

## رابطه کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی و سلامت روان با عملکرد تحصیلی در دانشجویان

رضوان همایی<sup>۱</sup>

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی و سلامت روان با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی شهر اهواز بود. نمونه شامل ۱۴۰ نفر دانشجو بود که به صورت تصادفی طبقه ای از میان دانشجویان دانشکده علوم انسانی انتخاب شدند و از آزمون‌های کمال گرایی اهواز (APS)، سرسختی اهواز (AHI)، شادکامی اکسفورد (OHI)، سلامت روانی ۲۵ - SCL و معدل دانشجویان به عنوان ملاکی جهت برآورد عملکرد تحصیلی آنان، استفاده شد. پژوهش حاضر از نوع همبستگی بود و نتایج تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیری نشان داد که بین کمال گرایی با عملکرد تحصیلی رابطه منفی و بین سرسختی روان شناختی، شادکامی و سلامت روان با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. همچنین یافته‌ها نشان داد که بین کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی و سلامت روان با عملکرد تحصیلی رابطه چندگانه وجود دارد. تحلیل رگرسیون نشان داد که سلامت روان بهترین پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی، سلامت روان، عملکرد تحصیلی.

۱. گروه روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اهواز، ایران. (نویسنده مسئول) homaei@iauhvaz.ac.ir

## مقدمه

موفقیت در تحصیل، تعیین‌کننده فرصت‌ها، کیفیت زندگی و رفتار است و می‌تواند تأثیری بی‌مانند و ژرف بر زندگی و آینده فرد داشته باشد و حتی در احساس کلی فرد از اجتماع نیز، دخیل است (کیا- کیتین و هیدی الیس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷)، هم‌چنین بر سازگاری با محیط، اعضای خانواده، همسایگان و به طور کلی اجتماع نیز مؤثر است (فقیهی، ۱۳۸۴). بر همین اساس، یکی از عمده‌ترین حوزه‌های پژوهشی محققان علوم تربیتی و روان‌شناسی، تعیین متغیرهای پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی است (بوکرتس<sup>۲</sup>، ۱۹۹۵؛ گانگ و ست پر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲؛ فورنهام و چامرو - پره میوزیک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴؛ لوبینکسی<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴؛ پتریدس<sup>۶</sup>، چامرو - پره میوزیک، فردریکسون<sup>۷</sup> و فورنهام، ۲۰۰۵؛ ویگیل - کولتو مورالس - ویوس<sup>۸</sup>، ۲۰۰۵). توجه به این امر چیزی است که در تمام دنیا در رأس برنامه‌های توسعه آموزشی مد نظر قرار می‌گیرد (لیندمن، دوک و ویلکرسون<sup>۹</sup>، ۲۰۰۱). پژوهش‌گران دریافته‌اند که عملکرد تحصیلی تنها پیامد هوش یا امکانات سخت‌افزاری موجود در محیط نیست، بلکه جنبه‌های روان‌شناختی و شخصیتی افراد نیز در آن، نقش مهمی دارند (بوساتو، پرینس، الشات و هامکر<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۰).

متغیرهای روان‌شناختی مانند کمال‌گرایی<sup>۱۱</sup> اثرات مهم و متفاوتی بر عملکرد افراد می‌گذارد (ترنر و راگلین<sup>۱۲</sup>، ۱۹۹۶). هرچند الگوی رفتاری کمال‌گرایی به عنوان یک عامل مثبت و سازگار توصیف شده، اما این سازه نیز به عنوان سبک منفی و ناسازگار در رفتار مورد توجه بوده است. کمال‌گرایی به منزله تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست‌نیافتنی و تلاش برای تحقق آن هاست، که با خودارزشیابی‌های انتقادی از عملکرد شخصی همراه می‌باشد (هویت<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۹). بین ابعاد مثبت کمال‌گرایی نظیر معیارها و اهداف شخصی بالا و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد (بورمن، کوماراجو، هامر و نادلر<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۴؛ سی پل و آپی گیان<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۵). داشتن اهداف شخصی و استانداردها و مقایسه بین فردی، از پیش‌بینی

- 
1. Kia-Keating & Heidi-Ellis
  2. Boekaerts
  3. Gange & St Pere
  4. Furnham & Chamorro-Premuzic
  5. Lubinski
  6. Petrides
  7. Fredericson
  8. Vigil-colet & Morales-Vivs
  9. Lindeman, Duek, & Wilkerson
  10. Busato, Prins, Elshout, & Hamaker
  11. perfectionism
  12. Turner & Raglin
  13. Hewitt
  14. Burman, Komaraju, Hamel, & Nadler
  15. Seipel & Appigian

کننده‌های پیشرفت است (دان، گتوالز، والانس، کرافت و سایر تیوک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵)، البته رایس، لوپز و ریچاردسون<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) و استوبر، اتو، پسچک و بکر<sup>۳</sup> (۲۰۰۶) در تحقیقات خود دریافتند که بین ابعاد منفی کمال‌گرایی نظیر نگرانی از اشتباهات و احتمال ارزشیابی اجتماعی منفی با عملکرد ضعیف و اضطراب رابطه مثبت وجود دارد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کمال‌گرایی منفی، مانند: نگرانی در مورد اشتباهات و استانداردهای بالای اشخاص، با کاهش رفتارهای تمرینی (هال، کر، کوزاب و فینی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷) و کاهش نمرات تحصیلی همراه است (بورمن و همکاران، ۲۰۱۴؛ کارنر-هاتالیک<sup>۵</sup>، ۲۰۱۴). استوبر، استول<sup>۶</sup>، پسچک و اتو (۲۰۰۸) دریافتند که کمال‌گرایی مثبت، با اهداف منجر به عملکرد مثبت ارتباط دارد، در صورتی که کمال‌گرایی منفی با اهداف اجتناب از عملکرد مرتبط است. استول، لئو<sup>۷</sup> و استوبر (۲۰۰۸) نشان دادند که تلاش برای کامل بودن، عملکرد بالا و واکنش به ناکامل بودن، عملکرد پایین را پیش‌بینی می‌کند.

سرسختی روان‌شناختی<sup>۸</sup>، یکی از ویژگی‌های شخصیتی است که سبب می‌گردد فرد در موقعیت‌های نگران‌کننده مانند امتحانات، به دلیل داشتن مؤلفه‌های شخصیتی چون: تعهد<sup>۹</sup>، کنترل<sup>۱۰</sup> و مبارزه‌جویی<sup>۱۱</sup>، از راهبردهای مثبت و سازگارانه‌تری استفاده نموده و با تجزیه و تحلیل صحیح موقعیت، درک بهتری نسبت به مسأله پیدا نماید و با شناسایی بهترین عمل برای مقابله، به موفقیت دست یابد (فلورین، مایکولینسر و تابمن<sup>۱۲</sup>، ۱۹۹۵؛ مدی<sup>۱۳</sup>، ۱۹۹۰). کامتسیوس و کاراجیانوپولو<sup>۱۴</sup> (۲۰۱۳) در تحقیق خود نشان داده‌اند که مؤلفه‌های ویژه سرسختی تأثیرات مثبتی در مواجهه با تکالیف، یادگیری هدفمند دانش‌آموزان و کنار آمدن آن‌ها با شکست‌ها و ناکامی‌های تحصیلی می‌گذارند. هم‌چنین کراست<sup>۱۵</sup> و همکاران (۲۰۱۴) دریافتند، وجود سرسختی در پیشرفت تحصیلی و بالا بردن سطح تحصیلات اثر مثبت دارد و هم‌چنین عدم وجود سرسختی پیش‌بینی‌کننده قوی برای شناسایی دانش‌آموزان در معرض خطر شکست

1. Dunne, Gotwals, Vallance, Craft, & Syrotuik
2. Rice, Lopez, & Richardson
3. Stoeber, Otto, Pascheck, & Becker
4. Hall, Kerr, Kuzab, & Finnie
5. Karner-Hutuleac
6. Stoll
7. Lau
8. Hardiness
9. Commitment
10. Control
11. Challenge
12. Florian, Mikulincer, & Taubman
13. Maddi
14. Kamtsios & Karagiannopoulou
15. Crust

تحصیلی تحصیلی و حذف دروس است. مدی، خوشابا، پرسپیکو، لو، هاروی و بلیلکر<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) و بشارت<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) نشان دادند افراد با سرسختی بالا در مقایسه با افراد با سرسختی پایین مدیریت بهتری در شرایط فشارزا دارند و از راهبردهای مقابله‌ای مثبت تری استفاده می‌نمایند. آن‌ها در این موقعیت‌ها، فعال‌تر و با تمرکز شناختی بالاتر، عمل می‌نمایند. افراد با سرسختی بالا در موقعیت‌های فشارزا بیش‌تر از روش‌های مقابله‌ای مسأله‌مدار استفاده می‌نمایند و عملکرد کارآمدتری را دارا می‌باشند (دلاهایج، گایلارد و وندام<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰). سرسختی با ارزیابی عینی و واقع‌بینانه از عملکرد رابطه مثبت دارد، این ویژگی به عنوان ضربه‌گیر اثرات منفی فشار بر عملکرد، نقش ایفا می‌نماید. ویژگی سرسختی روان‌شناختی، از جمله ویژگی‌های شخصیتی است که با افزایش انگیزه پیشرفت رابطه دارد و در نتیجه بر عملکرد موفقیت‌آمیز، تأثیر بسزایی خواهد داشت (غفوری و ونوسفادرانی، کمالی و نوری، ۱۳۸۷) و تحقیقات مختلف رابطه مثبت و معناداری را میان سرسختی روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی یافته‌اند (نریمانی، محمدامینی، برهمند و ابوالقاسمی، ۱۳۸۶).

همان‌گونه که اشاره شد، ویژگی‌ها و حالات روانی افراد نیز بر عملکرد تأثیر دارد، به طوری که امروزه روان‌شناسان مثبت‌نگر<sup>۴</sup> به عنوان رویکرد تازه‌ای به بررسی حالات و هیجانات مثبت بر بهزیستی می‌پردازند، از جمله این عوامل شادکامی<sup>۵</sup> است که ارسطو معتقد است از عوامل هماهنگ درونی و بیرونی ترکیب یافته است (به نقل از میچالوس<sup>۶</sup>، ۲۰۰۷). با نگاه به تحقیقات می‌توان پی برد که شادکامی بر عملکرد تحصیلی نیز مؤثر است.

برای نمونه: استیگل بائر، گنامس، گامس جاجر و باتینیک<sup>۷</sup> (۲۰۱۳) در مطالعه خود نشان دادند که شادی، در ایجاد تجارب لذت بخش و پایدار در مدرسه اثر مثبت دارد و کانر، کوین، اسپیتزر، لازاروس<sup>۸</sup> (۱۹۸۱) نشان دادند که رسیدن به سطوح بالای موفقیت و پیشرفت، از رایج‌ترین دغدغه‌های فکری دانشجویان است و دانشجویان نیز دریافته‌اند که از طریق شادمانی و خندیدن، می‌توانند برای رسیدن به این معیارها، روحیه خود را حفظ نمایند. از این رو، یکی از متغیرهای با اهمیت در پیشرفت، کارآمدی و بهره‌وری، شادکامی است (نشاط دوست، مهرابی، کلانتری، پالاهنگ و سلطانی، ۱۳۸۶). البته موفقیت و پیشرفت نیز به نوبه خود از جمله عوامل و منابع شادکامی است (عمر، جاین و نوردین<sup>۹</sup>، ۲۰۱۳؛ مایرز<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۹). احساسات مثبت مانند

1. Khoshaba, Persico, Lu, Harvey, & Bleelker
2. Besharat
3. Delahajj, Gaillard, & Vandam
4. Positive psychology
5. Happiness
6. Michalos
7. Stiglbauer, Gnams, Gamsjager, & Batinic
8. Kanner, Coyne, Schaeter, & Lazarus
9. Omar, Jain, & Noordin
10. Mayers

شادکامی سبب افزایش توانمندی افراد خواهد شد و در آنان انگیزه اکتشاف، کسب اطلاعات و تجربه‌های جدید (ریان و دسی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰؛ فردریکسون و جویئر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲) و دستیابی به پیشرفت‌های دانشگاهی (عزیز، مصطفی، سماح و یوسف<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴) را ایجاد می‌نماید. اسکانک<sup>۴</sup> (۲۰۰۰) بر این باور است که وقتی افراد اهداف شادی بخش و هیجان انگیز دارند، پیشرفت بهتری خواهند نمود. به طور کلی داشتن رفتارهای هدفمند سبب افزایش شادکامی خواهد شد و این افزایش به نوبه خود بر عملکرد مؤثر خواهد بود (لیبومیرسکی، شلدن و اسپجاد<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵). از دیگر عوامل روانی مؤثر می‌توان از سلامت روان نام برد که در زمره بالاترین نعمت‌هاست و یکی از متغیرهای مؤثر بر کیفیت عملکرد تحصیلی است (بستانی، نادری و رضایی نصب<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). فرد برخوردار از سلامت روان نسبت به اهداف خود آگاه است و برای رسیدن به آن‌ها، شهامت و جسارت به خرج می‌دهد. در مقابل، از هم گسیختگی روانی، خودآگاهی فرد را کاهش می‌دهد و جهت‌مندی او را مخدوش می‌نماید. بدیهی است که بیماری روانی مخصوص قشری خاص نبوده و تمام طبقات جامعه را شامل می‌گردد. این خطری است که مرتباً نسل فعلی و آینده را تهدید می‌نماید (احمدوند، ۱۳۸۲). دوره‌ی تحصیل، موقعیت‌های فشارزایی را چون: امتحانات، انتظارات، فشار زمان و... را ایجاد می‌نماید که این عوامل سلامت روان دانشجویان را مخدوش می‌نماید (همایی، ۱۳۷۹) و سبب پیامدهایی چون افت عملکرد تحصیلی، خواهد شد (محمدزاده، ۱۳۸۵). تحقیقات زیادی به این نتیجه رسیده‌اند که حوادث فشارزای زندگی و تحصیلی سبب افزایش مشکلات روانی خواهد شد و هر چه افراد بیش تر در معرض این فشارها باشند، عملکرد تحصیلی ضعیف‌تری را نسبت به سایرین از خود نشان می‌دهند (الهی، براهنی و افشاری منفرد، ۱۳۷۱؛ ظریفیان یگانه، ۱۳۷۲؛ پولادی ری شهری، ۱۳۷۴). سلامت روان هم پیش‌بینی‌کننده دستاوردهای آموزشی، روان‌شناختی، رفتاری و اجتماعی به شمار می‌رود (لشربان، دیز روکس، لی و مورگن استرم<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴) و در برخی پژوهش‌ها نیز به عنوان پیامد موفقیت‌های دوران تحصیل عنوان شده است (رسینک، بیرمن، بلوم، باومن، هریس و جونز<sup>۹</sup>، ۱۹۹۷؛ روزر، اکلس و استروبل<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۷). مشکلات روانی افراد، بر سوء رفتار در مدرسه مانند: تقلب و سرپیچی از قوانین مدرسه (هاوکینز، جیو، هیل، باتین - پیرسون و ابوت<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۱)

1. Ryan & Deci
2. Frederickson & Joiner
3. Aziz, Mostaffa, Samah, & Yusof
4. Schunk
5. Lybomirsky, Sheldon, & Schkade
6. Mental health
7. Bostani, Naderi & Rezaee Nasab
8. Le-Scherban, Diez Roux, Li, & Morgenstern
9. Resnick, Bearman, Blum, Bauman, Harris, & Jones
10. Roeser, Eccles, & Stroble
11. Hawkins, Gue, Hill, Battin-Pearson, & Abbot

و ترک تحصیل (باتین - پیرسون، نیوکامب<sup>۱</sup>، ابوت، هیل، کاتالانو<sup>۲</sup> و هاو کینز، ۲۰۰۰)، هم چنین بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی (مارکوس و ساندرز - ریو<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱؛ فردریکرز، بلامفیلد و پاریس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴) و تمرکز بر تحصیل (جنکینز<sup>۵</sup>، ۱۹۹۷؛ روزنفلد، ریچمن و بوون<sup>۶</sup>، ۱۹۹۸) مؤثر می‌باشد. کراندال، پریسلر و اسپرانگ<sup>۷</sup> (۱۹۹۲) در بررسی خود نشان دادند که فشارهای روانی دانشجویان سبب اختلالات جسمی - روانی در آن‌ها خواهد شد و هر چه افراد از لحاظ سلامت روانی با مشکلات بیش تری مواجه باشند، عملکرد تحصیلی پایین تری خواهند داشت. با توجه به اهمیت عملکرد تحصیلی دانشجویان، هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی و سلامت روانی با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز می‌باشد. بنابراین، با توجه به هدف پژوهش این سوال مطرح است که آیا کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی و سلامت روانی پیش بین عملکرد تحصیلی در دانشجویان هستند؟

### روش پژوهش

جامعه آماری این پژوهش تمامی دانشجویان دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز می‌باشند و به صورت تصادفی چند مرحله ای ۱۴۰ دانشجو انتخاب گردید. از بین کلیه رشته های کارشناسی پیوسته در دانشکده علوم انسانی (شامل ۷ رشته) در سال ۹۲-۱۳۹۱، به صورت تصادفی ۳ رشته (حقوق، جغرافیا و اقتصاد) انتخاب گردید. سپس از بین ترم های تحصیلی (با توجه به گذراندن حداقل ۶۰ واحد)، ترم پنجم به صورت تصادفی انتخاب گردید و در هر کلاس به صورت تصادفی، تقریباً نیمی از دانشجویان انتخاب گردیدند و پرسشنامه ها توزیع گردید.

### ابزارهای جمع آوری داده‌ها

برای اندازه گیری متغیرهای تحقیق از ابزارهای زیر استفاده شد:  
 مقیاس کمال گرایی اهواز<sup>۸</sup>: یک مقیاس خود گزارشی ۲۷ ماده است که به وسیله نجاریان، عطاری و زرگر (۱۳۷۸) ساخته شده است. نمره گذاری هر سؤال بر روی یک پیوستار از ۱ (برای هرگز) تا ۴ (برای بیشتر اوقات) می‌باشد. در این مقیاس به استثنای ماده‌های ۱۱، ۱۶، ۱۷،

1. New comb
2. Catalano
3. Marcus & Sanders-Reio
4. Fredricks, Blumenfeld, & Paris
5. Jenkins
6. Rosenfeld, Richman, & Bowen
7. Crandall, Preisler, & Aussprang
8. Ahvaz Perfectionism Scale

۲۲ که به شیوه معکوس نمره‌گذاری می‌شوند، بقیه ماده‌ها بر اساس مقادیر به ترتیب از «۱» تا «۴» نمره‌گذاری می‌شوند. در نهایت جمع حاصل نمرات میزان کمال‌گرایی فرد را نشان می‌دهد. نجاریان و همکاران (۱۳۷۸) برای سنجش اعتبار مقیاس کمال‌گرایی، مقیاس مذکور را همزمان با مقیاس‌های الگوی رفتاری تیپ A سمی (TA۱)، خرده‌مقیاس شکایات جسمانی SCL-۹۰ - و مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت<sup>۱</sup> به دانشجویان نمونه پژوهش خود را ارائه نمودند. ضرایب همبستگی بین نمره‌های کل آزمودنی‌ها در مقیاس کمال‌گرایی و مقیاس الگوی رفتاری تیپ سمی (TA۱) ۰/۶۷، بین مقیاس کمال‌گرایی با مقیاس شکایات جسمانی ۰/۴۱ و با مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت ۰/۳۹ بود که همه‌ی ضرایب در سطح  $p = ۰/۰۵$  معنی‌دار بودند. نجاریان و همکاران (۱۳۷۸) برای سنجش همسانی درونی کمال‌گرایی از ضرایب آلفای کرونباخ استفاده نمودند. ضرایب آلفا را برای کل نمونه برابر ۰/۹۰، برای آزمودنی دختر برابر ۰/۹۰ و آزمودنی پسر ۰/۸۹ گزارش کردند. در تحقیق حاضر برای تعیین پایایی پرسشنامه مذکور از روش آلفای کرونباخ استفاده شده که ۰/۸۰ به دست آمد.

پرسشنامه سرسختی اهواز<sup>۲</sup>: این پرسشنامه به روش تحلیل عوامل توسط کیامرثی (۱۳۷۷) ساخته شده است. از ۲۷ سؤال تشکیل شده و نمره‌گذاری هر سؤال بر روی یک پیوستار از ۱ (برای هرگز) تا ۴ (برای بیشتر اوقات) می‌باشد. برای سنجش اعتبار این پرسشنامه، به طور همزمان با چهار پرسشنامه‌ی اضطراب (ANQ)، افسردگی<sup>۳</sup> (ADI)، خودشکوفایی مازلو<sup>۴</sup> (MSAI)، همبسته شد. نتایج نشان داد که ضرایب همبستگی بین نمره‌ها در پرسشنامه سرسختی و اضطراب برای کل نمونه، آزمودنی‌های دختر و آزمودنی‌های پسر به ترتیب  $r = -۰/۵۵$ ،  $r = ۰/۷۰$ ،  $r = -۰/۴۴$  و در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد. ضرایب همبستگی بین نمره‌های آزمودنی‌ها در دو پرسشنامه «پرسشنامه سرسختی اهواز» و «پرسشنامه افسردگی اهواز» در خرده‌مقیاس اول ۰/۶۰-، خرده‌مقیاس دوم ۰/۴۷- و برای کل پرسشنامه ۰/۶۲- می‌باشد و در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد. ضرایب همبستگی نمره‌های کل آزمودنی‌ها، آزمودنی‌های دختر و آزمودنی‌های پسر در پرسشنامه خودشکوفایی با پرسشنامه سرسختی اهواز، به ترتیب  $r = ۰/۵۵$ ،  $r = ۰/۶۵$ ،  $r = ۰/۴۵$  و به دست آمد. ضریب پایایی این آزمون با روش بازآزمایی به ترتیب برای دختران، پسران و کل آزمودنی‌ها عبارت است از ۰/۸۴، ۰/۸۵، ۰/۸۴ و ضریب پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ به ترتیب برای دختران، پسران و کل آزمودنی‌ها عبارت است از ۰/۷۶، ۰/۷۶، ۰/۷۶ که همگی ضرایب، کاملاً رضایت‌بخش بوده‌اند. در این مطالعه برای تعیین پایایی پرسشنامه مذکور از آلفای کرونباخ استفاده گردید که برابر با ۰/۸۲ به دست آمد.

1. Cooper Smiet
2. Ahvaz Hardiness Inventory (AHI)
3. Ahvaz Depression Inventory
4. Maslow Self-Actualization Inventory

**شادکامی:** برای اندازه گیری شادکامی از پرسشنامه شادکامی آکسفورد<sup>۱</sup> استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۲۹ ماده است و بر اساس نظر آرچیل و کراسلند<sup>۲</sup> (۱۹۸۹) درباره احساس شادکامی و نیز نظر بک درباره افسردگی تهیه شده است (به نقل از هیلز<sup>۳</sup> و آرچیل، ۲۰۰۲). این پرسشنامه با چهار گزینه که بیانگر سطوح متفاوت شادکامی اند مشخص شده است. اعتبار سازه پرسشنامه با همبسته کردن نمره شادکامی با نمره های عزت نفس، خوش بینی و سلامت عمومی در کل آزمودنی ها به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۵۱ و ۰/۵۶ به دست آمد (به نقل از حقیقی، خوش کنش، شکرکن، شهنی بیلاق و نیسی، ۱۳۸۵). حقیقی و همکاران (۱۳۸۵) طی مطالعه ای آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۹۲ و از طریق روش تنصیف ۰/۹۲ محاسبه کردند. در مطالعه حاضر، مقدار آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۷ به دست آمد.

**فهرست سلامت روانی**<sup>۴</sup> (SCL-۲۵): این فهرست فرم کوتاه شده نسخه تجدید نظر شده فهرست نمود نشانه ای (SCL-R-۹۰)<sup>۵</sup> می باشد که توسط نجاریان و داودی (۱۳۸۰) تهیه شد. این فهرست تک عاملی می باشد و یک ابزار خود گزارشی برای سنجش آسیب شناسی روانی عمومی می باشد و دارای ۲۵ ماده می باشد که نمره گذاری هر سؤال بر روی یک پیوستار از عدد ۱ (برای هیچ) تا ۵ (برای اکثر اوقات). ضرایب اعتبار این فهرست در مطالعات نجاریان و داودی (۱۳۸۰) از ۰/۴۹ تا ۰/۶۹ متغیر بود. هم چنین همبستگی بین این فهرست و فهرست SCL-R-۹۰ برابر با ۰/۹۷ گزارش شده است. در مطالعه نجاریان و سودانی (به نقل از نجاریان و داودی، ۱۳۸۰) ضرایب پایایی این مقیاس را به شیوه باز آزمایی برابر ۰/۷۸ و از طریق محاسبه همسانی درونی ۰/۹۷ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ این فهرست برابر ۰/۶۵ به دست آمد.

**عملکرد تحصیلی:** به منظور سنجش عملکرد تحصیلی، ملاک، معدل تحصیلی دانشجویان بود. لازم بود که دانشجو حداقل ۶۰ واحد گذرانده باشد.

### یافته های تحقیق

در جدول ۱ میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیش ترین نمره های دانشجویان آورده شده است.

1. Oxford Happiness Inventory (OHI)
2. Argyle & Crossland
3. Hills
4. Symptom Check List-25
5. Symptom Check List-90-Revised



**جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره های عملکرد تحصیلی، کمال گرایی، سرسختی، شادکامی و سلامت روانی دانشجویان (N = ۱۴۰)**

شاخص آماری	میانگین	انحراف استاندارد	کمترین نمره	بیشترین نمره
عملکرد تحصیلی	۱۴/۶۴	۲/۰۷	۱۰	۱۹/۵۳
کمال گرایی	۶۷/۰۲	۱۳/۴۹	۳۵	۱۰۰
سرسختی	۵۱/۱۱	۱۱	۱۸	۷۷
شادکامی	۷۲/۳۲	۱۴/۲۸	۳۰	۱۱۰
سلامت روان	۵۵/۴۶	۱۳/۴۰	۲۵	۱۰۷

همان طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می شود، میانگین و انحراف معیار به ترتیب در متغیرهای عملکرد تحصیلی، کمال گرایی ۱۴/۶۴ و ۲/۰۷، کمال گرایی ۶۷/۰۲ و ۱۳/۴۹، سرسختی روان شناختی ۵۱/۱۱ و ۱۱، شادکامی، ۷۲/۳۲ و ۱۴/۲۸ و سلامت روانی ۵۵/۴۶ و ۱۳/۴۰ می باشد. در این جدول کمترین و بیشترین نمره های کسب شده در متغیرهای مورد نظر نیز نشان داده شده است.

در جدول ۲ نتایج حاصل از آزمون همبستگی پیرسون گزارش شده است.

**جدول ۲. نتایج همبستگی کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی و سلامت روانی با عملکرد تحصیلی در دانشجویان**

متغیر ملاک	متغیرهای پیش بین	شاخص های آماری
عملکرد تحصیلی	کمال گرایی	$r = -0/384$ $p \leq 0/001$
	سرسختی	$r = 0/351$ $p \leq 0/001$
	شادکامی	$r = 0/42$ $p \leq 0/001$
	سلامت روانی	$r = 0/602$ $p \leq 0/001$

همان طور که جدول شماره ۲ نشان داده شده است، بین کمال گرایی و عملکرد تحصیلی ( $r = -0/384$ ،  $p \leq 0/001$ )، در دانشجویان رابطه منفی و معنی داری وجود دارد. بین سرسختی روان شناختی و عملکرد تحصیلی ( $r = 0/351$ ،  $p \leq 0/001$ )، بین شادکامی و عملکرد تحصیلی ( $r = 0/42$ ،  $p \leq 0/001$ ) و بین سلامت روانی و عملکرد تحصیلی ( $r = 0/602$ ،  $p \leq 0/001$ ) در دانشجویان رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد.

در جدول ۳ نتایج حاصله از ضرایب همبستگی چندگانه متغیرهای پیش بین (کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی، سلامت روانی) با عملکرد تحصیلی آورده شده است.

جدول ۳. ضرایب همبستگی چندگانه کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی، سلامت روانی با عملکرد تحصیلی در دانشجویان (به روش ورود)

الف	شاخص آماری	همبستگی MR	ضریب تعیین RS	نسبت F	ضریب رگرسیون			
					۱	۲	۳	۴
عملکرد تحصیلی	کمال گرایی	۰/۳۸۴	۰/۱۴۷	F = ۲۳/۸۳ p ≤ ۰/۰۰۱	β = -۰/۳۸۴			
					b = -۰/۵۹			
					t = ۴/۸۸۲			
					p ≤ ۰/۰۰۱			
سرسختی روانشناختی	۰/۴۳۸	۰/۱۹۲	۰/۱۹۲	F = ۱۶/۲۳۸ p ≤ ۰/۰۰۱	β = -۰/۲۷۷	β = ۰/۲۳۶		
					b = -۰/۴۳	b = ۰/۴۵		
					t = -۳/۲۱۳	t = ۲/۷۴۱		
					p = ۰/۰۰۲	p = ۰/۰۰۷		
شادکامی	۰/۴۶۶	۰/۲۱۷	۰/۲۱۷	F = ۱۲/۵۸۴ p ≤ ۰/۰۰۱	β = -۰/۱۸۹	β = ۰/۱۳۴	β = ۰/۲۲۸	
					b = -۰/۰۲۹	b = ۰/۰۲۵	b = ۰/۰۳۳	
					t = -۱/۹۹	t = ۱/۳۷۳	t = ۲/۱۱	
					p = ۰/۰۴	p = ۰/۱۷۲	p = ۰/۰۳	
سلامت روان	۰/۶۸۴	۰/۴۶۹	۰/۴۶۹	F = ۲۹/۷۵۰ p ≤ ۰/۰۰۱	β = -۰/۰۳۱	β = ۰/۰۴۵	β = ۰/۰۵۸	β = ۰/۶۴۵
					b = -۰/۰۰۵	b = ۰/۰۰۸	b = ۰/۰۱۰	
					t = ۰/۳۶۷	t = ۰/۵۵۷	t = ۰/۶۳۴	t = ۷/۹۸۸
					p ≤ ۰/۰۰۱	p = ۰/۵۷۹	p = ۰/۵۲۷	p ≤ ۰/۰۰۱

همان طوری که در جدول شماره ۳ نشان داده است، طبق نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون با روش ورود، رابطه خطی متغیرهای کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی و سلامت روانی با عملکرد تحصیلی معنی دار است ( $F = ۲۹/۷۵۰$ ,  $p \leq ۰/۰۰۱$ ). ضریب همبستگی برابر با ۰/۶۸۴ و ضریب تعیین برابر با ۰/۴۶۹ می باشد. با توجه به ضریب تعیین (RS) حدود ۴۷ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی توسط متغیرهای پیش بین قابل تبیین است.

جدول ۴. ضرایب همبستگی چندگانه کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی، سلامت روانی با عملکرد تحصیلی در دانشجویان (به روش گام به گام)

ب	شاخص آماری	همبستگی MR	ضریب تعیین RS	نسبت F	ضرایب رگرسیون
متغیر ملاک	متغیر پیش بین			P احتمال	سلامت روانی
عملکرد تحصیلی	سلامت روان	۰/۶۸۱	۰/۴۶۳	F = ۱۱۹/۱۹۵ p ≤ ۰/۰۰۱	β = ۰/۶۸۱
					b = ۰/۱۰۶
					t = ۱۰/۹۱۸
					p ≤ ۰/۰۰۱

با توجه جدول شماره ۴، از میان متغیرهای کمال گرایی، سرسختی روان شناختی، شادکامی و سلامت روانی به عنوان متغیرهای پیش بین، تنها متغیر سلامت روان پیش بینی کننده بهتری برای متغیر ملاک، یعنی عملکرد تحصیلی می باشد و ۴۶ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی به وسیله این متغیر قابل تبیین است.

### بحث و نتیجه‌گیری

در این تحقیق رابطه کمال‌گرایی، سرسختی روان‌شناختی، شادکامی، سلامت روانی با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اهواز مورد بررسی و مطالعه قرار گرفت. نتایج نشان داد که رابطه منفی بین کمال‌گرایی و عملکرد تحصیلی وجود دارد. به این معنی که با افزایش کمال‌گرایی، معدل تحصیلی دانشجویان کاهش می‌یابد. این نتیجه با یافته‌های پژوهشی دیگر چون سویسا و ویس<sup>۱</sup> (۲۰۱۴)، آپلتون، هال و هیل<sup>۲</sup> (۲۰۰۹)، لن، تری و کارا جورجیس<sup>۳</sup> (۱۹۹۵)، بلات<sup>۴</sup> (۱۹۹۵)، فروست و هندرسن<sup>۵</sup> (۱۹۹۰) همخوانی دارد. به طور کلی، شکل دهی استانداردهای غیر واقع‌بینانه و ارزیابی انتقادی نسبت به خود، زمینه‌ساز مشکلات در زندگی فرد خواهد شد. ایجاد این زمینه نامطلوب، از یک سو سبب می‌گردد تا فرد با وجود ویژگی‌هایی نظیر: تشدید معیارهای آرمانی انعطاف‌ناپذیر، تقویت انتظارات غیر واقع‌بینانه، توجه انتخابی و تعمیم افراطی شکست‌ها، ارزیابی سخت‌گیرانه از خود، گرایش به تفکر همه‌یا هیچ، به راهبردهای مقابله‌ای اجتناب از عملکرد پردازد (برنز، ۱۹۸۰؛ پاچت<sup>۷</sup>، ۱۹۸۴) و به دلیل این نوع فرایند شناختی معیوب و تصور آرمانی از خود، کمتر از استراتژی‌های مثبت بر عملکرد استفاده می‌نماید. از سوی دیگر، این نوع باورها، سبب می‌گردد تا فرد کمال‌گرا، در روابط بین‌فردی با مشکل مواجه گردد و جایگاه اصلی خود را نزد دیگران از دست بدهد. این روند سبب تشدید پردازش نسبت به خود و مشکلات روان‌شناختی خواهد شد و توجه فرد را نسبت به عملکرد تحصیلی کمتر خواهد ساخت و در نتیجه، کمال‌گرایی همبستگی منفی با عملکرد تحصیلی نشان خواهد داد.

بر اساس نتایج حاصل از پژوهش حاضر، سرسختی روان‌شناختی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. این یافته‌ها با نتایج جیمسون<sup>۸</sup> (۲۰۱۴)، مدی (۱۹۹۴) و کلاتر (۱۳۷۷) همخوانی دارد. تمام کسانی که با کلاس درس، امتحان، پرسش‌کلاسی، مواجه می‌باشند، فشار روانی را تجربه می‌کنند. حالات هیجانی و تغییرات فیزیولوژیکی متعاقب با این موقعیت‌ها، مشکلاتی را در زمینه موفقیت در تکلیف فراهم می‌کند. این فشارها، تمرکز فرد را بر هم زده و سبب می‌گردد تا او نتواند به طور مؤثر با چنین موقعیتهایی برخورد نماید. دانشجویان علاوه بر فعالیت‌های تحصیلی خود، باید با موضوعاتی مانند: انطباق با محیط تازه، تماس‌های اجتماعی، رقابت، اظهار وجود، صمیمیت و مسائل بی‌شمار دیگر سازگار شوند، بنابراین حتی موفقیت‌های تحصیلی نیز منجر به تجربه فشار روانی می‌گردد. در مقابل این فشارها، ویژگی سرسختی روان

1. Soysa & Weiss
2. Appleton, Hall, & Hill
3. Lane, Terry, & Karagiorgis
4. Blatt
5. Frost & Handerson
6. Burns
7. Pacht
8. Jameson

شناختی عامل مؤثری برای افزایش مقاومت در برابر آن‌ها است. کوباسا<sup>۱</sup> (۱۹۸۴) معتقد است که افراد سرسخت ترجیح می‌دهند که پیشامدهای پرفشار را به فرصت‌هایی برای رشد تغییر دهند و در نتیجه به گونه‌ای فعال، سازگاری موفقیت آمیزی به وجود می‌آورند. فلورین و همکاران (۱۹۹۵) معتقدند که سرسختی ارزیابی تهدیدآمیز را کاهش می‌دهد و سازگاری و عملکرد موفقیت آمیز را افزایش می‌دهد. پس افراد سرسخت موقعیت‌های فشارزای تحصیلی را به صورت ذهنی تجزیه و تحلیل می‌نمایند تا درک بهتری از موقعیت داشته باشند و اقدامات عملی قاطعانه و اثربخشی را در مقابل آن، نشان خواهند داد و در نتیجه عملکرد بهتری را نسبت به افرادی که در چنین موقعیت‌هایی به انکار یا اعمال افراطی مانند استفاده نابجا از مواد و ... می‌پردازند، خواهند داشت.

از یافته‌های دیگر این پژوهش این بود که شادکامی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار داشت. این یافته با نتایج تحقیق سلیگمن<sup>۲</sup> (۲۰۰۰)، فارنهام<sup>۳</sup> (۱۹۹۰)، آریایی مقدم (۱۳۸۲) همخوان است. بدیهی است که شادکامی عاملی خواهد بود که فرد می‌تواند از حداکثر ظرفیت ذهنی و توانمندی بالقوه خود بهره‌مند شود و با نگرش مثبت به خود و محیط اطراف، انگیزه‌ای قوی برای تلاش و کوشش داشته باشد. افراد شاد کام دارای عاطفه مثبت و انرژی زیاد هستند، پردازش اطلاعات فعال‌تر و انعطاف‌پذیری شناختی بیش‌تری دارند و همین امر انگیزه موفقیت در آنان را افزایش می‌دهد و سبب بالا رفتن احساس توانایی برای برخورد با مشکلات و انجام وظایف محول در سطح مطلوب و در نتیجه بهبود عملکرد در آنان خواهد شد.

همچنین در تحقیق حاضر بین سلامت روان و عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌دار و مثبت به دست آمد. این نتیجه با نتایج تحقیق گلوذاح و پوالین<sup>۴</sup> (۲۰۱۴)، اسپورگن، گمپرتز و هرینگتون<sup>۵</sup> (۱۹۹۶)، لو<sup>۶</sup> (۱۹۹۴)، باغخانی (۱۳۷۵) و صدیق‌راد (۱۳۷۶) همخوانی دارد. سلامت روانی بازتابی از سطح عالی رشد استدلال فرد است و میزان بلوغ روانی فرد را منعکس می‌کند. سلامت روانی باعث افزایش خودآگاهی، یکپارچگی و انسجام شخصیت است و سبب کارآیی، کارآمدی و عملکرد مطلوب در افراد خواهد شد. آدلر معتقد است فرد دارای سلامت روان دارای خصوصیات مانندی: شهادت عمل برای نیل به اهداف، شادابی، آگاهی از اهداف، اطمینان از خود و هدفمندی است. فرد سالم به بررسی اهداف و برطرف کردن اشتباهاتش می‌پردازد و در نهایت چنین فردی عملکرد موفقی خواهد داشت. از آن سو، اگر سلامت روان افراد به مخاطره افتد، قدرت سازگاری را ضعیف نموده و بر عملکرد فرد، تأثیر مخرب خواهد داشت (به نقل از خداریمی، ۱۳۸۴).

1. Kobasa
2. Sligman
3. Furnham
4. Glozah & Pevalin
5. Spurgeon, Gompertz, & Harrington
6. Lu

از دیگر نتایج تحقیق حاضر این بود که کمال‌گرایی، سرسختی روان‌شناختی، شادکامی و سلامت روان با عملکرد تحصیلی رابطه چندگانه دارند. بخشی از این یافته با شپرد و کاشانی<sup>۱</sup> (۱۹۹۱)، و بیه<sup>۲</sup> (۱۹۹۱) همخوان است، از آن‌جا که افراد کمال‌گرا معیارهای بالا و غیر واقع‌بینانه‌ای دارند و نگران اشتباه و عدم موفقیت خود هستند، با تنش و فشار روبرو می‌باشند. افراد با ویژگی سرسختی روان‌شناختی بالا، موقعیت‌های تنش‌زا را کمتر تهدیدآمیز تلقی نموده و آن‌ها را به عنوان موقعیتی در نظر می‌گیرند که می‌تواند در آن‌ها، رشد و بالندگی ایجاد نماید و سعی می‌کنند کنترل اوضاع را به دست گیرند و به دلیل احساس کنترل بر موقعیت، فشار کمتری را تحمل می‌نمایند، سپس فرد رویداد را، قابل کنترل و مثبت ارزیابی می‌کند و همین امر باعث می‌شود تا برانگیختگی‌های فیزیولوژیکی که در اثر ارزیابی منفی رویدادها ایجاد می‌شود و باعث به خطر انداختن سلامت جسمی-روانی می‌گردد، کاهش یابد. آن‌ها از طریق ارزیابی شناختی صحیح و به کارگیری راهبردهای مؤثر حل مسئله، استراتژی‌های سازگارانه‌تری را در مقابله با رویدادها انتخاب نموده و با موفقیت بحران را پشت سر می‌گذارند و به این خاطر که پیشامد بالقوه فشارزا را به فرصتی برای رشد تبدیل نموده‌اند، خوش‌بینانه، فعال و با شادکامی از این بالندگی، بر هدف متمرکز خواهند شد و در نتیجه به عملکرد موفقیت‌آمیزی دست می‌یابند. در عین حال، بر اساس یافته‌های تحقیق مشخص شد که از بین متغیرهای پیش‌بین، متغیر سلامت روان پیش‌بینی‌کننده بهتری برای متغیر ملاک، یعنی عملکرد تحصیلی است، این یافته با یافته پژوهش حیدری، عسگری، مرعشیان و سراج خرمی (۱۳۸۷) همخوان است. سلامت روان زمینه‌ساز مشارکت فعال انسان در زندگی و تعقیب اهداف شخصی و فردی است. فرد در نتیجه سلامت روان، اهدافی برای خود تعیین نموده و با توانمندی آن‌ها را دنبال می‌نماید. انسجام و یکپارچگی شخصیت، خودآگاهی و توانایی برقراری روابط معنی‌دار با دیگران از نشانه‌های سلامت روان است که سبب می‌گردد تا افراد، نظام اعتقادی منطقی و درک صحیحی از واقعیت داشته باشند، به جنبه‌های مثبت خود به صورت واقع‌بینانه توجه نمایند و با در نظر گرفتن اهدافی منطبق با توانایی خود، به صورت کارآمدتر به سوی آن‌ها، گام بردارند. تجزیه و از هم‌گسیختگی در آن‌ها سبب کاهش خودآگاهی و برگزیدن اهدافی دور و غیر منطقی خواهد شد که چون منطبق بر توانایی‌هایشان نیست، به آن دست نخواهند یافت. افرادی که دارای سلامت روانی هستند، مسئولیت اشتباهات خود را می‌پذیرند و فعالانه در جهت اصلاح آن‌ها گام برمی‌دارند، آن‌ها از طریق انتخاب بهترین راه حل برای مشکل و در نظر گرفتن معیارهای انعطاف‌پذیر و پویا، واقع‌بینانه به سمت اهداف حرکت نموده و بهترین نتیجه را نیز به دست می‌آورند.

---

1. Shepperd & Kashani

2. Weibe

## منابع

- آریایی مقدم، ک. (۱۳۸۲). بررسی شادکامی، خلاقیت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر کلاس سوم راهنمایی شهر آبادان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی اهواز.
- احمدوند، م. ع. (۱۳۸۲). بهداشت روانی. دانشگاه پیام نور: تهران.
- الهی، خ.، براهنی، م. ت. و افشاری منفرد، م. (۱۳۷۱). استرس. خلاصه مقالات دومین سمپوزیوم استرس، دانشگاه علوم پزشکی تهران.
- باغخانی، ف. (۱۳۷۵). بررسی نگرش کارکنان وزارت فرهنگ و آموزش عالی نسبت به فشارهای عصبی روانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه تهران.
- پولادی ری شهری، ا. ک. (۱۳۷۴). بررسی رابطه عوامل فشارزای روانی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه شهید چمران اهواز با عملکرد تحصیلی آنان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- حقیقی، ج.، خوش کنش، ا. ق.، شکرکن، ح.، شهنی بیلاق، م. و نیسی، ع. ک. (۱۳۸۵). رابطه الگوی پنج‌عاملی شخصیت با احساس شادکامی در دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه شهید چمران. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، شماره ۳، صص ۱۸۸ - ۱۶۳.
- حیدری، ع. ر.، عسکری، پ.، مرعشیان، ف. و سراج خرمی، ن. (۱۳۸۷). رابطه فشارزاهای تحصیلی، تفکرات مذهبی و سلامت روان با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. مجله یافته‌های نو در روان‌شناسی، شماره ۶، صص ۴۲ - ۳۰.
- خدارحیمی، س. (۱۳۸۴). مفهوم سلامت روان شناختی. انتشارات جاودان فرد: مشهد.
- صدیق‌راد، غ. ر. (۱۳۷۶). مقایسه سازگاری اجتماعی و سلامت روانی مادران کودکان پناهگاهی در منزل، مادران کودکان پناهگاهی در مراکز نگهداری، مادران شاغل در مراکز نگهداری و مادران کودکان عادی (مربیان مهد کودک) استان خوزستان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی اهواز.
- ظریفیان یگانه، م. (۱۳۷۲). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه‌ای برای سنجش فشارهای وارده بر دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های مناطق آموزشی ۳ و ۱۲ تهران به وسیله تحلیل عوامل و رابطه فشارهای روانی با عملکرد تحصیلی آنان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- غفوری ورنوسفادرائی، م. ر.، کمالی، م. و نوری، ا. ق. (۱۳۸۷). رابطه انگیزه پیشرفت و سرسختی روان‌شناختی با هیجان‌خواهی و مسئولیت‌پذیری. مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، دوره دهم، شماره ۳۶ و ۳۵، صص ۱۸۸ - ۱۶۵.
- فقیهی، ع. ن. (۱۳۸۴). بهداشت و سلامت روان در آینه علم و دین. انتشارات حیات سبز: قم.

- کلاتر، ج. (۱۳۷۷). بررسی رابطه ساده و چندگانه متغیرهای سرسختی، تیپ شخصیتی الف و فشارهای روانی با بیماری‌های روانی دانش آموزان پسر سال سوم نظام جدید شهرستان اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی عمومی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- کیامرثی، آ. (۱۳۷۷). ساخت و اعتباریابی مقیاس سرسختی روان شناختی اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی اهواز.
- محمدزاده، ر. (۱۳۸۵). مقایسه سبک‌های یادگیری متفاوت از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی، انگیزه پیشرفت عملکرد تحصیلی در دانشجویان پسر دانشگاه شهید چمران. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- نجاریان، ب. و داوودی، ا. (۱۳۸۰). ساخت و اعتباریابی (SCL 25) فرم کوتاه شده SCL-R-90. مجله روان شناسی، شماره ۱۸، صص ۹۵-۴۸.
- نجاریان، ب.، عطاری، ی. ع. و زرگر، ی. ا. (۱۳۷۸). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش کمال گرایی. مجله علوم تربیتی و روان شناختی دانشگاه شهید چمران اهواز. سال ششم، شماره‌های ۳، ۴، صص ۶۱-۵۰.
- نریمانی، م.، محمد امینی، ز.، برهمند، ا. و ابوالقاسمی، ع. (۱۳۸۶). ارتباط سرسختی روان شناختی، سبک‌های تفکر و مهارت‌های اجتماعی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه روان شناسی دانشگاه تبریز، دوره دوم، شماره ۵، صص ۱۰۷-۹۳.
- نشاط دوست، ح. ط.، مهرابی، ح. ع.، کلاتری، م.، پالانگ، ح. و سلطانی، ا. (۱۳۸۶). تعیین عوامل مؤثر در شادکامی همسران کارکنان شرکت فولاد مبارکه. فصلنامه خانواده پژوهشی، شماره ۱۱، صص ۴۶-۲۲.
- همایی، ر. (۱۳۷۹). بررسی رابطه فشارهای روانی دختران مراکز پیش دانشگاهی اهواز با سلامت روانی با توجه به نقش تعدیل کننده سرسختی روان شناختی در آن‌ها. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران.

- Appleton, P. R., Hall, H. K., & Hill, A. P. (2009). Relations between multidimensional perfectionism and burnout in junior-elite male athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, In Press, Corrected Proof.
- Aziz, R., Mustaffa, Sh., Samah, N. A., & Yusof, P. (2014). Personality and happiness among academicians in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 4209-4212.
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M.D., Abbot, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (2000). Predictors of early high school dropout: A test of five theories. *Journal of Educational Psychology*, 92, 568-582.
- Besharat, M. A. (2007). Hardiness and coping style with stress. *Psychological Studies*, 3 (2), (09-127).
- Blatt, S. J. (1995). The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression. *American Psychologist*, 50, 1003-1020.
- Boekaerts, M. (1995). The interface between intelligence and personality as determinants of classroom learning. In D. Saklofske & M. Zeidner (Eds), *International hand book of person-*

- ality and intelligence. New York: plenum.
- Bostani, M., Nadri, M., & Rezaee Nasab, A. (2014). A Study of the relation between mental health and academic performance of students of the Islamic Azad University Ahvaz Branch. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 163-165.
- Burman, A., Komaraju, M., Hamel, R., & Nadler, D. R. (2014). Do adaptive perfectionism and self-determined motivation reduce academic procrastination? *Learning and Individual Differences*, In Press, Uncorrected Proof, Available online.
- Burns, D. D. (1980). The perfectionist's script for self – defeat. *Psychology Today*, 14, 34-51.
- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Difference*, 29, 1057-1068.
- Crandall, C. S., Preisler, J. J., & Aussprang, J. (1992). The impact of daily stress on health and mood: Psychological and social resources as mediators. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 489-495.
- Crust, L., Earle, K., Perry, J., Earle, F., Clough, A., & Clough, P. J. (2014). Mental toughness in higher education: Relationships with achievement and progression in first-year university sports students. *Personality and Individual Differences*, 69, 87-91.
- Delahij, R., Gaillard, A. W. K., & Vandom, K. (2010). Hardiness and the response to stressful situations: Investigating mediating processes. *Personality and Individual Differences*, 49, 386-390.
- Dunne, J., Gotwals, O. L., Vallance, H. L., Craft, G., & Syrotaik, K. (2005). Establishing construct validity evidence for the sport multidimensional perfectionism scale. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(1), 57-79.
- Florian, V., Mikulincer, M., & Taubman, O. (1995). Does hardiness Contribute to mental health during stressfull real situation? The role of appraisal and coping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68 (4), 684-695.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris. A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Fredrickson, B. L., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals of well being. *Psychological Science*, 13, 172-176.
- Frost, R. O., & Handerson, K. J. (1991). Perfectionism and reactions to athletic competition. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 323-335.
- Furnham, A. (1990). Personality and happiness. *Personality and Individual Differences*, 11, 1093-1096.
- Furnham, A., & Chamoro-Premuzic, T. (2004). Personality and intelligence as predictors of statistics examination grades. *Personality and Individual Differences*, 37, 943-955.
- Gange, F., & St Pere, F. (2002). When IQ is controlled, does motivation still predict achievement ? *Intelligence*, 30, 71-100.
- Glozah, F. N., & Pevalin, D. J. (2014). Social support, stress, health, and academic success in Ghanaian adolescents: A path analysis. *Journal of Adolescence*, 37(4), 451-460.
- Hall, H. K., Kerr, A.W., Kuzab, A., & Finnie, S. B. (2007). Motivational antecedents of obligatory exercise: The influence of achievement goals and multidimensional perfectionism. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(3), 297-319.
- Hawkins, J. D., Guo, J., Hill, G. G., Battin-Preson S., & Abbott, R. D. (2001). Long-term effects of the Seattle social development intervention on school bonding trajectories. *Applied Developmental Science*, 5, 225-236.



- Hewitt, P. H. (2009). Perfectionism. Canadian Psychological Association, by university of British Columbia.
- Hills, P., & Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: A compact scale for measurement psychological well being. *Personality and Individual Differences*, 33(7), 1073-1082.
- Jameson, P. R. (2014). The effects of a hardiness educational intervention on hardiness and perceived stress of junior baccalaureate nursing students. *Nurse Education Today*, 34 (4), 603-607.
- Jenkins, P. H. (1997). School delinquency and the school social bond. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 34, 337-367.
- Kamtsios, S., & Karagiannopoulou, E. (2013). The development of a questionnaire on academic hardiness for late elementary school children. *International Journal of Educational Research*, 58, 69-78.
- Kanner, A. D., Coyne, J. C., Schaeter, C., & Lazarus, R. S. (1981). Comparisons of two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts resus major life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4, 1-39.
- Karner-Hutuleac, A. (2014). Perfectionism and self-handicapping in adult education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142, 434-438.
- Kia-Keating, M., & Heidi-Ellis, B. (2007). Belonging and connection to school in resettlement: Young refugees, school belonging, and psychosocial adjustment *Clinical Child Psychology and Psychiatry*; 12, 29-43.
- Kobasa, S. C. (1984). *The hardly personality: Toward social psychology of stress and illness*. Hill sdale, NJ: Lawrence Erlbaum associates, Inc.
- Lane, A., Terry, P., & Karageorghis, C. (1995). Antecedents of multidimensional competitive state anxiety and self-confidence in decathletes. *Perceptual and Motor Skills*, 80, 911-919.
- Lê-Scherban, F., Diez Roux, A. V., Li, Y., & Morgenstern, H. (2014). Does academic achievement during childhood and adolescence benefit later health? *Annals of Epidemiology*, 24(5), 344-355.
- Lindemann, R., Duek, J. L. (2001). A comparison of changes in dental students and medical students approaches learning during professional training, *Eur J Dent Edu*, 5 (4), 162-7.
- Lu, L. (1994). University transition: Major and minor life stressors, Personality characteristics and mental health. *Psychological Medicine*, 24 (1), 81-84.
- Lubinski, D. (2004). Introduction to special on cognitive abilities: 100 years after spearman (1904) General intelligence, objectively determined and measured. *Journal of personality and social psychology*, 86 (1), 96-110.
- Lyubomirsky, S. K., Sheldon, M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131.
- Maddi, S. R. (1990). Issues and interventions in stress mastery. In H.S. Friedman (Ed.), *Personality and disease*. New York: wiley.
- Maddi, S. R. (1994). The personality construct of hardiness. Unpublished manuscript, University of California, Irvine.
- Maddi, S. R., Khoshaba, D. M., Persico, M., Lu, J., Harvey, R., & Bleelker, F. (2002). The personality construct hardiness II. Relation with comprehensive test of personality and psychology. *Journal of Research in Personality*, 36, 72-85.
- Marcus, R. F., & Sanders-Reio, J. (2001). The influence of attachment on social completion. *School Psychology Quarterly*, 16, 427-444.

- Michalos, A. (2007). Education, happiness & well-being. Paper written for the international conference on is happiness measurable and what do those measures mean for public policy ? at Rome, University of Rome, "Tor Vergata".
- Myers, D. G. (1999). Close relationships and quality of life. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), *well-Being: The foundation of hedonic* (PP.374-391). New York: Russell Sage.
- Omar, S., Jain, J., & Noordin, F. (2013). Motivation in learning and happiness among the low science achievers of a polytechnic institution: An exploratory study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 90, 702-711.
- Pacht, A. R. (1984). Reflections on perfect. *American Psychologist*, 39, 386-390.
- Petrides, K. V., Chamoro-Premazic, T., Frederchson, N., & Furnham, A., (2006). Explaining individual differences in scholastic behavior and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 239-255.
- Resnick, M. D., Bearman, P. S., Blum, R. W., Bauman, K. E., Harris, K. M., & Jones, J. (1997). Protecting adolescents from harm: Findings from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of the American Medical Association*, 278, 823-832.
- Rice, K. G., Lopez, F. G., & Richardson, C. M. E. (2013). Perfectionism and performance among STEM students. *Journal of Vocational Behavior*, 82 (2), 124-134.
- Roeser, R., Eccles, J. S., & Strobel, K. (1998). *Linking the study of schooling and mental health: Selected issues and empirical illustrations at the level of the individual*. NJ: Prentice Hall.
- Rosenfeld, L. B., Richman, J. M., & Bowen, G. L. (1998). Low social support among at risk adolescents. *Social Work in Education*, 20, 245-260.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Shunk, D. H. (2000). *Learning theories* (3<sup>rd</sup> ed). Upper saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Seipel, S., & Apigian, C. (2005). Perfectionism in students: Implications in the instruction of statistics. *Journal of Statistics Education*, 13(2), 233-267.
- Shepperd, J. A., & Kashani, J. H. (1991). The relationship of hardiness, gender, and stress to health outcomes in adolescents. *Journal of Personality*, 59(4), 747-768.
- Sligman, M. (2000). *Authentic happiness: using the new positive psychology to realize your. Potential for lasting fulfillment*. New York: Free Press.
- Soyso, Ch. K., & Weiss, A. (2014). Mediating perceived parenting styles–test anxiety relationships: Academic procrastination and maladaptive perfectionism. *Learning and Individual Differences*, 34, 77-85.
- Spurgeon, A., Gompertz, D., & Harrington, J. M. (1996). Modifiers of nonspecific symptoms in occupational and environmental syndromes. *Occupational and Environmental Medicine*, 53, 361-366.
- Stiglbauer, B., Gnams, T., Gamsjäger, M., & Batinic, B. (2013). The upward spiral of adolescents' positive school experiences and happiness: Investigating reciprocal effects over time. *Journal of School Psychology*, 51(2), 231-242.
- Stoeber, J., Otto, K., Pescheck, E., Becker, B., & Stoll, O. (2006). Perfectionism and competitive anxiety in athletes: Differentiating striving for perfection and negative reactions to imperfection. *Personality and Individual Differences*, 42(6), 959-969.
- Stoeber, J., Stoll, O., Pescheck, E., & Otto, K. (2008). Perfectionism and achievement goals

- in athletes: relations with approach and avoidance orientations in mastery and performance goals. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(2), 102-121.
- Stoll, O., Lau, A., & Stoeber, J. (2008). Perfectionism and performance in a new basketball training task: Does striving for perfection enhance or undermine performance? *Psychology of Sport and Exercise*, 9(5), 620-629.
- Turner, P. E., & Raglin, J. S. (1996). Variability in pre-competition anxiety and performance in college track and field athletes. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 28, 378-385.
- Vigil-colet, A., & Morales-Vives, F. (2005). How impulsivity is related to intelligence and academic achievement. *The Spanish Journal of psychology*, 8, 199-204.
- Weibe, D. J. (1991). Hardiness and stress moderation: A test of proposed mechanisms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(1), 89-99.