

نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمال‌گرایی و صفات شخصیت با استرس تحصیلی

فاطمه پهلوان زاده^۱

محبوبه خنشان^{۲*}

محمدرضا تمنایی فر^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۰۳

چکیده

بر اساس پژوهش‌های گوناگون، دانش‌آموزان در زمان تحصیل، استرس زیادی را متحمل می‌شوند. استرس تحصیلی اگر شدت یابد یا ادامه پیدا کند، در زمینه سلامت روانی و بهزیستی، مشکلاتی را ایجاد می‌کند. لذا لازم است عوامل مؤثر بر استرس تحصیلی بررسی شود. از این‌رو پژوهش حاضر با هدف تبیین استرس تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی و صفات شخصیت با میانجیگری اشتیاق تحصیلی انجام گرفت. پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوم شهرستان کاشان به تعداد ۶۴۷۰ نفر بودند. ۴۰۰ دانش‌آموز (۲۰۰ پسر و ۲۰۰ دختر) با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا (SLSI)، پرسشنامه کمال‌گرایی چند بعدی فراست (MPS)، پرسشنامه ویژگی‌های شخصیت نئو (NEO-FFI) و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز و همکاران (AES) پاسخ دادند. ارزیابی الگوی پیشنهادی با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری انجام شد. نتایج نشان داد، الگوی پیشنهادی از برازش قابل قبولی برخوردار است. همچنین، نتایج نشان داد که، بین کمال‌گرایی، صفات شخصیت و اشتیاق تحصیلی با استرس تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. علاوه بر این نتایج تحلیل مسیر نشان داد که، اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمال‌گرایی و باز بودن به تجربه با استرس تحصیلی نقش میانجی دارد. یافته‌های پژوهش حاضر دارای تلویحات کاربردی برای روانشناسان تربیتی و مشاوران مدرسه جهت مداخله‌های آموزشی پیشگیرانه برای کنترل و پیشگیری از استرس تحصیلی دانش‌آموزان است.

کلید واژه‌ها: استرس تحصیلی، کمال‌گرایی، صفات شخصیت، اشتیاق تحصیلی، دوره متوسطه دوم.

۱- گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

۲- گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

۳- دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران. * (مسئول مکاتبات) tamannai@kashanu.ac.ir

مقدمه

امروزه آدمی به علت پیچیدگی و وسعت مشکلات ناشی از تغییرات رشدی، دائماً با چالش‌های فراوانی برخورد می‌کند. در این میان در مسیر تحصیل نیز فرد از این قاعده مستثنی نیست و با بحران‌های زیادی روبروست که استرس می‌تواند یکی از این بحران‌ها باشد. استرس در موسسات آموزشی به عنوان استرس تحصیلی نامیده می‌شود و می‌توان آن را به عنوان موقعیت‌های روانی ناخوشایند که به دلیل انتظارات علمی که والدین، معلمان، همسالان و اعضای خانواده از دانش آموز دارند تعریف کرد (آلام و هالدر؛ ۲۰۱۸). دانش آموزان دارای استرس تحصیلی بالا با مشکلات زیادی روبرو خواهند شد (دب و همکاران؛ ۲۰۱۵). به عنوان مثال تحقیقات نشان داده‌اند، فشاری که دانش آموزان دارای استرس تحصیلی تحمل می‌کنند آنقدر شدید است که منجر به افزایش پنج برابری در اقدام به خودکشی می‌شود (خو و همکاران؛ ۲۰۲۲). همچنین استرس تحصیلی در دانش آموزان می‌تواند منجر به اضطراب، افسردگی و ناامیدی شود (ژانگ و همکاران؛ ۲۰۲۲). از طرفی درک این نکته ضروری است که استرس با سطح پایین باعث می‌شود دانش آموزان عملکرد بهتری داشته باشند، اما در صورتی که این سطح از استرس افزایش یابد منجر به کاهش عملکرد دانش آموز خواهد شد. (آریندا؛ ۲۰۱۹).

در خصوص علت‌شناسی این پدیده تبیین‌های مختلفی وجود دارد. استرس در دانش‌آموزان ممکن است در اثر ناکامی در تحصیلات یا ورزش، مشکلات مالی، مشکلات سلامتی، از دست دادن خانواده و یا یک دوست نزدیک ایجاد شود (والاماء؛ ۲۰۱۹). از سوی دیگر نوجوانان علاوه بر این که با مشکلات و تغییرات درونی خود دست و پنجه نرم می‌کنند باید خود را با توجه به شرایط محیطی که در آن قرار گرفته‌اند سازگار کنند. از آنجایی که عدم سازگاری با محیط برای آنها ناپهنجاری‌هایی به دنبال خواهد داشت، لذا فرد برای رسیدن به اهداف و عملکرد بهتر، تمام نیرو و توان خود را به کار می‌گیرد و در رویارویی با محیط، با چالش‌های زیادی برخورد می‌کند. در نتیجه فشار و استرس زیادی بر او غالب می‌شود. از طرفی هنگامی که نوجوان در یک فضای سازش‌ناپذیر است برای تأیید محیط

1. Alam & Halder
2. Deb et al
3. Xiet al
4. Zhang et al
5. Arinda
6. Wamala

(منظور والدین) تحت فشار قرار می‌گیرد. زیرا مدام مورد انتقاد والدین بوده و از او توقعات بیشتری جهت عملکرد دقیق و بهتری رود. عواملی از این قبیل زمینه‌ی ایجاد کمال‌گرایی و حساسیت شدید، جهت رفع نگرانی‌ها و انتقادات والدین را در نوجوانان ایجاد می‌کند (دان و همکاران؛ ۲۰۱۰). کمال‌گرایی می‌تواند به صورت دو جنبه سازگار و یا ناسازگار باشد (هاماچک؛ ۱۹۷۸). کمال‌گرایی سازگار با استرس ادراک شده سطح پایین باعث می‌شود که دانش‌آموزان عملکرد بهتری داشته باشند، اما در صورتی که این سطح از استرس افزایش یابد منجر به کاهش عملکرد دانش‌آموز خواهد شد (کان و همکاران؛ ۲۰۲۳) و آریندا، ۲۰۱۹). بررسی‌های انجام شده نشان داده‌اند که خانواده‌ها، مخصوصاً والدین انتقادگر در ایجاد کمال‌گرایی ناسازگار نقش بسزایی داشته‌اند (چان و همکاران؛ ۲۰۲۲). نتایج پژوهش‌های اسمیت و همکاران (۲۰۲۰) و عطادخت و عبادی (۲۰۲۲) نشان دهنده رابطه استرس تحصیلی و کمال‌گرایی در دانش‌آموزان است.

یکی دیگر از عواملی که می‌تواند استرس تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد، صفات شخصیتی دانش‌آموزان است. در علوم شناختی نظریه‌های گوناگونی در مورد صفات و ویژگی‌های شخصیتی و عوامل مؤثر آن بر هیجان، فکر و رفتار داده شده که می‌توان مدل ۵ عاملی را یکی از آن‌ها نام برد که ویژگی‌های شخصیتی را در قالب ژنتیک، افکار و رفتارهای محیطی مطرح می‌کنند و شخصیت را یک مفهوم چندبعدی که هر بعد آن به صورت مجموعه‌ای از الگوهای شخصیتی و صفات فردی می‌باشد. این ابعاد شامل برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی، روان‌رنجوری، گشودگی و خوشایندی هستند و الگوهای خاص تفکر، احساسات و رفتار فرد را منعکس می‌کنند (واپنشنک و همکاران؛ ۲۰۲۲). مطالعات پورسید و خرمایی (۱۳۹۷-۱۳۹۸) حاکی از آن است که صفات شخصیتی با استرس تحصیلی رابطه معنادار دارد. همچنین در پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه سبک‌های والدگری، ویژگی‌های شخصیتی و استرس تحصیلی مشخص شد که سبک‌های والدگری و ویژگی‌های شخصیتی با استرس تحصیلی رابطه معنادار دارد (فروتن، ۱۳۹۲). در پژوهش متر و همکاران (۲۰۲۱) مشخص شد بین روان‌رنجوری و استرس زندگی در نوجوانی رابطه معنادار وجود

-
1. Dunne et al
 2. Hamachek
 3. Kahn et al
 4. Chan et al
 5. Smith et al
 6. Weinschenk et al
 7. Metts et al

دارد. همچنین مطالعات نشان داده‌اند، بین روان رنجورخویی و وظیفه‌شناسی با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد (تمنایی‌فر و منصورنیک، ۲۰۲۳).

علاوه بر موارد فوق یکی از رایج‌ترین عوامل مؤثر بر استرس تحصیلی دانش‌آموزان اشتیاق تحصیلی است. مفهوم اشتیاق تحصیلی به روش‌های مختلفی تعریف شده است. اشتیاق تحصیلی دارای سه بعد شناختی، رفتاری و عاطفی است. بعد شناختی آن به رویکردهای خودتنظیمی برای یادگیری اشاره دارد (فردریکز و همکاران؛ ۲۰۰۴). بعد رفتاری به فعالیت‌هایی مانند تلاش و پایداری برای یادگیری اشاره دارد و بعد عاطفی اشتیاق تحصیلی شامل احساساتی است مانند علاقه که با فعالیت‌های یادگیری مرتبط است (مایر و ترنر؛ ۲۰۱۲). اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان نتایج کلیدی و مهمی از جمله؛ نمرات بالا (ون‌رایزین و روزت؛ ۲۰۲۰)، پایداری در تحصیل و یادگیری بهتر (آف‌یوروسین و همکاران؛ ۲۰۲۰) را به همراه دارد. عدم مقابله دانش‌آموزان با عوامل استرس‌زا ممکن است باعث وخیم شدن فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان شود که خود منجر به اشتیاق تحصیلی پایین و در نهایت منجر به عملکرد تحصیلی ضعیف و افزایش پریشانی روانشناختی در دانش‌آموزان می‌شود (والاما، ۲۰۱۹). تحقیقات نشان داده‌اند که فشارها و استرس‌ها موقعی به وجود می‌آیند که درک و فهم دروس تا حدی برای فراگیر سخت بوده و در یادگیری آن با مشکل روبرو است. اما اگر دانش‌آموز بتواند مطالب درسی را درک کند و احساس کند توانایی یادگیری را دارد، این احساس منجر به خشنودی تحصیلی در وی می‌شود که با افزایش اشتیاق و در نهایت کاهش استرس تحصیلی دانش‌آموز همراه است (شفیع پور مطلق و ترابی نهاد، ۱۳۹۷).

یکی از عوامل مؤثر بر میزان اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، کمال‌گرایی است (همتی و همکاران، ۱۳۹۸). زمانی که دانش‌آموزان در امر آموزش از علوم روان‌شناختی برخوردار می‌شوند و به نحو خودتنظیمی و خودکارآمدی خود را در کسب مهارت‌ها بالا می‌برند، محیط برای آنها زمینه‌ساز عملکرد بهتری می‌شود. همچنین دانش‌آموزانی که فعالیت‌های آموزشی را در جهت دستیابی به اهداف خود در نظر می‌گیرند و تحصیل را امری بامعنا تصور می‌کنند، اشتیاق تحصیلی بیشتری از خود نشان می‌دهند (ابهری و محمدی، ۱۴۰۰). حال اگر در این جریان، در محیطی قرار بگیرند که بسیار

1. Fredricks et al
2. Møyer & Turner
3. Van Ryzin & Roseth
4. Of Ursin et al

انتقادگر و کنترل‌کننده باشد، مسیر یادگیری و فراگیری به سمت کمال‌گرایی ناسازگار شکل می‌گیرد به طوری که نوجوان از یک طرف، تحت استرس و فشار روانی از جهت یادگیری و همگام شدن با سایر همکلاسی‌های خود بوده و متغیر اشتیاق در وی او را در این امر سوق داده و از طرفی محیط کنترل‌گر و انتقادگر و نگرانی‌های حاصل از محیط، عامل افزایش استرس و هیجان منفی در فراگیر می‌شود (جعفریان و همکاران، ۱۳۹۷). شیم و همکاران (۲۰۱۶) مطالعه‌ای به منظور بررسی اینکه کمال‌گرایی چه زمانی منجر به افت تحصیلی می‌شود، انجام دادند. بخشی از نتایج مطالعه حاکی از این بود که کمال‌گرایی ناسازگارانه بر سه بعد شناختی، عاطفی و رفتاری تحصیلی تأثیرگذار بوده و اشتیاق تحصیلی را کاهش می‌دهد. در حالی که کمال‌گرایی سازگارانه، مشوق تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه است.

علاوه بر این پژوهشگران در مطالعات خود نشان داده‌اند فعالیت‌هایی که برای افزایش و تشویق اشتیاق تحصیلی طراحی شده‌اند، اگر متناسب با ویژگی‌های فرد نباشد، ممکن است اثر مورد نظر را نداشته باشند (کوه و همکاران، ۲۰۰۸). همچنین پژوهش‌های کرایشی و همکاران^۳، (۲۰۱۶) به بررسی نقش ویژگی‌های شخصیتی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش، نشان دهنده رابطه ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با اشتیاق تحصیلی به صورت کلی و همچنین ویژگی‌های شخصیتی با مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی (شناختی، عاطفی، رفتاری) می‌باشد.

با توجه به اثرات منفی استرس تحصیلی بر روند آموزشی و یادگیری دانش‌آموزان، لازم است عوامل مؤثر بر آن و چگونگی نقش متغیرهای میانجی و تعدیل‌کننده بررسی شود. اگرچه پژوهش‌هایی درباره رابطه بین کمال‌گرایی و صفات شخصیت با استرس تحصیلی انجام شده است کان و همکاران^۴ (۲۰۲۳)؛ عطادخت و عبادی (۲۰۲۲)؛ چان و همکاران (۲۰۲۲) و متز و همکاران (۲۰۲۱)، اما تاکنون پژوهشی به بررسی نقش عوامل مؤثر بر استرس تحصیلی، با تأکید بر نقش میانجی اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمال‌گرایی و صفات شخصیت با استرس تحصیلی دانش‌آموزان نپرداخته است. از این رو پژوهش حاضر با هدف تبیین استرس تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی و ویژگی‌های شخصیتی با میانجیگری اشتیاق تحصیلی انجام شده است.

1. Shim et al
2. kuh et al
3. Qureshi et al
4. Kim et al

روش

پژوهش حاضر توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر و دختر دوره دوم متوسطه شهرستان کاشان به تعداد ۶۴۷۰ تن تشکیل دادند. ۴۰۰ تن (تن دختر و ۲۰۰ تن پسر) با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و مطالعه شدند و شرکت‌کنندگان با پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا، پرسشنامه کمال‌گرایی چند بعدی فراست، پرسشنامه ویژگی‌های شخصیت نئو و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز و همکاران مورد ارزیابی قرار گرفتند. شرایط شرکت در پژوهش عبارت بود از: الف: رضایت دانش‌آموز برای شرکت در پژوهش، ب: اشتغال به تحصیل در سه پایه دهم، یازدهم و دوازدهم در محدوده سنی ۱۶ تا ۱۸ سال. شرایط خروج از پژوهش شامل: الف: انصراف از ادامه پاسخگویی، ب: پاسخ ناقص به پرسشنامه‌ها. همچنین برای رعایت اصل رازداری از شرکت‌کنندگان درخواست گردید تا نام خود را ثبت نکنند و به شرکت‌کنندگان اطمینان خاطر داده شد که اطلاعات آن‌ها به صورت کاملاً محرمانه نگهداری می‌شود. بعد از حذف پرسشنامه‌های ناقص، پرسشنامه‌های ۳۷۶ تن (۱۷۶ پسر و ۲۰۰ دختر) تحلیل شدند. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مسیر و نرم افزار SPSS23 و AMOS 23 استفاده شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا (SLSI)

مقیاس استرس تحصیلی مورد استفاده در این پژوهش یک پرسشنامه خودگزارشی است که گادزلا در سال (۱۹۹۴) آن را برای مطالعه عوامل استرس‌زای زندگی دانش‌آموزان و واکنش آن‌ها به این عوامل طراحی کرده است. این پرسشنامه از ۵۱ آیتم در ۹ طبقه تشکیل شده است. که پنج طبقه عوامل استرس‌زا (ناکامی‌ها، تعارضات، فشارها، تغییرات و استرس خود تحمیلی) و چهار نوع واکنش به عوامل استرس‌زا (فیزیکی، هیجانی، رفتاری و ارزیابی شناختی) را ارزیابی می‌کند. جهت به دست آوردن نمره کلی هر خرده مقیاس، سؤالات هر خرده مقیاس با یکدیگر جمع می‌شوند. نمرات بالاتر در این پرسشنامه نشان‌دهنده استرس تحصیلی بیشتر و واکنش‌های بیشتر نسبت به استرس می‌باشد. این مقیاس، در سال ۱۳۸۵ توسط شکری و همکاران به فارسی ترجمه و روایی و پایایی آن تایید شد. ضرایب برای خرده مقیاس‌های ناکامی‌ها (۰/۷۴)، تعارض‌ها (۰/۷۹)، فشارها (۰/۷۰)، تغییرات (۰/۷۵) و

استرس خود تحمیل شده (۰/۷۷) برای خرده مقیاس‌های واکنش‌های فیزیولوژیک (۰/۸۴)، هیجانی (۰/۸۰)، رفتاری (۰/۸۸) و شناختی (۰/۷۴) و برای نمره کلی استرس، ۰/۸۰ به دست آمد. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ به دست آمد که برابر ۰/۹۱ است.

پرسشنامه چند بعدی کمال‌گرایی فراست (MPS)

این مقیاس توسط فراست و همکاران در سال ۱۹۹۰ جهت سنجش کمال‌گرایی ساخته شد که دارای ۳۵ آیتم است و شش بعد نگرانی در مورد اشتباهات، تردید نسبت به اعمال، انتظارات والدین، انتقاد والدین، استانداردهای فردی و نظم و ترتیب را مورد سنجش قرار می‌دهد. این مقیاس در طیف لیکرت ۵ درجه ای (کاملاً موافقم: ۵، موافقم: ۴، نظری ندارم: ۳، مخالفم: ۲، کاملاً مخالفم: ۱) نمره گذاری می‌شود که ضریب همسانی درونی زیر مقیاس‌های این آزمون را فراست و همکاران (۱۹۹۰) ۰/۷۳ تا ۰/۹۳ و ضریب همسانی درونی کل آزمون را ۰/۹۰ گزارش کرده اند. علاوه بر این لیند-استیونسون، هیری (۱۹۹۰) در پژوهشی که بر روی نمونه استرالیایی انجام دادند، ضریب همسانی درونی زیر مقیاس‌های این آزمون را ۰/۷۷ تا ۰/۹۰ و ضریب همسانی درونی کل آزمون را ۰/۹۱ گزارش کردند (لیاقت و قاسمی، ۱۳۹۳). در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ به دست آمد که برابر با ۰/۹۱ است.

پرسشنامه ویژگی‌های شخصیت نئو (NEO-FFI)

این مقیاس توسط مک کری و کاستا^۴ (۱۹۸۳)، جهت اندازه‌گیری شخصیت ساخته شد. و دارای ۶۰ آیتم است که برای ارزیابی ۵ عامل اصلی شخصیت شامل؛ روان رنجورخویی، برون‌گرایی، گشودگی، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی به کار می‌رود. نمره‌گذاری این مقیاس در یک طیف لیکرت ۵ درجه ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) صورت می‌گیرد. زیر مقیاس‌های این پرسشنامه، همسانی درونی خوبی دارند، کاستا و مک - کری (۲۰۰۸)، ضریب آلفای بین ۵ عامل را در دامنه ۰/۶۸ تا ۰/۸۶ و باز آزمایی با فاصله دو هفته ای را ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ گزارش کرده‌اند. همچنین پایایی مؤلفه‌های روان‌رنجورخویی (۰/۸۶)، برون‌گرایی (۰/۸۰)، گشودگی (۰/۷۵)، توافق‌پذیری (۰/۶۹) و وظیفه‌شناسی

1. Frost's multidimensional perfectionism questionnaire
2. Lind- Steve Nson, Harry
3. Neo personality characteristics questionnaire
4. McCree and Costa

(۰/۷۹) گزارش شد. امان الهی فرد (۱۳۸۴)، ضریب پایایی این پرسشنامه را با روش باز آزمایی برای عوامل روان رنجورخویی، برون گرایی، گشودگی، توافق پذیری و وظیفه شناسی، به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۴، ۰/۷۹، ۰/۸۰ و ۰/۸۲ به دست آورد. در پژوهش حاضر، پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ برای روان رنجورخویی، برون گرایی، گشودگی، توافق پذیری و وظیفه شناسی به ترتیب برابر با ۰/۷۰، ۰/۶۰، ۰/۶۱، ۰/۶۵، ۰/۷۱ بدست آمد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی (AES)

این مقیاس توسط فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) ساخته شده و دارای ۱۵ آیتم است که این آیتمها سه خرده مقیاس اشتیاق شناختی، اشتیاق رفتاری و اشتیاق عاطفی را می‌سنجند. نمره گزاری این پرسشنامه در طیف لیکرت ۵ درجه ای از "هرگز = ۱" تا "همیشه = ۵" انجام می‌شود. دامنه نمرات این مقیاس بین ۱۵ تا ۷۵ است. نمره بین ۱۵ تا ۲۵: میزان اشتیاق تحصیلی در سطح پایینی است؛ نمره بین ۲۵ تا ۵۰: میزان اشتیاق تحصیلی در سطح متوسط است؛ و نمره بالاتر از ۵۰: میزان اشتیاق تحصیلی در سطح بالا است. فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کردند. در پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۴) قابلیت اعتماد پرسشنامه از روش همسانی درونی بالای ۰/۷۰ بدست آمده است. همچنین روایی محتوایی آن نیز ۰/۸۹ محاسبه شده است. همچنین در پژوهش صفری و همکاران (۱۳۹۴) پایایی کل این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۴ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ به دست آمد که برابر با ۰/۸۲ است.

یافته‌ها

در این پژوهش از ۳۷۶ دانش آموز گروه نمونه، تعداد ۱۷۶ دانش آموز پسر و تعداد ۲۰۰ دانش آموز دختر بودند. میانگین سنی دانش آموزان ۱۶/۶۶ سال با انحراف استاندارد ۰/۹۳ بود. این دانش آموزان در رشته‌های تحصیلی ریاضی فیزیک، علوم تجربی و علوم انسانی مشغول به تحصیل بودند. جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد و ضریب همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱. ماتریس همبستگی، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

انحراف استاندارد	میانگین	۶	۵	۴	۳	۲	۱			
۲۵/۵۱	۱۲۲/۴۸							۱. استرس تحصیلی		
۱۹/۳۲	۱۲۹/۰۴					۱	۰/۱۱*	۲. کمال‌گرایی		
۶/۰۳	۳۵/۷۰					۱	۰/۳۳**	۳. روان‌رنجوری		
۵/۴۴	۴۱/۳۴			۱	۰/۲۹**	۰/۱۳*	۰/۱۶**	۴. برون‌گرایی		
۵/۷۶	۳۶/۵۵		۱	۰/۱۱*	۰/۲۲**	۰/۱۶**	۰/۱۴**	۵. بازبودن به تجربه		
۵/۴۲	۴۰/۶۴		۱	۰/۱۹**	۰/۳۷**	۰/۴۶**	۰/۰۹	۰/۳۳**	۶. توافق‌پذیری	
۶/۱۶	۴۴/۳۱	۱	۰/۴۸**	۰/۱۳*	۰/۴۹**	۰/۳۱**	۰/۱۷**	۰/۲۶**	۷. وجدانی بودن	
۹/۹۳	۵۱/۸۹	۱	۰/۴۶**	۰/۲۸**	۰/۱۴**	۰/۳۴**	۰/۱۸**	۰/۲۲**	۰/۱۴**	۸. اشتیاق تحصیلی

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

جهت آزمون فرضیه‌های پژوهش از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با روش حداکثر درست‌نمایی استفاده شد. استفاده از این روش نیازمند رعایت چند مفروضه اصلی و مهم است. به همین منظور برای اطمینان از اینکه داده‌های این پژوهش مفروضه‌های اصلی تحلیل را برآورده می‌کنند، به بررسی آنها پرداخته شده است. این مفروضه‌ها شامل بهنجار بودن توزیع نمرات، حجم نمونه حداقل ۱۰ نفر به ازای هر پارامتر، مقیاس فاصله‌ای متغیرهای پژوهش، رابطه خطی بین متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک و عدم وجود همخطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین هستند. در این پژوهش به ازای هر پارامتر، بیش از ۱۰ نفر به عنوان گروه نمونه در نظر گرفته شد. کلیه متغیرها با مقیاس فاصله‌ای اندازه‌گیری شدند. کجی نمرات بین ۳ و ۳- و کشیدگی آنها بین ۷ و ۷- بود و این نشان می‌دهد که توزیع داده‌ها نرمال است. همچنین رابطه بین متغیرها خطی بوده و عدم همخطی چندگانه نیز برقرار است.

الگوی مفهومی پژوهش حاضر حاکی از وجود مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم است. برای تعیین معنی‌داری این مسیرها از روش بوت‌استرپ بر اساس برنامه ماکرو هیز (۲۰۱۸) استفاده شد. جداول ۴-۹ تا ۱۴-۴ ارزیابی مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم را با استفاده از روش بوت‌استرپ بر اساس ۵۰۰۰ نمونه و با سطح اطمینان ۹۵ درصد نشان می‌دهد.

جدول ۲. نتایج ارزیابی مسیرهای مستقیم و غیر مستقیم به استرس تحصیلی

مسیرها	β	سطح معنی داری	خطای استاندارد	سطح اطمینان
روان رنجوری ← استرس تحصیلی	۰/۴۲۱	< ۰/۰۰۱	۰/۰۴۸۲	(۰/۵۱۶)
روان رنجوری ← استرس تحصیلی	۰/۴۱۰	< ۰/۰۰۱	۰/۰۴۸۵	(۰/۳۲۷)
روان رنجوری ← اشتیاق تحصیلی	-۰/۱۸۴	< ۰/۰۰۱	۰/۰۵۰	(-۰/۰۸۴)
اشتیاق تحصیلی ← استرس تحصیلی	-۰/۰۶۳	۰/۱۸۶	۰/۰۴۷	(۰/۰۳۰)
				(-۰/۱۵۶)
	β	خطای استاندارد بوت	سطح اطمینان	
روان رنجوری ← اشتیاق تحصیلی	۰/۰۱۱	۰/۰۱۰	(۰/۰۳۴)	
تحصیلی ← استرس تحصیلی			(-۰/۰۰۷)	
برونگرایی ← استرس تحصیلی	-۰/۱۵۴	۰/۰۰۲	۰/۰۵۱	(-۰/۰۵۳)
				(-۰/۲۵۶)
برونگرایی ← استرس تحصیلی	-۰/۱۲۱	۰/۰۲	۰/۰۵۴	(-۰/۰۱۳)
				(-۰/۲۲۹)
برونگرایی ← اشتیاق تحصیلی	۰/۳۳۹	< ۰/۰۰۱	۰/۰۴۸	(۰/۴۳۴)
				(۰/۲۴۳)
اشتیاق تحصیلی ← استرس تحصیلی	-۰/۰۹۷	۰/۰۷۳	۰/۰۵۴	(۰/۰۰۹)
				(-۰/۲۰۳)
	β	خطای استاندارد بوت	سطح اطمینان	
برونگرایی ← اشتیاق تحصیلی	-۰/۰۳۳		۰/۰۲۱	(۰/۰۰۶)
تحصیلی ← استرس تحصیلی				(-۰/۷۵۸)
باز بودن به تجربه ← استرس تحصیلی	-۰/۱۳۴	۰/۰۰۶	۰/۰۴۹	(-۰/۰۳۸)
				(-۰/۲۳۱)
باز بودن به تجربه ← استرس تحصیلی	-۰/۱۱۷	۰/۰۱۵	۰/۰۴۸	(-۰/۰۲۲)
				(-۰/۲۱۲)
باز بودن به تجربه ← اشتیاق تحصیلی	۰/۱۳۸	۰/۰۰۷	۰/۰۵۱	(۰/۲۳۸)
				(۰/۰۳۷)
اشتیاق تحصیلی ← استرس تحصیلی	-۰/۱۲۲	۰/۰۱۸	۰/۰۵۱	(-۰/۰۲۱)
				(-۰/۲۲۳)
	β	خطای استاندارد بوت	سطح اطمینان	

(-۰/۰۰۰۶)	۰/۰۱۰		-۰/۰۱۶	باز بودن به تجربه ← اشتیاق	مسیر غیر
(-۰/۰۴۰)				تحصیلی ← استرس تحصیلی	مستقیم
(-۰/۲۳۲)	۰/۰۵۰	<۰/۰۰۱	-۰/۳۳۱	توافق پذیری ← استرس	مسیر کلی
(-۰/۴۳۰)				تحصیلی	
(-۰/۲۱۶)	۰/۰۵۱	<۰/۰۰۱	-۰/۳۱۸	توافق پذیری ← استرس	مسیر
(-۰/۴۱۹)				تحصیلی	
(۰/۳۸۱)	۰/۰۴۹	<۰/۰۰۱	۰/۲۸۴	توافق پذیری ← اشتیاق	مستقیم
(۰/۱۸۶)				تحصیلی	
(۰/۰۵۲)	۰/۰۵۰	۰/۳۴۶	۰/۰۴۸	اشتیاق تحصیلی ← استرس	
(-۰/۱۴۸)				تحصیلی	
سطح اطمینان	خطای استاندارد بوت		β		
(۰/۰۱۶)	۰/۰۱۶		-۰/۰۱۳	توافق پذیری ← اشتیاق	مسیر غیر
(-۰/۰۴۶)				تحصیلی ← استرس تحصیلی	مستقیم
(-۰/۱۵۳)	۰/۰۵۲	<۰/۰۰۱	-۰/۲۵۷	وجدانی بودن ← استرس	مسیر کلی
(-۰/۳۶۰)				تحصیلی	
(-۰/۱۲۹)	۰/۰۵۹	<۰/۰۰۱	-۰/۲۴۵	وجدانی بودن ← استرس	مسیر
(-۰/۳۶۱)				تحصیلی	
(۰/۵۵۳)	۰/۰۴۵	<۰/۰۰۱	۰/۴۶۳	وجدانی بودن ← اشتیاق	مستقیم
(۰/۳۷۳)				تحصیلی	
(۰/۰۸۶)	۰/۰۵۶	۰/۶۶۳	-۰/۰۲۴	اشتیاق تحصیلی ← استرس	
(-۰/۱۳۵)				تحصیلی	
سطح اطمینان	خطای استاندارد بوت		β		
(۰/۰۴۵)	۰/۰۲۸		-۰/۰۱۱	وجدانی بودن ← اشتیاق	مسیر غیر
(-۰/۰۷۰)				تحصیلی ← استرس تحصیلی	مستقیم
(۰/۲۱۰)	۰/۰۴۹	۰/۰۲۵	۰/۱۱۲	کمال‌گرایی ← استرس	مسیر کلی
(۰/۰۱۴)				تحصیلی	
(۰/۲۵۰)	۰/۰۵۱	۰/۰۰۳	۰/۱۴۹	کمال‌گرایی ← استرس	مسیر
(۰/۰۴۹)				تحصیلی	
(۰/۳۱۹)	۰/۰۵۰	<۰/۰۰۱	۰/۲۱۹	کمال‌گرایی ← اشتیاق	مستقیم
(۰/۱۲۰)				تحصیلی	
(-۰/۰۶۹)	۰/۰۵۲	۰/۰۰۱	-۰/۱۷۱	اشتیاق تحصیلی ← استرس	
(-۰/۲۷۳)				تحصیلی	
سطح اطمینان	خطای استاندارد بوت		β		

مسیر غیر مستقیم	کمال‌گرایی ← اشتیاق تحصیلی ← استرس تحصیلی	-۰/۰۳۷	۰/۰۱۶	(-۰/۰۱۰)
				(-۰/۰۷۳)

همانطور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود اثر کلی روان رنجوری بر استرس تحصیلی معنی دار است ($\beta=0/421, p<0/001$). همچنین اثر مستقیم روان رنجوری بر استرس تحصیلی معنی دار است ($\beta=0/410, p<0/001$). هنگامی که اشتیاق تحصیلی به عنوان میانجی در رابطه بین روان رنجوری و استرس تحصیلی وارد می‌شود، اثر مسیر غیر مستقیم روان رنجوری بر استرس تحصیلی برابر با ۰/۰۱۱ می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد که صفر در آن قرار می‌گیرد، این مسیر غیر مستقیم معنی دار نیست. بنابراین اشتیاق تحصیلی، رابطه بین روان رنجوری و استرس تحصیلی را میانجی نمی‌کند.

همچنین اثر کلی برون‌گرایی بر استرس تحصیلی معنی دار است ($\beta=-0/154, p<0/05$). همچنین اثر مستقیم برون‌گرایی بر استرس تحصیلی معنی دار است ($\beta=-0/121, p<0/05$). هنگامی که اشتیاق تحصیلی به عنوان میانجی در رابطه بین برون‌گرایی و استرس تحصیلی وارد می‌شود، اثر مسیر غیر مستقیم روان رنجوری بر استرس تحصیلی برابر با -۰/۰۳۳ می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد که صفر در آن قرار می‌گیرد، این مسیر غیر مستقیم معنی دار نیست. بنابراین اشتیاق تحصیلی، رابطه بین برون‌گرایی و استرس تحصیلی را میانجی نمی‌کند.

علاوه بر این اثر کلی باز بودن به تجربه بر استرس تحصیلی معنی دار است ($\beta=-0/134, p<0/05$). همچنین اثر مستقیم باز بودن به تجربه بر استرس تحصیلی معنی دار است ($\beta=-0/117, p<0/05$). هنگامی که اشتیاق تحصیلی به عنوان میانجی در رابطه بین باز بودن به تجربه و استرس تحصیلی وارد می‌شود، اثر مسیر غیر مستقیم باز بودن به تجربه بر استرس تحصیلی برابر با -۰/۰۱۶ می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد که صفر در آن قرار نمی‌گیرد، این مسیر غیر مستقیم معنی دار است. بنابراین اشتیاق تحصیلی، رابطه بین باز بودن به تجربه و استرس تحصیلی را میانجی می‌کند.

همچنین اثر کلی توافقی‌پذیری بر استرس تحصیلی معنی دار است ($\beta=-0/331, p<0/001$). همچنین اثر مستقیم توافقی‌پذیری بر استرس تحصیلی معنی دار است ($\beta=-0/318, p<0/001$). هنگامی که اشتیاق تحصیلی به عنوان میانجی در رابطه بین توافقی‌پذیری و استرس تحصیلی وارد

می‌شود، اثر مسیر غیر مستقیم توافق‌پذیری بر استرس تحصیلی برابر با $0/013$ - می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد که صفر در آن قرار می‌گیرد، این مسیر غیر مستقیم معنی‌دار نیست. بنابراین اشتیاق تحصیلی، رابطه بین توافق‌پذیری و استرس تحصیلی را میانجی نمی‌کند. علاوه بر این اثر کلی وجدانی بودن بر استرس تحصیلی معنی‌دار است ($\beta = -0/257, p < 0/001$). همچنین اثر مستقیم وجدانی بودن بر استرس تحصیلی معنی‌دار است ($\beta = -0/245, p < 0/001$). هنگامی که اشتیاق تحصیلی به عنوان میانجی در رابطه بین وجدانی بودن و استرس تحصیلی وارد می‌شود، اثر مسیر غیر مستقیم وجدانی بودن بر استرس تحصیلی برابر با $0/011$ - می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد که صفر در آن قرار می‌گیرد، این مسیر غیر مستقیم معنی‌دار نیست. بنابراین اشتیاق تحصیلی، رابطه بین وجدانی بودن و استرس تحصیلی را میانجی نمی‌کند. همچنین اثر کلی کمال‌گرایی بر استرس تحصیلی معنی‌دار است ($\beta = 0/112, p < 0/05$). اما اثر مستقیم کمال‌گرایی بر استرس تحصیلی معنی‌دار است ($\beta = 0/149, p < 0/05$). هنگامی که اشتیاق تحصیلی به عنوان میانجی در رابطه بین کمال‌گرایی و استرس تحصیلی وارد می‌شود، اثر مسیر غیر مستقیم کمال‌گرایی بر استرس تحصیلی برابر با $0/037$ - می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد که صفر در آن قرار نمی‌گیرد، این مسیر غیر مستقیم معنی‌دار است. بنابراین اشتیاق تحصیلی، رابطه بین کمال‌گرایی و استرس تحصیلی را میانجی می‌کند. به منظور آزمون و ارزیابی برازندگی الگوی پیشنهادی (واسطه‌گری اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمال‌گرایی و صفات شخصیت با استرس تحصیلی) از تعدادی شاخص‌های برازندگی برای تعیین برازش این الگو استفاده شد. نتایج نشان داد الگوی پیشنهادی از برازش خوبی برخوردار است. نتایج حاصل از این شاخص‌ها در جدول ۴ آورده شده است.

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی الگوی پیشنهادی

RMSEA	NFI	CFI	TLI	IFI	AGFI	GFI	x ² /df	df	x ²
0/07	0/99	0/99	0/91	0/99	0/92	0/99	2/872	1	2/872

الگوی پیشنهادی

همانگونه که در جدول ۳ نشان داده شده است مقادیر شاخص‌های برازندگی الگوی اصلاح شده شامل شاخص نسبت مجذور کای به درجه آزادی (x^2/df)، ۲/۸۷۲، شاخص نیکویی برازش (GFI)

۰/۹۹، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) ۰/۹۲، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) ۰/۹۹، شاخص برازندگی توکر لويس (TLI) ۰/۹۱، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) ۰/۹۹، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) ۰/۹۹، و مقدار شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) ۰/۰۷ است. بر اساس دیدگاه هو و بنتلر (۱۹۹۹) برای اینکه یک مدل از برازش خوبی برخوردار باشد حداقل سه شاخص مورد نیاز است (GFI، CFI و IFI بزرگتر و مساوی ۰/۹؛ ۰/۰۸ < RMSEA خوب؛ $x^2/df < 5$). از آنجا که GFI، CFI و IFI بزرگتر از ۰/۹ و ۰/۰۸ < RMSEA است، الگوی پیشنهادی از برازندگی مطلوبی برخوردار است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تبیین استرس تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس کمال‌گرایی و صفات شخصیت با میانجیگری اشتیاق تحصیلی انجام گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که، بین کمال‌گرایی و استرس تحصیلی همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های کان و همکاران (۲۰۲۳)، عطادخت و عبادی (۲۰۲۲)، چان و همکاران (۲۰۲۲)، اسمیت و همکاران (۲۰۲۰)، ریچاردسون و رایس؛ (۲۰۱۵) و عبدی و همکاران (۱۳۹۵) همسو می‌باشد. در تبیین رابطه بین کمال‌گرایی و استرس تحصیلی می‌توان گفت که افراد کمال‌گرا به دلیل تعیین معیارهای بالا و اهداف دست‌نیافتنی با شرایط استرس‌زای بیشتری مواجه می‌شوند. در واقع پیش‌بینی‌های نامعقول و دلهره‌آور منجر به افزایش استرس در این افراد می‌شود (اسمیت و همکاران، ۲۰۲۰).

دانش‌آموزان دارای کمال‌گرایی سازگار در مقایسه با دانش‌آموزان دارای کمال‌گرایی ناسازگار استرس کم‌تری را تجربه می‌کنند. این گروه از دانش‌آموزان نسبت به سایر افراد تحمل بیشتری نسبت به استرس از خود نشان می‌دهند و از مقاومت بالاتری برخوردار هستند. همچنین هنگام مواجهه با شرایط استرس‌زا از توانایی مدیریت بیشتری بهره‌مند هستند. دانش‌آموزان با کمال‌گرایی ناسازگار در موقعیت‌های استرس‌آور عملکرد ضعیف‌تری نسبت به دیگران دارند. چرا که در این افراد، ترکیبی مخرب از ویژگی‌های شخصیتی به همراه استرس زیاد به عواقب نامطلوبی در ساختارها و کارکردهای جسمی و عصبی مرتبط با عملکرد تحصیلی منتهی می‌شود (عطادخت و عبادی، ۲۰۲۲).

دانش‌آموزان دارای کمال‌گرایی ناسازگار، خود را در موقعیت‌های فشارزای بالا قرار می‌دهند و در چنین شرایطی خود ارزیابی‌های منفی، باعث ایجاد و تشدید استرس در آنها می‌شود. به طور کلی دانش‌آموزان کمال‌گرا ممکن است در موقعیت‌های چالش‌برانگیزی قرار بگیرند، ولی از آنجایی که سطح استرس ادراک شده کمال‌گرایان سازگار به اندازه سطح استرس ادراک شده کمال‌گرایان ناسازگار نیست لذا برای آنها مشکل‌ساز نخواهد بود (ریچاردسون و رایس، ۲۰۱۵). در حقیقت کمال‌گرایی ناسازگار منشا همیشگی استرس است. افراد کمال‌گرا پیوسته خود را متعهد به بی‌عیب بودن می‌کنند و لذا این انتظار بر روش‌های رویارویی‌شان با موقعیت‌های استرس‌آور اثر می‌گذارد و در بیشتر اوقات آنها را ناکام می‌سازد (عبدی و همکاران، ۱۳۹۵).

یافته‌های پژوهش آشکار ساخت که، بین صفات شخصیت و استرس تحصیلی رابطه وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های متر و همکاران (۲۰۲۱)، پور سید و خرمایی (۱۳۹۸)، پور سید و خرمایی (۱۳۹۷)، فروتن (۱۳۹۲) همسو می‌باشد. روان‌رنجوری یکی از ویژگی‌های شخصیت است که با استرس تحصیلی همبستگی مثبت و معنادار دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت استرس واکنشی است که در برابر رویدادهای غیرقابل پیش‌بینی ظاهر می‌شود. همه دانش‌آموزان درک یکسانی از یک اتفاق ندارند و به همین دلیل میزان استرس‌زا بودن یک اتفاق برای هر کدام از آنها می‌تواند متفاوت باشد و این تفاوت‌ها با تجربه و ویژگی‌های شخصیتی آنها در ارتباط است. دانش‌آموزان دارای ویژگی شخصیتی روان‌رنجور، به دلیل داشتن خصوصیتی مانند کم‌رویی، داشتن افکار غیرمنطقی، تمایل به تجربه کردن اضطراب، افسرده بودن، هیجانی بودن و زودرنجی نمی‌توانند افکار و اعمال خود را به درستی کنترل کنند. افراد دارای این ویژگی شخصیتی زمانی که در محیط‌های شلوغ، ناآشنا، مبهم و موقعیت‌های تنش‌زا همچون امتحان قرار می‌گیرند، استرس بیشتری را نسبت به دیگر افراد تجربه می‌کنند (متر و همکاران، ۲۰۲۱). همچنین، بین برون‌گرایی و استرس تحصیلی همبستگی منفی و معنی‌دار مشاهده شد. جهت تبیین این یافته می‌توان گفت، افراد دارای ویژگی شخصیتی برون‌گرایی به دلیل اینکه سرزنده، فعال، اجتماعی، شاد و جسور هستند، هنگامی که با شرایط تنش‌زا، همچون موقعیت امتحان و عواملی که برای آنها ایجاد استرس و ناراحتی می‌کنند روبرو می‌شوند، به دلیل داشتن تعاملات فراوان با دیگران و برخوردار بودن از حمایت اجتماعی به راحتی می‌توانند خود را با شرایط بوجود آمده تطبیق دهند و در نهایت استرس کمتری را تجربه کنند.

به نظر می‌رسد افرادی که دارای ویژگی شخصیتی برون‌گرایی هستند، تحریک طلب و ماجرا جو بوده و هنگامی که در موقعیتهای تنش‌زا قرار می‌گیرند به دلیل سازگار بودن روحیه‌ی آنها با این‌گونه شرایط، استرس کمتری را تجربه می‌کنند (فروتن، ۱۳۹۲).

گشودگی به تجربه نیز با استرس تحصیلی همبستگی منفی و معنادار دارد. می‌توان گفت افراد با ویژگی گشودگی به تجربه‌ی افرادی خودتنظیم هستند که ارزیابی درستی از توانایی‌های خودشان داشته و هنگام قرار گرفتن در موقعیتهای مختلف، کنترل بیشتری روی اعمال و رفتار خود دارند و اگر در موقعیتهای استرس‌زا قرار بگیرند کمتر دچار استرس و تنش می‌شوند (پورسید و خرمایی، ۱۳۹۸). به علاوه، معلوم شد که توافق‌پذیری با استرس تحصیلی همبستگی منفی و معنادار دارد. می‌توان گفت افراد دارای ویژگی توافق‌پذیری به علت داشتن سازگاری بالا با محیط خود، هنگامی که در موقعیتهای استرس‌زا قرار می‌گیرند به راحتی می‌توانند خود را با شرایط موجود آماده تطبیق دهند و در نتیجه استرس کمتری را تجربه کنند (پورسید و خرمایی، ۱۳۹۷).

ویژگی شخصیتی وجدانی بودن یا وظیفه‌شناسی نیز با استرس تحصیلی دارای همبستگی منفی و معنادار بود. معلوم شده است که در افراد با این ویژگی شخصیتی، مولفه‌هایی همچون شایستگی، تدبیر، دقت و وظیفه‌شناسی مانند محافظی در برابر استرس عمل می‌کنند (پولاک و همکاران، ۲۰۲۰). از این رو، استنباط می‌شود که وظیفه‌شناسی بالا با استرس تحصیلی پایین رابطه معکوس داشته باشد.

از نتایج دیگر تجزیه و تحلیل داده‌ها این بود که، اشتیاق تحصیلی با استرس تحصیلی همبستگی منفی و معنادار دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های آف یورسین و همکاران (۲۰۲۰)، ون رایزین و روزت (۲۰۲۰)، عدیل و همکاران (۲۰۱۹)، والاما (۲۰۱۹)، اوجی‌نژاد و عزیز (۱۳۹۸) و شفیق پور مطلق و ترابی‌نهاد (۱۳۹۷) همسو می‌باشد. تحقیق اوجی‌نژاد و عزیز (۱۳۹۸) نیز نشان داد که اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان با استرس تحصیلی رابطه منفی و معناداری دارد. دانش‌آموزان با اشتیاق بالاتر، توانایی خود را بیشتر از دیگران ارزیابی می‌کنند؛ این بدان معناست که هنگامی که دانش‌آموزان، سطح بالاتری از اشتیاق مدرسه را تجربه می‌کنند، کاملاً درگیر فعالیت‌های تحصیلی

می‌شوند و عملکرد بهتری را از خود نشان می‌دهند. اشتیاق به تحصیل دانش‌آموزان، با حضور منظم در کلاس، به کارگیری حداکثر توجه، شرکت در بحث‌های کلاس و سخنرانی‌ها همراه است که همیشه منجر به عملکرد تحصیلی بهتر می‌شود (والاما، ۲۰۱۹).

همچنین، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که، اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمال‌گرایی با استرس تحصیلی نقش میانجی دارد. کمال‌گرایی یک ویژگی شخصیتی است که در اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان نقش بسیار دارد زیرا تفاوت‌های فردی در کمال‌گرایی ارتباط تنگاتنگی با فرآیندهای انگیزشی داشته که نگرش و رفتار افراد را تحریک، هدایت و تنظیم می‌کند (مک کلند، ۱۹۸۵). دانش‌آموزانی که دارای ویژگی کمال‌گرایی سازگار هستند معمولاً برای خود اهداف قابل دسترسی را تعیین کرده و برای رسیدن به این اهداف تلاش می‌کنند، این امر امکان موفقیت آنها را بیشتر می‌کند و در نتیجه با بهبود نسبی عملکردشان، خودکارآمدی و عزت نفس آنها افزایش می‌یابد و در نهایت باعث شکل‌گیری اشتیاق بیشتر برای یادگیری و موفقیت تحصیلی می‌شود. به عبارت دیگر، کمال‌گرایی سازگار به واسطه تقویت زمینه‌های درون روانی مثبت مانند، باور داشتن به توانایی خود، عزت نفس و ویژگی‌های شخصیتی همچون واقع بینی، احساس رضایت از عملکرد خود و پذیرش محدودیت‌ها، می‌تواند اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را به صورت مثبت تحت تأثیر قرار دهد (عباسی و همکاران، ۱۳۹۶). اشتیاق می‌تواند منابع شخصی افراد را افزایش دهد؛ پیش فرض اصلی این دیدگاه این است که احساسات مثبت مجموعه تفکرهای لحظه‌ای افراد را گسترش می‌دهد و منابع شخصی آنها، از جمله منابع جسمی، فکری، اجتماعی و روانی را ایجاد می‌کند. بر این اساس، تجربیات مثبت مانند اشتیاق می‌تواند منابع شخصی افراد مانند سرمایه روانشناختی را بوجود آورد (آهسته و همکاران، ۲۰۱۸). نتایج پژوهش‌ها نشان داده است دانش‌آموزانی که از اشتیاق تحصیلی پایین‌تری برخوردار هستند، معمولاً کمتر خود را درگیر فعالیتهای کلاسی، پیگیری نقش‌ها و رفتارهای مربوط به مطالعه می‌کنند؛ این گروه از دانش‌آموزان از خودتنظیمی و اعتماد به نفس پایین‌تری برخوردارند و در نتیجه اضطراب و استرس بیشتری را متحمل می‌شوند (بشار پور و همکاران، ۲۰۱۳).

افراد کمال‌گرا برای دستیابی به تایید و جلوگیری از سرزنش و ارزیابی منفی دیگران در جهت برآورده کردن معیارهای تعیین شده خود از انگیزه و اشتیاق بیشتری برخوردارند (میرزایی فندخت و همکاران، ۱۳۹۹). اشتیاق به تحصیل در دانش‌آموزان، منجر به تمایل و تمرکز بیشتر بر مسائل و موضوعات تحصیلی می‌شود. این افراد به قوانین و مقررات مدرسه پایبندی بیشتری نشان می‌دهند و

از انجام رفتارهای ناسازگارانه و ناپسند اجتناب می‌کنند. درمقابل، نداشتن اشتیاق به تحصیل و مدرسه می‌تواند پیامدهای نامطلوب مانند عدم پیشرفت در مدرسه، گرایش به رفتارهای انحرافی و ترک تحصیل، به همراه داشته باشد (علیمرادی، ۱۴۰۰). همچنین کمبود اشتیاق تحصیلی، رفتارهای انفعالی، ناراضیاتی از مدرسه و احساسات منفی مانند عصبانیت، سرزنش و انکار را به دنبال دارد که به افزایش استرس تحصیلی در دانش‌آموزان می‌انجامد. دانش‌آموزانی که سطح استرس تحصیلی بالاتری دارند، در مدرسه اشتیاق کمتر و ناراضیاتی بیشتر دارند که این مساله با عدم تمایل به استقامت در انجام وظایف مدرسه، عدم تلاش برای رسیدن به بهترین نتیجه شخصی و درک احساس منفی در مورد مدرسه مشخص می‌شود (آف یورسین و همکاران، ۲۰۲۰).

همان‌طور که نتایج پژوهش نشان می‌دهد، پنج عامل شخصیت که شامل روان‌رنجوری، وظیفه‌شناسی، برون‌گرایی، باز بودن به تجربه و سازگاری هستند تأثیر مستقیمی بر استرس تحصیلی دانش‌آموزان دارند و گشودگی به تجربه، علاوه بر تأثیر مستقیم بر استرس تحصیلی، از طریق اشتیاق تحصیلی بر استرس تحصیلی دانش‌آموزان اثر غیر مستقیم دارد. نتایج پژوهش ابوالمعالی و همکاران (۲۰۱۴) نشان داد، گشودگی به تجربه تأثیر مستقیمی بر اشتیاق تحصیلی و تأثیر غیرمستقیم قابل توجهی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. افرادی که از صفت گشودگی به تجربه برخوردارند، انرژی خود را به طور موثر در جهت درک وظایف پیچیده و موقعیت‌های اجتماعی تنظیم می‌کنند. این افراد به دلیل سازگاری بالا اشتیاق بیشتری برای مشارکت در کارها دارند (یانگ و همکاران، ۲۰۱۸). افراد با ویژگی گشودگی به تجربه به دنبال کاوش‌های جدید و تجربه دنیای تازه می‌باشند. آنها از خلاقیت بالایی بهره‌مندند و به دنبال پیدا کردن راه‌های جدید در حل مسائل هستند. به همین دلیل اشتیاق بیشتری دارند چرا که به آنها اجازه داده می‌شود تا حس کنجکاوی خود را اقماع کنند و به دنبال یافتن آرمان‌های بدیع باشند و در هر فعالیتی خلاقیت خود را به کار بگیرند (حاجلو و همکاران، ۱۳۹۴). از آنجایی که گشودگی به تجربه اشاره به ویژگی‌های فردی همچون داشتن نگرش مثبت به موقعیت‌های یادگیری تازه دارد این ویژگی باعث می‌شود که دانش‌آموزان نگاه عمیق‌تری به یادگیری داشته باشند (کاستا و مک‌گری، ۱۹۹۹) و با اشتیاق بیشتری یادگیری را دنبال کنند. در نتیجه استرس تحصیلی کمتری را متحمل می‌شوند، زیرا آمادگی تجربه هر گونه موقعیت یادگیری را دارند و با میل و رغبت درونی خود، به یادگیری می‌پردازند.

یافته‌های این پژوهش از دوجهت نظری و عملی می‌تواند مفید باشد. در سطح نظری با بررسی عوامل ذکر شده بر استرس تحصیلی به افزایش دانش موجود در زمینه شناسایی عوامل ثمربخش و بررسی چگونگی و چرایی کنش‌های اثرگذار بر استرس تحصیلی نوجوانان کمک می‌کند و در سطح عملی نتایج این پژوهش می‌تواند در طراحی مدل‌ها و آموزش‌های لازم جهت پیشگیری و بهبود استرس تحصیلی نوجوانان، کمک کننده باشد. همچنین پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی بود: پاسخ‌های غیرواقعی به سؤالات پرسشنامه‌ها و خطاهای ذهنی پاسخ‌دهندگان که کنترل آنها از عهده پژوهش‌گر خارج است می‌تواند امکان تعمیم دقیق نتایج را کاهش دهد. از طرفی تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی در این پژوهش مورد توجه قرار نگرفته است.

منابع

- ابه‌ری، سرگل و محمدی، رزگار، (۱۴۰۰). نقش میانجی خود‌پنداره تحصیلی در رابطه آموزش‌ترغیبی و اشتیاق به مدرسه دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی. **فصلنامه علمی پژوهش‌های یاددهی و یادگیری دانشگاه آزاد واحد بجنورد**. ۱۶ (۶۸)، ۴۰-۶۰.
- امان‌الهی، عباس، (۱۳۸۴). **بررسی رابطه‌ی ویژگی‌های شخصیتی و عوامل فردی-خانوادگی با رضایت زناشویی در کارکنان ادارات دولتی شهر اهواز**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره خانواده. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- آهسته، سعادت، قشقایی زاده، نصراله و افرازی، سید عبدالمجید، (۱۳۶۹). رابطه بین سرمایه روان‌شناختی با اشتیاق شغلی در معلمان. **مطالعات روانشناسی صنعتی و سازمانی**. ۴ (۲)، ۷۴-۵۹.
- اوجی نژاد، احمدرضا و عزیزی، بهنام، (۱۳۹۸). نقش واسطه‌گری اشتیاق تحصیلی در رابطه بین جهت‌گیری هدف و خودکارآمدی تحصیلی. **دوماهنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**. ۱۰ (۳۹)، ۳۳-۴۸.
- پورسید، سیدمهدی و خرمائی، فرهاد، (۱۳۹۷). تأثیر ویژگی‌های شخصیتی و حمایت اجتماعی ادراک شده بر قدردانی با واسطه‌گری استرس و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه. **پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت**. ۴ (۴)، ۲۵-۴۴.

پورسید، سیدمهدی و خرمائی، فرهاد، (۱۳۹۸). تبیین خودکارآمدی تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی با واسطه‌گری استرس تحصیلی. **راهبردهای آموزش راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**. ۱۲(۱)، ۱۶۰-۱۶۷.

جعفریان، صادق، مرتضوی باباحیدری، سیدمریم، احمدی بنی، فاطمه و سمیعی، مریم، (۱۳۹۷). رابطه کمال‌گرایی والدین با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، دومین کنفرانس بین‌المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی حاجلو، نادر، صبحی قراملکی، ناصر و هوشمند، ربابه، (۱۳۹۴). پیش‌بینی کننده‌های شخصیتی اشتیاق شغلی دبیران. **رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**. ۶(۲۲)، ۷۶-۶۱.

علیمرادی، زینب، (۱۴۰۰). بررسی و تحلیل نقش اشتیاق و انگیزش تحصیلی در پیشرفت دانش‌آموزان، **نشریه رهیافت‌های نوین در مطالعات اسلامی**. ۶(۳)، ۱۸۳-۱۹۲.

شفیع‌پور مطلق، فرهاد و ترابی‌نهاد، منیره. (۱۳۹۷). رابطه استرس تحصیلی، بی‌انگیزگی تحصیلی و خودپنداره منفی تحصیلی با احساس بی‌هویتی اجتماعی مبتنی بر واسطه‌گری ناامیدی تحصیلی. **نشریه علمی آموزش و ارزشیابی**. ۱۱(۴۳)، ۴۵-۶۸.

شکری، امید، کدیور، پروین، نقش، زهرا، غنایی، زیبا، دانشور پور، زهره و مولایی، محمد، (۱۳۸۶). صفات شخصیت، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی. **فصلنامه‌ی مطالعات روانشناختی**. ۳(۳)، ۲۵-۴۶.

سفری، هدیه؛ جناآبادی، حسین؛ سلم‌آبادی، مجتبی و عباسی، امیر. (۱۳۹۴). پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی بر اساس هوش معنوی و سرسختی روان‌شناختی. **راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)**. ۸(۶)، ۷-۱۲.

عباسی، مسلم، اعیادی، نادر، شفیع، هادی و پیرانی، ذبیح، (۱۳۹۴). نقش بهزیستی اجتماعی و سرزندگی تحصیلی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری. **راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)**. ۸(۶)، ۴۹-۵۴.

عبدی، اعظم، احمدی زاده، مهرنوش و سفیدگری، سیما، (۱۳۹۵). بررسی رابطه کمال‌گرایی نوروپیک و استرس ادراک شده بر انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. **نشریه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی**. ۲۰(۳)، ۶۳-۵۵.

فروتن، مژگان، (۱۳۹۲). بررسی رابطه سبک‌های والدگری، ویژگی‌های شخصیتی و استرس تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران. دانشکده علوم تربیتی.

لیاقت، رزیتا و قاسمی، فریده، (۱۳۹۳). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه کمال‌گرایی فراست و رابطه آن با اضطراب امتحان دانش‌آموزان (مطالعه موردی: دبیرستان‌های تهران). **تحقیقات روانشناختی**. ۶(۲۳)، ۶۰-۷۶.

میرزایی فندخت، امید، احمدزاده، مطهره، عزیز محمدی، ساناز و امجدی، مهرناز، (۱۳۹۹). نقش حمایت اجتماعی و کمال‌گرایی در اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی. **دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**. ۱۳(۳)، ۲۶۰-۲۶۶.

Abolmaali, K., Rashedi, M., & Ajilchi, B. (2014). Explanation of academic achievement based on personality characteristics psycho-social climate of the classroom and students' academic engagement in mathematics. **Open Journal of Applied Sciences**.

Adil, A., Ameer, S., & Ghayas, S. (2019). Mediating Role of Flow and Study Engagement Between Academic Psychological Capital and Perceived Academic Stress among University Students. **Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology**, 17(2), 12-18.

af Ursin, P., Järvinen, T., & Pihlaja, P. (2021). The role of academic buoyancy and social support in mediating associations between academic stress and school engagement in Finnish primary school children. **Scandinavian journal of educational research**, 65(4), 661-675.

Alam, K., & Halder, U. K. (2018). Academic stress and academic performance among higher secondary students: A gender Analysis. **International Journal of Creative Research Thoughts**, 6(1), 687-692.

Arinda, N. (2019). **Stress, engagement and academic performance among university students** (Doctoral dissertation, Makerere University).

Atadokht, A., & Ebadi, M. (2022). The Mediating Role of Academic Emotions and Psychological Well-Being in the Relationship between Perfectionism and Academic Stress in Students. **Journal of Applied Psychological Research**, 13(2), 283-302.

Basharpour Sajjad.(2013). Comparison of self- concept and student engagement in normal student and students with learning disabilities. **Journal of learning and education**. 2:47-64.

Chan, S., Lo, B. C. Y., Ng, T. K., & Cheng, K. H. (2022). Perfectionism and worry in children: The moderating role of mothers' parenting styles. **Current Psychology**, 1-9.

Costa Jr PT, McCrae RR. Reply to Eysenck (1983). **Pers Individ Dif**; 13(8): 861.

Costa Jr PT, McCrae RR (2008). The Revised Neo Personality Inventory (neo-pi-r). Sage Publications, Inc

Deb, S., Strodl, E., & Sun, J. (2015). Academic stress, parental pressure, anxiety and mental health among Indian high school students. **International Journal of Psychology and Behavioral Sciences**, 5(1), 26-34.

Dunne, M. P., Sun, J., Nguyen, N. D., Truc, T., Loan, K. X., & Dixon, J. (2010). The influence of educational pressure on the mental health of the adolescence in east Asia. **Journal of science research, Hue University**, 61(1), 18-27

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. **Review of educational research**, 74(1), 59-109.

Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. **Cognitive therapy and research**, 14(5), 449-468.

Gadzella, B. M. (1991). Student-Life Stress Inventory.

Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. **Psychology: A Journal of Human Behavior**.

Kahn, J. H., Fishman, J. I., Galati, S. L., & Meyer, D. M. (2023). Perfectionism, locus of control, and academic stress among college students. **Personality and Individual Differences**, 213, 112-313.

Kuh, G. D., Cruce, T. M., Shoup, R., Kinzie, J., & Gonyea, R. M. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. **The journal of higher education**, 79(5), 540-563.

McClelland, D. C. (1985). How motives, skills, and values determine what people do. **American psychologist**, 40(7), 812-823

McCrae RR, Costa Jr P.T.(1999). A five-factor theory of personality. In: Handbook of personality: Theory and research. LA Pervin and OP John. New York: Guilford Press .139–53.

Metts, A., Yarrington, J., Enders, C., Hammen, C., Mineka, S., Zinbarg, R., & Craske, M. G. (2021). Reciprocal effects of neuroticism and life stress in adolescence. **Journal of affective disorders**, 281, 247-255.

Meyer, D. K., & Turner, J. C.(2012). Using instructional discourse analysis to study the scaffolding of student self-regulation. **Educational psychologist**, 37(1), 17-25.

Pollak, A., Dobrowolska, M., Timofiejczuk, A., & Paliga, M. (2020). The effects of the big five personality traits on stress among robot programming students. **Sustainability**, 12(12), 5196.

Qureshi, A., Wall, H., Humphries, J., & Balani, A. B. (2016). Can personality traits modulate student engagement with learning and their attitude to employability?. **Learning and Individual Differences**, *51*, 349-358.

Richardson, C. M., & Rice, K. G. (2015). Self-critical perfectionism, daily stress, and disclosure of daily emotional events. **Journal of counseling psychology**, *62*(4), 694-710.

Shim, S. S., Rubenstein, L. D. V., 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.

Smith, M. M., Sherry, S. B., Vidovic, V., Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (2020). Why does perfectionism confer risk for depressive symptoms? A meta-analytic test of the mediating role of stress and social disconnection. **Journal of research in personality**, *86*, 103954.

Tamannaefar, M. R., & Mansourinik, A. (2023). The relationship between personality characteristics, social support and life satisfaction with university students' academic performance. **Research and Planning in Higher Education**, *20*(1), 149-166.

Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2021). The cascading effects of reducing student stress: cooperative learning as a means to reduce emotional problems and promote academic engagement. **The Journal of Early Adolescence**, *41*(5), 700-724.

Wamala, J. (2019). Academic stress, engagement, and academic performance among third year students in the school of social sciences Makerere University, a case study of sociology students.

Weinschenk, A., Rasmussen, S. H. R., Christensen, K., Dawes, C., & Klemmensen, R. (2022). The five factor model of personality and heritability: Evidence from Denmark. **Personality and Individual Differences**, *192*, 111605.

Xu, H., Yang, X., Lai, X., Zhao, C., Tu, X., Ding, N., & Zhang, G. (2022). Longitudinal relationships among perceived stress, suicidal ideation and sleep quality in Chinese undergraduates: A cross-lagged model. **Journal of Affective Disorders**, *299*, 45-51.

Young, H. R., Glerum, D. R., Wang, W., & Joseph, D. L. (2018). Who are the most engaged at work? A meta-analysis of personality and employee engagement. **Journal of Organizational Behavior**, *39*(10), 1330-1346.

Zhang, C., Shi, L., Tian, T., Zhou, Z., Peng, X., Shen, Y., ... & Ou, J. (2022). Associations between academic stress and depressive symptoms

mediated by anxiety symptoms and hopelessness among Chinese college students. **Psychology Research and Behavior Management**, 547-556.

Hemti Kalorzi, Zila, Hosseinpour, Seyed Kamal & Arfa, Fatemeh.(1398). The relationship between perfectionism and academic enthusiasm of the first year Nazari Sangar secondary school students, the second national conference on social harms, Ardabil.<https://civilica.com/doc/۱۰۳۵۶۶۷>

The mediating role of academic enthusiasm in the relationship between perfectionism and personality traits with academic stress

Fateme Pahlevanzadeh, Mahboobeh Khanshan, Mohammadreza Tamannaefar

Abstract

According to various researches, students suffer a lot of stress during their studies. Academic stress, if intensified or continued, causes problems in the field of mental health and well-being. Therefore, it is necessary to investigate the factors affecting academic stress. Therefore, the present study was conducted with the aim of explaining academic stress based on perfectionism and personality traits with the mediation of academic enthusiasm. The current research was of a descriptive-correlation type. The statistical population of the research included all 6470 male and female secondary school students of Kashan city. 400 students (200 boys and 200 girls) were selected by cluster sampling method and were administered the Godzilla Academic Stress Questionnaire (SLSI), the Frost Multidimensional Perfectionism Questionnaire (MPS), the Neo Personality Personality Questionnaire (NEO-FFI) and the questionnaire Fredericks et al (AES) responded. The evaluation of the proposed model was done using structural equation modeling. The results showed that the proposed model has an acceptable fit. Also, the results showed that there is a significant relationship between perfectionism, personality traits and academic enthusiasm with academic stress. In addition, the results of the path analysis showed that academic enthusiasm plays a mediating role in the relationship between perfectionism and openness to experience with academic stress. The findings of the present research have practical implications for educational psychologists and school counselors for preventive educational interventions to control and prevent academic stress of students.

Keywords: academic stress, perfectionism, personality traits, academic enthusiasm., Second high school.