



Developing a structural model of problem-solving skills and academic help-seeking based on the big five personality traits with the mediating role of self-concept in female students

Maryam Soltani¹, Mitra Kamyabi², Anahita Bahrainizadeh³, Vida Andishmand⁴

1. Ph.D Candidate in Psychology, Department of Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran. E-mail: Maryamsoltani500@yahoo.com

2. Associate Professor, Department of Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran. E-mail: Kamyabi.Mitra@gmail.com

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran. E-mail: romina.radan@yahoo.com

4. Assistant Professor, Department of Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran. E-mail: Dr.vidaandishmand@gmail.com

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article history:
Received 10 March 2024
Received in revised form
06 April 2024
Accepted 12 May 2024
Published Online 21
March 2025

Keywords:
personality traits,
problem solving skills,
academic help seeking,
self-concept,
students

ABSTRACT

Background: The ability to problem-solve is one of the high objectives in educational systems. On the other hand, fostering a spirit of help-seeking in various dimensions has been emphasized in the higher-level documents of the education system. Upon reviewing the literature in this area, few studies can be found that provide a basis for presenting a model for problem-solving skills and academic help-seeking based on the five-factor personality dimensions, considering the role of self-concept.

Aims: The aim of the present study was to propose a structural model of problem-solving skills and academic help-seeking based on the five-factor personality dimensions with the mediating role of self-concept in female students.

Methods: The research design was descriptive correlational, utilizing structural equation modeling (SEM). The statistical population of the study included all female high school students in Tehran, totaling 98237 individuals during the academic year 2022-2023. According to the Morgan table, 538 individuals were selected as the sample using stratified random sampling (proportional to students' academic level). Data were collected using the NEO Personality Inventory (1986), Problem-Solving Inventory (Heppner, 2012), Academic Help-Seeking Scale (Ryan & Pintrich, 2007), and the Self-Concept Scale (Rogers, 1975). Data analysis was performed using SPSS 25 and AMOS 24 software.

Results: The results of structural equation modeling indicated a good fit for the model. The findings showed that there is a significant relationship between the five-factor personality dimensions (neuroticism, extraversion, openness to experience, agreeableness, conscientiousness) and students' problem-solving skills and academic help-seeking, with the five-factor personality dimensions collectively explaining 28.5% of the variance in students' problem-solving skills and 38% in academic help-seeking ($P < 0.05$). The mediating role of self-concept in the model was also confirmed ($P < 0.05$).

Conclusion: Based on the results, it can be inferred that attention to students' personality profiles by educational system stakeholders can provide a basis for predicting their problem-solving skills and academic help-seeking behaviors. Therefore, it is recommended that school counselors prepare personality profiles for students to be documented in their academic records.

Citation: Soltani, M., Kamyabi, M., Bahrainizadeh, A., & Andishmand, V. (2025). Developing a structural model of problem-solving skills and academic help-seeking based on the big five personality traits with the mediating role of self-concept in female students. *Journal of Psychological Science*, 24(145), 157-176. [10.52547/JPS.24.145.157](https://doi.org/10.52547/JPS.24.145.157)

Journal of Psychological Science, Vol. 24, No. 145, 2025

© The Author(s). DOI: [10.52547/JPS.24.145.157](https://doi.org/10.52547/JPS.24.145.157)



✉ **Corresponding Author:** Mitra Kamyabi, Associate Professor, Department of Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran.

E-mail: Kamyabi.Mitra@gmail.com, Tel: (+98) 9133954523

Extended Abstract

Introduction

In contemporary educational settings, cultivating effective problem-solving skills and fostering a proactive approach to seeking academic help are critical for student success and well-being (Akben, 2020). Researchers and educators have increasingly recognized the role of personality traits and self-concept in shaping these behaviors among students, particularly within the context of academic environments (Krauss et al., 2020). This study aimed to contribute to this growing body of knowledge by developing a comprehensive structural model that explores the interplay between problem-solving skills, academic help-seeking behaviors, five-factor personality dimensions, and self-concept in female students.

Personality traits, characterized by the widely accepted five-factor model (commonly known as OCEAN: Openness, Conscientiousness, Extraversion, Agreeableness, Neuroticism), serve as fundamental dimensions influencing individuals' behaviors and attitudes (Meyer et al., 2023). Understanding how these personality dimensions relate to problem-solving abilities and the inclination to seek academic assistance is essential for tailoring effective interventions and support strategies within educational settings.

Moreover, self-concept, which encompasses individuals' beliefs and perceptions about themselves in academic contexts, plays a crucial mediating role in the relationship between personality traits and academic behaviors (Zhou et al., 2017). By examining how self-concept mediates the effects of personality on problem-solving skills and academic help-seeking, this study seeks to elucidate the underlying mechanisms driving these behaviors among female students.

Despite the wealth of research conducted in Western contexts linking personality and academic behaviors, there remains a notable gap in the literature within the Iranian educational landscape. This study seeks to address this gap by providing insights specific to Iranian female students, considering their unique cultural and educational context.

The target population for this research comprises first-year secondary school female students in Tehran, Iran. This stage of education represents a critical transition period as students prepare to enter the second year and make important decisions about their academic trajectories. Investigating problem-solving skills and academic help-seeking behaviors at this juncture provides valuable insights into the development and cultivation of these skills throughout adolescence.

Through a descriptive correlational research design utilizing structural equation modeling (SEM), this study aims to empirically examine the relationships between personality traits, self-concept, problem-solving skills, and academic help-seeking behaviors. By elucidating these interconnections, the findings from this study are expected to inform educational policies and practices aimed at enhancing academic success and well-being among female students in Iran. In summary, this article presents an extended introduction to the study's overarching goal of developing a structural model that integrates key psychological constructs to better understand and promote problem-solving skills and academic help-seeking behaviors among female students in Iran. The significance of this research lies in its potential to inform targeted interventions and educational initiatives tailored to the specific needs and characteristics of this demographic, ultimately contributing to their academic growth and success.

Method

The present study employed a descriptive correlational research design. The statistical population comprised 98237 female first-year secondary school students in Tehran during the academic year 2022-2023. Using stratified random sampling based on students' educational levels, 538 individuals were selected as the study sample following Morgan's table guidelines. Data were collected using established instruments: the Neo Personality Questionnaires (1986) to assess personality traits, Heppner's Problem Solving Inventory (2012) to measure problem-solving skills, Ryan and Pentrich's Academic Help-Seeking Scale (2007) to evaluate academic help-seeking behaviors,

and Rogers' Self-Concept Scale (1975) to assess self-concept.

Inclusion criteria for participation were not receiving any other psychological interventions or psychiatric medications during the study period. Exclusion criteria included participation in educational or therapeutic workshops and unwillingness to continue cooperation during the implementation phase. Data analysis was conducted using SPSS version 25 and AMOS version 24 software to explore relationships between personality dimensions, self-concept, problem-solving skills, and academic help-seeking behaviors among female students. This methodological approach aimed to provide valuable insights into the psychological factors influencing academic behaviors in this specific demographic context.

Results

The findings of the study revealed that the structural model depicting the relationship between the five personality dimensions and problem-solving skills, as well as academic help-seeking behaviors, mediated by self-concept, exhibited an acceptable fit among female first-year secondary school students in Tehran. Significant associations were observed between the five personality dimensions

(neuroticism, extraversion, openness to experience, agreeableness, and conscientiousness) and students' problem-solving skills. Collectively, these dimensions accounted for 28.5% of the variance in problem-solving skills, with openness to experience, extraversion, adaptability, and agreeableness emerging as the most influential predictors.

Similarly, a significant relationship was found between the five personality dimensions and students' academic help-seeking behaviors, explaining 38% of the variance in academic help-seeking. Openness to experience, agreeableness, and conscientiousness were identified as the primary predictors of academic help-seeking among the students.

Furthermore, self-concept was found to play a mediating role in these relationships. It mediated the effects of the five personality dimensions (neuroticism, extraversion, openness to experience, agreeableness, conscientiousness) on both problem-solving skills and academic help-seeking behaviors among female first-year secondary school students. These findings highlight the complex interplay between personality traits, self-concept, and academic behaviors, underscoring the importance of considering psychological factors in educational settings to enhance students' problem-solving abilities and academic engagement.

Table 1. Eligibility indices for the developed models and the final model

Pattern indicators	X ²	Df	X ² /Df	NPAR	GFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA
Developed model	893/34	49	18/23	29	0/797	0/835	0/777	0/834	0/179
Corrected model (final)	150/85	39	3/86	39	0/956	0/978	0/963	0/978	0/073
Independence model	5157/12	66	78/14	12	0/287	0.001	0.001	0.001	78/138

For the X²/Df index, values smaller than 5 are considered appropriate, and the closer it is to zero, the better the model fit is indicated. Values for GFI, IFI, CFI, and TLI approaching 0.90 or higher are deemed indicative of good model fit and acceptability, demonstrating a well-fitted model. Regarding the RMSEA index, values close to 0.05 or lower suggest a good model fit, while values around 0.08 or less indicate reasonable approximation error; values exceeding 0.10 signify the necessity to reject the model (Qasemi, 2019). Therefore, considering the fit indices values for the final model (the proposed model) and the acceptable threshold values mentioned above, it can be concluded that the model

presented in this study is acceptable. The regression coefficients of the model illustrate a clear relationship between the five-factor personality dimensions and problem-solving skills, as well as academic help-seeking behaviors, mediated by self-concept, among female first-year secondary school students in Tehran.

Table 2. Corelation Matrix of variables

	Problem Solving	Academic help-seeking behaviors	Self-concept
neuroticism	-0.251	-0.439	-0.345
extraversion	0.458	0.43	0.422
openness to experience	0.497	0.539	0.48
agreeableness	0.217	0.518	0.396
conscientiousness	0.458	0.383	0.40

Conclusion

The aim of the present study was to investigate the relationship between the five-factor personality dimensions and problem-solving skills, as well as academic help-seeking behaviors mediated by self-concept among female first-year secondary school students in Tehran. The results obtained from the fit of the conceptual model of the research indicate that the proposed model in this study was acceptable. The regression coefficients of the model demonstrated that the specified variables effectively explain the relationship between the five-factor personality dimensions and problem-solving skills, along with academic help-seeking behaviors mediated by self-concept among female first-year secondary school students in Tehran. According to the results of this study, a significant relationship exists between the five dimensions of personality (neuroticism, extroversion, openness to experience, agreeableness, and conscientiousness) and the problem-solving skills of students, such that individuals high in neuroticism exhibit lower problem-solving skills compared to those high in extraversion, openness, agreeableness, and conscientiousness.

Another finding of this study was the significant relationship between the five-factor personality dimensions (neuroticism, extraversion, openness to experience, agreeableness, and conscientiousness) and academic help-seeking behaviors among students.

Based on the results obtained, it can be said that a student with neurotic personality traits, characterized by emotional instability and unpredictability, feelings of sadness, fear, agitation, anger, guilt, mood swings, life dissatisfaction, low self-esteem, and resentment towards others, may struggle to seek help when needed academically and find group work challenging. Conversely, students who are social, friendly, active, talkative, enjoy social interactions,

have a positive outlook on life, and actively engage with others, tend to view their lives as meaningful and purposeful. They are more likely to seek assistance from others when necessary in academic contexts. Additionally, students who are meticulous, reliable, organized, have strong planning skills, and are committed to achieving their goals, are adept at organizing tasks efficiently and are motivated to participate in academic activities within various study groups.

Furthermore, based on the results of this study, self-concept mediates the relationship between neuroticism, extraversion, openness to experience, agreeableness, conscientiousness, and problem-solving skills in students. Specifically, if a student exhibits neurotic personality traits, characterized by low self-esteem and distress, their academic self-concept will be diminished, resulting in lower problem-solving skills. Conversely, students with extraverted, open, agreeable, or conscientious personality traits tend to have higher academic self-concept, leading to enhanced problem-solving abilities.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This article is derived from the doctoral dissertation of the first author in the field of psychology at the Islamic Azad University, Kerman Branch. The ethics code for this study is IR.IAU.KERMAN.REC.1402.046. To uphold ethical principles in this research, data collection was carried out after obtaining participants' consent. Additionally, participants were assured about confidentiality in safeguarding personal information and presenting results without disclosing individuals' identities.

Funding: This study was conducted as a PhD thesis with no financial support.

Authors' contribution: The first author was the senior author, the second were the supervisors and the third was the advisors.

Conflict of interest: the authors declare no conflict of interest for this study.

Acknowledgments: I would like to appreciate the supervisor, the advisors, the participants in the study.



پیش‌بینی مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی بر اساس ابعاد پنج‌گانه شخصیت با نقش میانجی خودپنداره در دانش‌آموزان دختر

مریم سلطانی^۱، میترا کامیابی^۲، آناهیتا بحرینی‌زاده^۳، ویدا اندیشمند^۴

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی، گروه روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

۲. دانشیار، گروه روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

۳. استادیار، گروه روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

۴. استادیار، گروه روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

چکیده

مشخصات مقاله

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخچه مقاله:

دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۲۰

بازنگری: ۱۴۰۳/۰۱/۱۸

پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۲۳

انتشار برخط: ۱۴۰۴/۰۱/۰۱

کلیدواژه‌ها:

ویژگی‌های شخصیتی،

مهارت حل مسئله،

کمک‌طلبی تحصیلی،

خودپنداره،

دانش‌آموزان

زمینه: توانایی حل مسئله یکی از اهداف والا در نظام‌های آموزشی است. از طرفی پرورش روحیه کمک‌طلبی در ابعاد مختلف در اسنادبالاترین نظام آموزش و پرورش مورد تأکید قرار گرفته است. با بررسی ادبیات این حوزه کمتر مطالعه‌ای را می‌توان یافت که زمینه را برای ارائه مدلی برای مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی براساس ابعاد پنج‌گانه شخصیت با در نظر گرفتن نقش خودپنداره فراهم ساخته باشد.

هدف: هدف مطالعه حاضر، ارائه مدلی برای پیش‌بینی مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان دختر براساس ابعاد پنج‌گانه شخصیت با میانجی‌گری خودپنداره بود.

روش: طرح پژوهش توصیفی همبستگی از نوع مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری مطالعه شامل تمامی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر تهران به تعداد ۹۸۲۳۷ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. مطابق با جدول مورگان ۵۳۸ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای (به نسبت پایه تحصیلی دانش‌آموزان) به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های شخصیت نئو (کاستا و مک‌کری، ۱۹۸۶)، حل مسئله (هپنر، ۲۰۱۲)، کمک‌طلبی تحصیلی (ریان و پنتریچ، ۲۰۰۷) و مقیاس خودپنداره (راجرز، ۱۹۷۵) استفاده شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با نرم افزارهای Spss25 و Amos24 انجام شد.

یافته‌ها: نتایج مدل‌یابی معادلات ساختاری حاکی از برازش مناسب مدل بود. یافته‌ها نشان داد که میان ابعاد پنج‌گانه شخصیت (روان رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی) و مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد، به‌طوری‌که ابعاد پنج‌گانه شخصیت به‌صورت همزمان ۰/۲۸۵ از واریانس مهارت حل مسئله دانش‌آموزان و ۰/۳۸ از کمک‌طلبی را تبیین می‌کنند ($P < ۰/۰۵$). همچنین نقش میانجی خودپنداره در مدل تأیید شد ($P < ۰/۰۵$).

نتیجه‌گیری: براساس نتایج می‌توان استنباط کرد که توجه دست‌اندرکاران نظام‌های آموزشی به پروفایل شخصیتی دانش‌آموزان می‌تواند زمینه را برای پیش‌بینی مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی آن‌ها فراهم آورد. برهمین اساس توصیه می‌شود مشاوران مدارس سعی کنند نسبت به تهیه کارنامه شخصیتی از دانش‌آموزان اقدام نمایند تا در پرونده تحصیلی آن‌ها مستند گردد.

استناد: سلطانی، مریم؛ کامیابی، میترا؛ بحرینی‌زاده، آناهیتا؛ ویدا، ویدا (۱۴۰۴). پیش‌بینی مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی بر اساس ابعاد پنج‌گانه شخصیت با نقش میانجی خودپنداره در دانش‌آموزان دختر. مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۴، شماره ۱۴۵، ۱۵۷-۱۷۶.

DOI: [10.52547/JPS.24.145.157](https://doi.org/10.52547/JPS.24.145.157) ۱۴۰۴، دوره ۲۴، شماره ۱۴۵



✉ نویسنده مسئول: میترا کامیابی، دانشیار، گروه روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران. رایانامه: Kamyabi.Mitra@gmail.com

تلفن: ۰۹۱۳۳۹۵۴۵۲۳

مقدمه

در طول تاریخ آموزش و پرورش، حل مسئله^۱ یکی از هدف‌های مهم آموزشی به شمار می‌آمده و یکی از خواسته‌های معلمان و والدین کسب توانایی حل مسئله از سوی دانش‌آموزان بوده است (الیمارآ و همکاران، ۲۰۲۱). روان‌شناسان و نظریه‌پردازان مختلف نیز همواره بر اهمیت فعالیت‌های وابسته به حل مسئله در ایجاد یادگیری مفید و مؤثر تأکید داشته‌اند. زمانی که یادگیرنده با موقعیتی روبرو می‌شود که نمی‌تواند با استفاده از اطلاعات و مهارت‌هایی که در آن لحظه در اختیار دارد به آن موقعیت سریعاً پاسخ درست بدهد، یا وقتی که هدفی دارد و هنوز راه رسیدن به آن را نیافته است، می‌گوییم وی با یک مسئله روبرو شده است (زارع و همکاران، ۱۴۰۰). با توجه به تعریف مسئله می‌توان حل مسئله را به صورت تشخیص و کاربرد دانش و مهارت‌هایی که منجر به پاسخ یادگیرنده به موقعیت یا رسیدن او به هدف مورد نظرش می‌شود تعریف کرد. بنابراین عنصر اساسی حل مسئله کاربست دانش و مهارت‌های قبلاً آموخته شده در موقعیت‌های تازه است (سیف، ۱۳۹۶). حل مسئله و تلاش برای آن جزئی از زندگی هر فرد است و نظام تعلیم و تربیت باید دانش‌آموزان را برای برخورد با زندگی آینده آماده کند. مسئله به موقعیتی گفته می‌شود که فرد با استفاده از مهارت‌ها و اطلاعات موجود خود بتواند آن را حل کند؛ بنابراین اساس حل مسئله عبارت است از: تشخیص و کاربرد روش‌ها و مهارت‌ها که منجر به پاسخ درست یادگیرنده به موقعیت یا رسیدن او به هدف موردنظر باشد (عسکری و همکاران، ۱۴۰۱). مهارت حل مسئله یکی از ضروری‌ترین توانمندی‌هایی است که هر فرد باید در اختیار داشته باشد. دانش‌آموزان با مهارت‌های قوی در حل مسئله، بهتر می‌توانند با چالش‌های تحصیلی مواجه شده و عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند. به همین دلیل، شناخت و تقویت این مهارت در دانش‌آموزان یکی از اهداف مهم آموزشی است (بوهلر و همکاران، ۲۰۲۳). مهارت حل مسئله و تقویت آن در دانش‌آموزان می‌تواند زمینه‌ساز دستاوردهای بی‌شمار قرار گیرد که یکی از آن‌ها موفقیت تحصیلی است. دانش‌آموزان در مسیر موفقیت تحصیلی از راهبردهای مختلفی استفاده می‌کنند که یکی از آن‌ها راهبرد کمک‌طلبی تحصیلی^۲ است.

کمک‌طلبی نوعی تلاش فعالانه برای استفاده از امکانات موجود در راستای دستیابی به موفقیت است، دانش‌آموزان زمانی که به کمک نیاز دارند و تقاضای کمک می‌کنند، نه تنها مشکلات تحصیلی را کاهش می‌دهند، بلکه دانش و مهارت‌هایی را کسب می‌کنند که در حل مسئله به آن‌ها کمک می‌کند، رفتار کمک‌طلبی در ادبیات پژوهش تحت دو عنوان اجتناب از کمک‌طلبی و پذیرش کمک‌طلبی مورد بررسی قرار گرفته است (زارع و همکاران، ۱۴۰۰). کمک‌طلبی یکی از راهبردهای مهم یادگیری خودتنظیمی است که نقش عمده‌ای در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند (آقایوسفی و شریف، ۱۴۰۰). دانش‌آموزان زمانی که به کمک نیازمند هستند و تقاضای کمک می‌کنند، نه تنها مشکلات تحصیلی‌شان کاهش می‌یابد، بلکه دانش و مهارت‌هایی را کسب می‌کنند که در حل مسئله به آن‌ها کمک می‌کند. کمک‌طلبی در حوزه‌های تحصیلی یک راهبرد مهم یادگیری است که به دلیل نقش اجرایی آن در رابطه با سایر مهارت‌ها و راهبردها، از اهمیت بسیاری برخوردار است (وو و منال، ۲۰۲۲). دانش‌آموزی که سؤال می‌پرسد و کمک لازم در زمان نیاز به آن را به دست می‌آورد، نه تنها مشکلات تحصیلی خود را کاهش می‌دهد بلکه در این فرآیند، دانش و مهارت‌هایی کسب می‌کند که می‌تواند در آینده از آن‌ها برای کمک به خود استفاده کند. رفتار کمک‌طلبی یکی از راهبردهای مدیریت منابع می‌باشد که اهمیت بسیاری در فرآیند یادگیری دارد (میر و همکاران، ۲۰۲۳)، یکی از ویژگی‌های یادگیرنده خود تنظیم این است که چگونه از دیگران به عنوان منبعی برای رفع ابهامات و مشکلاتش استفاده کند (لاو و همکاران، ۲۰۲۰) در این میان واکنش افراد متناسب با ویژگی‌های شخصیتی هریک می‌تواند متفاوت باشد. به عبارت دیگر ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌تواند بر نحوه تعامل آن‌ها با مسائل و یافتن راه‌حل مسئله کمک کننده باشد و از طرفی بر میزان کمک‌طلبی افراد نیز مؤثر است؛ برای نمونه افرادی که نمرات بالایی در برون‌گرایی دارند، احتمالاً بیشتر به کمک‌طلبی تحصیلی تمایل نشان می‌دهند، درحالی‌که وظیفه‌شناسی ممکن است با مهارت حل مسئله ارتباط داشته باشد.

شخصیت به مجموعه نسبتاً ثابتی از احساسات و رفتارهایی که اساساً توسط عوامل محیطی و ژنتیکی شکل گرفته‌اند اشاره دارد (مام‌شریفی و همکاران، ۱۳۹۹). شخصیت افراد به طور ناگهانی و یا تصادفی شکل نمی‌گیرد بلکه

^۱. Problem solving

^۲. Academic assistance

محصول تعدادی از عوامل است که هر فرد را از دیگری متمایز می‌سازد (میر و همکاران، ۲۰۲۳). رفتار انسان دارای جنبه‌های گوناگونی است که موجب شده همواره به عنوان یک موجود پیچیده شناخته شود و پیش‌بینی حرکاتش را مشکل یا غیرممکن سازد. این ناتوانی، بیشتر ناشی از عدم شناخت کافی در مورد طبیعت شخصیت افراد به عنوان یک پیشگویی معتبر و تفاوت‌های فردی آن‌هاست (بوهلر و همکاران، ۲۰۲۳). دانشمندان نظرات گوناگونی در مورد ابعاد شخصیتی افراد، ارائه و تقسیم‌بندی‌های مختلفی ارائه کرده‌اند. از جمله این نظرات می‌توان به مدل پنج عاملی شخصیت^۱ یا رابرت مک‌کری و پل کوستا اشاره نمود. طبق مدل پنج عاملی شخصیت، شخصیت از پنج بعد اصلی تشکیل شده است (خورسندپور و همکاران، ۱۴۰۰) که عبارتند: سازش‌پذیری^۲، وظیفه‌شناسی^۳، روان‌رنجوری^۴، برون‌گرایی^۵، پذیرا بودن تجربه^۶ (ممدو، ۲۰۲۲). هر یک از این ابعاد می‌تواند به طور مستقیم یا غیرمستقیم بر مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. سازش‌پذیری به تمایل فرد برای همکاری، همدلی و هماهنگی با دیگران اشاره دارد. دانش‌آموزانی که در این بعد نمرات بالایی دارند، معمولاً با دیگران رابطه خوبی برقرار می‌کنند و از حمایت اجتماعی برخوردارند. این ویژگی می‌تواند کمک‌طلبی تحصیلی را تسهیل کند، زیرا این دانش‌آموزان با تمایل بیشتری از معلمان و همکلاسی‌ها کمک می‌طلبند (عبدولی و ذبیح‌زاده، ۱۴۰۰). همچنین، سازش‌پذیری ممکن است بر مهارت حل مسئله تأثیر مثبت بگذارد، چرا که این افراد با همکاری و استفاده از دیدگاه‌های دیگران می‌توانند راه‌حل‌های مؤثرتری بیابند (خداپنده‌لو و زیوری‌رحمان، ۱۳۹۶). وظیفه‌شناسی نشان‌دهنده میزان سازمان‌دهی، پشتکار و مسئولیت‌پذیری فرد است. دانش‌آموزانی که در این بعد نمرات بالایی دارند، معمولاً دقیق، منظم و متعهد به انجام وظایف خود هستند. این ویژگی مستقیماً بر مهارت حل مسئله تأثیر دارد، زیرا چنین دانش‌آموزانی با دقت و توجه بیشتری به تحلیل مشکلات پرداخته و راه‌حل‌های مناسب‌تری ارائه می‌دهند. در مورد کمک‌طلبی تحصیلی نیز، وظیفه‌شناسی می‌تواند نقش حمایتی داشته باشد؛ این افراد احتمالاً در صورت نیاز به کمک، به موقع و به شیوه‌ای سازمان‌یافته

1. Five personality factors
2. Adaptable character
3. Conscientiousness
4. neurosis

درخواست کمک می‌کنند (بوهلر و همکاران، ۲۰۲۳). دانش‌آموزانی که نمرات بالایی در روان‌رنجوری دارند، ممکن است بیشتر دچار اضطراب، استرس و ناپایداری عاطفی شوند. این ویژگی می‌تواند تأثیر منفی بر مهارت حل مسئله داشته باشد، زیرا این افراد ممکن است در مواجهه با مشکلات دچار ترس و عدم اعتماد به نفس شوند (آکبن، ۲۰۱۸). به طور کلی، هر یک از ابعاد پنج‌گانه شخصیت می‌تواند به شیوه‌های مختلفی بر مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. شناخت و درک این تأثیرات می‌تواند به معلمان، مشاوران و والدین کمک کند تا برنامه‌های آموزشی و حمایتی مناسبی را برای تقویت این مهارت‌ها در دانش‌آموزان طراحی و اجرا کنند. براساس نتایج مطالعات مختلف در مسیر موفقیت تحصیلی، تقویت مهارت‌های حل مسئله و فرآیند کمک‌طلبی تحصیلی پنداشت از خود یا خودپنداره دانش‌آموزان نقش تأثیرگذاری دارد (رجبیان دهریزه و ناظرشندی، ۱۴۰۰؛ کراس و همکاران، ۲۰۲۰).

هر یک از انسان‌ها برای رسیدن به موفقیت و طی کردن مسیر رشد و کمال و خودشکوفایی که فلسفه اصلی زندگی انسانی است نیازهای مختلفی دارند که در صورت توجه به نیازها مسیر فرد هموار می‌گردد. یکی از این نیازها رسیدن به خودپنداره^۷ یا مفهوم پنداشت از خود است و خود هر فرد بخش اصلی شخصیت هر فرد را تشکیل می‌دهد. امروزه هدف تعلیم و تربیت صرفاً آموزش دروس نیست، بلکه پرورش هماهنگی جسم و روان است. خودپنداره یکی از خصوصیات وجودی انسان است که در شخصیت فردی و اجتماعی او مؤثر است (رجبیان‌دهریزه و ناظرشندی، ۱۴۰۰). بانک (۲۰۰۶) نیز خودپنداره را ادراک شخصی فرد از خودش می‌داند، خودپنداره از عوامل تعیین‌کننده مسیر زندگی فرد است. به عبارت دیگر می‌توان اظهار داشت که خودپنداره همان ارزیابی فرد از خودش است این ارزیابی ناشی از ارزیابی‌های ذهنی فرد از ویژگی‌های خود است که ممکن است مثبت یا منفی باشد (کراس و همکاران، ۲۰۲۰).

خودپنداره به تصورات و ارزیابی‌های فرد از خود و توانمندی‌هایش اشاره دارد و نقش مهمی در تعیین رفتارها و عملکردهای تحصیلی ایفا می‌کند (شاملو، ۱۳۹۷). در این راستا، خودپنداره به عنوان پل ارتباطی بین

5. extroversion
6. Acceptance of experience
7. Self consept

ویژگی‌های شخصیتی و عملکردهای تحصیلی، درک بهتری از این روابط پیچیده را فراهم می‌آورد و می‌تواند به تدوین راهکارهای مؤثرتری برای تقویت مهارت‌های تحصیلی کمک کند (آکبن، ۲۰۱۸). براساس پیشینه پژوهشی، متغیر خودپنداره می‌تواند به عنوان نقش واسطه‌ای در این پژوهش کارکرد داشته باشد، چرا که بر مبنای مطالعات پیشین، این متغیر می‌تواند از ابعاد پنج‌گانه شخصیت تأثیر بگیرد و خود نیز بر مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی تأثیر بگذارد. خودپنداره به تصورات و ارزیابی‌های فرد از خود و توانمندی‌هایش اشاره دارد و به عنوان یک میانجی، می‌تواند نقش مهمی در فرآیندهای روانشناختی ایفا کند. ابعاد پنج‌گانه شخصیت می‌توانند به طور مستقیم بر خودپنداره تأثیرگذار باشند. به عنوان مثال، افرادی که در بُعد برون‌گرایی نمرات بالایی دارند، معمولاً تصورات مثبت‌تری از خود دارند و به خود اعتماد بیشتری دارند، زیرا تعاملات اجتماعی موفقیت‌آمیز می‌تواند به تقویت خودپنداره مثبت منجر شوند (کراس و همکاران، ۲۰۲۰). سازش‌پذیری نیز می‌تواند از طریق تجربیات مثبت در روابط اجتماعی و تعاملات همدلانه، خودپنداره را تقویت کند. وظیفه‌شناسی، به دلیل تأکید بر تعهد و مسئولیت‌پذیری، می‌تواند به افراد کمک کند تا احساس کنند که قادر به دستیابی به اهداف خود هستند و این امر خودپنداره مثبت را تقویت می‌کند. برعکس، روان‌رنجوری می‌تواند به ناپایداری عاطفی و نگرانی‌های مداوم منجر شود که ممکن است خودپنداره منفی را تشدید کند (پروین، ۱۴۰۰). پذیرا بودن به تجربه نیز با تسهیل یادگیری و پذیرش ایده‌های جدید، می‌تواند خودپنداره را تقویت کند زیرا افراد با خلاقیت و تفکر باز، خود را به عنوان افرادی مبتکر و مستقل می‌بینند. خودپنداره مثبت می‌تواند به افزایش مهارت‌های حل مسئله کمک کند، زیرا افراد با خودپنداره قوی، احساس می‌کنند که قادر به مواجهه با چالش‌ها و یافتن راه‌حل‌های مناسب هستند (بهلولیان و شاکر دولق، ۱۴۰۰). این اعتماد به نفس می‌تواند انگیزه و پایداری لازم برای تحلیل مشکلات و استفاده از روش‌های خلاقانه را فراهم کند. در زمینه کمک‌طلبی تحصیلی، خودپنداره مثبت باعث می‌شود که افراد کمتر از درخواست کمک هراس داشته باشند و بیشتر به دنبال منابع و حمایت‌های خارجی باشند (روحی و همکاران، ۱۴۰۰). افراد با خودپنداره مثبت، درخواست کمک را نشانه‌ای از ضعف نمی‌دانند، بلکه به عنوان یک راهبرد مؤثر برای بهبود عملکرد تحصیلی خود می‌بینند. به این ترتیب، خودپنداره

به عنوان یک متغیر میانجی، می‌تواند تأثیرات ابعاد پنج‌گانه شخصیت بر مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی را تبیین کند. به عبارت دیگر، ابعاد شخصیت از طریق تأثیر بر خودپنداره، به طور غیرمستقیم بر این مهارت‌ها اثر می‌گذارند. برای مثال، فردی که دارای ویژگی برون‌گرایی بالاست و خودپنداره مثبتی دارد، احتمالاً در مواجهه با مشکلات تحصیلی، به دلیل اعتماد به نفس بالا و دیدگاه مثبت نسبت به خود، به طور مؤثرتر مسئله را حل می‌کند و در صورت نیاز به کمک، به راحتی از دیگران درخواست یاری می‌کند (خداوندلو و زیوری رحمان، ۱۳۹۶). بنابراین، خودپنداره می‌تواند به عنوان یک پل ارتباطی بین ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد تحصیلی عمل کند و درک بهتری از این روابط پیچیده را فراهم آورد (آکبن، ۲۰۱۸). در نتیجه، درک نقش واسطه‌ای خودپنداره در پژوهش حاضر می‌تواند به روشن شدن چگونگی تأثیر ابعاد پنج‌گانه شخصیت بر مهارت‌های تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند و به ارائه راهکارهای مؤثرتری برای تقویت این مهارت‌ها از طریق بهبود خودپنداره منجر شود. این بینش می‌تواند به معلمان و مشاوران تحصیلی در طراحی برنامه‌های آموزشی و حمایتی مناسب برای دانش‌آموزان کمک کند. بررسی رابطه مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی بر ابعاد پنج‌گانه شخصیت و میانجی‌گری خودپنداره در دانش‌آموزان، نیازمند انجام تحقیقات میدانی در هر جامعه و منطبق با شرایط و فرهنگ خاص آن جامعه می‌باشد، اما طبق پیشینه بررسی شده تا کنون مطالعه‌ای در ایران به طراحی مدل ساختاری حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی براساس ابعاد پنج‌گانه شخصیت با بررسی نقش خودپنداره به عنوان یک متغیری که می‌تواند نقش میانجی در دانش‌آموزان به‌خصوص دانش‌آموزان متوسطه اول ایفا کند، نپرداخته است و این یک خلاء پژوهشی در این حوزه محسوب می‌شود که مطالعه حاضر در صدد رفع این خلاء است. بنابراین سؤال اصلی مطالعه حاضر این است که آیا خودپنداره می‌تواند در رابطه بین حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی براساس ابعاد پنج‌گانه شخصیت در بین دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر تهران نقش میانجی داشته باشد؟

روش

(الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: روش پژوهش توصیفی همبستگی از نوع مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این

پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر تهران به تعداد ۹۸۳۷ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. حجم نمونه براساس جدول مورگان ۵۳۸ نفر برآورد شد که به صورت تصادفی طبقه‌ای براساس پایه تحصیلی دانش‌آموزان انتخاب شدند. ملاک‌های ورود شامل؛ عدم ابتلا به انواع اختلالات شخصیتی بود که توسط یک متخصص در حوزه روانشناسی بالینی کنترل شد، عدم دریافت هرگونه مداخله روانشناختی در طول مطالعه، عدم دریافت هرگونه داروهای روان‌پزشکی بود که از طریق خوداظهاری مشارکت‌کنندگان کنترل شد. ملاک‌های خروج نیز شامل عدم تکمیل تمامی پرسشنامه‌ها و یا مخدوش بودن آن‌ها؛ شرکت در کارگاه آموزشی یا درمانی و نداشتن تمایل به همکاری در حین اجرای پژوهش بود.

(ب) ابزار

پرسشنامه حل مسئله هپنر^۱ (PSI): این پرسشنامه توسط هپنر و پترسن (۱۹۸۲) ساخته شد و دارای ۳۵ سؤال با طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم می‌باشد. که مهارت‌های حل مسئله را در سه بعد اعتماد به مسئله، گرایش به حل مسئله و کنترل شخصی در حل مسئله می‌سنجد. ۱۵ سؤال از سؤالات این پرسشنامه بصورت معکوس نمرگذاری می‌شود که شامل سؤالات ۱۱-۳۴-۱-۲-۴-۱۵-۱۷-۲۱-۳۰-۳-۱۴-۲۵-۲۶-۳۲ می‌باشند. این پرسشنامه را هپنر و پترسن (۱۹۸۲) به نقل از هپنر و همکاران، (۲۰۰۲) با چندین نمونه از آزمودنی‌ها تنظیم و آزمایش کرد که همسانی درونی نسبتاً بالایی با مقادیر آلفا برای مقیاس کلی ۰/۹۰ و در هر یک از خرده مقیاس‌های اعتماد به حل مسئله، سبک گرایش-اجتناب و کنترل شخصی به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۴ و ۰/۷۲ گزارش کرد. در بررسی روایی آن هپنر و پترسون (۱۹۸۲) نشان دادند که ابزار، سازه‌هایی را اندازه‌گیری می‌کند که مربوط به متغیرهای شخصیتی و به طور بسیار قابل ملاحظه‌ای مرکز کنترل می‌باشد. همچنین پایایی نمره کل پرسشنامه از طریق بازآزمایی در فاصله دو هفته‌ای در دامنه ۰/۸۳ تا ۰/۸۹ گزارش دادند که بیانگر آن است که این پرسشنامه ابزاری پایا برای سنجش توانایی حل مسئله است (هپنر و پترسون، ۱۹۸۲). جهت بررسی روایی این پرسشنامه در تحقیقات مختلف از روش‌های مختلفی استفاده شده است. هانگ و فلورس

(۲۰۲۱) در بررسی روایی مقیاس PSI روش تحلیل عاملی تأییدی-مدل دو سطحی-را مورد استفاده قرار دادند. و روایی پرسشنامه مهارت‌های حل مسئله را مناسب گزارش کرده است. این پرسشنامه توسط رفعتی و با راهنمایی خسروی در سال (۱۳۸۵) ترجمه شد. روایی محتوایی آن به طریق صوری با نظرسنجی از ۱۰ نفر از اساتید دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء تهران احراز شد و پس از یک پیش‌آزمون بر روی ۱۵ دانش‌آموز مورد بررسی قرار گرفت و سؤالات دارای ابهام به صورت روان تری بازنویسی شدند، سپس در پژوهشی که بر روی ۱۵۰ دانش‌آموز صورت گرفت آلفای کرونباخ آن با ضریب ۰/۸۶ گزارش شد همچنین بذل (۱۳۹۳) ضریب پایایی این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۶۶ ذکر کرده است و در این مطالعه ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۷۶ به دست آمد.

پرسشنامه کمک‌طلبی تحصیلی^۲ (HSBQ): این پرسشنامه خودگزارشی در سال ۱۹۹۷ توسط ریان و پنتریچ تدوین و دارای ۱۴ سؤال با ۲ مؤلفه اجتناب از کمک‌طلبی و پذیرش کمک‌طلبی است. پاسخ‌دهندگان هر سؤال را در مقیاس لیکرت (کاملاً مخالفم = ۱ نمره تا کاملاً موافقم = ۵ نمره) پاسخ می‌دهند. در خارج کشور در جهت بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که آلفای کرونباخ برای پذیرش کمک‌طلبی ۰/۹۲ و اجتناب از کمک‌طلبی ۰/۸۸ به دست آمده است. روایی همگرایی با استفاده همبستگی بین رفتارهای کمک‌طلبی و جو کلاسی و آموزشی ضریب همبستگی ۰/۵۲ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آمده. در پژوهش بر روی دانش‌آموزان آلفای کرونباخ برای پذیرش کمک‌طلبی ۰/۷۶ و اجتناب از کمک‌طلبی ۰/۷۲ به دست آمده است. همچنین، پایایی سؤالات پرسشنامه کمک‌طلبی تحصیلی با آلفای کرونباخ محاسبه شده است که ضرایب اجتناب از کمک‌طلبی ۰/۶۸ و پذیرش کمک‌طلبی ۰/۶۸ گزارش شده است (جورایان فکور و تاج‌زاده قهی، ۱۴۰۰). همچنین در این مطالعه مقدار ضریب آلفا برای اجتناب از کمک‌طلبی ۰/۷۱ و برای پذیرش کمک‌طلبی ۰/۸۳ برآورد شد.

². Help Seeking Behavior Questionnaire

¹. problem solving inventory

پرسشنامه شخصیت نئو^۱ (NEO): جهت سنجش ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان از پرسشنامه پنج عاملی نئو استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۶۰ سؤال است که بر اساس تحلیل عاملی نمرات نئو که در سال ۱۹۸۶ توسط کاستا و مک‌کری اجرا شده بود به‌دست آمده است. این مقیاس دارای ۶۰ سؤال است در هر سؤال آزمودنی نمره ۰ تا ۴ را احراز می‌کند. هر یک از سؤال‌ها نشان‌دهنده یکی از ۵ عامل بزرگ شخصیت به ترتیب، عامل N روان‌آزرده‌خویی، E برونگرایی O گشودگی، A سازش‌پذیری و C وظیفه‌شناسی است. هر یک از این عوامل ۱۲ سؤال مقیاس را پوشش می‌دهند. در کل آزمودنی در هر مقیاس نمره‌ای از ۰ تا ۴۸ کسب می‌کند. در خصوص اعتبار پرسشنامه پنج عاملی نئو نتایج چندین مطالعه حاکی از آن است که این زیر مقیاس همسانی درونی خوبی دارد. به عنوان مثال: کاستا و مک‌کری (۲۰۰۲) ضریب آلفای کرونباخ بین ۶۸ درصد (برای موافق بودن) تا ۸۶ درصد برای روان‌آزردگی را گزارش کردند. هلدن (۲۰۰۹) نیز ضریب آلفای این عامل را در دامنه ۷۶ درصد (برای گشودگی) و ۸۷ درصد (برای روان‌آزردگی) گزارش می‌کند. نتایج مطالعه مورادیان و نزلک (۲۰۰۵) نیز حاکی از آن است که آلفای کرونباخ روان‌آزردگی، برونگرایی، گشودگی، موافق بودن و باوجدان بودن به ترتیب عبارت است از ۸۴٪، ۷۵٪، ۷۴٪، ۷۵٪ و ۸۳٪ (به نقل از گروسی‌فرشی، ۱۳۹۰). این پرسشنامه در ایران توسط گروسی‌فرشی (۱۳۹۰) هنجاریابی شده است. اعتبار این پرسشنامه با استفاده از روش آزمون-آزمون مجدد در مورد ۲۰۸ نفر از دانشجویان به فاصله ۳ ماه به ترتیب ۸۳٪، ۷۵٪، ۸۰٪ و ۷۹٪ برای عوامل N، E، O، A و C بدست آمده است. گزارش‌هایی نیز در ارتباط با روایی عوامل پرسشنامه پنج عاملی نئو ارائه شده است. مک‌کری و کاستا اظهار می‌دارند که ابزار کوتاه شده نئو با فرم کامل آن پرسشنامه پنج عاملی نئو مطابقت دقیقی دارد به گونه‌ای که مقیاس فرم کوتاه، همبستگی بالاتر از ۶۸٪ را با مقیاس فرم کامل دارا می‌باشد. مک‌کری و کاستا در مطالعه دیگری (۲۰۰۲) گزارش می‌کنند که اعتبار ۵ عامل بر اساس همبستگی با ارزیابی‌های همسر و همسالان به ترتیب در دامنه‌ای از ۴۴٪ برای با وجدان بودن تا ۶۵٪ برای گشودگی قرار دارد. در ضمن این مطالعه گزارش شده است که این پرسشنامه، ۸۵٪ واریانس را در اعتبار همگرا که از ارزیابی‌های صفات مشابه با استفاده از تأیید صفت و ارزیابی‌های همسر و همسالان

^۱. Personality Inventory NEO

بدست آمده است تبیین می‌کند (به نقل از گروسی‌فرشی، ۱۳۹۰). در این تحقیق پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۸۰؛ ۰/۸۲؛ ۰/۷۴؛ ۰/۷۹ و ۰/۸۹ برآورد شد. مقیاس خودپنداره راجرز^۲ (SCS): این مقیاس در سال ۱۹۷۵ توسط کارل راجرز به منظور سنجش خودپنداره افراد تهیه شده است و مشتمل بر دو نسخه جداگانه می‌باشد. در نسخه نخست، خودپنداره پایه یا تصویری که فرد از خود در زمان حال دارد، مورد سنجش قرار می‌گیرد. نسخه دوم یا خودپنداره آرمانی نیز، تصویری از خود که فرد در تمنای آن می‌باشد را مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد. در هر دو نسخه از این مقیاس، ۲۵ صفت قطبی (مثبت و منفی) وجود دارد که پاسخ‌گوینده میزان تطابق هر یک از این صفات با تصویری که از خود در ذهن دارد را در یک طیف لیکرت هفت نقطه‌ای (از ۶ تا ۴) مشخص می‌نماید. همچنان که گفته شد، پاسخ‌گوینده در نسخه نخست، درجه تطابق صفات با تصویری که از خود در زمان حال دارد را مورد قضاوت قرار می‌دهد و در نسخه دوم درجه تطابق همان صفات با تصویر آرمانی‌اش را داوری می‌کند. شیوه تکمیل سؤالات در هر نسخه به این شکل است که در برابر هر صفت، متضاد آن نیز نوشته شده و پاسخ‌گوینده باید خود را با توجه به آن دو صفت در حد فاصل نمره یک تا هفت ارزیابی کند. برای محاسبه نمره خودپنداره، نمره یکایک سؤالات نسخه نخست را از نسخه دوم کم کرده، تفاضل را به توان دو رسانده، مجموع توان‌ها را محاسبه و از آن جذر گرفته می‌شود. چنانچه جذر حاصل، عددی بین صفر تا هفت باشد، نشان‌دهنده خودپنداره مثبت و بالا و چنانچه از هفت بالاتر باشد، مؤید خودپنداره منفی و ضعیف است. ضریب پایایی نسخه فارسی این آزمون در مطالعه آفاجانی و همکاران (۲۰۱۸)، به نقل از فرح بیجاری و همکاران (۱۳۹۹) ۰/۸۰ و با استفاده از آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۶ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی نسخه فارسی این مقیاس با روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ گزارش شده است که بیانگر ضریب قابل قبول برای این مقیاس می‌باشد. داده‌های نهایی با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون در نرم‌افزار SPSS۲۵ و مدل معادلات ساختاری در نرم‌افزار Amos ۲۵ تحلیل شد.

^۲. self-concept scale

یافته‌ها

توصیف جمعیت شناختی نمونه‌های پژوهشی نشان داد که از نظر سن ۱۷۸ نفر (۳۳/۱ درصد) ۱۳ سال، ۲۲۵ نفر (۴۱/۸ درصد) ۱۴ سال و ۱۳۵ نفر (۲۵/۱ درصد) ۱۵ سال سن داشته‌اند. از بین پاسخگویان مورد بررسی ۱۳۵ نفر (۲۵/۱ درصد) پایه هفتم، ۲۲۶ نفر (۴۲ درصد) پایه هشتم و ۱۷۷ نفر (۳۲/۹ درصد) پایه نهم بوده‌اند.

جدول ۱. شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشدگی
روان‌نژندی	۳۹/۳۳	۷/۹	-۰/۸۹۵	۱/۷۹
برون‌گرایی	۳۷/۹۴	۸/۰۳	-۰/۵۷۱	۱/۲۴
گشودگی در برابر تجربه	۳۸/۸۴	۷/۷۴	-۰/۲۹۴	۱/۳۸
سازگاری و توافق	۳۲/۵۰	۸/۱۱	۰/۴۶۸	۱/۳۱
وظیفه‌شناسی	۳۹/۴۰	۸/۲۹	-۰/۰۵۶	۱/۸۳
مهارت حل مسئله	۱۲۳/۶۰	۲۲/۷۰	-۰/۹۵۷	۱/۶۱
کمک‌طلبی تحصیلی	۴۳/۸۰	۱۱/۳۱	۰/۰۵۴	۰/۱۰۴
خودپنداره	۳/۴۷	۰/۶۹۳	۱/۲۶۸	۱/۰۶
پذیرش کمک‌طلبی	۲۱/۱۱	۵/۶۰	۰/۳۵۲	۰/۲۱۴
اجتناب از کمک‌طلبی	۱۹/۳۱	۶/۵۳	۰/۲۸۵	۰/۳۹۷
اعتماد به مسئله	۳۸/۷۷	۷/۹۹	-۰/۴۵۹	۱/۵۵
گرایش به حل مسئله	۵۴/۸۷	۱۰/۳۲	-۰/۸۸۸	۱/۱۱
کنترل شخصی	۱۵/۷۷	۴/۳۴	-۰/۱۵۷	۰/۳۶۴
خودپنداره مثبت	۳/۳۷	۰/۷۰۱	۱/۴۹۸	۱/۶
خودپنداره منفی	۳/۵۷	۰/۷۰۲	۰/۹۸۲	۱/۸

میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی داده‌های پژوهش در جدول ۱ گزارش شده است. آزمون کالموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیرها انجام شد. بر اساس نتایج سطح معناداری آماره محاسبه شده برای تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ بود، بنابراین فرض نرمال بودن توزیع نمرات پذیرفته می‌شود. همچنین نتایج مقدار کجی و کشیدگی جهت تشخیص نرمال بودن داده‌ها ارائه شده است و همانطور که پیداست در تمامی متغیرها، مقدار کجی و کشیدگی در بازه مثبت ۲ تا منفی ۲ قرار دارند و بیانگر انحراف نداشتن بیش از حد توزیع نمرات متغیرها از توزیع نرمال است. نتایج نشان داد که هیچ کدام از مقادیر آماره تحمل کوچک‌تر از حد مجاز ۰/۱ و هیچ کدام از مقادیر عامل تورم واریانس بزرگ‌تر از حد مجاز ۱۰ نمی‌باشند. از آنجایی که وجود هم‌خطی چندگانه در متغیرهای

پیش‌بین مشاهده نشد، می‌توان از آزمون‌های پارامتریک ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده نمود و نتایج آن قابل اطمینان است. از آنجایی که آماره‌های دورین واتسون بین ۱/۵ الی ۲/۵ است که نشان‌دهنده‌ی استقلال خطاها است و می‌توان از مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده کرده نتایج حاصل از این آزمون‌های آماری قابل اطمینان است. علاوه بر این از آنجایی که یکی از مفروضات مهم در معادلات ساختاری وجود روابط همبستگی معنادار بین متغیرهاست در جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش آمده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

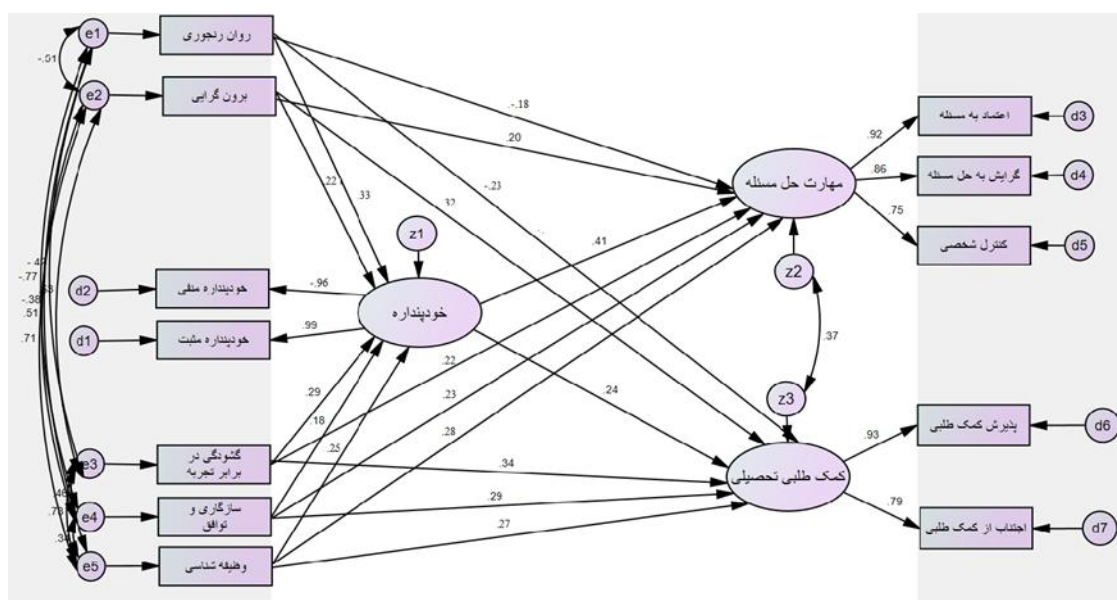
مهارت حل مسئله	کمک‌طلبی تحصیلی	خودپنداره
مهارت حل مسئله	۰/۵۴	۰/۴۲۲
کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۵۴	۰/۵۱
خودپنداره	۰/۴۲۲	۰/۵۱
روان‌نژندی	-۰/۲۵۱	-۰/۴۳۹
برون‌گرایی	۰/۴۵۸	۰/۴۲۲
گشودگی در برابر تجربه	۰/۴۹۷	۰/۵۳۹
سازگاری و توافق	۰/۲۱۷	۰/۵۱۸
وظیفه‌شناسی	۰/۴۵۸	۰/۳۸۳

تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که ضرایب همبستگی آزمون پیرسون بین روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی با مهارت حل مسئله دانش‌آموزان به ترتیب برابر ۰/۲۵۱، ۰/۴۵۸، ۰/۴۹۷، ۰/۲۱۷ و ۰/۴۵۸ با مقدار p (معنی‌داری) به ۰/۰۰۱ که کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $\alpha = ۰/۰۵$ هستند و در نتیجه بین روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی با مهارت حل مسئله دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین ضرایب همبستگی بین ابعاد پنج‌گانه شخصیت با کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان به ترتیب برابر ۰/۴۳۹، ۰/۴۳، ۰/۵۳۹، ۰/۵۱۸ و ۰/۳۸۳ با مقدار p (معنی‌داری) به ۰/۰۰۱ که کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $\alpha = ۰/۰۵$ هستند و در نتیجه بین ابعاد پنج‌گانه شخصیت با کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد. ضرایب همبستگی آزمون پیرسون بین روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی با خودپنداره دانش‌آموزان به ترتیب برابر

بینی کرد و مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده مهارت حل مسئله دانش‌آموزان به ترتیب گشودگی در برابر تجربه، برون‌گرایی و سازگاری و توافق می‌باشد. همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد، مقدار β برای گشودگی در برابر تجربه و سازگاری و توافق، به ترتیب برابر ۰/۳۹۶، ۰/۳۰۳ و ۰/۳۰۳ با معنی‌داری کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، پس با گشودگی در برابر تجربه و سازگاری و توافق می‌توان کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرد، و مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان به ترتیب گشودگی در برابر تجربه و سازگاری و توافق می‌باشد.

۰/۳۴۵، ۰/۴۲۲، ۰/۴۸، ۰/۳۹۶ و ۰/۴۰ با مقدار π (معنی‌داری) به ۰/۰۰۱ که کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $\alpha=0/05$ هستند و معنی‌دار برآورد شده است.

همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد، مقدار β برای برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، به ترتیب برابر ۰/۳۲۹، ۰/۲۳ و ۰/۱۳ با معنی‌داری کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، پس با برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق می‌توان مهارت حل مسئله دانش‌آموزان را پیش



شکل ۱. الگوی اصلاح شده رابطه ابعاد پنج عاملی شخصیت با مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی با میانجی‌گری خودپنداره در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر تهران

جدول ۳. ضرایب مسیر مستقیم اثرات متغیرها و معنی‌داری پارامترهای برآورد شده

متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	ضرایب استاندارد	انحراف استاندارد	آماره t	سطح معنی‌داری
روان‌نژندی	حل مسئله	-۰/۲۰۱	۰/۱۷	-۱/۱۸	۰/۰۰۱
برون‌گرایی	حل مسئله	۰/۶۴۹	۰/۱۶۲	۴/۰۱	۰/۲۳۷
گشودگی در برابر تجربه	حل مسئله	۰/۹۶۴	۰/۱۶۶	۵/۸۲	۰/۰۰۱
سازگاری و توافق	حل مسئله	۰/۳۶۴	۰/۱۶۹	۲/۱۵	۰/۰۰۱
وظیفه‌شناسی	حل مسئله	۰/۲۰۳	۰/۱۶۷	۱/۲۱	۰/۰۳۲
روان‌نژندی	کمک‌طلبی تحصیلی	-۰/۰۵۴	۰/۰۷۹	-۰/۶۹	۰/۴۹
برون‌گرایی	کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۰۶۴	۰/۰۷۵	۰/۸۵	۰/۳۹۵
گشودگی در برابر تجربه	کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۵۷۹	۰/۰۷۷	۷/۵۴	۰/۰۰۱
سازگاری و توافق	کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۴۲۳	۰/۰۷۹	۵/۳۷	۰/۰۰۱
وظیفه‌شناسی	کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۰۷۴	۰/۰۷۸	۰/۹۶	۰/۳۳۹

جدول ۴. ضرایب غیرمستقیم اثرات متغیرها و معنی‌داری پارامترهای برآورد شده با بوت استرپ

مسیر	Bootstrap	سطح معنی‌داری
روان‌رنجوری * خودپنداره * مهارت حل مسئله	-۰/۳۴۵	۰/۰۲۱
برون‌گرایی * خودپنداره * مهارت حل مسئله	۰/۴۲۲	۰/۰۱۷
گشودگی * خودپنداره * مهارت حل مسئله	۰/۴۸	۰/۰۰۱
سازگاری و توافق * خودپنداره * مهارت حل مسئله	۰/۳۹۶	۰/۰۱۱
وظیفه‌شناسی * خودپنداره * مهارت حل مسئله	۰/۴۰	۰/۰۱
روان‌رنجوری * خودپنداره * کمک‌طلبی تحصیلی	-۰/۳۴۵	۰/۰۱۹
برون‌گرایی * خودپنداره * کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۴۲۲	۰/۰۰۸
گشودگی * خودپنداره * کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۴۸	۰/۰۰۱
سازگاری و توافق * خودپنداره * کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۳۹۶	۰/۰۰۹
وظیفه‌شناسی * خودپنداره * کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۴۰	۰/۰۱

تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق آزمون سوبل در جدول ۴ نشان می‌دهد که معنی‌داری آماره Z متغیرها کوچک‌تر از ۰/۰۵ است، در نتیجه خودپنداره در رابطه بین ابعاد پنج‌گانه شخصیت (روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی) و مهارت حل مسئله دانش‌آموزان دختر متوسطه اول نقش میانجی دارد، مقدار VAF برای روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی به ترتیب برابر ۰/۴۱۹، ۰/۳۲۶، ۰/۳۳۷، ۰/۴۸۹ و ۰/۳۱۵ می‌باشد و این بدان معناست که به ترتیب ۰/۴۱۹، ۰/۳۲۶، ۰/۳۳۷، ۰/۴۸۹ و ۰/۳۱۵ درصد از رابطه روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی با مهارت حل مسئله دانش‌آموزان از طریق غیرمستقیم توسط متغیر میانجی خودپنداره تبیین می‌شود.

تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق آزمون سوبل در جدول ۴ نشان می‌دهد که معنی‌داری آماره Z متغیرها کوچک‌تر از ۰/۰۵ است، در نتیجه خودپنداره در رابطه بین ابعاد پنج‌گانه شخصیت (روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی) و کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول نقش میانجی دارد، مقدار VAF برای روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی به ترتیب برابر ۰/۲۶۵، ۰/۳۱۱، ۰/۳۰، ۰/۴۸۹ و ۰/۳۲۵ می‌باشد و این بدان معناست که به ترتیب ۰/۲۶۵، ۰/۳۱۱، ۰/۳۰، ۰/۴۸۹ و ۰/۳۲۵ درصد از رابطه روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی با کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان از طریق غیرمستقیم توسط متغیر میانجی خودپنداره تبیین می‌شود.

جدول ۵. شاخص‌های برازندگی برای الگوهای تدوین شده و الگوی نهایی

شاخص‌های الگو	X ²	Df	X ² /Df	NPART	GFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA
مدل تدوین شده	۷۵۸/۱۹	۴۹	۱۵/۴۷	۲۹	۰/۸۱۱	۰/۸۶۱	۰/۸۱۲	۰/۸۶۱	۰/۱۶۴
مدل اصلاحی (نهایی)	۱۵۰/۷۴	۴۴	۴/۴۴	۳۴	۰/۹۰۹	۰/۹۴۴	۰/۹۱۵	۰/۹۴۴	۰/۰۷۷
مدل استقلال	۵۱۵۷/۱۲	۶۶	۷۸/۱۴	۱۲	۰/۲۸۷	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۳۷۹

بر اساس جدول ۵، برای شاخص برازندگی X²/Df مقادیر کوچک‌تر از ۵ مناسب و هرچقدر به صفر نزدیک‌تر باشد حاکی از برازش خوب الگو می‌باشد. برای شاخص GFI و IFI، CFI، TLI مقدار نزدیک به ۰/۹۰ و بالاتر به عنوان برازش نیکویی قابل قبول تلقی می‌شود که نشان‌دهنده خوب بودن مدل می‌باشد. در ارتباط با شاخص RMSEA مقادیر نزدیک به ۰/۰۵ یا

کمتر نشان‌دهنده برازش خوب الگو و مقدار ۰/۰۸ یا کمتر بیانگر خطای منطقی تقریب است؛ مقدار بالاتر از ۰/۱۰ نشان از الزام رد کردن الگو می‌باشد (قاسمی، ۱۳۹۸). بنابراین با توجه به مقادیر شاخص‌های برازش الگوی نهایی (الگوی تدوین شده) و مرز مقادیر قابل قبول که در بالا ذکر شد، می‌توان گفت که مدل ارائه شده در این تحقیق مورد قبول می‌باشد. ضرایب

رگرسیون مدلی نشان می‌دهد که متغیرهای ذکر شده بخوبی رابطه ابعاد پنج‌عاملی شخصیت با مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی با میانجی‌گری خودپنداره در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر تهران را تبیین می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه ابعاد پنج‌گانه شخصیت با مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی و میانجی‌گری خودپنداره دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر تهران بود. نتایج حاصل از برازش مدل مفهومی تحقیق نشان می‌دهد مدل ارائه شده در این تحقیق مورد قبول بود. ضرایب رگرسیونی مدل نشان داد که متغیرهای ذکر شده به‌خوبی رابطه ابعاد پنج‌عاملی شخصیت با مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی با میانجی‌گری خودپنداره در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر تهران را تبیین می‌کند. طبق نتایج این مطالعه بین ابعاد پنج‌گانه شخصیت (روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی) و گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی) و مهارت حل مسئله دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد، بطوری که افراد روان‌رنجور نسبت به افراد برون‌گرا، گشوده، سازگار و وظیفه‌شناس در حل مسئله مهارت کمتری دارند. این نتایج با پژوهش‌های وحدانی (۱۳۹۹) که مبنی بر وجود رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و مهارت حل مسئله بود، بنی‌اسدی و همکاران (۲۰۱۵) مبنی بر وجود رابطه معنادار میان ابعاد شخصیتی و توانمندی حل مسئله بود همخوانی دارد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر و تحقیقات گذشته با احتمال بالایی می‌توان گفت ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان نقش زیادی در مهارت حل مسئله آنان دارد، بنابراین مهارت حل مسئله دانش‌آموزان علاوه بر محیط آموزشی، هوشی از خصوصیات فردی تأثیر می‌پذیرد، به‌طوری که وقتی دانش‌آموز فردی بی‌ثبات از نظر اخلاقی و عاطفی باشد، رفتارهای قابل پیش‌بینی نباشد، دارای احساسات غم، ترس، برانگیختگی، خشم، احساس گناه، دمدمی مزاجی، و با دیگران اهل سازش نباشد، در آن‌صورت توانایی و مهارت کمی در حل مسئله خواهد داشت (وحدانی، ۱۳۹۹). اما اگر دانش‌آموز فردی اجتماعی، دوستدار دیگران، فعال، سخنور، مایل به شرکت در اجتماعات و خوش‌بین باشد، و به تعامل داشتن با دیگران تلاش کند و فعالیت جمعی را دوست داشته باشد زندگی خود را با معنا و هدف‌دار می‌داند، نسبت به باروری

تجارب درونی و دنیای پیرامون کنج‌گاو باشند و در زندگی خود دنبال تجربه جدید باشند، از نظریه‌ها و ایده‌های جدید لذت ببرند، دارای احساسات مثبت و منفی انعطاف‌پذیری باشند و به امور اخلاقی و اجتماعی علاقه بیشتری داشته باشند (شکوهی‌مقدم و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین اگر دانش‌آموز فردی موافق، نوع دوست و علاقه‌مند به همکاری و کمک به دیگران، قابل اعتماد، خوش‌قلب، مصمم و متواضع باشد و در موارد بروز اختلاف سازش‌پذیر و اهل مشورت باشد و دیدگاه‌های مخالف را بپذیرد، افرادی دقیق، خوش‌قول و مطمئن باشند، قدرت طرح‌ریزی بالا، سازماندهی و توان انجام وظیفه به نحو احسن را دارا باشند، در زمینه‌های حرفه‌ای فرد موفق باشند، و برای رسیدن به اهداف خود تلاش کنند، در آن‌صورت از نظر مهارت حل مسئله در سطح بالایی خواهند بود.

یکی دیگر از یافته‌های این مطالعه این بود که بین ابعاد پنج‌گانه شخصیت (روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق، وظیفه‌شناسی) و کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش، علی‌بخشی (۱۴۰۰)، که به وجود تأثیر جنسیت و تیپ شخصیتی بر کارآیی آموزشی و تمایل به فعالیت‌های آموزشی پرداخته بود همخوانی دارد. براساس نتایج بدست آمده می‌توان گفت دانش‌آموزی که دارای شخصیتی روان‌رنجور باشد یعنی فردی بی‌ثبات از نظر اخلاقی و عاطفی باشد، رفتارهای قابل پیش‌بینی نباشد، دارای احساسات غم، ترس، برانگیختگی، خشم، احساس گناه، دمدمی مزاج، ناراضی از زندگی، دارای عزت‌نفس پایین و نفرت باشد، فردی با باورهای غیرمنطقی باشد و با دیگران اهل سازش نباشد، در آن‌صورت نمی‌تواند در مواقع نیاز از دیگران در زمینه درسی کمک بطلبد و کار گروهی در امور تحصیلی برای او سخت خواهد بود (قنبری و همکاران، ۱۳۹۲). اما اگر دانش‌آموزان افراد اجتماعی، دوستدار دیگران، فعال، سخنور، مایل به شرکت در اجتماعات و خوش‌بین باشند، و به تعامل داشتن با دیگران تلاش کنند و فعالیت جمعی را دوست داشته باشند زندگی خود را با معنا و هدف‌دار بدانند، در زمینه تحصیلی در صورت لزوم به راحتی از دیگران کمک می‌طلبند، همچنین اگر دانش‌آموزان افرادی دقیق، خوش‌قول و مطمئن باشند، قدرت طرح‌ریزی بالا، سازماندهی و توان انجام وظیفه به نحو احسن را دارا باشند، و برای رسیدن به اهداف خود تلاش کنند، می‌توانند در هنگام

حضور در گروه‌های تحصیلی مختلف به شرکت در مسائل تحصیلی آنان علاقه‌مند باشند (چامبرز و هسنون، ۲۰۱۱).

همچنین براساس نتایج این مطالعه، خودپنداره در رابطه روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق و وظیفه‌شناسی با مهارت حل مسئله در دانش‌آموزان نقش میانجی دارد. به این صورت که اگر دانش‌آموز از نظر شخصیتی فردی روان‌آزرده خود باشد خودپنداره تحصیلی او پایین خواهد بود و به طبع آن در حل مسئله مهارت کمی خواهد داشت و برعکس اگر دانش‌آموزان از نظر شخصیتی برون‌گرا، تجربه‌پذیر، توافق‌پذیر یا وظیفه‌شناس باشند خودپنداره تحصیلی بالایی خواهند داشت و به طبع آن در حل مسئله مهارت بیشتری خواهند داشت. این نتایج با یافته‌های زیوری رحمان و همکاران (۲۰۲۱)، و هامپچک (۲۰۱۲) که نشان دادند بین ویژگی‌های شخصیتی و خودپنداره رابطه وجود دارد، و با یافته‌های وحدانی (۱۳۹۹) که به این نتیجه رسیدند که بین ویژگی‌های شخصیتی و مهارت حل مسئله رابطه وجود دارد، همسو است. عسگری و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهش خود رابطه خودپنداره و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش‌آموزان را تأیید کرده‌اند؛ تمنایی‌فر و همکاران (۱۴۰۰) نشان داده‌اند که بین خودپنداره و پیشرفت تحصیلی و توانایی حل مسئله در دانشجویان رابطه وجود دارد، نتایج تحقیق حسن‌زاده و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد که بین خودپنداره کلی و عملکرد دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. بنابراین می‌توان گفت وقتی که دانش‌آموز شخصیت تجربه‌پذیر، برون‌گرا یا وظیفه‌شناس داشته باشد در آن‌صورت خودپنداره او تقویت می‌شود و نسبت به خود اعتماد بیشتری خواهند داشت کمتر احساس حقارت می‌کند، در اجتماعات محبوب‌تر می‌شود و کمتر کناره‌گیری می‌کند و از مشکل خجالتی بودن در امان می‌ماند و سطح مقاومت و تاب‌آوری بالایی هم خواهد داشت و به طبع آن توانایی بیشتری در حل مسئله خواهد داشت.

یافته‌های دیگر تحقیق نشان می‌دهد خودپنداره در رابطه روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق و وظیفه‌شناسی با کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان نقش میانجی دارد. به این صورت که اگر دانش‌آموز از نظر شخصیتی فردی روان‌آزرده خود باشد خودپنداره تحصیلی او پایین خواهد بود و به طبع آن کمک‌طلبی تحصیلی کمی خواهد داشت و برعکس اگر دانش‌آموزان از نظر شخصیتی برون‌گرا، تجربه‌پذیر، توافق‌پذیر یا وظیفه‌شناس باشند خود پنداره تحصیلی بالایی خواهند داشت

و به طبع آن کمک‌طلبی تحصیلی بیشتری خواهند داشت. که این نتایج با یافته‌های رضایی‌راد و فلاح (۱۳۹۹) که نشان دادند بین ویژگی‌های شخصیتی و خودپنداره رابطه وجود دارد، و با یافته‌های فلاحی (۱۳۹۹) که به این نتیجه رسیده‌اند که بین ویژگی‌های شخصیتی و کمک‌طلبی تحصیلی رابطه وجود دارد و حسن‌زاده و همکاران (۱۳۹۴) که نشان دادند بین خودپنداره و مهارت حل مسئله و عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد، همسو است. بنابراین می‌توان گفت وقتی که دانش‌آموز شخصیت تجربه‌پذیر، توافق‌پذیر، برون‌گرا یا وظیفه‌شناس داشته باشد در آن‌صورت خودپنداره او تقویت می‌شود و افرادی قوی، عمیق، فعال، سرسخت، شجاع، آرام، با استعداد، سالم رو راست و با ارزش بار خواند آمد و به طبع آن در حل مسئله توانایی و مهارت بیشتری خواهد داشت.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به استفاده هم‌زمان از چهار فقره پرسشنامه طولانی که باعث طولانی شدن مدت پاسخگویی و خستگی آزمودنی‌ها می‌شد، اشاره داشت. همچنین می‌توان به عدم کنترل همه متغیرهای مداخله‌گر مثل سلامت روان، بهزیستی تحصیلی، اختلال یادگیری، وضعیت اقتصادی اجتماعی خانواده، سابقه تحصیلی و غیره اشاره داشت. پیشنهاد می‌گردد برای افزایش تعمیم‌پذیری نتایج مطالعه به کل جامعه آماری دانش‌آموزان، از نمونه‌های آماری که از تنوع فرهنگی و جغرافیای برخوردار باشند، استفاده شود. از این‌رو پیشنهاد می‌شود که تحقیقاتی مشابه در سایر استان‌های کشور انجام شود و نتایج آن با نتایج تحقیق حاضر مقایسه گردد. با توجه به این که نتایج تحقیق نشان داد بین برون‌گرایی با مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد. توصیه می‌شود مشاوران مدارس سعی کنند دانش‌آموزان را به اجتماعی بودن، فعال بودن، و خوش‌بین بودن سوق دهند. با توجه به اینکه خودپنداره در رابطه روان‌رنجوری، برون‌گرایی، گشودگی در برابر تجربه، سازگاری و توافق و وظیفه‌شناسی با مهارت حل مسئله و کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان نقش میانجی دارد. پیشنهاد می‌شود مشاورین مدارس سعی کنند خودپنداره دانش‌آموزان را از طریق نشان دادن نقاط قوت و توانایی‌های بالقوه آن‌ها تقویت کنند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در رشته روانشناسی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان است. کد اخلاق این مطالعه IR.IAU.KERMAN.REC.1402.046 می‌باشد. به جهت حفظ رعایت اصول اخلاقی در این پژوهش سعی شد تا جمع‌آوری اطلاعات پس از جلب رضایت شرکت‌کنندگان انجام شود. همچنین به شرکت‌کنندگان درباره رازداری در حفظ اطلاعات شخصی و ارائه نتایج بدون قید نام و مشخصات شناسنامه افراد، اطمینان داده شد.

حامی مالی: این پژوهش در قالب رساله دکتری و بدون حمایت مالی می‌باشد.

نقش هر یک از نویسندگان: این مقاله از رساله دکتری نویسنده اول و به راهنمایی نویسنده دوم و مشاوره نویسنده سوم استخراج شده است.

تضاد منافع: نویسندگان همچنین اعلام می‌دارند که در نتایج این پژوهش هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی: بدین‌وسیله از اساتید راهنما و مشاوران این تحقیق و مشارکت کنندگانی که در این پژوهش شرکت کردند، تشکر و قدردانی می‌گردد.

منابع

آقایوسفی، علیرضا، و شریف، نسیم. (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های حل مسئله و بهزیستی شخصی در دانشجویان. *اندیشه و رفتار در روانشناسی بالینی* (اندیشه و رفتار)، ۶(۲۲)، ۷۹-۸۸.

<https://sid.ir/paper/172222/fa>

بهلولیان، آیلار و شاکر دولق، علی. (۱۴۰۰). مقایسه خودپنداره تحصیلی، اضطراب امتحان و خودنظم‌دهی تحصیلی در کودکان با اختلال کم توجهی بیش فعالی و عادی شهر تبریز. *نشریه توانمندسازی کودکان / استثنائی*، ۱۲(۴)، ۸۶-۷۸.

<https://doi.org/10.22034/ceciranj.2021.265039.1519>

تمنایی‌فر، محمدرضا؛ صدیقی ارفعی، فریبرز و سلامی محمدآبادی، فاطمه. (۱۳۸۹). رابطه هوش هیجانی، خودپنداره و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی. *راهنمای آموزش (راهنمای آموزش در علوم پزشکی)*، ۳(۳)، ۱۲۱-۱۲۶.

<https://edcbmj.ir/article-1-86-fa.html>

حسن زاده، رمضان؛ حسینی، حمزه و مرادی، زینت. (۱۳۸۴). ارتباط بین خودپنداره کلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۷(۲۴)، ۰-۰.

<https://www.sid.ir/paper/459664/fa>

رجیان ده زیره، مریم، ناظر شدی، مریم، جنگی زهی، حمیدرضا، و حسینی، سیدمحمدامین. (۱۴۰۰). تاثیر آموزش ترکیبی بر خودپنداره و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان. *آموزش در علوم انتظامی*، ۹(۳۵)، ۱۵۳-۱۸۰.

<https://sid.ir/paper/952086/fa>

رضایی راد، مجتبی و فلاح، ابراهیم. (۱۳۹۹). تاثیر آموزش از طریق تلفن همراه بر انگیزه پیشرفت، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس زبان عربی. *پژوهش در برنامه درسی*، ۱۱(۴۳)، ۱-۱۳.

https://journals.iau.ir/article_534348.html

روحي، علیرضا؛ کاووسیان، جواد؛ گرامی‌پور، مسعود؛ کرامتی، هادی و عزیززاده، مهدی. (۱۴۰۰). بررسی نقش میانجی اهداف پیشرفت در رابطه بین ویژگی شخصیتی عزم با درگیری تحصیلی و اهمال کاری تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم: ارائه یک مدل ساختاری. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۰(۱۰۷)، ۱۹۶۴-۱۹۴۵.

<http://dx.doi.org/10.52547/JPS.20.107.1945>

زارع، مریم، حجازی موغاری، الهه و نقش، زهرا. (۱۴۰۰). تحلیل چند سطحی رابطه جهتگیری هدف دانش‌آموزان و ادراک آنها نسبت به جهتگیری هدف والدین با کمک طلبی تحصیلی. *مجله تازه های علوم شناختی*، ۲۳(۴)، ۱۱۶-۱۰۳.

<http://dx.doi.org/10.30514/icss.23.4.103>

عبدولی، مصطفی و ذبیح زاده، عباس. (۱۴۰۰). خودپنداره و تنظیم فاصله بین فردی در روابط نزدیک: مطالعه ای با آزمون فاصله بین فردی مطبوع، *فصلنامه علمی-پژوهشی روان‌شناسی کاربردی*، ۲(۵۸)، ۲۰۷-۲۲۵.

<https://doi.org/10.52547/apsy.2021.222313.1063>

عسکری، پرویز؛ حضرت بگی، فاطمه؛ مکوندی، بهنام و کرابی، امین. (۱۴۰۱). روابط ساختاری مهارت‌های حل مسئله و هوش معنوی با گرایش به اعتیاد به اعتیاد به اینترنت به توجه نقش میانجی نشخوار فکری. *علوم روانشناختی پایایی*، ۱۱۴.

<http://dx.doi.org/10.52547/JPS.21.114.1251>

علی بخشی، گودرز. (۱۳۹۰). تاثیر جنسیت و تیپ شخصیتی بر کارایی آموزشی و تمایل به فعالیت های آموزشی دبیران زبان انگلیسی ایران. *مجله زبان‌شناسی کاربردی*، ۱۴(۱)، ۱-۲۲.

<https://www.sid.ir/paper/55238/fa>

فلاحی، مرتضی؛ مدنی، سید احمد و تمنایی‌فر، محمدرضا. (۱۳۹۹). تحلیلی بر پیامدهای تغییر ساختاری در آموزش ابتدایی (۳-۶) از منظر خودپنداره، اخلاق مدراری، اعتماد و انسجام اجتماعی، و نگرش مثبت به مدرسه در دانش‌آموزان پایه ششم. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۵(۴).

<https://www.doi.org/10.22051/jontoe.2020.23860.2529>

مام‌شریفی، پیمان؛ سهرابی، فرامرز؛ رضائی فر، هانیه؛ روزبهرانی، هانیه؛ اسدی، نازنین؛ شعبانین اول خانسری، سارا؛ و همکاران. (۱۳۹۹). نقش حمایت اجتماعی و ویژگی‌های شخصیتی در پیش‌بینی سلامت روان اعضای جمعیت هلال احمر ایران. *فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی*، ۱۴(۳)، ۵۳-۶۶.

<http://dx.doi.org/10.52547/rph.14.3.53>

References

- Abdoli, M., & Zabihzadeh, A. (2021). Self-concept and regulation of interpersonal distance in close relationships: A study using the preferred interpersonal distance test. *Scientific-Research Quarterly of Applied Psychology*, 2(58), 207-225. (Persian).
- <https://doi.org/10.52547/apsy.2021.222313.1063>
- Aghayousefi, A., & Nasim, S. (2011). The relationship between problem-solving styles and personal well-being in students. *Andisheh Va Raftar in Clinical Psychology (Andisheh Va Raftar)*, 6(22), 79-88. (Persian). <https://sid.ir/paper/172222/fa>
- Akben, N. (2020). Effects of the problem-posing approach on students' problem solving skills and

- metacognitive awareness in science education. *Research in Science Education*, 50(3), 1143-1165. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030046>
- Ali Bakshi, G. (2011). The impact of gender and personality type on teaching efficiency and willingness to engage in educational activities among Iranian English language teachers. *Applied Linguistics Journal*, 14(1), 1-22. (Persian). <https://www.sid.ir/paper/55238/fa>
- Amirian, M. E., Falahi, H., Zivari Rahman, M., & Shokouhi Moghadam, S. (2014). The Relationship between Employees' Maturity and Organizational Intelligence by Offering a Model of Structural Equations. *Journal of Applied Sciences Research*, 10(7), 11-17. http://www.aensiweb.com/old/jasr/jasr_june_2014.html
- Asgari, P., Hazrat Bagi, F., Makvandi, B., & Karaei, A. (2022). Structural relationships of problem-solving skills and spiritual intelligence with the tendency to internet addiction, considering the mediating role of rumination. *Consecutive Psychological Sciences*, 114. (Persian). <http://dx.doi.org/10.52547/JPS.21.114.1251>
- Bafrani, M. A., Nourizadeh, R., Hakimi, S., Mortazavi, S. A., Mehrabi, E., & Vahed, N. (2023). The Effect of Psychological Interventions on Sexual and Marital Satisfaction: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Iranian Journal of Public Health*, 52(1), 49. doi: 10.18502/ijph.v52i1.11666
- Banaha, S., Pasha, H., Bakhtiari, A., Omidvar, S., Behmanesh, F., Faramarzi, M., & Esmailzadeh, S. (2023). Effectiveness of Group Psychosexual Training for Marital Adjustment and Sexual Self-Efficacy of Infertile Women: A Randomized Controlled Trial. *Iranian Journal of Psychiatry*, 18(3), 275. doi: 10.18502/ijps.v18i3.13004
- Baniassadi, T., Javanmard, Z., Zivari-Rahman, M., Shokouhi-Moghaddam, S., & Adhami, M. (2015). Investigating the Relationship between Personality Traits and Self-Control and Nicotine Dependence Symptoms in Male Prisoners in Kerman, Iran. *Addiction & Health*, 7(1-2), 82-86. https://ahj.kmu.ac.ir/article_84645.html
- Behloul, A., & Shaker Doulagh, A. (2021). Comparison of academic self-concept, test anxiety, and academic self-regulation in children with ADHD and normal children in Tabriz. *Empowerment of Exceptional Children Journal*, 12(4), 78-86. (Persian). <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2021.265039.1519>
- Bühler, J. L., Orth, U., Bleidorn, W., Weber, E., Kretzschmar, A., Scheling, L., & Hopwood, C. J. (2023). Life events and personality change: A systematic review and meta-analysis. *European Journal of Personality*. <https://doi.org/10.1177/08902070231190219>
- Durães, R. S. S., Khafif, T. C., Lotufo-Neto, F., & Serafim, A. D. P. (2020). Effectiveness of cognitive behavioral couple therapy on reducing depression and anxiety symptoms and increasing dyadic adjustment and marital social skills: An exploratory study. *The Family Journal*, 28(4), 344-355. <https://doi.org/10.1177/1066480720902410>
- Elymar A. Pascual, Rodilyn Alvarez (2021). *Online Consultation for Academic Assistance: Antidote for Distance Learning Complexity*. Department of Education, Nagcarlan District, Laguna, Philippines, 4002. <file:///C:/Users/novin/Downloads/1009011220212498.pdf>
- Fallahi, M., Madani, S. A., & Tamanaifar, M. (2020). Analysis of the consequences of structural change in elementary education (3-3-6) from the perspective of self-concept, morality, social trust and cohesion, and positive attitude towards school in sixth grade students. *New Thoughts on Education*, 15(4). (Persian). <https://www.doi.org/10.22051/jontoe.2020.23860.2529>
- Ghanbari, S., Zivari Rahman, M., Shokuhi, S. (2013). The impact of Islamic revolution course on promotion of study familiarity with soft war (Case study at Kerman University). *Scientific Research Journal on Islamic Revolution*, 2(5), 49-66. https://rjir.basu.ac.ir/article_342_2.html
- Hasanzadeh, R., Hosseini, H., & Moradi, Z. (2005). The relationship between general self-concept and academic performance of students. *Knowledge and Research in Applied Psychology*, 7(24), 0-0. (Persian). <https://www.sid.ir/paper/459664/fa>
- Hogue, A., MacLean, A., Bobek, M., Dunnsue, S., Porter, N., Jensen-Doss, A., & Henderson, C. E. (2023). Training Community Therapists in Core Elements of CBT and Family Therapy for Adolescent Externalizing Problems. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/15374416.2023.2222405>
- Khodabandehlou, S., & NikNafs, A. A. (2016). Improving customer loyalty evaluation methods in the grocery retail industry: A data mining approach. *International Journal of Electronic Customer*

- Relationship Management*, 10(2-4), 158-178.
<https://doi.org/10.1504/IJECRM.2016.082187>
- KHodabandehlou, S., & Zivari Rahman, M. (2017). Providing a New Approach for Segmenting Customers Based on Their Purchasing Behavior Change over Time in Electronic Business. *Journal of Information Technology Management*, 9(2), 277-300. <https://doi.org/10.22059/jitm.2017.61417>
- Kolivand, M., Allahyari, P., Namdari, A., & Rahmani, K. (2021). The effect of cognitive-behavioral counseling on the sexual compatibility: A clinical trial study. *Current Psychology*, 1-9. <http://dx.doi.org/10.21203/rs.3.rs-78870/v1>
- Lan, X., & Sun, Q. (2022). Exploring psychosocial adjustment profiles in Chinese adolescents from divorced families: The interplay of parental attachment and adolescent's gender. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 41(9), 5832-5848. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01097-1>
- Lau, Y., Fang, L., & Kwong, H. K. D. (2020). Cross-lagged models of marital relationships and intergenerational conflicts during transition to parenthood: Effect of patrilineal coresidence. *Family process*, 59(4), 1569-1587. <https://doi.org/10.1111/famp.12524>
- Leichsenring, F., & Steinert, C. (2017). Is cognitive behavioral therapy the gold standard for psychotherapy?: the need for plurality in treatment and research. *Jama*, 318(14), 1323-1324. [doi:10.1001/jama.2017.13737](https://doi.org/10.1001/jama.2017.13737)
- Lesani, M., Zivari Rahman, M., & Shokouhi Moqaddam, S. (2012). Comparison of Mental Health, Aggression and Hopefulness between Student Drug-Users and Healthy Students (A Study in Iran). *Addiction & Health*, 4(1-2), 36-42. [PMc3905552](https://doi.org/10.1111/jopy.12663)
- Mammadov, S. (2022). Big Five personality traits and academic performance: A meta-analysis. *Journal of Personality*, 90(2), 22. <https://doi.org/10.1111/jopy.12663>
- Mamsharifi, P., Sohrabi, F., Rezaeifar, H., Rouzbehani, H., Asadi, N., Shabanian Aval Khansari, S., & Roshanghias, Z. (2020). The role of social support and personality traits in predicting the mental health of members of the Iranian Red Crescent Society. *Journal of Research in Psychological Health*, 14(3), 53-66. (Persian) <http://dx.doi.org/10.52547/rph.14.3.53>
- Marsh, H. W., & Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British journal of educational psychology*, 81(1), 59-77. <https://doi.org/10.1348/000709910X503501>
- Meyer, J., Jansen, T., Hübner, N., & Lüdtke, O. (2023). Disentangling the association between the Big Five personality traits and student achievement: Meta-analytic evidence on the role of domain specificity and achievement measures. *Educational Psychology Review*, 35(1), 12. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-023-09736-2>
- Rajabian Dezireh, M., Nazer Shendi, M., Jangi Zehi, H., & Hosseini, S. M. (2021). The impact of blended learning on students' self-concept and academic enthusiasm. *Education in Police Sciences*, 9(35), 153-180. (Persian). <https://sid.ir/paper/952086/fa>
- Rezaei Rad, M., & Fallah, E. (2020). The impact of mobile learning on achievement motivation, self-concept, and academic achievement of students in Arabic language. *Curriculum Research*, 11(43), 1-13. (Persian). https://journals.iau.ir/article_534348.html
- Rouhi, A., Kavousian, J., Gerami Pour, M., Karamati, H., & Arabzadeh, M. (2021). Investigating the mediating role of achievement goals in the relationship between grit personality trait and academic engagement and procrastination in high school students: A structural model. *Journal of Psychological Sciences*, 20(107), 1945-1964. (Persian). <http://dx.doi.org/10.52547/JPS.20.107.1945>
- Ryan, A. M., Pintrich, P. R., & Midgley, C. (2001). Avoiding seeking help in the classroom: Who and why?. *Educational Psychology Review*, 13, 93-114. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1009013420053>
- Shokouhi Moqhaddam, S., Fallahi, H., Javanmard, Z., & Zivari Rahman, M. (2012). Structural Relationships of Social and Marriage-Related Factors with the Amount of relationship with the Opposite Sex. *Life Science Journal*, 9(4), 5732-5739. [10.7537/marslsj090412.853](https://doi.org/10.7537/marslsj090412.853)
- Shokouhi Moqhaddam, S., Khezri Moghadam, N., Javanmard, Z., Sarmadi Ansar, H., Aminae, M., Shokouhi Moqhaddam, M., & Zivari Rahman, M. (2013). A Study of the Correlation between Computer Games and Adolescent Behavioral Problems. *Addiction & Health*, 5(1-2), 43-50. https://ahj.kmu.ac.ir/article_84592.html
- Tamanaifar, M., Sedighi Arafayi, F., & Salami Mohammadabadi, F. (2010). The relationship between emotional intelligence, self-concept, and self-esteem with academic achievement. *Education*

- Strategies (Education Strategies in Medical Sciences)*, 3(3), 121-126. (Persian).
<https://edcbmj.ir/article-1-86-fa.html>
- Zare, M., Hejazi Mogharai, E., & Naghsh, Z. (2021). A multilevel analysis of the relationship between students' goal orientation and their perception of parental goal orientation with academic help-seeking. *New Cognitive Science Journal*, 23(4), 103-116. (Persian).
<http://dx.doi.org/10.30514/icss.23.4.103>
- Zivari Rahman, M., Salehi, K., Khodaie, E., Moghadamzadeh, A., & Hakimzadeh, R. (2022). Pathology of Scholastic Aptitude Search in Iran (Systematic Review of Literature in the Last Three Decades). *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 12(39), 103-140.
<https://doi.org/10.22034/emes.2022.547411.2346>
- Zivari-Rahman, M., Ghanbari, S., & Shokouhi-Moghadam, S. (2021). Psychometric Properties of the Youth Pornography Addiction Screening Tool. *Addiction & Health*, 13(4), 207-220.
<https://doi.org/10.22122/ahj.v13i4.299>