

Causal Model of Academic Well-being based on Multidimensional Perfectionism with the mediating role of Student Engagement in Female Adolescents

Shaahin Shakeri 

PhD Student in Counseling, Central Tehran
University (Education Staff)

Abolfazl Karami *

Retired faculty member (Allameh
Tabatabai University)

Mahshid Izadi 

Scientific membership of Central Tehran
University (Department of Educational
Sciences)

Afsanh Ghanbari Panah 

Scientific membership of Central Tehran
University (Department of Consulting and
Management)

Abstract

The purpose of this research was to study the relationship between Academic Well-being and Multidimensional Perfectionism with the mediating role of Academic Engagement. The sample size was 373 people, who were selected from the statistical population of adolescent girls of secondary high schools in Tehran in the academic year of 2021-2022 using multi-stage cluster sampling method. The research data were collected through Academic Well-being Questionnaires (Tominin-Sweeney et al., 2012), Frost's Multidimensional Perfectionism Scale (1990) and Reeve's Academic Engagement Questionnaire (2013). Data analysis was done through structural equation modeling method. The research findings showed that the standard effect of the direct path of Multidimensional Perfectionism ($\beta = -.330$, $p < .05$) on Academic Well-being and the indirect effect of Multidimensional Perfectionism ($\beta = -.198$, $p < .05$) with the mediating role of Academic Engagement on Academic Well-being were significant. A more detailed designing of the Academic Well-being model is considered the

* Corresponding Author: abolfazlkarami@gmail.com





How to Cite: Shakeri, Sh., Karami, A., Izadi, M., Ghanbari Panah, A. (2023). Causal Model of Academic Well-being based on Multidimensional Perfectionism with the mediating role of Student Engagement in Female Adolescents, *Journal of Culture of Counseling and Psychotherapy*, 15(57), 85-114.

innovation of this research. The general result of the research was that the tested model is suitable for explaining Academic Well-being based on Multidimensional Perfectionism with the mediation of Academic Engagement in teenage girls. It is suggested that the findings of this research be used in designing and implementing of an "Educational Program in order to promote Academic Engagement appropriate to the post-corona period based on positive orientation towards perfectionism in students" with the aim of increasing Academic Well-being.

Keywords: Academic Well-being, Multidimensional Perfectionism, Academic Engagement, Corona Pandemic.



مدل علی بهزیستی تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی چندبعدی با نقش میانجی درگیری تحصیلی در دختران نوجوان

دانشجوی دکتری گروه مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران	شهین شاکری 
دکترای روان‌شناسی، دانشیار بازنشسته دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران	ابوالفضل کرمی  *
روانشناسی تربیتی، استادیار گروه علوم تربیتی (مشاوره)، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران	مهشید ایزدی 
استادیار گروه علوم تربیتی (مشاوره)، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران	افسانه قنبری پناه 

چکیده

هدف پژوهش حاضر، مطالعه رابطه بین بهزیستی تحصیلی با کمال‌گرایی چندبعدی با نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی انجام گردید. حجم نمونه ۳۷۳ نفر بود که از جامعه آماری دختران نوجوانان مدارس متوسطه دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌های پژوهش از طریق پرسشنامه‌های بهزیستی تحصیلی توسط تومینین - سوینی و همکاران (۲۰۱۲)، مقیاس کمال‌گرایی چندبعدی فراست (۱۹۹۰) و پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو (۲۰۱۳) جمع‌آوری شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق روش مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که اثر استاندارد مسیر مستقیم کمال‌گرایی چندبعدی ($\beta = -.330, P < .05$) بر بهزیستی تحصیلی و اثر غیرمستقیم کمال‌گرایی چندبعدی ($\beta = -.198, p < .05$) با نقش میانجی درگیری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی معنی‌دار بود. طراحی دقیق‌تری از مدل بهزیستی تحصیلی نوآوری این

پژوهش تلقی می‌گردد. نتیجه کلی پژوهش این بود که مدل آزمون شده، از برآزش مناسب جهت تبیین بهزیستی تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی چندبعدی با واسطه‌گری درگیری تحصیلی در دختران نوجوان برخوردار می‌باشد. پیشنهاد می‌گردد یافته‌های این پژوهش در طراحی و اجرای یک «برنامه آموزشی ارتقای درگیری تحصیلی متناسب با دوره پسا کرونا مبتنی بر جهت‌دهی مثبت به کمال‌گرایی در دانش‌آموزان» باهدف افزایش **بهزیستی** تحصیلی مورد استفاده قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: بهزیستی تحصیلی، کمال‌گرایی چندبعدی، درگیری تحصیلی، پاندمی کرونا.

مقدمه

یکی از مهم‌ترین وجوه زندگی کودکان و نوجوانان، زندگی تحصیلی در مدرسه می‌باشد لذا دولت‌های کارآمد بخش مهمی از بودجه خود را به امر آموزش در مدرسه اختصاص می‌دهند (جونز، پورتلا و تاناسولیس^۱، ۲۰۱۷)؛ درعین حال، بایستی توجه داشت که زندگی تحصیلی نیازمند مشارکت و درگیری شناختی و عاطفی در فعالیتهای یادگیری است تا منجر به بهزیستی تحصیلی شود (ثمری صفا و پوردل، ۱۴۰۱) و بهزیستی فرد منوط به تحقق بخشیدن به توانایی‌های خود، مقابله با فشارهای عادی زندگی، کار مولد و ایفای نقش در اجتماع است (حکمتیان فرد، رجبی و حسینی، ۱۴۰۰). از همین رو، بهزیستی تحصیلی انعکاسی از بهزیستی روان‌شناختی و سلامت روان در زندگی تحصیلی نوجوانان می‌باشد (هولزر، بورگر، لافتنگر و نارمی^۲، ۲۰۲۲) و کارکرد مدرسه، آماده‌سازی دانش‌آموزان برای یک زندگی سازگار در عرصه فردی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی است (نمازی و سهرابی، ۱۳۹۷). درواقع، بدون بهزیستی تحصیلی تصور اینکه افراد در زندگی آینده و بزرگ‌سالی خویش نیز از یک هویت موفق برخوردار باشند مشکل است (پارکر و سالمیلا آرو^۳، ۲۰۱۱).

سازه بهزیستی تحصیلی از چهار بعد مرتبط با مدرسه تشکیل شده است (ابراهیمی، شریفی رهنمو و فتحی، ۱۴۰۰). بعد نخست ارزش مدرسه است. نیمیورتا^۴ (۲۰۰۴) ارزش مدرسه را به معنای میزان علاقه فراگیر به مطالعه دروس و اشتیاق در رفتن به مدرسه می‌داند. بعد دوم که به صورت خستگی از پاسخگویی به انتظارات مدرسه، نگرش بدبینانه به مدرسه و احساس بی‌کفایتی در خصوص آموختن ظاهر می‌گردد، فرسودگی نسبت به مدرسه نامیده می‌شود (سالمیلا آرو، کیورو، لسکینن و نورمی^۵، ۲۰۰۹). در این مفهوم، خستگی و بدبینی هیجانی پیش‌بین‌های اولیه عدم کفایت تحصیلی هستند (وی، دام، وب

1. Johnes, J., Portela, M., & Thanassoulis, E.

2. Holzer, J., Bürger, S., Lüftenegger, M., & Schober, B.

3. Parker, P. D. & Salmela-Aro, K.

4. Niemivirta, M.

5. Salmela-Aro, K. Kiuru, N. Leskinen, E. & Nurmi, J. E.

کوربت، هبرسترا و لارسون^۱، ۲۰۲۱). در بعد سوم، عامل رضایت تحصیلی در نظر گرفته می‌شود که بر احساس رضایت شخصی از انتخاب مسیر و گزینه تحصیلی برای دستیابی به اهداف شخصی دلالت دارد) تومینن سوینی^۲، سالمیلا آرو و نیمویرتا، ۲۰۱۲). در بعد چهارم عامل درآمیزی با کار مدرسه یا مشارکت در امور مدرسه قرار دارد که به‌عنوان حالت مثبت و متمرکز ذهن که با ویژگی‌های انرژی‌گذاری، پایداری توجه و دریافت مطالب همراه است، تعریف می‌شود) سالمیلا آرو و آپادیایا^۳، ۲۰۱۲). در ارتباط با بهزیستی تحصیلی متغیرهای مختلفی در پژوهش‌های متعدد مورد توجه قرار گرفته‌اند: درآمیزی تحصیلی، باورهای خودکارآمدی تحصیلی، حرمت خود تحصیلی و نیز «خود» رشد یافته (مرادی، ۱۳۹۶)؛ جرأت‌ورزی، عزت‌نفس و تنیدگی (پاری و کومار^۴، ۲۰۱۷)؛ کمال‌گرایی، اهداف تحصیلی و نتایج آموزشی، رضایت از مدرسه، حس مثبت، حس منفی، فرسودگی تحصیلی و موفقیت تحصیلی (لی و آندرمان^۵، ۲۰۲۰)؛ جنسیت و مؤلفه انتظارات والدینی (سوتاردی و دووین^۶، ۲۰۱۹)؛ کمال‌گرایی چندبعدی (استریکر، اشنايدر و پرکل^۷، ۲۰۱۹). از میان این متغیرها، در مطالعه حاضر به نقش کمال‌گرایی چندبعدی و درگیری تحصیلی در پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی پرداخته شده است.

کمال‌گرایی، یک سازه شخصیتی است و با ویژگی‌هایی همچون تلاش برای کامل و بی‌نقص بودن و تعیین معیارهای بسیار افراطی در عملکرد همراه با گرایش به ارزیابی انتقادی رفتار، مشخص می‌شود (فراست، مارتین، لهارت و روزنبلیت^۸، ۱۹۹۰). مدل چندبعدی کمال‌گرایی که توسط فراست و همکاران در سال ۱۹۹۰ معرفی شده است شامل شش مؤلفه می‌باشد: نگرانی درباره اشتباهات؛ شک درباره اعمال؛ انتظارات والدینی؛

-
1. Wei, H., Dorn, A., Hutto, H., Webb Corbett, R., Haberstroh, A., & Larson, K.
 2. Tuominen-Soini,
 3. Upadyaya, K.
 4. Parray, W. M., & Kumar, S.
 5. Lee, Y. J., & Anderman, E. M.
 6. Sotardi, V. A., & Dubien, D.
 7. Stricker, J., Schneider, M., & Preckel, F.
 8. Frost, Randy O.; Marten, Patricia; Lahart, Cathleen; Rosenblate, Robin

انتقاد‌گری والدینی؛ استانداردهای شخصی؛ سازمان‌دهی (استوبر^۱، ۱۹۹۸). هویت و فلت^۲ (۱۹۹۱) یک مدل سه‌بعدی از کمال‌گرایی ارائه داده‌اند که شامل سه بعد کمال‌گرایی خودمحور، دیگرمحور و جامعه‌محور است. کمال‌گرایی خودمحور شامل داشتن انتظار کامل بودن از خود است و بر خود انتقاد‌گری و تحمیل خواسته‌های سخت‌گیرانه بر خود اشاره دارد (دلافانت و همکاران^۳، ۲۰۲۰). کمال‌گرایی دیگرمحور، شامل داشتن انتظار کامل بودن از دیگران و انتظار عملکرد بالا داشتن فرد از آن‌هاست (الدمن، بریتاین و وایلانکورت^۴، ۲۰۲۲) و کمال‌گرایی جامعه‌محور یعنی ادراک اینکه افراد مهم زندگی فرد از او انتظار کامل بودن دارند (هویت، فلت، بیسر، شری و مک‌گی^۵، ۲۰۰۳). عموماً بعد خودمحور کمال‌گرایی به‌عنوان مثبت و ابعاد دیگر محور و جامعه‌محور به‌عنوان منفی در نظر گرفته شده‌اند (استوبر، هسکیو و اسکات^۶، ۲۰۱۵). از سوی دیگر، از دیدگاه لی و آندرمان (۲۰۲۰) چهار نوع کمال‌گرایی سازگار، ناسازگار، آمیخته و غیرکمال‌گرا قابل‌شناسایی است.

لی و آندرمان (۲۰۲۰) در بررسی ارتباط بین زیرگروه‌های مختلف کمال‌گرایی با اهداف و نتایج آموزشی نشان دادند که اثر متقابل زیرگروه کمال‌گرایی آمیخته با اهداف مبتنی بر تسلط - اجتناب، پیش‌بینی‌کننده جبران و همچنین اثر متقابل زیرگروه کمال‌گرایی آمیخته با اهداف کارایی - رویکرد، پیش‌بینی‌کننده خستگی ذهنی است. بین بیشتر مؤلفه‌های مقیاس کمال‌گرایی چندبعدی و بهزیستی و نمرات تحصیلی همبستگی وجود دارد و این متغیرها قابلیت پیش‌بینی بهزیستی و عملکرد تحصیلی را دارا هستند (سوتاردی و دووین، ۲۰۱۹). همچنین طبق شواهد، استانداردهای بالا، استانداردهای شخصی و کمال‌گرایی خودمحور با عملکرد و نتایج تحصیلی مطلوب رابطه‌ای مثبت دارند (عطادخت و

-
1. Stöber, J.
 2. Hewitt, P. L., & Flett, G. L.
 3. de la Fuente, J.
 4. Endleman, S., Brittain, H., & Vaillancourt, T.
 5. Besser, A. Sherry, S. B. & McGee, B. J.
 6. Haskew, A. E. & Scott, C.

عبادی، ۱۴۰۱). در مقابل، استانداردهای بالا که بر تلاش برای وضع ایده‌آل تمرکز دارند با نتایج تحصیلی خوب رابطه‌ای منفی دارند (طاهرزاده قهفرخی، احمدی، حیدری و شهبازی، ۱۳۹۹). نگرانی‌های کمال‌گرایانه شامل ناهمخوانی و شک در باره اعمال، با عملکرد تحصیلی رابطه‌ای منفی دارند (استریکر، اشنايدر و پرکل، ۲۰۱۹)؛ بنابراین، اگرچه هم‌زمان نگرانی‌های کمال‌طلبانه برای یادگیری موفق ناکارآمد هستند لیکن تمایز میان تلاش‌های کمال‌طلبانه و پیگیری سالم ایده‌آل ضرورتی ارزشمند است (اوسنک، ویلیامسون و وید، ۲۰۲۱). نشان داده شده است که کمال‌طلبی والدین می‌تواند منجر به فرسودگی تحصیلی و کاهش بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموز شود و سطح بالایی از خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی در او ایجاد نماید (درگاهی، قاسمی، درگاهی، نظری و جلیلی نیکو، ۱۳۹۳). همچنین یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خود تحصیلی هم به صورت مستقیم و هم به شکل غیرمستقیم و از طریق درآمیزی تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد (مرادی، ۱۳۹۶).

درگیری تحصیلی از دیگر متغیرهای مرتبط با بهزیستی تحصیلی است. درگیری تحصیلی یک سازه چندبعدی است و به عنوان مشارکتی چندبعدی توصیف می‌شود و به میزانی که دانش‌آموزان به لحاظ رفتاری، شناختی و هیجانی خودشان را در فعالیت‌های یادگیری به کار می‌گیرند و ابراز می‌نمایند، اشاره دارد (کریستسون، رشلی، اپلتون، برمن، اسپانجر و وارو، ۲۰۰۸). از نظر لنینبرینک و پینتریچ^۳ (۲۰۰۳)، درگیری تحصیلی کیفیت تلاشی است که فراگیران صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به صورت مستقیم به نتایج مطلوب دست یابند (نعمتی، بدری گرگری و عرفانی، ۱۴۰۰). مشارکت ممکن است در قالب بلند کردن دست به منظور شرکت در کلاس درس به طور کلامی، پاسخ به یک پرسش، ارائه پیشنهاد یا پرسیدن یک سؤال در صورتی که توسط معلم فراخوانده شود

1. Osenk, I., Williamson, P., & Wade, T. D.

2. Christenson, S. L. Reschly, A. L. Appleton, J. J. Berman, S. Spanjers, D. & Varro, P.

3. Linnenbrink, E. A. & Pintrich, P. R.

(بوهم، اوردان، کنوگلر و سیدل^۱، ۲۰۲۰). اشنایتزر، هولزبرگر و سیدل^۲ (۲۰۲۱) پنج الگوی درگیری دانش‌آموزان را از طریق تحلیل نیمرخ نهفته مورد شناسایی قرار دادند: غیردرگیر، شاکسی، ساکت، درگیر و گرفتار. اشنایتزر و همکاران (۲۰۲۱) نشان دادند که در مورد دانش‌آموزان با موفقیت تحصیلی بالاتر، احتمال بیشتری وجود دارد که یک الگوی درگیری متوسط تا بالا را به نمایش بگذارند. در مقایسه با دانش‌آموزان دارای درگیری پایین، دانش‌آموزان با الگوهای درگیری بالاتر، به‌طور نظام‌مند در عملکرد پایان سال پیشرفت دارند.

بر اساس مطالب ذکر شده به نظر می‌رسد که کمال‌گرایی در دانش‌آموزان از طریق تأثیر بر درگیری تحصیلی می‌تواند سطح بهزیستی تحصیلی را پیش‌بینی کند. بهزیستی تحصیلی یک متغیر کلیدی در امر آموزش است و بدون تحقق آن، حتی کیفیت بالای آموزشی و پداگوژی هنرمندانه نیز به‌تنهایی نمی‌تواند تضمین‌کننده موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان باشد؛ بنابراین فهم روابط این متغیرها در سطح نظری می‌تواند به طراحی دقیق‌تری از یک مدل بهزیستی تحصیلی منجر شود و به غنای دانش موجود در خصوص شناسایی عوامل دخیل در بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان کمک کند. این در حالی است که باوجود پژوهش‌های صورت گرفته در مورد متغیرهای بحث شده، پژوهشی که روابط این متغیرها را در یک مدل جامع علی مورد بررسی قرار دهد انجام نگرفته است. مدل بهزیستی تحصیلی مورد مطالعه در پژوهش حاضر می‌تواند یکی از بزرگ‌ترین دغدغه مدارس یعنی بهزیستی تحصیلی را مورد توجه قرار دهد و در سطح کاربردی راهنمای عمل مناسبی برای کارکنان مدرسه، معلمان، مشاوران و والدین دانش‌آموزان باشد تا با تمرکز بر کمال‌گرایی و درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان، آن‌ها در مسیر بهزیستی بیشتر و ارتقای سطح سلامت تحصیلی یاری نمایند. بر همین اساس و با توجه به محدود بودن مطالعات انجام‌شده در این خصوص و لزوم انجام مطالعات بیشتر، مطالعه حاضر باهدف بررسی رابطه بین بهزیستی تحصیلی با کمال‌گرایی چندبعدی با نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی، انجام

1. Böheim, R., Urdan, T., Knogler, M., & Seidel, T.

2. Schnitzler, K., Holzberger, D., & Seidel, T.

گردید. نتایج این پژوهش به‌طور ویژه، می‌تواند چارچوبی نظری - عملی برای مداخلات مشاوران و روانشناسان تربیتی در مدارس فراهم سازد.

روش

این پژوهش از نوع بنیادی بود و از روش مدل‌یابی علی استفاده گردید. جامعه آماری این پژوهش عبارت بود از تمامی دختران نوجوان شاغل به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در مدارس دوره متوسطه دوم شهر تهران. به دلیل آنکه پژوهش حاضر از نوع معادله‌یابی ساختاری است، جهت برآورد حجم نمونه جهت برآورد حجم نمونه کافی از فرمول زیر استفاده گردید (میرز، گامست، گلن و گارینو^۱؛ ۱۹۹۹)؛ ترجمه حسن‌پاشا شریفی و همکاران، ۱۳۹۱):

$$n = NZ^2 \alpha S^2 / D^2 + Z^2 \alpha S^2$$

با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعداد ۳۷۳ نفر به‌عنوان حجم نمونه انتخاب گردید. از میان مناطق بیست و دو گانه آموزش و پرورش شهر تهران، ۵ منطقه به تصادف انتخاب شدند، سپس در هر منطقه، ۳ مدرسه متوسطه دوره دوم دخترانه و در هر مدرسه دو کلاس به تصادف انتخاب گردید. روش اجرای پژوهش به این صورت بود که پرسشنامه‌ها در اختیار آزمودنی‌ها قرار گرفت و پس از تکمیل، جمع‌آوری شد. بعد از حذف پرسشنامه‌های ناقص و نیز حذف داده‌های پرت، نمونه موردنظر پژوهش مبنای تحلیل قرار گرفت. فراوانی پایه کلاسی پاسخ‌دهندگان در جدول ۱ آمده است:

جدول ۱: فراوانی پایه کلاسی پاسخ‌دهندگان

پایه کلاسی	فراوانی	درصد
کلاس دهم	109	29.2
کلاس یازدهم	135	36.2
کلاس دوازدهم	129	34.6
مجموع	373	100.0

1. Meyers, L. S., Gamst, G. & Guarino A. J.

ابزار پژوهش به شرح زیر بودند:

پرسشنامه بهزیستی تحصیلی^۱ (۲۰۱۲): این پرسشنامه توسط تومینین - سویی و همکاران طراحی شده و شامل ۳۱ سؤال و چهار زیرمقیاس به نام‌های ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایت تحصیلی و درآمیزی با کار مدرسه است. این پرسشنامه در ایران و در پژوهش مرادی، سلیمانی، شهاب زاده، صباغیان و دهقانی زاده (۱۳۹۵) مورد بررسی قرار گرفت. شاخص‌های برازش تحلیل عاملی تأییدی وجود چهار عامل را در این پرسشنامه مورد تأیید قرار دارد. آن‌ها ضریب آلفای کرونباخ کل این پرسشنامه را برابر ۰/۸۷، عامل ارزش مدرسه برابر با ۰/۸۸، عامل فرسودگی نسبت به مدرسه ۰/۷۳، عامل رضایت تحصیلی برابر ۰/۷۳ و عامل درآمیزی با کار مدرسه برابر ۰/۷۵ به دست آوردند.

مقیاس کمال‌گرایی چند بعدی فراست^۲ (۱۹۹۰): این مقیاس در سال ۱۹۹۰ توسط فراست و همکاران بر پایه مدل چندبعدی کمال‌گرایی، ساخته شد. مقیاس کمال‌گرایی چندبعدی فراست نیز شامل ۶ زیرمقیاس است و این شش زیرمقیاس با استفاده از ۳۵ سؤال سنجیده می‌شوند (استوبر، ۱۹۹۸). در این پرسشنامه دو بعد مثبت و چهار بعد منفی وجود دارند. ابعاد مثبت پرسشنامه: استانداردهای شخصی و سازمان‌دهی و ابعاد منفی پرسشنامه: نگرانی درباره اشتباه‌ها، شک درباره اعمال، انتظارات والدینی، انتقادگری والدینی (هاو کینز، وات و سینکلیر^۳، ۲۰۰۶). در نسخه ایرانی این پرسش‌نامه، ضریب همسانی درونی برای کل پرسش‌نامه برابر با ۰/۸۶ و برای زیرمقیاس‌های نگرانی درباره اشتباه‌ها، شک درباره اعمال، انتظارات والدینی، انتقادگرایی والدینی، معیارهای شخصی و سازمان‌دهی به ترتیب برابر با ۰/۸۵، ۰/۷۲، ۰/۷۸، ۰/۴۷، ۰/۵۷ و ۰/۸۳ به دست آمد. ضریب بازآزمایی با فاصله یک هفته نیز برای کل پرسشنامه برابر با ۰/۹۰ به دست آمد. ضریب بازآزمایی برای زیرمقیاس‌ها نیز به این صورت بود: نگرانی درباره اشتباه‌ها ۰/۸۴؛ شک درباره اعمال

1. Achievement well-being questionnaire (AWBQ)
2. Frost Multidimensional Perfectionism Scale (FMPS)
3. Hawkins, C. C., Watt, H. M. G., & Sinclair, K. E.

۰/۸۱؛ انتظارهای والدینی ۰/۷۹؛ انتقادگری والدینی ۰/۵۳؛ معیارهای شخصی ۰/۸۵؛ و سازمان‌دهی ۰/۸۳. همچنین روایی همگرای پرسش‌نامه کمال‌گرایی چندبعدی فراست بر اساس رابطه با پرسش‌نامه کمال‌گرایی مثبت و منفی مناسب گزارش شده است (بی‌طرف، شعیری و حکیم جواد، ۱۳۸۹).

پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو^۱ (۲۰۱۳): این پرسشنامه مشتمل بر ۱۷ سؤال است که چهار رده مقیاس عاملی، رفتاری، شناختی و عاطفی را تشکیل می‌دهند. ریو پایایی و روایی پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ، تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی به دست آورد. در ایران این پرسشنامه در پژوهش رضانی و خامسان (۱۳۹۶) مورد بررسی قرار گرفت. پایایی به روش آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۹۲ به دست آمد. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای زیرمقیاس این پرسشنامه برابر بود با: درگیری عاملی ۰/۸۵، درگیری رفتاری ۰/۷۹، درگیری عاطفی ۰/۸۷ و درگیری شناختی ۰/۷۹. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد ساختار پرسشنامه، برازش قابل قبولی با داده‌ها داشته و کلیه شاخص‌های نیکویی برازش برای الگوی چهار عاملی زیربنایی پرسشنامه تأیید شد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: برای تعیین برازش مدل از مدل‌سازی معادلات ساختاری با نرم‌افزار آموس^۲ استفاده گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده، اثر کامل، اثر استاندارد مستقیم و اثر استاندارد غیرمستقیم هر یک از این متغیرها و اثر نقش میانجی بین متغیرهای مورد مطالعه تحلیل و تبیین گردید. جهت بررسی اثر نقش میانجی بین متغیرهای مورد مطالعه در این پژوهش در مدل ساختاری از روش بوت استرپ استفاده شد.

یافته‌ها

فرضیه اصلی: مدل ساختاری بهزیستی تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی چندبعدی با میانجیگری درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان از برازش مناسبی برخوردار است.

1. Reeve Academic engagement Scale (AES)

2. AMOS

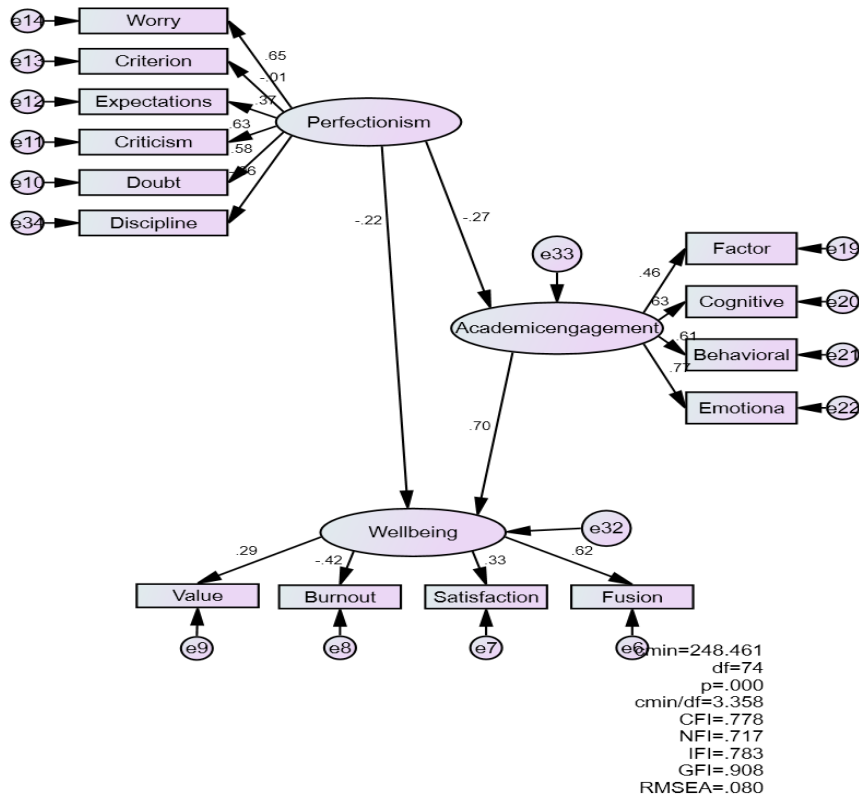
در این فرضیه به نقش میانجی درگیری تحصیلی در رابطه بین کمال‌گرایی چندبعدی با بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان پرداخته شد. لازم به ذکر است که در این مدل، متغیر برون‌زاد مکنون کمال‌گرایی چندبعدی (با شش مؤلفه نگرانی و دغدغه در مورد اشتباهات، معیارهای شخصی، انتظارات والدینی، انتقادگرایی والدین، شک و تردید درباره اعمال و نظم و سازمان‌دهی) و همچنین متغیر درگیری تحصیلی (با چهار مؤلفه عاملی، شناختی، رفتاری و عاطفی) به‌عنوان متغیر میانجی در مدل حضور داشتند و رابطه آن‌ها با بهزیستی تحصیلی (با چهار مؤلفه فقدان ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و درآمیزی با کار در مدرسه) به‌عنوان یک متغیر درون‌زاد در مدل مورد بررسی قرار گرفتند. در مدل ساختاری شماره ۱ رابطه بین متغیرها را نشان داده است.

نتایج مقیاس‌های آماری از شاخص‌های برازش در مدل اولیه (GOF) نشان داد، $\chi^2 = 248,461$, $df = 74$, $NFI = .717$, $CFI = .778$, $RMSEA = .080$, $GFI = .783$, $IFI = .783$, $RFI = .778$, $TLI = .778$, $PNFI = .717$, $PCFI = .778$, $SRMR = .080$ که از برازش مناسبی برخوردار نمی‌باشد، بنابراین مدل ساختاری نیاز به اصلاح دارد. نتایج شاخص‌های برازش در جدول شماره ۲ قابل مشاهده است.

جدول ۲: شاخص‌های برازش مدل معادلات ساختاری

X2	df	p	χ^2/df	GFI	NFI	IFI	CFI	RMSEA
461,248	74	.001	3,358	.908	.717	.783	.778	.080

مدل ۱: مدل ساختاری اولیه کمال‌گرایی با بهزیستی تحصیلی



از آنجایی که مدل ساختاری اولیه متغیرهای مورد مطالعه از برازش مناسبی برخوردار نبود و شاخص‌های نیکویی آن در محدوده قابل قبولی نبود، بنابراین مدل فرض شده نیاز به برخی اصلاحات داشت که با اضافه کردن کواریانس بین برخی از خطاها این اصلاح انجام و در نتیجه مدل از برازش قابل قبولی برخوردار گردید.

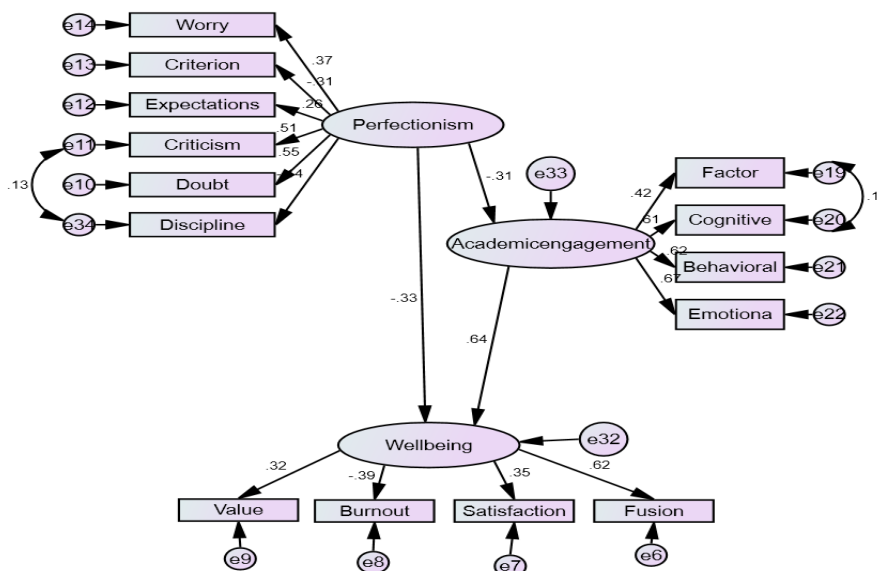
یافته‌های به دست آمده در مدل اصلاح شده نشان داد، $\chi^2(df=72) = 178,353$ ، $NFI = .951$ ، $IFI = .921$ ، $GFI = .934$ ، $\chi^2/df = 2,477$ ، $CFI = .943$ ، $RMSEA = .063$ [مدل از برازندگی مناسبی برخوردار است و شاخص‌ها در حد قابل قبول می‌باشند. با توجه به شاخص‌های به دست آمده، مدل ساختاری اصلاح شده شماره ۲ از برازش مناسبی برخوردار است؛ بنابراین چنین نتیجه‌گیری می‌شود که مدل ساختاری

کمال‌گرایی چندبعدی با بهزیستی تحصیلی با نقش درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان از برآزش مناسبی برخوردار است. نتایج شاخص‌های برآزش مدل فوق در جدول شماره ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳: شاخص‌های برآزش مدل اصلاح‌شده معادلات ساختاری

X2	df	p	χ^2/df	GFI	NFI	IFI	CFI	RMSEA
178,353	72	.001	2,477	.934	.951	.921	.943	.063

مدل ۲: مدل ساختاری اصلاح‌شده کمال‌گرایی با بهزیستی تحصیلی



$\chi^2_{min}=178.353$
 $df=72$
 $p=.000$
 $\chi^2_{min}/df=2.477$
 $CFI=.943$
 $NFI=.951$
 $IFI=.921$
 $GFI=.934$
 $RMSEA=.063$

فرضیه فرعی ۱: کمال‌گرایی چندبعدی اثر مستقیم بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

همچنان که مدل ساختاری ۲ و نتایج جدول شماره ۴ نشان می‌دهد، اثر ضریب مسیر استاندارد مستقیم کمال‌گرایی بر بهزیستی تحصیلی ($\beta = -.330, P < .05$) معنادار است. این یافته بیانگر آن است که با افزایش یک انحراف استاندارد بر نمرات کمال‌گرایی، $-.0/330$ - انحراف استاندارد از نمرات بهزیستی تحصیلی کاهش می‌یابد؛ بنابراین متغیر کمال‌گرایی قدرت تبیین نمرات استاندارد بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان گروه نمونه را به صورت منفی داشت.

فرضیه فرعی ۲: کمال‌گرایی چندبعدی اثر غیرمستقیم با نقش میانجی درگیری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

همچنین همان‌گونه که یافته‌های به دست آمده نشان می‌دهد، اثر استاندارد مسیر غیرمستقیم کمال‌گرایی بر بهزیستی تحصیلی با نقش میانجی درگیری تحصیلی ($\beta = -.198, p < .05$) معنادار شد؛ بنابراین یافته‌های به دست آمده نشان داد که کمال‌گرایی چندبعدی هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم با در نظر گرفتن نقش میانجی درگیری تحصیلی، توانست متغیر درون‌زاد بهزیستی تحصیلی را پیش‌بینی نماید.

جدول ۴: اثر کامل، مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرها

متغیر برون‌زاد	میانجی	متغیر درون‌زاد	اثر مستقیم (P)	اثر غیرمستقیم (P)	اثر کامل (P)
کمال‌گرایی	درگیری تحصیلی	بهزیستی تحصیلی	-.330(.024)	-.198(0.005)	-.528(.002)

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر باهدف بررسی رابطه بین بهزیستی تحصیلی با کمال‌گرایی چندبعدی با نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی انجام شد. از آنجایی که مدل ساختاری اولیه متغیرهای مورد مطالعه از برازش مناسبی برخوردار نبود و شاخص‌های نیکویی آن در محدوده قابل قبولی نبود، بنابراین مدل فرض شده نیاز به برخی اصلاحات داشت که با اضافه کردن کواریانس بین برخی از خطاها این اصلاح انجام و در نتیجه مدل از برازش قابل قبولی

برخوردار گردید. لذا فرضیه اصلی مبنی بر برآزش داشتن مناسب مدل ساختاری بهزیستی تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی چندبعدی با نقش میانجی درگیری تحصیلی در دختران دانش‌آموز، مورد تأیید قرار گرفت و در نهایت نتایج گویای برآزش قابل قبول این مدل بود. با توجه به اینکه، این پژوهش بر مبنای یک مدل ساختاری انجام شده، به منظور تأیید روابط علی متغیرها مستند به نتایج یک پژوهش آزمایشی، پیشنهاد می‌شود پژوهش بر مبنای یک طرح آزمایشی نیز مورد اجرا گردد.

آنچه در خصوص تبیین نتایج این پژوهش که در شرایط قرنطینه خانگی و آموزش مجازی اجرا گردید بایستی مورد توجه ویژه قرار بگیرد آن است که ضرورت دارد این تبیین با لحاظ کردن شرایط قرنطینه خانگی ناشی از پاندمی کرونا و آموزش اجباری مجازی انجام شود. البته پاندمی و ویروس کرونا، به لحاظ بازگشایی دیر هنگام مدارس و دسترسی به آزمودنی‌ها مشکلاتی را برای مرحله جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش ایجاد کرد؛ در عین حال، شاید بدون سخن گفتن از مفهومی جدید تحت عنوان «درگیری مجازی تحصیلی» به عنوان متغیر میانجی، توضیح و تبیین همه‌جانبه و دقیق‌تر اثر مستقیم و غیرمستقیم متغیر کمال‌گرایی چندبعدی بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان - که در شرایط کرونا به مفهوم بهزیستی تحصیلی مجازی تبدیل گردیده - امکان‌پذیر نباشد. این تبیین با پژوهش ناجی میدانی (۱۳۹۹) تحت عنوان «نقش مثبت آموزش مجازی در افزایش خودتنظیمی در یادگیری» همسو است. در پژوهش مورداشاره یافته‌ها حاکی از آن بود که یادگیرندگان در دوران آموزش مجازی آموخته‌اند که باید در مورد فعالیت‌های آموزشی خود برنامه‌ریزی داشته باشند و باهدف گذاری کوتاه‌مدت و درازمدت، صرف زمان بیشتر برای خودآموزی، خود تشویقی و دادن انگیزه به خود، به یادگیری دروس بپردازند (ناجی میدانی، ۱۳۹۹). از سوی دیگر، در مورد اثر مستقیم متغیر پیش‌بین پژوهش (کمال‌گرایی چندبعدی) بر بهزیستی تحصیلی، مشاهده می‌شود که یافته‌های این پژوهش، با یافته‌های پژوهش‌های قبلی که البته در شرایط عادی انجام شده‌اند، همخوانی ندارند. به نظر پژوهشگر، این ناهمخوانی می‌تواند نشانگر ایجاد یک پیشینه جدید باشد و نقطه قوت این

پژوهش قلمداد گردد؛ چراکه برای کارکرد متغیرهای پژوهش در شرایط قرنطینه، تبیین‌های جدیدی در اختیار پژوهشگران بعدی قرار می‌دهد. شایان‌ذکر است، با توجه شرایط خاص پاندمی کرونا به لحاظ کیفیت قرنطینه‌خانگی و مدت‌زمان تعطیلی مدارس، موضوع پژوهش دارای پیشینه مرتبط چندان زیادی نبود که این امر اتکا و استناد تبیین‌های پژوهش را به تحقیقات قبلی دچار محدودیت نموده است.

در ادامه، برای تبیین یافته‌های مربوط به اثر مستقیم متغیرها، بر اساس دو رویکرد (نخست بدون در نظر گرفتن شرایط کرونا و دوم با در نظر گرفتن شرایط کرونا) تحلیل خود را ارائه می‌دهیم. اگر بخواهیم بدون در نظر گرفتن شرایط کرونا به تبیین یافته‌های این پژوهش پردازیم محورهای اصلی تبیین ما به صورت زیر خواهد بود:

- تأیید تأثیر مستقیم کمال‌گرایی چندبعدی بر بهزیستی تحصیلی به صورت منفی:

همبستگی منفی کمال‌گرایی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی چه در شرایط کرونایی و چه در شرایط عادی، برخاسته از ماهیت هیجان‌محور عناصر شناختی انتظارات (چه از جانب خود دانش‌آموز و چه از جانب والدین)، نگرانی‌ها و تردیدهای شخصی است؛ بدین معنا که این مؤلفه‌ها از محتوایی شناختی (استبداد بایدها به تعبیر هورنای^۱ به نقل از هاس، پراپاویسیس و آونز^۲، ۱۹۹۹) با صبغه هیجانی بالا برخوردار هستند، نوعی تمایل محسوب می‌شوند (هسته اصلی کمال‌گرایی، تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست‌نیافتنی و تلاش مداوم برای تحقق آن‌هاست، شبکه‌ای از شناخت‌ها، برنز^۳، ۱۹۸۰، به نقل از شافران و مانسل^۴، ۲۰۰۱) و از سوی دیگر می‌دانیم که هیجان‌ات در زندگی روزمره موجودات زنده و از جمله انسان‌ها پیش‌نیاز تلاش برای بقا و محافظت در برابر خطر تلقی می‌شوند (پلاچیک^۵، ۲۰۰۱)؛ از این رو، با حضور دائمی هیجان‌ها (و در اینجا با پدیده‌ای مبتنی بر عناصر هیجانی یعنی کمال‌گرایی) در زندگی روزمره مواجه هستیم. به علاوه، با این

-
1. Horney K.
 2. Haase, A. M., Prapavessis, H. & Owens, G.
 3. Burns D.
 4. Shafran, R., & Mansell, W.
 5. Plutchik, R.

توصیف، همبستگی منفی کمال‌گرایی با بهزیستی تحصیلی در شرایط کرونا احتمالاً از شدت بیشتری برخوردار است چراکه عنصر خطر (بیماری و انزوا) حضور آنی و گسترده‌ای دارد و مقابله هیجانی باهدف کاهش تبعات منفی این خطر فعال می‌گردد. در عمل، این پژوهش در شرایط قرنطینه خانگی و گسترش آموزش مجازی، به بررسی روابط متغیرها پرداخته و ضرورت دارد نقش شرایط کرونایی را در تبیین یافته‌ها موردتوجه قرار دهیم. در ادامه با این رویکرد، فرضیه‌های فرعی پژوهش را موردبررسی قرار می‌دهیم.

فرضیه فرعی ۱: کمال‌گرایی چندبعدی اثر مستقیم بر بهزیستی تحصیلی دارد.

مطابق با یافته‌های آماری، اثر ضریب مسیر استاندارد مستقیم کمال‌گرایی بر بهزیستی تحصیلی معنی‌دار بود. این یافته بیانگر آن بود که با افزایش یک انحراف استاندارد بر نمرات کمال‌گرایی، انحراف استاندارد از نمرات بهزیستی تحصیلی کاهش می‌یابد. لذا متغیر کمال‌گرایی قدرت تبیین نمرات استاندارد بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان گروه نمونه را به‌صورت منفی داشت.

این یافته با یافته‌های کمال‌گرایی اوسنک، ویلیامسون و وید (۲۰۲۱)، لی و آندرمان (۲۰۲۰)، استریکر، اشنایدر و پرکل (۲۰۱۹)، سوتاردی و دوین (۲۰۱۹)، احمدی، جدیدی و خلعتبری (۱۳۹۸)، اصفا، ابوالمعالی و هاشمیان (۱۳۹۶)، صادقی و بیرانوند (۱۳۹۶)، صیف، رستگار و ارشادی (۱۳۹۶)، مرادی (۱۳۹۶)، کریمی، کاوسیان، عبدی و کرامتی (۱۳۹۶)، سماوی، سید عبدالوهاب؛ ابراهیمی، کلثوم و جاودان، موسی (۱۳۹۶)، عباسی، پیزانی و صالحی (۱۳۹۶)، مکتبی، فرامرز و فرزادی (۱۳۹۶)، کریمی، کاوسیان، کرامتی و عرب زاده (۱۳۹۵)، آهی، منصوری، درتاج، دلاور و ابراهیمی قوامی (۱۳۹۵)، ولی زاده، احدی، حیدری، مظاهری و کجباف (۱۳۹۵)، درگاهی و همکاران (۱۳۹۳)، هاشمی، لطیفیان، حسین چاری و فولادچنگ (۱۳۹۲)، حجازی و عابدینی (۱۳۸۷)، همسو است.

در بسیاری از موارد، جنبه‌های منفی کمال‌گرایی بر جنبه‌های مثبت آن در تعامل با بهزیستی تحصیلی غلبه دارند ازاین‌رو مؤلفه‌های کمال‌گرایی از کارکردی پارادوکسیکال (تناقض نما) برخوردار هستند؛ لیکن این وضعیت در شرایط آموزش مجازی تشدید شده

است زیرا برخی مؤلفه‌های کمال‌گرایی (یعنی نگرانی در مورد اشتباه کردن، استانداردهای شخصی بالا، تردید در مورد کیفیت اقدامات شخصی و ترجیح دادن نظم و سازمان‌دهی) در فرایند یادگیری مجازی تقویت می‌شوند تا بازدهی عملکرد تحصیلی دانش‌آموز در سطح دوران آموزش حضوری (دوره قبل از پاندمی کرونا) باقی بماند اما به دلیل محدودیت‌های ناشی از فقدان نظارت و کیفیت مطلوب در فرایند آموزش مجازی، دانش‌آموز با نتیجه عکس مواجه می‌شود و این امر سبب می‌گردد کمال‌گرایی به صورت منفی بهزیستی تحصیلی را تبیین نماید.

احتمالاً مؤلفه‌های کمال‌گرایی در وضعیت کرونایی تشدید شده‌اند چراکه تجربه جدید زندگی تحصیلی در این شرایط و نیز فرایند یادگیری مجازی می‌تواند این مؤلفه‌ها را تأثیر قرار دهد. در این ارتباط، یافته‌های بهارلویی (۱۳۹۹) در خصوص تجربه زیسته آموزش مجازی که در قالب شش مقوله ارائه شده‌اند (کاهش رضایت، سختگیری تحصیلی، آموزش نامانوس، محدودیت دسترسی، چالش زیرساخت و کسالت آموزشی که منجر به «دلزدگی تحصیلی» شده‌اند) قابل ذکر است. احتمالاً مؤلفه‌های کمال‌گرایی به شرح زیر تحت تأثیر شرایط کرونایی قرار گرفته‌اند: نگرانی دانش‌آموز در خصوص اشتباه کردن در شیوه کار با رسانه مجازی و تعاملات مجازی با استادان و همکلاسی‌ها، استانداردهای شخصی بالا در مورد یادگیری مجازی که می‌تواند ناشی از مقایسه با استانداردهای شخصی دوران آموزش حضوری باشد، تردید در مورد کیفیت اقدامات شخصی مثل امتحان دادن به صورت مجازی، پرسش و پاسخ مجازی و بالاخره ترجیح دادن نظم و سازمان‌دهی جدید در زندگی تحصیلی مجازی.

در بسیاری از موارد، جنبه‌های منفی کمال‌گرایی بر جنبه‌های مثبت آن در تعامل با بهزیستی تحصیلی غلبه دارند از این رو مؤلفه‌های کمال‌گرایی از کارکردی پارادوکسیکال (تناقض‌نما) برخوردار هستند؛ لیکن این وضعیت در شرایط آموزش مجازی تشدید شده است زیرا برخی مؤلفه‌های کمال‌گرایی (یعنی نگرانی در مورد اشتباه کردن، استانداردهای شخصی بالا، تردید در مورد کیفیت اقدامات شخصی و ترجیح دادن نظم و سازمان‌دهی)

در فرایند یادگیری مجازی تقویت می‌شوند تا بازدهی عملکرد تحصیلی دانش‌آموز در سطح دوران آموزش حضوری (دوره قبل از پاندمی کرونا) باقی بماند اما به دلیل محدودیت‌های ناشی از فقدان نظارت و کیفیت مطلوب در فرایند آموزش مجازی، دانش‌آموز با نتیجه عکس مواجه می‌شود و این امر سبب می‌گردد کمال‌گرایی به صورت منفی بهزیستی تحصیلی را تبیین نماید. از همین رو، پیشنهاد می‌گردد یافته‌های این پژوهش در طراحی و اجرای یک «برنامه مداخله مشاوره‌ای با رویکرد شناختی-رفتاری متناسب با دوره پسا کرونا» باهدف جهت‌دهی مثبت به کمال‌گرایی در دانش‌آموزان به منظور افزایش بهزیستی تحصیلی مورد استفاده قرار گیرد.

فرضیه فرعی ۲: کمال‌گرایی چندبعدی اثر غیرمستقیم با نقش میانجی درگیری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

مطابق با یافته‌های آماری، اثر استاندارد مسیر غیرمستقیم کمال‌گرایی چندبعدی بر بهزیستی تحصیلی با نقش میانجی درگیری تحصیلی معنی‌دار گردید. یافته‌های به دست آمده در این فرضیه و همچنین فرضیه فرعی دوم نشان داد که کمال‌گرایی چندبعدی به صورت مستقیم و به صورت غیرمستقیم با در نظر گرفتن نقش میانجی درگیری تحصیلی، توانست متغیر درون‌زاد بهزیستی تحصیلی را پیش‌بینی کند.

این یافته با یافته‌های اوسنک، ویلیامسون و وید (۲۰۲۱)، لی و آندرمان (۲۰۲۰)، استریکر، اشنایدر و پرکل (۲۰۱۹)، سوتاردی و دوبین (۲۰۱۹)، احمدی و همکاران (۱۳۹۸)، صیف و همکاران (۱۳۹۶)، کریمی و همکاران (۱۳۹۶)، سماوی و همکاران (۱۳۹۶)، عباسی و همکاران (۱۳۹۶)، مکتبی، فرامرزی و فرزادی (۱۳۹۶)، اصفاء، ابوالمعالی و هاشمیان (۱۳۹۶)، مرادی (۱۳۹۶)، صادقی و بیرانوند (۱۳۹۶)، آهی و همکاران (۱۳۹۵)، کریمی و همکاران (۱۳۹۵)، ولی زاده و همکاران (۱۳۹۵)، درگاهی و همکاران (۱۳۹۳)، هاشمی و همکاران (۱۳۹۲)، حجازی و عابدینی (۱۳۸۷) همسو است.

کارکرد طبیعی درگیری تحصیلی به‌ویژه به لحاظ مؤلفه‌های درگیری شناختی و درگیری عاطفی با مدرسه و تکالیف مدرسه، با ابعاد مختلف کمال‌گرایی که از ماهیت

شناختی و عاطفی برخوردار هستند مرتبط هستند. این همبستگی، نسبت کمال‌گرایی با بهزیستی تحصیلی را تقویت می‌کند، هرچند همان‌گونه که در فرضیه دوم بیان شد این نسبت منفی می‌باشد. شاید بتوان بر اساس پنج‌الگوی درگیری دانش‌آموزان (اشنایترز، هولزبرگر و سیدل، ۲۰۲۱) که شامل غیردرگیر، شاک، ساکت، درگیر و گرفتار می‌باشد وضعیت را در شرایط آموزش مجازی در بافت موقعیتی پاندمی کرونا مورد بررسی قرار داد. آنچه در خصوص الگوهای درگیری مجازی با توجه به تقسیم‌بندی فوق می‌توان اظهار داشت این است که دانش‌آموزان با نوعی وضعیت شکننده به لحاظ عاطفی و شناختی مواجه هستند و این امر ممکن است کمال‌طلبی آنها را به منظور دستیابی به اهداف (از طریق نگرانی بیشتر در مورد اشتباه کردن، استانداردهای شخصی بالاتر یا همان تلاش بیشتر برای تعالی، تردید بیشتر در مورد کیفیت اقدامات شخصی و بالاخره ترجیح دادن نظم و سازمان‌دهی بیشتر) افزایش دهد که به خاطر فقدان تجربه زیسته مؤثر دانش‌آموزان از فرایند آموزش مجازی (عدم آمادگی و تبحر لازم در مواجهه با بحران‌های اپیدمی، استراتژی استفاده شده - یعنی آموزش مجازی - در ترغیب و تشویق یادگیرندگان و کیفیت آموزش با ضعف‌هایی روبه‌رو بوده (بهارلوئی، ۱۳۹۹) و همچنین کاهش سطح هیجان‌های مثبت و رضایت یادگیرندگان در شرایط کرونا (صلاحیان و صلاحیان، ۱۳۹۹)، میان مؤلفه‌های کمال‌گرایی در آنها با بهزیستی تحصیلی شان نسبتی منفی برقرار می‌گردد. تصور انتظارات بالا توسط والدین و نیز تصور نقد زیاد توسط والدین در شرایط آموزش مجازی و تعطیلی مدارس، نیز خود می‌توانند به صورت منفی بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان را در شرایط پاندمی کرونا تبیین نمایند. از همین رو، پیشنهاد می‌گردد یافته‌های این پژوهش در طراحی و اجرای یک «برنامه مداخله مشاوره‌ای با رویکرد شناختی - رفتاری متناسب با دوره پسا کرونا» با هدف جهت‌دهی مثبت به کمال‌گرایی در دانش‌آموزان به منظور افزایش بهزیستی تحصیلی مورد استفاده قرار گیرد.

نتیجه کلی پژوهش حاضر حاکی از آن بود که درگیری تحصیلی در ارتباط با اثر غیرمستقیم متغیر برون‌زاد مکنون مدل پیشنهادی (کمال‌گرایی چندبعدی)، به شکلی

معنی‌دار میانجیگری می‌کند و اثر مستقیم متغیر کمال‌گرایی چندبعدی بر بهزیستی تحصیلی به‌عنوان متغیر درون‌زاد به‌صورت منفی معنی‌دار بود. البته بایستی توجه داشت که تعداد متغیرهای مکنون برون‌زاد انتخابی توسط پژوهشگر تنها سه مورد بود که خود یک محدودیت برای تبیین متغیر درون‌زاد تلقی می‌گردد. درعین‌حال، نتایج پژوهش حاضر در ارتباط با اثر غیرمستقیم متغیرهای پیش‌بین مورد مطالعه بر بهزیستی تحصیلی با پژوهش‌های انجام‌شده در داخل و خارج کشور همخوانی داشت و مدل تأیید گردید. همچنین ضرورت دارد به این نکته توجه شود که پژوهش حاضر به لحاظ جامعه و نمونه آماری انتخاب‌شده به دختران دانش‌آموز شاغل به تحصیل در مقطع متوسطه دوم محدود بود از این‌رو در تعمیم نتایج به جوامع و نمونه‌های آماری دیگر باید به این موضوع توجه نمود. لذا این پژوهش می‌تواند با نمونه‌های آماری مختلف دانش‌آموزان تکرار شود. به‌عنوان مثال می‌توان این پژوهش را در خصوص نمونه‌های آماری بر مبنای نوع مدارس (عادی دولتی، نمونه دولتی، خاص و یا غیر دولتی) اجرا نمود.

سپاسگزاری

از همه دانش‌آموزانی که در اجرای این پژوهش همکاری داشتند، قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

ORCID

Shaahin Shakeri

Abolfazl Karami

Mahshid Izadi

Afsanh Ghanbari Panah



<https://orcid.org/0000-0002-7319-7647>



<https://orcid.org/0000-0002-2985-5710>



<https://orcid.org/0000-0001-8647-9435>



<https://orcid.org/0000-0001-9551-0182>

منابع

- ابراهیمی، مارال؛ شریفی رهنمو، سعید و فتحی، آیت‌اله (۱۴۰۰). تعلق‌ورزی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان دختر بر اساس میزان اعتیاد اینترنتی. *فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۴۵ (۴)، ۲۲-۵.
- احمدی، حمیرا؛ جدیدی، هوشنگ و خلعتبری، جواد (۱۳۹۸). تدوین مدل درگیری تحصیلی بر اساس خوش‌بینی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با میانجی‌گری بهزیستی مدرسه و سرزندگی تحصیلی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۴ (۵۶): ۲۳-۱.
- اصفا، آرزو؛ ابوالمعالی‌الحسینی، خدیجه و هاشمیان، کیانوش (۱۳۹۶). الگوی ساختاری پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس سرمایه روان‌شناختی با میانجی‌گری بهزیستی روان‌شناختی، هیجانی و اجتماعی در دانشجویان. *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۱ (۳۹): ۴۶-۲۵.
- آهی، قاسم؛ منصور، احمد؛ درتاج، فریبرز؛ دلاور، علی و ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۹۵). مدل‌یابی رابطه بین درگیری تحصیلی والدین و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی با توجه به نقش میانجی انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموز. *مجله دستاوردهای روان‌شناختی*، ۲۳ (۲): ۹۰-۶۹.
- بهارلونی، مریم (۱۳۹۹). روایت دانشجویان از آموزش مجازی در شرایط پاندمی و ویروس کرونا، اولین کنگره ملی دانشگاه و کووید - ۱۹، تهران.
- بی‌طرف، شبنم؛ شعیری، محمدرضا؛ حکیم‌جوادی، منصور (۱۳۸۹). هراس اجتماعی، سبک‌های والدگری و کمال‌گرایی. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۷ (۲۵): ۷۵-۸۲.
- ثمری صفا، جعفر و پوردل، مژگان (۱۴۰۱). ارائه مدل فرسودگی تحصیلی بر اساس جو عاطفی خانواده، سرمایه روان‌شناختی، هدف‌گرایی، اهمال‌کاری و درگیری تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۱۳ (۴۹)، ۱۶۲-۱۳۱.
- حجازی، الهه و عابدینی، یاسمین (۱۳۸۷). الگوی ساختاری رابطه اهداف رویکردی- عملکردی، درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی. *روانشناسی*، ۴۷ (۱۲): ۳۴۸-۳۳۲.
- حکمتیان فرد، صادق؛ رجبی، سوران و حسینی، فریده سادات (۱۴۰۰). اثربخشی درمان حساسیت‌زدایی با حرکت چشم و پردازش مجدد بر اضطراب سخنرانی و خودکارآمدی

مدل علی بهزیستی تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی چندبعدی با نقش ...؛ شاکری و همکاران | ۱۰۹

تحصیلی دانشجویان دارای اضطراب اجتماعی. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۱۲ (۴۵)، ۲۹۴-۲۶۹.

درگاهی، علی؛ قاسمی، رضا؛ درگاهی، شهریار؛ نظری، مسعود و جلیلی نیکو، سعید (۱۳۹۳). بررسی رابطه کمال‌گرایی والدین با فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی. ششمین کنگره ملی آسیب‌شناسی خانواده. تهران.

رمضانی، ملیحه؛ خامسان، احمد (۱۳۹۶). شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو ۲۰۱۳: با معرفی درگیری عاملی. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۸ (۲۹): ۲۰۴-۱۸۵.

سماوی، سید عبدالوهاب؛ ابراهیمی، کلثوم و جاودان، موسی (۱۳۹۶). بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس. نشریه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۴ (۷): ۷۱-۹۲.

صادقی، مسعود و بیرانوند، زینب (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مثبت‌نگر گروهی بر پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه. پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، ۳ (۲): ۳۶-۱۹.

صلاحیان، شیوا و صلاحیان، نوشین، ۱۳۹۹، هیجان تحصیلی و رضایت از تدریس آنلاین دانشجویان حسابداری در دوران شیوع کرونا، اولین کنگره ملی دانشگاه و کووید - ۱۹، تهران.

صیف، محمدحسن؛ رستگار، احمد و ارشادی، راحله (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمال‌گرایی با فرسودگی به‌واسطه درگیری تحصیلی. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۹ (۲): ۴۳-۳۴.

طاهرزاده قهفرخی، سجاده؛ احمدی، وحید؛ حیدری، سارا و شهبازی، الهام (۱۳۹۹). پیش‌بینی تعلق ورزی تحصیلی بر اساس ابعاد کمال‌گرایی، باورهای هوشی و انمودگرایی در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر ایلام. پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۲۸ (۳): ۲۶-۱۵.

عباسی، مسلم؛ پیزانی، ذبیح و صالحی، الهه (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمال‌گرایی مثبت و منفی با بهزیستی هیجانی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۰ (۴۶): ۴۴۷-۴۵۴.

عطادخت، اکبر و عبادی، متینه (۱۴۰۱). نقش واسطه‌ای هیجان‌های تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در رابطه کمال‌گرایی و تنیدگی تحصیلی در دانشجویان. *پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۱۳ (۲)، ۲۸۳-۳۰۲.

کریمی، کامبیز؛ کاوسیان، جواد؛ عبدی، بهشته و کرامتی، هادی (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمال‌گرایی، انگیزش تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه. *کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، مشاوره، تعلیم و تربیت، مشهد*.
کریمی، کامبیز؛ کاوسیان، جواد؛ کرامتی، هادی و عرب زاده، ولی اله (۱۳۹۵). الگوی ساختاری کمال‌گرایی، انگیزش تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان دبیرستانی. *روان‌شناسی کاربردی*، ۱۰ (۳): ۳۲۷-۳۱۱.

مرادی، مرتضی؛ سلیمانی خشاب، عباسعلی؛ شهاب زاده، صدیقه؛ صباغیان، حمید؛ دهقانی زاده، محمدحسین (۱۳۹۵). آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ایرانی پرسشنامه بهزیستی تحصیلی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۷ (۲۶): ۱۴۸-۱۲۳.
مرادی، مرتضی (۱۳۹۶). ارائه مدلی علی - تجربی از بررسی نقش واسطه‌گری در آمیزی تحصیلی در رابطه باورهای خودکارآمدی تحصیلی و حرمت خود تحصیلی با بهزیستی تحصیلی در نوجوانان دبیرستانی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۹ (۱): ۹۰-۶۸.

مکتبی، غلامحسین؛ فرامرزی، حمید و فرزادی، فاطمه (۱۳۹۶). رابطه علی ساختار توانمندساز با بهزیستی مدرسه با میانجی‌گری مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهرستان اهواز. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۲ (۴۷): ۱۰۷-۱۳۵.

میرز، لاورنس اس، گامست، گلن و گارینو، ا. جی (۱۹۹۹). *پژوهش چند متغیری کاربردی*. (مترجمان: حسن پاشا شریفی، سیمین دخت رضاخانی، حمیدرضا حسن‌آبادی، بلال ایزانلو و مجتبی حبیبی). تهران: ۱۳۹۱، انتشارات رشد. چاپ دوم.

ناجی میدانی، الهام (۱۳۹۹). نقش مثبت آموزش مجازی در افزایش خودتنظیمی در یادگیری از دیدگاه دانشجویان. اولین کنگره ملی دانشگاه و کووید - ۱۹، تهران.

نعمتی، شهروز؛ بدری گرگری، رحیم و عرفانی، سجاد (۱۴۰۰). شفقت به خود و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه و عادی. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۱ (۱)، ۶۴-۷۹.

نمازی، فرحناز و سهرابی شگفتی، نادره (۱۳۹۷). نقش واسطه‌گری سازگاری اجتماعی در بین الگوهای خانواده و سلامت روان نوجوانان. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵ (۲۹): ۲۳۷-۲۵۶.

ولی زاده، زهرا؛ احدی، حسن؛ حیدری، محمود؛ مظاهری، محمد مهدی و کجیاف، محمد باقر (۱۳۹۵). رابطه ساختاری کمال‌گرایی، خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و علاقه به رشته با اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۲ (۲): ۳۰-۹.

هاشمی، لادن؛ لطیفیان، مرتضی؛ حسین چاری، مسعود و فولادچنگ، محبوبه (۱۳۹۲). بررسی نقش واسطه‌ای ارزش تکلیف در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و منفی و اهمال‌کاری تحصیلی. *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۷ (۲۱): ۱۹-۴۲.

References

- Böheim, R., Urdan, T., Knogler, M., & Seidel, T. (2020). *Student hand-raising as an indicator of behavioral engagement and its role in classroom learning*. *Contemporary Educational Psychology*, 62, 101894.
- Christenson, S. L. Reschly, A. L. Appleton, J. J. Berman, S. Spanjers, D. & Varro, P. (2008). *Best practices in fostering student engagement* (5th ed). In A. Thomas, & J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology*. Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- de la Fuente, J., Lahortiga-Ramos, F., Laspra-Solís, C., Maestro-Martín, C., Alustiza, I., Aubá, E., & Martín-Lanas, R. (2020). A structural equation model of achievement emotions, coping strategies and engagement-burnout in undergraduate students: A possible underlying mechanism in facets of perfectionism. *International journal of environmental research and public health*, 17(6), 2106.
- Endleman, S., Brittain, H., & Vaillancourt, T. (2022). The longitudinal associations between perfectionism and academic achievement across adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 46(2), 91-100.

- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). *Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues*. In P. L. Hewitt & G. L. Flett (Eds.), *perfectionism* (pp. 5- 31).
- Frost, Randy O.; Marten, Patricia; Lahart, Cathleen; Rosenblate, Robin (1990). *The dimensions of perfectionism*. *Cognitive Therapy and Research*. 14 (5): 449 –468.
- Haase, Anne M., Prapavessis, Harry & Owens, Glynn (1999). *Rowers: Moderating Effects of Body Mass, Weight Classification and Gender*. *Psychology and Health* 14(4):643-657.
- Hawkins, C. C., Watt, H. M. G., & Sinclair, K. E. (2006). *Psychometric Properties of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale With Australian Adolescent Girls Clarification of Multidimensionality and Perfectionist Typology*. *Educ Psychol Meas*, 66(6), 1001-1022.
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). *Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 456-470.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L., Besser, A., Sherry, S. B., & McGee, B. (2003). *Perfectionism is multidimensional: A reply to Shafran, Cooper, and Fairburn*. *Behaviour Research and Therapy*, 41, 1221-1236.
- Holzer, J., Bürger, S., Lüftenegger, M., & Schober, B. (2022). Revealing associations between students' school-related well-being, achievement goals, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 95, 102140.
- Johnes, J., Portela, M., & Thanassoulis, E. (2017). *Efficiency in education*. *Journal of the Operational Research Society*, 68(4):331-338.
- Lee, Y. J., & Anderman, E. M. (2020). *Profiles of perfectionism and their relations to educational outcomes in college students: The moderating role of achievement goals*. *Learning and Individual Differences*, 77, 101-113.
- Linnenbrink, E. A. & Pintrich, P. R. (2003). *The role of self – efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom*. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 119 – 137.
- Niemivirta, M. (2004). *Stability and change in middle school students' school value: An application of latent growth curve modeling*. In A. Efklides, G. Kiosseoglou, & Y. Theodorakis (Eds.), *Qualitative and quantitative research in psychology* (Vol. 2, pp. 301– 314). Athens, Greece: Ellinika Grammata.
- Osenk, I., Williamson, P., & Wade, T. D. (2020). *Does perfectionism or pursuit of excellence contribute to successful learning? A meta-*

- analytic review*. *Psychological Assessment*, 32(10), 972–983. <https://doi.org/10.1037/pas0000942>
- Parker, P. D. & Salmela-Aro, K. (2011). *Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models*. *Learning and Individual Differences*, 21, 244–248.
- Parray, W. M., & Kumar, S. (2017). *Impact of assertiveness training on the level of assertiveness, self-esteem, stress, psychological well-being and academic achievement of adolescents*. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 8(12), 1476-1480.
- Plutchik, R. (2001). *The nature of emotions: Human emotions have deep evolutionary roots, a fact that may explain their complexity and provide tools for clinical practice*. *American scientist*, 89(4), 344-350.
- Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. (2012). *The schoolwork engagement inventory: Energy, dedication and absorption (EDA)*. *European Journal of Psychological Assessment*, 28, 60–67.
- Salmela-Aro, K. Kiuru, N. Leskinen, E. & Nurmi, J. E. (2009). *School burnout inventory (SBI): Reliability and validity*. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48–57.
- Schnitzler, K., Holzberger, D., & Seidel, T. (2021). *All better than being disengaged: Student engagement patterns and their relations to academic self-concept and achievement*. *European Journal of Psychology of Education*, 36(3), 627-652.
- Shafran, R., & Mansell, W. (2001). *Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment*. *Clinical Psychology Review*, 21(6), 879-906. doi:10.1016/S0272-7358(00)00072-6.
- Sotardi, V. A., & Dubien, D. (2019). *Perfectionism, wellbeing, and university performance: A sample validation of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale (FMPS) in New Zealand*. *Personality and Individual Differences*, 143, 103-106.
- Stöber, J. (1998). *The Frost Multidimensional Perfectionism Scale revisited: More perfect with four (instead of six) dimensions*. *Pers Individ Dif*, 24(4), 481-491.
- Stoeber, J., Haskew, A. E., & Scott, C. (2015). *Perfectionism and exam performance: The mediating effect of task-approach goals*. *Personality and Individual Differences*, 74, 171-176.
- Stricker, J., Schneider, M., & Preckel, F. (2019). *School satisfaction differentially predicts multidimensional perfectionism one year later*. *Personality and Individual Differences*, 143, 30-35.
- Tuominen-Soini, H. Salmela-Aro, K. & Niemivirta, M. (2012). *Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to*

upper secondary education. Learning and Individual Differences, 22(3), 290-305.

Wei, H., Dorn, A., Hutto, H., Webb Corbett, R., Haberstroh, A., & Larson, K. (2021). Impacts of nursing student burnout on psychological well-being and academic achievement. *Journal of Nursing Education, 60(7), 369-376.*

World Health Organization (2014). *Mental health: strengthening our response.* August 2014. Retrieved on 2021/01/22.

استناد به این مقاله: شاکری، شهین، کرمی، ابوالفضل، ایزدی، مهشید، قنبری پناه، افسانه. (۱۴۰۳). مدل علی بهزیستی تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی چندبعدی با نقش میانجی درگیری تحصیلی در دختران نوجوان، فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۱۵(۵۷)، ۸۵-۱۱۴. DOI: 10.22054/QCCPC.2023.66974.2918



Counseling Culture and Psychotherapy is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.