

ارتباط کمال گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور پیرانشهر

غیاث‌الدین شیخی^{۶۸}
مجتبی رجب‌پور^{۶۹}
حسین شبیبانی^{۷۰}

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف بررسی ارتباط کمال‌گرایی و اضطراب و نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور پیرانشهر انجام شد. **روش:** پژوهش حاضر از نوع توصیفی با طرح همبستگی و جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان مشغول به تحصیل دانشگاه پیام نور پیرانشهر در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ است. تعداد ۲۲۰ دانشجو از بین جامعه آماری به صورت نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان به پرسشنامه‌های درگیری تحصیلی، کمال‌گرایی، نظم‌جویی شناختی هیجان و اضطراب پاسخ دادند. داده‌ها از طریق آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون همزمان مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. **یافته‌ها:** تحلیل رگرسیون حاکی از آن بود که کمال‌گرایی ۱۴ درصد، نظم‌جویی شناختی هیجان ۱۵ درصد و در مدل نهایی هر دو متغیر وارد معادله شدند که در مجموع توانستند ۲۰ درصد واریانس درگیری تحصیلی را تبیین کنند. **نتیجه‌گیری:** زمانی که دانشجویان از راهبردهای سازگارانه کمال‌گرایی و نظم‌جویی شناختی هیجان استفاده می‌کنند، درگیری تحصیلی آنان افزایش می‌یابد. این حالت می‌تواند باعث بالا رفتن سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه و نیز افزایش انگیزه و پیشرفت تحصیلی وی شود.

واژگان کلیدی: اضطراب، کمال‌گرایی، نظم‌جویی شناختی هیجان، درگیری تحصیلی.

دریافت مقاله: ۹۷/۰۶/۱۶؛ تصویب نهایی: ۹۸/۰۲/۱۹.

این مقاله از متن پایان‌نامه کارشناسی ارشد آقای غیاث‌الدین شیخی استخراج شده است.

۶۸. کارشناس ارشد روان‌شناسی (نویسنده مسئول) / نشانی: پیرانشهر؛ دانشگاه پیام نور / نامبر: ۰۴۴۴۲۲۵۶۹۵/

Email: gias403@gmail.com

۶۹. دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران ایران.

۷۰. دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

الف) مقدمه

درگیری تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزهٔ تعلیم و تربیت مد نظر قرار گرفت (قدم پوره، ۱۳۷۷). درگیری تحصیلی عبارت است از ورود فعال فرد در یک تکلیف یا فعالیت (ریو، ۲۰۰۴؛ نقل از: درتاج، ۱۳۹۶)، مشارکت خود آغازگرانه و هدفمند در فعالیتهای تحصیلی که نشان‌دهندهٔ نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی پایدار و تسهیل‌کننده‌های یادگیری، همراه با حالات هیجانی مثبت در میزان کوششهای فردی است. کوششهایی که به دنبال ارتقای درک یا تسلط فرد بر دانش، مهارتها یا حرفه‌هایی است که آموزش، هدف برنامهٔ تحصیلی است. (مارکس^{۷۲} و همکاران، ۲۰۰۰؛ نقل از: درتاج، ۱۳۹۶)

مفهوم درگیری تحصیلی که در سالهای اخیر توسط برخی محققان پژوهش شده، به کیفیت درگیری فراگیران در فعالیتهای هدفمند آموزش اشاره دارد. نظریه پردازان، درگیری تحصیلی را به گونه‌های متفاوتی مفهوم‌سازی کرده‌اند. در مدل ارائه شده توسط فین^{۷۳} (صیف، رسنگار، ارشادی ۱۳۹۶)، درگیری تحصیلی دارای دو مؤلفهٔ عاطفی و رفتاری است. به عقیدهٔ برخی از محققان، درگیری تحصیلی از سه بعد رفتاری، شناختی و انگیزشی تشکیل شده است. بعد رفتاری شامل متغیرهایی مانند رفتار مثبت، تلاش و مشارکت، بعد شناختی شامل متغیرهایی مانند خودتنظیمی، اهداف یادگیری، سرمایه‌گذاری در یادگیری و بعد انگیزشی متغیرهایی مانند علاقه، تعلق و نگرش مثبت دربارهٔ یادگیری را شامل می‌شود. (جیمسون و همکاران، ۲۰۰۳)

به عقیدهٔ لینبرینک و پینتریچ (۲۰۰۳) درگیری تحصیلی فراگیران دارای سه بعد درگیری رفتاری،^{۷۴} درگیری شناختی^{۷۵} و درگیری انگیزشی^{۷۶} است. از نظر اپلتون و همکاران (۲۰۰۶) درگیری دارای چهار بعد تحصیلی، رفتاری، شناختی و روان‌شناختی است که هر یک از آنها نشانگرهای متعددی دارد؛ از جمله: بعد تحصیلی شامل متغیرهای زمان صرف‌شده روی تکالیف، اعتبار دریافت درجات تحصیلی از نظر فرد و تکمیل تکالیف منزل؛ بعد رفتاری شامل توجه، شرکت داوطلبانه در کلاس و شرکت در کلاسهای فوق برنامه؛ بعد شناختی شامل مؤلفه‌های خودتنظیمی، ارزش یادگیری، اهداف شخصی و بعد روان‌شناختی شامل مؤلفه‌های احساس تعلق، روابط با معلمان و همسالان است.

71. Reeve

72. Marx

73. Finne

74. Behavioral Engagement

75. Cognitive Engagement

76. Motivational Engagement

ارتباط کمال‌گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ۲۷۳

در باره درگیری تحصیلی، بیشتر پژوهشها حول محور رابطه درگیری تحصیلی با عملکرد تحصیلی بوده است که اغلب آنها نیز قائل به رابطه مثبت بین درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی بوده‌اند (عابدینی و همکاران، ۱۳۸۷؛ حجازی و همکاران، ۱۳۸۷؛ رسگار و همکاران، ۱۳۹۰) ارتباط علی میان عملکرد و درگیری تحصیلی بیان می‌دارد دانش‌آموزانی که سابقه عملکرد تحصیلی ضعیفی دارند، بیشتر در معرض فاصله‌گیری^{۷۷} با مدرسه‌اند و در مسیر ضعف تحصیلی روزافزون قرار دارند. (موریرا و همکاران، ۲۰۱۸)

پژوهشگران معتقدند اگر یادگیرندگان زبان در یادگیری با انگیزش باشند، درگیری بیشتری خواهند داشت و دانش‌آموزان دارای درگیری تحصیلی بیشتر، عملکرد تحصیلی بالاتری دارند (دوپیرات و مرین، ۲۰۰۵؛ وانگ و هولکامب، ۲۰۱۰؛ آکپان و اومبونگ، ۲۰۱۳؛ عابدینی و همکاران، ۱۳۸۷؛ لواسانی و همکاران، ۱۳۸۸). در مقابل، فقدان درگیری در مدرسه پیامدهای منفی از قبیل کم‌آموزی، درگیری در انحرافات و افزایش افت تحصیلی را برای دانش‌آموزان به دنبال دارد (وانگ و همکاران، ۲۰۱۴؛ گومز و همکاران، ۲۰۰۰). علاوه بر این، درگیری تحصیلی به عنوان یک علامت اجتماعی مهم، محرک واکنشهای دوجانبه حمایتی است. برای نمونه، هنگامی که کودکان درگیرند، حمایت انگیزشی بیشتری از طرف معلمانشان دریافت می‌کنند. در مقابل، کودکان با انگیزش پایین، ناراضی‌تر می‌شوند؛ به ویژه زمانی که با چالش روبرو باشند. (فورر و اسکینر، ۲۰۰۳؛ نقل از: لواسانی و همکاران، ۱۳۹۶)

درگیری تحصیلی به عنوان یک متغیر، به حوزه مطالعات تعلیم و تربیت راه یافته و پژوهشهایی نیز در سازمانهای آموزشی در این زمینه انجام شده است که نشان می‌دهد بین مؤلفه‌های روان‌شناختی خودکارآمدی و خودتنظیمی با درگیری تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. در این بین، جانوس به تجربه‌های تحصیلی اشاره می‌کند و اینکه تعامل دانشجو-استاد، دانشجو-دانشجو و تعامل دانشجویان با سایر عوامل درون‌دانشگاهی در میزان درگیری تحصیلی دانشجویان مؤثر است. (مومنی و رادمهر، ۱۳۹۷).

این پژوهش با در نظر گرفتن جایگاه مهم درگیری تحصیلی دانشجویان و تأثیر آن در آینده شغلی و نیز سلامت روان دانشجویان، درصدد برآمده تا به بررسی رابطه چند متغیر مهم روان‌شناسی با درگیری تحصیلی بپردازد. سؤال اصلی پژوهش این است که: آیا رابطه‌ای بین کمال‌گرایی، اضطراب و نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی وجود دارد؟ در صورت وجود رابطه، این متغیرها چه میزان از واریانس درگیری تحصیلی را می‌توانند پیش‌بینی کنند؟

77. Disengaged

78. Moreira, Dias, Matias, Castro, Gaspar & Oliveira

79. Dupeyrat & Marine

80. Wang & Holcombe

81. Akpan & Umobong

82. Wang, M. T., & Fredricks, J. A.

83. Furrer & Skinner

۲۷۴ ♦ فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۳۱

از جمله هیجان‌ات منفی که نقش اصل را در زندگی هر کس بازی می‌کند، اضطراب^{۸۴} است (فولادی و همکاران، ۱۳۹۶). انسان موجودی نیست که هیجانها را فقط تجربه کند؛ بلکه علاوه بر تجربه، آنها را بازبینی کرده، در برخی موارد با آنها مبارزه می‌کند (حسی، ۱۳۸۹). اضطراب، پاسخ به تهدیدی ناشناخته، مبهم یا متعارض است و حالتی است که پیامدهای زیادی را به همراه دارد؛ از جمله باعث تحریف دریافتهای حسی بیمار می‌شود. همچنین با تأثیر بر شناخت، موجب تحریفهای ادراکی می‌شود. اغلب پیامدهای اضطراب، شامل احساس وحشتی می‌شود که با علائم جسمی، بیانگر افزایش فعالیت دستگاه اعصاب خودکار و تپش قلب و تعریق است. (کاپلان و سادوک، ۲۰۱۰^{۸۵})

استرس ادراک شده^{۸۶} از متغیرهای مؤثر بر فرسودگی تحصیلی و عبارت است از واکنش بدن به تغییری که مستلزم سازگاری با پاسخ جسمی، ذهنی یا هیجانی باشد. استرس می‌تواند به وسیله هر عامل یا محرک تنش‌زا ایجاد شود؛ حتی سروکار داشتن با یک بیمار (ماررو،^{۸۷} ۲۰۱۱). فرسودگی هنگامی اتفاق می‌افتد که فردی در یک دوره طولانی، استرس را تجربه کند. (بروس، ۲۰۰۹؛ نقل از: بهروزی و همکاران، ۱۳۹۱)

احساس عصبانیت، وحشت، شکست در امتحانات، احساس ناتوانی در انجام وظایف و کارها، ضربان شدید قلب و ذهن ناآرام و عدم تمرکز، نشانه‌های اضطراب‌اند که در عملکرد پایین تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارند (ویناساری، ۲۰۱۱). تحقیقات نشان داده‌اند که سطوح بالای اضطراب در کاهش عملکرد حافظه کاری، حواس‌پرتی و کاهش منطق و استدلال دانش‌آموزان نقش دارد (کسین، ۲۰۰۷؛ آرونز، ۲۰۰۵). پژوهشهای دیگر نشان داده‌اند که اضطراب مطالعه، پیش‌بینی‌کننده اصلی و مهم عملکرد تحصیلی با یک تأثیر مخرب و زیانبار است (کیتلر، ۲۰۰۷). نتایج پژوهش همبره (۱۹۸۸) گویای این است که دانش‌آموزان با اضطراب بالا، میل دارند در امتحانات پایان‌ترم، نمرات کمتری به دست آورند.

تنظیم هیجان، فرایندی است که از طریق آن، افراد هوشیارانه تعیین می‌کنند چه هیجانی داشته باشند و چه وقت آنها را تجربه کنند (گروس، ۲۰۰۷). به این صورت افرادی که مدام خود را سرزنش می‌کنند و هر اتفاق کوچکی را فاجعه‌آمیز می‌پندارند، در یک سمت طیف قرار می‌گیرند و افرادی که پذیرش بالایی دارند و مثبت‌اندیش‌اند، در سمت دیگر طیف (همان). تنظیم هیجان، شامل فرایندهایی است که از طریق آن، افراد می‌توانند بر اینکه چه هیجانی داشته باشند و چه وقت آنها را تجربه و ابراز کنند، کنترل داشته باشند.

گازنفسکی و گرایچ (۲۰۰۶) در این زمینه متعقدند هر گونه نقص در تنظیم هیجان‌ات می‌تواند فرد را در قبال مشکلات روان‌شناختی، از جمله افسردگی و اضطراب آسیب‌پذیر سازد. سلامت روانی افراد، ناشی از

84. Anxiety

85. Kaplan & Sadok

86. Perceived Stress

87. Morrow

ارتباط کمال‌گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ۲۷۵

تعاملی دوطرفه میان استفاده انواع خاصی از راهبردهای شناختی تنظیم هیجان‌ات و ارزیابی درست از موقعیت تنش‌زاست. افرادی که مدام خود را سرزنش می‌کنند و هر اتفاق کوچکی را فاجعه‌آمیز می‌پندارند، راهبردهای منفی هیجانی دارند و در مقابل، افرادی که پذیرش بالایی دارند و مثبت‌اندیش‌اند و دیگران را سرزنش می‌کنند، راهبردهای مثبت هیجانی دارند. (گازنفسکی و همکاران، ۲۰۰۳)

تعداد زیادی از دانشجویان بعد از ورود به دانشگاه با مسائل و مشکلات روان‌شناختی مواجه می‌شوند که عملکرد تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار داده، منجر به بعضی از آشفتگی‌های روان‌شناختی می‌شود. پژوهش‌ها مهم‌ترین عامل را سازگاری و مهارت در راهبردهای کارآمد تنظیم هیجان دانسته‌اند. هر چه وضعیت عملکرد تحصیلی بهتر باشد، مشکلات هیجانی، غیبت، تعلیق و اخراج دانشجویی کمتر بوده و دانشجویان با وضعیت انطباق با شرایط، در وضعیت بهتری‌اند. البته رابطه دوسویه را می‌توان بین بهداشت روانی و عملکرد تحصیلی در نظر گرفت. ورود به دانشگاه تنیدگی‌های خاص خود را دارد؛ مثل ناکامی‌ها، تعارضها، فشارها و تغییرات. عملکرد تحصیلی خوب می‌تواند تا حدودی اضطراب و افسردگی و سایر مسائل هیجانی را تقلیل دهد؛ زیرا موجب افزایش انگیزش تحصیلی و در پی آن، اثرات قابل توجهی بر عزت نفس شده و این شرایط موجب ارتقای بهداشت روانی در بین دانشجویان می‌شود. در کل، دانشجویانی که هیجانهای کوتاه‌مدت را تجربه می‌کنند، از راهبردهای مقابله‌ای بهتری استفاده می‌کنند. (عیسی‌زاده‌گان، حناآبادی و سعادت‌مند، ۱۳۸۹)

آزیدیو (۲۰۰۹) راهبردهای خودتنظیمی در دانش‌آموزان را به دانشجویان دانشگاه گسترش داد. افزایش استفاده از راهبردهای خودتنظیمی می‌تواند افزایش درگیری شناختی و انگیزشی و حل مسئله را در پی داشته باشد و می‌تواند منجر به موفقیت و پیشرفت در اهداف یادگیری شود. به نظر اکسان (۲۰۰۹)، بهبود مهارتهای خودتنظیمی باعث درگیری انگیزشی دانش‌آموزان می‌شود. این مهارتها به یادگیرندگان کمک می‌کند که انتخاب مناسبی داشته باشند و اضطراب کمتری را متحمل شوند. بنابر این، یادگیرندگان نیاز دارند بدانند که چگونه یاد بگیرند و یادگیری چگونه چطور تحقق می‌یابد.

فلت و هویت^{۸۸} (۱۹۹۱) معتقدند کمال‌گرایی عبارت است از گرایش فرد به داشتن مجموعه‌ای از معیارهای بالای افراطی و تمرکز بر شکستها و نقص در عملکرد. هام‌چاک^{۸۹} (۱۹۷۸) با اتخاذ رویکردی متفاوت، نخستین کسی بود که بین انواع متفاوت کمال‌گرایی فرق گذاشت. او کمال‌گرایی را در دو بعد هنجار و نابهنجار^{۹۰} بررسی کرده است. هام‌چاک کمال‌گرایان نابهنجار را افرادی می‌داند که برای رسیدن به اهدافشان احساس شادمانی می‌کنند و در مقابل، کمال‌گرایان نابهنجار هرگز از عملکردشان راضی نیستند.

88. Flett & Hewitt

89. Hamachek

90. Normal & Neurotic

۲۷۶ ♦ فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۳۱

علاوه بر این، کمال‌گرایان نابهنجار معمولاً نمی‌توانند به معیارهای خودشان دست یابند و این خود به شدت عزت نفسشان را کاهش می‌دهد.

کمال‌گرایی مثبت و منفی به صورت مستقیم و غیر مستقیم بر پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد (آکار و همکاران،^{۹۱} ۲۰۱۸). کمال‌گرایی متغیر شخصیتی است که با وضع معیارهای بالا برای عملکرد مشخص می‌شود. مدل دو عاملی کمال‌گرایی در برگیرنده ابعاد انطباقی و غیر انطباقی است (اسلامی و همکاران،^{۹۲} ۲۰۰۲). در این مدل، ابعاد انطباقی نشان‌دهنده تمایل برای موفقیت است که با معیارهای شخصی بالا، وجدان‌گرایی و تمایل برای رسیدن به هدفهای شخصی مشخص می‌شود (اسلید و اونس،^{۹۳} ۱۹۹۸). کمال‌گرایی انطباقی (در مقایسه با کمال‌گرایی غیر انطباقی) با نشخوار ذهنی کمتر،^{۹۴} آمادگی کمتر برای حالت عاطفی منفی و ارزیابی‌های انتقادی کمتر مشخص است (بیلینگ و همکاران،^{۹۵} ۲۰۰۴). کمال‌گرایی غیر انطباقی نشان‌دهنده ترس شدید از شکست (هاماچاک، ۱۹۷۸) است که با کارکردهای روان‌شناختی منفی رابطه دارد (چانک،^{۹۶} ۲۰۰۳). تحقیقات نشان می‌دهد کمال‌گرایی با استرس (هویت و فلت، ۲۰۰۲)، شرم و گناه (فدوا، برنس و گومز،^{۹۷} ۲۰۰۵)، حرم خود پایین^{۹۸} (اشبی و ریس،^{۹۹} ۲۰۰۲)، مشکلات بین شخصی^{۱۰۰} (فلت و همکاران، ۲۰۰۱)، اختلال وسواسی اجباری^{۱۰۱} (فراست و استکی،^{۱۰۲} ۱۹۹۷)، افسردگی (فلت و هویت، ۱۹۹۱) و اضطراب اجتماعی^{۱۰۳} (آلدن، ریدر و ملینگ،^{۱۰۴} ۲۰۰۲) رابطه دارد. در بین اختلالهای روانی، اختلالهای اضطرابی و افسردگی، ارتباط قوی با برخی از روشهای تنظیم هیجان دارد. (آلدانو و همکاران،^{۱۰۵} نقل از: اکبری و همکاران، ۱۳۹۴)

ب) روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر، توصیفی-همبستگی و جامعه تحقیق، کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور پیرانشهر در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ در مقطع کارشناسی است که از بین آنان، ۲۰۲ نفر (۱۲۶ نفر زن و ۷۶ نفر مرد) به

91. Akar, Doğan & Üstüner
92. Slaney, Ashby & Rice
93. Slade & Owens
94. Ruminant
95. Bieling, Israeli & Antony
96. Chang, E C
97. Fedewa, Burns & Gomez
98. Low Self Esteem
99. Ashby & Rice
100. Interpersonal Problems
101. Obsessive Compulsive Disorder
102. Frost & Steketee
103. Social Anxiety
104. Alden, Ryder & Mellings
105. Aldao Nolen-Hoeksema & Schweizer

ارتباط کمال‌گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ۲۷۷

روش نمونه در دسترس انتخاب شدند. در این جامعه سعی شده مسائل اجتماعی و اقتصادی نسبتاً هم‌تا شود. در این شرایط، پرسشنامه‌های کمال‌گرایی، اضطراب، تنظیم هیجان و درگیری تحصیلی بین افراد اجرا شد.

۱. پرسشنامه درگیری تحصیلی

مقیاس درگیری تحصیلی توسط اسچوفیلی و همکاران^{۱۰۶} (۱۹۹۶) برای سنجش میزان درگیری دانشجویان در فعالیتهای تحصیلی ساخته شد. این مقیاس شامل ۱۷ ماده در سه زیرمقیاس است: قدرت (پنج سؤال؛ وقتی در حال مطالعه‌ام، از نظر ذهنی احساس قدرت می‌کنم)، فداکاری (پنج سؤال؛ دریافته‌ام که تحصیلم پر از معنی و هدف است) و جذب (چهار سؤال، در هنگام مطالعه، زمان برایم خیلی سریع می‌گذرد). در مطالعه اسچوفیلی و همکاران (۱۹۹۶) برای مؤلفه قدرت، ضریب اعتبار ۰/۸۰؛ برای مؤلفه فداکاری، ۰/۹۱ و برای مؤلفه جذب، ۰/۷۵ به دست آمد. سؤالها با مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای (از صفر تا شش) درجه‌بندی شدند. همچنین، همبستگی بین درگیری تحصیلی با فرسودگی منفی بود و شاخصهای برازش، روایی مناسبی را برای این مقیاس نشان دادند. در پژوهش مهنا و طالع‌پسند (۱۳۹۵) ضریب اعتبار برای مؤلفه قدرت، فداکاری و جذب به ترتیب برابر با ۰/۸۲، ۰/۸۸ و ۰/۸۰ است.

۲. پرسشنامه نظم‌جویی شناختی هیجان^{۱۰۷}

پرسشنامه شناختی هیجان توسط گانزفسکی، کرایچ و اسپینهاون^{۱۰۸} (۲۰۰۱) تدوین شده است. این پرسشنامه، ۹ خرده‌مقیاس دارد که راهبردهای ملامت خویش، نشخوارگری، فاجعه‌سازی و ملامت دیگران، از نوع راهبردهای کم‌سازگارانه و راهبردهای پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت و دیدگاه‌پذیری، نمونه‌ای از راهبردهای بیشتر سازگارانه‌اند (حسینی، ۱۳۸۹). در ایران، اعتبار مقیاس بر اساس همسانی درونی (با دامنه آلفای کرونباخ ۰/۷۶ تا ۰/۹۲) و بازآزمایی (با دامنه همبستگی ۰/۵۱ تا ۰/۷۷) روایی پرسشنامه مذکور از طریق تحلیل مؤلفه با استفاده از چرخش^{۱۰۹} همبستگی بین خرده‌مقیاسها (با دامنه همبستگی ۰/۳۲ تا ۰/۶۷) و روایی ملاکی، مطلوب گزارش شده است. (همان)

۳. پرسشنامه کمال‌گرایی هیل و همکاران

هیل و همکاران (۲۰۰۴) مقیاس جدیدی برای سنجش کمال‌گرایی تهیه کردند. ابعاد کمال‌گرایی در ۵۹ گویه شامل هشت بعد تمرکز بر اشتباهات، معیارهای بالا برای دیگران، نیاز به تأیید دیگران، ادراک فشار از سوی والدین، نظم و سازماندهی هدفمندی، نشخوار فکری، تلاش برای عالی بودن (سمایی، ۱۳۸۹) با روش

106. Schaufeli, Leiter, Maslach & Jackson

107. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)

108. Garnefski, Kraaij & Spinhoven

109. Varimax

۲۷۸ ♦ فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۳۱

بازآزمایی، ضریب آلفای کرونباخ این مجموعه را برابر با ۰/۹۲ به دست آورد و ضریب اعتبار سیاهه کمال‌گرایی به روش بازآزمایی بین دو بار اجرا برابر ۰/۷۳۶ به دست آمد.

۴. پرسشنامه اضطراب بک

این پرسشنامه برای سنجش میزان اضطراب طراحی شده و شامل ۲۱ عبارت است. این مقیاس ثبات درونی بالایی به دست آورده و همبستگی ماده‌های آن با هم شامل گستره‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۷۱ (میانگین برابر ۰/۶۰) است. این آزمون روی ۸۳ بیمار با فاصله یک هفته بازآزمایی اجرا شد که همبستگی ۰/۷۵ به دست آمد. نتایج بررسی اعتبار و روایی در پژوهش کاویانی و موسوی (۱۳۸۷)، نشان داد که پرسشنامه از نظر روایی (I=۰,۷۲)، پایایی (I=۰,۸۳) و ثبات درونی (alpha=۰,۹۲) وضعیت مناسبی دارد.

ج) یافته‌های پژوهش

در جدول ۱. حداقل و حداکثر نمره، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۱

متغیرها	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف استاندارد
کمال‌گرایی سازگارانه	۶۰	۱۳۵	۱۰۶/۹۵	۱۲/۶۶
کمال‌گرایی ناسازگارانه	۴۸	۱۴۵	۱۰۳/۹۰	۱۹/۱۵
راهبردهای سازگارانه نظم‌جویی	۳۱	۹۳	۶۵/۸۸	۱۱/۴۹
راهبردهای ناسازگارانه نظم‌جویی	۲۵	۶۶	۴۲/۰۲	۷/۸۷
اضطراب	۰	۴۸	۱۹/۴۰	۱۰/۶۷
درگیری تحصیلی	۱۷	۸۱	۵۷/۵۱	۱۲/۲۶

در جدول ۲، میزان همبستگی متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

	۱	۲	۳	۴	۵	۶
درگیری تحصیلی	۱					
کمال‌گرایی سازگارانه	۰,۱۹۲**	۱				
کمال‌گرایی ناسازگارانه	-۰,۰۸۵	۰,۵۷۲**	۱			
راهبردهای سازگارانه نظم‌جویی	۰,۲۸۲**	۰,۱۲۶	-۰,۰۹۱	۱		
راهبردهای ناسازگارانه نظم‌جویی	-۰,۰۸۵	۰,۱۶۸*	۰,۴۸۵**	۰,۰۴۷	۱	
اضطراب	-۰,۰۶۲	۰,۰۹۰	۰,۲۰۷**	۰,۰۸۵	۰,۳۱۱**	۱

* همبستگی در سطح معناداری ۰/۰۵

** همبستگی در سطح معناداری ۰/۰۱

ارتباط کمال گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ۲۷۹

با توجه به جدول ۲، فرضیات تأیید شده عبارتند از: همبستگی بین متغیرهای کمال‌گرایی سازگارانه و درگیری تحصیلی ($r=0/192$)، راهبردهای سازگارانه نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی ($r=0/282$)، کمال‌گرایی سازگارانه و ناسازگارانه ($r=0/572$)، راهبردهای ناسازگارانه نظم‌جویی شناختی هیجان با کمال‌گرایی ناسازگارانه ($r=0/485$)، اضطراب و راهبردهای ناسازگارانه نظم‌جویی شناختی هیجان ($r=0/311$) و اضطراب و کمال‌گرایی ناسازگارانه ($r=0/207$).

متغیر اضطراب نیز رابطه‌ای با درگیری تحصیلی نشان نداد؛ لذا نتایج بدین صورت گزارش می‌شود که نشان‌دهنده رد فرضیات ذیل است: بین کمال‌گرایی ناسازگارانه و درگیری تحصیلی رابطه‌ای مشاهده نشد. بین راهبردهای ناسازگارانه نظم‌جویی شناختی هیجان و درگیری تحصیلی رابطه‌ای مشاهده نشد. بین متغیر اضطراب و درگیری تحصیلی رابطه‌ای مشاهده نشد.

نتایج تحلیل رگرسیون رابطه نظم‌جویی شناختی هیجان و کمال‌گرایی با درگیری تحصیلی

مدل نهایی	R	R^2	تعدیل شده R^2	S.E	آماره دوربین واتسن
کمال‌گرایی و نظم‌جویی شناختی هیجان	0/457	0/209	0/172	10/89508	1/802

جدول ۳: خلاصه مدل تحلیل رگرسیون چندگانه برای نظم‌جویی شناختی هیجان و کمال‌گرایی

منابع تغییرات	مجموع مجدورات	df	میانگین مجدورات	F	سطح معناداری
رگرسیون	6012/57	9	668/06	5/628	0/000
باقیمانده	22790/93	192	118/70		
کل	28803/50	201			

چنانچه در جدول ۳ مشاهده می‌شود، مدل نهایی، ۲۰ درصد واریانس متغیر درگیری تحصیلی را تبیین می‌کند. همچنین نشان می‌دهد متغیرهای وارد شده در مدل رگرسیون به طور معناداری ($p < 0/0001$) و (F=9 و 192، 5/628) متغیر ملاک را پیش‌بینی می‌کنند.

جدول ۴: ضرایب رگرسیونی مدل برای متغیر نظم‌جویی شناختی هیجان و کمال‌گرایی با درگیریت‌تحصیلی

مدل نهایی	ضریب رگرسیونی بتا	S.E	ضریب استاندارد بتا	t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۳۴/۲۶۵	۷/۴۷۹		۴/۵۸۱	۰/۰۰۰
تمرکز مجدد مثبت	-0/218	۰/۳۱۸	-0/065	-0/688	۰/۴۹۲
تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	0/477	۰/۳۵۳	۰/۱۳۹	۱/۳۴۹	۰/۱۷۹
ارزیابی مجدد مثبت	۰/۷۷۸	۰/۳۴۴	۰/۲۲۵	۲/۲۶۳	۰/۰۲۵
دیدگاه‌گیری	-0/251	۰/۲۹۷	-0/067	-0/846	۰/۳۹۹
فاجعه‌سازی	-0/212	۰/۲۸۲	-0/052	-0/751	۰/۴۵۴
نیاز به تأیید	-0/357	۰/۱۴۳	-0/192	-2/501	۰/۰۱۳
نظم و سازماندهی	۰/۱۲۶	۰/۱۷۰	۰/۰۵۶	۰/۷۴۲	۰/۴۵۹
هدفمندی	۰/۰۸۱	۰/۲۱۰	۰/۰۳۰	۰/۳۸۴	۰/۷۰۱
تلاش برای عالی بودن	۰/۶۸۲	۰/۲۵۶	۰/۲۰۳	۲/۶۶۴	۰/۰۰۸

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که کدام یک از متغیرهای وارد شده به مدل در پیش‌بینی متغیر درگیری تحصیلی سهم بیشتری دارند. برای مقایسه متغیرهای مختلف لازم است که به ضرایب استاندارد β توجه کنیم. بزرگ‌ترین ضریب بتا برابر ۰/۲۲ برای ارزیابی مجدد مثبت است که نشان می‌دهد ارزیابی مثبت بالاترین سهم را در این مدل برای تبیین متغیر درگیری تحصیلی دارد.

د) بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، تعیین و پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانشجویان بر اساس مؤلفه‌های کمال‌گرایی، اضطراب و تنظیم هیجان بود. نتایج رگرسیون نشان داد که راهبردهای سازگارانه نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد؛ یعنی می‌تواند درگیری تحصیلی را پیش‌بینی کند. به عبارت دیگر؛ هرچه مهارت در استفاده از راهبردهای سازگارانه نظم‌جویی شناختی هیجان فرد بالا باشد، میزان درگیری تحصیلی نیز بالا می‌رود.

با توجه به یافته‌های تحقیق می‌توان گفت دانشجویانی که هنگام رویارویی با چالش‌های تحصیلی خود از راهبردهای شناختی مثبت تنظیم هیجان استفاده کنند، سازگاری تحصیلی بیشتر و مناسب‌تری خواهند داشت؛ یعنی همواره خود را به عنوان بخشی از محیط دانشگاه دانسته، کارهای علمی خود را به‌روزرسانی می‌کنند. همچنین آنان به درستی می‌دانند برای چه در دانشگاه‌اند و از آن چه می‌خواهند؛ انجام کارهای علمی را در دانشگاه دشوار نمی‌دانند و همواره برای انجام آن آماده‌اند. در زمینه خود ارزیابی نیز عملکرد خود را به خوبی تبیین می‌کنند و موفقیت یا عدم موفقیت خود را به صورت معناداری برای خود تفسیر

ارتباط کمال‌گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ۲۸۱

می‌کنند. این افراد به دلیل استفاده از راهبردهای مثبت نظم‌جویی شناختی هیجان در زندگی خود به دنبال تجربه‌های مثبت‌اند و همواره تلاش می‌کنند به بهترین صورت خود را با شرایط دانشگاه وفق دهند. در نهایت، به سوی سازگاری مثبت پیش می‌روند و معمولاً ابعاد مثبت قضا یا را می‌بینند؛ به شیوه‌ای عاطفی با دانشگاه وارد تعامل می‌شوند؛ در آن احساس قدرت می‌کنند و همواره دانشگاه برای آنان محلی برای ارتباطات مؤثر و سازنده است.

همچنین تحلیل داده‌ها نشان داد که بین اضطراب و درگیری تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد. پیشینه پژوهشی که رابطه بین اضطراب و درگیری تحصیلی را سنجیده باشد، توسط محقق یافت نشد. در تحقیقات پیشین، اغلب در خصوص بررسی رابطه اضطراب امتحان، اضطراب تحصیل، با اهمال‌کاری، عملکرد یا پیشرفت تحصیلی انجام شده است که گزارش تحلیلی آنها برای تبیین یافته‌ها ارائه می‌شود.

دودانگه (۱۳۷۶) نشان داد رابطه بین اضطراب و پیشرفت تحصیلی، معنادار نیست. در تحقیق رستگار آرانی (۱۳۹۵)، بین خودکارآمدی تحصیلی با اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی، رابطه‌ای مشاهده نشد. در پژوهش اشرف‌زاده (۱۳۹۵)، تأثیر مستقیم اضطراب تحصیلی و باورهای معرفت‌شناختی و تأثیر غیر مستقیم اضطراب تحصیلی به واسطه مهارت‌های مطالعه بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، تأیید نشد. احمدی‌زاده (۱۳۸۸) مشخص کرد بین باورهای غیر منطقی، شامل نیاز به تأیید دیگران، انتظار بیش از حد از خود، سرزنش خود و دیگران، تحمل کم در مقابل ناکامی، بی‌مسئولیتی عاطفی، نگرانی زیاد توأم با اضطراب، اجتناب از مشکل، وابستگی، درماندگی و افت تحصیلی، ارتباط وجود ندارد؛ که با نتایج این پژوهش تا حدودی همسو است.

عباس‌آبادی (۱۳۷۵) دریافت رابطه بین سطح اضطراب آشکار و پنهان و میزان پیشرفت تحصیلی معنادار معکوس است و همبستگی متوسط و منفی را نشان می‌دهد. زارعی (۱۳۸۸) نشان داد که ارتباط معکوس بین اضطراب و پیشرفت تحصیلی دانشجویان وجود دارد. شاهرخی و نصری (۱۳۹۱) بیان کرد که بین اضطراب امتحان با اهمال‌کاری رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. مهدوی غروی (۱۳۹۰) نشان داد که بین اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی معنادار وجود دارد و اضطراب امتحان توانست ۱۰ درصد تغییرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. صالحی‌نژاد (۱۳۹۶) به این نتیجه رسید که بین فرسودگی تحصیلی و اضطراب امتحان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد که با یافته‌های این پژوهش تا حدودی ناهمسو است.

نتایج این پژوهش با تعدادی از پژوهش‌های مطرح‌شده تا حدودی همسو و با تعدادی نیز ناهمسو است. این یافته‌ها را می‌توان چنین تبیین کرد که اکثر تحقیقات در مقاطع سنی پایین‌تر انجام شده و شاید قابل تعمیم به مقطع دانشگاه نباشند. همچنین تفاوتها می‌تواند ناشی از ابزارهای گوناگون استفاده‌شده، شرایط محیطی گوناگون و فرهنگ‌های متفاوت شرکت‌کنندگان در پژوهش باشد. از سویی، تحقیق مستقلی درباره

متغیر درگیری تحصیلی با متغیر اضطراب صورت نگرفته است و آنچه مطرح شد فقط گزارش متغیرهایی بود که با متغیرهای اصلی این پژوهش دارای همبستگی بودند و این مسئله، ضرورت پژوهشهای بیشتر در این حوزه را نمایان می‌کند.

ابعاد سازگارانۀ کمال‌گرایی با درگیری تحصیلی دارای رابطۀ مثبت و معنادار و بین ابعاد ناسازگارانۀ کمال‌گرایی با درگیری تحصیلی (تنها بعد نیاز به تأیید با درگیری تحصیلی)، رابطۀ معکوس و معنادار به دست آمد و در خصوص سایر ابعاد آن رابطۀ ای مشاهده نشد. نتایج مطالعۀ حاضر که رابطۀ مثبت و معنادار بین کمال‌گرایی سازگارانۀ با ابعاد درگیری تحصیلی را نشان می‌دهد، با مطالعات شیه^۱ (۲۰۱۲)، شیم و همکاران^۲ (۲۰۱۶) و ژانگ^۳ و همکاران (۲۰۰۷) همخوانی دارد.

در پژوهش هاشمی، لطیفیان (۱۳۸۸)، کمال‌گرایی سازش‌یافته با اهمال‌کاری، رابطۀ منفی و معنادار دارد. بهروزی، و همکاران (۱۳۹۱) و چوپان (۱۳۹۶) نیز کمال‌گرایی سازگارانۀ و فرسودگی تحصیلی را منفی و معنادار یافتند. زاهد بابلان و همکاران (۱۳۹۳) نیز نتیجۀ مشابهی به دست آوردند. شاهرخی و همکاران (۱۳۹۲) رابطۀ کمال‌گرایی و اهمال‌کاری را مثبت و معنادار گزارش کردند و رستگار آرائی (۱۳۹۵) نیز کمال‌گرایی سازگارانۀ و عملکرد تحصیلی را مثبت و معنادار گزارش کرد. مهدوی غروی و همکاران (۱۳۹۱) بین کمال‌گرایی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطۀ معناداری مشاهده نکردند.

نجفی (۱۳۹۴) بین هر دو مؤلفۀ کمال‌گرایی و درگیری تحصیلی، رابطۀ مثبت و معنادار را گزارش کرد و در تبیین ارتباط مثبت بین کمال‌گرایی ناسازگارانۀ و درگیری تحصیلی، عنوان کرد که نگرانی و ترس فراگیر از شکست و ارزیابی سختگیرانۀ وی، باعث درگیری در فعالیتهای آموزشی می‌شود.

مطابق یافته‌های مذکور، افرادی که از کمال‌گرایی به شیوۀ سازگارانۀ در تحصیل خود بهره‌مندند، عملکرد سازگارانۀ تر تحصیلی از خود نشان داده‌اند؛ یعنی در عملکرد، بالاتر و در فرسودگی و اهمال‌کاری، پایین‌تر از دیگران ارزیابی شده‌اند. کمال‌گرایی سازگار منجر به افزایش مؤلفۀ توانمندی درگیری تحصیلی می‌شود. بر اساس این نتایج می‌توان استدلال کرد که هرچه دانشجویان گرایش و انگیزۀ بیشتری برای روی آوردن به کارهای سخت داشته باشند یا با هدف موفقیت برانگیخته شوند و ضمن تأکید بر معیارهای سطح بالای عملکردی بتوانند واقعیت‌های بیرونی را درک کرده و محدودیتها را بپذیرند و توانمندی بیشتری برای درگیر شدن در امور تحصیلی و یادگیری خود داشته باشند، تعهد بالاتری به تحصیل دارند و بیشتر مجذوب یادگیری و تحصیل می‌شوند (یوگوئیو و همکاران، ۲۰۱۳^۴؛ نقل از: صیف و همکاران، ۱۳۹۵). می‌توان

1. Shih
2. Shim, S. S., Rubenstein, L. D., & Drapeau, C. W
3. Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H.
4. Ugwu, Onyishi & Tyoyima

ارتباط کمال‌گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ♦ ۲۸۳

می‌توان گفت دانشجویانی که برای رسیدن به اهداف منطقی خود به شکل انعطاف‌پذیر کوشش می‌کنند و همواره توانایی‌ها و محدودیتهای خود را در نظر می‌گیرند، فرسودگی تحصیلی کمتری را تجربه می‌کنند.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، کمال‌گرایان سازگار از تلاشهای دشوار لذت می‌برند؛ به گونه‌ای انعطاف‌پذیر برای موفقیت تحصیلی مبارزه می‌کنند؛ با پذیرش محدودیتهای شخصی و موقعیتی، هدفهای چالش‌انگیز و در عین حال منطقی برای خود تعیین می‌کنند و در صورت نرسیدن به معیارها، عزت نفس خود را از دست نمی‌دهند که این امر، منجر به افزایش توانمندی برای درگیر شدن و تعهد بالاتر در امور تحصیلی و یادگیری می‌شود و در نتیجه، فرسودگی تحصیلی کمتری را تجربه می‌کنند. از سوی دیگر، کمال‌گرایان ناسازگار به دلیل انتخاب معیارها و استانداردهای غیر واقعی و بالا که گاهی با توانایی‌هایشان هماهنگ نیست، به طور معمول نگران و مضطرب می‌شوند و این نگرانی برای رسیدن به اهداف و انتظارات شخصی، با اطمینان پایین شخص به توانایی‌هایش در انجام تکلیف ارتباط دارد که همین امر، باعث داشتن احساسات منفی درباره آموزش، عدم احساس تعلق به محیط آموزشی، رابطه منفی با دانشکده و دیگر دانشجویان و صرف وقت و درگیری کمتر در امور آموزشی می‌شود.

در نهایت، کمال‌گرایی ۱۴ درصد، نظم‌جویی شناختی هیجان ۱۵ درصد و در مدل نهایی که هر دو متغیر وارد معادله شدند، در مجموع توانستند ۲۰ درصد واریانس درگیری تحصیلی را تبیین کنند. متغیر اضطراب به دلیل عدم وجود همبستگی وارد تحلیل نشد.

محدودیتهای پژوهش

محدودیتهای روش شناختی و نظری مطالعه عبارت بودند از:

- حساسیت آزمودنی‌ها به پرسشها، خستگی آزمودنی‌ها به دلیل طولانی بودن سؤالات.
- پژوهشگر در حین اجرای پرسشنامه‌ها دریافت دانشجویان به دلیل حضور دوستان، از پاسخگویی آزادانه و راحت خودداری می‌کنند و اغلب به خودسانسوری دچار می‌شوند. این وضعیت، به خصوص در پرسشنامه‌های اضطراب و تنظیم هیجان، بیشتر قابل احساس بود.
- با توجه به الزامی نبودن حضور دانشجویان دانشگاه پیام نور در کلاسهای درس، فقط تعداد محدود و مشخصی در دانشگاه حضور داشتند و دسترسی به دانشجویان برای پژوهشگر قدری سخت بود. لذا پژوهشگر مجبور شد برای پر کردن پرسشنامه‌ها از زمان امتحانات میان‌ترم و تعداد اندکی نیز در هنگام امتحانات پایان‌ترم بهره‌برد. این موضوع می‌تواند تأثیر متغیر اضطراب امتحان را در پژوهش برجسته کرده باشد که توسط پژوهشگر پیش‌بینی نشده بود.

۲۸۴ ♦ فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۳۱

- سؤالات پرسشنامه‌ها به گونه طراحی شده‌اند که درک آنها برای برخی دانشجویان سخت است. برای مثال، برخی سؤالات از ابعاد پیچیده احساس و هیجان و عاطفه مطرح شده که دانشجو قادر به درک درستی از آنها نیست. لذا آموزش قبل از اجرای آزمون ضروری به نظر می‌رسد تا فرد پاسخگو بتواند اطلاعاتی درباره ویژگی‌های روانی کسب کند.
- در پایان باید اذعان کرد که نتایج صرفاً بر پایه تجزیه و تحلیل آماری استوار است و فقط ارتباط متغیرها را به ما نشان می‌دهد.

پیشنهادهای کاربردی

- با توجه به نتیجه این پژوهش مبنی بر رابطه مثبت و معنادار کمال‌گرایی سازگارانه با درگیری تحصیلی، پیشنهاد می‌شود:
- معلمان مدارس، اساتید دانشگاه و والدین از ارائه معیارهای بالا و بدون تقص برای دانشجویان و دانش‌آموزان خودداری کرده و به هر گونه تغییر در رفتار فراگیر که نشان از بهبود وضعیت تحصیلی وی باشد، با دیده مثبت نگریسته و آن را تقویت کنند.
- مدرّسان و والدین از مقایسه افراد در حوزه‌های آموزشی، به ویژه در دوره‌های پایین تحصیلی، پرهیز کنند و صرفاً هر فراگیر را با روند رشد خود او مقایسه کنند؛ زیرا مقایسه فراگیر می‌تواند منجر به تقویت بعد ناسازگارانه کمال‌گرایی خودمدار شود؛ خود سرزنشگر فراگیر فعال شده و باعث افت اعتماد به نفس و تحصیل وی شود.
- در دوره‌های آموزشی مدرّسان، موضوع کمال‌گرایی گنجانده شود تا ایشان بتوانند با تأکید بر بعدهای سازگارانه کمال‌گرایی، از قبیل برنامه‌ریزی، هدفمندی و تلاش برای عالی بودن، تأثیر مثبتی در میزان درگیری دانشجویان در تحصیل داشته باشند.
- با توجه به نتیجه این پژوهش مبنی بر رابطه مثبت و معنادار ابعاد سازگارانه نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی، پیشنهاد می‌شود:
- شناخت و تفکیک دقیق هیجان‌ها می‌تواند در افتراق هیجان‌ها نزدیک به هم برای تنظیم شناختی آنها مثر واقع شود. همچنین کسانی که تصور و شناخت درستی از هیجان‌ها خویش دارند، می‌توانند در مواقع بروز هیجان به درستی آنها را مدیریت و تنظیم کنند؛ لذا اجرای کارگاه‌های فوق برنامه و نیز گنجاندن آموزش تنظیم هیجان در محتوای کتب درسی می‌تواند به فراگیران در تنظیم شناختی هیجان‌ها و به تبع آن درگیری در آموزش یاری رساند.

ارتباط کمال گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ۲۸۵ ◆

- والدین و متریان مدرسه و دانشگاه، به فراگیران کمک کنند هنگام شکست در تکالیف محوله، بر هیجان‌ات خود کنترل داشته باشند و با بهره‌گیری از راهبردهای سازگارانه تنظیم هیجان، از قبیل تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی و...، به بهبود عملکرد و درگیری فراگیران در تحصیل یاری رسانند.

پیشنهادها

با توجه به اینکه جامعه آماری این پژوهش صرفاً محدود به دانشجویان دانشگاه پیام نور بود، لذا تعمیم آن به سایر دوره‌های تحصیلی با مشکل روبه‌رو می‌شود. بنابر این، توصیه می‌شود این پژوهش در سایر دوره‌ها نیز تکرار شود.

در هنگام اجرای تحقیق، توضیحات مختصری توسط پژوهشگر درباره مؤلفه‌های پژوهش داده شود تا منظور اصلی گویه‌های پرسشنامه برای افراد تحت بررسی مشخص شود.

با عنایت به ارتباط مفهومی درگیری تحصیلی و اهمال‌کاری تحصیلی، پیشنهاد می‌شود پژوهش مشابهی به منظور پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی توسط متغیرهای مستقل این پژوهش انجام شود.



منابع

- اشرف زاده ، توحید (۱۳۹۵). بررسی روابط ساختاری خودکارآمدی تحصیلی، باورهای معرفت شناختی، اضطراب تحصیلی و مهارت های مطالعه با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر ارومیه در سال تحصیلی ۹۵-۹۴، پایان نامه کارشناسی ارشد . دانشگاه ارومیه
- اکبری، روشن، شعبانی، فتی، لادن، شعیری، فیروزه. (۱۳۹۴). مقایسه اثربخشی درمان فراتشخیصی مبتنی بر افکار تکرارشونده منفی با درمان فراتشخیصی یکپارچه در درمان بیماران مبتال به اختلال های اضطرابی و افسردگی همایند: کارآزمایی بالینی تصادفی. *Clinical & Psychiatry Iranian Journal of Psychology*, ۲۱(۲).
- بهروزی، ناصر؛ منیجه شهنی بیلاق و سید مهدی پورسید(۱۳۹۱). «رابطه کمال گرایی، استرس ادراک شده و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی». راهبرد فرهنگ، ش ۵(۲۰): ۱۰۲-۸۳
- حجازی، الهه، رستگار، احمد، قربان جهرمی، رضا(۱۳۸۷). الگوی پیش بینی پیشرفت تحصیلی ریاضی: نقش اهداف پیشرفت و ابعاد درگیری تحصیلی. فصلنامه نوآوری های آموزشی، سال. هفتم، شماره، ۲۸
- حسنی ، جعفر (۱۳۸۹) خصوصیات روان سنجی پرسشنامه نظم جویی شناختی هیجان . روان شناسی بالینی : پاییز ۱۳۸۹ ، دوره ۲ ، شماره ۳ (پیاپی ۷) ؛ از صفحه ۷۳ تا صفحه ۸۳
- درتاج، فریبا(۱۳۹۶). طراحی و اعتباریابی الگوی آموزشی مبتنی بر فناوری در آموزش از راه دور و تأثیر آن بر درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان. پایان نامه دکتری تکنولوژی آموزشی. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- دودانگه ، محمد (۱۳۷۶) . بررسی رابطه بین اضطراب ، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر شهرستان قزوین در سال تحصیلی ۷۵-۷۶ . پایان نامه کارشناسی ارشد . دانشگاه تربیت معلم (خوارزمی) تهران
- رستگار آرانی ، منا (۱۳۹۵) رابطه کمال گرایی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان با اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی: با توجه به نقش واسطه ای تغل ورزی تحصیلی . پایان نامه کارشناسی ارشد . دانشگاه کاشان ایران
- رستگار، ا؛ قربان جهرمی، ر و مظلومیان، س (۱۳۹۰). «مدل روابط باورهای هوشی، اهداف پیشرفت و درگیری شناختی در دانش آموزان دبیرستانی». تهران، مجله روانشناسی. شماره ۵۷، ۹۰-۱۰۳.
- زارعی لیلا (۱۳۸۸) بررسی رابطه اضطراب و انگیزه درونی و بیرونی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان زبان انگلیسی .پایان نامه کارشناسی ارشد . دانشگاه شیراز . ایران
- زاهد بابلان، عادل، پوربهرام، روشنک، رحمانی جوانمرد، سمیرا. (۱۳۹۳). رابطه کمال گرایی، جهت‌گزینی هدف و عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی. فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۵(۱۸)، ۱۰۹-۱۲۴.
- سمایی ، سهیلا (۱۳۸۹) . اعتباریابی، رواسازی و نرم یابی سیاهه کمال گرایی هیل . پایان نامه کارشناسی ارشد . دانشگاه شهید بهشتی تهران

ارتباط کمال‌گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ♦ ۲۸۷

- شاهرخی، مسلم و نصری، صادق، (۱۳۹۱)، ارتباط کمال‌گرایی و اضطراب امتحان با اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان، اندیشه نوین تربیتی، دوره ۵۲، شماره ۹، تابستان
- صیف محمد حسن، رستگار احمد، ارشادی راحله (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمال‌گرایی با فرسودگی به واسطه درگیری تحصیلی. پژوهش در آموزش علوم پزشکی. ۹ (۲): ۴۳-۳۴
- صیف، محمد حسن؛ احمد رستگار و راحله ارشادی (۱۳۹۵). «بررسی رابطه کمال‌گرایی با فرسودگی به واسطه درگیری تحصیلی». پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ش ۹ (۲): ۴۳-۳۴.
- عابدینی، ی؛ حجازی، ا؛ سجادی، ح؛ قاضی طباطبائی، م (۱۳۸۷) نقش واسطه‌های درگیری تحصیلی در ارتباط بین اهداف اجتنابی - عملکردی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر در رشته ی علوم انسانی، پژوهش‌های تربیتی و روانشناختی، دانشکده ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان، ۴ (۱)، ۴-۵۸
- عباس آبادی، بتول (۱۳۷۵). رابطه بین اضطراب و پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه فردوسی. ایران. مشهد
- عباس آبادی، سمانه (۱۳۹۳) اثر بخشی درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر کمال‌گرایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا. ایران. تهران
- عیسی زادگان علی، جناآبادی حسین، سعادت‌مند سعید (۱۳۸۹). رابطه بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، خلاقیت هیجانی، عملکرد تحصیلی با بهداشت روانی در دانشجویان. مطالعات روانشناسی تربیتی: پاییز و زمستان ۱۳۸۹، دوره ۷، شماره ۱۲، از صفحه ۷۱ تا صفحه ۹۲.
- غلامعلی لواسانی، مسعود، خضری آذر، هیمین، صالحی نجفی، مهسا، مالکی، اسداله. (۱۳۹۶). الگوی ساختاری روابط بین نیازهای اساسی روان‌شناختی، انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی در زبان انگلیسی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. doi: 10.22054/jep.2017.7760, 35-58, 13(43),
- غلامعلی لواسانی مسعود، ملت‌نادر، کرمدوست نوروذعلی (۱۳۸۸). نقش باورهای معرفت‌شناختی، راهبردهای پردازش اطلاعات و ساختار انگیزشی در تنظیم یادگیری. روانشناسی و علوم تربیتی پاییز ۱۳۸۸، دوره ۳۹، شماره ۳، از صفحه ۴۷ تا صفحه ۶۷.
- فولادی، اصغر؛ سجاد علیمردانی و جلیل نوریان اقدم (۱۳۹۶). «رابطه کمال‌گرایی، عزت‌نفس و تنظیم هیجان با اضطراب امتحان در دانشجویان». پیشرفتهای نوین در علوم رفتاری، دوره دوم، ش ۱۳: ۶۴-۴۹.
- قدم‌پور، عزت‌اله (۱۳۷۷)، نقش باورهای انگیزشی در رفتار کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران
- کاپلان، هارولد؛ سادوک، ویرجینا؛ سادوک، بنجامین جیمز. (۱۳۹۰). خلاصه روانپزشکی: علوم رفتاری/ روانپزشکی بالینی. ترجمه حسن رفیعی و فرزین رضایی. چاپ نهم، تهران: انتشارات ارجمند.
- کاویانی، حسین و اشرف‌السادات موسوی (۱۳۸۷). «ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه اضطراب بک در طبقات سنی و جنسی جمعیت ایرانی». مجله دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی تهران، دوره دوم، ش ۶۶: ۱۴۰-۱۳۶.

- مومنی خدامراد، رادمهر فرناز. (۱۳۹۷) پیش بینی درگیری تحصیلی براساس سازه‌های خودکارآمدی و خودناتوان‌سازی تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی. پژوهش در آموزش علوم پزشکی. ۱۳۹۷؛ ۱۰(۴): ۴۱-۵۰
- مهدوی غروی. مریم (۱۳۹۰) رابطه اضطراب امتحان، کمال‌گرایی و انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه سمنان. ایران
- مهدوی غروی مریم، خسروی معصومه، نجفی مسعود (۱۳۹۱). رابطه اضطراب امتحان، کمال‌گرایی و انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی. اندیشه‌های نوین تربیتی: ۱۳۹۱، دوره ۸، شماره ۳؛ از صفحه ۳۱ تا صفحه ۵۰.
- مهنا سعید، طالع پسند سیاوش (۱۳۹۵). رابطه بین حمایت‌های محیطی و خودآگاهی هیجانی با درگیری تحصیلی: نقش میانجی بهزیستی تحصیلی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. ۱۶ (۱): ۳۱-۴۲
- نجفی صرمی، روح‌الله (۱۳۹۴). مقایسه کمال‌گرایی و درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان رشته‌های تحصیلی علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- نصری، صادق، شاهرخی، مسلم، دمانندی، مجید ابراهیم. (۱۳۹۱). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی و اضطراب امتحان در دانشجویان. فصلنامه علمی-پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱(شماره ۱)، ۲۴-۳۶.
- هاشمی، لادن، لطیفیان، مرتضی. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین کمال‌گرایی و جهت‌گزینی هدف در میان دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی دولتی (با گرایش‌های علوم تجربی و ریاضی). مطالعات روانشناختی، ۵(۳)، ۹-۲۶. doi: ۱۰.۲۲۰۵۱/psy.۲۰۰۹.۱۶۰

- Abbas abadi , samaneh. (2014). **the effectiveness of cognitive therapy based on mindfulness in perfectionism** , M.A. Thisis; alzahra university
- Abbas abadi, batool. (1996). **the relation between anxiety and academic achievement**, M.A. Thisis; ferdousi university
- Abedini, y and others (2008). **The mediating effects of academic engagement in the relationship between performance-avoidance goals and academic achievement in high school girl students in humanities** , research in medical sciences education; N: 9(2): 34-43.
- Akar, H.; Y.B. Dogan & M. Üstüner (2018). **"The Problems of Contemporary Education"**. European Journal of Contemporary Education, 7(1): 7-20.
- Akbari M.; S. Mohamadkhani & F. Zarghami (2015). **"The Mediating Role of Cognitive Fusion in Explaining the Relationship between Emotional Dysregulation with Anxiety and Depression: A Transdiagnostic Factor"**. IJPCP; 22(1): 17-29. (Persian)
- Akbari, roshan and others (2015). **Comparing the effectiveness of ultra diagnosis threatment based on negative repeating ideas with integrated ultra diagnosis threatment in patiants suffering anxiety and depression disorders**. Iranian Journal of Psychiatry & Clinical Psychology(۲)۲۱ ,

ارتباط کمال گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ۲۸۹

- Akinsola, M. K., Tella, A., & Tella, A. (2007). **Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students**. Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 3(4), 363-370.
- Akpan, I. D., & Umobong, M. E. (2013). **Analysis of achievement motivation and academic engagement of students in the Nigerian classroom**. Academic Journal of Interdisciplinary Studies, 2(3), 385.
- Aksan, N. (2009). **A descriptive study: Epistemological beliefs and self regulated learning**. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 1, 896-901.
- Alden, L.E.; A.G. Ryder & T. Mellings (2002). **Perfectionism in the Context of Social Fears: Toward a Two-Component Model**.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., Reschly, A.L. (2006). **Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument**. Journal of School Psychology, 44, 427-445
- Aron, L. Y. (2005). **Recommendations to the Social Security Administration on the design of the mental health treatment study**.
- Ashby, J.S. & K.G. Rice (2002). **"Perfectionism, Dysfunctional Attitudes, and Self-Esteem: A Structural Equations Analysis"**. Journal of Counseling & Development, 80(2): 197-203.
- Ashrafzadeh, toohid. (2016). **structural relations of educational self-efficiency, epistemological believes, academic anxiety and study skills with academic performance of students in orumieh (academic year: 2015-2016)**, M.A. thesis, oromieh university.
- Azevedo, R. (2009). **Theoretical, conceptual, methodological, and instructional issues in research on meta cognition and self-regulated learning: A discussion**. Meta Cognition Learning, 4, 85-95
- Behroozi, naser and others. (2012). **the relation between perfectionism, perceived stress, social support and academic burnout, culture strategy** N:5(20): 83-102.
- Bieling, P. J., Summerfeldt, L. J., Israeli, A. L., & Antony, M. M. (2004). **Perfectionism as an explanatory construct in comorbidity of axis I disorders**. Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 26(3), 193-201.
- Chang, E. C. (2003). **A critical appraisal and extension of hope theory in middle-aged men and women: Is it important to distinguish agency and pathways components?** Journal of Social and Clinical Psychology, 22(2), 121-143.
- Dodangeh , mohammad. (1997). **the relation between anxiety, control resources and academic achievement among students (boys) in ghazvin province in academic year (97-98)** , M.A. Thisis in kharazmi university
- Dortaj, fariba. (2017). **educational pattern based on technology of distance educational and the effect on academic engagement and student,s academic**

- performance, PH.D. Thisis in educational technology;Tehran : allameh tabatabaee university
- Dupeyrat, C., & Mariné, C. (2005). **Implicit theories of intelligence, goal orientation, cognitive engagement, and achievement: A test of Dweck's model with returning to school adults**. Contemporary educational psychology, 30(1), 43-59.
 - Fedewa, B.A.; L.R. Burns & A.A. Gomez (2005). **"Positive and Negative Perfectionism and the Shame/Guilt Distinction: Adaptive and Maladaptive Characteristics"**. Personality and Individual Differences, 38(7): 1609-1619.
 - Flett, G .L., Hewitt, P .L., Shapiro, B., & Rayman, J .(2001) .**Perfectionism, beliefs, and adjustment in dating relationships** .Current Psychology, 20(4), 289-311.
 - Fooladi , asghar and others. (2017).**the relationship between perfectionism, self-respect and regulation of emotion with exam stress in students** , new achievements in behavioral sciences ; N: 13: 49-64.
 - Frost, R.O. & G. Steketee (1997). **"Perfectionism in Obsessive-Compulsive Disorder Patients"**. Behaviour Research and Therapy, 35(4): 291-296.
 - Garnefski, N., & Kraaij, V.(2007).**The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire**. Journal of Psychological Assessment.2007; Vol. 23(3):141–149
 - Garnefski, N., Boon, S., & Kraaij, V. (2003). **Relationships between cognitive strategies of adolescents and depressive symptomatology across different types of life events**. Journal of Youth and Adolescence, 32, 401–408
 - Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). **Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems**. Personality and Individual differences, 30(8), 1311-1327.
 - Ghadam poor , ezzatollah. (1998).**the role of motivative believes in help seeking behavior and academic achievement**, M.A. Thisis; tehran university
 - Gholamali lavasani , masoud and others. (2009).**the role of epistemological believes, data processing strategies and motivative structures in learning regulations** , psychology and training sciences ; N: 3 ; fall 2009; 67-47.
 - Gholamali lavasani , masoud and others. (2017).**structural pattern of relations between basic needs of psychiatry, academic motivation and academic engagement in english language, training psychology quarterly**; 13(43), 35-58. doi: 10.22054/jep.2017.7760
 - Gomez, R.; Cooper, A. and Gomez, A. (2000). **"Susceptibility to positive and negative mood states: test of Eysenck's, Gray's and Newman's theories"**. Personality and Individual Differences, 29: 351-365.
 - Gross, J.J. (Ed.) (2007). **Handbook of emotion regulation**. New York, NY: Guilford Press.

ارتباط کمال‌گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ۲۹۱

- Hamachek, D.E. (1978). "Psychodynamics of Normal and Neurotic Perfectionism". *Psychology: A Journal of Human Behavior*.
- Hashemi , ladan; latifian , morteza (2009).**the relation between perfectionism and goal setting among high school students** (experimental sciences and mathematics) ; *psychology studies* ; 5(3) , 9-26 ;. doi: 10.22051/psy.2009.160
- Hassani, jafar. (2010). **psychometric features of emotional cognitive regulation questionnaire**, *clinical psychology*; N: 3(7): 73-83.
- Hejazi, E.; A. Rastegar, N.A. KaramDoust & J.R. Ghorban (2008). "**Intelligence Beliefs and Academic Achievement: the Role of Achievement Goals, Cognitive Engagement and Effort**".
- Hejazi, elah and others. (2008).**the pattern of academic achievement prediction in mathematics: the role of achievement aims and academic engagement aspects**, *educational innovations* N:28.
- Hembre R.(1988) **Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety**. *Rev Edu Res* ;58(1):47-77.
- 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
- Hill RW, Huelsman TJ, Furr RM, Kibler J, Vicente BB, Kennedy CA(2004). **New measure of perfectionism: The Perfectionism Inventory**. *J Pers Assess* 2004; 82(1): 80- 91
- Isazadegan, ali and others. (2010).**the relation between cognitive regulation of emotion, emotional creativity , academic achievement and mental health of students ,training** *psychology studies ; autom and winter* (2010); N: 12: 71-92.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). **Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms**. *California School Psychologist*, 8, 7 – 27
- Kaplan, Harold and others. (2011).**synopsis of psychiatry behavioral sciences / clinical psychiatry**; Tehran: arjmand pub.
- Kaviani, hossein ; ashrafossadat , moosavi (2008).**psychometric properties of the Persian version of Beck anxiety inventory , medical sciences magazine ; Tehran medical sciences university**; N: 66; 136-140.
- Kaviani, Hossein & A.S. Mousavi (2008). "**Psychometric Properties of the Persian Version of Beck Anxiety Inventory (BAI)**". *Tehran Univ. Med. J.*, 66(2): 136-140.
- Kosnin, A. M. (2007). **Self-regulated learning and academic achievement in Malaysian undergraduates**. *International Education Journal*, 8(1), 221-228.
- Kristeller, J. L. (2007). **MIndfulness Meditation**. In P. Lehrer, R.L. Woolfolk & W.E. Sime (Eds.), *Principles and practice of Stress Management* (3rd ed.). New York: Guilford

- Linnenbrink, E.A. & P.R. Pintrich (2003). "The Role of Self-Efficacy Beliefs Instudent Engagement and Learning Inthe classroom". Reading & Writing Quarterly, 19(2): 119-137.
- Mahdavi gharavi , maryam and others (2012).the relation between exam anxiety, perfectionism and achievement motivation with academic achievement ; andishe novine tarbiati quarterly;2012; N: 3: 31-50.
- Mahdavi gharavi , maryam. (2011).the relation between exam anxiety, perfectionism and achievement motivation with academic achievement, M.A. Thisis; semnan university
- Mohanna S, Talepasand S. The Relationship between Environmental Supports and Emotional Self-awareness with Academic Engagement: the Mediating role of Educational Well-being. Iranian Journal of Medical Education.
- Mohanna, saeed; taleh pasand, siavash (2017).the relation between public support and emotional self-awareness with academic engagement: meditating role of academic well-being; education in medical sciences magazine; N: 16: 31-42.
- Momeni , khodamorad ; radmehr, farnaz. (2018).pridicting the academic engagement based on self efficacy and self-handicapping among medical sciences students , research in medical sciences education ; 2018; 10(4); 41-50.
- Momeni K, Radmehr F. Prediction of academic engagement Based on Self-Efficacy and Academic Self-handicapping in Medical Students. rme. 2019; 10 (4) :41-50
- Moreira, P. A., Dias, A., Matias, C., Castro, J., Gaspar, T., & Oliveira, J. (2018). School effects on students' engagement with school: Academic performance moderates the effect of school support for learning on students' engagement. Learning and Individual Differences, 67, 67-77.
- Moreira, P.A.; A. Dias, C. Matias, J. Castro, T. Gaspar & J. Oliveira (2018). "School Effects on Students' Engagement with School: Academic Performance Moderates the Effect of School Support for Learning on Students' Engagement". Learning and Individual Differences, 67: 67-77.
- Morrow, A. (2011). Steress Definition. Retrieved from: Dying. About.com/od/glossary/g/ stress.htm.
- Najafi , rohollah (2015).the relation between perfectionism and academic engagement among students of humanities, experimental sciences and mathematics ; M.A. thesis in psychology; Tehran; allameh tabatabaee university.
- Nasri, sadegh; and others (2012).pridiction of academic procrastination based on perfectionism and exam anxiety among students; research in virtual and school learning quarterly; N: 1: 24-36.
- Rastegar , a. and others (2011). The model of intelegance,s relations , achievement gouls and cognative engagement among high school students ;tehran , psychology magazine ; N: 57: 90-103.

ارتباط کمال‌گرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری ... ۲۹۳

- Rastegar arani, mona. (2016). **the relation between perfectionism and educational self efficacy of students with examination anxiety and academic performance**, M.A. Thisis kashan university
- Samaee , soheyla (2010). **Validation, reliability and norm finding of Hill,s perfectionism inventory** ; M.A. Thisis; shahid beheshti university
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., Maslach, C., & Jackson, S.E. (1996). **Maslach Burnout Inventory–General Survey**. In: Maslach C, Jackson SE, Leiter MP, editors. **The Maslach Burnout Inventory—Test manual** (3rd ed) PaloAlto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Seif, M.; A. Rastgar & R. Ershaddi (2016). "The Relationship between Perfectionism with Burnout through Academic Engagement". R.M.E., 9(2): 34-43.
- Seyf, mohammad hasan and others (2016). **The relation between perfectionism and academic burnout, research in medical sciences education**; N: 9(2): 34-43.
- shahrokhi, moslem; nasri, sadegh (2011). **The relation between perfectionism, examination anxiety and academic procrastination among students**, andishe novine tarbiati quarterly; N: 9: summer.
- Shih, S. S. (2012). **An examination of academic burnout versus work engagement among Taiwanese adolescents**. The Journal of Educational Research, 105(4), 286-298.
- Shim, S. S., Rubenstein, L. D., & Drapeau, C. W. (2016). **When perfectionism is coupled with low achievement: The effects on academic engagement and help seeking in middle school**. Learning and Individual Differences, 45, 237-244.
- Slade, P. D., & Owens, R. G. (1998). **A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory**. Behavior modification, 22(3), 372-390.
- Slaney, R. B., Rice, K. G., & Ashby, J. S. (2002). **A programmatic approach to measuring perfectionism: The Almost Perfect Scales**.
- Vitasari, P., Wahab, M. N. A., Herawan, T., & Sinnadurai, S. K. (2011). **Psychophysiological treatment in reduced anxiety with biofeedback training for university students**. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 30, 629-633.
- Wang, M. T., & Fredricks, J. A. (2014). **The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence**. Child development, 85(2), 722-737.
- Wang, M. T., & Holcombe, R. (2010). **Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school**. American educational research journal, 47(3), 633-662.
- Wang, M. T., Willett, J. B., & Eccles, J. S. (2011). **The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity**. Journal of School Psychology, 49(4), 465-480.

- Zahed bablan , adel and others (2014). **The relation between perfectionism, goul setting and academic performance with academic burnout, a new way in educational management quarterly**; N: 5(18): 109-124.
- zaree, leyla. (2009).**the relation between anxiety and internal and external motivation with academic achievement of students in english language classes** , M.A. Thisis; shiraz university
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). **Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis**. *Personality and individual differences*, 43(6), 1529-1540.

