



## Research Paper



# Investigate the role of encouragement and perfectionism in students' self-regulation

Hossein jenaabadi<sup>1\*</sup> , Vahideh Baran Zehi Bakhshan<sup>2</sup> 

1. Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.  
2. MSc Student of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.



**Citation:** jenaabadi, H., Baran Zehi Bakhshan, V. (2021). [Investigate the role of encouragement and perfectionism in students' self-regulation (Persian)]. *Journal of School Counseling*, 1(1):15-39.

**doi:** [10.22098/jsc.2021.1566](https://doi.org/10.22098/jsc.2021.1566)



Received: 2021/06/27

Accepted: 2021/09/16

Available Online: 2021/09/22

## ABSTRACT

**Objective:** The purpose of this study was to investigate the role of encouragement and perfectionism in students' self-regulation.

**Materials and Methods:** The research method was descriptive-correlational. The statistical population of this study consisted of all male and female high school students in Mehristan (Sistan and Baluchestan) in the academic year 2019-2020; 303 students were selected by Stratified random sampling according to the table of Krejcie and Morgan (1970). Data were collected using the Amos, Smith & Purkey (2004), 44 points of Evangelistic Motivational Perfectionism Questionnaire (2004), the Evidence-Based Multidimensional Perfectionism Questionnaire (2007), and the Bufard et al.

**Results:** The results showed that all the coefficients of correlation calculated between encouragement training and its components (consideration, commitment, coordination, skill and expectation), perfectionism and its components (self-centered perfectionism, other-oriented perfectionism, and community-oriented perfectionism) and self-regulation. Overall, the results showed that encouragement and perfectionism predicted students' academic self-regulation.

**Discussion and Conclusion:** In general, the results showed that persuasive and perfectionist education will affect students' self-discipline and can lead to planning, reliability, focused attention, foresight, self-monitoring, delayed camaraderie and the tendency to succeed by actively solving students' problems.

### Keywords:

Invitational education, Perfectionism, Academic self-regulation, Students

## Extended Abstract

### 1. Introduction

**S**tudents are considered expensive assets of any country, and it is essential to pay attention to their education in terms of science, research, and culture. They have essential capacities, and the flourishing of these capacities is a necessary and essential condition for the success and development of today's societies (Ariatabar, Khoeini, Asadzadeh., 2021). For this reason, their progress and success and related factors are one of the priorities of research in education and one of the issues considered by education managers; one of the influential factors in this direction that attracts the attention of education officials is academic self-regulation.

### \*Corresponding Author:

Hossein jenaabadi

Address: Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

Tel: +98 (915) 3499937

E-mail: [hjenaabadi@ped.usb.ac.ir](mailto:hjenaabadi@ped.usb.ac.ir)



Self-regulation refers to internal processes that enable an individual to direct purposeful activities over time and according to changing circumstances (Akinçi, 2021).

Self-regulation is a process in which individuals, by managing cognitive, emotional, psychological, motor, social, and environmental factors and applying those strategies for monitoring and evaluation purposes, set goals, and develop strategies (Kayaalp, Meral, Basci Namli., 2022).

Motivational training is a model for motivating people to succeed in their personal and professional lives, which describes the foundations of traditional perception and theory of self-concept. In addition to these basic assumptions, this theory includes trust, respect, optimism, and intent. The components of this theory cooperate and interact, namely person, place, policy, plan and process, principles, and levels of practice, i.e., intentional and unintentional discouragement. Explains willing and unwilling persuasion and the dimensions of this theory: to be personally motivating oneself and others and to be professionally motivating oneself and others to motivate a person (Smith, 2011) potentially.

Perfectionism is a personality trait that exists in all people to different degrees and situations (Purrezaian, Golzari, and Borjali, 2015).

Accordingly, the purpose of this study was to investigate the role of motivational education and perfectionism in students' academic self-regulation; Therefore, according to the stated theoretical background and the purpose of the research, the present study seeks to answer the question of whether persuasive education and perfectionism play a role in predicting students' academic self-regulation?

## 2. Materials and Methods

The present study was a descriptive correlational study. The statistical population of the present study included all male and female high school students in Mehrestan in the academic year 2020-2019 (1000 boys and 500 girls). According to the table of Georgia and Morgan (1970), 303 people were selected from the statistical population due to the heterogeneity of gender variables and educational backgrounds by stratified random sampling (202 boys and 101 girls); And answered the questions of the questionnaires. Inclusion criteria included being in the second year of high school, cooperation and informed consent to participate in the research, having complete mental health, and exit criteria included non-cooperation and informed consent and incompleteness of the questionnaires.

**Incentive Education Questionnaire:** This 44-item questionnaire was developed by Amos, Porki, and Tobias (2004); five dimensions are scored on a Likert scale from very rarely (1) to very high (5) (Amos et al., 2004).

**Tehran Multidimensional Perfectionism Scale:** This questionnaire is a 30-item test developed by Besharat (2007). This questionnaire measures three dimensions of perfectionism; 10 of which measure self-centered perfectionism, the other 10 measure other-centered perfectionism, and the last 10 measure community-oriented perfectionism on a 5-point Likert scale (grades 1 to 5). The minimum and maximum scores of the subject under the three scales are 10 and 50, respectively; That is, the one who gets a score of 10 has the lowest rate of perfectionism, and the one who gets a score of 50 has the highest rate of perfectionism in each of the three dimensions of perfectionism.

**Academic Self-Regulation Questionnaire:** The original version of this questionnaire has 19 items developed by Bouffard et al. (1995) and was standardized by Kadivar in 2001 in Iran. This version has 14 questions that examine and evaluate the degree of self-regulation in individuals. It measures the three components of academic self-discipline on the Likert scale from strongly agree (score 5) to disagree strongly (score 1).



### 3. Results

Table 1 summarizes the statistics related to the model fit. According to the table results, the multiple correlation coefficient between the independent variable and the dependent variable in the final model is equal to 0.578. Also, the coefficient of determination (R square) is equal to 0.334, which indicates the degree of explanation of variance and changes in academic self-regulation by perfectionism. The Watson Durbin was used to examine the independence of the remains. According to the results of the table, the value of the Durbin-Watson statistic is equal to 1.867, which considering that its value is in the distance of 1.5 to 2.5, it can be said that the presumption of independence of the remainder has been observed.

**Table 1: Summary of model fitting statistics**

Durbin-Watson Statistics	Standard estimation error	justified $R^2$	$R^2$	R	Model
1/867	5.793	0.269	0.271	0.521	1
	5.632	0.309	0.313	0.560	2
	5.554	0.328	0.334	0.578	3

Considering that the value of the tolerance statistic is greater than the cut-off value of 0.1 and the factor density (VIF) statistic, which is less than the cut-off value of 10, it is concluded that the assumption of linearity has not been violated. The standardized regression coefficient (Beta) value in the final model is 0.326 for the component of self-circuit perfectionism, 0.231 for community-based perfectionism, and 0.155 for other circuit perfectionism. Considering the value of the t-statistic, which is significant at the alpha level of 0.01, it is concluded that the components of perfectionism positively and significantly predict students' academic self-regulation.

**Table 2: Stepwise regression analysis to predict academic self-regulation through perfectionism components**

Alignment indicators		The significance level	t	Standardized coefficients		Not standardized coefficients		Model
VIF	Tolerance			Beta	standard error	B		
		0.001	14.595		2.286	33.359	Fixed	1
1	1	0.001	10.582	0.521	0.083	0.875	Self-centered perfectionism	
		0.001	13.480		2.294	30.918	Fixed	2
1.696	0.589	0.001	5.605	0.349	0.105	0.587	Self-centered perfectionism	
1.696	0.589	0.001	4.296	0.268	0.093	0.400	Community-oriented perfectionism	
		0.001	8.021		3.062	24.564	Fixed	3
1.723	0.580	0.001	5.257	0.326	0.104	0.547	Self-centered perfectionism	
1.761	0.568	0.001	3.687	0.231	0.094	0.345	Community-oriented perfectionism	
1.144	0.874	0.002	3.078	0.155	0.124	0.382	Another perfectionism circuit	

### 4. Discussion and Conclusion



The overall purpose of this study was to investigate the role of motivational education and perfectionism in students' academic self-regulation. In this regard, the results of the first hypothesis showed that motivational education and its components (consideration, commitment, coordination, skill, and expectation) with academic self-discipline are positive and significant. Academic self-regulation: The more the field of motivational education increases in the classroom, the more academic self-regulation increases. In terms of the obtained result, no study has been done directly, but it is indirectly consistent with the results of the studies of [Asadi Mobarakeh et al. \(2015\)](#) and [Askari Sarshaki \(2014\)](#), [Eddington \(2014\)](#) and [Uzun Ozer et al. \(2014\)](#). In achieving the above result, it can be said that sincere relationships with interest and respect play an influential role in students' performance. Teachers should teach the teaching material according to its application in real-life issues so that students can use what they have learned in class in different life situations. Teachers should do basic research to show students that if they actively participate and provide individual strategies to achieve this participation, learning will be more complete and efficient, so the teacher is better to make the learning content meaningful and logical, and the opportunity It also gives students exploratory learning so that they can explore the concept of things and phenomena through personal study and research, in which case they will be more successful in their academic performance. The first hypothesis showed that perfectionism and its components (self-centered perfectionism, other-oriented perfectionism, and community-oriented perfectionism) are positive and significant in academic self-regulation. The positive coefficients obtained indicate a direct relationship. It is between perfectionism and educational self-discipline. The findings of the first sub-hypothesis of the study showed that the components of persuasive education positively and significantly predict students' academic self-discipline. The results of this hypothesis are consistent with the results of [Jafari \(2012\)](#), [Mehdian et al. \(2010\)](#), [Ng \(2013\)](#), and [Stanley et al \(2004\)](#).

Also, the results of the second sub-hypothesis showed that the components of perfectionism positively and significantly predict students' academic self-regulation. The following are the results of previous studies that are indirectly consistent with the results obtained. This finding is consistent with [Atarodi and Kareshki \(2013\)](#) findings and [Kljajic et al. \(2017\)](#). In explaining this result, it can be said that perfectionism leads to an increase in the ability component of academic conflict.

## 5. Ethical Consideration

**Compliance with ethical guidelines:** All applicable ethical guidelines and principles are considered in this study.

**Funding:** No funding was received for this research from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

**Authors' contributions:** All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

**Conflicts of interest:** No potential conflict of interest relevant to this article was reported.



## نقش آموزش ترغیبی و کمال‌گرایی در خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان

حسین جناآبادی<sup>۱\*</sup>، وحیده باران زهی بخشان<sup>۲</sup>

۱. استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.  
۲. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.

**استناد به مقاله:** جناآبادی، حسین؛ باران زهی بخشان، وحیده. (۱۴۰۰). نقش آموزش ترغیبی و کمال‌گرایی در خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه مشاوره مدرسه*، ۱(۱)، ۲۹-۱۵.

برای مطالعه آنلاین مقاله، کد زیر را اسکن نمایید.



### چکیده

**اهداف:** پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش آموزش ترغیبی و کمال‌گرایی در خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد.

**مواد و روش‌ها:** روش پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل ۱۵۰۰ نفر دانش‌آموز دختر و پسر متوسطه دوم شهر مهرستان (سیستان و بلوچستان) در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند؛ که تعداد ۳۰۳ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسش‌نامه ۴۴ سوالی آموزش ترغیبی آмос، پورکی و تویاس (۲۰۰۴)، مقیاس ۳۰ سوالی کمال‌گرایی چندبعدی بشارت (۱۳۸۶) و پرسشنامه ۱۹ سوالی خودنظم‌جویی تحصیلی بوفارد و همکاران (۱۹۹۵) بود. جهت تحلیل داده‌ها از همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد تمامی ضرایب همبستگی محاسبه‌شده بین آموزش ترغیبی و مؤلفه‌های آن (ملاحظه، تعهد، هماهنگی، مهارت و انتظار)، کمال‌گرایی و مؤلفه‌های آن (کمال‌گرایی خویشتن‌مدار، کمال‌گرایی دیگرمدار و کمال‌گرایی جامعه‌مدار) با خودنظم‌جویی تحصیلی در سطح آلفای ۰/۰۱ مثبت و معنی‌دار می‌باشند.

**بحث و نتیجه‌گیری:** به طور کلی نتایج نشان داد آموزش ترغیبی و کمال‌گرایی بر خودنظم‌جویی دانش‌آموزان تاثیرگذار خواهد بود و می‌تواند موجب برنامه‌ریزی، قابلیت اعتماد، توجه متمرکز، دوراندیشی، خودنظارتی، کامرواسازی معوق و گرایش به موفقیت با حل مسئله فعال دانش‌آموزان شود.



تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۱۶  
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۶/۲۵  
تاریخ انتشار: ۱۴۰۰/۰۶/۳۱

**کلیدواژه‌ها:** آموزش ترغیبی، کمال‌گرایی، خودنظم‌جویی تحصیلی، دانش‌آموزان

### ۱. مقدمه

دانش‌آموزان سرمایه‌های گرانقیمت هر کشور به شمار می‌روند که توجه به تربیت آنها از نظر علمی، پژوهشی و فرهنگی بسیار حائز اهمیت است. آنها ظرفیت‌های مهمی دارند که شکوفاسازی این ظرفیت‌ها شرط لازم و اساسی موفقیت و توسعه جوامع امروزی است (آریاتبار، خوئینی و اسدزاده، ۱۴۰۰). به همین دلیل پیشرفت و موفقیت آن‌ها و عوامل مرتبط با آن، از اولویت‌های پژوهش در آموزش و از مسائل مورد توجه مدیران آموزش و پرورش است، یکی از عوامل موثر در همین راستا که توجه متصدیان امر تعلیم و تربیت را به خود جلب نموده است، خودنظم‌جویی تحصیلی<sup>۱</sup> است. خودتنظیمی به فرآیندهای درونی اشاره دارد که فرد را قادر می‌سازد تا فعالیت‌های هدفمند را در طول زمان و با توجه به شرایط متغیر هدایت کند (آکینچی<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱)؛ و با توجه به آثاری که بر عملکرد دانش‌آموزان دارد می‌توان گفت که توانایی خودتنظیمی برای دستیابی به اهداف یادگیری ضروری است (ویلیامز، وال و



فیش<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹). اما خودنظم جویی دارای دو نوع خوب و بد است که هر کدام آثار متفاوت عملکردی دارند. خودنظم جویی خوب، برنامه ریزی، قابلیت اعتماد، توجه متمرکز، دوراندیشی، خودنظارتی، کامرواسازی معوق و گرایش به موفقیت با حل مسئله فعال را شامل می شود، در حالی که خودنظم جویی ضعیف، گرایش به برانگیختگی، حواس پرتی، بی تابی، تمرکز بر زمان حال، روش های مقابله ای اجتنابی کناره گیری، تحریک پذیری، عصبی بودن و ناتوانی در به تعویق انداختن کامروایی را شامل می شود (سام دلیری، پناغی، مختارنیا و سید موسوی، ۱۳۹۶).

آموزش ترغیبی الگویی در ترغیب موفقیت افراد در زندگی فردی و شغلی است که بنیان های ادراک سنتی و نظریه خودپنداره را توصیف می کند. علاوه بر این مفروض های بنیادین، این نظریه شامل اعتماد، احترام، خوش بینی و تعمد را عرضه کرده و چگونگی همکاری و تعامل مؤلفه های این نظریه یعنی فرد، مکان، خط مشی، برنامه و روند، اصول و سطوح عملکرد یعنی دلسرد کردن تعمدی و ناخواسته و ترغیب خواسته و ناخواسته و ابعاد این نظریه یعنی از نظر شخصی ترغیب کننده خود و دیگران بودن و از نظر شغلی ترغیب کننده خود و دیگران بودن جهت ترغیب بالقوه آدمی توضیح می دهد (اسمیت<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). آموزش نظریه ترغیبی در قالب مجموعه ای از فرض ها به دنبال توضیح و تبیین پدیده ها و تأمین وسیله ای برای فراخواندن تعمدی افراد است تا نیروهای بالقوه شان را در تمام زمینه های شایسته تلاش بشری در یابند. هدف این نظریه تبدیل زندگی به تجربه ای مفرح، رضایت بخش و غنی است. در حوزه تعلیم و تربیت اینکه چگونه مدارس می توانند دانش آموزان را به یادگیری تشویق یا دلسرد کنند از موضوعات اصلی آموزش ترغیبی است (استانلی، جانکی و پورکی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴).

نظریه آموزش ترغیبی پنج اصل اساسی دموکراتیک را در رویکرد به فرآیند آموزشی در بر می گیرد. اینها شامل این باور است که رفتار با افراد باید نشان دهنده توانایی، ارزشمند بودن و مسئولیت پذیری آنها باشد (ایوانز<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹). نظریه آموزش ترغیبی در قالب مجموعه ای از فرض ها به دنبال توضیح و تبیین پدیده ها و تأمین وسیله ای برای فراخواندن تعمدی افراد است تا نیروهای بالقوه شان را در تمام زمینه های شایسته تلاش بشری در یابند. هدف این نظریه تبدیل زندگی به تجربه ای مفرح، رضایت بخش و غنی است. در حوزه تعلیم و تربیت اینکه چگونه مدارس می توانند دانش آموزان را به یادگیری تشویق یا دلسرد کنند از موضوعات اصلی آموزش ترغیبی است (استانلی، جانکی و پورکی<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴).

در کنار آموزش ترغیبی، متغیر دیگری که رابطه آن با خودنظم جویی در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار خواهد گرفت کمال گرایی<sup>۶</sup> است. کمال گرایی که به صورت برآورده ساختن انتظارات خود و دیگران است با کیفیتی برتر و بهتر از آنچه موقعیت اقتضا می کند، تعریف می شود (فراست، لهارت و رزنبلت<sup>۷</sup>، ۱۹۹۱). از نظر تعریف، کمال گرایی اغلب با تعیین استانداردهای شخصی بالا، نگرانی بیش از حد در مورد اشتباه کردن، درک انتظارات بالای والدین، نگرانی در مورد انتقاد زیاد والدین، شک در کیفیت عمل و ترجیح نظم و سازمان مرتبط است (لین<sup>۸</sup>، ۲۰۲۰). از این رو می توان گفت که کمال گرایی یک سازه چند بعدی است که به سبک

1 Williams, Wall & Fish

2 Smith

3 Stanley, Juhnke & Purkey

4 Evans

5 Stanley, Juhnke & Purkey

6 Perfectionism

7 Frost, Lahart & Rosenblate

8 Lin



کنترل شناختی با استانداردهای بالای عملکرد و نگرانی های متفاوت در مورد ارتکاب اشتباه مربوط می شود (ساسترا ریبا، فونسکا پدریرو و اورتنو سیررا، ۲۰۱۹).

کمال گرایی یک ویژگی شخصیتی است که در تمام افراد به درجات مختلف و در موقعیت های مختلف وجود دارد (پوررضائیان، گلزاری و برجلی، ۱۳۹۴). کمال گرایی با تلاش برای بی عیب بودن و تعیین معیارهای بسیار بالا برای عملکرد و تمایل برای ارزیابی های انتقادی از رفتارشان مشخص می شود (فلت، بلانکستین و هویت ۲، ۲۰۰۲). کمال گرایی برآورده ساختن انتظارات خود و دیگران است با کیفیتی برتر و بهتر از آنچه موقعیت اقتضا می کند (عبدی، شعبانی، جاویدفر و پاک، ۱۳۹۶)، در تعاریف بالینی، کمال گرایی را به عنوان گرایش افراطی فرد در توجه به شکست ها و خود انتقادگری بیش از حد، در نتیجه انتظارات غیر معقول و توجه ناکارآمد نسبت به عملکرد تعریف می کنند (شافران، کوپر و فرایرن ۳، ۲۰۰۲). کمال گرایی ممکن است پیامدهای مثبت و منفی داشته باشد، تعیین معیارهای بالا ممکن است پیامدهای مثبتی چون انگیزش و پیشرفت بالا داشته باشد، در حالی که خود انتقادی ممکن است بهزیستی فرد را کاهش دهد (اسنوبر و رامبو ۴، ۲۰۰۷).

پژوهشگران معتقدند کمال گرایی دارای سه بعد کمال گرایی خود گرا ۵ (شامل تمایل به انجام رفتارهای کمال گرایانه مطابق با استانداردهای بالای وضع شده توسط خود فرد، همراه با ارزیابی افراطی، انتقادگری و خود سرزنشگری بیش از حد می باشد)، کمال گرایی جامعه مدار ۶ (شامل تلاش برای رسیدن به استانداردها و انتظارات تجویز شده از جانب دیگران برای معنی بخشیدن به خود، همراه با ترس از ارزیابی و تلاش بیمارگونه برای کامل بودن می باشد) و کمال گرایی دیگر مدار ۷ (شامل فردی است که از دیگران انتظارات بسیار سطح بالا دارد و انتظار دارد که دیگران باید کارهای خود را طبق استانداردهایی انجام دهند که مدنظر این افراد است و کمال گرایی دگر محور شامل ارزیابی کردن پیوسته دیگران است) (گلستانی، امین بیدختی و جعفری، ۱۳۹۷).

در خصوص هدف پژوهش حاضر پژوهش های مرتبگی صورت گرفته است که به آن می پردازیم. در این راستا شیخی، رجب پور و شیبانی (۱۳۹۸) در پژوهشی به ارتباط کمال گرایی، اضطراب، نظم جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور پیرانشهر پرداختند. تحلیل رگرسیون حاکی از آن بود که کمال گرایی ۱۴ درصد، نظم جویی 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. امانی و کیانی (۱۳۹۶) در پژوهش خود با عنوان بررسی رابطه کمال گرایی و عملکرد تحصیلی: نقش میانجی خودنظم بخشی و خودکارآمدی تحصیلی نشان دادند که کمال گرایی به طور غیرمستقیم و از طریق متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و خودنظم بخشی بر عملکرد تحصیلی اثر معنی داری داشت. نتایج به دست آمده از مطالعه خوش روش، مهدوی، محمدعلیزاده و علی نژاد (۱۳۹۵) نشان داد که بین راهبردهای خودتنظیمی یادگیری با کمال گرایی مثبت، رابطه مثبت وجود دارد. بین راهبردهای خودتنظیمی یادگیری با کمال گرایی منفی، رابطه منفی وجود دارد. بین راهبردهای خودتنظیمی یادگیری با اضطراب امتحان رابطه منفی وجود دارد. همچنین بین خرده مقیاس های راهبردهای خودتنظیمی یادگیری (راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی، مدیریت منابع، برنامه ریزی،

1 Sastre-Riba, Fonseca-Pedrero & Ortuno-Sierra

2 Flett, Blankstein & Hewitt

3 Shafran, Cooper & Fairburn

4 Stoeber & Rambow

5 Self-oriented perfectionism

6 Society-oriented perfectionism

7 Other-oriented perfectionism



باورهای انگیزشی و انگیزش درونی) با کمال‌گرایی مثبت، رابطه مثبت و با کمال‌گرایی منفی و اضطراب امتحان رابطه منفی وجود دارد. یافته‌های پژوهش خوش‌روش، مهدوی، محمدعلیزاده و علی نژاد (۱۳۹۵) تحت عنوان رابطه راهبردهای خودتنظیمی یادگیری با کمال‌گرایی و اضطراب امتحان که بر روی ۱۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه علمی کاربردی شهرستان بندرانزلی در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ انجام شد، نشان داد که بین راهبردهای خودتنظیمی یادگیری با کمال‌گرایی مثبت، رابطه مثبت وجود دارد. بین راهبردهای خودتنظیمی یادگیری با کمال‌گرایی منفی، رابطه منفی وجود دارد. بین راهبردهای خودتنظیمی یادگیری با اضطراب امتحان رابطه منفی وجود دارد. همچنین بین خرده مقیاس‌های راهبردهای خودتنظیمی یادگیری (راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی، مدیریت منابع، برنامه‌ریزی، باورهای انگیزشی و انگیزش درونی) با کمال‌گرایی مثبت، رابطه مثبت و با کمال‌گرایی منفی و اضطراب امتحان رابطه منفی وجود دارد. نتایج پژوهش فیروزی و کرمی (۱۳۹۴) با عنوان بررسی رابطه علی کمال‌گرایی با خودناتوان سازی تحصیلی با نقش واسطه‌ای خودتنظیمی انگیزشی، شناختی که بر روی ۴۲۸ دانش آموز مقطع متوسطه شهر شیراز، با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انجام شد، نتایج حاکی از نقش واسطه‌ای جهت‌گیری بیرونی، تفکر انتقادی، خودکارآمدی، اضطراب، تنظیم فراشناخت و سازمان‌دهی در رابطه با کمال‌گرایی با خودناتوان سازی بود. عسکری سرشکی (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان بررسی رابطه آموزش ترغیبی با خلاقیت و یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان ششم ابتدایی شهر چرام در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ دریافت که بین مؤلفه‌های آموزش ترغیبی و یادگیری خودتنظیمی رابطه معنی‌داری وجود دارد. عطاردی و کارشکی (۱۳۹۲) در پژوهش نقش ابعاد کمال‌گرایی و جهت‌گیری هدف در پیش‌بینی خودتنظیمی که بر روی ۱۲۰ زن از میان زنان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران در سال ۱۳۹۰ انجام شد، دریافتند که بین سازه کمال‌گرایی سازگارانه با خودتنظیمی رابطه مثبت و معنادار و کمال‌گرایی ناسازگارانه هم با خودتنظیمی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. همچنین عطاردی و کارشکی (۱۳۹۲) در پژوهش بر روی دانشجویان دریافتند که بین سازه کمال‌گرایی سازگارانه با خودتنظیمی رابطه مثبت و معنادار و کمال‌گرایی ناسازگارانه هم با خودتنظیمی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. مطالعه هاشمی (۱۳۹۱) با عنوان بررسی رابطه علی کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی با واسطه‌گری خودتنظیمی انگیزشی، شناختی و فراشناختی که بر روی ۸۵۰ دانشجوی کارشناسی از دانشکده‌های مختلف دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارسنجان انجام شد، نشان داد که خودتنظیمی انگیزشی به‌طور کامل واسطه ارتباط بین هر دو نوع کمال‌گرایی و خودتنظیمی شناختی فراشناختی می‌باشد.

نتایج پژوهش کلجالجیک، گادریو و فرنچ (۲۰۱۷) که بر روی ۵۱۰ دانشجوی دانشگاه انجام شد، نشان داد که بین ابعاد کمال‌گرایی (خودمحور، دیگر محور و جامعه‌محور) با رفتارهای خودتنظیمی (خودکنترلی، کنترل توجه، تعادل) ارتباط معنی‌داری وجود دارد. سیرویس (۲۰۱۶) در یک مطالعه مروری نشان داد که بین کمال‌گرایی مثبت و رفتارهای بهداشتی با چشم‌انداز خودتنظیمی همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد، اما بین کمال‌گرایی منفی با چشم‌انداز خودتنظیمی رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. ادیگتون (۲۰۱۴) در مطالعه خود که بر روی ۳۳۸ نفر دانشجو انجام شد، نشان داد که بین کمال‌گرایی سازگارانه با خودنظم‌جویی رابطه مثبت معنی‌دار اما بین کمال‌گرایی ناسازگارانه با خودنظم‌جویی رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. مطالعه یوزن آزرر و همکاران (۲۰۱۴) که بر روی ۴۰۲ دانشجوی کارشناسی انجام شد، دریافتند که همبستگی معنی‌داری بین کمال‌گرایی با خودنظم‌جویی وجود دارد.

1 . Kljajic, Gaudreau & Franche

3 . Eddington

2 . Sirois

4 . Uzun Ozer





نگ<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) در مطالعه‌ای دریافت که بین آموزش ترغیبی در مدارس متوسطه هنگ‌کنگ با درک دانش آموزان از مدرسه و عملکرد تحصیلی‌شان، خودپنداره تحصیلی، خودتنظیم، تعیین هدف و کاهش نگرانی اجتماعی همبستگی معنی‌داری وجود دارد. بر این اساس هدف پژوهش حاضر بررسی نقش آموزش ترغیبی و کمال‌گرایی در خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان بود؛ بنابراین با توجه به پیشینه نظری بیان شده و هدف پژوهش، مطالعه حاضر در پی پاسخ به این سوال است که آیا آموزش ترغیبی و کمال‌گرایی در پیش‌بینی خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارند؟

## ۲. مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه دوم شهر مهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند (۱۰۰۰ نفر پسر و ۵۰۰ نفر دختر). از جامعه آماری بر طبق جدول گرجسی و مورگان (۱۹۷۰) تعداد ۳۰۳ نفر به دلیل نامتجانس بودن متغیرهای جنسیت و پایه‌های تحصیلی به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی (۲۰۲ پسر و ۱۰۱ دختر) انتخاب شدند؛ و به سؤالات پرسش‌نامه‌ها پاسخ دادند. ملاک‌های ورود شامل قرار داشتن در دوره دوم متوسطه، همکاری و رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، داشتن سلامت روان کامل و ملاک‌های خروج شامل عدم همکاری و رضایت آگاهانه و ناقص بودن پرسش‌نامه‌ها بود.

جدول ۱: اطلاعات جامعه و نمونه آماری

جنسیت	دختر	پسر	کل
تعداد	۱۰۱	۲۰۲	۳۰۳
درصد	۳۳	۶۷	۱۰۰

## ابزار گردآوری اطلاعات

۱- پرسش‌نامه آموزش ترغیبی: این پرسش‌نامه ۴۴ سوالی توسط آموس، پورکی و تویاس<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) ساخته شده است؛ و پنج بعد بر اساس مقیاس لیکرت از خیلی به ندرت (۱) تا خیلی زیاد (۵) نمره‌گذاری می‌شود (آموس و همکاران، ۲۰۰۴).

جدول ۲: مولفه‌های آموزش ترغیبی

مولفه	سؤالات
ملاحظه	۲،۱۱،۱۹،۲۳،۲۶،۳۴
تعهد	۴،۶،۸،۲۱،۲۲،۲۷،۲۸،۳۱،۳۲
هماهنگی	۳،۱۰،۱۳،۱۴،۲۵،۲۰،۴۱،۴۳
مهارت	۵،۷،۹،۱۲،۲۴،۳۰،۲۹،۳۵،۴۲
انتظار	۳۹ و ۱۷،۴۰،۳۸

ضریب آلفای کرونباخ کلی آن توسط آموس و همکاران (۲۰۰۴) ۰/۹۵ و توسط اسمیت<sup>۳</sup> (۱۹۸۷) ۰/۹۴ گزارش شده است. همچنین طبق گزارش آموس و همکاران (۱۹۸۵) با یک نمونه ۹۷۵ نفری و اسمیت (۱۹۸۷) با یک نمونه ۴۹۷ نفری، بین پرسش‌نامه آموزش

1. Ng

2. Amos, Smith & Purkey

3. Smith



ترغیبی و مقیاس برون داد نگرشی دانش آموزان همبستگی مثبت و معنی داری وجود دارد. نتایج مطالعه مهدیان، اسدزاده که هنجار آن در بین دانش آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی شهر کوهدهشت در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ انجام شدند، دریافتند که (۱۳۸۹) نشان داد پرسشنامه مذکور از ضریب پایایی (ضریب آلفای محاسبه شده برای کل پرسشنامه آموزش ترغیبی ۰/۸۹ و برای پنج زیر مقیاس آن به ترتیب ملاحظه ۰/۷۱، تعهد ۰/۷۹، هماهنگی ۰/۸۴، مهارت ۰/۸۲ و انتظار ۰/۶۹ به دست آمد) و روایی بالایی برخوردار است. نتایج نشان داد که (الف) پرسشنامه آموزش ترغیبی از روایی و پایایی بالایی برخوردار است. در پژوهش حاضر پایایی کل آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد.

**۲- مقیاس کمال گرایی چندبعدی تهران:** این پرسشنامه یک آزمون ۳۰ سؤالی است که توسط بشارت (۱۳۸۶) ساخته شده است. این پرسشنامه سه بعد کمال گرایی را می سنجد؛ که ۱۰ ماده آن کمال گرایی خویشتن مدار، ۱۰ ماده کمال گرایی دیگر مدار و ۱۰ ماده آخر کمال گرایی جامعه مدار را در یک مقیاس ۵ درجه ای لیکرتی (از نمره ۱ تا ۵) می سنجد. حداقل و حداکثر نمره آزمودنی در زیر مقیاس های ۳ گانه به ترتیب ۱۰ و ۵۰ است؛ یعنی کسی که نمره ۱۰ را به دست آورد دارای کمترین میزان کمال گرایی و کسی که نمره ۵۰ به دست آورد دارای بیشترین میزان کمال گرایی در هر یک از ۳ بعد کمال گرایی هست. روش نمره گذاری مقیاس برای تمام داده ها به صورت معکوس هست؛ یعنی به گزینه «کاملاً موافقم» نمره ۵ و به گزینه «کاملاً مخالفم» نمره ۱ تعلق خواهد گرفت (بشارت، ۱۳۸۶). دامنه نمرات بین ۳۰ تا ۱۵۰ قرار می گیرد. در اعتبار مقدماتی این پرسشنامه که توسط بشارت بر روی ۵۰ دانشجوی دانشگاه تهران (۳۰۰ دختر، ۲۰۰ پسر) انجام شد، دریافتند که آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس کمال گرایی خویشتن مدار ۰/۹۲ و برای کمال گرایی دیگر مدار ۰/۸۷ و برای کمال گرایی جامعه مدار ۰/۸۴ بود که نشانه همسانی درونی بالای مقیاس است (عبد خدایی، مهram و ایزانلو، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر تلاش سؤالات متناسب با سن کودکان پایه ششم تغییر یافت. در ضمن پایایی کل ابزار فوق در مطالعه حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

جدول ۳: مولفه های کمال گرایی

سؤالات	مولفه
سؤالات ۱-۱۰	خودمدار
سؤالات ۱۱-۲۰	خویشتن مدار
سؤالات ۲۱-۳۰	جامعه مدار

**۳- پرسشنامه خود نظم جویی تحصیلی:** نسخه اصلی این پرسشنامه ۱۹ ماده دارد که توسط بوفارد<sup>۱</sup> و همکاران (۱۹۹۵) ساخته شده است و توسط کدیور در سال ۱۳۸۰ در ایران هنجاریابی شده است. این نسخه دارای ۱۴ سؤال است که میزان خود نظم دهی را در افراد مورد بررسی و ارزیابی قرار می دهد. سه مولفه خودنظم جویی تحصیلی را بر روی طیف لیکرت از کاملاً موافقم (نمره ۵) تا کاملاً مخالفم (نمره ۱) می سنجد. (سؤالات ۳، ۷، ۹، ۱۰ و ۱۲)، (سؤالات ۶، ۸، ۱۱) و (سؤالات ۱، ۲، ۴، ۵، ۱۳ و ۱۴) سؤالات ۱۴-۱۳-۵ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند.

جدول ۴: مولفه های خودنظم جویی تحصیلی

سؤالات	مولفه
سؤالات ۱-۱۰	راهبردهای شناختی



بوفارد و همکاران (۱۹۹۵) ضرایب اعتبار این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ برای بعد فراشناخت ۰/۷۲، بعد شناخت ۰/۷۸ و بعد انگیزش ۰/۶۸ و روایی آن را با محاسبه همبستگی میان زیر مقیاس‌ها در دامنه‌ای از ۰/۴۰ تا ۰/۴۲ گزارش کرده‌اند. ضریب پایایی کلی پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ توسط کدیور (۱۳۸۰) ۰/۷۱ به دست آمده است. پایایی خرده مقیاس راهبردهای شناختی ۰/۷۰، خرده مقیاس فراشناختی ۰/۶۸ و خرده مقیاس انگیزشی ۰/۷۲ گزارش شده است. همچنین در پژوهش ذکر شده روایی ابزار با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شده است. در این پژوهش مقدار ضریب KMO برابر ۰/۸۰ و ضریب کرویت بارتلت برابر ۲۰۱۹ ( $P < ۰/۰۰۱$ ) به دست آمده و نتایج وجود سه عامل را تأیید کرده است. در مطالعه حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ برای بعد فراشناخت ۰/۷۹، بعد شناخت ۰/۷۶ و بعد انگیزش ۰/۷۸ به دست آمد.

### روش اجرای پژوهش

برای جمع‌آوری اطلاعات از طریق پرسشنامه، با گرفتن معرفی‌نامه از دانشگاه، به اداره آموزش و پرورش شهر میروستان مراجعه کرده و پس از کسب اجازه، برای اجرای پرسشنامه، در سطح شهر، پرسشنامه‌ها در بین دانش‌آموزانی که با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی نسبی انتخاب شده بودند، توزیع گردید و سپس پرسشنامه‌ها جمع‌آوری شده و بر روی آن‌ها تحلیل آماری انجام گرفت.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در پژوهش حاضر برای تجزیه و تحلیل نتایج از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ استفاده شده است که نتایج آمار توصیفی از میانگین و انحراف استاندارد و برای آزمون فرضیه‌ها همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام استفاده شد.

### ۳. یافته‌ها

در این قسمت در ابتدا به بیان یافته‌های توصیفی پژوهش می‌پردازیم و سپس به ترتیب فرضیات پژوهش یافته‌های استنباطی بیان می‌گردد.

جدول ۵: توصیف آماری نمرات متغیر آموزش ترغیبی

انحراف معیار	میانگین	کشیدگی	چولگی	بیشینه	کمینه	
3.146	16.24	0.809	-0.631	25	6	ملاحظه
3.099	22.87	0.009	-0.183	31	14	تعهد
3.132	20.13	0.404	-0.436	27	10	هماهنگی
3.085	23.06	0.757	-0.062	35	14	مهارت
3.348	11.56	-0.696	0.065	19	4	انتظار
11.210	93.86	0.864	-0.530	130	59	نمره کلی آموزش ترغیبی

در جدول ۵ میانگین ملاحظه برابر با ۱۶/۲۴، تعهد برابر با ۲۲/۸۷، هماهنگی برابر با ۲۰/۱۳، مهارت برابر با ۲۳/۰۶، میانگین انتظار برابر با ۱۱/۵۶ و میانگین نمره کلی آموزش ترغیبی برابر با ۹۳/۸۶ است. همچنین با توجه به اینکه مقادیر چولگی و کشیدگی داده‌ها بین +۲ و -۲ می‌باشد داده‌ها در سطح ۰/۰۵ از توزیع بهنجار برخوردارند.



جدول ۶: توصیف آماری نمرات متغیر کمال گرایی

انحراف معیار	میانگین	کشیدگی	چولگی	بیشینه	کمینه	
۴/۰۳۳	۲۷/۳۶	۱/۳۳۸	-۰/۸۴۶	۳۵	۱۲	کمال گرایی خویشتن مدار
۲/۷۵۱	۲۳/۱۷	۰/۹۴۵	۰/۶۴۶	۳۳	۱۵	کمال گرایی دیگر مدار
۴/۵۳۵	۲۵/۸۲	۰/۰۸۴	-۰/۵۵۸	۳۶	۱۱	کمال گرایی جامعه مدار
۹/۱۰۷	۷۶/۳۴	۰/۵۶۶	-۰/۵۰۱	۱۰۰	۴۸	نمره کلی کمال گرایی

در جدول ۶ میانگین کمال گرایی خویشتن مدار برابر با ۲۷/۳۶، کمال گرایی دیگر مدار برابر با ۲۳/۱۷، کمال گرایی جامعه مدار برابر با ۲۵/۸۲ و میانگین نمره کلی کمال گرایی برابر با ۷۶/۳۴ است. همچنین با توجه به اینکه مقادیر چولگی و کشیدگی داده‌ها بین +۲ و -۲ می‌باشد داده‌ها در سطح ۰/۰۵ از توزیع بهنجار برخوردارند.

جدول ۷: توصیف آماری نمرات متغیر خودنظم جویی تحصیلی

انحراف معیار	میانگین	کشیدگی	چولگی	بیشینه	کمینه	
۶/۷۷۴	۵۷/۲۹	۱/۰۴۷	-۰/۵۰۱	۷۸	۲۳	و د نظم جویی تحصیلی

در جدول ۷ میانگین نمرات خودنظم جویی تحصیلی برابر با ۵۷/۲۹ است. همچنین با توجه به اینکه مقادیر چولگی و کشیدگی بین +۲ و -۲ می‌باشد داده‌ها در سطح ۰/۰۵ از توزیع بهنجار برخوردارند.

**فرضیه کلی: بین آموزش ترغیبی و کمال گرایی با خود نظم جویی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.**  
به منظور بررسی رابطه بین آموزش ترغیبی و کمال گرایی با خودنظم جویی تحصیلی دانش آموزان، از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج بدست آمده در ادامه ارائه شده است.

جدول ۸: ماتریس ضرایب همبستگی بین آموزش ترغیبی با خود نظم جویی تحصیلی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱-ملاحظه							
۲-تعهد	**۰/۵۱۸						
۳-هماهنگی	**۰/۵۲۵	**۰/۴۴۰					
۴-مهارت	**۰/۵۵۷	**۰/۵۴۸	**۰/۴۷۵				
۵-انتظار	**۰/۲۷۱	**۰/۱۷۰	**۰/۲۱۸	**۰/۱۱۳			
۶-نمره کلی آموزش ترغیبی	**۰/۸۰۵	**۰/۷۴۷	**۰/۷۴۴	**۰/۷۵۰	**۰/۵۱۴		
۷- خود نظم جویی تحصیلی	**۰/۵۳۹	**۰/۴۷۲	**۰/۴۹۱	**۰/۵۳۷	**۰/۳۲۷	**۰/۶۶۵	

\* معنی داری در سطح ۰/۰۵ \*\* معنی داری در سطح ۰/۰۱

در جدول ۸ بر اساس نتایج بدست آمده تمامی ضرایب همبستگی محاسبه شده مثبت بوده در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار می‌باشند ( $p < ۰/۰۱$ ). مثبت بودن ضرایب بدست آمده نشان دهنده وجود رابطه مستقیم بین آموزش ترغیبی با خودنظم جویی تحصیلی است.



جدول ۹: ماتریس ضرایب همبستگی بین کمال‌گرایی با خود نظم‌جویی تحصیلی

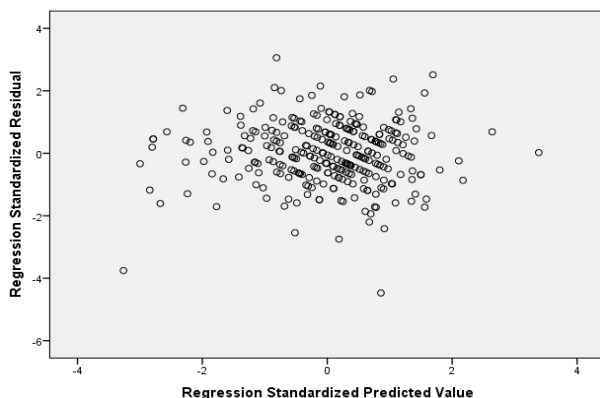
متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱- کمال‌گرایی خویش‌مدار	۱				
۲- کمال‌گرایی دیگرمدار	**۰/۳۰۴	۱			
۳- کمال‌گرایی جامعه‌مدار	**۰/۶۴۱	**۰/۳۳۵	۱		
۴- نمره کلی کمال‌گرایی	**۰/۸۵۴	**۰/۶۰۴	**۰/۸۸۳	۱	
۵- خود نظم‌جویی تحصیلی	**۰/۵۲۱	**۰/۳۳۲	**۰/۴۹۰	**۰/۵۷۵	۱

\* معنی‌داری در سطح ۰/۰۵ \*\* معنی‌داری در سطح ۰/۰۱

بر اساس نتایج بدست آمده از جدول ۹ تمامی ضرایب همبستگی محاسبه شده مثبت بوده در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشند ( $p < 0.01$ ). مثبت بودن ضرایب بدست آمده نشان دهنده وجود رابطه مستقیم بین کمال‌گرایی با خودنظم‌جویی تحصیلی است.

**فرضیه فرعی اول: آموزش ترغیبی، خود نظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند.**  
به منظور پیش‌بینی خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس آموزش ترغیبی، از آزمون رگرسیون گام به گام استفاده شد. نتایج مربوط به اجرای این آزمون، به همراه بررسی پیش‌فرض‌های آن، در ادامه ارائه شده است.

### ۱- یکسانی پراکندگی باقی مانده‌ها

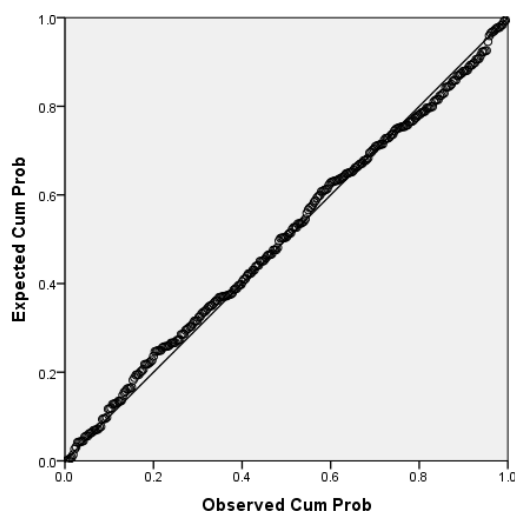


شکل ۱: نمودار پراکنش باقی مانده‌ها

در شکل ۱ پراکنش مقادیر پیش‌بینی شده و باقی مانده‌های استاندارد شده، نشان داده شده است. انتظار بر این است که باقی مانده‌ها، توزیع نسبتاً مستطیلی شکلی داشته باشند. به طوریکه مشاهده می‌شود اکثریت نمره‌ها در مرکز نمودار و در امتداد نقطه صفر متمرکز شده‌اند. از این رو فرض نرمال بودن توزیع باقی مانده‌ها برقرار می‌باشد.

### ۲- خطی بودن رابطه بین متغیرها

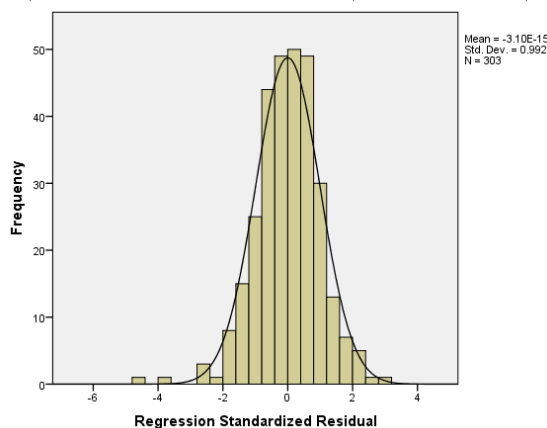
جهت بررسی خطی بودن رابطه بین متغیرها، از نمودار احتمال نرمال تراکمی که احتمال مشاهده شده را در برابر احتمال تراکمی مورد انتظار قرار می‌دهد، استفاده شد.



شکل ۲: نمودار احتمال نرمال تراکمی مشاهده شده در برابر مورد انتظار متغیرهای پیش بین و ملاک نمودار بالا نشان می‌دهد که داده‌ها به خوبی روی خط قطر قرار دارند؛ به عبارت دیگر مفروضه خطی بودن رابطه بین خودنظم‌جویی تحصیلی با ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، به دلیل عدم وجود کجی و کشیدگی قابل ملاحظه، برقرار می‌باشد.

### ۳. نرمال بودن عبارت خطا

بررسی این مفروضه با استفاده از ترسیم نمودار هیستوگرام باقی مانده‌ها (Residual)، انجام پذیرفت.



شکل ۳: نمودار هیستوگرام مربوط به بررسی مفروضه نرمال بودن باقی مانده‌ها

چنانکه در نمودار بالا مشاهده می‌شود، شکل توزیع تقریباً نرمال است. همچنین مقدار میانگین ارائه شده در سمت راست نمودار بسیار کوچک (نزدیک به صفر) و انحراف استاندارد نزدیک به ۱ است. بنابراین نرمال بودن توزیع مقادیر خطا را می‌توان نتیجه گرفت.

جدول ۱۰: خلاصه آماره‌های مربوط به برازش مدل



مدل	R	$R^2$	$R^2$ تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد	آماره دوربین-واتسون
۱	۰/۵۳۹	۰/۲۹۰	۰/۲۸۸	۶/۷۱۸	۱/۸۷۴
۲	۰/۶۰۹	۰/۳۷۱	۰/۳۶۷	۵/۳۸۹	
۳	۰/۶۴۲	۰/۴۱۲	۰/۴۰۶	۵/۲۱۹	
۴	۰/۶۶۱	۰/۴۳۷	۰/۴۲۹	۵/۱۱۷	
۵	۰/۶۶۸	۰/۴۴۶	۰/۴۳۷	۵/۰۸۳	

توجه به نتایج جدول ۱۰ ضریب همبستگی چندگانه بین متغیر مستقل و متغیر وابسته در مدل نهایی برابر با ۰/۶۶۸ می باشد. همچنین مقدار ضریب تعیین (مجذور R) برابر با ۰/۴۴۶ می باشد که نشان دهنده میزان تبیین واریانس و تغییرات خودنظم جویی تحصیلی توسط مولفه های آموزش ترغیبی می باشد. برای بررسی استقلال باقی مانده ها از آماره دوربین-واتسون استفاده شد. براساس نتایج جدول مقدار آماره دوربین-واتسون برابر با ۱/۸۷۴ است که با توجه به اینکه مقدار آن در فاصله ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد می توان گفت پیش فرض استقلال باقی مانده ها رعایت شده است.

جدول ۱۱: نتایج آزمون تحلیل واریانس

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
۱	رگرسیون	۱	۳۸/۱۰۱۹	۱۲۲/۹۵۳	۰/۰۰۱
	باقیمانده	۳۰۱	۳۲/۶۹۰		
	کل	۳۰۲	۱۳۸۵۸/۹۷۵		
۲	رگرسیون	۲	۲۶/۹۳۰	۸۸/۶۴۳	۰/۰۰۱
	باقیمانده	۳۰۰	۲۹/۰۳۷		
	کل	۳۰۲	۱۳۸۵۸/۹۷۵		
۳	رگرسیون	۳	۱۹۰۴/۶۱۰	۶۹/۹۱۶	۰/۰۰۱
	باقیمانده	۲۹۹	۲۷/۲۴۱		
	کل	۱۰۳	۱۳۸۵۸/۹۷۵		
۴	رگرسیون	۵	۱۵۱۳/۶۸۹	۵۷/۷۹۹	۰۰/۰۶۶
	باقیمانده	۲۹۸	۲۶/۱۸۹		
	کل	۳۰۲	۱۳۸۵۸/۹۷۵		
۵	رگرسیون	۵	۱۲۳۷/۰۲۰	۴۷/۸۷۶	۰/۰۰۱
	باقیمانده	۲۹۷	۲۵/۸۳۸		
	کل	۳۰۲	۱۳۸۵۸/۹۷۵		

در جدول ۱۱ نتایج آزمون تحلیل واریانس به منظور بررسی مدل رگرسیونی ارائه شده آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول، مقدار F بدست آمده برای مدل نهایی برابر با ۴۷/۸۷۶ می باشد که در سطح آلفای کوچکتر از ۰/۰۱ معنی دار است، که



نشان می دهد آموزش ترغیبی می تواند تغییرات مربوط به خودنظم جویی تحصیلی را به خوبی تبیین نمایند و نشان دهنده مناسب بودن مدل رگرسیونی ارائه شده است.

جدول ۱۲: تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی خودنظم جویی تحصیلی از طریق مولفه های آموزش ترغیبی

مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده		شاخص های هم خطی	
	B	خطای استاندارد	Beta	t	سطح معنی داری	Tolerance
۱	ثابت	38.458		22.235	0.001	
	ملاحظه	1.160	0.539	11.088	0.001	1
۲	ثابت	27.755		11.724	0.001	
	ملاحظه	0.747	0.347	6.294	0.001	0.689
۳	مهارت	0.755	0.344	6.234	0.001	0.689
	ثابت	24.465		10.177	0.001	
۴	ملاحظه	0.610	0.283	5.135	0.001	0.645
	مهارت	0.780	0.355	6.648	0.001	0.688
۵	انتظار	0.425	0.210	4.558	0.001	0.924
	ثابت	21.493		8.608	0.001	
۶	ملاحظه	0.466	0.216	3.781	0.001	0.577
	مهارت	0.667	0.304	5.589	0.001	0.640
۷	انتظار	0.389	0.192	4.232	0.001	0.913
	هماهنگی	0.415	0.192	3.608	0.001	0.668
۸	ثابت	19.372		7.300	0.001	
	ملاحظه	0.401	0.186	3.190	0.002	0.547
۹	مهارت	0.575	0.262	4.581	0.001	0.571
	انتظار	0.381	0.188	4.162	0.001	0.912
۱۰	هماهنگی	0.377	0.174	3.263	0.001	0.654
	تعهد	0.270	0.123	2.246	0.025	0.618

در جدول ۱۲ نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی خودنظم جویی تحصیلی از طریق مولفه های آموزش ترغیبی، آورده شده است. با توجه به اینکه مقدار آماره تحمل از مقدار برش ۰/۱ بیشتر است و آماره تراکم عاملی (VIF) که از مقدار برش ۱۰ کمتر است، نتیجه می شود که از مفروضه هم خطی، تخطی صورت نگرفته است. مقدار ضریب رگرسیونی استاندارد شده (Beta) در مدل نهایی برای مولفه ملاحظه برابر با ۰/۱۸۶، مهارت برابر با ۰/۲۶۲، انتظار برابر با ۰/۱۸۸، هماهنگی برابر با ۰/۱۷۴ و برای مولفه تعهد برابر با ۰/۱۲۳ می باشد. با توجه به مقدار آماره t بدست آمده که در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار است،



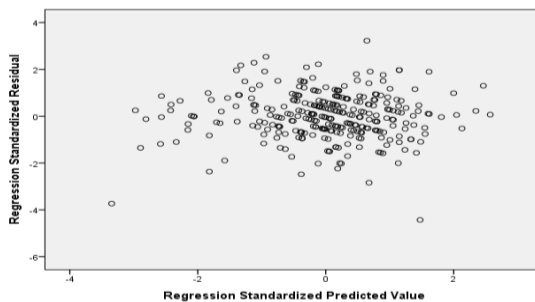


نتیجه گرفته می‌شود که مولفه‌های آموزش ترغیبی به شکل مثبت و معنی‌داری خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند.

### فرضیه فرعی دوم: کمال‌گرایی، خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند.

به منظور پیش‌بینی خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس کمال‌گرایی، از آزمون رگرسیون گام به گام استفاده شد. نتایج مربوط به اجرای این آزمون، به همراه بررسی پیش‌فرض‌های آن، در ادامه ارائه شده است.

#### ۱- یکسانی پراکندگی باقی مانده‌ها

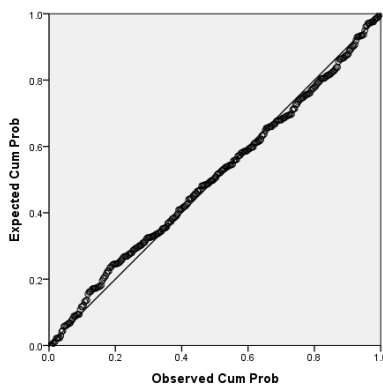


شکل ۴: نمودار پراکنش باقی مانده‌ها

در شکل ۴ پراکنش مقادیر پیش‌بینی شده و باقی مانده‌های استاندارد شده، نشان داده شده است. انتظار بر این است که باقی مانده‌ها، توزیع نسبتاً مستطیلی شکلی داشته باشند. به طوریکه مشاهده می‌شود اکثریت نمره‌ها در مرکز نمودار و در امتداد نقطه صفر متمرکز شده‌اند. از این رو فرض نرمال بودن توزیع باقی مانده‌ها برقرار می‌باشد.

#### ۲- خطی بودن رابطه بین متغیرها

جهت بررسی خطی بودن رابطه بین متغیرها، از نمودار احتمال نرمال تراکمی که احتمال تراکمی مشاهده شده را در برابر احتمال تراکمی مورد انتظار قرار می‌دهد، استفاده شد.

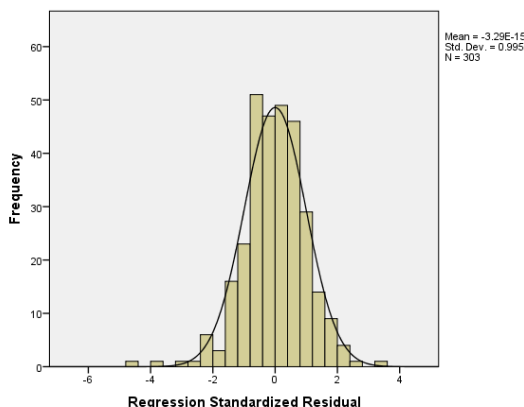


شکل ۵: نمودار احتمال نرمال تراکمی مشاهده شده در برابر مورد انتظار متغیرهای پیش‌بین و ملاک

نمودار بالا نشان می‌دهد که داده‌ها به خوبی روی خط قطر قرار دارند؛ به عبارت دیگر مفروضه خطی بودن رابطه بین خودنظم‌جویی تحصیلی با ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین، به دلیل عدم وجود کجی و کشیدگی قابل ملاحظه، برقرار می‌باشد.

#### ۳. نرمال بودن عبارت خطا

بررسی این مفروضه با استفاده از ترسیم نمودار هیستوگرام باقی مانده‌ها (Residual)، انجام پذیرفت.



شکل ۶: نمودار هیستوگرام مربوط به بررسی مفروضه نرمال بودن باقی مانده ها

چنانکه در نمودار بالا مشاهده می شود، شکل توزیع تقریباً نرمال است. همچنین مقدار میانگین ارائه شده در سمت راست نمودار بسیار کوچک (نزدیک به صفر) و انحراف استاندارد نزدیک به ۱ است. بنابراین نرمال بودن توزیع مقادیر خطا را می توان نتیجه گرفت.

جدول ۱۳: خلاصه آماره های مربوط به برازش مدل

مدل	R	$R^2$	$R^2$ تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد	آماره دوربین-واتسون
۱	0.521	0.271	0.269	5.793	۱/۸۶۷
۲	0.560	0.313	0.309	5.632	
۳	0.578	0.334	0.328	5.554	

در جدول ۱۳ خلاصه آماره های مربوط به برازش مدل نشان داده شده است. با توجه به نتایج جدول، ضریب همبستگی چندگانه بین متغیر مستقل و متغیر وابسته در مدل نهایی برابر با ۰/۵۷۸ می باشد. همچنین مقدار ضریب تعیین (مجذور R) برابر با ۰/۳۳۴ می باشد که نشان دهنده میزان تبیین واریانس و تغییرات خودنظم جویی تحصیلی توسط کمال گرایی می باشد. برای بررسی استقلال باقی مانده ها از آماره دوربین-واتسون استفاده شد. براساس نتایج جدول مقدار آماره دوربین-واتسون برابر با ۱/۸۶۷ است که با توجه به اینکه مقدار آن در فاصله ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد می توان گفت پیش فرض استقلال باقی مانده ها رعایت شده است.

جدول ۱۴: نتایج آزمون تحلیل واریانس

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
۱	رگرسیون	1	3757.946	111.983	0.001
	باقیمانده	301	33.558		
	کل	302	10101.029		
۲	رگرسیون	2	2171.643	68.465	0.001
	باقیمانده	300	31.719		
	کل	302	9515.690		
۳	رگرسیون	3	1545.168	50.090	0.001
	باقیمانده	299	30.848		
	کل	302	9223.470		



در جدول ۱۴ نتایج آزمون تحلیل واریانس به منظور بررسی مدل رگرسیونی ارائه شده آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول، مقدار F بدست آمده در مدل نهایی برابر با ۵۰/۰۹۰ می باشد که در سطح آلفای کوچکتر از ۰/۰۱ معنی دار است، که نشان می دهد کمال گرایی می تواند تغییرات مربوط به خودنظم جویی تحصیلی را به خوبی تبیین نمایند و نشان دهنده مناسب بودن مدل رگرسیونی ارائه شده است.

جدول ۱۵: تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی خودنظم جویی تحصیلی از طریق مولفه های کمال گرایی

مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده		شاخص های هم خطی	
	B	خطای استاندارد	Beta	t	Tolerance	VIF
۱	ثابت	33.359		14.595	0.001	
۲	کمال گرایی خویشتن مدار	0.875	0.521	10.582	0.001	1
	ثابت	30.918		13.480	0.001	
۳	کمال گرایی خویشتن مدار	0.587	0.349	5.605	0.001	0.589
	کمال گرایی جامعه مدار	0.400	0.268	4.296	0.001	0.589
	ثابت	24.564		8.021	0.001	
	کمال گرایی خویشتن مدار	0.547	0.104	5.257	0.001	0.580
	کمال گرایی جامعه مدار	0.345	0.094	3.687	0.001	0.568
	کمال گرایی دیگر مدار	0.382	0.124	3.078	0.002	0.874

در جدول ۱۵ با توجه به اینکه مقدار آماره تحمل از مقدار برش ۰/۱ بیشتر است و آماره تراکم عاملی (VIF) که از مقدار برش ۱۰ کمتر است، نتیجه می شود که از مفروضه هم خطی، تخطی صورت نگرفته است. مقدار ضریب رگرسیونی استاندارد شده (Beta) در مدل نهایی برای مولفه کمال گرایی خویشتن مدار برابر با ۰/۳۲۶، کمال گرایی جامعه مدار برابر با ۰/۲۳۱ و برای کمال گرایی دیگر مدار برابر با ۰/۱۵۵ می باشد. با توجه به مقدار آماره t بدست آمده که در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار است، نتیجه گرفته می شود که مولفه های کمال گرایی به شکل مثبت و معنی داری خودنظم جویی تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی می کنند.

#### ۴. بحث و نتیجه گیری

هدف کلی پژوهش حاضر بررسی نقش آموزش ترغیبی و کمال گرایی در خودنظم جویی تحصیلی دانش آموزان بود. در این راستا نتایج فرضیه نخست نشان داد که بین آموزش ترغیبی و مؤلفه های آن (ملاحظه، تعهد، هماهنگی، مهارت و انتظار) با خودنظم جویی تحصیلی مثبت بوده و معنی دار می باشند، مثبت بودن ضرایب به دست آمده نشان دهنده وجود رابطه مستقیم بین آموزش ترغیبی با خودنظم جویی تحصیلی است؛ یعنی هر چه زمینه افزایش آموزش ترغیبی در کلاس درس بیشتر شود، خودنظم جویی تحصیلی افزایش می یابد. در زمینه نتیجه به دست آمده مطالعه ای به صورت مستقیم انجام نشده است، اما به صورت غیرمستقیم با نتایج مطالعات اسدی مبارکه و همکاران (۱۳۹۵)، عسکری سرشکی (۱۳۹۳)، ادیگتون (۲۰۱۴) و آزر و همکاران (۲۰۱۴) همخوانی دارد. در به دست آمدن نتیجه فوق می توان گفت روابط صمیمانه و توأم باعلاقه و احترام نقش مؤثری در عملکرد دانش آموزان دارد. معلمان مطالب آموزشی را با توجه به کاربرد آن در مسائل واقعی زندگی آموزش دهند به طوری که دانش آموزان بتوانند از آنچه در کلاس آموخته اند در موقعیت های مختلف زندگی بهره بگیرند. معلمان بهتر است با انجام دادن پژوهش های بنیادی به دانش آموزان نشان دهند که در



صورت شرکت فعالانه آن‌ها و ارائه راهبردهای فردی برای تحقق این مشارکت، یادگیری کامل‌تر و کارآمدتر خواهد شد بنابراین معلم بهتر است مطالب یادگیری را معنادار و منطقی جلوه دهد و فرصت یادگیری اکتشافی را نیز به دانش‌آموزان بدهد تا آن‌ها با مطالعه و پژوهش‌های شخصی، خود به کشف مفهوم امور و پدیده‌ها بپردازند در این صورت در عملکرد درسی‌شان موفق‌تر خواهند بود. همچنین می‌توان گفت زمانی که بین معلم و دانش‌آموز روابط گرمی و محبت وجود داشته باشد و معلمانی که هدفمندانه فضایی را ایجاد می‌کنند تا دانش‌آموزان را ترغیب کنند خودشان را توانا، ارزشمند و مسئول دیده و موجب تسهیل و شایستگی تحصیلی دانش‌آموزانشان خواهند شد. اعتقاد به این اصل معلمان را به استفاده بیشتر از رویکرد انسانی و اخلاقی در آموزش سوق می‌دهد و دانش‌آموزان را نیز به یادگیری عمیق‌تر فرامی‌خواند؛ بنابراین پیام‌هایی که معلمان، والدین و دیگران برای دانش‌آموزان می‌فرستند، مورد استفاده آن‌ها قرار خواهند گرفت. معلمان این باور را در دانش‌آموزان ایجاد کنند که یادگیری عملی هشیارانه، هدفمند و مستلزم تلاش و کوشش فراوان است. در نتیجه دانش‌آموزان هیجان‌های مثبت بیشتری را تجربه می‌کنند. نظارت معلمان بیانگر ثبات در اجرای مقررات کلاس است و دربرگیرنده مفهوم انتظارات روشن برای دانش‌آموزان است و همچنین معلمان راهنمایی‌ها، انتظارات و شرایط ترغیبی دیگر را فراهم می‌کنند که این باعث می‌شود که دانش‌آموزان هیجان‌های مثبت بیشتری (امیدواری و لذت) را تجربه کنند و باعث افزایش احساس تسلط به گونه‌ای که دانش‌آموز بتواند به سهولت پاسخ مثبت را پیش‌بینی کند. لذا مجموعه عوامل فوق موجب می‌شود که خودتنظیمی تحصیلی وی افزایش یابد.

نتایج دیگر فرضیه نخست نشان داد که بین کمال‌گرایی و مولفه‌های آن (کمال‌گرایی خویشتن مدار، کمال‌گرایی دیگر مدار و کمال‌گرایی جامعه مدار) با خودنظم‌جویی تحصیلی مثبت و معنی‌دار می‌باشند، مثبت بودن ضرایب به‌دست آمده نشان‌دهنده وجود رابطه مستقیم بین کمال‌گرایی با خودنظم‌جویی تحصیلی است. در زمینه نتیجه به‌دست آمده با مطالعات پیشین، پژوهشی با ابعاد مؤلفه‌های کمال‌گرایی در مطالعه حاضر انجام نشده است، اما تا حدودی با یافته‌های خوش‌روش و همکاران (۱۳۹۵)، فیروزی و کرمی (۱۳۹۴)، یوشر و پاچارس (۲۰۰۶) و استین (۲۰۰۶) زمینه همسو است. در توجیه یافته فوق برنز عقیده داشت که کمال‌گرایان افرادی هستند که استانداردهای غیرواقعی برای خود در نظر می‌گیرند، به‌سختی تلاش می‌کنند تا به آن اهداف غیرممکن برسند و کسانی هستند که درباره ارزش کلی خودشان بر پایه‌ی شایستگی و کمال قضاوت می‌کنند (استوبر و رامبو، ۲۰۰۷). کمال‌گرایی خویشتن مدار یک مؤلفه‌ی انگیزشی است که از یک‌طرف تلاش فرد برای دستیابی به تمامیت و از طرف دیگر اجتناب از شکست را در برمی‌گیرد. در حقیقت این مؤلفه با مشخصه‌های مثبت، تلاش، رقابت برای پیشرفت و خود شکوفایی از یک‌طرف و مشخصه‌های منفی خود سرزنش‌گری، خود انتقادگری و خودشیفتگی از طرف دیگر ارتباط دارد (استوبر و یانگ، ۲۰۱۰). همچنین افراد دارای کمال‌گرایی دیگر مدار عقیده دارند که فشارهای زیادی از سوی دیگران، خانواده و جامعه بر آن‌ها برای تأمل بودن وارد می‌شود و کسب تأیید دیگران مشروط به کامل و بی‌نقص بودن آن‌هاست (استوبر و یانگ، ۲۰۱۰). در همین راستا افراد دیگر مدار تحت تأثیر معیارهای افراطی رفتار دیگران و ارزیابی سخت‌گیرانه از عملکرد آنان هستند. لذا می‌توان گفت که افراد کمال‌گرا از نقاط ضعف و قوت خود آگاهی دارند و بر اساس این ضعف‌ها و توانایی‌ها برای خود اهدافی خودانگیزخته تعیین می‌کنند که احتمالاً دارای جهت‌گیری یادگیری هستند و برای دستیابی به اهداف از انگیزه کافی برخوردارند و از تمام امکانات و راه‌حل‌های ممکن از جمله راهبردهای خودنظم‌جویی تحصیلی استفاده می‌کنند و استفاده از راهبردهای خودتنظیمی مناسب خود باعث موفقیت بیشتر می‌گردد.



یافته‌های فرضیه فرعی اول پژوهش نشان داد که مؤلفه‌های آموزش ترغیبی به شکل مثبت و معنی‌داری خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش‌های جعفری (۱۳۹۱)، مهدیان و همکاران (۱۳۸۹)، نگ (۲۰۱۳) و استنلی و همکاران (۲۰۰۴) همسو است. در به دست آمدن چنین نتیجه‌ای می‌توان گفت معلمان برای یک محیط یادگیری مداوم که دارای جهت است کار می‌کنند. آن‌ها درک می‌کنند که تنها معلم تأثیرگذار نیست و کسانی که داخل و خارج مدرسه هستند اثر کاهشی یا افزایشی بر فرآیند آموزش دارند. این موضع باعث می‌شود که آن‌ها یک چهارچوب کلی برای ایجاد و نگهداری یک محیط ترغیبی قابل‌اعتماد داشته باشند. این موضع در حوزه‌ها، سطوح، ابعاد، مهارت‌ها و راهبردهایی که در آموزش ترغیبی ایجاد شده است، مشهود است. دانش‌آموزان اعتمادی را که به‌وسیله معلمان نشان آشکار شده، درونی می‌کنند و به آن‌ها در به‌کارگیری مهارت‌های مقابله‌ای کمک می‌کنند که این درونی‌سازی باعث می‌شود دانش‌آموزان قدرت خودشان را باور داشته باشند و کمتر تحت تأثیر هیجان‌های منفی قرار گیرند و معلمان مقتدر با دانستن روابط صمیمانه و توجه مثبت به دانش‌آموزان، کنترل و نظارت به‌موقع اضطراب و ناامیدی دانش‌آموز را کاهش می‌دهد. همچنین در همین راستا گود و برافی (۲۰۰۳) معتقدند ترغیب‌های مثبتی که دانش‌آموزان به دیگران و خودشان می‌فرستند، باعث ایجاد و پرورش باورهای خودکارآمدی می‌شود. این باورها به خاطر این است که تلاش و استقامت موردنیاز برای جبران توانایی تحصیل کم در دانش‌آموزان حفظ شود. از نظر آن‌ها، نظریه شناختی-اجتماعی و رویکرد ترغیبی دستورالعمل‌هایی را ارائه می‌دهند که باعث می‌شود دانش‌آموزان اعتمادبه‌نفس و شایستگی‌شان را افزایش دهند. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده می‌توان نتیجه‌گیری کرد که رویکرد ترغیبی می‌تواند منجر به ایجاد باورهای مثبت در مورد توانایی‌هایشان شده و وجود این باورهای مثبت نیز منجر به افزایش تلاش و پیگیری در آنان برای کسب موفقیت و درنهایت خودنظم‌جویی دهی تحصیلی بیشتر خواهد شد.

همچنین نتایج فرضیه فرعی دوم نشان داد که مؤلفه‌های کمال‌گرایی به شکل مثبت و معنی‌داری خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند. در ادامه نتایج مطالعات پیشین که به‌طور غیرمستقیم همسو با نتیجه به‌دست‌آمده است، آورده شده است. این یافته با یافته‌های پژوهش عطاردی و کارشکی (۱۳۹۲) و کلجالیجیک و همکاران (۲۰۱۷) همسو است. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که کمال‌گرایی منجر به افزایش مؤلفه توانمندی درگیری تحصیلی می‌شود. بر اساس نتایج می‌توان چنین استدلال کرد که هر چه دانشجویان گرایش و انگیزه بیشتری برای روی آوردن به کارهای سخت داشته باشند و با هدف موفقیت برانگیخته شوند و ضمن تأکید بر معیارهای سطح بالای عملکردی، بتوانند واقعیت‌های بیرونی را درک کرده و محدودیت‌ها را بپذیرند، توانمندی بیشتری برای درگیر شدن در امور تحصیلی و یادگیری خود داشته، تعهد بالاتری به تحصیل دارند و بیشتر مجذوب یادگیری و تحصیل می‌شوند (اوگوا، اونیشیمی و تویمیا، ۲۰۱۳). لذا می‌توان گفت دانش‌آموزانی که برای رسیدن به اهداف منطقی خود به شکل انعطاف‌پذیر کوشش می‌کنند و همواره توانایی‌ها و محدودیت‌های خود را در نظر می‌گیرند، خودنظم‌جویی تحصیلی بیشتری را تجربه می‌نمایند. در تبیین دیگر می‌توان گفت کمال‌گرایان از تلاش‌های دشوار لذت می‌برند، به گونه‌ای انعطاف‌پذیر برای موفقیت تحصیلی مبارزه می‌کنند، محدودیت‌های شخصی و موقعیتی را می‌پذیرند و هدف‌های چالش‌انگیز و در عین حال منطقی برای خود تعیین می‌کنند و در صورت نرسیدن به معیارها، عزت‌نفس خود را از دست نمی‌دهند که منجر به افزایش توانمندی برای درگیر شدن و تعهد بالاتر در امور تحصیلی و یادگیری می‌شود که در نتیجه خودنظم‌جویی تحصیلی بیشتری را تجربه می‌نمایند در راستای یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد کاربردی زیر به مدیران و تصمیم‌گیرندگان آموزش و پرورش توصیه می‌گردد:

## 1. Ugwu, Onyishi & Tyoyima



- ۱- با توجه به نقش کمال گرایی در خودنظم جویی تحصیلی دانش آموزان، ضرورت تدوین برنامه های آموزشی و مداخله ای برای تعدیل ویژگی های کمال گرایی از الزام های عملی این پژوهش محسوب می شوند.
- ۲- با توجه به نقش آموزش ترغیبی در خودنظم جویی تحصیلی، پیشنهاد می شود که به اثربخشی مداخله آموزشی آموزش ترغیبی و مولفه های آن در افزایش خودنظم جویی تحصیلی و عملکرد تحصیلی پرداخته شود.

## ۵. ملاحظات اخلاقی

### پیروی از اصول اخلاقی پژوهش:

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است؛ شرکت کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. همچنین همه شرکت کنندگان در جریان روند پژوهش بودند و اطلاعات آنها محرمانه نگه داشته شد.

### حامی مالی:

این تحقیق هیچگونه کمک مالی از سازمان های تأمین مالی در بخش های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

### مشارکت نویسندگان:

تمام نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش های پژوهش حاضر مشارکت داشته اند.

### تعارض منافع:

بنابراین اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.



- ادیب نیا، اسد. (۱۳۸۹). کتاب روش های تدریس پیشرفته، تهران: انتشارات دانشگاه آزاد. شیرازی، ام البنین (۱۳۸۹). بررسی عوامل موثر بر خودتنظیمی یادگیری و تاب آوری در دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه علامه طباطبائی.
- اسدی مبارکه، نصیبه؛ اسدزاده، حسن و فیاض، ایراندخت (۱۳۹۵). بررسی رابطه آموزش ترغیبی و هیجان های تحصیلی با عملکرد درسی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی، سومین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در مدیریت، اقتصاد و علوم انسانی. امانی، ملاحظ؛ کیانی، عارفه. (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمال گرایی و عملکرد تحصیلی: نقش میانجی خودنظم بخشی و خودکارآمدی تحصیلی. فصلنامه پژوهش های کاربردی روانشناختی. ۸ (۲): ۵۱-۶۸.
- امرای، عاطفه. (۱۳۹۳). بررسی رابطه ی آموزش ترغیبی و برنامه درسی پنهان و افت تحصیلی در دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهرستان کوهدهشت سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲. پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه علامه طباطبائی.
- آریاتبار، لیلی؛ خوئینی، فاطمه؛ اسدزاده، حسن. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش متمرکز بر تنظیم هیجان پکران بر هیجان های پیشرفت و خودنظم جویی تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی. ۲۰ (۱۰۴): ۱۳۸۱-۱۳۶۳.
- بشارت، محمدعلی. (۱۳۸۶). ساخت و اعتبار مقیاس کمال گرایی چندبعدی تهران، فصلنامه پژوهش های روان شناختی، ۱۰: ۶۷-۴۹.
- پوررضائیان، هدی؛ گلزاری، محمود؛ برجعلی، احمد. (۱۳۹۴). سلامت عمومی و ویژگی های شخصیتی: ملاک هایی برای تعیین سازگاری و ناسازگاری در انواع کمال گرایی، فصلنامه پژوهش های کاربردی روان شناختی، ۶ (۲): ۱۵-۳۷.
- جعفری، مینا. (۱۳۹۱). رابطه آموزش ترغیبی و مهارت حل مسئله با تفکر انتقادی در دانش آموزان مقطع متوسطه شبانه روزی و عادی شهرستان کبودرآهنگ در سال تحصیلی. نارهت بیابابط همالع هاگشناد: دشرا یسانشراک همان نایاب. ۹۱-۱۳۹۰
- خوش روش، وحید؛ مهدوی، محسن؛ محمدعلیزاده، بهناز؛ علی نژاد، لیلا. (۱۳۹۵). رابطه راهبردهای خودتنظیمی یادگیری با کمال گرایی و اضطراب امتحان (دانشجویان دانشگاه علمی- کاربردی شهرستان بندرانزلی)، فصلنامه پژوهش ملل، ۱۱ (۱۲): ۷۳-۶۲.
- سام دلیری، سرور؛ پناغی، لیلی؛ مختارنیا، ایرج؛ سید موسوی، پرینا سادات. (۱۳۹۶). تحلیل عاملی تأییدی و اعتباریابی سیاهه خود نظم جویی نوجوانان، روانشناسی تحولی، ۱۳ (۵۲): ۴۰۶-۳۹۵. عبدی، رضا؛ شعبانی، نقی؛ جاویدفر، سمیه و پاک، راضیه (۱۳۹۶). رابطه بین کمال گرایی و فرسودگی شغلی: نقش واسطه ای اعتیاد به کار، فصلنامه مطالعات روانشناسی صنعتی و سازمانی، ۴ (۲): ۱۶-۱.
- شیخی، غیاث الدین؛ رجب پور، مجتبی؛ شبانی، حسین. (۱۳۹۸). ارتباط کمال گرایی، اضطراب، نظم جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور پیرانشهر. فرهنگ در دانشگاه اسلامی. ۹ (۳۱): ۱۲۳-۱۴۶.
- عسکری سرشکی، زهرا. (۱۳۹۳). بررسی رابطه آموزش ترغیبی با خلاقیت و یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی. پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه علامه طباطبائی.
- عطاردی، مصطفی؛ کارشکی، حسین. (۱۳۹۲). نقش ابعاد کمال گرایی و جهت گیری هدف در پیش بینی خودتنظیمی دانشجویان، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۴ (۵۲): ۱۰۸-۱۰۰.
- فیروزی، محمدرضا؛ کرمی، مریم. (۱۳۹۴). بررسی رابطه علی کمال گرایی با خودناتوان سازی تحصیلی با نقش واسطه ای خودتنظیمی انگیزشی، شناختی و فراشناختی، کنفرانس بین المللی علوم انسانی، روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران.
- گلستانی، حسن؛ امین بیدختی، علی اکبر؛ جعفری، سکینه. (۱۳۹۷). رابطه کمال گرایی خودگرا و جامعه مدار با فرسودگی تحصیلی با توجه به نقش واسطه ای انگیزش درونی و بیرونی، روانشناسی بالینی، ۱۰ (۱): ۸۹-۷۹.



مهدیان امرایی، اکرم (۱۳۹۱). بررسی رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی شهر کوهدهشت در سال تحصیلی ۹۰-۹۱. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.

مهدیان، حسین؛ اسدزاده، حسن؛ شعبانی، حسن؛ احقر، قدسی؛ احدی، حسن (۱۳۸۹). استانداردسازی پرسشنامه آموزش ترغیبی و بررسی رابطه آن با باورهای هوشی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه شهر کاشمر، نشریه اندازه گیری تربیتی، ۱(۱): ۱-۳۰.

واحدی، شهرام؛ فتحی آذر، اسکندر؛ ادیب، یوسف؛ امرایی، عاطفه. (۱۴۰۰). مقایسه تأثیر آموزش ترغیبی، آموزش روابط اجتماعی مبتنی بر برنامه درسی پنهان و آموزش ترکیبی بر احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان دختر دوره ابتدایی مناطق محروم: مطالعه موردی شهرستان قلعه گنج. فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی. ۲۰ (۱۰۳): ۱۰۷۶-۱۰۵۵.

هاشمی، لادن (۱۳۹۱). بررسی رابطه علی کمال گرایی و اهمال کاری تحصیلی با واسطه گری خودتنظیمی انگیزشی، شناختی و فراشناختی، رساله دکتری: دانشگاه شیراز.

Akinci, T. (2021). Determination of Predictive Relationships between Problematic Smartphone Use, Self-Regulation, Academic Procrastination and Academic Stress through Modelling. *International Journal of Progressive Education*, 17 (1): 35-53.

Eddington, K. M. (2014). Perfectionism, goal adjustment, and self-regulation: A short-term follow-up study of distress and coping. *Self and Identity*, 13(2), 197-213.

Evans, M. (2019). Transforming a Rural Elementary School through Invitational Education Practices. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 25: 25-36.

Flett, G. L. Blankstein, K. R. & Hewitt, P. L. (2009). Perfectionism, performance, and state positive affect and negative affect after a classroom test. *Canadian Journal of School Psychology*, 24, 4-18.

Kayaalp, F; Meral, E; Basci Namli, Z. (2022). An Analysis of the Effect of Writing-to-Learn Activities Regarding Students' Academic Achievement and Self-Regulation Skills in Writing. *Participatory Educational Research*, 9 (1): 324-348.

Kljajic, K. Gaudreau, P. & Franche, V. (2017). An investigation of the 2x 2 model of perfectionism with burnout, engagement, self-regulation, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 57, 103-113.

Lerner, R. M. Lerner, J. V. Bowers, E. P. Lewin-Bizan, S. Gestsdottir, S. & Urban, J. B. (2011). Self-regulation processes and thriving in childhood and adolescence: A view of the issues. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 133, 1-9.

Lin, L. (2020). Perfectionism and Writing Performance of Chinese EFL College Learners. *English Language Teaching*, 13 (8): 35-45.

Moss, J. D. (2018). Inviting Autonomy: Common Roots and Beliefs of Self-Determination Theory and Invitational Education Theory. *Journal of Invitational Theory and Practice*, (24): 17-28.

Ng, K.m. (2013). Invitational education in Hong Kong secondary schools: relationships among students' perceptions of schoolclimate and their academic affect, academic self-concept, self-regulation, goal setting, and social concern

Purkey, W. W. & Novak, J. M. (2008). Fundamentals of invitational education: International Alliance for Invitational Education.

Sastre-Riba, S; Fonseca-Pedrero, E; Ortuño-Sierra, J. (2019). From High Intellectual Ability to Genius: Profiles of Perfectionism. *Comunicar: Media Education Research Journal*, 27 (60): 9-17.

Sawalhah, A. M.; Al Zoubi, A. (2020). The Relationship of Academic Self-Regulation with Self-Esteem and Goal Orientations among University Students in Jordan.





- Sirois, F. M. (2016). Perfectionism and health behaviors: A self-regulation resource perspective. *Perfectionism, health, and well-being* (pp. 45-67): Springer.
- Smith, K. H. (2011). Cross-Cultural Equivalence and Psychometric Properties of the Traditional Chinese Version of the Inviting School Survey-Revised. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 17, 37-50.
- Stanley, P. H. Juhnke, G. A. & Purkey, W. W. (2004). Using an invitational theory of practice to create safe and successful schools. *Journal of Counseling & Development*, 82(3), 302-309.
- Stoeber, J. Hotham, S. (2016). Perfectionism and attitudes toward cognitive enhancers, *Personality and individual differences*, 88(1): 170–174.
- Uzun Ozer, B. O'Callaghan, J. Bokszczanin, A. Ederer, E. & Essau, C. (2014). Dynamic interplay of depression, perfectionism and self-regulation on procrastination. *British Journal of Guidance & Counselling*, 42(3), 309-319.
- Williams, P. E.; Wall, N; Fish, W. W. (2019). Mid-Career Adult Learners in an Online Doctoral Program and the Drivers of Their Academic Self-Regulation: The Importance of Social Support and Parent Education Level. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20 (1): 63-78.