

رابطه بین نهایه خواهی با حرمت خود، پیشرفت و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان

فریدون یزدانی^۱

Relationships between perfectionism with self-esteem, academic achievement and academic motivation, among the students

Fereidoon Yazdani¹

چکیده

زمینه: متخصصان بر این باورند که نهایه خواهی می‌تواند با بسیاری از خصوصیات روان‌شناختی دیگر آدمی ارتباط داشته باشد. از جمله این متغیرها می‌توان به متغیرهای حرمت خود، انگیزش و پیشرفت تحصیلی اشاره کرد. **هدف:** این پژوهش با هدف بررسی رابطه بین نهایه خواهی با حرمت خود، پیشرفت و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان انجام گرفت. **روش:** روش تحقیق در آن توصیفی و از نوع همبستگی بود و جامعه آماری آن شامل تمامی دانش‌آموزان پایه ششم مدارس ابتدایی شهر فامنین به تعداد ۲۴۵ دانش‌آموز بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۹۷ مشغول به تحصیل بودند. برای نمونه‌گیری از روش خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای استفاده شد. بر این اساس، تعداد ۱۵۰ دانش‌آموز (شامل ۹۵ دختر و ۵۷ پسر) بر اساس فرمول حجم نمونه کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) انتخاب شد. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل نسخه ترجمه شده و معتبر شده مقیاس نهایه خواهی هیل، سیاهه حرمت خود کوپراسمیت، و پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر بودند. همچنین برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از معادل کمی شده نتایج آزمون‌های کیفی ماهانه دانش‌آموزان استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که بین نهایه خواهی مثبت با حرمت خود و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار و بین نهایه خواهی منفی با حرمت خود و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی و معنادار وجود دارد ($P < 0/05$). همچنین معلوم شد که بین نهایه خواهی مثبت با انگیزش تحصیلی درونی و بیرونی به ترتیب رابطه مثبت و منفی معنادار و بین نهایه خواهی منفی با انگیزش تحصیلی درونی و بیرونی به ترتیب رابطه منفی و مثبت معنادار وجود دارد ($P < 0/05$). **نتیجه‌گیری:** به منظور افزایش حرمت خود، انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به ایشان نحوه تمرکز بر جنبه‌های مثبت نهایه خواهی آموزش داده شود. **واژه کلیدی‌ها:** حرمت خود، انگیزش تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، نهایه خواهی، دانش‌آموزان ابتدایی

Background: specialists believes that the perfectionism can be related to much psychological traits of human beings; such as self-esteem, academic achievement and academic motivation variables. **Aim:** the main purpose of this research was to determine the relationships between perfectionism with self-esteem, academic achievement and academic motivation, among the elementary students of Famenin city, between the academic years of 2017-2018. **Method:** the research method was descriptive, kind of correlational base. The statistical population of it include all sixth grade elementary students of Famenin city. The total number of this students were 245 people. So, in terms of one-phase cluster sampling method, 150 individual (including 95 female and 57 male) were selected based on the Krejcie & Morgan (1970) formula. The instruments were the valid and reliable scales (the Persian copy): the Scale of Hill's Perfectionism, Harter's Academic Motivation questionnaire, and also Coopersmith's Self-Esteem Inventory. Also for assessing the academic achievement of the students, the scores of their midterm were used. **Results:** the results showed that there are significant and positive relationship between the students' positive perfectionism with self-esteem and academic achievement and significant and negative relation between the negative perfectionism with self-esteem and academic achievement ($P < 0/05$). Also there are respectively a positive and negative significant relationships between the positive perfectionism with intrinsic and extrinsic academic motivation; and a negative and positive significant relationships between the negative perfectionism with intrinsic and extrinsic academic motivation ($P < 0/05$). **Conclusions:** in order to increase the students' self-esteem, academic achievement and academic motivation, we must learn them to concentrate upon the positive aspects of perfectionism. **Key words:** perfectionism, self-esteem, academic achievement, academic motivation, elementary students.

Corresponding Author: f-yazdani@pnu.ac.ir

^۱ استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، همدان، ایران (نویسنده مسئول)

¹ Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Payame Noor, Hamedan, Iran (Corresponding Author)

مقدمه

نهایی خواهی^۱ یکی از سازه‌های شخصیتی می‌باشد که نقش مهمی را در سازش یافتگی افراد ایفا می‌نماید. نهایی خواهی عبارت است از گرایش فرد به داشتن مجموعه‌ای از معیارهای بالای افراطی و اهداف بلندپروازانه و جاه طلبانه و تلاش افراطی برای رسیدن به این اهداف و معیارهای بسیار بالا برای عملکرد، همراه با خود ارزشیابی‌های انتقادی و افراطی و عدم اعتماد به نفس (هویت و فلت^۲، ۱۹۹۰). معمولاً زندگی افراد کمال‌گرا در یک سلسله بایدها و نبایدها خلاصه می‌شود. آنان باید در هر کاری به حد کمال برسند و به بهترین شیوه آن را انجام دهند و گرنه راضی نخواهند شد و نرسیدن به کمال آن‌ها را دچار اضطراب، افسردگی و احساس گناه شدید می‌کند (آرمین، سهرابی، و کاظمی، ۱۳۹۰). اما، نهایی خواهی لزوماً به عنوان یک عامل منفی شناخته نشده است، بلکه به عنوان عاملی که می‌تواند پیامدهای مثبت و مفیدی نیز داشته باشد، مطرح است. گرایش طبیعی افراد در جهت حرکت به سمت تحقق توانایی‌های بالقوه خودشان است؛ هرچند ممکن است در این راه با برخی موانع محیطی و اجتماعی روبه‌رو شوند. البته رسیدن به کمال و شکوفا ساختن استعدادها و توانایی‌های نهفته و بالقوه فرد به‌خودی‌خود بسیار ارزشمند است و در این وادی نهایی خواهی امری مثبت و پسندیده است (میرشکاری و سعادت‌مند، ۱۳۹۴). بنابراین، باید گفت که بی‌تردید نهایی خواهی یکی از ویژگی‌های شخصیتی می‌باشد که می‌تواند هم سازنده، مفید و مثبت باشد و هم عصبی و کژکنش. پژوهش و نظریه‌پردازی پیرامون نهایی خواهی طی سه دهه گذشته روند روبه‌رشدی داشته است (یوسف‌زاده، یعقوبی و رشیدی، ۱۳۹۱). بر مبنای همین پژوهش‌ها، متخصصان بر این باورند که نهایی خواهی می‌تواند با بسیاری از خصوصیات روان‌شناختی دیگر آدمی ارتباط داشته باشد. از جمله این متغیرها در محیط آموزشگاه می‌توان به متغیرهای حرمت خود^۳، انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی اشاره کرد.

حرمت خود عبارت است از آنچه که ما در مورد خودمان فکر می‌کنیم، ویژگی‌هایی از خودمان که با دیگران مقایسه می‌کنیم و همچنین توانایی‌مان برای رسیدن به نتیجه‌ای قابل قبول در مورد مسائلی که مهم می‌دانیم (یوسف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۱). می‌توان

بیان داشت که حرمت خود مهم‌ترین زیربنا برای شکل‌گیری سلامت روانی، عاطفی و اجتماعی افراد است (شهبازی و وزینی، ۱۳۹۲). حرمت خود مؤلفه‌ای است که تحت تأثیر محیط آموزشی قرار دارد و وجود آن بر همه سطوح زندگی اثرگذار است.

در واقع، حرمت خود مفهومی بسیار کلی است که نسبت به اعتماد به نفس اهمیت بسیار زیادتری دارد. به عنوان مثال کودکانی ممکن است در زمینه‌های مختلف ورزشی، تحصیلی و... موفقیت‌های زیادی داشته باشند، اما در نهایت حس خوبی نسبت به خود نداشته باشد و از خود راضی و خشنود نباشد. بنابراین، اعتماد به نفس به کار وی نمی‌آید. اما، افرادی که حرمت خود بالایی دارند برای خود و دیگران ارزش و احترام زیادی قائل هستند در زمینه‌هایی که نیاز دارند، اعتماد به نفس کافی نیز دارند (اکبری‌شایه، مهرابی‌زاده هنرمند، زارع‌زادگان، احمدیان، عیدی‌بایگی، ۱۳۹۱).

بررسی این که نهایی خواهی (و به‌ویژه نهایی خواهی مثبت و منفی) چه رابطه‌ای می‌تواند با حرمت خود دانش‌آموزان داشته باشد، از ارزش و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. تحقیقات نشان از آن دارند که افزایش حرمت خود، احساس توان‌مندی و ارزش‌مندی را در دانش‌آموزان احیا می‌کند. در واقع، می‌توان بیان داشت که میل به نهایی خواهی مثبت در افزایش حرمت خود و به تبع آن تغییرات مثبتی همچون بهبود پیشرفت تحصیلی و افزایش تلاش برای کسب موفقیت، اعتماد به نفس و لذت‌بردن از تعامل و ارتباط با دیگران را در دانش‌آموزان بیدار می‌کند. یافته‌های پژوهشی نشان داده‌اند که نهایی خواهی مثبت با حرمت خود بالاتر و نهایی خواهی منفی با حرمت خود پایین‌تر ارتباط دارد (اسلمی، خیر و هاشمی، ۱۳۹۲). در همین راستا، مددی، کلاتبری، صمدزاده، و کیخای‌فرزانه (۲۰۱۱) در پژوهشی معلوم می‌کنند که بین حرمت خود و بُعد نهایی خواهی منفی رابطه منفی و معنادار وجود داشته است. همچنین حج‌لو، صبحی قراملکی و محمدی (۱۳۹۲) در پژوهشی مشخص می‌کنند که افراد دارای نهایی خواهی سالم در مقایسه با افراد دارای نهایی خواهی ناسالم احساس حرمت خود بالاتری پس از مداخله داشته‌اند. خسروپور و نیکویی (۱۳۹۳) هم در پژوهشی نشان می‌دهند که بین عملکرد تحصیلی دانشجویان با نهایی خواهی، انگیزش پیشرفت، حرمت خود آنها رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و این متغیرها بر روی هم ۳۱

3. self-esteem

1. perfectionism

2. Hewitt & Flett

تمام مقیاس‌های انگیزش درونی همبستگی مثبت و معنادار و بین نهایی‌خواهی بهنجار (مثبت) با تمام مقیاس‌های انگیزش بیرونی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. آنها همچنین مشخص می‌کنند که بین نهایی‌خواهی نابهنجار (منفی) و تمام مقیاس‌های انگیزش درونی رابطه همبستگی منفی و معنادار و بین نهایی‌خواهی منفی و تمام مقیاس‌های انگیزش بیرونی رابطه مثبت وجود دارد. رم^۳ (۲۰۰۵) نیز در پژوهشی نشان می‌دهد که نهایی‌خواهی مثبت رابطه مثبت و معنادار با پیشرفت تحصیلی بالا، انگیزش پیشرفت بالا، ویژگی‌های شخصیتی مثبت، و استفاده کارآمد از راهبردهای سازش‌پذیری دارد.

انگیزش تحصیلی یکی از ملزومات یادگیری به حساب می‌آید و چیزی است که به رفتار شدت و جهت می‌بخشد و در حفظ تداوم آن به یادگیرنده کمک می‌کند. در واقع انگیزش آن چیزی است که به یادگیرنده انرژی می‌دهد و فعالیت‌های او را هدایت می‌کند (نصری، تیموری، حمیدی‌مجلج، ۱۳۹۲). بدیهی است پیدا کردن جهت و شدت رابطه بین انواع نهایی‌خواهی (مثبت و منفی) با انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان نیز از اهمیت و فواید کاربردی و پژوهشی کافی برخوردار است.

از موضوعات دیگری که می‌توان با نگاه به نهایی‌خواهی به بررسی آن پرداخت، پیشرفت تحصیلی می‌باشد. میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در همه نظام‌های تعلیم و تربیت جهان یکی از شاخص‌های موفقیت در فعالیت‌های علمی است (عابدینی، ۱۳۹۵). پیشرفت تحصیلی در نظام آموزشی معمولاً به معنای کسب نمرات و درجات تحصیلی مطلوب و پیشرفت از یک دوره به دوره تحصیلی بالاتر است. پیشرفت تحصیلی از مسائل مهمی است که محور بسیاری از پژوهش‌های آموزشی و روانشناسی قرار دارد و به توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی اشاره می‌کند (عابدینی، ۱۳۸۲).

بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از مسائل اساسی در ارتقای کیفیت آموزش است، چون امروزه هدف اصلی تعلیم و تربیت، ایجاد تغییر نه تنها صرفاً در میزان دانش افراد است، بلکه همچنین تغییر در گسترش توانایی‌ها و ارتقاء توانش‌های آنها است

درصد پراکنش نمرات عملکرد تحصیلی دانشجویان را تبیین می‌کنند. باقرزاده (۱۳۹۴) نیز در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود مشخص می‌کند که بین یکی از مؤلفه‌های نهایی‌خواهی والدین به نام نهایی‌خواهی خویشتن-مدار با حرمت خود فرزندان آنها رابطه مثبت و معنادار وجود دارد، اما در دیگر مؤلفه‌های نهایی‌خواهی والدین با حرمت خود فرزندان رابطه معناداری یافت نمی‌کند. علاوه بر موارد بالا ترامپتر و واتسون و اولیری^۱ (۲۰۰۶) نیز در بررسی رابطه نهایی‌خواهی و حرمت خود در دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که حرمت خود به فرد کمک می‌کند که صرف‌نظر از موفقیت یا شکست، به خود احترام بگذارد و این امر با نهایی‌خواهی مثبت هماهنگ است، در حالی که نهایی‌خواهی منفی با خودانتقادگری و کاهش حرمت خود ارتباط دارد.

از دیگر عواملی که پیش‌بینی می‌شود با نهایی‌خواهی افراد در محیط آموزشگاه ارتباط داشته باشند، متغیر انگیزش تحصیلی است. انگیزش را به نیروی پیش‌ران ارگانیزم در جهت رسیدن به اهداف تشبیه می‌کنند. نیروی انگیزشی هر فرد به سوی رشد و خودشکوفایی است. انگیزش تحصیلی به فرآیندهای درونی گفته می‌شود که فعالیت‌ها را تحریک می‌کنند و با هدف دستیابی به دستاوردهای تحصیلی خاص تداوم می‌یابند (نعمت طاوسی، ۳۹۶). همه افراد نیاز دارند که توانایی‌های بالقوه خود را تا بالاترین اندازه ممکن شکوفا کنند و به رشدی فراتر از رشد کنونی خود دست یابند. افرادی که از انگیزش تحصیلی کافی برخوردارند، برای کسب موفقیت تلاش و کوشش بیشتری از خود نشان می‌دهند و در نتیجه به پیشرفت بالاتری در تحصیل دست پیدا می‌کنند. وقتی در نظام آموزشی مشکلاتی همچون افت تحصیلی رخ می‌دهد، از انگیزش یادگیرنده، به عنوان یکی از علل مهم یاد می‌شود. در کاربردهای آموزشی انگیزش، به تعبیر مختلفی از قبیل انگیزش تحصیلی یا انگیزش یادگیری برخوردار می‌کنیم و صاحب‌نظران منبع این انگیزش را گاهی درونی و گاهی بیرونی می‌دانند (کلارک^۲، ۲۰۱۰). در رابطه با همبستگی میان نهایی‌خواهی و انگیزش تحصیلی، پژوهش‌ها نشان از رابطه معنادار میان این دو متغیر دارند. برای مثال: شیخ‌اسمعیلی و کریمی (۱۳۹۴) در پژوهشی نشان می‌دهند که بین نهایی‌خواهی بهنجار (مثبت) با

4. teacher-made tests

5. standardized tests

1. Trumpeter, Watson, & O'Leary

2. Clarke

3. Ram

اجرای طرح‌های پژوهشی وسیع‌تر و کامل‌تر در این حوزه باشد. به هر روی، با توجه به آن‌که پژوهش‌های کافی و وافی پیرامون رابطه انواع نهایی خواهی (مثبت و منفی) با متغیرهای حرمت خود، انگیزش و پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان ابتدایی صورت نگرفته است و نیز با توجه به آن‌که نتایج پژوهش‌های حاصله نیز گاهی با هم در تناقض هستند؛ بنابراین، در این پژوهش به دنبال آن هستیم تا به تبیین رابطه بین نهایی خواهی با حرمت خود، انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی بپردازیم.

فرضیه‌ها

بر این اساس، فرضیه‌های این تحقیق شامل موارد زیر هستند:

- بین نهایی خواهی بهنجار و نابهنجار (مثبت و منفی) با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
- بین نهایی خواهی بهنجار و نابهنجار (مثبت و منفی) با حرمت خود دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
- بین نهایی خواهی بهنجار و نابهنجار (مثبت و منفی) با انگیزش تحصیلی درونی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
- بین نهایی خواهی بهنجار و نابهنجار (مثبت و منفی) با انگیزش تحصیلی بیرونی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

روش

این پژوهش از نوع تحقیقات کمی است و به لحاظ هدف پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی به حساب می‌آید. و به لحاظ روش گردآوری داده‌ها تحقیقی توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی شهر فامنین تشکیل می‌دهند که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ در مدارس ابتدایی این شهر مشغول به تحصیل بوده‌اند. تعداد کل این دانش‌آموزان بر اساس آمار تهیه شده از اداره آموزش و پرورش شهرستان فامنین ۲۴۵ دانش‌آموز بوده که شامل ۱۳۳ دختر و ۱۱۲ پسر می‌شده‌اند. حجم نمونه بر اساس جدول حجم نمونه کرجسی و مورگان^۳ (۱۹۷۰) ۱۵۰ دانش‌آموز تعیین شد. ضمناً برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای استفاده کردیم. به این معنا که ابتدا نام تمامی مدارس دخترانه و پسرانه ابتدایی شهر فامنین که دارای دانش‌آموز پایه ششم بودند را از اداره آموزش و پرورش

(کورا و آل‌حیسی^۱، ۲۰۱۴). در مرور بر ادبیات پژوهشی موجود می‌بینیم که بین متغیر نهایی خواهی و پیشرفت تحصیلی همبستگی وجود دارد. برای نمونه بخشی‌شورجانی (۱۳۸۸) در پژوهشی نشان می‌دهد که بین متغیر نهایی خواهی با متغیرهای افسردگی و عملکرد تحصیلی به ترتیب همبستگی مثبت و منفی معنی‌دار وجود دارد. روح‌افزا، افشار، صادقی، سلیمانی، سعادت، متین‌پور، و اسداللهی (۲۰۱۰) نیز در پژوهشی مشخص می‌کنند که نهایی خواهی مثبت و منفی به ترتیب پیش‌بینی‌کننده‌های معنادار برای پیشرفت تحصیلی به ترتیب بالا و پایین هستند. پیش‌قدم و آخوندپور (۲۰۱۱) هم در پژوهشی نشان می‌دهند که بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، با میزان نهایی خواهی‌شان رابطه منفی و معنادار وجود دارد. همچنین کلسون و بوتیلی^۲ (۲۰۱۷) در پژوهشی نشان می‌دهند که در بین دانشجویان ممتاز، نهایی خواهی با مشغولیت تحصیلی آنها رابطه مثبت و معنادار دارد. اما، نهایی خواهی با اهمال کاری در بین دانشجویان رابطه منفی و معنادار داشته است.

مسئله پیشرفت تحصیلی در مدارس از جمله مسائلی است که ذهن رهبران و مدیران جامعه و در نتیجه محققان را به خود جلب کرده است. این که چه عواملی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، یا سهم و مشارکت هر عامل چه اندازه است، همواره از حیطه‌های مورد علاقه پژوهشگران تربیتی و حتی روانشناسان تربیتی بوده است (ریعی‌نژاد، کجباف، مظاهری، طالبی و عابدی، ۱۳۹۵).

از آنجا که داشتن حرمت خود، انگیزش و پیشرفت تحصیلی بالا از نتایج مهم فعالیت‌ها و تلاش‌های آموزشی است، شناسایی هر عامل یا متغیری که بتواند نقشی در پیش‌بینی یا ایجاد تغییر مثبت در مقدار و کیفیت این متغیرها (حرمت خود، انگیزش و پیشرفت تحصیلی) داشته باشد، از اهمیت و ضرورت کافی برخوردار است. زیرا، با شناسایی و تبیین عامل‌ها یا متغیرهای مرتبط با این برون‌دادهای ارزشمند می‌توانیم زمینه تغییر یا افزایش در آنها را فراهم آوریم و به کارگزاران نظام تعلیم و تربیت نشان دهیم که چگونه می‌توانند با تغییر در متغیر پیش‌بین (نهایی خواهی)، کیفیت و کمیت این برون‌دادهای را دستخوش تغییرات بهینه قرار دهند. علاوه بر این، نتایج این چنین پژوهشی می‌تواند زمینه طرح موضوعات و فرضیه‌های پژوهشی دیگر را برای پژوهشگران علاقه‌مند در این حوزه فراهم آورد و زمینه‌ساز

3. Krejcie and Morgan

1. Koura & Al-Hebaishi

2. Closson & Boutillier

گرفته بودند. عامل‌های مثبت شامل عامل‌های: "نظم و سازماندهی"، "هدف‌مندی"، "تلاش برای عالی بودن"، و "استانداردهای عالی برای دیگران" را شامل می‌شد و عامل‌های منفی شامل عامل‌های: "نیاز به تأیید"، "تمرکز بر اشتباهات"، "ادراک فشار از سوی والدین" و "نشخوار فکری" را شامل می‌شده است.

نسخه مورد استفاده در این پژوهش برگرفته از پژوهش جمشیدی، حسین‌چاری، حقیقت و رزمی (۱۳۸۸) بوده است. جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان "اعتباریابی مقیاس جدید نهایی خواهی"، مقیاس ۵۹ گویه‌ای هیل و همکاران (۲۰۰۴) را بر روی دانش‌آموزان شهر شیراز اجرا و درستی سازه^۲ و درستی هم‌گرایی^۳ آن را محاسبه و مورد تأیید قرار می‌دهند. همچنین میزان قابلیت اعتماد آن را با استفاده از آزمون الفای کرونباخ محاسبه و مورد تأیید قرار می‌دهند. تحلیل عاملی مقیاس از سوی جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸) منجر به کاهش مقیاس از ۵۹ گویه به ۵۱ گویه و دربرگیرنده ۶ عامل (شامل ۳ عامل سازگار و ۳ عامل ناسازگار) می‌شود. گویه‌های حذف‌شده در پژوهش جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸) شامل گویه‌های ۱۶، ۱۸، ۲۷، ۳۱، ۳۵، ۳۸، ۴۸، و ۵۵ بوده است. عامل‌های سازگار در پژوهش جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸) شامل "تلاش برای عالی بودن"، "هدف‌مندی" و "نظم و سازماندهی" و عامل‌های ناسازگار شامل "استانداردهای بالا برای دیگران" ادراک فشار از سوی والدین" و "تلقی منفی از خود" می‌شود. در جدول زیر گویه‌های مربوط به سنجش هر یک از عامل‌های منفی و مثبت در مطالعه جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸) آمده است.

جدول ۲. عامل‌های استخراج‌شده و گویه‌های مربوطه در تحلیل عامل اکتشافی جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸) برای مقیاس نهایی خواهی هیل		
نوع عامل	گویه‌های سنجش‌کننده	
مثبت (سازگار)	تلاش برای عالی بودن	۱، ۲۵، ۳۳، ۴۹، ۴۱
	هدف‌مندی	۵، ۹، ۱۳، ۱۷، ۲۱، ۲۹، ۳۷، ۴۵، ۵۲
	نظم و سازماندهی	۴، ۱۲، ۲۰، ۲۸، ۳۴، ۳۶، ۴۴، ۵۱، ۵۶
منفی (ناسازگار)	استانداردهای عالی برای دیگران	۳، ۱۱، ۱۹، ۴۳، ۵۰
	ادراک فشار از سوی والدین	۷، ۱۵، ۲۳، ۴۷، ۵۴، ۵۸

گویه‌ها در این پرسشنامه بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت به صورت کاملاً موافقم=۵، تاحدی موافقم=۴، نه موافقم نه مخالفم=۳، تا حدی مخالفم=۲، کاملاً مخالفم=۱ نمره‌گذاری می‌شوند.

اخذ و سپس بر اساس حجم افراد موجود در این مدارس، یک یا دو مدرسه را به عنوان خوشه انتخاب کردیم. سپس، تمامی دانش‌آموزان پایه ششم مدارس منتخب را در مطالعه شرکت دادیم. بر این اساس، ۱۵۰ دانش‌آموز (شامل ۹۵ دختر و ۵۷ پسر) را که در ۴ مدرسه و ۶ کلاس از مدارس شهر فامنین مشغول به تحصیل بودند را انتخاب و مورد مطالعه قرار دادیم. لیکن، در مدرسه زینیه ۲ دانش‌آموز در کلاس حضور نداشتند، بنابراین تعداد نمونه به ۱۴۸ نفر کاهش یافت. در جدول زیر تعداد نمونه‌های انتخاب‌شده از مدارس منتخب آمده است:

جدول ۱. تعداد نمونه‌های منتخب از مدارس انتخاب‌شده در نمونه‌گیری خوشه‌ای				
نام مدرسه	انتخاب‌شده در مرحله اول	تعداد کلاس در پایه ششم	تعداد دانش‌آموز	تعداد غایبین
حضرت ابوالفضل	بلی	۱ کلاس	۲۵	۰
زینیه	بلی	۲ کلاس	۵۳	۲
شهید جواد نقدی	بلی	۲ کلاس	۴۰	۰
امام خمینی	بلی	۱ کلاس	۳۲	۰
۱۳ آبان	خیر	۱ کلاس	۳۰	۰
عصمتیه	خیر	۱ کلاس	۳۰	۰
ناصری	خیر	۱ کلاس	۳۰	۰
مجموع		۹ کلاس	۲۴۵	۱۴۸

ابزار

برای گردآوری داده‌های مربوط به سه متغیر از متغیرهای مورد مطالعه، از نسخه ترجمه‌شده سه مقیاس به نام‌های پرسشنامه نهایی خواهی هیل، هولسمن، فور و کیبلر، ویسنت و کندی^۱ (۲۰۰۴)، پرسشنامه حرمت خود کوپراسمیت (۱۹۶۷) و پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱) استفاده شد. همچنین جهت سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، نتایج کیفی آزمون نیم‌سال دوم آن‌ها را به کمیّت تبدیل و مورد استفاده قرار دادیم. در ادامه هر یک از این‌ها معرفی می‌شوند:

مقیاس سنجش نهایی خواهی: جهت سنجش متغیر نهایی خواهی از نسخه ترجمه‌شده و معتبرشده نهایی خواهی تهیه شده توسط هیل و همکاران (۲۰۰۴) استفاده شد. هیل و همکاران (۲۰۰۴) برای این مقیاس ۴ عامل سازگار (مثبت) و ۴ عامل ناسازگار (منفی) در نظر

3. convergent validity

1. Hill, Huelsman, Furr, Kibler, Vicente, & Kennedy

2. construct validity

بحرانی (۱۳۸۸) استفاده شده است. بحرانی در یک مطالعه که بر روی یک نمونه ۱۹۸ نفری از دانش آموزان دوره راهنمایی شهر شیراز انجام داد، درستی ابزار را به شیوه همسانی درونی مورد بررسی و به تأیید رساند. بر این اساس میزان همسانی درونی مقیاس از طریق همبستگی گویه‌ها با نمره کل آزمون را در دامنه‌ای بین ۰/۳۰ تا ۰/۷۸ محاسبه می‌کند. همچنین برای سنجش قابلیت اعتماد آزمون یادشده از دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی^۱ استفاده می‌کند. که نتایج هر دو آزمون بیان گر قابلیت اعتماد مناسب و مقبول مقیاس یادشده است. در جدول زیر مقادیر ضرایب برآورد شده برای پاره مقیاس‌های آزمون انگیزش تحصیلی هارتر که در مطالعه بحرانی (۱۳۸۸) انجام شده، آمده است:

مجموع نمرات دانش آموز در عامل‌های مثبت، نمایان گر نمره نهایی خواهی سازگار و مجموع نمرات دانش آموز در عامل‌های منفی، نشان گر نمره نهایی خواهی ناسازگار او است. جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸) در تحلیل عاملی اکتشافی خود مشخص می‌سازند که ابعاد نهایی خواهی مثبت و منفی به ترتیب قادر به تبیین ۳۲/۶۷ و ۲۷/۳ درصد از واریانس نمرات کل آزمون هستند.

مقیاس سنجش انگیزش تحصیلی: برای سنجش انگیزش تحصیلی دانش آموزان از مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۰، ۱۹۸۱) استفاده شد. پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر شامل ۳۳ گویه است که به منظور سنجش انگیزش تحصیلی دانش آموزان دوره‌های مختلف تحصیلی از ابتدایی گرفته تا متوسطه مورد استفاده قرار می‌گیرد. در این پژوهش از نسخه فارسی مورد استفاده در مطالعه

جدول ۳. قابلیت اعتماد برآورد شده برای مقیاس کوتاه شده نهایی خواهی در مطالعه جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸)

نوع ضریب (تعداد گویه)	انگیزش درونی (۱۷ گویه)	انگیزش بیرونی (۱۶ گویه)	خوش آیندی معلم (۴ گویه)	وابستگی به قضاوت معلم (۶ گویه)	ترجیح کار آسان (۶ گویه)	چیرگی مستقلانه (۵ گویه)	کنجکاوی (۶ گویه)	کشاکش (۶ گویه)
آلفای کرونباخ	۰/۸۵	۰/۶۹	۰/۶۱	۰/۶۷	۰/۶۳	۰/۶۵	۰/۷۰	۰/۸۱
بازآزمایی	۰/۸۶	۰/۷۲	۰/۷۵	۰/۶۳	۰/۷۲	۰/۶۲	۰/۶۸	۰/۷۹

مقیاس اولیه تهیه شده توسط هارتر (۱۹۸۰، ۱۹۸۱) انگیزش تحصیلی درونی و بیرونی دانش آموز را با سؤال‌هایی می‌سنجید که پاسخ دانش آموز را در یکی از دو قطب انگیزش درونی یا بیرونی قرار می‌داد، لیکن از آنجا که در بسیاری از موضوع‌های تحصیلی انگیزه‌های بیرونی و درونی هر دو با هم نقش دارند، لپر، کورپوس و ایونگر^۲ (۲۰۰۵)، به نقل از بحرانی، (۱۳۸۸) مقیاس هارتر را به شکل مقیاس‌های معمول درآوردند که هر سؤال تنها یکی از دلایل انگیزش درونی و بیرونی را مورد سنجش قرار دهد. بحرانی (۱۳۸۸) در مطالعه خود از نسخه ترجمه شده لپر و همکاران (۲۰۰۵) استفاده کرده است. در مقیاس معتبرشده بحرانی (۱۳۸۸) هر گویه در یک مقیاس ۵ گزینه‌ای در طیف لیکرت، (به ترتیب شامل: هیچ وقت = ۱؛ به ندرت = ۲؛ گاهی = ۳؛ اکثر اوقات = ۴؛ تقریباً همیشه = ۵)، نمره گذاری می‌شود. ضمناً نمره گذاری در گویه‌های ۳، ۴، ۵، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۱، ۲۷، و ۳۱ برعکس است. مجموع نمرات دانش آموز در کل پرسشنامه نمایان گر میزان انگیزش تحصیلی کلی او است. بر این اساس، کسب نمره بین ۳۳ تا ۶۶ معرف میزان انگیزش تحصیلی

ضعیف، کسب نمره بین ۶۶ تا ۹۹ نشان گر انگیزش تحصیلی متوسط و کسب نمره بالاتر از ۹۹ بیان گر انگیزش تحصیلی بالا است. همچنین مجموع نمرات دانش آموز در گویه‌های مربوط به عامل انگیزش درونی، میزان انگیزش درونی و مجموع نمرات دانش آموز در گویه‌های مربوط به عامل انگیزش بیرونی، میزان انگیزش بیرونی او را نشان می‌دهد. مجموع نمرات دانش آموز در هر یک از خرده مقیاس‌ها (خوش آیندی معلم، وابستگی معلم، کار آسان، چیرگی مستقلانه، کنجکاوی، و کشاکش) میزان نمره او را در هر خرده مقیاس نشان می‌دهد. خرده مقیاس‌های "چیرگی مستقلانه"، "کنجکاوی"، و "کشاکش" بر روی هم انگیزش درونی را می‌سنجند و خرده مقیاس‌های "خوش آیندی معلم"، "وابستگی معلم" و "کار آسان" بر روی هم میزان انگیزش بیرونی را مورد سنجش قرار می‌دهند.

مقیاس حرمت خود: به منظور سنجش حرمت خود دانش آموزان

2. Lapper, Corpus & Iyengar

1. test-retest

تحصیلی دانش آموزان از نتایج کیفی آزمون ماهانه آنها استفاده شد. بر این اساس میانگین نتایج کیفی آزمون اسفندماه این دانش آموزان، به نتایج کمی تبدیل و سپس مورد استفاده قرار گرفتند. در جدول مقابل نحوه تبدیل نتایج آزمون‌های کیفی به کمی آمده است.

جدول ۵. نحوه تبدیل نتایج کیفی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه ششم به نتایج کمی		
سطوح پیشرفت در سنجش کیفی	معادل کمی پیشرفت تحصیلی	حد وسط
نیاز به تلاش بیشتر	نمره‌های زیر ۱۰	۷
قابل قبول	نمره‌های بین ۱۰-۱۳	۱۲
متوسط	نمره‌های بین ۱۳-۱۶	۱۵
خوب	نمره‌های بین ۱۶-۱۸	۱۷
خیلی خوب (بسیار خوب)	نمره‌های بین ۱۸-۲۰	۱۹

داده‌ها و یافته‌ها

قبل از آزمون فرضیه‌های پژوهش ابتدا باید با استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف به بررسی توزیع داده‌های متغیرهای پژوهش بپردازیم. به جدول زیر نگاه کنید:

جدول ۶. بررسی وضعیت بهنجاری توزیع داده‌های متغیرهای تحت مطالعه			
متغیرها	تعداد	آماره کلموگروف-اسمیرنوف	معناداری
نهایی خواهی منفی	۱۴۸	۴/۹۱	۰/۰۱
نهایی خواهی مثبت	۱۴۸	۳/۵۵	۰/۰۱
انگیزش تحصیلی کلی	۱۴۸	۳/۳۸	۰/۰۱
انگیزش درونی	۱۴۸	۳/۳۹	۰/۰۱
انگیزش بیرونی	۱۴۸	۵/۲۴	۰/۰۱
پیشرفت تحصیلی	۱۴۸	۴/۱۷	۰/۰۱
حرمت خود	۱۴۸	۳/۶۸	۰/۰۱

همان گونه که از جدول ۶ استنباط می‌شود، خروجی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای تمامی متغیرهای پژوهش معنادار است ($P < 0/05$). این به این معنی است که داده‌های مورد نظر از توزیع بهنجاری برخوردار نیستند. بنابراین، برای آزمون فرضیه‌های پژوهش باید از آمارهای ناپارامتری استفاده کرد. بنابراین برای آزمون تمامی فرضیه‌های پژوهش از ضریب همبستگی رتبه‌ای اسپیرمن استفاده شده است.

فرضیه اول پژوهش: «بین نهایی خواهی مثبت و منفی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد». به جدول ۷ نگاه کنید:

از پرسشنامه حرمت خود^۱ کوپراسمیت که شامل ۵۸ گویه است استفاده شد. این پرسشنامه در واقع، احساسات، عقاید یا واکنش‌های فرد را توصیف می‌کند و آزمودنی باید به گویه‌های آن با علامت‌گذاری در دو خانه «به من شبیه است (بلی)» یا «به من شبیه نیست (خیر)» پاسخ دهد (امانی، ۱۳۹۴). نمرات خرده‌مقیاس‌ها و هم‌چنین نمره کلی، امکان مشخص کردن زمینه‌ای را که در آن افراد واجد تصویر مثبتی از خود است را فراهم می‌سازد (کوپراسمیت، ۱۹۶۷). حداکثر نمره کل حرمت خود برابر ۵۰ است (امانی، ۱۳۹۴). بررسی‌ها در ایران و خارج از ایران بیان‌گر آن است که این آزمون از درستی و قابلیت اعتماد قابل قبولی برخوردار است. هرز و گولن^۲ (۱۹۹۹) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ را برای این آزمون گزارش کرده‌اند که نشان می‌دهد آزمون از قابلیت اعتماد کافی برخوردار است. ادموندسون و همکاران (۲۰۰۶؛ به نقل از نایی‌فرد، ۱۳۸۲) نیز ضریب همسانی درونی ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ را برای آزمون حرمت خود کوپراسمیت گزارش کرده‌اند. پورشافعی (۱۳۷۰) قابلیت اعتماد این آزمون را به روش بازآزمایی محاسبه و ضریب قابلیت اعتماد ۰/۷۷ را برای آن به دست آورده است. ثابت (۱۳۷۵) درستی هم‌گرای مثبت بین آزمون کوپراسمیت و آزمون حرمت خود آیسنگ را محاسبه و ضریب درستی هم‌گرای ۰/۸۰ را به دست آورده است که نشان می‌دهند که آزمون از درستی کافی برخوردار است. پرسش‌نامه یادشده مشتمل بر پنج موضوع است که عبارت‌اند از انجام تکالیف آموزشی، روابط اجتماعی، خانواده، خود و آینده و دارای چهار خرده‌مقیاس است، که در جدول زیر آمده است:

جدول ۴. خرده‌مقیاس‌ها و گویه‌های سنجش‌کننده آن‌ها در سیاهه حرمت خود کوپراسمیت	
خرده‌مقیاس‌ها	سؤالات هر خرده‌مقیاس‌ها
حرمت خود کلی	۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰
حرمت خود اجتماعی (همسالان)	۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰
حرمت خود خانوادگی (والدین)	۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰
حرمت خود تحصیلی (آموزشی)	۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰

مقیاس سنجش پیشرفت تحصیلی: به منظور سنجش پیشرفت

2. Herz & Gullone

1. self-esteem inventory (SEI)

فرضیه چهارم پژوهش: «بین نهایی خواهی مثبت و منفی با انگیزش تحصیلی بیرونی دانش آموزان رابطه وجود دارد». به جدول ۱۰ نگاه کنید:

جدول ۱۰. همبستگی رتبه‌ای بین نهایی خواهی مثبت و منفی با انگیزش تحصیلی بیرونی دانش آموزان		
متغیرها	مقدار همبستگی	سطح معناداری
نهایی خواهی مثبت با انگیزش تحصیلی بیرونی	۰/۹۲	۰/۰۰۱
نهایی خواهی منفی با انگیزش تحصیلی بیرونی	۰/۸۰	۰/۰۰۱

همان گونه که از جدول ۱۰ مشخص است بین نهایی خواهی مثبت با انگیزش تحصیلی بیرونی دانش آموزان رابطه منفی و معنادار ($P < 0/05$) و لیکن بین نهایی خواهی منفی و انگیزش تحصیلی بیرونی رابطه مثبت و معنادار ($P < 0/05$) وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری

یافته نخست پژوهش: مشخص شد که بین نهایی خواهی مثبت با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار، اما بین نهایی خواهی منفی و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. این یافته مطابق با یافته پژوهش روح افزا و همکاران (۲۰۱۰) است که نشان می‌دهند نهایی خواهی مثبت و منفی به ترتیب پیش‌بینی کننده مثبت و معنادار پیشرفت تحصیلی پایین و بالا است. همچنین هم‌سو است با نتیجه پژوهش رم (۲۰۰۵) که نشان می‌دهد بین نهایی خواهی مثبت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین به نوعی هم‌راستا است با نتیجه بررسی پیش قدم و آخوندپور (۲۰۱۱) است که مشخص می‌کنند بین نهایی خواهی نابهنجار (منفی) و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. در همین راستا نتایج تحقیق بخشی شورجانی (۱۳۸۸) و خسروپور و نیکویی (۱۳۹۳) نیز نشان می‌دهد که نهایی خواهی مثبت با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنادار دارد. نیز، کلسون و بوتی‌لی‌یر (۲۰۱۷) معلوم می‌کنند که نهایی خواهی مثبت با مشغولیت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار دارد.

در توجیه یافته فوق باید گفت نهایی خواهی مثبت شامل مؤلفه‌ها و خصوصیات مثبتی چون: "هدف‌مندی"، "نظم و سازمان‌دهی"، و "تلاش برای عالی بودن" است. این مؤلفه‌ها سبب می‌شوند افراد

جدول ۷. همبستگی رتبه‌ای بین نهایی خواهی مثبت و منفی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان		
متغیرها	مقدار همبستگی	سطح معناداری
نهایی خواهی مثبت با پیشرفت تحصیلی	۰/۹۲	۰/۰۰۱
نهایی خواهی منفی با پیشرفت تحصیلی	-۰/۹۸	۰/۰۰۱

همان گونه که از جدول ۷ مشخص است بین نهایی خواهی مثبت با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($P < 0/05$) و لیکن بین نهایی خواهی منفی و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنادار ($P < 0/05$) وجود دارد.

فرضیه دوم پژوهش: «بین نهایی خواهی مثبت و منفی با حرمت خود دانش آموزان رابطه وجود دارد». به جدول ۸ نگاه کنید:

جدول ۸. همبستگی رتبه‌ای بین نهایی خواهی مثبت و منفی با حرمت خود دانش آموزان		
متغیرها	مقدار همبستگی	سطح معناداری
نهایی خواهی مثبت با حرمت خود	۰/۷۴	۰/۰۰۱
نهایی خواهی منفی با حرمت خود	-۰/۷۹	۰/۰۰۱

همان گونه که از جدول ۸ مشخص است بین نهایی خواهی مثبت با حرمت خود دانش آموزان رابطه مثبت و معنادار ($P < 0/05$) و لیکن بین نهایی خواهی منفی و حرمت خود دانش آموزان رابطه منفی و معنادار ($P < 0/05$) وجود دارد.

فرضیه سوم پژوهش: «بین نهایی خواهی مثبت و منفی با انگیزش تحصیلی درونی دانش آموزان رابطه وجود دارد». به جدول ۹ نگاه کنید:

جدول ۹. همبستگی رتبه‌ای بین نهایی خواهی مثبت و منفی با انگیزش تحصیلی درونی دانش آموزان		
متغیرها	مقدار همبستگی	سطح معناداری
نهایی خواهی مثبت با انگیزش تحصیلی درونی	۰/۹۸	۰/۰۰۱
نهایی خواهی منفی با انگیزش تحصیلی درونی	-۰/۹۳	۰/۰۰۱

همان گونه که از جدول ۹ مشخص است بین نهایی خواهی مثبت با انگیزش تحصیلی درونی دانش آموزان رابطه مثبت و معنادار ($P < 0/05$) و لیکن بین نهایی خواهی منفی و انگیزش تحصیلی درونی رابطه منفی و معنادار ($P < 0/05$) وجود دارد.

چیست؟ علاوه بر این، میزان هماهنگی و نزدیکی خود مطلوب و خود واقعی آنها چگونه است؟ (مک کلند، ۱۹۹۱). از سوی دیگر نهایی‌خواهی عبارت است از تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست‌نیافتنی و تلاش برای تحقق آنها که خود با ارزشیابی‌های انتقادی از عملکرد شخصی همراه است (فراست، مارتین، لاهارت و روزنلیت، ۱۹۹۰).

با این وجود هام‌چک^۳ (۱۹۷۸) با تمایز بین نهایی‌خواهی بهنجار و نابهنجار معتقد است که فرد با کمال‌گرایی بهنجار از تلاش و رقابت برای برتری و کمال لذت می‌برد و در عین حال محدودیت‌های شخصی را به رسمیت می‌شناسد، اما فرد کمال‌گرای نابهنجار (منفی)، به دلیل انتظارات غیر واقع‌بینانه هرگز از عملکرد خود خشنود نخواهد شد و از منظر خودش هرگز کاری را خوب انجام نمی‌دهد که بتواند از آن احساس لذت کند. این افراد ناشکیبا و بی‌نهایت خود-انتقادگر هستند.

در نهایی‌خواهی بهنجار اشخاص به کارهای سخت روی آورده و با هدف موفقیت، برانگیخته شده و ضمن تأکید بر معیارهای سطح بالای عملکردی، می‌توانند واقعیت‌های بیرونی را درک کرده و محدودیت‌ها را بپذیرند. ولی کمال‌گرایان نابهنجار با ترس از شکست برانگیخته شده و در نتیجه در خصوص دستیابی به اهداف سطح بالا و غیر واقع‌بینانه دایماً نگران هستند (ایگان، پیک، دایک و ریز، ۲۰۰۷).

بنابراین، افراد با نهایی‌خواهی منفی به دلیل احساس ناکامی در رسیدن به اهداف شخصی و اجتماعی رفته‌رفته حرمت خود خود را از دست و احساس عدم کفایت می‌کنند. برعکس افراد با نهایی‌خواهی مثبت چون دید واقع‌بینانه‌تری نسبت به توانایی‌ها و اهداف پیشرفت دارند، کمتر دچار نقص در حرمت خود می‌شوند. همین سبب می‌شود که رابطه بین نهایی‌خواهی مثبت با حرمت خود مثبت باشد و نهایی‌خواهی منفی با حرمت خود همبستگی منفی داشته باشد.

یافته سوم پژوهش: معلوم شد که بین نهایی‌خواهی مثبت و منفی با انگیزش درونی دانش‌آموزان به ترتیب رابطه مثبت و منفی معنادار وجود دارد. این یافته مطابق است با نتیجه تحقیق شیخ‌اسمعیلی و کریمی (۱۳۹۴) که ادعا می‌کنند بین نهایی‌خواهی مثبت و منفی با

دارای نهایی‌خواهی مثبت برای موفقیت در زمینه‌های مختلف و من جمله در حوزه تحصیلی هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی و تلاش وافر کنند و انرژی روانی خود را بر روی موفقیت تحصیلی متمرکز نمایند. بنابراین، وجود رابطه معنادار و مثبت بین نهایی‌خواهی مثبت و پیشرفت تحصیلی بالا، قابل پیش‌بینی است. از سوی دیگر، افراد دارای نهایی‌خواهی منفی دارای خصوصیتی چون "تلقی منفی از خود"، "احساس فشار از سوی والدین برای موفقیت" و "در نظر گرفت استاندارد عالی برای دیگران" هستند که همه این خصوصیات سبب می‌شوند تا فرد به جای تمرکز بر موفقیت و برنامه‌ریزی درست برای رسیدن به آن، به رقابت منفی گرایش پیدا کرده و احساس فشار و اضطراب کنند. همین ویژگی‌های نیز سبب می‌شوند تا از موفقیت درست و کافی باز بمانند. بنابراین، وجود نهایی‌خواهی منفی می‌تواند رابطه مثبت با پیشرفت تحصیلی پایین داشته باشد.

یافته دوم پژوهش: مشخص شد بین نهایی‌خواهی مثبت با حرمت خود دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار و لیکن بین نهایی‌خواهی منفی و حرمت خود دانش‌آموزان رابطه منفی و معنادار وجود دارد. این یافته مطابق با یافته مددی و همکاران (۲۰۱۱) است که نشان می‌دهند بین حرمت خود و نهایی‌خواهی مثبت در بازیکنان شطرنج رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین هم‌سو است با نتیجه تحقیق حج‌لو و همکاران (۱۳۹۲) که در یک مطالعه آزمایشی مشخص می‌کنند که ارائه یک مداخله آزمایشی به نام "شبکه انگیزه‌های چندگانه" سبب افزایش بیشتر در حرمت خود افراد با نهایی‌خواهی مثبت در مقایسه با افراد دارای نهایی‌خواهی منفی می‌شود. همچنین نتیجه این پژوهش هم‌راستا با نتیجه تحقیق باقرزاده (۱۳۹۴) است که نشان می‌دهد بین نهایی‌خواهی مثبت در والدین (مؤلفه خویشتن-مداری) با حرمت خود در فرزندان آن‌ها رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

حرمت خود از مهمترین جنبه‌های شخصیت و تعیین‌کننده ویژگی‌های رفتاری و شکوفایی انسان است که رضایت فرد از خود و احساس ارزشمندبودن را شامل می‌شود (خسروپور و نیکویی، ۱۳۹۳). منظور این است که افراد درباره خود چگونه فکر می‌کنند، چه قدر خود را دوست دارند و از عملکردشان راضی هستند و به‌خصوص احساس آنان از نظر اجتماعی و تحصیلی درباره خودشان

3. Hamachek

4. Egan, Piek, Dyck, & Rees

1. McClelland

2. Frost, Marten, Lahart, & Rosenblate

درونی، منفی و معکوس است. اما افراد دارای نهایی خواهی منفی چون برای کسب موفقیت و چیرگی بر اهداف تحصیلی بر نگاه به بیرون و تلقی دیگران از تلاش‌هایشان تمرکز می‌کنند، دارای انگیزشی بیرونی هستند. بنابراین رابطه میان نهایی خواهی منفی با انگیزش بیرونی، مثبت است.

محدودیت‌های پژوهش

- محدود شدن جامعه تحت بررسی به دانش‌آموزان پایه ششم شهر فامنین.
- محدود شدن شیوه گردآوری داده‌ها به پرسشنامه
- محدود شدن مطالعه به یک بررسی مقطعی در یک نیم‌سال تحصیلی

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

نتیجه تحقیق نشان داد که بین نهایی خواهی مثبت با حرمت خود دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار و لیکن بین نهایی خواهی منفی و حرمت خود دانش‌آموزان رابطه منفی و معنادار وجود دارد. بنابراین پیشنهاد می‌شود به منظور بالابردن حرمت خود دانش‌آموزان بر جنبه‌های مثبت نهایی خواهی تأکید شود و در کلاس‌ها به دانش‌آموزان درباره اثرات منفی نهایی خواهی نابهنجار (منفی) آموزش‌های لازم داده شود.

همچنین معلوم شد که بین نهایی خواهی مثبت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار و لیکن بین نهایی خواهی منفی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی و معنادار وجود دارد. از این روی، پیشنهاد می‌شود، به منظور افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به ایشان نحوه تمرکز بر جنبه‌های مثبت نهایی خواهی آموزش داده شود.

معلوم شد که بین نهایی خواهی مثبت و منفی به ترتیب با انگیزش تحصیلی درونی رابطه مستقیم و معکوس وجود دارد. همچنین معلوم شد که بین نهایی خواهی مثبت و منفی با انگیزش تحصیلی بیرونی به ترتیب رابطه معکوس و مستقیم وجود دارد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود کلاس‌هایی برای دانش‌آموزان جهت آشنایی با نحوه تمرکز بر جنبه‌های مثبت نهایی خواهی مثبت (بهنجار) برگزار گردد.

پیشنهاد می‌شود به والدین و معلمان مدارس ابتدایی درباره جنبه‌های مثبت و منفی نهایی خواهی آموزش‌هایی داده شود.

انگیزش تحصیلی درونی دانش‌آموزان به ترتیب رابطه مثبت و منفی معنادار وجود دارد. همچنین به نوعی هم‌سو با نتیجه تحقیق رم (۲۰۰۵) که نشان می‌دهد بین نهایی خواهی مثبت با انگیزش پیشرفت افراد رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

انگیزش درونی، گرایشی فطری پرداختن به تمایلات و به کاربردن توانایی‌ها در انجام کارها، جست‌وجوی چالش‌های بهینه و تسلط یافتن بر آن‌ها است (دسی و ریان^۱، ۱۹۸۵). انگیزش درونی به طور خود-انگیزخته از نیازهای روان‌شناختی، کنجکاوی و تلاش‌های فطری برای تحول حاصل می‌شود (ریو^۲، ۲۰۰۵؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۹۳). افراد دارای نهایی خواهی مثبت بر اساس برنامه‌ها و هدف‌هایی که خود برای خود تنظیم می‌کنند، برانگیزخته می‌شوند، بنابراین انگیزش آنها برای کسب موفقیت در همه زمینه‌ها و من جمله در تحصیل، انگیزشی است درونی و خود-انگیزخته. به همین دلیل، ارتباط میان نهایی خواهی مثبت با انگیزش تحصیلی درونی دانش‌آموزان مثبت و معنادار است. اما، انگیزش بیرونی به جای آن که از میل فطری و درونی به کسب موفقیت سرچشمه بگیرد، بیشتر از مشوق‌ها و پیامدهای محیطی سرچشمه می‌گیرد (ریو، ۲۰۰۵؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۹۳). افراد دارای نهایی خواهی منفی به جای تمرکز بر موفقیت، بیشتر بر ادراک و تلقی دیگران و من جمله والدین از موفقیت یا شکست‌شان تمرکز می‌کنند، بنابراین بدیهی است که رابطه میان انگیزش درونی با نهایی خواهی مثبت، معکوس باشد.

یافته چهارم پژوهش: مشخص شد که بین نهایی خواهی مثبت و منفی با انگیزش بیرونی دانش‌آموزان به ترتیب رابطه منفی و مثبت معنادار وجود دارد. این یافته هم‌سو با نتیجه تحقیق شیخ‌اسماعیلی و کریمی (۱۳۹۴) است که مشخص می‌کنند بین نهایی خواهی مثبت و منفی با انگیزش تحصیلی بیرونی دانش‌آموزان به ترتیب رابطه منفی و مثبت معنادار وجود دارد.

همان‌گونه که قبلاً گفته شد، افراد دارای نهایی خواهی مثبت دارای خصوصیتی چون "هدف‌مندی"، "تلاش برای عالی بودن"، و "نظم و سازمان‌دهی" هستند و سعی می‌کنند که در رویارویی با اهداف تحصیلی، بر تلاش شخصی و بازخورد مثبت به توانایی‌های خود تکیه کنند. بنابراین، انگیزش آن‌ها باید انگیزشی خود-جوش و درونی باشد. بر همین اساس، رابطه میان نهایی خواهی مثبت با انگیزش

2. Reeve

1. Dsci & Ryan

اقتصادی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان".
 پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد واحد بجنورد، ۱۹، صص. ۶۱-۳۷.
 پورشافعی، ا. (۱۳۷۰). "بررسی رابطه عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی".
 پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران، دانشکده
 علوم تربیتی و روانشناسی.
 ثابت، م. (۱۳۷۵). "بررسی عملی بودن، اعتبار، روایی و نرم‌یابی تست
 عزت‌نفس کوپراسمیت در مناطق نوزده‌گانه تهران". پایان‌نامه
 کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده علوم تربیتی
 و روان‌شناسی.
 جمشیدی، بهنام؛ حسین چاری، مسعود؛ حقیقت، شهربانو؛ رمزی، محمدرضا
 (۱۳۸۸). "اعتباریابی مقیاس جدید کمال‌گرایی". مجله علوم
 رفتاری، ۳ (۱)، صص. ۴۳-۳۵.
 حج‌لو، نادر؛ صبحی‌قراملکی، ناصر؛ و محمدی، عیسی (۱۳۹۲). تأثیر
 کمال‌گرایی بر روی تجربه غرور و عزت‌نفس. مجله علوم رفتاری،
 ۷ (۲). صص. ۱۰۸-۱۰۱.
 خسروپور، فرشید؛ نیکویی، مژگان (۱۳۹۳). "رابطه بین کمال‌گرایی،
 انگیزه پیشرفت و عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته
 پرستاری". گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، مجله مرکز
 مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، ۱۱ (۴). صص. ۵۴۲-۵۴۹.
 ربیعی‌نژاد، محمدرضا؛ کجباف، محمداقرا؛ مظاهری، محمدمهدی؛ طالبی،
 هوشنگ؛ و عابدی، احمد (۱۳۹۵). "تدوین مدل آموزشی برای
 عملکرد تحصیلی مبتنی بر هوش چندگانه با واسطه‌گری
 خودپنداره و عزت‌نفس: یک الگوی ساختاری". دانش و پژوهش
 در روان‌شناسی کاربردی، ۱۷ (۱). صص. ۱۵-۴.
 ریو، جان، مارشال (۱۳۹۳). انگیزش و هیجان. (ترجمه یحیی سید محمدی).
 تهران: نشر ویرایش. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۵).
 شهبازی، مهدی؛ و وزینی، طاهر (۱۳۹۲). "بررسی سلامت روانی و میزان
 عزت‌نفس دانشجویان سال اول و آخر آموزشگاه نظامی". مجله
 طب نظامی، ۱۵ (۳). صص. ۱۱۰-۱۰۳.
 شیخ‌اسمعیلی، پرستو؛ کریمی، گلناز (۱۳۹۴). "رابطه کمال‌گرایی با
 انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مدارس خاص". در
 همایش بین‌المللی روان‌شناسی و فرهنگ زندگی. برگرفته از
 پایگاه اینترنتی: https://www.civilica.com/Paper-ICPCL01-ICPCL01_314.html.
 [تاریخ بازیابی: ۲۶ اسفندماه ۱۳۹۶].
 عابدینی، یاسمین (۱۳۹۵). رابطه خودمهارگری، اعتیاد به فن‌آوری‌ها و
 پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان عادی و کم‌توجه/فزون‌کنش.
 مجله علوم روان‌شناختی، ۱۵ (۵۷). صص. ۹۷-۷۹.

پیشنهاد موضوع‌های پژوهشی

- پیشنهاد می‌شود همین بررسی در جامعه‌های وسیع‌تر و گسترده‌تر نیز به اجرا درآید.
- پیشنهاد می‌شود به بررسی رابطه میان نهایی‌خواهی (مثبت و منفی) با دیگر متغیرهای روان‌شناختی (همچون: خودکارآمدپنداری و خوینداخت) پرداخته شود.
- پیشنهاد می‌شود در یک مطالعه آزمایشی به بررسی نقش آموزش ویژگی‌های مثبت و منفی نهایی‌خواهی بر روی انگیزش درونی و بیرونی دانش‌آموزان پرداخته شود.
- پیشنهاد می‌شود رابطه میان نهایی‌خواهی و والدین با نهایی‌خواهی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار بگیرد.

منابع

اسلمی، نگین؛ خیر، محمد؛ هاشمی، لادن (۱۳۹۲). "ارتباط بین کمال‌گرایی و اضطراب اجتماعی با توجه به نقش واسطه‌ای عزت‌نفس در میان دانش‌آموزان پایه سوم دبیرستان‌های شهر شیراز". فصلنامه آموزش و ارزشیابی، ۶ (۲۳). صص. ۱۰۵-۱۲۱.
 اکبری‌شایه، یحیی؛ مهربانی‌زاده هنرمند، مهناز، زارع‌زادگان، بهمن؛ احمدیان، علی؛ عیدی‌بایگی، مجید (۱۳۹۱). "مقایسه عزت‌نفس، کمال‌گرایی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان مصروع و غیرمصروع شهر اهواز". فصلنامه کودکان استثنایی، ۱۲ (۳). صص. ۴۲-۳۵.
 امانی، رزیتا (۱۳۹۴). "شادکامی در دوران سال‌مندی: نقش عزت‌نفس". روان‌شناسی پیری، ۲ (۱). صص. ۸۰-۷۳.
 آرمین، مریم؛ سهرابی، نادره؛ کاظمی، سلطان‌علی (۱۳۹۰). "رابطه ابعاد کمال‌گرایی والدین با عزت‌نفس و خودکارآمدی فرزندان". فصل‌نامه روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۲، ویژه‌نامه ۲، صص. ۲۸-۱۵.
 باقرزاده، فریبا (۱۳۹۴). "بررسی رابطه بین کمال‌گرایی والدین با عزت‌نفس، جرأت‌ورزی و خودکارآمدی فرزندان در دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی شهر اصفهان. خمینی‌شهر".
 پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی‌شهر، دانشکده علوم انسانی.
 بحرانی، محمود (۱۳۸۸). بررسی روایی و پایایی مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر. مطالعات روان‌شناختی، ۵ (۱). صص. ۷۲-۵۱.
 بخشی‌شورجانی، لیلیا (۱۳۸۸). "بررسی رابطه کمال‌گرایی با افسردگی و عملکرد تحصیلی و رابطه دو متغیر اخیر با وضعیت اجتماعی

- children: Individual differences and developmental change”, In W. A. Collins, *Minnesota Symposium on child psychology*, 14 (Pp.213-225). Hill Sdale, NJ: Erlbaum.
- Harter S, (1981). “A new self -report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in classroom: Motivational and informational components”. *Developmental Psychology*, 17 (3). Pp. 300-312.
- Herz, L. & Gullone, E. (1999). “The relationship between self-esteem and parenting style: A cross-cultural comparison of Australian and Vietnamese Australian adolescents”. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30 (6). Pp. 742-761.
- Hewitt, P.L.; & Flett, G.L. (1990). “The multinational perfectionism scale: development and validation”. *Canadian psychology*, 30: 339.
- Hill RW, Huelsman TJ, Furr RM, Kibler J, Vicente BB, Kennedy C. (2004). “A new measure of perfectionism: The Perfectionism Inventory”. *Journal of Personal Assessments*, 82 (1). Pp. 80-91.
- Koura, Aly, A.; & Al-Hebaishi, Safaa. M. (2014). “The Relationship between Multiple Intelligences, Self-efficacy and Academic Achievement of Saudi Gifted and Regular Intermediate Students”. *Educational Research International*, 3 (1), Pp. 48-70.
- Krejcie, R. V.; and Morgan, D. W. (1970). “Determining sample size for research activities”. *Educational and Psychological Measurement*, 30, pp. 602-690.
- Lapper, Mark, R.; Corpus, J. H; & Iyengar, Sh. S. (2005). “Intrinsic and extrinsic motivation in the classroom: Age differences and academic correlates”. *Journal of Educational Psychology*, 97 (2). Pp. 184-196.
- Maddahi, Mohammad Ebrahim; Khalatbari, Javad; Samadzadeh, Mona; Keikhaifarzaneh, Mohammad Mojtaba (2011). “Self-esteem and Perfectionism in the Chess Players”. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, 2 (12). Pp. 1-2.
- McClelland, D.C. (1991). *The Achieving Society*. New York: Princeton.
- Pishghadam, Reza & Akhondpoor, Fahimeh (2011). “Learner Perfectionism and its Role in Foreign Language Learning Success, Academic Achievement, and Learner Anxiety”. *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (2). Pp. 432-440.
- Ram, Alison (2005). “The Relationship of Positive and Negative Perfectionism to Academic Achievement, Achievement Motivation, and Well-Being in Tertiary Students”. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree Master of Arts in Psychology in the University of Canterbury.
- Reeve, Johan, Marshall (2005). *Motivation and Emotion*. Tehran: Virayesh Publication. (Persian).
- Roohafza, Hamidreza; Afshar, Hamid; Sadeghi, Masoumeh; Soleymani, Bahram; Saadaty, Alireza; Matinpour, Mohammad; Asadollahi, Ghorbanali (2010). “Relationship between Perfectionism and Academic Achievement, Depression and Anxiety”.
- میرشکاری، زینب؛ سعادت‌مند، زهره (۱۳۹۴). “بررسی رابطه بین کمال‌گرایی با خودکارآمدی و عزت‌نفس دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر آباد طشک نیریز”. *دراولین کنفرانس علمی پژوهشی راهکارهای توسعه و ترویج آموزش علوم در ایران*. بهمن‌ماه.
- نایی‌فرد، ب. (۱۳۸۲). “هنجارهایی پریشان‌نامه عزت‌نفس کوپراسمیت و بررسی برآزش آن با الگوی راش”. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- نصری، صادق؛ تیموری، سیدروح‌الله؛ حمیدی‌مجلج، مریم (۱۳۹۲). “مدل‌یابی روابط عوامل خانوادگی مؤثر بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر تهران”. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی*، ۱ (۳)، صص. ۴۹-۳۹.
- نعمت‌طاوسی، محترم (۱۳۹۶). نقش میانجی‌گرایی انگیزش تحصیلی در رابطه بین خودارزنده‌سازی و کیفیت زندگی. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۶ (۶۱) ف/صص. ۸۵-۱۰۴.
- نویدی، احمد (۱۳۸۲). “بررسی سهم مشترک و اختصاصی متغیرهای عملکرد تحصیلی قبلی، خودپنداره تحصیلی و هوش عمومی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان”. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۷۶، صص. ۱۲۹-۹۷.
- یوسف‌زاده، محمدرضا؛ یعقوبی، ابوالقاسم؛ و رشیدی، معصومه (۱۳۹۱). “تأثیر آموزش مهارت‌های فراشناختی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه”. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۱ (۳)، ۱۱۸-۱۳۳.
- Clarke, N. (2010). “Emotional intelligence and learning in teams”. *Journal of Workplace Learning, Volume 22*. Issue. 3.
- Closson, Leanna M.; & Boutilier, Rory R. (2017). “Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status”. *Learning and Individual Differences, Volume 57*, Pp. 157-162.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman & Co.
- Dsci, E.L.; & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Egan, S.; Piek, J.P.; Dyck, M.J. & Rees, C.S. (2007). “The role of dichotomous thinking in perfectionism”. *Behavior Research and Therapy*, 45. Pp. 1831-1822.
- Frost, R.O.; Marten, P.; Lahart, C.; & Rosenblate, R. (1990). “The Dimensions of Perfectionism”. *Cognitive Therapy and Research*, 14. Pp. 444-468.
- Hamachek, D. E. (1978). “Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism”. *Journal of Human Behaviors*, 15. Pp. 27-33.
- Harter S, (1980). “A model of mastery motivation in

Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences (IJPBS), 4 (2). Pp. 31-36.

Trumpeter, N.; Watson, R. J.; & O'Leary, B. J. (2006). "Factors within multidimensional perfectionism scales: Complexity of relationships with self-esteem, narcissism, self-control and self-criticism". *Personality and Individual Differences*, 41. Pp. 849-860.

