

## نقش میانجیگری کمال گرایی مثبت و منفی و ارزیابی شکست در عملکرد بین پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانش آموزان دختر ۱۳-۱۶ سال

فاطمه نورانی<sup>۱</sup>، محمد محمدی پور<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup> دانشیار گروه روانشناسی، واحد قوچان، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، واحد قوچان، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران

### چکیده

**هدف:** هدف پژوهش حاضر بررسی برازش مدل پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بر اساس عزت نفس با نقش میانجی کمال گرایی مثبت و منفی و ارزیابی شکست در عملکرد دانش آموزان دختر ۱۳-۱۶ سال بوده است. روش: جامعه آماری این پژوهش شامل جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانش آموزان دختر ۱۳-۱۶ سال مدارس شهرستان درگز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود. نمونه گیری تصادفی خوشه ای و شامل ۳۰۰ دانش آموز تشکیل دادند. ابزار اندازه گیری در این پژوهش شامل محاسبه معدل سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ برای سنجش پیشرفت تحصیلی، استفاده از پرسشنامه عزت نفس دانش آموزان ۶۰ سوالی پپ و همکاران، پرسشنامه کمال گرایی مثبت و منفی تری Short. داده ها با استفاده از نرم افزار آمار Spss ۲۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. مدل یابی معادلات ساختاری جهت تحلیل داده ها استفاده گردید. یافته ها: مدل پیشنهاد شده از طریق مدل یابی معادلات ساختاری بررسی شد. مدل ساختاری تحقیق دارای برازش بود. نتیجه گیری: نتایج حاکی از آن بود کمال گرایی مثبت و منفی و ارزیابی شکست در عملکرد بین پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانش آموزان دختر ۱۳-۱۶ سال، نقش میانجیگری دارد. پیشنهاد می شود این پژوهش بر روی جمعیت های دیگر اجرا شود.

**واژه های کلیدی:** پیشرفت تحصیلی، عزت نفس، کمال گرایی مثبت، کمال گرایی منفی، ارزیابی شکست در عملکرد

## مقدمه:

امروزه آموزش و پرورش به عنوان یک سرمایه گذاری بلند مدت مطرح است و به طور تنگاتنگ با مسائل اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و ..... هر جامعه دارای تأثیر متقابل می باشد. مهمترین هدف در تخصیص صحیح منابع لحاظ نمودن اولویتها و جلوگیری از هدر رفتن منابع می باشد. افت تحصیلی که عموماً با تکرار پایه های تحصیل همراه است از بزرگترین آفات این سرمایه گذاری محسوب شده و هر ساله بودجه بسیار کلانی را در کشور ضایع می نماید. بنابراین شناخت عوامل مؤثر افزایش پیشرفت تحصیلی ایشان به عنوان نقطه مقابل افت تحصیلی میتواند به بازده هر چه بیشتر سرمایه گذاری در امر آموزش کمک بسزایی نماید.

پیشرفت تحصیلی دانش آموزان یکی از شاخص های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است. تمام کوشش ها و کوشش های این نظام برای پوشاندن جامعه عمل به این امر است (قمری، ۱۳۹۲). سالهای متمادی است که محققان و پژوهشگران تعلیم و تربیت و روان شناسان اجتماعی مطالعات فراوانی در مورد عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان انجام داده و همیشه در نظر آنها بوده است (محمد اسماعیل، ۱۳۸۱). چرا که پیشرفت تحصیلی موضوعی است که به خصوص در حال حاضر مورد توجه تمامی کشورهای جهان است و هر ساله مقدار زیادی از بودجه جوامع، صرف تحصیل کودکان و نوجوانان می شود و پژوهش های زیادی به بررسی عوامل مختلفی که می تواند بر پیشرفت تحصیلی تأثیر داشته باشد، عواملی مانند: خانواده، محیط زندگی، مدرسه و برنامه های آموزشی اختصاص یافته است (عباباف، ۱۳۹۶). مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی مسأله پیچیده ای است چرا که پیشرفت عنصری چند بعدی است و به گونه ای ظریف به رشد جسمی اجتماعی، شناختی و عاطفی دانش آموزان مربوط است.

پژوهش ها نشان می دهند که بین رشد شناختی و پیشرفت در مدرسه، رابطه وجود دارد. به این صورت که دانش آموزان دارای رشد ذهنی بالاتر از پیشرفت بهتری در مدرسه برخوردارند. اما دانش آموزانی که از لحاظ رشد شناختی در مرحله عینی قرار دارند، تنها ۳۰ درصد از مفاهیم سطح عملیات عینی را درک می کنند و تقریباً قادر به درک هیچ یک از مفاهیم انتزاعی نیازمند به استدلال صوری نیستند.

پژوهشهای بسیار دیگری نشان داده اند که هوش و سطح توانایی دانش آموزان در پیش بینی موفقیت تحصیلی در مدرسه از اهمیت قابل ملاحظه ای برخوردار است. اما به مرور زمان مشخص شد که هر چند توانایی های ذهنی و شناختی تا اندازه ای با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند و تا حدود زیادی پیشرفت تحصیلی را پیش بینی می کنند، اما تنها کلید پیش بینی موفقیت تحصیلی نیستند (گارنت، ۱۹۹۸) تغییرات مثبتی مانند افزایش پیشرفت تحصیلی، افزایش تلاش برای کسب موفقیت، داشتن اعتماد نفس، بلند همت بودن در فرد با افزایش عزت نفس دانش آموز، احساس توانمندی، شایستگی در فرد ارتباط مستقیم دارد (بیابانگرد، ۱۳۹۷).

عزت نفس از اساسی ترین نیازهای شخصیت رشد یافته و سالم است. عزت نفس به مثابه دیدگاه فرد نسبت به خود از حمایت جسمانی، روانی و هیجانی است آن را همان رضایت از خویشتن می نامند. رشد مناسب و سالم عزت نفس در طی نوجوانی بسیار مهم است؛ عزت نفس نه تنها باعث شکل گیری دیدگاه سالمی از خود می شود بلکه نقش بسیار مهمی در شکل گیری شخصیت سالم در دوره بزرگسالی نیز دارد (هانتز، چن، ۲۰۰۶). عزت نفس احساسی ارزشمند و به طور کلی ارزیابی ای است که فرد از خودپنداره خودش بر حسب ارزش کلی آن دارد. به عبارت دیگر عزت نفس میزان تایید، پذیرش و احساس ارزشمندی است که شخص نسبت به خویشتن خود دارد. عزت نفس قطعی ترین عامل در روند رشد روانی افراد میباشد (شکراوی، ۲۰۰۸).

در پژوهشی با هدف تعیین ارتباط بین عزت نفس و سلامت روان نوجوانان نشان داده است عمده ترین نیاز روانی در ۸۷/۴ درصد نمونه های پژوهش، نیاز به عزت نفس می باشد (بورمستر، ۲۰۱۱). در بررسی آکل چی، بر روی دانش آموزان دبیرستانی شهر سبزوار نیز نتایج نشان داد که فقط ۱۴ درصد از جامعه مورد بررسی دارای عزت نفس مطلوب بودند (آکل چی، ۲۰۱۱). به نظر می آید در این زمینه به تحقیقات بیشتری نیاز است و از آنجایی که یک رابطه دو جانبه قوی بین عزت نفس تحصیلی و توانایی یادگیری وجود دارد، کاهش عزت نفس تحصیلی می تواند بر یادگیری تأثیر بگذارد. اگر عزت نفس را یک احساس و ارزشیابی نسبت به پیشرفت و توانایی تحصیلی دانش آموز از خودش بدانیم؛ شاید از علل عزت نفس پایین، اهمیت دادن بیش از حد دانش آموزان به نمرات و آرمان گرایی و کمال گرایی نسبت به پیشرفت تحصیلی باشد (برخورداری، ۲۰۰۹).

بی تردید کمال گرایی یکی از ویژگی های شخصیتی می باشد که می تواند هم سازنده، مفید و مثبت باشد و هم نورتیک و کژکنش. نیروی انگیزشی هر فرد به سوی رشد و خود شکوفایی است. همه افراد نیاز دارند که توانایی های بالقوه خود را تا بالاترین اندازه ممکن شکوفا کنند و به رشدی فراتر از رشد کنونی خود دست یابند. گرایش طبیعی افراد حرکت از مسیر تحقق توانایی های بالقوه خودش است، هرچند ممکن است در این راه با برخی موانع محیطی و اجتماعی رو به رو شوند. البته رسیدن به کمال و شکوفا ساختن استعدادها و توانایی های نهفته و بالقوه فرد به خودی خود بسیار ارزشمند است و در این وادی کمال گرایی امری مثبت و پسندیده است (تشکر، ۱۳۷۷). رایس معتقد است که کمال گرایی را میتوان به دو نوع تقسیم کرد: کمالگرایی مثبت و کمالگرایی منفی (رایس، ۲۰۰۲). افراد با کمال گرایی منفی مرتکب اشتباهات اساسی می شوند و دارای سطوح بالایی از خودتردیدی و خودانتقادی هستند. این عوامل بالطبع پیش بینی کننده پیامدهای روانشناختی مشکل زا نظیر اضطراب، افسردگی، فقدان عزت نفس و شرم درونی است. در مقابل کمال گرایی مثبت همبستگی معناداری با معیارهای شخصی بالا، عملکرد مطلوب و سازگاری مثبت دارد (احمدی، ۲۰۱۰). دانش آموزان با سطح کمال گرایی مثبت از طریق اتخاذ اهداف منطقی و در دسترس و همچنین در پی داشتن انتظارات معقول از عملکرد و نتایج کارهای خویش، سطح استرس و فشار روانی کمتری را تجربه می کنند که در نتیجه با کاهش استرس، سلامت روان و بهزیستی ذهنی آنها بهبود می یابد؛ به طوری که در زمینه اثرات فشار روانی پژوهش ها نشان داده اند که عوامل استرس زا در بلندمدت منجر به بروز مشکلات جسمی و روانی همچون اضطراب، افسردگی، ترس، علائم قلبی و عروقی، مشکلات گوارشی، بیخوابی، سردرد و غیره می شوند (گراندی، ۱۹۸۹). در تبیین رابطه کمال گرایی منفی با سلامت روان دانش آموزان میتوان گفت افرادی که کمال گرایی "متمرکز بر خود" بالایی دارند، معیارهای شخصی بالایی هم دارند و با نگرانی از اشتباه کردن و شک و تردید در انجام فعالیت ها دست و پنجه نرم میکنند؛ به طوری که شکست در دستیابی به این معیارهای آرمانی، فرد را مستعد اضطراب، افکار خودکشی، درماندگی، عواطف منفی، خودکم بینی و افسردگی میکند؛ به طوری که مطالعه های مختلفی در اینباره نشان می دهد که کمال گرایی منفی موجب کاهش سلامت عمومی از طریق افزایش احتمال بروز اختلالات در افراد تحت مطالعه میشود. به طوری که دانش آموزانی که از خود و دیگران انتظارات نامعقولی دارند باعث افزایش پریشانی روانی خویشان شده و در نتیجه با افزایش اضطراب خود در معرض مشکلات روانی بسیاری قرار میگیرند که بالطبع باعث کاهش سطح سلامت جسمانی و روانشناختی خویش میشوند؛ همچنین دانش آموزان با کمال گرایی منفی به دلیل انتظارات نامعقول از دیگران و در نتیجه در صورت اثبات خلاف دیدگاه و انتظارات شان، نسبت به دیگران بی اعتماد شده و در نتیجه صمیمیت و درگیری اجتماعی کمتری تجربه میکنند که بالطبع با افزایش انزوا و تنهایی شان، افسردگی و مشکلات روانی اجتماعی دیگری را تجربه کرده و از لحاظ بهزیستی ذهنی و تحصیلی با افت محسوسی روبرو میشوند. درواقع، افراد با کمالگرایی منفی با انجام رفتارهایی که برای سلامتی مناسب نیستند از قبیل وابستگی به مواد، حس درماندگی در مواجهه با موقعیت های پیش آمده به علت در نظر گرفتن معیارهای سطح بالا که انجام آن خارج از عهده فرد است و سایر رفتارهای آسیب زا سلامت عمومی خود را کاهش می دهند، در مقابل کمالگرایی مثبت با سبک زندگی مناسب و سازگارانه، پایین بودن رفتارهای مضر سلامتی، ایجاد عواطف مثبت، دستیابی به انتظارات شخصی و ایجاد یک نگرش خوش بینانه و افزایش عملکرد اجتماعی و افزایش عزت نفس و کاهش ترس از شکست در ارتباط می باشد (احمدی، ۲۰۱۰).

ترس از شکست، می تواند مانع از شکوفایی استعدادهای فردی شود و موفقیت فرد را تحت تأثیر قرار دهد (لاکارا، ۲۰۰۹). همه دانش آموزان در طول زندگی خود در شرایطی قرار می گیرند که برای ادامه راه باید انتخاب های کاملاً آگاهانه ای داشته باشند؛ انتخاب هایی که تأثیر و نتیجه آنها در آینده پدیدار می شود و این آینده شاید یک دقیقه بعد و شاید سال های دور را تداعی کند. این کار نه تنها می تواند منبع خوبی برای ایجاد انگیزه باشد، بلکه به دانش آموز کمک می کند تا موانع موجود بر سر راهش را تشخیص دهد و آنها را از میان بردارد. این موانع، ترس از شکست و عدم اطمینان نسبت به شایستگی دانش آموز برای موفقیت می باشد (کانروی، ۲۰۰۷). رسیدن به موفقیت برای همه دانش آموزان خوشایند و لذت بخش است، افرادی نیز وجود دارند که با قرار گرفتن در موقعیت های جدید و حتی با رسیدن به موفقیت، دچار اضطراب می شوند و ترس از آنچه در آینده به سراغشان خواهد آمد، سدی در مقابل پیشرفت هایشان خواهد شد. همچنین اگر مسئولیت فرد زیاد باشد، نگرانی هایش افزایش می یابد و ممکن است دچار ترس از شکست و ناکامی شود (ساگار، ۲۰۱۰). ترس از شکست، ساختارها و معانی متفاوتی دارد، به طوری که توافق کمی در میان روانشناسان در مورد ساختار آن وجود دارد (لاکارا، ۲۰۰۹).

امروزه گسترش یک مدل چند بعدی مبنی بر نظریه شناختی \_ انگیزشی ارتباطی، مشکلات مفهومی و روش شناسی مرتبط با ترس از شکست را کاهش داده است. به نظر می رسد ایجاد مقیاس چندبعدی ارزیابی شناختی \_ انگیزشی \_ ارتباطی مربوط به ترس از شکست بتواند به این پیشرفت کمک کند. اغلب به نظر می رسد که ترس از شکست تک بعدی است، اما مدل های چندبعدی متعددی برای ترس از شکست پیشنهاد شده اند. از یک نظر این مدل های چندبعدی مفیدند، زیرا مشخص می کنند که چه افرادی ترس از شکست را تجربه می کنند. از نظر شناختی - انگیزشی - ارتباطی، ترس از شکست با ارزیابی فرد از عوامل تهدیدکننده توانایی او برای رسیدن به اهداف مهم خود، زمانی که شکست در عملکرد را تجربه می کند، ارتباط دارد. ترس از شکست، یکی از علل عمده بروز اضطراب رقابتی است (کانروی، ۲۰۰۲). نتایج از شکست ممکن است متفاوت باشد. برای مثال، ترس از شکست ممکن است موجب بروز مشکلاتی در سلامت جسمانی و خلاقیت شود. براساس نتیجه تحقیقی واکنش های معمول شکست شامل واکنش های عاطفی و توجه بوده و ترس از شکست با شرم مورد انتظار از شکست مرتبط است. پژوهش ها نشان می دهند که ترس از شکست، افراد را وادار می کند که از رسیدن به هدف دوری کنند (کانروی، ۲۰۰۴).

عملکرد تحصیلی یکی از جنبه های مهم زندگی دانش آموزان است که میتواند تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار بگیرد، یکی از مبادی مهم یادگیری که برای یادگیری موفق تحصیلی دانش آموزان ضروری است و نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد، عدم احساس شکست در عملکرد تحصیلی است (عباسی، ۲۰۱۶). مطالعات تجربی نشان داده اند که عدم احساس شکست در عملکرد تحصیلی بر مجموعه ای از متغیرهای تحصیلی و روانشناختی از جمله باورهای دانش آموز درباره توانایی ها و میزان کنترل خود و داشتن عزت نفس، اهداف و ارزشها و ارتباطات اجتماعی وی، احساس تعلق دانش آموزان به مدرسه و پیشرفت تحصیلی آنها مؤثر است (حسن خانی، ۲۰۱۶، عابدی، ۲۰۱۴).

با وجود انجام مطالعات مختلف در زمینه رابطه ی بین پیشرفت تحصیلی و عزت نفس و بررسی متغیرها و عوامل مختلف تاثیرگذار بر این رابطه و همچنین به دست آوردن نتایج مختلف در این حوزه، این موضوع همچنان به عنوان مسأله ای لاینحل و مهم برای دست اندرکاران آموزش و پرورش باقی مانده است؛ هرچند در این زمینه تحقیقات زیادی صورت گرفته است ولی با وجود این هنوز تمامی عوامل واقعی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانش آموزان، مورد بررسی قرار نگرفته است و از آنجاییکه کمال گرایی و شکست در عملکرد می تواند بر پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانش آموزان، تأثیر شایانی بعنوان نقش میانجی و واسطه داشته باشد؛ در این تحقیق سعی شده است به بررسی این موضوع، در دانش آموزان دختر ۱۳-۱۶ سال پرداخته شود؛ با توجه به این مهم که کسب چنین نتیجه ای برای آموزش و پرورش کشور که سالانه هزینه زیادی را در راه آموزش دانش آموزان صرف میکند و همچنین خانواده دانش آموزان بسیار ضروری و مهم می باشد که منجر به برنامه ریزی بهتر و ارائه راهکارهای مفیدتر در نظام آموزشی و نظام خانواده شود.

## روش:

### جامعه ی آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش:

این مطالعه یک مطالعه توصیفی از نوع همبستگی با هدف بررسی نقش میانجیگری کمال گرایی مثبت و منفی و ارزیابی شکست در عملکرد بین پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانش آموزان دختر ۱۳-۱۶ سال بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانش آموزان دختر ۱۳-۱۶ سال مدارس شهرستان درگز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود و از بین جامعه ی آماری پژوهش، با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای با کنار گذاشتن پرسشنامه های مخدوش یا ناقص پر شده جمعاً ۳۰۰ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب و پرسشنامه هایشان وارد تحلیل شدند. معیارهای ورود در ابتدای مطالعه، دانش آموزان دختر ۱۳-۱۶ سال، نداشتن بیماری جسمانی یا روانی در حین ورود به پژوهش، دانش آموزان مشغول به تحصیل، رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش و معیارهای خروج حین مطالعه، انصراف از ادامه ی همکاری در پژوهش، ترک تحصیل یا اخراج از مدرسه در طول انجام پژوهش و اعلام نارضایتی برای شرکت در پژوهش بود. ابزار گردآوری داده ها شامل محاسبه معدل سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ برای

سنجش پیشرفت تحصیلی (ملکی ۱۳۸۴)، استفاده از پرسشنامه عزت نفس دانش آموزان ۶۰ سوالی پپ و همکاران (POP)، پرسشنامه کمال گرایی مثبت و منفی تری Short (۱۹۹۵)، پرسشنامه ارزیابی شکست در عملکرد (PFAI) کانروی و همکاران (۲۰۰۲) بود.

### ابزار پژوهش:

**پرسشنامه عزت نفس پپ pop دانش آموزان:** ضریب آلفای کرونباخ، مبتنی بر انحراف استاندارد سؤالهای آزمون است با توجه به فرمول ( $\alpha$ ) آلفای کرونباخ ضریب پایایی این آزمون برابر  $\alpha = 0/86$  محاسبه شد. که در مقایسه با روش دو نیمه کردن آزمون که  $0/87$  می باشد، اختلاف میان دو روش محاسبه برابر  $0/01 = 0/86 - 0/87$  است که بسیار ناچیز و قابل اغماض می باشد. در ادامه روش آلفای کرونباخ برای پی بردن به ارزش هر سؤال در مجموعه سؤالات آزمون اقدام به دست آوردن پایایی بعد از حذف هر سؤال از مجموعه سؤالات شد که به روش لوپ مشهور است. (قاسم زاده، ۱۳۸۶). ضریب پایایی آزمون به طور کلی برابر با  $0/89$  می باشد (غفاری، ۱۳۷۲).

**پرسشنامه کمال گرایی مثبت و منفی تری Short و همکاران:** بشارت (۱۳۸۲) جهت تعیین پایایی این مقیاس، ضریب آلفا برای زیر مقیاس های کمال گرایی مثبت و منفی به ترتیب  $0/90$  و  $0/87$  برای کل آزمودنی ها  $0/91$  و  $0/88$  برای دانشجویان دختر  $0/89$  و  $0/86$  و برای دانشجویان پسر بدست آمده است که نشانه همسانی درونی بالای این مقیاس می باشد. همچنین بشارت (۱۳۸۲) ضرایب همبستگی بین نمره های ۹۰ نفر از آزمودنی ها در دو نوبت با فاصله ۴ هفته برای کل آزمودنی ها  $0/86$  = برای آزمودنی های دختر  $0/84$  = برای آزمودنی های پسر  $0/87$  = محاسبه شد که نشانه اعتبار رضایت بخش مقیاس می باشد. در پژوهش ساداتی (۱۳۸۷)، ضریب آلفا برای مقیاس های کمال گرایی مثبت و منفی به ترتیب  $0/87$  و  $0/85$  به دست آمد، که ضرایب نشانه اعتبار رضایت بخش مقیاس می باشد. بشارت (۱۳۸۲) به منظور تعیین روایی مقیاس از طریق محاسبه ضریب همبستگی بین زیر مقیاس های این آزمون با زیر مقیاس های پرسشنامه سلامت عمومی گلدبرگ (۱۹۷۲) و مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت (۱۹۶۷) و با روش تحلیل مولفه های اصلی آزمون استفاده کرد. ضرایب و نتایج به دست آمده، روایی مقیاس پرسشنامه کمال گرایی مثبت و منفی تری - شورت و همکاران (۱۹۹۵) را تایید می کنند. در پژوهش ساداتی (۱۳۸۷) با استفاده از روش همسانی درونی، ضریب همبستگی هر گویه با نمره کل هر عامل مورد محاسبه قرار گرفت و ۶ سوال (۵، ۸، ۱۷، ۲۲، ۳۱، ۳۸)، به دلیل همبستگی پایین با عامل خودش حذف شد، اما سایر گویه ها همبستگی بالا و متناسبی با نمره کل هر عامل داشت که این مساله حاکی از روایی مطلوب آزمون مذکور است

**پرسشنامه ارزیابی شکست در عملکرد:** این پرسشنامه، علاوه بر اینکه در جوامع ورزشی آمریکا به طور گسترده برای تایید همسانی درونی، روایی سازه و ثبات زمانی استفاده است. در کشورهای دیگر نیز اعتباریابی شده است. برای مثال، سیدریدیس و کافتسیون (۲۰۰۸) با اعتباریابی آن در دانش آموزان دوره دبیرستان و دانشجویان یونانی همسانی درونی غیرقابل قبول دو عامل ترس از دست دادن علاقه افراد مهم و ترس از تجربه شرم و خجالت را گزارش دادند. ساگار و جویت (۲۰۱۰) با بررسی ویژگی های روانسنجی این پرسشنامه بر روی نمونه ۱۶ تا ۲۷ ساله در بریتانیا به این نتیجه رسیدند که این پرسشنامه ابزار مناسبی برای سنجش ترس از شکست در این کشور است. عبدلی (۱۳۹۲)، روایی و پایایی پرسشنامه ارزیابی ترس از شکست را در جامعه ایران بررسی کرد. یافته ها نشان داد که داده ها پنج عامل ترس از تجربه شرم و خجالت، ترس از کاهش عزت نفس، ترس از داشتن آینده ای نامعلوم، ترس از دست دادن علاقه افراد مهم و ترس از ناراحت شدن افراد مهم را برازش کرد تحلیل همبستگی ها نیز نشان داد که تمام این عوامل همبستگی قابل قبولی با ترس از شکست داشتند. مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی سؤالات هر خرده مقیاس بیش از  $0/50$  بود که نشان دهنده همسانی درونی قابل قبول سؤالات هر خرده مقیاس بود.

## روش تجزیه و تحلیل اطلاعات:

پس از جمع آوری پرسشنامه ها، داده ها با استفاده از نرم افزار آمار ۲۶ Spss مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و به منظور تجزیه و تحلیل داده های حاصل از اجزای اصلی پرسشنامه، در این پژوهش از آمار توصیفی ( میانگین و انحراف معیار استاندارد) استفاده شد و از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی چند متغیره به روش همزمان جهت تحلیل داده ها استفاده شده است.

یافته ها:

## پیشرفت تحصیلی:

با توجه به اینکه معیار پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، معدل آنها می باشد، جدول شماره ۴-۴ شاخص های توصیفی پیشرفت تحصیلی را نشان می دهد:

جدول ۴-۴: شاخص های توصیفی پیشرفت تحصیلی							شاخص ها
تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	
۲۲۳	۱۴,۷۰	۲۰	۱۷,۸۷	۱,۳۳	۰,۴۹	۰,۵۲	پیشرفت تحصیلی

با توجه به میانگین نمره پیشرفت تحصیلی، می توان گفت پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بالا است. همچنین با توجه به این که مقدار کجی و کشیدگی بین ۲- تا ۲+ می باشد، لذا توزیع نمرات در این متغیر نرمال می باشد.

## ارزیابی شکست در عملکرد:

جدول شماره ۴-۵ شاخص های توصیفی ارزیابی شکست در عملکرد را نشان می دهد:

جدول ۴-۵: شاخص های توصیفی ارزیابی از شکست							متغیر شاخص ها
تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	
۲۲۳	۳۱	۱۰۵	۶۷,۹۸	۱۵,۲۴	۰,۲۳	۰,۲۶	شکست در عملکرد

با توجه به میانگین نمرات کل دانش آموزان می توان گفت ارزیابی شکست در عملکرد آنها بالا است. همچنین با توجه به این که مقدار کجی و کشیدگی در هر سه بعد بین ۲- تا ۲+ می باشد، لذا توزیع نمرات در این متغیر نرمال می باشد.

**عزت نفس:**

با توجه به اینکه پرسشنامه عزت نفس ، دارای پنج خرده ازمون می باشد، جدول شماره ۴-۶ شاخص های توصیفی عزت نفس و خرده ازمون های (تحصیلی جسمانی خانوادگی و ...) آن را نشان می دهد:

جدول ۴-۶: شاخص های توصیفی عزت نفس							
شاخص ها	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
تحصیلی	۲۲۳	۰	۲۰۰۰	۱۲۰۶۳	۳۰۹۵۳۸۵	-۰۱۸۰	-۰۴۳۲
جسمانی	۲۲۳	۶۰۰	۲۰۰۰	۱۵۰۱۵۷۰	۳۰۴۰۸۷۲	-۰۳۶۱	-۰۶۴۲
خانوادگی	۲۲۳	۴۰۰	۲۰۰۰	۱۴۶۸۶۱	۳۰۸۲۶۱۹	-۰۶۳۸	-۰۳۴۰
اجتماعی	۲۲۳	۵۰۰	۲۰۰۰	۱۲۶۹۹۶	۲۰۹۶۲۸۹	-۰۱۷۸	-۰۴۵۴
کلی	۲۲۳	۶۰۰	۲۰۰۰	۱۴۰۲۰۶۳	۳۰۶۳۸۲۱	-۰۱۹۱	-۰۸۶۳
عزت نفس	۲۲۳	۲۸۰۰	۹۷۰۰	۶۸۰۹۵۵۲	۱۴۰۸۶۶۹۱	-۰۱۵۱	-۰۷۵۳

با توجه به میانگین نمرات کل دانش آموزان می توان گفت عزت نفس آنها بالا است. از طرف دیگر با توجه به میانگین نمرات خرده ازمون های عزت نفس ، میانگین خرده ازمون ها نسبتا در یک سطح است. همچنین با توجه به این که مقدار کجی و کشیدگی در هر چهار بعد بین ۲- تا ۲+ می باشد، لذا توزیع نمرات در این متغیر نرمال می باشد.

**کمال گرایی:**

با توجه به اینکه پرسشنامه **کمال گرایی**، دارای دو خرده ازمون می باشد، جدول شماره ۴-۷ شاخص های توصیفی **کمال گرایی مثبت** و منفی را نشان می دهد:

جدول ۴-۷: شاخص های توصیفی کمال گرایی مثبت							
شاخص ها	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
کمال گرایی مثبت	۲۲۳	۴۸	۹۸	۷۴،۵	۱۰،۱۷	۰،۱۴	۰،۱۸
کمال گرایی منفی	۲۲۳	۳۸	۷۸	۵۸،۲۶	۷۰،۸	۰،۰۳	۰،۱۶

با توجه به میانگین نمرات دانش آموزان می توان گفت کمال گرایی مثبت بالا و منفی پایین است. همچنین با توجه به این که مقدار کجی و کشیدگی در هر دو بعد بین ۲- تا ۲+ می باشد، لذا توزیع نمرات در این متغیر نرمال می باشد.

## بررسی مفروضات مدل یابی معادلات ساختاری:

- نرمال بودن چند متغیره داده ها:  
برای بررسی نرمال بودن توزیع داده ها، صرف گزارش کردن نرمال تک متغیره کافی نیست (کجی و کشیدگی) چرا که عدم نقض نرمال بودن تک متغیره لزوماً به معنای عدم نقض نرمال بودن چند متغیره نیست. برای بررسی نرمال بودن چند متغیره توزیع داده ها، از ضریب ماردیا<sup>۱</sup> استفاده شد که نتایج آن به شرح زیر است:

جدول ۴-۸: شاخص ماردیا برای ارزیابی نرمال بودن داده ها

ماردیا	نسبت بحرانی
۲/۷۳	۱/۴۴

با توجه به اینکه مقدار نسبت بحرانی (۱/۴۴)، از مقدار بحرانی جدول (۲/۵۸) کمتر است لذا با ۹۹ درصد اطمینان می توان گفت توزیع داده ها نرمال است.

## - شناسایی داده های گمشده یا از دست دررفته:

جدول های توصیفی متغیرهای پژوهش ۴-۴ تا ۷-۴ نشان می دهد که متغیرهای پژوهش داده گمشده یا از دست در رفته ندارند. چون تعداد کل داده ها برابر با ۲۲۳ نفر می باشد.

## شناسایی داده های پرت چند متغیره:

جهت شناسایی داده های پرت چند متغیره از فاصله ماها لانوبیس<sup>۲</sup> استفاده شد که جدول ۴-۹ مقادیر کران فاصله ماها لانوبیس را نشان می دهد. چون هیچ یک از مقادیر فاصله ماها لانوبیس بزرگتر یا مساوی ملاک خی دو (D.F=9,  $X^2=21.67$ ) نیست نتیجه می گیریم که مقادیر پرت چند متغیره وجود ندارد.

<sup>۱</sup>- Mardias coefficient

<sup>۲</sup>-Mahalanobis distance



جدول ۴-۹: مقادیر کران فاصله ماه‌الانوبیس

شماره آزمودن ی	فاصله ماه‌الانوبیس	
۱	۵۶	۲۰.۲۶۹۷۵
۲	۲۰۵	۱۹.۲۳۹۵۳
۳	۱۶۸	۱۸.۹۳۲۳۵
۴	۱۶	۱۸.۸۷۶۶۵
۵	۵۰	۱۸.۰۹۵۳۸
۱	۱۴۲	۱.۵۲۹۷۱
۲	۵۱	۱.۷۳۰۸۳
۳	۱۱	۲.۰۳۹۱۳
۴	۷۵	۲.۰۵۵۱۸
۵	۱۳۱	۲.۰۹۹۷۱

بالاتر  
ینکمتر  
ن

ماتریس همبستگی بین متغیرها:

با توجه به اینکه ماتریس همبستگی، مبنای تجزیه و تحلیل مدل های علی بخصوص مدل یابی معادلات ساختاری می باشد، لذا قبل از پرداختن به آزمون الگوی نظری، ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش همراه با سطح معناداری آنها در جدول ۴-۱۰ ارائه شده است:

جدول ۴-۱۰. ماتریس همبستگی ساده بین متغیرهای تحقیق

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
عزت نفس	۱				
کمالگرایی مثبت	*.۲۷	۱			
کمالگرایی منفی	*.۲۷	*-.۱۷	۱		
ارزیابی از شکست	*-.۳۵	-.۱۱	*-.۴۰	۱	
پیشرفت تحصیلی	.۰۴	.۰۲	-.۰۷	.۰۲	۱

\* همبستگی بین متغیرها معنادار می باشد.

همان‌طور که در جدول ۴-۱۰ مشاهده می‌کنید، ضرایب همبستگی که با علامت \* مشخص شده است از نظر آماری معنادار می

باشد ( $p < 0/05$ ).

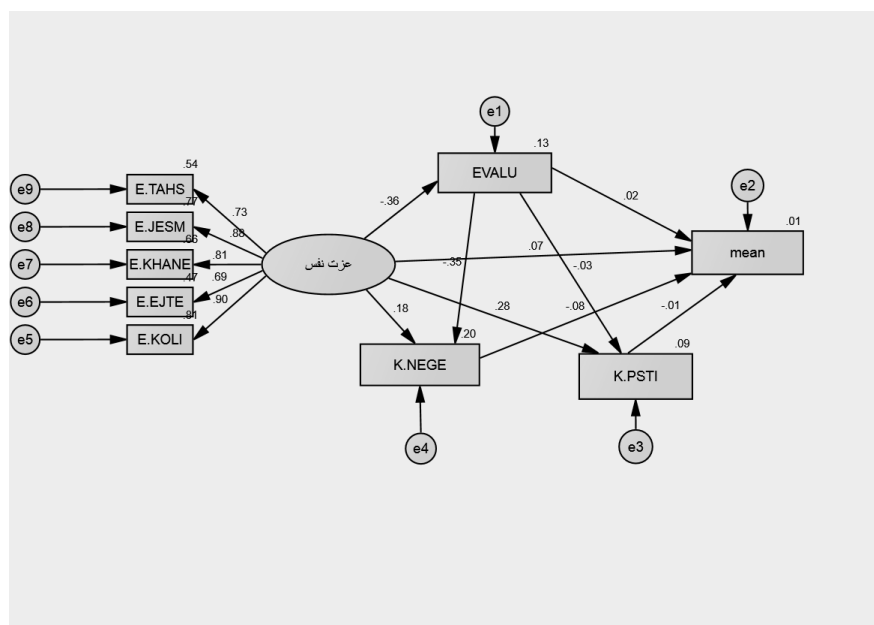
## ۴-۲) استنباط آماری:

جهت آزمون فرضیه های تحقیق، از روش مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شده است. لازم به ذکر است که تمامی تجزیه و تحلیل ها با استفاده از نرم افزار SPSS-۲۵ و AMOS-25 انجام شده است.

### فرضیه ۱: مدل علی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بر اساس عزت نفس با نقش میانجی ارزیابی از شکست و کمال گرایی دارای برازش مناسب می باشد.

برای بررسی روابط بین سازه های عزت نفس و پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی ارزیابی از شکست و کمال گرایی مثبت و منفی، الگوی مفهومی بر اساس مبانی نظری ترسیم شد، سپس مدل پیشنهاد شده از طریق مدل یابی معادلات ساختاری بررسی شد.

در مدل مفهومی (فرضی) پژوهش، ارزیابی از شکست، کمال گرایی و پیشرفت تحصیلی متغیرهای درون زای مدل که واریانس آنها توسط متغیرهای درون مدل تبیین می شود و متغیر عزت نفس، متغیر برون زای مدل که واریانس آن توسط متغیرهای بیرون از مدل که برای پژوهشگر ناشناخته بودند، تبیین می شوند.



شکل ۳-۴: مدل ساختاری تحقیق در شکل ۳-۴ مدل ساختاری تحقیق ارائه شده است و در نهایت پس از بررسی میزان برازش الگوی آزمون شده، نتایج مربوط به بررسی فرضیه تحقیق ارائه شده است.

برای آزمون مدل ساختاری از شاخص هایی که گیفن و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) مطرح نموده اند، استفاده شد. این شاخص ها شامل موارد زیر هستند.  $\chi^2/df$  که مقادیر کمتر از ۳ قابل پذیرش هستند، شاخص نیکویی برازش<sup>۴</sup> (GFI)، شاخص برازش تطبیقی<sup>۵</sup> (CFI) که مقادیر

<sup>۳</sup> - Geffen et al

<sup>۴</sup> Goodness of Fit Index

<sup>۵</sup> Comparative Fit Index

بیشتر از ۰/۹ نشانگر برازش مناسب الگوی هستند، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته<sup>۴</sup> (PCFI) که مقادیر بیشتر از ۰/۶ قابل قبول هستند، شاخص برازش ایجاز<sup>۵</sup> (PNFI) که مقادیر بیشتر از ۰/۶ نشانگر برازش مناسب الگوی هستند و مجذور میانگین مربعات خطای تقریب<sup>۸</sup> (RMSEA) که مقادیر کمتر از ۰/۰۸ نشانگر برازش مناسب الگو هستند. در جدول ۴-۱۱ شاخص های برازش مدل آزمون شده تحقیق گزارش شده است.

جدول ۴-۱۱: شاخص های برازش مدل ساختاری اولیه تحقیق

مدل	$\chi^2/d.f$	GFI	PCFI	CFI	PNFI	RMSEA
حد قابل پذیرش	کمتر از ۳	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۶۰	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۶۰	کمتر از ۰/۰۸
مدل آزمون شده	۱/۸۴	۰/۹۶	۰/۶۱	۰/۹۱	۰/۶۱	۰/۰۶۱

با توجه به جدول ۴-۱۱ شاخص مجذور خی دو بر درجه آزادی برای مدل آزمون شده، ۱/۸۴ بدست آمد که کمتر از حد قابل قبول ۳ می باشد. شاخص های GFI و CFI نیز به ترتیب ۰/۹۲ و ۰/۹۱ بدست آمد که بیشتر از حد ۰/۹۰ می باشند. شاخص PNFI نیز ۰/۶۱ بدست آمد که بیشتر از حد مجاز آن ۰/۶۰ می باشد. شاخص RMSEA نیز برای مدل آزمون شده ۰/۰۶۱ بدست آمد که کمتر از حد قابل قبول آن یعنی ۰/۰۸ می باشد.

این نتایج نشان می دهند که تمام شاخص های مدل تدوین شده تحقیق، در دامنه مطلوب قرار دارند. در حالت کلی شاخص های برازش، در دامنه های مورد قبول می باشند. با توجه به این مطالب، مدل ساختاری تحقیق دارای برازش می باشد.

### بحث و نتیجه گیری:

با توجه به شکل ۴-۳ مدل علی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بر اساس عزت نفس با نقش میانجی ارزیابی از شکست و کمال گرایی دارای برازش مناسب می باشد. به عبارتی فرضیه "کمال گرایی مثبت و منفی و ارزیابی شکست در عملکرد بین پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانش آموزان دختر ۱۳-۱۶ سال، نقش میانجیگری دارند" مورد تایید است.

نتایج این بررسی با نتیجه مطالعات داوری (۱۳۹۱)، استنگ (۱۹۷۲)، تیموتی (۱۹۹۰) هم سو می باشد. در پژوهشی با عنوان رابطه بین کمال گرایی و خودکارآمدی تحصیلی با اهداف پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نشان دادند که کمال گرایی مثبت به صورت مثبت، سهم معناداری در پیش بینی اهداف رویکرد - تبحری و رویکرد - عملکردی داشت و کمال گرایی منفی به طور مثبت سهم معناداری در پیش بینی اهداف رویکرد - تبحری و اجتناب - عملکردی داشت. در مطالعاتی که استنگ (۱۹۷۲) به نقل بیابانگرد، (۱۳۸۹) انجام داد، ارتباط متقابل بین عزت نفس و تصور فرد از خود مورد تایید قرار گرفته است بدین معنی اگر میزان عزت نفس کاهش یابد، احساس ضعف از توانایی خود به وجود می آید و بر عکس با افزایش میزان عزت نفس، احساس توانمندی، شایستگی در فرد ایجاد می شود و تغییرات مثبتی مانند افزایش پیشرفت تحصیلی، افزایش تلاش برای کسب موفقیت، داشتن اعتماد نفس، بلند همت بودن در فرد پدیدار می شود. آنجلا و تیموتی (۱۹۹۰) در

<sup>۴</sup> Adjusted Goodness of Fit Index

<sup>۵</sup> Parsimony Fit Index

<sup>۸</sup> Root Mean Square Error of Approximation

پژوهشی با عنوان بررسی الگوهای کمال گرایی در میان دانش آموزان و والدین آنها به این نتیجه رسیدند که سطوح کمال گرایی خودمدار در دانش آموزان با سطوح کمال گرایی خودمدار والد هم جنس آنها رابطه مثبت دارد.

در مجموع نتیجه ی کلی این پژوهش و پژوهش های مرتبط، نشان می دهد که دانش آموزانی که از سطح مطلوب و مثبت کمالگرایی برخوردارند، به دنبال کسب عملکرد تحصیلی بهتر، عزت نفس و هیجانات مثبت شان نیز افزایش می یابد به طوری که کمالگرایی مثبت در بهبود عدم داشتن احساس شکست در عملکرد تحصیلی دانش آموزان در ارتباط می باشد. پیشنهاد می شود در پژوهش های آتی این متغیرها به همراه سایر متغیرهای روانشناختی موثر بر رفتار دانش آموزان بررسی شود. این پژوهش بر روی جمعیت های دیگر و در نمونه های بزرگتر اجرا شود

## منابع:

- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۹۷)، مقایس های اثر بخشی شناخت درمانی، خودآموز شده ی و حساسیت زدایی منظم بر کاهش اضطراب امتحان پایان نامه ی کارشناسی ارشد روان شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی (استنگ)
- تشکر، بهرام (۱۳۹۷). بررسی رابطه نگرش های فرزندپروری، الگوی شخصیتی A، کمال گرایی و جزم گرایی والدین با اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر سوم راهنمایی شهرستان آباءه .پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران هیل.
- قمری، محمد (۱۳۹۲). "رابطه بین سرمایه اجتماعی و انگیزش درونی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه شهر کرج". فصلنامه آموزش و ارزشیابی، ۶(۲۲): ۴۵-۵۸
- عباباف، زهرا (۱۳۹۶): "مقایسه استراتژیهای یادگیری دانش آموزان قوی و ضعیف دوره دبیرستان مناطق ۲، ۴، ۱۱ شهر تهران در سال تحصیلی ۷۴-۷۵"، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی
- محمد اسماعیل، الهه؛ هومن، حیدرعلی (۱۳۸۱): "انطباق و هنجاریابی آزمون ریاضیات ایران کی مت"، تهران، مجله پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، شماره (۴).
- Garnett,K(1998).Math Learning Disabilities.LD Online. Available:[http://www. Idonline.org/Idindepth/mathskills/gamett.html](http://www.Idonline.org/Idindepth/mathskills/gamett.html)
- Hunter,T(2006). Hearing impairment petrieved from [https // www. Kidshealth .org](https://www.Kidshealth.org)
- Chen , L.(2006). Narcissism and self-esteem . The Role Of Self-Esteem in Narcissistic Adolescence. Psychology 220, Section 1.
- Amin Shokravi F, Memarian R, Hajizadeh E, Moshki M. The roll of enhancing self esteem educational program on self-esteem promotion of the girl students in tehran primary schools. Ofofge- Danesh 2008; 13(4): 74-81. [in Persian]
- Akliche M. Mahri A. Sabzevar of self-esteem in high school students in the academic year 89-88. Sunrise Health.2011;10(1).p.28-37. Persian.
- Buhrmester M. Implicit self-esteem: Nature, Measurment, and New way forward. J Pers Soc Psychol.2011; 100(2): 365-385.

- Barkhordary M, Jalalmanesh S, Mahmoodi M. The Relatition Between Critical Thinking Disposition and Self- Esteem in Third and Forth Year Bachelor Nursing Students. Iran J Med Educ. 2009; 9(1):13-18. Persian.
- Rice KG, Dellwo JP. Perfectionism and selfdevelopment: implications for college adjustment. J Couns Dev. 2002;80(2):188-97
- Ahmadi Tahure M, Jafari I, Kariminia R, Akhavan H. Evaluate the relationship between positive and negative perfectionism with the elderly general health and personality [Persian]. Sci J Med Sci Health Serv Hamadan Univ. 2010;17(3):69-65.
- Grandy TG, Westerman GH, Combs CE, Turner CH. Perceptions of stress among third-year dental students. J dental edu, 1989; 53(12):718-21.
- Lacarra R.D. (2009). "So very hard to go: an action research project on cultural affirmation". A dissertation submitted to the faculty of Claremont Graduate University in partial, fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the Graduate, Faculty of Education, and Claremont, California.
- Conroy, D.E., Kaye, M.P., & Fifer, A.M.(2007). "Cognitive links between fear of failure and perfectionism". Journal of Rational – Emotive & Cognitive- Behavior Therapy, 25, PP:237-253.
- Sagar S.S., Jowett S. (2010). " Validation of a multidimensional measure of fear of failure in a british sample : The performance failure appraisal inventory (PFAI)". International Journal of Coaching Sciences; 4; PP:49-63.
- Conroy D.E., Jason P.W., & Jonathan N.M. (2002). "Multidimenstional fear of failure measurement : The performance failure appraisal inventory". Journal of applied sport psychology, 14; PP:76-90.
- Conroy, D.E. & Metzler, J.N. (2004). "Patterns of self-talk associated with different forms of competitive anxiety". Journal of Sport & Exercise Psychology, 26, PP:69-89.
- Abbasi M, Ayadi N, Shafiee H, Pirani Z. Role of Social Well-Being and Academic Vitality in Predicting the Academic Motivation in Nursing Students. Scholarly Bimonthly of Edu Str Med Sci. 2016;9(1):49-54.
- Hassankhani H, Aghdam AM, Rahmani A, Mohammadpoorfard Z. The Relationship between Learning Motivation and Self Efficacy among Nursing Students. Res Dev, 2015; 1; 4(1): 97-101. <https://doi.org/10.15171/rdme.2015.016>.
- Abedi A, Memarian A, Shoshtari M, Gulshani Monazah F. Investigate the effectiveness of Martin cognitive - behavioral multi-dimensional interventions, on the academic performance of female students in Isfahan high schools. J Educ Psychol. 2014;32(10):93-79