر مدرسه ۲ کلاس وارد پژوهش شدند. به‌این‌ترتیب که از مدارس شاخه نظری هر کلاس ۲۰ الی ۲۱ نفر وارد پژوهش شدند و به سوالات پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. در این پژوهش بر اساس

[1]. successful intelligence
[2]. Strenberg, Jarvin & Grigirenko
[3]. Cochran

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

مقیاس رفتارهای خودناتوان ساز[1] (SBHS) جونز و رودوالت[2] (۱۹۸۲) ۱۰۰ نفر نمره ۰ تا ۵۰ کسب کردند که به‌عنوان دانش‌آموزان بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی شناسایی شدند و برای همتاسازی با گروه فوق، تعداد ۱۰۰ نفر دانش‌آموز که نمره بالاتر از ۵۰ در پرسشنامه فوق کسب کردند به‌عنوان دانش‌آموزان دارای رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی انتخاب شدند. بعد از گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌های پاسخ‌های آزمودنی‌ها در دو سطح توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و استنباطی (تحلیل تابع تشخیصی یا تحلیل ممیزی[3]) با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲٤ تحلیل شد.

ابزار پژوهش

مقیاس رفتارهای خودناتوان ساز[4] (SBHS) جونز و رودوالت[5] (۱۹۸۲): این مقیاس شامل ۲۳ سوال است و نمره‌گذاری آن به‌صورت لیکرت پاسخ داده می‌شود به این صورت که کاملاً موافق ۰ نمره، تقریباً موافقم ۱ نمره، کمی موافقم ۲ نمره، کمی مخالفم ۳ نمره، تقریباً مخالفم ٤ نمره و مخالفم ۵ نمره داده می‌گیرد (صالحی و دلاور، ۱۳۹٤). نمره ۰ تا ۵۰ نشان‌دهنده رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی ضعیف، نمره ۵۰ تا ۱۰۰ نشان‌دهنده رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی متوسط و نمره ۱۰۱ به بالا نشان‌دهنده رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی بالا است. در یک پژوهش برای بررسی همسانی درونی مقیاس از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضرایب آلفای کرونباخ در دامنه بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۳ به‌دست‌آمده است (آزادی، متینی صدر، صادق پور و نوری، ۱۳۹۲). همچنین ضریب اعتبار در یک پژوهش دیگر با استفاده از روش همسانی درونی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۳ گزارش‌شده است (ذبیح الهی، یزدانی ورزنه و غلامعلی لواسانی، ۱۳۹۱). در پژوهش بر روی دانش‌آموزان دختر متوسطه شهر تهران برای بررسی اعتبار مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸٦ به‌دست‌آمده است که نشان‌دهنده اعتبار مطلوب مقیاس است (سیدسرابی و عسگری، ۱۳۹۷). در خارج کشور پایایی مقیاس با روش بازآزمایی ۰/۹٤ و به روش همسانی درونی با آلفای کرونباخ ۰/۹۰ محاسبه‌شده است و روایی سازه از طریق همبستگی نمره کل–مؤلفه ضرایب بین ۰/۳۰ تا ۰/۵۹ و معنی‌دار در سطح ۰/۰۱ به‌دست‌آمده است که نشان روایی سازه مقیاس است (کایا، یوگور، سار و ارسنگیز، ۲۰۱۷). در پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران برای بررسی قابلیت اعتماد مقیاس از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضریب ۰/۷۹ به‌دست‌آمده است.

پرسشنامه کمک طلبی تحصیلی[6] (AHSQ) ریان و پنتریچ[7] (۱۹۹۷): پرسشنامه کمک طلبی تحصیلی توسط ریان و پنتریچ (۱۹۹۷) تهیه شده است شامل ۱٤ سوال و دو مؤلفه اجتناب[8] از کمک طلبی با سوالات ۲، ٤، ٦، ۸، ۹، ۱۰ و ۱۲؛ پذیرش[9] کمک

1. self-handicapping behavior scale (SBHS)
2. Jones & Rhodewalt
3. discriminant function
4. self-handicapping behavior scale (SBHS)
5. Jones & Rhodewalt
6. school engagement questionnaire (SEQ)
7. Wang, Willett & Eccles
8. avoiding
9. adaptively

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

طلبی با سوالات ۱، ۳، ۵، ۷، ۱۱، ۱۳ و ۱٤ را اندازه‌گیری می‌کند. پاسخ‌دهندگان هر سوال را در مقیاس لیکرت (۱-کاملاً مخالفم و ۵- کاملاً موافق) به این صورت که کاملاً مخالفم ۱ نمره، مخالفم ۲ نمره، نظری ندارم ۳ نمره، موافقم ٤ نمره و کاملاً موافقم ۵ نمره داده می‌شود. دامنه نمرات به‌دست‌آمده بین ١٤ تا ۷۰ است (محمودیان، صفری، آقایی، رضوانی فر و میرمحمدتبار، ۱۳۹۱). در پژوهش بر روی دانش‌آموزان آلفای کرونباخ برای پذیرش کمک طلبی ۰/۷٦ و اجتناب از کمک طلبی ۰/۷۲ به‌دست‌آمده است (رضایی و پاشایی، ۱۳۸۹). همچنین پایایی سوالات پرسشنامه کمک طلبی تحصیلی با آلفای کرونباخ محاسبه‌شده است که ضرایب اجتناب از کمک طلبی ۰/٦۸ و پذیرش کمک طلبی ۰/٦۸ گزارش‌شده است (حسین‌زاده، محمدی و سالمی خامنه، ۱۳۹۹). در خارج کشور در جهت بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که آلفای کرونباخ برای پذیرش کمک طلبی ۰/۹۲ و اجتناب از کمک طلبی ۰/۸۸ به‌دست‌آمده است (فردریسی، ساکالویک و تانجن[1]، ۲۰۱۵). روایی همگرایی با استفاده همبستگی بین رفتارهای کمک طلبی و جو کلاسی و آمورشی ضریب همبستگی ۰/۵۲ و معنی‌دار در سطح ۰/۰۱ به‌دست‌آمده است (وانگ و هسیو[2]، ۲۰۱٦). در پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران برای بررسی قابلیت اعتماد پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضریب ۰/۵۸ به‌دست‌آمده است.

پرسشنامه مشارکت فعال در مدرسه[3] (SEQ) وانگ، ویلت و اسکلتس[4] (۲۰۱۱): این پرسشنامه شامل ۲۳ سوال است که سه مؤلفه رفتاری با سوالات ۱، ۲، ۳، ٤، ۵، ٦ و ۷؛ عاطفی با سوالات ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ١٤ و ۱۵؛ شناختی با سوالات ١٦، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲ و ۲۳ را اندازه‌گیری می‌کند. سوالات به‌صورت طیف ٦ درجه‌ای از کاملاً مخالفم[5] از تا کاملاً موافقم[6] است به این صورت که کاملاً مخالفم نمره ۱، تا حدودی مخالفم نمره ۲، خیلی کم مخالفم نمره ۳، خیلی کم موافقم نمره ٤، تا حدودی موافقم نمره ۵ و کاملاً موافقم نمره ٦ سوالات ۱، ۳، ٤، ۵، ٦، ۷، ۱۲ و ۱۳ به‌صورت معکوس به این صورت که کاملاً مخالفم نمره ٦، تا حدودی مخالفم نمره ۵، خیلی کم مخالفم نمره ٤، خیلی کم موافقم نمره ۳، تا حدودی موافقم نمره ۲ و کاملاً موافقم نمره ۱ داده می‌شود. در داخل ایران برای بررسی قابلیت اعتماد پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضریب ۰/۷۰ به‌دست‌آمده است (حسین‌خانی، زمانپور و مرادیانی دیزه رود، ۱۳۹٤). در خارج کشور اعتماد پرسشنامه توسط سازندگان بررسی‌شده است و ضرایب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۷۸ تا ۰/۸٦ به‌دست‌آمده است (وانگ، ویلت و اسکلتس، ۲۰۱۱). در یک پژوهش دیگر، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ به‌دست‌آمده است (هیل، لیانگ، پریس، پولک، پرلا و ساویتز-رومر[7]، ۲۰۱۸). در پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران برای بررسی قابلیت اعتماد پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضریب ۰/۸۹ به‌دست‌آمده است.

[1]. Federici, Skaalvik & Tangen
[2]. Wang & Hsu
[3]. academic help seeking questionnaire (AHSQ)
[4]. Ryan & Pintrich
[5]. strongly disagree
[6]. strongly agree
[7]. Hill, Liang, Price, Polk, Perella & Savitz- Romer

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

پرسشنامه هوش موفق[1] (SIQ) گریگورنکو و استرنبرگ[2] (۲۰۰۲): این پرسشنامه شامل ۳٦ سوال است که سه مؤلفه هوش تحلیلی سوالات ۱، ۲، ۳، ٤، ٦، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۲؛ هوش خلاق سوالات ۱۳، ۱٤، ۱۵، ۱٦، ۱۷، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳ و ۲٤؛ هوش عملی سوالات ۲۵، ۲٦، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳٤، ۳۵ و ۳٦ را اندازه‌گیری می‌کند. سوالات ۵ و ۱۸ در هیچ‌کدام از مؤلفه‌ها نمره‌گذاری نمی‌شوند (نگهبان سلامی، فرزاد و صرامی، ۱۳۹۲). نمره‌گذاری پرسشنامه در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای صورت می‌گیرد. به این صورت که ضعیف ۱ نمره، کم ۲ نمره، نظری ندارم ۳ نمره، خوب ٤ نمره و عالی ۵ نمره تعلق می‌گیرد. در داخل ایران برای بررسی قابلیت اعتماد پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضرایب برای تحلیلی ۰/۷٤، خلاق ۰/۷۰ و عملی ۰/۸۱ و کل سوالات ۰/۷٦ به‌دست‌آمده است (نگهبان سلامی، فرزاد و صرامی، ۱۳۹۲). در یک پژوهش دیگر آلفای کرونباخ مؤلفه‌ها در دامنه ۰/۸۸ تا ۰/۸۹ و کل سوالات ۰/۹٤ گزارش‌شده است و در روش تحلیل ماده برای ارزیابی روایی، همبستگی ماده‌ها با نمره کل هوش موفق ۰/٤۹ تا ۰/۷۰ به‌دست‌آمده است (قربانی و خرمائی، ۱۳۹۵). همچنین در خارج از کشور توسط سازندگان برای بررسی قابلیت اعتماد پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضرایب برای هوش تحلیلی ۰/۷۱، خلاق ۰/٦۸، عملی ۰/۸۲ و کل سوالات ۰/۷٤ محاسبه‌شده است (گریگورنکو و استرنبرگ، ۲۰۰۲). در پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران برای بررسی قابلیت اعتماد پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده‌شده است که ضریب ۰/۹۱ به‌دست‌آمده است.

یافته‌ها

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در دو گروه دانش‌آموزان با و بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی

متغیرهای پژوهش	با رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی		بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اجتناب از کمک طلبی	۲۳/۰۳	۵/۵۰۲	۲۰/۳۱	۵/٦۵۵
پذیرش کمک طلبی	۲۷/۷٦	٤/٤۰٦	۲۸/۳۳	۳/۷٦۳
مشارکت رفتاری	۲۹/۸۰	٦/۷۲۱	۲۷/٦۹	٦/۱۹۵
مشارکت عاطفی	۹۵/۸۵	۸/۰۱۹	۳۲/۲٦	۷/٦۸۰
مشارکت شناختی	۲۸/۸۲	۱۰/۷٦۲	۳۳/٦۰	۷/۷٤۲
هوش تحلیلی	٤۷/۹٦	۷/۹۷۵	٤۳/٦۲	۵/۸۸۱
هوش خلاق	٤۷/٦۸	۸/۵۲۸	٤۱/۵۹	٦/۰۲۷
هوش عملی	٤۸/۰۷	۹/۷۵۲	٤۳/۷۸	۷/۳۵٦

جدول ۱- یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در دو گروه دانش‌آموزان با و بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی را نشان می‌دهد. برای انجام تحلیل تابع تشخیصی، پیش‌فرض هم‌چند خطی آزمون ام‌باکس انجام شد که نتایج آن امکان استفاده از این روش را تائید کرد (Boxes M=٤۲/۵٤۱؛ P=۰/۰۷۱).

[1]. successful intelligence questionnaire (SIQ)
[2]. Grigorenko & Sternberg

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

جدول ۲. نتایج آزمون برابری میانگین‌ها و ماتریس ضرایب استاندارد و ساختاری متغیرهای پژوهش

متغیرهای پیش‌بین	لامبدای ویلکز	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	معناداری	ضرایب ساختار	ضرایب استاندارد
اجتناب از کمک طلبی	۰/۹٤۳*	۱۱/۸۸٦	۱	۱۹۸	۰/۰۰۱	۰/٦٤۹	۰/۰۷۰
پذیرش کمک طلبی	۰/۹۹۵	۰/۹٦۸	۱	۱۹۸	۰/۳۲٦	۰/٤۸۷	-۰/٤۱۰
مشارکت رفتاری	۰/۹۷٤*	۵/۳۲۹	۱	۱۹۸	۰/۰۲۲	-۰/٤۰۱	۰/۸۵۵
مشارکت عاطفی	۰/۹۷۷*	٤/۷۱۱	۱	۱۹۸	۰/۰۳۱	۰/۳۹۱	-۰/۳۲۳
مشارکت شناختی	۰/۹۳۸*	۱۲/۹۹۹	۱	۱۹۸	۰/۰۰۱	۰/۳۸۳	-۰/۳٦۳
هوش تحلیلی	۰/۹۱۲*	۱۹/۱۸٦	۱	۱۹۸	۰/۰۰۱	۰/۲۵۷	۰/٤۳٦
هوش خلاق	۰/۸۵۳*	۳٤/۰۱۰	۱	۱۹۸	۰/۰۰۱	-۰/۲٤۱	۰/٤۲۸
هوش عملی	۰/۹٤۱*	۱۲/۳۳٤	۱	۱۹۸	۰/۰۰۱	-۰/۱۰۹	-۰/۰۱۲

* مقادیر آماره F در سطح P<۰/۰۱ معنی‌دار هستند.

در جدول ۲ نتایج آزمون برابری میانگین‌ها ارائه‌شده است که نتایج بیان‌کننده تفاوت بین میانگین دو گروه دانش‌آموزان با و بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی در متغیرهای پیش‌بین بود. همچنین ضرایب استاندارد و ساختاری متغیرهای پژوهش در جدول فوق آمده است و متغیرهای با ضرایب ساختاری ۰/۳ و بالاتر، نسبت به سایر پیش‌بین‌ها در تعیین بعد ایجادشده توسط تابع تشخیص، اهمیت توجه برانگیزی دارند.

جدول ۳. خلاصه نتایج تابع‌های تشخیصی

شاخص	آماره
تابع	۱
مقدار ویژه	۰/٤۰۸
همبستگی کانونی	۰/۵۳۸
مجذور همبستگی کانونی (ضریب تعیین)	۰/۲۸۹
لامبدای ویلکز	۰/۷۱۰
درجه آزادی	۸
معناداری	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۳- حاصل از تحلیل تابع تشخیصی و بررسی تابع‌های متعارف[1] نشان داد که با توجه به مقدار ویژه[2] و همبستگی کانونی به‌دست‌آمده، می‌توان گفت که تابع تشخیص از قدرت تمیز خوبی برای تمایز دو گروه دانش‌آموزان با و بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی بهره‌مند است و حدود ۲۸/۹٪ درصد از واریانس تفاوت دو گروه ناشی از متغیرهای پیش‌بین است. همچنین با توجه به مقدار لامبدای ویلکز، درجه آزادی تابع و معناداری آن، نتایج بیان‌کننده معناداری تابع تشخیص است. در جدول ٤ نتایج حاصل از طبقه‌بندی گروه‌ها توسط تابع تشخیص آمده است.

[1]. canonical functions
[2]. eigenvalue

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

جدول ٤. فراوانی و درصد نتایج طبقه‌بندی در گروه‌های دانش‌آموزان با و بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی

	گروه	عضویت در گروه پیش‌بینی‌شده		کل
		با رفتارهای خودناتوان ساز	بدون رفتارهای خودناتوان ساز	
تعداد	با رفتارهای خودناتوان ساز	۷۹	۲۱	۱۰۰ نفر
	بدون رفتارهای خودناتوان ساز	۲٤	۷٦	۱۰۰ نفر
درصد	با رفتارهای خودناتوان ساز	٪۷۹	٪۲۱	٪۱۰۰
	بدون رفتارهای خودناتوان ساز	٪۲٤	٪۷٦	٪۱۰۰
	پیش‌بینی عضویت گروهی	۷۷/۵ درصد		

جدول ٤ خلاصه مفیدی از موفق بودن یا نبودن تابع تشخیصی را نشان می‌دهد. به عبارتی، جدول کلیتی از عضویت گروه‌ها (با و بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی) را نشان می‌دهد. طبق آماره‌های ارائه‌شده در جدول ۷۹ نفر (۷۹ درصد) از دانش‌آموزان با رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی و ۷٦ نفر (۷٦ درصد) دانش‌آموزان بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی بالا به‌طور صحیح تشخیص داده‌شده‌اند. نرخ موفقیت در این تشخیص ۷۷/۵ درصد به‌عنوان پیش‌بینی عضویت گروهی برای تابع به‌دست‌آمده است؛ بنابراین، می‌توان گفت قدرت پیش‌بینی کنندگی تابع ۷۷/۵ درصد است؛ به‌طوری‌که می‌توان گفت که تابع در ۷۷/۵ درصد موارد، پیش‌بینی درستی برای عضویت و یا طبقه‌بندی افراد در گروه‌های با و بدون رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی قدرت تمیزی کمک‌طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه و هوش موفق در تفکیک دانش‌آموزان با و بدون رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی بود. نتایج نشان داد که رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی بر اساس اجتناب از کمک طلبی تحصیلی پیش‌بینی می‌شود. این نتیجه به‌دست‌آمده با نتایج تحقیقات فردوسی (۱۳۹۷) همسویی دارد. در تبیین نقش پیش‌بینی کننده اجتناب از کمک طلبی تحصیلی بر رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی می‌توان گفت که بسیاری از دانش‌آموزان معتقدند که اگر تقاضای کمک کنند ناتوان جلوه خواهند کرد. بر اساس نظریه ویگوتسکی منطقه تقریبی رشد فاصله‌ای است میان سطح فعلی رشد که از طریق توانایی حل مسئله مستقل کودک تعیین می‌شود با پتانسیل رشد که از طریق حل مسئله با راهنمایی و همکاری یک بزرگسال یا کودک توانمندتر از خود مشخص می‌گردد. به این صورت که کمک طلبی می‌تواند نقش مهمی در کسب یادگیری و جلوگیری از شکست تحصیلی داشته باشد (ویگوتسکی، ۱۹۷۸؛ به نقل از محمودیان، صفری، آقایی، رضوانی‌فر و میرمحمدتبار، ۱۳۹۱). درحالی‌که اگر دانش‌آموز از کمک طلبی اجتناب کند و از همسالان، معلمان و افراد تواناتر درخواست و طلب کمک نکند، می‌تواند دانش‌آموز را درگیر رفتارهای خودناتوان ساز کند. به این صورت وقتی دانش‌آموز نتواند خود مسائل و مشکلات تحصیلی برطرف کند و به حل مسائل تحصیلی و انجام تکالیف تحصیلی خود بپردازد شکست تحصیلی را تجربه خواهد کرد و برای جلوگیری از درونی جلوه دادن و حفظ عزت‌نفس خود به رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی روی می‌آورد. بدین‌وسیله دانش‌آموزی که شکست‌خورده است به‌واسطه رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی عزت‌نفس خود را محفوظ نگه می‌دارد. لذا منطقی است که رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی بر اساس اجتناب از کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌بینی شود.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

نتایج نشان داد رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی بر اساس ابعاد مشارکت فعّال در مدرسه پیش‌بینی می‌شود. این نتیجه به‌دست‌آمده با نتایج تحقیق سیدسرابی و عسگری (۱۳۹۷) همسویی دارد. در تبیین این نتیجه به‌دست‌آمده می‌توان گفت که می‌توان گفت مشارکت فعال در مدرسه منجر به رشد اجتماعی، شناختی و پیشرفت تحصیلی می‌گردد. یادگیرندگان فعال بیشتر مطالعه می‌کنند، رضایت تحصیلی بیشتری دارند و بیشتر فارغ‌التحصیل می‌شوند، بنابراین مشارکت فعال در مدرسه نه‌تنها به خاطر ارزش خودش به‌عنوان یک هدف آموزشی، بلکه به خاطر ارتباط منطقی آن با پیامدهای آموزشی بسیار ارزشمند و حائز اهمیت است (اسلامی، درتاج، سعدی‌پور و دلاور، ۱۳۹۵). مشارکت فعال در مدرسه در نتیجه تمایل دانش‌آموزان به مشتاق شدن در فرآیند یادگیری و به‌منظور کسب بهتر دانش و مهارت اشاره دارد. مشارکت فعال در مدرسه می‌تواند به‌عنوان درک و تبیین افت و شکست تحصیلی در مدرسه در نظر گرفته شود. وقتی یک دانش‌آموز از مشارکت فعال‌تری در مدرسه برخوردار است، از خودآگاهی در مطالعه بالایی برخوردار است و خودتنظیمی تحصیلی در آن نیز بالاتر است (بجنوردی شلیگانی و سلیمان‌پور عمران، ۱۳۹۷). مشارکت فعال در مدرسه به میزان انرژی که یک فراگیر برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز میزان اثربخشی و کارایی حاصل‌شده اطلاق می‌شود. دانش‌آموزانی که مشارکت فعال‌تری داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدفی یادگیری دارند، به قوانین و مقررات مدرسه تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (نعامی و پیریایی، ۱۳۹۱). مشارکت فعال در مدرسه موجب می‌گردد که دانش‌آموزان دلبستگی بیشتری به مدرسه داشته باشند چراکه بیشتر وقت خود را صرف فعالیت‌های معنادار و هدفمند مدرسه می‌کنند و نسبت به انجام تکالیف مدرسه رغبت و اشتیاق بالایی دارند، با معلمان و سایر همکلاسی‌ها رابطه دوستانه و علمی بیشتری دارند که تمامی این موارد موجب احساس تعلق بیشتر دانش‌آموزان به مدرسه می‌شود و این امر باعث می‌شود که دانش‌آموزان رفتارهای خودناتوان ساز از خود بروز دهند و برای رسیدن به موفقیت تلاش کنند و شکست اجتناب کنند. لذا منطقی به نظر می‌رسد که رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی بر اساس مشارکت فعّال در مدرسه دانش‌آموزان پیش‌بینی شود.

همچنین نتایج نشان داد رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی تنها بر اساس بعد هوش خلاق پیش‌بینی می‌شود. این نتیجه به‌دست‌آمده با نتایج تحقیقات ماندلمن، باربوت و گریگورنکو (۲۰۱۶) همسویی دارد. در تبیین این نتیجه به‌دست‌آمده می‌توان گفت که هوش موفق ترکیبی از توانایی تحلیلی، خلاق و عملی است که به دانش‌آموزان در محیط مدرسه برای سازگاری، انتخاب و تغییر محیط به‌منظور رسیدن به اهداف تحصیلی خود با توجه به بافت فرهنگی–اجتماعی کمک می‌کند (بابایی، مکتبی، بهروزی و آتش‌افروز، ۱۳۹۵). در این پژوهش در بین ابعاد هوش موفق تنها تفکر خلاقانه نقش پیش‌بینی کننده معنادار داشت. در تبیین این یافته باید به گرایش زیاد نظام‌های آموزش‌وپرورش به توانایی‌های حافظه مدار و تحلیلی اشاره کرد که توانایی‌های خلاق و عملی دانش‌آموزان را تا حدود زیادی نادیده می‌گیرند و در نتیجه دانش‌آموزانی که دارای توانش یا توانایی مناسبی در تفکر خلاق و عملی هستند نمی‌توانند از توانایی بیشینه خود بهره ببرند و این مسئله می‌تواند انگیزه آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد (بابایی، مکتبی، بهروزی و آتش‌افروز، ۱۳۹۶) و این امر باعث می‌شود دانش‌آموزان در مواقع تجربه شکست تحصیلی برای جبران آن تلاش دوباره نکرده و

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

تنها به توجیه شکست‌های خود بپردازند و این شکست‌ها را به عوامل بیرونی اسناد بدهند. لذا منطقی است که رفتارهای خودناتوان-ساز تحصیلی بر اساس هوش خلاق دانش‌آموزان پیش‌بینی شود.

در استفاده از نتایج باید دقت داشت که یافته‌های این تحقیق، محدود به دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران بوده است، بنابراین در تعمیم نتایج به دیگر دانش‌آموزان دختر در دیگر شهرها باید محتاطانه عمل کرد. از محدودیت‌های دیگر پژوهش این بوده است که اطلاعات جمع‌آوری‌شده صرفاً به‌وسیله گزارش‌های خود دانش‌آموزان دختر پرشده است، استفاده از منابع چندگانه دریافت اطلاعات از جمله نزدیکان دانش‌آموز مانند همکلاسی‌ها و معلمان به غنی‌تر شدن یافته‌های مطالعه حاضر منجر خواهد شد. دشواری در جلب رضایت برخی دانش‌آموزان دختر برای شرکت در پژوهش و پاسخگویی به سوالات پرسشنامه‌ها یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش بود. برخی از دختران انجام چنین پژوهش‌هایی را عاری از هرگونه منفعت و مزیت برای خود می‌دانستند. این پژوهش بر روی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران انجام‌شده است لذا برای تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج پیشنهاد می‌شود دانشجویان و پژوهشگران چنین پژوهش‌هایی را در سایر شهرها تکرار کنند تا شواهدی از روابط به‌دست‌آمده فراهم شود. پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران، مدل پژوهش حاضر یعنی پیش‌بینی رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی بر اساس کمک‌طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه و هوش موفق دانش‌آموزان پسر را نیز موردبررسی قرار دهند. استفاده از مطالعات طولی و سایر روش‌های تحقیق (ترکیبی شامل کیفی و کمی) می‌تواند برای بررسی این مطالعه سودمندتر باشد. به این صورت که پیشنهاد می‌گردد با استفاده از یک مطالعه کیفی به بررسی عوامل مؤثر بر رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته شود. به دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری و همچنین پژوهشگران پیشنهاد می‌شود در صورت امکان با انتخاب نمونه با حجم بیشتر محدودیت پژوهش حاضر را برطرف کنند تا نتایج دقیق‌تری از نتیجه به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر به دست آید.

– دستاوردها و پیامدهای این پژوهش را می‌توان در دو سطح نظری و عملی مطرح کرد. در سطح نظری، یافته‌های پژوهش می‌توانند با تبیین نحوه اثرگذاری کمک‌طلبی تحصیلی، مشارکت فعّال در مدرسه و هوش موفق به گسترش دانش، مفاهیم و مدل‌های موجود در زمینه رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی کمک کنند. همچنین، نتایج پژوهش حاضر می‌تواند راهگشای پژوهش‌های جدیدتر به‌منظور گسترش دانش روان‌شناختی در زمینه عوامل مؤثر بر شکل‌گیری رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی شود. در سطح عملی، از یافته‌های این پژوهش می‌توان در جهت تدوین برنامه‌ها و مداخله‌های آموزشی در مدارس متوسطه برای کاهش رفتارهای خودناتوان‌ساز استفاده کرد و مشاوران تربیتی و معلمان می‌توانند از نتایج این پژوهش استفاده کنند. ازآنجایی‌که کمک طلبی تحصیلی می‌تواند باعث کاهش رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی می‌شود، به مشاوران تحصیلی و معلمان پیشنهاد می‌شود که به‌کارگیری مداخلات مبتنی بر کمک طلبی مانند آموزش سکو سازی به دانش‌آموزان کمک کنند که با دانش‌آموزان توانمندتر و معلمان خود تعامل اجتماعی بیشتری برقرار کنند و برای حل مسائل و مشکلات تحصیلی خود کمک طلبی بیشتری داشته باشند. لذا می‌توان از آموزش سکو سازی برای بهبود رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی دانش‌آموزان استفاده کرد. با توجه به اهمیت تربیت دانش‌آموزانی که در امور تحصیلی خودانگیخته، فعال، علاقه‌مند و موفق بوده و از افت تحصیلی کمتری برخوردار باشند، لزوم شناسایی عوامل رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی از اهمیت ویژه‌ای برای مشاوران و روانشناسان در مدارس برخوردار است، لذا از نتایج این

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

پژوهش می‌تواند با در نظر گرفتن نقش مشارکت فعال در مدرسه با برگزاری کارگاه‌های آموزشی مبتنی بر روانشناسی مثبت نگر و ارتقاء مشارکت فعال آنان در امر تدریس و تحصیل به بهبود رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس ایران به‌ویژه در شهر تهران کمک کرد.

منابع

- احمدیان، حسام؛ میردریکوند، فضل‌الله؛ و قدم‌پور. عزت اله. (۱۳۹۸). تدوین و آزمون مدل خودناتوان سازی تحصیلی. *تدریس پژوهی*، *۷*(۲)، ۲۲۶-۲۱۳.
- آزادی، اسماعیل؛ متینی صدر، محمدرضا؛ صادق پور، آتوسا؛ و نوری، محمدرضا. (۱۳۹۲). بررسی راهبردهای مقابله‌ای اسلامی، ویژگی‌های شخصیتی و رفتارهای خودناتوان‌ساز در دانشجویان بسیجی و عادی. *فصلنامه روانشناسی نظامی*، *٤*(١٦)، ۳۰-۱۷.
- اسلامی، محمدعلی؛ درتاج، فریبرز؛ سعدی‌پور، اسماعیل؛ و دلاور، علی. (۱۳۹۵). مدل‌یابی علّی اشتیاق تحصیلی بر مبنای منابع شخصی و منابع اجتماعی در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه امیرکبیر تهران. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان درمانی*، *۷*(۲۸)، ۱۶۰-۱۳۳.
- بابایی، علی؛ مکتبی، غلامحسین؛ بهروزی، ناصر؛ و آتش‌افروز، عسکر. (۱۳۹٦). تأثیر آموزش هوش موفق بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی معلم در دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان. *مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، *۸*(۳۰)، ۱۷۷-۱۵۹.
- بابایی، علی؛ مکتبی، غلامحسین؛ بهروزی، ناصر؛ و آتش‌افروز، عسکر. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش هوش موفق بر تفکر انتقادی و تحمل ابهام دانشجویان. *مجله اصول بهداشت روانی*، *۱۸* (ویژه نامه)، ۳۸۷-۳۸۰.
- بجنوردی شلیگانی، ناصر؛ و سلیمان‌پور عمران، محبوبه. (۱۳۹۷). رابطهٔ موفقیت‌خواهی، اشتیاق یادگیری و اهداف پیشرفت با معنی تحصیل دانش‌آموزان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، *۱۵*(٥٦)، ۹۳-۷۵.
- تقوایی‌نیا، علی. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر کمک طلبی و تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان مشروطی. *دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، *٦*(١١)، ٢١٤-١٩٣.
- حسین‌خانی، محمدحسین؛ زمانپور، عنایت الله؛ و مرادیانی دیزه رود، سیده خدیجه. (۱۳۹٤). مشارکت فعّال در مدرسه: تعیین ساختار عاملی و اعتباریابی مقیاس. *فصلنامه علمی و پژوهشی روانسنجی*، *٤* (١٤)، ١٦-١.
- حسین زاده، یزدان؛ محمدی، تینا؛ و سالمی خامنه، علیرضا. (۱۳۹۹). مقایسه قضاوت اجتماعی، کمک طلبی و مقبولیت اجتماعی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص خواندن. *نشریه علمی رویش روانشناسی*، *۹*(۱)، ۷۲-٦٥.
- دولتی، حسین؛ نریمانی، محمد؛ صبحی قراملکی، ناصر؛ و صادقی هشتجین، گودرز. (۱۳۹۸). بررسی اثربخشی هوش شخصی و هوش موفق بر اعتماد به نفس دانش‌آموزان تیز هوش. *فصلنامه روانشناسی مدرسه*، *۸*(۱)، ۸۸-۷۳.
- ذبیح الهی، کاظم؛ یزدانی ورزنه، محمد جواد؛ و غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۳۹۱). خودکارآمدی تحصیلی و رفتارهای خودناتوان ساز در دانش آموزان دبیرستانی. *فصلنامه روانشناسان ایرانی*، *۹*(٣٤)، ۲۱۳-۲۰۳.
- رازمند، نسیم. (۱۳۹۷). نقش ممیزی هوش‌های چندگانه گاردنر و هوش موفق بر پیش‌بینی رفتارهای کمک طلبانه تحصیلی دانش-آموزان. *کنفرانس ملی ایده های نوین در روانشناسی و علوم تربیتی با تاکید بر پژوهش‌های علمی اخیر*.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

- رضایی، اکبر؛ و پاشایی، لیلا. (۱۳۸۹). رابطه بین باورهای شناختی و نگرش به رفتارهای کمک طلبی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه علوم تربیتی*، ۳(۹)، ۱۲۶-۱۰۹.
- سلیمان‌پور عمران، محبوبه. (۱۳۹۷). رابطهٔ موفقیت‌خواهی، اشتیاق یادگیری و اهداف پیشرفت با معنی تحصیل دانش‌آموزان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۵(۵۶)، ۹۳-۷۵.
- سیدسرابی، مهناز؛ و عسگری، شهناز. (۱۳۹۷). پیش‌بینی رفتارهای خود ناتوان ساز تحصیلی بر اساس اشتیاق تحصیلی، تاب‌آوری و تحمل پریشانی دانش آموزان دختر. *پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۳(۲۵)، ۲۱-۱.
- سیدسرابی، مهناز؛ و عسگری، شهناز. (۱۳۹۷). پیش‌بینی رفتارهای خود ناتوان ساز تحصیلی بر اساس اشتیاق تحصیلی، تاب‌آوری و تحمل پریشانی دانش آموزان دختر. *پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۳(۲۵)، ۲۱-۱.
- صالحی، محمد؛ و دلاور، علی. (۱۳۹٤). بررسی ویژگی‌های روانسنجی مقیاس خودناتوان‌سازی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ٦(۲۰)، ۱۱۸-۹۷.
- فردوسی، سیما. (۱۳۹۷). پیش‌بینی کمک طلبی تحصیلی بر اساس اشتیاق به مدرسه، رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی و اهداف پیشرفت در دانش آموزان دوره دوم متوسطه. *پژوهش در نظام‌های آموزشی* (پذیرفته شده).
- قربانی، رقیه؛ و خرمائی، فرهاد. (۱۳۹۵). تبیین خردمندی بر اساس هوش موفق و خودکارآمدی مقابله. *فصلنامه روانشناسی تحولی*، ۱۳(٤۹)، ٥٥-٤۳.
- محمودیان، حسن؛ صفری، هادی؛ آقایی، حدیث؛ رضوانی‌فر، شیرین؛ و میرمحمدتبار، سید عبدالله. (۱۳۹۱). مقایسه رفتارهای کمک طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری ریاضی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۲(۱)، ۱۱۹-۱۰۷.
- نعامی، عبدالزهرا؛ و پیریایی، صالحه. (۱۳۹۱). رابطهٔ ابعاد انگیزش تحصیلی با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ٦(۱٦)، ٤۲-۲۹.
- نگهبان سلامی، محمود؛ فرزاد، ولی اله؛ و صرامی، غلامرضا. (۱۳۹۲). بررسی ساختار عاملی، روایی و پایایی پرسشنامه هوش موفق، *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۵(۵)، ۱۵-۱.
- Federici, R. A., Skaalvik, E. M., & Tangen, T. N. (2015). Students' perceptions of the goal structure in mathematics classrooms: Relations with goal orientations, mathematics anxiety, and help-seeking behavior. *International Education Studies*, *8*(3), 146.
- Grigorenko, E. L., & Sternberg, R. J. (2002). Analytical, creative, and practical intelligence as predictors of self-reported adaptive functioning: A case study in Russia. *Intelligence*, *29*(1), 57-73.
- Hill, N. E., Liang, B., Price, M., Polk, W., Perella, J., & Savitz-Romer, M. (2018). Envisioning a meaningful future and academic engagement: The role of parenting practices and school-based relationships. *Psychology in the Schools*, *55*(6), 595-608.
- Jones, E. E., & Rhodewalt, F. (1982). The self-handicapping scale. *Available from Frederick Rhodewalt, Department of Psychology, University of Utah, Salt Lake City, UT, 84112*.
- Kaya, Ç., Ugur, E., Sar, A. H., & Ercengiz, M. (2017). Self-Handicapping and Irrational Beliefs about Approval in a Sample of Teacher Candidates. *Online Submission*, *25*(3), 869-880.
- Mandelman, S. D., Barbot, B., & Grigorenko, E. L. (2016). Predicting academic performance and trajectories from a measure of successful intelligence. *Learning and Individual Differences*, *51*, 387-393.

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

- Ryan, A. M., & Pintrich, P. R. (1997). Should I ask for help?" The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in math class. *Journal of educational psychology*, *89*(2), 329-347.
- Wang, C. Y., & Hsu, W. C. (2016). Classroom Climate, Instrumental Help-Seeking Behaviour, and Learner Loyalty among Continuing Education Students. Merit Research Journal of Education and Review. 4(2), 19-27.
- Wang, M. T., Willett, J. B., & Eccles, J. S. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology*, *49*(4), 465-480.

مجله پیشرفت های نوین در علوم رفتاری

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]

The discriminational power of academic help seeking, active engagement in school and successful intelligence in discriminating students of with and without academic self-handicapping behaviors

Abstract

The purpose of this study was to discriminational power of academic help seeking, active engagement in school and successful intelligence in discriminating students of with and without academic self-handicapping behaviors. The research design was a two-group diagnostic function. The statistical population consists of all students' femal high school in Tehran city in year 2018-2019 to 125110 people. In this study, obtained data from 100 people with academic self-handicapping behaviors and 100 people without academic self-handicapping behaviors and participants completed self-handicapping behavior scale (SBHS) of Jones & Rhodewalt (1982), school engagement questionnaire (SEQ) of Wang, Willett & Eccles (1997), academic help seeking questionnaire (AHSQ) of Ryan & Pintrich (2011) and successful intelligence questionnaire (SIQ) of Grigorenko & Sternberg (2002). The obtained data were analyzed by the discriminant analysis method. The results of analysis showed that avoiding academic help seeking, active engagement in school and successful intelligence can help to prediction academic self-handicapping behaviors and function discriminant analysis assigned 77/5 percent of the students with and without of academic self-handicapping behaviors. This study confirmed the significant contribution of avoiding academic help seeking, active engagement in school and successful intelligence of students on academic self-handicapping behaviors.

Keywords: *academic self-handicapping behaviors, academic help seeking, active engagement in school, successful intelligence.*

[Downloaded from ijndibs.com on 2026-11-14]