

نقش واسطه ای اشتیاق تحصیلی و ذهن آگاهی در رابطه با کمال گرایی و عملکرد تحصیلی

سمیه پوراحسان^۱، فائزه محمودی^۲

تاریخ دریافت: ۱۲ آبان ۱۴۰۴ تاریخ پذیرش: ۲۰ دی ماه ۱۴۰۴

چکیده

هدف پژوهش بررسی نقش واسطه ای ذهن آگاهی و اشتیاق تحصیلی در رابطه با کمال گرایی و عملکرد تحصیلی بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهرستان جیرفت در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که از میان آنها ۴۰۹ نفر به عنوان حجم نمونه به روش خوشه ای چندمرحله ای و درون هر خوشه به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع آوری اطلاعات از پرسش نامه های ذهن آگاهی رایان و برون (۲۰۰۳)، عملکرد تحصیلی در تاج (۱۳۸۳)، مقیاس اشتیاق تحصیلی فردریکز، بلومفیلد و پاریس (۲۰۰۴)، کمال گرایی استابر و همکاران (۲۰۰۷) استفاده شد. داده ها به روش تحلیل مسیر مورد تحلیل قرار گرفتند. یافته ها نشان دادند که: اثر مستقیم متغیرهای کمال گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی، کمالگرایی منفی بر عملکرد تحصیلی، ذهن آگاهی بر عملکرد تحصیلی، اشتیاق تحصیلی بر عملکرد تحصیلی، کمالگرایی مثبت بر ذهن آگاهی، کمال گرایی منفی بر اشتیاق تحصیلی، اثر غیر مستقیم کمال گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی از طریق میانجیگری ذهن آگاهی، اثر غیر مستقیم کمالگرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی از طریق میانجیگری اشتیاق تحصیلی، اثر غیرمستقیم کمال گرایی منفی بر عملکرد تحصیلی از طریق میانجیگری اشتیاق تحصیلی معنادار بودند و همچنین اثر مستقیم کمال گرایی مثبت بر اشتیاق تحصیلی، کمالگرایی منفی بر متغیر ذهن آگاهی و اثر غیرمستقیم متغیر کمال گرایی منفی بر عملکرد تحصیلی از طریق میانجیگری ذهن آگاهی معنادار نبودند. بنابراین نتایج نشان داد که ذهن آگاهی و اشتیاق تحصیلی در رابطه با کمال گرایی و عملکرد تحصیلی نقش میانجی را ایفا می کنند و ذهن آگاهی و اشتیاق تحصیلی در موقعیت های آموزشی به عنوان متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان هستند.

واژگان کلیدی: کمال گرایی، اشتیاق تحصیلی، ذهن آگاهی، عملکرد تحصیلی.

^۱ استادیار روانسنجی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، ایران
^۲ کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، ایران

مقدمه

میزان موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان یکی از مهم‌ترین دغدغه‌ها و دلواپسی‌های هر نظام آموزشی است. عملکرد تحصیلی بیانگر آن است که فراگیران، معلم و نظام آموزشی تا چه حد در راستای دستیابی به اهداف موفق بوده‌اند (فیروز، ۱۴۰۰). عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، مهم‌ترین نشانه‌ی موفقیت نظام آموزش و پرورش در مسیر حرکت به سمت اهداف است (عابدی و همکاران، ۱۳۹۹). دانش‌آموزانی که عملکرد تحصیلی نقش مهمی در پیشرفت شخصی آنان دارد، کمال‌گرایی بسیار رواج دارد. کمال‌گرایی، نشانه‌دهنده‌ی گرایش فرد به ادراک محیط پیرامون بصورت قانون همه یا هیچ می‌باشد که یافته‌ها، موفقیت‌ها و شکست‌های فرد را در برمی‌گیرد (زعفرانی و همکاران، ۱۴۰۰). کمال‌گرایی را عموماً یک ویژگی شخصیتی که با موفقیت و پیشرفت فرد مرتبط است و به واسطه‌ی وسواس بسیار و افراط در دستیابی و انتظارات بیش از حد خود را نمایان می‌سازد. محققان بسیاری کمال‌گرایی را یک ویژگی تضعیف‌کننده می‌دانند اما بسیاری دیگر کمال‌گرایی را یک ویژگی انگیزشی می‌دانند که موفقیت و دستیابی به کمال را افزایش می‌دهد (استوبر و اوتو^۱، ۲۰۰۶؛ اسدی و حسینی، ۱۳۹۹). کمال‌گرایی به معنای تمایل فرد به وضع استانداردهای بسیار بالا و ارزیابی منتقدانه از خود است (فراست و همکاران^۲، ۱۹۹۰). کمال‌گرایان مثبت افرادی هستند که سطح بالایی از کوشش‌های کمال‌گرایانه با سطح پایین از نگرانی و اضطراب دارند، در مقابل کمال‌گرایان منفی افرادی هستند که سطح بالایی از کوشش کمال‌گرایانه با سطح بالایی از نگرانی و اضطراب نشان می‌دهند. همچنین کمال‌گرایی ترکیبی از افکار و رفتارهایی است که مرتبط با انتظارات بالا و استانداردها برای عملکرد شخصی بوده است، لذا تنظیم اهداف بالا در زندگی شخص نوعی نیروی مثبت یا منفی در زندگی فرد می‌تواند باشد (نوروزی و همکاران، ۱۳۹۹). درباره کمال‌گرایی و عملکرد تحصیلی پژوهش‌های بسیاری صورت گرفته است. پژوهش‌ها نمایانگر آن است که کمال‌گرایی سازگاران به عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و کمال‌گرایی ناسازگاران به عملکرد تحصیلی رابطه منفی دارد (دشت‌بزرگی، ۱۳۹۵؛ عیدی، ۱۳۹۶). زعفرانی و همکاران (۱۴۰۰) به این نتیجه رسیدند که کمال‌گرایی در میان دانش‌آموزانی که عملکرد تحصیلی آنها تأثیر بسزایی در پیشرفت شخصی آنها دارد امری متداول است. نتایج پژوهشی که دانشجویان را مورد بررسی قرار داده است نشان می‌دهد کمال‌گرایی مثبت متغیری موثر بر عملکرد تحصیلی است و رابطه مثبت و معناداری دارند (پورسید و همکاران، ۱۳۹۴). عامل دیگری که در بهبود جنبه‌های مختلف زندگی افراد از جمله عملکرد تحصیلی نقش مهمی ایفا می‌کند، ذهن-آگاهی است. ذهن‌آگاهی به معنای توجه کردن به شیوه هدفمند در زمان حال بدون قضاوت و پیش‌داوری می‌باشد (ظفری و خادمی، ۱۳۹۹؛ یوسفی‌راد و ذوقی، ۱۴۰۰). ذهن‌آگاهی وسیله‌ای مفید برای ادراک روان و رنج‌های فرد و علل آنها و دستیابی به راه‌حل تأثیرگذار برای اتمام رنج‌هاست. ذهن‌آگاهی بودن در لحظه حال با استفاده از حواس پنج‌گانه و آگاهی به ذهن و بدن همزمان با حفظ توجه بر کاری که فرد در حال انجام آن است (قاسم‌زاده و همکاران، ۱۴۰۰). ذهن‌آگاهی دارای سه جزء؛ قصد (علت انجام فعالیت توسط فرد)، توجه (خودتنظیمی و گرایش فرد به زمان حال)، نگرش (انجام عمل همراه با کنجکاوی، دوستانه، هدف‌محور) است (رحیمی و همکاران، ۱۳۹۸). ذهن‌آگاهی مجموعه‌ای از فرآیندهای شناختی است که طی آن

¹ - Stober & Otto

² - Frost, Martin, Lahart, & Rosenblatt

افراد توجه خود را بر تجربه احساسات و اعمالی در زمان حال رخ می‌دهند، متمرکز می‌کنند (اسماعیلیان و همکاران، ۱۴۰۰). ذهن آگاهی از جمله متغیرهایی است که به فرد کمک می‌کند تا عملکرد خویش را بهبود ببخشد و یکی دیگر از متغیرهایی است که بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر مستقیمی دارد (دورگرایی و همکاران، ۱۴۰۱). پژوهش‌ها نشان‌دهنده نقش موثر ذهن آگاهی در مدیریت و کنترل هیجانات و دستیابی به اهداف تحصیلی و تربیتی است (نبی‌زاده و همکاران، ۱۴۰۱). سعدی‌پور و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی پی بردند که ذهن آگاهی و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناری دارند. مک‌کلوسکی^۱ (۲۰۱۵) در پژوهش خود گزارش کرده است که ذهن آگاهی موجب بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که ذهن آگاهی باعث کاهش رفتارهای مخرب و افزایش دقت، توجه و تمرکز می‌شود و سبب بهبود فرایند یادگیری و عملکرد تحصیلی می‌شود (نبی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹). لازمه هر نوع پیشرفت در حوزه یادگیری و درسی اشتیاق فراگیر و درگیری فعالانه با موضوعات موردنظر است و حضور در کلاس درس و مدرسه، بالا بودن نمرات و واکنش مناسب با مشکلات و موانع تحصیلی از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های یادگیری است (بیانفر و همکاران، ۱۴۰۰). اشتیاق تحصیلی از مهم‌ترین هدف‌های آموزشی است که قادر به پیش‌بینی اهداف کوتاه‌مدت و بلندمدت موفقیت تحصیلی افراد است (فردریکز و همکاران، ۲۰۰۴) و بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تاثیرگذار است (ملایی و همکاران، ۱۳۹۹). اشتیاق تحصیلی عبارت است از میزان انرژی که دانش‌آموز صرف امور یادگیری و تحصیلی می‌کند (صابری و همکاران، ۱۴۰۰؛ فانی و همکاران، ۱۴۰۰). سازه اشتیاق تحصیلی دارای سه بعد شناختی، رفتاری و هیجانی (انگیزشی) است (الرشیدی و همکاران، ۲۰۱۶). اشتیاق تحصیلی نشان‌دهنده علاقه تمرکز یافته فرد به حیطه خاصی از تحصیل است. اشتیاق با زندگی ارزشمند، افزایش بهزیستی، عاطفه مثبت و افزایش انگیزش فراگیر همراه است (صالح‌نجفی، ۱۳۹۷) و منعکس‌کننده تعهد فراگیر به تحصیل است و عملکرد تحصیلی را به صورت مثبت پیش‌بینی می‌کند (فلاحی، ۱۳۹۹). تحقیقات نشان می‌دهند که اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه معناداری دارند (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۷؛ مارتین و لیم^۴، ۲۰۱۰). حجازی و همکاران^۵ (۲۰۱۲) دریافتند که هر چه اشتیاق تحصیلی افزایش یابد، عملکرد تحصیلی نیز افزایش می‌یابد. دانشجویانی که از اشتیاق تحصیلی برخوردار باشند، دقت و تمرکز بیشتری صرف موضوعات و اهداف یادگیری می‌کنند و نسبت به مقررات محل تحصیل تعهد بیشتری دارند و از انجام فعالیت‌های نامطلوب اجتناب می‌ورزند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (اسلامی و همکاران، ۱۳۹۷). در بسیاری افراد باورهای کمالگرایانه و افکار مزاحم سبب می‌شود که محصول این افکار، تجربیات اضطرابی است. ذهن آگاهی، یکی از سازوکارهای مهم برای کاهش اضطراب و باورهای کمالگرایانه است (ذوقی و همکاران، ۱۳۹۸). افزایش ذهن آگاهی، باعث کاهش رنج‌های کمالگرایانه می‌شود

¹ - McCloskey

² - Frederick Blumenfeld, & Paris

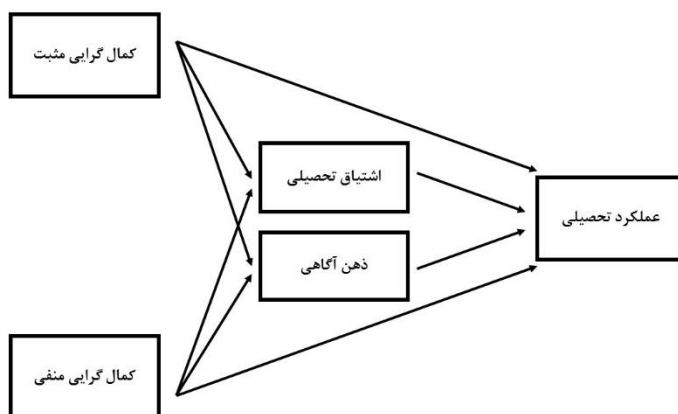
³ - Al-Rashidi, Fan & Naqo

⁴ - Martin & Lim

⁵ - Hejazi, Lavasani, Amani & Vas

که از طریق رفع نشخوارهای فکری که بعنوان یک میانجی در رابطه بین کمال‌گرایی منفی و تاثیرات منفی روانی آن است (شورت و مازمانیان^۱، ۲۰۱۳). پژوهش‌ها نشانگر آن است که کمال‌گرایی در میان افراد تحصیل کرده و دانشجو نسبت به سایر افراد بیشتر است بنابراین کمال‌گرایی مثبت و منفی با اشتیاق تحصیلی رابطه معناداری دارد و همچنین می‌توان گفت که افرادی که از کمال‌گرایی در سطح مطلوب برخوردارند، با انتخاب اهداف قابل دسترس، احتمال موفقیت خود را بیشتر می‌کنند و میزان عزت‌نفس، خودکارآمدی، عملکرد تحصیلی آنان بیشتر می‌شود در نتیجه اشتیاق آنان به یادگیری و پیشرفت نیز افزایش می‌یابد (عباسی و همکاران، ۱۳۹۶).

یکی از عوامل مفید و موثر در پیشرفت تحصیلی کمال‌گرایی است و بنا به پژوهش‌های انجام شده ضرورت دارد که در این زمینه پژوهش‌ها و بررسی‌های بیشتری صورت گیرد (روحی، ۱۳۹۱). کمال‌گرایی مثبت مسبب انگیزه پیشرفت در فرد می‌شود اما کمال‌گرایی منفی سبب می‌شود فرد با وسواس فراوان در جهت اهداف غیرممکن تلاش نماید (رستگار، ۱۳۹۵). یکی دیگر از عوامل کلیدی و اثربخش بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی، اشتیاق تحصیلی می‌باشد (میرزایی‌فندخت و همکاران، ۱۳۹۹). اشتیاق تحصیلی در سال‌های اخیر به عنوان موضوع مهمی در راستای تحصیلی و نتایج تحصیل قلمداد می‌شود و لذا بسیار مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است و باعث افزایش مشارکت فراگیران و بهبود عملکرد تحصیلی آنان می‌شود (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۷). بر اساس پژوهش‌های انجام شده ذهن‌آگاهی در پیشرفت تحصیلی تاثیرگذار است لذا بعنوان عاملی موثر در آموزش و یادگیری در نظر گرفته می‌شود. ذهن‌آگاهی سبب می‌شود که فرد به شناخت نسبت به توانایی‌های خود برسد و در نتیجه به مقابله با افکار و هیجانات منفی پردازد و بصورت مثبت به مسائل ذهنی پردازد (پورپاریزی و همکاران، ۱۳۹۷). یافته‌های حاصل از این پژوهش برای دانش‌آموزان، دانشجویان، معلمان، روانشناسان، والدین، مدارس، موسسات آموزشی و سایر دست‌اندرکاران حوزه تعلیم و تربیت کاربردی است و به کار گرفتن آنها در محیط‌های آموزشی سبب بهبود عملکرد تحصیلی و افزایش موفقیت فراگیران می‌شود. با توجه به بررسی‌های انجام شده، تاکنون پژوهشی که به طور همزمان به بررسی نقش واسطه‌ای اشتیاق تحصیلی و ذهن‌آگاهی در رابطه با کمال‌گرایی و عملکرد تحصیلی پرداخته باشد؛ مشاهده نشده است، لذا ضرورت دارد به این موضوع پرداخته شود.



¹ - Short & Mazn

روش پژوهش

پژوهش حاضر، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانش آموزان دختر متوسطه دوره اول و دوره دوم سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ شهرستان جیرفت که تعداد آنها ۹۰۰۰ نفر بود. با استفاده از جدول کرجسی و مورگان و با احتساب ریزش ۴۰۹ نفر به عنوان حجم نمونه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و درون هر خوشه به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. از تعداد ۴۰۹ نفر شرکت‌کننده در پژوهش پایه هفتم ۸۱ نفر، پایه هشتم ۸۴ نفر، پایه نهم ۴۱ نفر، پایه دهم ۱۰۳ نفر، پایه یازدهم ۳۸ نفر، پایه دوازدهم ۶۲ نفر مشغول به تحصیل بودند. رده سنی آنان دوازده تا نوزده سال بود. ابزارهای سنجش در این پژوهش عبارتند از: پرسش‌نامه اشتیاق تحصیلی فردریکز، بلومفیلد و پاريس (۲۰۰۴) که دارای ۱۵ گویه می‌باشد و در مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (خیلی کم تا خیلی زیاد) اشتیاق تحصیلی را اندازه‌گیری می‌کند. نمره هر مقیاس از ۱ (خیلی کم) تا ۵ (خیلی زیاد) متغیر و نمره کل پرسشنامه ۷۵ است و نمره کل پرسش‌نامه مدنظر قرار می‌گیرد. نمره پایین نشان‌دهنده اشتیاق تحصیلی کم و نمره بالا نشان‌دهنده اشتیاق تحصیلی بالا است. این گویه؛ سه خرده مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی را در میان دانش آموزان و دانشجویان می‌سنجد. فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. در ایران ویژگی‌های روان‌سنجی این پرسش‌نامه مورد بررسی قرار گرفته است که در پژوهش باقری و همکاران (۱۳۹۸) ضریب پایایی کل پرسش‌نامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ و ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های رفتاری، عاطفی و شناختی به ترتیب ۰/۵۸، ۰/۷۰، ۰/۷۲ است و همچنین ضریب پایایی پرسش‌نامه با روش دو نیمه‌کردن ۰/۶۶ به دست آمد. خلیل‌زاده (۱۴۰۰) در پژوهش خود برای تعیین پایایی از روش آلفای کرونباخ و تصنیف اسپیرمن - برون استفاده کرد که به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۶۶ به دست آمد. در پژوهش میرزایی‌فندخت و همکاران (۱۳۹۹) پایایی کل این پرسش‌نامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمد. ناعمی و ناعمی (۱۳۹۹) با استفاده از روش آلفای کرونباخ، پایایی کل اشتیاق تحصیلی ۰/۷۴ و مولفه‌های اشتیاق شناختی، عاطفی و رفتاری را به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۶ و ۰/۷۳ به دست آوردند. در پژوهش حاضر ضریب پایایی اشتیاق تحصیلی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آمد.

پرسشنامه ذهن آگاهی رایان و براون (۲۰۰۳): مقیاس ذهن آگاهی یک آزمون ۱۵ سوالی است که رایان و برون (۲۰۰۳) آن را به منظور سنجیدن سطح توجه و هوشیاری افراد نسبت به رویدادها و تجربیات زندگی روزمره ساختند. سوال‌های آزمون، ذهن آگاهی را در مقیاس شش درجه‌ای لیکرت نمره ۱ (تقریباً همیشه) و نمره ۶ (تقریباً هرگز) می‌سنجد. نمره کلی این مقیاس برای ذهن آگاهی از دامنه ۱۵ تا ۹۰ متغیر است و نمره بالاتر نشان‌دهنده ذهن آگاهی بیشتر و نمره کمتر نشان‌دهنده ذهن آگاهی کمتر است. همسانی درونی سوال‌های این پرسش‌نامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ از ۰/۸۰ تا ۰/۸۷ گزارش شده است (رایان و براون، ۲۰۰۳). روایی این مقیاس با توجه به همبستگی منفی با ابزارهای سنجش اضطراب و افسردگی و همبستگی مثبت با

ابزارهای سنجش عاطفه مثبت و حرمت خود، کافی گزارش شده است. ضریب بازآزمایی این مقیاس در بازه زمانی یک ماهه ثابت گزارش شده است. ضریب پایایی پرسش‌نامه فارسی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ، در یک نمونه ۷۲۳ نفری از دانشجویان ۰/۸۱ محاسبه شده است (قربانی و همکاران، ۲۰۰۹). در پژوهش کشمیری و همکاران (۱۳۹۸) ضریب همسانی درونی مقیاس ذهن‌آگاهی ۰/۸۹ به دست آمد. جولانیها و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود ضریب آلفای کرونباخ مقیاس ذهن‌آگاهی را ۰/۷۵ به دست آوردند. در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسش‌نامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد.

پرسشنامه مقیاس کمال‌گرایی مثبت و منفی استابر و همکاران (۲۰۰۷): این پرسشنامه ابتدا به منظور اندازه‌گیری "کوشش برای به کمال رسیدن" و "واکنشهای منفی نسبت به ناکامل بودن" در ورزش ساخته شد و برای اجرای آن در مدرسه توسط استابر و همکاران (۲۰۰۷) تغییراتی در آن ایجاد شد. استابر و همکاران (۲۰۰۷) ضریب پایایی این پرسش‌نامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای دو بخش "تلاش برای به کمال رسیدن" و "واکنشهای منفی نسبت به ناکامل بودن" ۰/۶۸ و ۰/۷۷ به دست آوردند. علیزاده (۱۳۸۸) در پژوهش خود ضرایب پایایی این پرسشنامه را از طریق آلفای کرونباخ برای دو بخش آن به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۰ محاسبه کرده است. علیزاده (۱۳۸۸) برای محاسبه ضریب اعتبار همزمان این پرسشنامه، همبستگی ماده ها با مقیاس کمال‌گرایی اهواز (نجاریان و همکاران، ۱۳۷۸) را محاسبه کرده است. نتایج نشان داد که تلاش برای به کمال رسیدن $-0/63$ و واکنشهای منفی به عدم رسیدن به کمال ۰/۶۸، با مقیاس کمال‌گرایی اهواز همبستگی دارد که در سطح $P < 0/01$ معنادار بود. در پژوهش بهروزی و همکاران (۱۳۹۱) ضرایب آلفای کرونباخ و تنصیف برای کمال‌گرایی مثبت به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۲ و برای کمال‌گرایی منفی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۷۸ به دست آمده است و ضرایب روایی سازه این پرسشنامه با استفاده از محاسبه همبستگی ساده با یک سوال محقق ساخته ۰/۴۹ و ۰/۵۳ محاسبه شد که در سطح $P < 0/05$ معنادار است. در پژوهش حاضر ضریب پایایی کمال‌گرایی مثبت ۰/۷۲ و کمال‌گرایی منفی ۰/۷۶ با استفاده از روش آلفای کرونباخ به دست آمد.

پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی در تاج (۱۳۸۳): این پرسشنامه دارای ۴۸ پرسش می‌باشد برخی از سوالات فقط یک عامل را می‌سنجند و برخی دیگر بیشتر از یک عامل را اندازه می‌گیرند. این پرسشنامه ابعاد خودکارآمدی پنداری، تاثیرات هیجانی، برنامه ریزی، فقدان کنترل پیامد، انگیزش را می‌سنجد. برای نمره‌گذاری آزمون عملکرد تحصیلی از مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً موافقم (۱) تا کاملاً مخالفم (۵) استفاده می‌شود. برای نمره‌گذاری عبارتهای منفی به صورت معکوس عمل می‌کنند یعنی برای کاملاً موافقم نمره ۱ و برای کاملاً مخالفم نمره ۵ داده می‌شود. ضریب پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ محاسبه شده است و روایی این

آزمون از طریق دو روش روایی محتوایی و روایی سازه مورد ارزیابی قرار گرفته است. میزان پایایی به دست آمده در هر کدام از خرده مقیاس‌های مربوط به عملکرد تحصیلی عبارتند از: خودکارآمدی (۰/۹۲)، تاثیرات هیجانی (۰/۹۳)، برنامه‌ریزی (۰/۷۳)، فقدان کنترل پیامد (۰/۶۴) و انگیزش (۰/۷۲) است (در تاج، ۱۳۸۳). پایایی پرسشنامه در پژوهش کیوانی (۱۳۹۲) بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ محاسبه شد. سورگی و همکاران (۱۳۹۹) ضریب اعتبار به روش آلفای کرونباخ را ۰/۸۸ به دست آوردند. در پژوهش حاضر پایایی عملکرد تحصیلی بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمد. همچنین تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی انجام شد. داده‌ها به روش تحلیل مسیر به کمک نرم‌افزار ۲۶ نسخه ۲۱ مورد تحلیل قرار گرفتند. SPSS، نسخه ۸ به همراه نرم‌افزار Lisrel

یافته‌ها

در این بخش ابتدا یافته‌های توصیفی متغیرهای مطالعه و مفروضه‌های تحلیل مسیر و سپس نتایج تحلیل‌هایی مطرح می‌شوند که به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهشی انجام شده‌اند. نتایج تحلیل داده‌های توصیفی در جدول ۱، که شامل متغیر ذهن آگاهی، اشتیاق تحصیلی، کمالگرایی مثبت، کمالگرایی منفی و عملکرد تحصیلی ارائه می‌شود.

جدول ۱. مقادیر شاخص‌های توصیفی در متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حد اکثر	کجی	کشیدگی
ذهن آگاهی	۳۷/۹۵	۱۱/۱۸	۱۵	۷۲	۰/۵۱	۰/۰۷
اشتیاق تحصیلی	۴۵/۵۹	۸/۸۸	۲۰	۷۵	۰/۰۳	-۰/۳۳
کمالگرایی مثبت	۲۶/۶۶	۶/۱۷	۸	۴۲	-۰/۳۴	-۰/۴۱
کمالگرایی منفی	۸/۷۰	۲/۸۰	۵	۱۸	۰/۶۸	۰/۱۸
عملکرد تحصیلی	۱۵۹/۵۴	۲۱/۱۲	۸۹	۲۴	۰/۸۳	۰/۹۸

اساس داده-

بر

های جدول ۴-۱، شرکت‌کنندگان در پژوهش در متغیر ذهن آگاهی دارای میانگین ۳۷/۹۵ با انحراف معیار ۱۱/۱۸ (۳۷/۹۵ ± ۱۱/۱۸)، در اشتیاق تحصیلی دارای میانگین ۴۵/۵۹ با انحراف معیار ۸/۸۸ (۴۵/۵۹ ± ۸/۸۸)، در کمالگرایی مثبت دارای میانگین ۲۶/۶۶ با انحراف معیار ۶/۱۷ (۲۶/۶۶ ± ۶/۱۷)، کمالگرایی منفی دارای میانگین ۸/۷۰ با انحراف معیار ۲/۸۰ (۸/۷۰ ± ۲/۸۰)، و در عملکرد تحصیلی دارای میانگین ۱۵۹/۵۴

با انحراف معیار $21/12$ ($21/12 \pm 159/54$)، بودند. همچنین نتایج جدول ۱، نشان داد که اغلب شاخص‌های کجی و کشیدگی متغیرها بین ± 2 بوده که نشان‌دهنده مطلوب بودن وضعیت متغیرها برای انجام آزمون‌های پارامتری است.

ماتریس همبستگی داده‌های، متغیر شامل متغیر ذهن آگاهی، اشتیاق تحصیلی، کمالگرایی مثبت، کمالگرایی منفی و عملکرد تحصیلی جهت بررسی مفروضه خطی بودن^۱ داده‌ها و عدم وجود رابطه هم خطی چندگانه^۲ بین متغیرها در جدول ۲، ارائه شده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵
ذهن آگاهی	۱				
اشتیاق تحصیلی	-۰/۲۶	۱			
کمالگرایی مثبت	۰/۲۳	۰/۲۴	۱		
کمالگرایی منفی	۰/۰۷	۰/۳۱	۰/۵۸	۱	
عملکرد تحصیلی	۰/۰۵	۰/۵۳	۰/۴۲	۰/۳۷	۱

مندرج در جدول ۲، که تعداد اندکی از است. بنابراین

بر اساس نتایج ملاحظه می‌شود رابطه‌ها زیر $0/30$

مفروضه خطی بودن داده‌ها رعایت شده است و رابطه بین پیش‌بینی‌کننده و متغیر ملاک خطی است. داده‌های مندرج در همین جدول نشان می‌دهد که عدم وجود رابطه هم خطی چندگانه^۳ بین متغیرهای پیش بین با متغیرهای ملاک رعایت شده است زیرا ملاحظه می‌شود که هیچ یک از متغیرها با هم همبستگی بیش از $0/80$ ندارند. بنابراین با توجه به اینکه در اکثر متغیرها همبستگی بین $0/30$ و $0/80$ است مفروضه خطی بودن و عدم هم خطی چندگانه بین متغیرها رعایت شده است.

در پژوهش حاضر یک مدل فرضی برای تبیین نقش میانجی‌گری ذهن آگاهی و اشتیاق تحصیلی مورد آزمون قرار گرفت (شکل ۱). همانگونه که در شکل ۱ مشاهده می‌شود، مدل واسطه‌ای کمالگرایی (مثبت و منفی) و عملکرد تحصیلی با میانجیگری ذهن آگاهی و اشتیاق تحصیلی نشان داده شده است و مسیرهای مستقیم نشان می‌دهد که متغیرهای کمالگرایی (مثبت و منفی) و ذهن آگاهی و اشتیاق تحصیلی، با عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم دارند.

جدول ۳ و ۴، نتایج آزمون فرضیه‌ها در مورد اثرات مستقیم متغیرها بر یکدیگر و جدول ۵، نیز اثرات غیرمستقیم متغیرها بر یکدیگر را در مدل کلی نشان می‌دهد. جهت آزمون فرضیه‌ها از روش تحلیل مسیر استفاده شد. جدول ۳، نتایج تحلیل اثر مستقیم کمالگرایی مثبت، کمالگرایی منفی، ذهن آگاهی، اشتیاق تحصیلی بر عملکرد تحصیلی را نشان می‌دهد.

1- linearity

2- multi-collinearity

3- multi-collinearity

جدول ۳. تحلیل اثر مستقیم متغیرها بر یکدیگر

وابسته / مستقل	برآورد پارامتر	پارامتر استاندارد	خطای استاندارد	T	R ²
بر عملکرد تحصیلی	۰/۱۳	۰/۱۳	۰/۱۸	۲/۴۹**	۰/۳۷
از کمالگرایی مثبت	-۰/۷۶	-۰/۱۰	۰/۳۷	-۲/۰۲**	
از کمالگرایی منفی	۰/۷۴	۰/۳۷	۰/۱۰	۷/۱۳**	
از ذهن آگاهی	۰/۳۵	۰/۵۸	۰/۱۰	۱۳/۱۸**	

P < 0/05* P < 0/01**

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۴، نتایج نشان داد اثر مستقیم متغیر برونزای کمالگرایی مثبت بر متغیر عملکرد تحصیلی ($\beta = 0/13$, $T = 2/49$, $p < 0/01$) معنادار است و نشان می‌دهد که متغیر کمالگرایی مثبت اثر مستقیم در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دارد و اثر مستقیم متغیر برونزای کمالگرایی منفی ($p < 0/01$)، معنادار است. اثر مستقیم ذهن آگاهی ($\beta = -0/10$, $T = -2/02$, $p < 0/01$)، معنادار می‌باشد و نشان می‌دهد که متغیر ذهن آگاهی اثر مستقیم در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دارد. همچنین اثر مستقیم اشتیاق تحصیلی ($\beta = 0/35$, $T = 13/18$, $p < 0/01$)، معنادار می‌باشد و نشان می‌دهد که متغیر اشتیاق تحصیلی اثر مستقیم در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دارد. بنابراین با (۹۹ درصد) اطمینان می‌توان گفت که کمالگرایی مثبت، ذهن آگاهی و اشتیاق تحصیلی طور مستقیم پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی است و متغیر کمالگرایی منفی به صورت منفی و معکوس مستقیماً عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. جدول ۵، نتایج تحلیل اثر مستقیم کمالگرایی مثبت و منفی بر ذهن آگاهی و اشتیاق تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول ۴. تحلیل اثر مستقیم متغیرها بر یکدیگر

وابسته / مستقل	برآورد پارامتر	پارامتر استاندارد	خطای استاندارد	T	R ²
بر ذهن آگاهی	۰/۷۶	۰/۴۵	۰/۱۰	۶/۷۰**	۰/۰۷
از کمالگرایی مثبت	۰/۰۵	۰/۰۵	۰/۲۲	-۰/۰۲	
از کمالگرایی منفی	۰/۱۱	۰/۰۸	۰/۰۳	۱/۳۷	۰/۱۱
بر اشتیاق تحصیلی	-۰/۸۷	-۰/۲۸	۰/۰۸	-۴/۷۷**	

P < 0/05* P < 0/01**

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۴، اثر مستقیم متغیر برون‌زای کمالگرایی مثبت بر متغیر ذهن‌آگاهی ($\beta = ۰/۴۵$, $T = ۶/۷۰$, $p < ۰/۰۱$) معنادار است و نشان می‌دهد که متغیر کمالگرایی مثبت اثر مستقیم در پیش‌بینی ذهن‌آگاهی دارد. اثر مستقیم متغیر برون‌زای کمالگرایی منفی بر متغیر ذهن‌آگاهی ($p > ۰/۰۱$)، معنادار نیست. همچنین اثر مستقیم متغیر کمالگرایی مثبت بر متغیر اشتیاق تحصیلی ($\beta = ۰/۰۵$, $T = ۰/۰۲$) معنادار نیست. اثر مستقیم متغیر برون‌زای کمالگرایی منفی بر متغیر اشتیاق تحصیلی ($\beta = ۰/۰۸$, $T = ۱/۳۷$, $p > ۰/۰۱$)، معنادار نیست. اثر مستقیم متغیر برون‌زای کمالگرایی منفی و معکوس در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دارد. ($\beta = -۰/۲۸$, $T = -۴/۷۷$, $p < ۰/۰۱$)

جدول ۵. اثرات استاندارد شده، غیر مستقیم و کل متغیرها بر بک‌دیگر

مقدار T	اثر کل	اثر غیر مستقیم	اثر مستقیم	وابسته/ مستقل
۶/۷۰**	۰/۴۵	-	۰/۴۵	بر ذهن‌آگاهی از کمالگرایی مثبت
۰/۰۲	۰/۰۵	-	۰/۰۵	از کمالگرایی منفی
۶/۱۶**	۰/۲۹	۰/۱۶	۰/۱۳	بر عملکرد تحصیلی از کمالگرایی مثبت
۷/۱۳**	۰/۳۷	-	۰/۳۷	از ذهن‌آگاهی
۱/۰۲	۰/۰۸	۰/۰۱۸	-۰/۱۰	بر عملکرد تحصیلی از کمالگرایی منفی
۷/۱۳**	۰/۳۷	-	۰/۳۷	از ذهن‌آگاهی
۱/۳۷	۰/۰۸	-	۰/۰۸	بر اشتیاق تحصیلی از کمالگرایی مثبت
-۴/۷۷**	-۰/۲۸	-	-۰/۲۸	از کمالگرایی منفی
۳/۵۱**	۰/۱۷	۰/۰۴	۰/۱۳	بر عملکرد تحصیلی از کمالگرایی مثبت
۱۳/۱۸**	۰/۵۸	-	۰/۵۸	از اشتیاق تحصیلی
-۵/۴۷**	-۰/۲۶	-۰/۱۶	-۰/۱۰	بر عملکرد تحصیلی از کمالگرایی منفی
۱۳/۱۸**	۰/۵۸	-	۰/۵۸	از اشتیاق تحصیلی

$P < 0/05^*$ $P < 0/01^{**}$

به منظور بررسی نقش میانجی یک متغیر در معادلات ساختاری چنانچه مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم هر دو معنادار باشند، نوع آن میانجی‌گری نسبی می‌باشد و اگر تنها مسیرهای غیرمستقیم معنادار باشد نوع

میانجی‌گری برای متغیر واسطه‌ای کامل است (جوس^۱، ۲۰۱۳). جدول ۵، نتایج تحلیل اثر غیر مستقیم و کل متغیرها بر یکدیگر را نشان می‌دهد، همانطور که در جدول مشخص است اثر غیر مستقیم کمال‌گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی، از طریق نقش ذهن آگاهی، معنادار است، ($T = ۶/۱۶$ ، $p < ۰/۰۵$ ، $IN = ۰/۱۶$)، بنابراین با (۹۵ درصد) اطمینان می‌توان گفت که متغیر ذهن آگاهی در ارتباط کمال‌گرایی مثبت و عملکرد تحصیلی نقش واسطه ای دارد و چون هم مسیر مستقیم و هم مسیر غیر مستقیم معنادار است این میانجی‌گری از نوع نسبی است. نقش میانجی‌گری ذهن آگاهی در رابطه بین کمال‌گرایی منفی و عملکرد تحصیلی معنادار نیست، ($T = ۱/۰۲$ ، $p > ۰/۰۵$ ، $IN = ۰/۰۱۸$)، بنابراین با (۹۵ درصد) اطمینان می‌توان گفت که متغیر ذهن آگاهی در ارتباط بین کمال‌گرایی منفی و عملکرد تحصیلی واسطه‌ای ندارد. لذا نه مسیر مستقیم و نه مسیر غیر مستقیم معنادار نمی‌باشد.

اثر غیر مستقیم کمال‌گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی، از طریق اشتیاق تحصیلی، معنادار است، ($T = ۳/۵۱$ ، $p < ۰/۰۴$ ، $IN = ۰/۰۴$)، بنابراین با (۹۵ درصد) اطمینان می‌توان گفت که متغیر اشتیاق تحصیلی در ارتباط کمال‌گرایی مثبت و عملکرد تحصیلی نقش واسطه ای دارد و چون تنها مسیر غیر مستقیم معنادار است این میانجی‌گری از نوع کامل است. نقش میانجی‌گری اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمال‌گرایی منفی و عملکرد تحصیلی معنادار است، ($T = -۵/۴۷$ ، $p < ۰/۰۵$ ، $IN = -۰/۱۶$)، بنابراین با (۹۵ درصد) اطمینان می‌توان گفت که متغیر اشتیاق تحصیلی در ارتباط بین کمال‌گرایی منفی و عملکرد تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد. و چون هم مسیر مستقیم و هم مسیر غیر مستقیم معنادار است این میانجی‌گری از نوع نسبی است.

بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه نخست پژوهش تایید می‌شود و نتیجه گرفته می‌شود که متغیر کمال‌گرایی مثبت اثر مستقیمی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دارد، یافته‌های تحقیق خدادادی (۱۴۰۰) نشان داد که کمال‌گرایی مثبت با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های عبدی (۱۳۹۶)، زعفرانی و همکاران (۱۴۰۰)، عقیلی و همکاران (۱۳۹۶)، خسروپور و نیکویی (۱۳۹۳)، برومبو و همکاران (۲۰۰۸) و مولوی (۱۳۹۰) همسویی دارد. این یافته اینگونه تبیین می‌شود که افراد کمال‌گرای مثبت به علت آنکه استانداردهای فردی و قابل دسترسی و واقعی برای خود انتخاب می‌کنند که متناسب با توانایی‌های آنها باشد و هنگام دستیابی به آنها احساس کارآمدی، رضایت و خودپنداره مثبت نسبت به خود دارند در نتیجه عملکرد تحصیلی بالایی دارند (زاهدبابلان و همکاران، ۱۳۹۳). دانش‌آموزان کمال‌گرای مثبت از تلاش و کوشش برای انجام تکالیف حل مسائل لذت می‌برند و از عملکرد خود رضایت دارند و همه توان خود را در دستیابی به نتایج مطلوب به کار می‌گیرند و در نتیجه عملکرد مطلوب و همراه با عاطفه مثبت را تجربه می‌کنند (مولوی، ۱۳۹۰).

¹ - Jose

² - Brumbaugh, Leipsic & Olinger

فرضیه دوم پژوهش تایید و نتیجه گرفته می‌شود متغیر کمال‌گرایی منفی به صورت منفی و معکوس عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پورسید و همکاران (۱۳۹۴)، غلامی و غفاری (۱۳۹۶)، بدری و همکاران (۱۳۹۳)، فلت و همکاران (۲۰۰۹) و پورسید (۱۳۹۰) همسویی دارد و همچنین یافته‌های همایی (۱۳۹۳) نشان داد که افزایش کمال‌گرایی منفی منجر به کاهش عملکرد تحصیلی فراگیران می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که فراگیران کمالگرا بدون توجه به توانایی‌های تحصیلی خود، انتظارات بالایی از خود دارند که ممکن است پیامد آن افت تحصیلی آنان باشد. کمال‌گرایی از طریق تشکیل باورهای غیرمنطقی هدف‌گزینی و ارزیابی عملکرد بر پیشرفت تحصیلی تاثیرگذار است (امانی و کیانی، ۱۳۹۶). کمالگرایان منفی به علت داشتن خصوصیتی از قبیل اهداف غیرواقع‌بینانه، خودارزیابی سختگیرانه، تمایل به تفکر همه یا هیچ و تعمیم افراطی شکست‌ها که منجر به پیامدهای مختلفی نظیر عزت‌نفس و خودباوری پایین و عملکرد تحصیلی پایین می‌شوند (زاهدباлян و همکاران، ۱۳۹۳).

فرضیه سوم پژوهش تایید و نتیجه گرفته می‌شود که متغیر اشتیاق تحصیلی به صورت مستقیم عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های طلایی و همکاران (۱۳۹۸)، خلیل‌زاده (۱۴۰۰)، اسلامی، همکاران (۱۳۹۷)، ابوطالبی (۱۳۹۹)، توسلی و همکاران (۱۳۹۶)، مارتین و لیم (۲۰۱۰) همخوانی دارد. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که اشتیاق تحصیلی به عنوان یک رویکرد جدید انگیزش درونی است که منجر به افزایش رفتارهای مثبت در کلاس درس و اشتیاق به انجام فعالیت‌های تحصیلی می‌شود که دربردارنده سه مفهوم، شور و شادمانی، جذب شدن و از خودبی‌خود شدن است. این سه جنبه از طریق حالت هیجانی-انگیزشی مثبت و مداومت بر انجام فعالیت‌های درسی فراگیران نمود پیدا می‌کند (ابوطالبی، ۱۳۹۹).

فرضیه چهارم پژوهش تایید و نتیجه گرفته می‌شود بین ذهن‌آگاهی و عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد. نتایج حاصل از این فرضیه با نتایج پژوهش‌های انجام‌شده توسط صفایی و همکاران (۱۳۹۷)، سعدی‌پور و همکاران (۱۳۹۹)، نبی‌زاده و همکاران (۱۴۰۱)، فلوک و همکاران (۲۰۱۵)، شین و همکاران (۲۰۱۷)، مک-کلوسکی (۲۰۱۵) همخوانی دارد. ذهن‌آگاهی سبب افزایش آگاهی و شناخت فرد بر خود، دیگران و موقعیت در زمان حال می‌شود و این افزایش بر عملکرد تحصیلی فرد نیز تاثیرگذار است. افراد دارای ذهن‌آگاهی بالا، از دانش و بینش کافی نسبت به توانایی‌ها و فرآیندهای شناختی خود بهره‌مند هستند و راهبردهای مفیدی را هنگام انجام تکالیف و استفاده از مهارت‌ها به کار می‌گیرند، بنابراین افزایش ذهن‌آگاهی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بسیار مهم و موثر است (رحمتی و غفاری، ۱۳۹۴).

فرضیه پنجم رد و نتیجه گرفته می‌شود که کمال‌گرایی مثبت و اشتیاق تحصیلی رابطه معناداری ندارند و این یافته با یافته‌های عباسی و همکاران (۱۳۹۶)، میرزایی و همکاران (۱۳۹۹) و تمنایی‌فر (۱۴۰۰) همخوانی ندارد. تبیین احتمالی این یافته بدین صورت است که اگرچه افراد کمال‌گرای مثبت دارای اهداف قابل دسترس، انتظارات واقع‌بینانه از خود، سازگاری مثبت دارند اما گاه ممکن است اشتیاق و انرژی کافی برای انجام فعالیت‌های تحصیلی خود را از دست داده باشند که ممکن است عوامل متعددی از قبیل شرایط زندگی، انتظارات غیرمنطقی والدین و معلمان از فرد، اشتیاق برای انجام فعالیت‌های فوق‌برنامه و غیردرسی، ناامیدی نسبت به آینده شغلی مدنظر فرد در جامعه شرایط فعلی بر کاهش اشتیاق تحصیلی آنان تاثیرگذار باشند.

فرضیه ششم پژوهش تأیید و نتیجه گرفته می‌شود که اثر مستقیم کمال‌گرایی منفی بر اشتیاق تحصیلی، منفی و معنادار است. نتایج حاصل از این یافته با یافته‌های پژوهش انجام‌شده توسط عباسی و همکاران (۱۳۹۶) همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که اشتیاق یادگیری در نتیجه علاقه فراگیران به درگیر شدن در فرآیند یادگیری و تحصیل و با هدف کسب دانش و مهارت بهتر و کارآمدتر اشاره می‌کند (بجنوردی و سلیمان، ۱۳۹۷). بنابراین تشویق و نگرانی، افکار و باورهای کمال‌گرایانه منفی سبب می‌شود که فرد دچار کاهش اشتیاق و علاقه نسبت به فعالیت‌های تحصیلی شود که موجب کاهش عملکرد تحصیلی فرد می‌شود.

فرضیه هفتم پژوهش تأیید و نتیجه گرفته می‌شود که بین ذهن آگاهی و کمال‌گرایی مثبت رابطه وجود دارد. نتایج حاصل از این فرضیه با نتایج پژوهش‌های انجام‌شده توسط بیدکی (۱۳۹۳)، ذوقی و همکاران (۱۳۹۸)، نظری و همکاران (۱۴۰۰) و شورت و مازمانیان (۲۰۱۳) همخوانی داشت. یافته‌های عماد، آتش‌پور و ذاکر فرد (۱۳۹۵) نیز ذهن آگاهی و کمال‌گرایی مثبت رابطه مستقیمی دارند بدین صورت که وقتی فرد توجه خود را به زمان حال معطوف سازند، دیگر به گذشته و آینده توجه کمتری خواهند کرد و نگرانی‌هایشان کاهش می‌یابد و در نتیجه با افزایش ذهن آگاهی، میزان نگرانی از اشتباهات در افراد دارای کمال‌گرایی مثبت راحت‌تر رخ می‌دهد.

فرضیه هشتم پژوهش رد و نتیجه گرفته می‌شود که اثر مستقیم کمال‌گرایی منفی بر ذهن آگاهی معنادار نیست. یافته‌های هاشمی (۱۴۰۰)، عباس‌آبادی (۱۳۹۳) و همچنین یافته‌های ستاری و غفاری (۱۳۹۸) نیز نشان داد که تکنیک‌های ذهن آگاهی موجب کاهش باورهای کمال‌گرایی منفی در فرد می‌شود. بنابراین افزایش ذهن آگاهی به کمال‌گرایان منفی کمک می‌کند تا کمتر نگران اشتباهات خود باشند (ماه‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که ذهن آگاهی از طریق تمرکز بر کمال‌گرایی منفی تأثیرگذار است چون ایده اصلی تمرکززدایی در ذهن آگاهی آن است که در باورها، دیدگاه‌ها، الگوهای شناختی تغییرات اساسی صورت می‌گیرد که رابطه فرد را با احساسات و افکار منفی شکل می‌دهد (ذوقی و همکاران، ۱۳۹۸). یافته‌های عماد و همکاران (۱۳۹۵) موید آن است که کمال‌گرایی بالا با کاهش ذهن آگاهی همراه است بدین صورت که احتمال دستیابی کمال‌گرایان منفی به سطوح بالای ذهن آگاهی، کم است.

فرضیه نهم پژوهش تأیید و نتیجه گرفته می‌شود که متغیر ذهن آگاهی در ارتباط با کمال‌گرایی مثبت و عملکرد تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد و این یافته اینگونه تبیین می‌شود که کمال‌گرایی مثبت با اهداف تحصیلی تبصری و هم اهداف عملکردی رابطه معنی‌داری دارد (غلامی و غفاری، ۱۳۹۶) و ذهن آگاهی از طریق آموزش تعدادی تکلیف به صورت خودآگانه و هوشیار است که این تمرینات به صورت هدفمند موجب افزایش ظرفیت‌ها و توانایی‌های نظام پردازش اطلاعات می‌شود و از طریق افزایش ظرفیت توجه و بهبود توجه به فرآیندهای ذهنی موجب پذیرش بیشتر می‌شود تا دانش‌آموزان با مهارت‌های نوین، ذهن باز و کنجکاو و آگاهی از آنچه در حال آموختن هستند، یادگیری سودمند و عمقی را تجربه کنند که حس کارآمدی را افزایش می‌دهد، بنابراین ذهن آگاهی با پیشرفت و عملکرد موفقیت‌آمیز دانش‌آموز ارتباط معناداری دارد

(شیخعلی زاده و همکاران، ۱۳۹۸). بنابراین دانش آموز کمال گرای مثبت به بهره‌گیری از تکنیک‌های ذهن-آگاهی و افزایش تمرکز و توجه و کاهش استرس در مسیر دستیابی به اهداف تحصیلی و موفقیت، عملکرد خود را بهبود می‌بخشد.

نتایج فرضیه دهم پژوهش رد و نتیجه گرفته می‌شود که متغیر ذهن‌آگاهی در ارتباط با کمال‌گرایی منفی و عملکرد تحصیلی نقش واسطه‌ای ندارد. این یافته اینگونه تبیین می‌شود که دانش‌آموزان کمال‌گرای منفی به علت داشتن انتظارات بالا از خود، برای دستیابی به عملکرد عالی می‌کوشند و این تلاش‌ها با هیجانانگیزی از قبیل اضطراب و نگرانی و تشویش همراه است و هنگامی که احساس تهدید نسبت به توانایی‌های خود داشته باشند تلاش را متوقف می‌کنند و دچار افت تحصیلی می‌شوند (مولوی، ۱۳۹۰). و همچنین از آنجاییکه افراد کمال‌گرای منفی احتمال کمی وجود دارد که به سطوح بالای ذهن‌آگاهی دستیابند (آتش‌پور و ذاکر فرد، ۱۳۹۵)، لذا کمال‌گرایی منفی به واسطه‌گری ذهن‌آگاهی نیز با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری ندارد پس ذهن‌آگاهی در ارتباط کمال‌گرایی و عملکرد تحصیلی میانجی‌گری نمی‌کند.

فرضیه یازدهم پژوهش تایید و نتیجه گرفته می‌شود که متغیر اشتیاق تحصیلی در ارتباط با کمال‌گرایی منفی و عملکرد تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد و این یافته اینگونه تبیین می‌شود که رفتارهای کمال‌گرایانه منفی با ایجاد اضطراب، عزت‌نفس و خودباوری دانش‌آموز را کاهش می‌دهد و بر خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی فراگیر اثر منفی می‌گذارد و فرد کمال‌گرای منفی پس از شکست تحصیلی اعتماد به نفس خود را از دست می‌دهد و برای فرار از این اضطراب، تکالیف خود را به تاخیر می‌اندازد (صیف و همکاران، ۱۳۹۶). و اشتیاق تحصیلی نیز سبب بهبود عملکرد و افزایش مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های مفید و مثبت تحصیلی می‌شود (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۷). بنابراین اشتیاق تحصیلی در افراد کمال‌گرای منفی می‌تواند با کاهش افکار کمال‌گرایانه و کاهش میزان اضطراب و افزایش اعتمادبه‌نفس و خودباوری به افزایش عملکرد تحصیلی منجر شود.

یافته‌های فرضیه دوازدهم پژوهش تایید و نتیجه گرفته می‌شود که متغیر اشتیاق تحصیلی در ارتباط با کمال‌گرایی مثبت و عملکرد تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد و اثر غیرمستقیم کمال‌گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی معنادار است. این یافته اینگونه تبیین می‌شود که دانش‌آموزانی که از اشتیاق شناختی و عاطفی بیشتری برخوردارند، رغبت بیشتری برای صرف وقت و تلاش در انجام تکالیف و فعالیت‌های تحصیلی از خود نشان می‌دهد و کارآمدی بیشتری در مواجهه با مشکلات از خود نشان می‌دهند (انصارالحسینی و همکاران، ۱۳۹۹) و داشتن هدف، کوشش برای موفق شدن، برخورداری از نظم و برنامه، معیارها و استانداردهای بالا و کارآمد و ارزیابی مداوم عملکرد خویش از جمله خصوصیات افراد کمال‌گرای مثبت است که در بهبود عملکرد تحصیلی آنان نقش برجسته‌ای دارند (عبدی، ۱۳۹۶). بنابراین فرد کمال‌گرای مثبت که دارای اشتیاق به یادگیری و فعالیت تحصیلی نیز هست، عملکرد تحصیلی خود را بهبود می‌بخشد.

در انجام هر پژوهش محدودیت‌هایی وجود دارد این پژوهش نیز دارای محدودیت‌هایی است که باید در تفسیر و به‌کارگیری نتایج مدنظر قرار گیرد. این پژوهش در مقاطع متوسطه اول و دوم انجام شد، لذا تعمیم نتایج پژوهش به دوره ابتدایی امکان‌پذیر نیست. جامعه این پژوهش دانش‌آموزان شهرستان جیرفت بود لذا امکان تعمیم نتایج به مناطق دیگر وجود ندارد. جمع‌آوری داده‌های پژوهش از طریق روش پرسش‌نامه خودگزارشی انجام شده است، به همین دلیل ممکن است که در نتایج به دست آمده سوگیری ایجاد شده باشد.

امکان دارد که متغیرهای دیگری در هنگام پاسخگویی دانش‌آموزان به پرسش‌نامه دخالت داشتند و نتایج را تحت تاثیر قرار داده باشند، لذا تعمیم نتایج به سایر موقعیت‌ها باید محتاطانه صورت گیرد. با توجه به یافته‌های پژوهش این پیشنهادات ارائه می‌شوند: این پژوهش در دوره دبستان و همچنین دانش‌آموزان پسر نیز صورت گیرد. در این پژوهش نمره کلی متغیرها مورد بررسی قرار گرفته است لذا پیشنهاد می‌شود که خرده‌مولفه‌ها نیز در پژوهش بعدی سنجیده شود. انسانی موجودی پیچیده است و ممکن است که به طور همزمان در معرض متغیرهای فردی، اجتماعی، اقتصادی و... قرار گیرد لذا پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده نقش متغیرهای مداخله‌گر از قبیل وضعیت خانوادگی، اقتصادی و اجتماعی بیشتر مورد توجه قرار گیرد. پژوهش به صورت مقایسه‌ای انجام گیرد به طوری که جامعه‌های آماری و فرهنگ‌های گوناگون در زمینه مورد مطالعه با هم مقایسه شوند و همچنین از جنبه کاربردی پیشنهاد می‌شود که از آنجایی که ذهن‌آگاهی و اشتیاق تحصیلی متغیرهای مهمی در راستای بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان هستند، بنابراین پیشنهاد می‌شود آموزش‌های لازم در جهت افزایش میزان ذهن‌آگاهی دانش‌آموزان و همچنین والدین صورت گیرد و از آنجایی که معلمان تاثیر شگرفی بر دانش‌آموزان دارند، لذا باید آموزش‌های لازم در جهت آگاهی معلمان از عوامل تاثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان صورت گیرد.

منابع

- ابوطالبی، حمید. (۱۳۹۹). تاثیر اشتیاق تحصیلی و جدیت تحصیلی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی منطقه ۷ شهر کرج. *فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش*، ۲(۴)، ۱۳۴-۱۲۲.
- اسدی، زینب، و حسینی طبقه‌دهی، لیلان. (۱۳۹۹). نقش کمال‌گرایی و مثبت‌اندیشی والدین در در پیش بینی مهارت‌های اجتماعی. *مجله روان‌شناسی*، ۲۴(۱)، ۹۱-۱۰۵.
- اسلامی، محمدعلی، درتاج، فریبرز، سعدی‌پور، اسماعیل، و دلاور، علی. (۱۳۹۷). مدل‌یابی علی اشتیاق تحصیلی بر مبنای عملکرد تحصیلی حمایت شده، عزت‌نفس و خودکارآمدی درسی در دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه امیرکبیر تهران. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۰)، ۷۵-۵۸.
- اسماعیلیان، مرضیه، محمدخانی، شهرام، و حسنی، جعفر. (۱۴۰۰). الگوی معادلات ساختاری مهارت‌های ذهن آگاهی، تنظیم هیجان و حساسیت اضطرابی با اضطراب اجتماعی نوجوانان، ۲۲(۱)، ۱۳۴-۱۲۱.
- امانی، ملاحظت، و کیانی، عارفه. (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمال‌گرایی و عملکرد تحصیلی: نقش میانجی خودنظم‌بخشی و خودکارآمدی تحصیلی. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۸(۳)، ۶۸-۵۱.
- باقری، قدرت‌الله، غضنفری، احمد، و نیکدل، فریبرز. (۱۳۹۸). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه اشتیاق تحصیلی فردریکز در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم. *فصل‌نامه علمی پژوهش روان‌سنجی*، ۷(۲۸)، ۴۲-۲۳.
- بجنوردی شلیگانی، ناصر، و سلیمان پورعمران، محبوبه. (۱۳۹۷). رابطه موفقیت‌خواهی، اشتیاق یادگیری و اهداف پیشرفت با معنی تحصیل دانش‌آموزان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۵(۲۹)، ۷۵-۹۳.

بدری گرگری، رحیم، بیرامی، منصور، و دبیری، سولماز. (۱۳۹۳). مدل پیش‌بینی رضایت و پیشرفت تحصیلی از طریق کمال‌گرایی دو بعدی و اهداف پیشرفت در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۰(۳۳)، ۲۱-۴۵.

- بهروزی، ناصر، شهنی‌بیلاق، منیجه، و پورسید، مهدی. (۱۳۹۱). رابطه کمال‌گرایی، استرس ادراک‌شده و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی. *راهبرد فرهنگ*، (۲۰)، ۱۰۲-۸۳.
- بیانفر، فاطمه، پرتوژاد، نفیسه، و طباطبایی، موسی. (۱۴۰۰). پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی بر اساس جو عاطفی خانواده و حمایت تحصیلی در دانش‌آموزان: نقش میانجی هیجان‌های تحصیلی. *فصل‌نامه خانواده و پژوهش*، ۱۸(۵۳)، ۱۱۸-۱۲۳.
- بیدکی، زکیه. (۱۳۹۳). *اثر بخشی روان‌درمانی گروهی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش اضطراب امتحان و کمال‌گرایی دانشجویان دختر*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد روانشناسی بالینی، مشهد: دانشگاه فردوسی.
- پورپاریزی، معصومه، توحیدی، افسانه، و خضری‌مقدم، نوشیروان. (۱۳۹۷). تاثیر ذهن‌آگاهی بر پیشرفت تحصیلی و سازگاری تحصیلی: نقش واسطه‌ای خودپنداره‌ی تحصیلی. *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت*، ۴(۳)، ۴۳-۲۹.
- پورسید، مهدی. (۱۳۹۰). *رابطه مستقیم و غیرمستقیم استرس ادراک‌شده، کمال‌گرایی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان مقطع علوم پایه رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی جندی‌شاپور اهواز*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد روانشناسی تربیتی، اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- پورسید، مهدی، متولی، محمدمسعود، پورسید، رضا، و براهیمی، زهرا. (۱۳۹۴). رابطه استرس ادراک‌شده، کمال‌گرایی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان. *نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۸(۳)، ۱۸۷-۱۹۴.
- تمنایی‌فر، محمدرضا. (۱۴۰۰). *پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی بر اساس صفات شخصیت با نقش واسطه‌ای کمال‌گرایی و یادگیری خودتنظیمی*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد روانشناسی، کاشان: دانشگاه کاشان.
- توسلی‌زاهد، راجیل، حسینی، سعیده، امیری، حسن، و عارفی، مختار. (۱۴۰۱). ارائه مدل اختلالات یادگیری بر اساس ارتباط با والدین و کمال‌گرایی. *فصل‌نامه خانواده‌درمانی کاربردی*، ۳(۱)، ۷۲-۵۶.
- جولانیها، سکینه، آقاییوسفی، علیرضا، ترخان، مرتضی. (۱۳۹۷). پیش‌بینی سبک‌های فرزندپروری و تنیدگی والدین بر اساس ذهن‌آگاهی و فراوالدگری. *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۱۹(۱)، ۶۰-۵۰.
- خدادادی، موسی. (۱۴۰۰). بررسی رابطه کمال‌گرایی و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم دبیرستان شهرستان سیرک. *مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، ۷(۳)، ۱۲-۱.
- خسروپور، فرشید، و نیکویی، مژگان. (۱۳۹۳). رابطه‌ی کمال‌گرایی، انگیزش پیشرفت و عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته پرستاری. *نشریه گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، ۱۱(۴)، ۵۴۹-۵۴۲.
- خلیل‌زاده، شمس. (۱۴۰۰). سرزندگی، هویت و اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی خلاق به عنوان پیش‌بین‌های عملکرد تحصیلی. *دوفصل‌نامه سواد تربیتی معلم*، ۱(۱)، ۱۸۹-۱۷۵.
- درتاج، فریرز. (۱۳۸۳). *بررسی تأثیر شبیه‌سازی ذهنی فرآیندی و فرآورده‌ای بر بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان، ساخت و اعتباریابی آزمون عملکرد تحصیلی*. رساله دکتری. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی. ۲(۸).

- دشت‌بزرگی، زهرا. (۱۳۹۵). رابطه تعلل‌ورزی و کمال‌گرایی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی. *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹(۱)، ۴۱-۳۴.
- دورگرایی، پروین، صابری، رضا، و منظری‌توکلی، وحید. (۱۴۰۱). بررسی نقش میانجی کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف‌پذیری شناختی در رابطه بین ذهن آگاهی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *دوفصلنامه علمی تفکر و کودک*، ۱۳(۲)، ۷۷-۹۸.
- ذوقی، لیلا، کاکاوند، منیر، و چوبداری، عسگر. (۱۳۹۸). بررسی رابطه کمال‌گرایی با اضطراب امتحان با متغیر میانجی ذهن آگاهی در دانش‌جویان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵(۵۱)، ۱۹۵-۲۱۰.
- رحمتی، فرنگ، و غفاری، الهه. (۱۳۹۴). نقش ذهن آگاهی، تنظیم هیجان و حمایت اجتماعی ادراک‌شده در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم متوسطه. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی*، ۱۰(۴۰)، ۷۲-۵۰.
- رحیمی، سعید، حاجلو، نادر، و بشرپور، سجاد. (۱۳۹۸). نقش ذهن آگاهی و امید به زندگی در پیش‌بینی ابعاد چشم‌انداز زمان در دانشجویان. *فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۹(۲)، ۳۱۱-۲۹۵.
- رستگار آرانی، مونا. (۱۳۹۵). *رابطه کمال‌گرایی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان با اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی با توجه به نقش واسطه ای تعلل‌ورزی تحصیلی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، کاشان: دانشگاه کاشان.
- زاهدبابلان، عادل، پوربهرام، روشنگر، و رحمانی‌جوانمرد، سمیرا. (۱۳۹۳). رابطه کمال‌گرایی، جهت‌گزینی هدف و عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی. *فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۵(۲)، ۱۲۴-۱۰۹.
- زعفرانی، پردیس، آهنگری، سعیده، و حدیدی‌تمجید، نسرين. (۱۴۰۰). رابطه بین کمال‌گرایی، اضطراب و دستاوردهای زبانی زبان آموزان ایرانی با میانجی انواع خودها. *فصلنامه علمی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء*، ۱۳(۳۸)، ۱۸۳-۱۵۷.
- ستاری، مریم و عرفانی، نصرالله. (۱۳۹۸). تاثیر درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر کمال‌گرایی منفی، استرس و اضطراب دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۲(۵)، ۱۸۳۴-۱۸۴۵.
- سعدی‌پور، اسماعیل، سلطانی‌زاده، هدایا، و درتاج، فریبرز. (۱۳۹۹). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با سطح اضطراب امتحان بالا و پایین. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۷(۲).
- سورگی، سیروس، غنی‌فر، محمدحسن، اسدی‌یونسی، محمدرضا، و آهی، قاسم. (۱۳۹۹). اثربخشی خودمهارگری هیجانی بر سرزندگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۷(۳)، ۵۲-۴۰.

شیخعلی زاده، سیاوش، بیرامی، منصور، هاشمی، تورج، و واحدی، شهرام. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر سرزندگی تحصیلی با نقش تعدیلی اهداف پیشرفت اجتماعی در دانشجویان. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۷(۱۲)، ۱۲۷-۱۴۸.

صابری، محمد، محمدی، امینه، و شیرین کام، محمدصادق. (۱۴۰۰). رابطه اشتیاق تحصیلی، کمک طلبی تحصیلی و پایستگی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی. *مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۴(۶)، ۳۸۷-۳۹۴.

صالح نجفی، مهسا. (۱۳۹۷). *مفهوم‌سازی، اندازه‌گیری پیشایندها و پیامدهای سازه اشتیاق در نوجوانان ایرانی*. رساله دکتری روانشناسی تربیتی، تهران: دانشگاه تهران.

صفایی، اسفندیار، خسروی، مهدیه، شاهمرادی، مراد، و شیخی، سعید. (۱۳۹۷). بررسی رابطه خود ارزشمندی و ذهن آگاهی با اشتیاق تحصیلی. تهران: پنجمین همایش ملی روان شناسی مدرسه.

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

طلائی، خداکرم، سعدی پور، اسماعیل، و اسدزاده، حسن. (۱۳۹۸). روابط ادراک از محیط کلاس درس، ادراک از محیط خانواده و عملکرد تحصیلی از طریق اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان ششم ابتدایی: الگوی ساختاری. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناسی*، ۱۴(۵۴)، ۱۲۰-۹۳.

ظفری، شقایق، و خادمی اشکذری، ملوک. (۱۳۹۹). بررسی مدل ساختاری نقش راهبردهای شناختی تنظیم هیجان، ذهن آگاهی و کمال‌گرایی، در پیش‌بینی مشکلات هیجانی دانش‌آموزان. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۹(۸۷)، ۳۲۱-۳۲۸.

عابدی، ابراهیم، فقیهی، علی‌نقی، مصدق، هادی، و انصاری، حسن. (۱۳۹۹). رابطه نگرش دینی با عملکرد تحصیلی؛ نقش میانجی تنبیدی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه گیلان. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۵(۴)، ۱۰۸-۸۹.

عباس‌آبادی، سمانه. (۱۳۹۳). *اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کمال‌گرایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد راهنمایی و مشاوره، دانشگاه الزهرا تهران.

عباسی، مسلم، پیرانی، ذبیح، رزمجویی، لاله، و بنیادی، فرزانه. (۱۳۹۴). نقش تعادل ورزشی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق رفتاری دانشجویان. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۸(۵)، ۲۹۵-۳۰۰.

عباسی، مسلم، پیرانی، ذبیح، و صالحی، الهه. (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمال‌گرایی مثبت و منفی با بهزیستی هیجانی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری. *دوماهنامه علمی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۰(۶)، ۴۵۴-۴۴۷.

عبدی، رضا. (۱۳۹۶). نقش میانجی جهت‌گیری اهداف پیشرفت در رابطه بین کمال‌گرایی و عملکرد تحصیلی. *نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۱۰(۳۹)، ۶۸-۵۳.

- عقبلی، رضا، مهررز، محبوبه، و صادقی گندمانی، کامران. (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمالگرایی، جایگاه مهار درونی و خودکارآمدی با اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مراکز استعداد درخشان شهرکرد. *رویش روانشناسی*، ۲(۲)، ۷۸-۵۳.
- روحی، علیرضا. (۱۳۹۱). *بررسی نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت در رابطه بین ابعاد کمال گرایی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی*. پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- علیزاده، یاسر. (۱۳۸۸). *رابطه دلبستگی (به مادر، پدر و همسال) با کمالگرایی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان پسر دبیرستانهای دولتی شهر ایلام*. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- عماد، سعید، آتش پور، حمید، و ذاکر فرد، منیرالسادات. (۱۳۹۵). نقش تعدیلی ذهن آگاهی و پذیرش در پیش‌بینی بهزیستی روانشناختی بر اساس کمال گرایی دانشجویان. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*، ۲(۳)، ۶۶-۴۹.
- غلامی، سمانه، و غفاری، مجید. (۱۳۹۶). کمال گرایی مثبت و منفی و عملکرد تحصیلی: اثرات واسطه‌ای سبک هویت و تعهد هویت. *مجله دستاوردهای روانشناختی*، ۲(۲)، ۱۳۶-۱۷۷.
- فانی، شیرین، حسینی‌نسب، داوود، و پناه‌علی، امیر. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر اشتیاق تحصیلی، کمک‌طلبی یادگیری و اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه. *فصل‌نامه خانواده و پژوهش*، ۱۸(۵۳).
- فلاحی، کبری. (۱۳۹۹). *رابطه پیوند با مدرسه و اشتیاق تحصیلی با نقش میانجی‌گری خودپنداره تحصیلی*. پایان نامه کارشناسی ارشد، یاسوج: دانشگاه یاسوج.
- فیروز جهانتیغ، وحید. (۱۴۰۰). *رابطه خودتعیین‌گری و اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی*. *فصل‌نامه ایده‌های نوین روانشناسی*، ۱۱(۱۵)، ۷-۱.
- قاسم‌زاده، عظیم، قمری، محمد، و حسینیان، سیمین. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر اضطراب و بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان. *مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۴(۱)، ۸۷-۷۷.
- کشمیری، مرتضی، فتحی‌آشتیانی، علی، و جلالی، پیوند. (۱۳۹۸). نقش تعدیل‌کننده ذهن آگاهی در بین افسردگی، اضطراب و تنیدگی با بهزیستی روانشناختی. *مجله روانشناسی نود*، ۲۳(۲)، ۲۳۱-۲۱۷.
- کیوانی، مریم. (۱۳۹۲). *تاثیر راهبردهای سازماندهی- برنامه ریزی بر بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان*. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی تحصیلی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- ماه‌زاده، حامد، پولادی ریشه‌ری، علی، کیخسروانی، مولود، و گلستانه، موسی. (۱۳۹۸). *مدیایی ساختاری پیش‌بینی ذهنی بر اساس ذهنیت فلسفی و کمالگرایی با میانجی‌گری ذهن آگاهی*. *دوفصلنامه روانشناسی معاصر*، ۱۴(۱)، ۴۹-۶۰.
- مولوی، زهرا. (۱۳۹۰). *رابطه کمالگرایی منفی و مثبت با خودناتوان‌سازی، اهمالکاری آموزشی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر کرمانشاه*. دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی، کرمانشاه: دانشگاه رازی.

میرزایی فندخت، امید، احمد زاده، مطهره، عزیز محمدی، ساناز، و امجدی، مهرناز. (۱۳۹۹). نقش حمایت اجتماعی و کمال‌گرایی در اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی. *مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲(۳)، ۲۶۰-۲۶۶.

ناعمی، زهره، و ناعمی، علی محمد. (۱۳۹۹). تاثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر اشتیاق یادگیری و عملکرد تحصیلی در برنامه درسی مکالمه زبان عربی. *پژوهش‌های زبان شناختی در زبان خارجی*، ۱۰(۱)، ۲۳۲-۲۱۶.

نبی‌زاده، صفدر، کرد نوقایی، رسول، یعقوبی، ابوالقاسم، و رشید، خسرو. (۱۴۰۱). نقش واسطه‌ای مولفه‌های شایستگی اجتماعی - هیجانی در رابطه ذهن‌آگاهی با عملکرد تحصیلی. *فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۱۳(۱)، ۲۰-۱.

نبی‌زاده، صفدر، کردنوقایی، رسول، یعقوبی، ابوالقاسم، و رشید، خسرو. (۱۳۹۹). تاثیر روش ذهن‌آگاهی مبتنی بر یادگیری اجتماعی - هیجانی بر مولفه‌های شایستگی اجتماعی - هیجانی و عملکرد تحصیلی کودکان. *نشریه علمی پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۷(۱)، ۹۱-۱۰۰.

نجاریان، بهمن، عطاری، یوسف‌علی، و زرگر، یدالله. (۱۳۷۸). ساخت و اعتباریابی مقیاس کمال‌گرایی اهواز. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی*، ۳(۴)، ۵۸-۴۳.

نظری، گلستان، امیری، حسن، افشاری‌نیا، کریم، و کاکابرابی، کیوان. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی درمان شناختی رفتاری مبتنی بر ذهن‌آگاهی و درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر کاهش باورهای غیرمنطقی و کمال‌گرایی در زوجین ناسازگار مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۱۱(۱)، ۰-۰.

نوروزی، محمد، پورقاز، عبدالوهاب، و مرزیه، افسانه. (۱۳۹۹). نقش میانجی کمال‌گرایی در رابطه جهت‌گیری هدفی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۷(۴۰)، ۱۷۷-۱۵۴.

هاشمی، لیندا. (۱۴۰۰). *اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر کمال‌گرایی و تصویر بدنی زنان متقاضی جراحی بدنی ۳۵ سال تا ۴۵ سال*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

همایی، رضوان. (۱۳۹۳). رابطه کمال‌گرایی، سرسختی روانشناختی، شادکامی و سلامت روان با عملکرد تحصیلی در دانشجویان. *مجله روانشناسی اجتماعی*، ۱۰(۳۳)، ۱۱۵-۱۳۳.

ابراهیمی‌بخت، حبیب‌الله، یاراحمدی، یحیی، اسدزاده، حسن، و احمدیان، حمزه. (۱۳۹۷). اثربخشی برنامه آموزشی سرزندگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان. *فصل‌نامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی*، ۶(۲)، ۱۸۲-۱۶۳.

یوسفی‌راد، الهام، و ذوقی، لیلا. (۱۴۰۰). ارتقای کیفیت زندگی و بهزیستی روانشناختی زنان در شرف طلاق با توجه به مهارت‌های ارتباطی و همدلی: نقش واسطه‌ای ذهن‌آگاهی. *دوفصلنامه پژوهش‌های انتظامی زنان و خانواده*، ۹(۲)، ۳۳۹-۴۳۱.

References

Alrashidi, O., Phan, H-P & Ngo., B-H (2016). Academic Engagement: An Overview of Its Definition, Dimensions and Major Conceptualisations. *International Education Studies*.

- Brumbaugh, J., Lepsik, R., & Olinger, C. (2008). The relationship between GPA and perfectionism. *Undergraduate Research Journal for the Human Sciences*, 6,24-32.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive therapy and research*, 14(5), 449-468.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Flook, L., Goldberg, S.B., Pinger, L., & Davidson, R.J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based Kindness Curriculum. *Dev Psychol.* 51(1), 44-51.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., & Hewitt, P. L. (2009). Perfectionism, performance, and state positive affect and negative affect after a classroom test. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(1), 4–18.
- Geels, F. W. 2002. Technological transitions as evolutionary reconfiguration processes: a multi-level perspective and a case-study. *Research Policy*, 31(8), 1257–1274.
- Hejazi, E., Lavasani, M. G., Amani, H., & Was, C. A. (2012). Academic identity status, goal Orientation And academic achievement among high school students. *Journal of Research in Education*. vol. 22, No.4, 293 – 320. (Persian)
- Ghorbani, N., Watson, P. J., & Bart L. W. (2009). Mindfulness in Iran and the United States: Cross-Cultural Structural Complexity and Parallel Relationships with Psychological Adjustment. *Curr Psychol*, 28, 211–224.
- Stoeber, J.; K. Otto; E. Pescheck; C. Becker & O. Stoll. (2007). Perfectionism and Competitive Anxiety in Athletes: Differentiating Striving for Perfection and Negative Reaction to Imperfection. *Personality and Individual Differences*. 42(6). 959-969.
- Short, M. M., & Mazmanian, D. (2013). Perfectionism and negative repetitive thoughts: Examining a multiple mediator model in relation to mindfulness. *Personality and Individual Differences*, 55(6), 716–721.
- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism:

- evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review, Approaches*, (10), 295-319.
- Shin, H. S., Black, D. S., Shonko, E. T., Riggs, N. R., & Pentz, M. A. (2016). Associations among dispositional mindfulness, self-compassion, and executive function proficiency in early adolescents. *Mindfulness*, 7(6), 77-84.
- McCloskey, L.E. (2015). Mindfulness as an intervention for improving academic success among students with executive functioning disorders. *Social and Behavioral Sciences*. (174), 221 – 226.
- Martin AJ, Liem GAD. (2010). Academic personal bests (PBs), engagement, and achievement: A cross-lagged panel analysis. *Learning and Individual Differences*. 20(3), 265-270.
- Rayan, R. M., & Brown, K. W. (2003). Why We Don't Need Self-Esteem: on Fundamental Need, Contingent Love, and Mindfulness. *Psychological Inquiry*, 14, 27-82.

The Mediating Role of Academic Enthusiasm and Mindfulness in Relation to Perfectionism and Academic Performance

Somayeh Purehsan, Faezeh Mahmoodi

Abstract

The purpose of the research was to investigate the mediating role of mindfulness and academic enthusiasm in relation to perfectionism and academic performance. The method was descriptive of the correlation type. Among all girls high school students in the city of Jiroft in the academic year 2021-2022, 409 people were selected as the sample size by multi-stage cluster method and within each cluster by simple random method. To collect information, the questionnaires of Ryan and Braun's mindfulness, Dortaj's academic performance, Frederiks', Blumenfield's and Paris's academic enthusiasm scale, Staber et al.'s perfectionism were used. The data were analyzed by path analysis. The findings showed that: the direct effect of positive perfectionism variables on academic performance, negative perfectionism on academic performance, mindfulness on academic performance, academic enthusiasm on academic performance, positive perfectionism on mindfulness, negative perfectionism on academic enthusiasm, the indirect effect of positive perfectionism on academic performance through the mediation of mindfulness, the indirect effect of positive perfectionism on academic performance through the mediation of academic enthusiasm, the indirect effect of negative perfectionism on academic performance through the mediation of academic enthusiasm, were significant. also the direct effect of positive perfectionism on academic enthusiasm, negative perfectionism on mindfulness, and the indirect effect of negative perfectionism on academic performance through the mediation of mindfulness were not significant. The results showed that mindfulness and academic enthusiasm play a mediating role in relation to perfectionism and academic performance. Therefore, it is concluded that mindfulness and academic enthusiasm play a mediating role in the relationship between perfectionism and academic performance, and also mindfulness and academic enthusiasm in educational situations are as influencing variables on students' academic performance.

Keywords: Academic Enthusiasm, Mindfulness, Perfectionism, Academic Performance.