مدل یابی روابط ساختاری کمال‌گرایی تحصیلی با میانجیگری هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

مهدی یحیی‌زاده درزی*

دکتر بابک حسین‌زاده**

دکتر آزاده کیاپور***

چکیده

اضطراب دانش‌آموزان به ویژه در امتحانات، مانع یادگیری یا عملکرد می‌شود. کمال‌گرایی و هوش معنوی متغیرهایی هستند که در مدیریت و کاهش اضطراب نقش دارند. پژوهش حاضر با هدف بررسی مدل‌یابی روابط ساختاری کمال‌گرایی تحصیلی با میانجیگری هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان انجام شده و از نوع پژوهشهای همبستگی مبتنی بر روش مدل‌یابی معادلات ساختاری به طور خاص معادلات رگرسیونی است. جامعه آماری شامل ۳۰۰۰ دانش آموز مقطع متوسطه دوم مدارس شهری بابل است که از میان آنها ۳۴۲ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شده اند. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل آزمون اضطراب پیشرفت تحصیلی (AAT) آلبرت و هابر، پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی رسولی و بهرامی و پرسشنامه هوش معنوی عبدالله‌زاده بودند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل عاملی تاییدی و تحلیل مسیر و شاخصهای برازش استفاده شده است. یافته‌ها نشان دادند که مدل پژوهش تایید شده است و کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی اثر مستقیم دارد و متغیر میانجی هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی اثر غیر مستقیم دارد. افرادی که عموماً مضطرب هستند، آسیب‌پذیری بیشتری برای اضطراب امتحان دارند. هوش معنوی و کمال‌گرایی مثبت می‌توانند در تعدیل میزان اضطراب تحصیلی در دانش‌آموزان اثر مثبت داشته باشند. از این رو نتایج این پژوهش بر ضرورت نقش باورها و تأثیرات هوش معنوی فراگیران با توجه به کیفیت تعاملی با نظامهای آموزشی تاکید دارد که می‌تواند تلویحات کاربردی برای بهبود پیشرفت تحصیلی به مشاوران و آموزندگان ارائه دهد.

کلید واژگان: کمال‌گرایی تحصیلی، هوش معنوی، اضطراب پیشرفت تحصیلی، دانش آموزان

تاریخ دریافت: ۹۷/۸/۲ تاریخ پذیرش: ۹۸/۳/۷

* دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بابل، بابل، ایران m.yahyazadehd@gmail.com

** استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بابل، بابل، ایران(نویسنده مسئول) hosseinzadeh2002@gmail.com

*** استادیار گروه آمار، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران kiapour@baboliau.ac.ir

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

مقدمه

اضطراب همراه همیشگی آموزش است و هر دانش آموز گاهی در مدرسه مقداری احساس اضطراب می‌کند ولی اضطراب در برخی از دانش آموزان به ویژه زمان امتحانات، به طور جدی بروز می‌کند، تا جایی که در بعضی از مواقع مانع یادگیری یا عملکرد می‌شود (دامیان[1] و همکاران، ۲۰۱۷). مهم‌ترین منبع اضطراب پیشرفت تحصیلی در مدرسه، ترس از شکست و در پی آن، از دست دادن عزت‌نفس است. دانش‌آموزانی که در دروس ضعیف‌اند به احتمال خیلی زیاد در مدرسه احساس اضطراب می‌کنند. البته آنها به هیچ وجه تنها کسانی نیستند که چنین احساسی دارند (میلر و اسپیرز نیومایستر[2]، ۲۰۱۷). همه ما دانش‌آموزان توانا و زرنگی را می‌شناسیم که خیلی مضطرب هستند. شاید به این علت که می‌ترسند در انجام دادن تکالیف مدرسه چندان عالی عمل نکنند. اتکینسون و هیلگارد اضطراب را این گونه تعریف می‌کنند: حالت نگرانی و دلشوره ای که با ترس پیوند دارد (دوستدار طوسی و همکاران، ۲۰۱۷). لانگ (۱۹۸۸) یک الگوی سه‌نظامی از اضطراب پیشنهاد کرده است که در شناخت تعاریف گوناگون اضطراب کمک بسیار کرده است. مدل سه‌نظامی لانگ شامل نظام حسی (حواس و احساسات)، نظام روانی (افکار، تصورات) و نظام رفتاری (اجتناب، شیوه زندگی) است. نیمرخ اضطراب در اشخاص گوناگون بر حسب اینکه کدام نظام بیشتر متأثر است، متفاوت بروز می‌کند. این سه نظام با هم پیوستگی دارند و تأثیری مستقیم بر همدیگر دارند (اینگلس[3] و همکاران، ۲۰۱۶).

در شکل مرضی کمال‌گرایی، اعتقاد یا باور به این موضوع است که کار یا بازده هر چیزی که کامل نیست، غیر قابل قبول است (الثقف، والی، مرداد و مرداد[4]، ۲۰۱۶). کمال‌گرایی یکی از ویژگیهای شخصیتی است و نقشی مهم در علت‌شناسی و استمرار دوره بالینی آسیبهای روانی بازی می‌کند (شفران، کوپر و فربورن[5]، ۲۰۰۲). همچنین کمال‌گرایی ممکن است با به وجود آوردن افسردگی و اضطراب به صورت غیر مستقیم به افت تحصیلی منجر شود؛ تأثیر افسردگی و اضطراب بر کاهش عملکرد از جمله عملکرد تحصیلی ثابت شده است. فروید کمال‌گرایی را علامت عمومی روان‌نژندی و وسواس می‌دانست که فرامن تنبیه‌گر آن را در جهت رسیدن به اهداف آرمانی کمال و برتری به کار می بندد (عقیلی، مهرورز و صادقی گندمانی، ۱۳۹۶). نتایج

1. Damian
2. Miller, & Speirs Neumeister
3. Inglés
4. Alsaggaf, Wali, Merdad & Merdad
5. Shafran, Cooper & Fairburn

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

پژوهش نشان داد که کمال‌گرایی منفی با حالات اضطرابی رابطه دارد (رایس[1] و همکاران، ۲۰۱۵). در طول چند دهه گذشته تئوری هوش چندگانه، مفهوم هوش را فراتر از بهره هوشی دانسته و آن را به هوشهای هیجانی، خلاق، اجتماعی، وجودی و معنوی گسترش داده است. مطالعات مربوط به معنویت با مفهوم هوش عمیقا گره خورده است و به نظر می‌رسد هوش معنوی به ارتباط انسان با هستی، جهان خلقت و وجود در جهان مربوط است (نصراصفهانی و اعتمادی، ۱۳۹۱). هوش معنوی توانایی فهمیدن عمیق پرسشهای معنوی و بینش درونی است که بالاترین سطح هوش است. هوش معنوی به معنای هوشیاری کامل درونی، آگاهی از دنیا، معنویت و آخرت است (ماهاسنه[2] و همکاران، ۲۰۱۵) و نیاز به پیشرفت که می‌تواند رفتار را در تمام موقعیتها نیرومند سازد و هدایت کند. مک کللند نیاز به پیشرفت را غریزی می‌داند و آن را نیل به اثبات خود در محیط خود و احراز بهتری و مهتری در فرد آدمی به شمار آورده است. به نظر می‌رسد چندین چیز می‌تواند به کمال‌گرایی نرمال منجر شود و فرد را به خودشکوفایی سوق دهد (داوری، غلامعلی لواسانی و اژه ای، ۱۳۹۱). اگر چه کمال‌گرایی بر قضاوت پیشرفت اثر مثبت دارد اما به مثابه صفتی نوروتیک در روانشناسی محسوب می‌شود (رایس و همکاران، ۲۰۱۵). میرزاخانی، دلاور و مکوندی (۱۳۹۳) در تحقیقی رابطهٔ میان ویژگیهای شخصیتی با هوش معنوی را در میان ۳۷۳ نمونه بررسی کرده اند. نتایج نشان داده که میان مؤلفه‌های روانژندی از ویژگیهای شخصیتی با هوش معنوی همبستگی وجود دارد. موسوی‌مقدم، ظهیری‌خواه و باورصادجانی(۱۳۹۵) در تحقیقی روی ۲۸۰ نفر نمونه نشان دادند که رابطه ای معنادار و مثبت میان کمال‌گرایی و هوش معنوی وجود دارد. ضریب همبستگی کمال‌گرایی و هوش معنوی ۰/۵۳۴ و P-Value آن ۰/۰۲۰ است یعنی با افزایش کمال-گرایی، هوش معنوی افزایش می‌یابد.

بررسیهای الثقف و همکاران (۲۰۱۶)، وانگ و سیکزنتمیهالی[3] (۲۰۱۴)، مصطفی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۲)، یگانه، سلطانی‌شال، کافی و حسین‌خانزاده (۱۳۹۲) نشان داده است که میان مؤلفه‌های متغیرهای کمال‌گرایی و سطوح کیفیتهای تجربه شده با اضطراب امتحان رابطهٔ مثبت معنادار وجود دارد. دامیان و همکاران (۲۰۱۷) نشان دادند که گسترش کمال‌گرایی در فراگیران سبب کاهش پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی مؤثر در بلندمدت و نهایتاً فرسودگی تحصیلی خواهد شد. نتایج مطالعات حسین‌دخت، فتحی آشتیانی و تقی‌زاده (۱۳۹۲) نشان می‌دهد که میان هوش معنوی

1. Rice
2. Mahasneh
3. Wong & Csikszentmihalyi

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

و بهزیستی روانی رابطه ای مثبت و معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش حمید و زمستانی (۱۳۹۲) نیز آشکار ساخت که میان هوش معنوی و ویژگیهای شخصیتی رابطه ای مثبت و معنادار وجود دارد. پژوهشهای ناسل[1] (۲۰۰۴) نیز نشان می‌دهند که عقاید و اعمال معنوی با بهزیستی جسمانی، هیجانی و روانشناختی رابطه دارد. با توجه به اینکه پژوهشهای کمی در زمینه رابطه بین متغیرهای این پژوهش انجام شده است، بنابراین هدف پژوهش حاضر بررسی روابط ساختاری کمال‌گرایی تحصیلی با میانجیگری هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بود.

اهداف پژوهش

۱. تعیین تأثیر مستقیم کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان.
۲. تعیین تأثیر مستقیم هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان.
۳. تعیین تأثیر غیر مستقیم کمال‌گرایی تحصیلی با میانجیگری هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان.

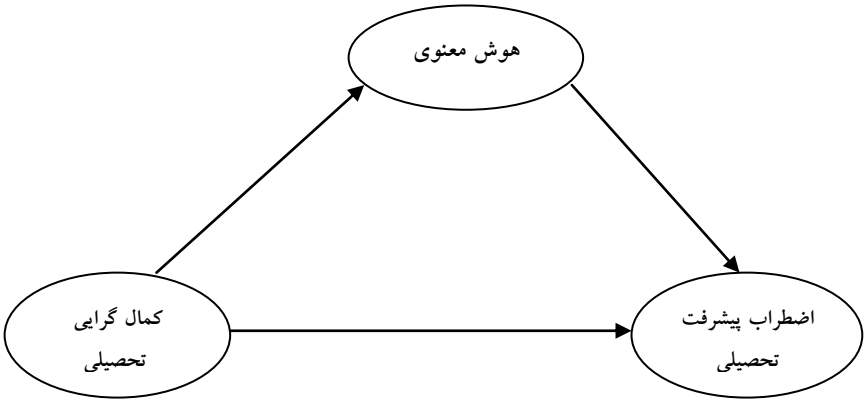
فرضیه های پژوهش

۱. کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر مستقیم دارد.
۲. هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر مستقیم دارد.
۳. کمال‌گرایی تحصیلی با میانجیگری هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر غیر مستقیم دارد.

1. Nasel

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]



نمودار۱: مدل مفهومی فرضی(پیشنهادی)پژوهش با توجه به پیشینه تحقیقاتی اینگلس و همکاران (۲۰۱۶)، ماهاسنه و همکاران (۲۰۱۵)

روش

این پژوهش با توجه به هدف آن از نوع پژوهشهای بنیادی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها به صورت مقطعی است. تحلیل داده‌ها به روش توصیفی و از نوع پژوهشهای همبستگی مبتنی بر روش مدل‌یابی معادلات ساختاری (SEM) به طور خاص معادلات رگرسیونی (تلفیق تحلیل مسیر و تحلیل عاملی سطح دوم) بوده است. جامعه آماری این پژوهش شامل همهٔ دانش آموزان پسر و دختر شهر بابل در مقطع متوسطه دوم بوده است که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مشغول به تحصیل بودند. تعداد جامعه آماری دانش آموزان مقطع دوم متوسطه مدارس شهری ۳۰۰۰ نفر بودند که در پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم متوسطه در رشته‌های شاخه نظری (علوم تجربی، ریاضی و فیزیک ، ادبیات و علوم انسانی و علوم و معارف اسلامی) مشغول به تحصیل بودند. برای تعیین حجم نمونه از دو روش جدول کرجسی مورگان[1] و براساس الگوی معادلات ساختاری استفاده شده است. بر اساس این روش تعداد نمونه باید حداقل ۵ الی ۱۵ برابر متغیرهای مشاهده شده باشد(استیونس، ۱۹۹۴؛ به نقل از هومن،۱۳۹۳). با توجه به حجم جامعه آماری ۳۴۲ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. پس از آن، نمونه‌ها با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند.

1. Krejcie & Morgan

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

ابزار پژوهش

الف)پرسشنامه هوش معنوی: پرسشنامه هوش معنوی دارای ۲۹ سؤال است که عبدالله‌زاده (۱۳۸۸) آن را هنجاریابی کرده است. این پرسشنامه دو مؤلفه درک و ارتباط با سرچشمه هستی و زندگی معنوی یا اتکا به هسته درونی دارد. گروه هنجاری ۲۸۰ نفر بودند. از این تعداد ۱۸۴ نفر دختر و ۹۶ نفر پسر بودند. پایایی آزمون در مرحله مقدماتی به روش آلفا برابر ۰/۸۷ بود. در تحلیل سؤال به روش لوپ عبارت ۱۲ حذف شد و پرسشنامه نهایی با ۲۹ عبارت تنظیم شد. در مرحله نهایی پرسشنامه روی ۲۸۰ نفر گروه نمونه اجرا شد. پایایی برای دو مؤلفه ۰/۸۵ و ۰/۸۶ و برای نمره کل ۰/۸۹ به دست آمد. برای بررسی روایی علاوه بر روایی محتوایی و صوری که سؤالها با نظر کارشناسان تایید شدند، از تحلیل عاملی نیز استفاده شد. در این آزمون به گزینه کاملاً مخالفم نمره یک و مخالفم دو و به حدودی سه و موافقم چهار و به کاملاً موافقم نمره پنج داده می‌شود و دامنه نمرات ۲۹ تا ۱۴۵ است. در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ برای درک و ارتباط با سرچشمه هستی ۰/۷۷، زندگی معنوی یا اتکا به هسته درونی ۰/۷۶ و برای نمره کل ۰/۷۶ به‌دست آمده است.

ب) پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی: کمال‌گرایی یکی از ویژگیهای شخصیتی است و نقشی مؤثر در علت‌شناسی و استمرار دوره بالینی آسیبهای روانی دارد. کمال‌گرایی به مثابه سبکی شخصیتی در نظر گرفته می‌شود که در آن برای انجام دادن اعمال بدون نقص تلاش بسیار می‌کنند و معیارهای بالایی را برای ارزیابی در رفتار در نظر می‌گیرند. این پرسشنامه یک ابزار خودگزارش‌دهی با ۲۲ عبارت است که کمال‌گرایی تحصیلی را می‌سنجد. این پرسشنامه را رسولی و بهرامی (۱۳۹۵) ساخته اند. روش پاسخدهی این پرسشنامه به این صورت است که برای هر یک از سؤالات پرسشنامه پنج گزینه از پاسخها شامل «کاملاً موافقم»، «موافقم»، «نظری ندارم»، «مخالفم» و «کاملاً مخالفم» در نظر گرفته شده است (کاملاً موافقم = ۵، موافقم =۴، نظری ندارم =۳، مخالفم = ۲ و کاملاً مخالفم = ۱). حداکثر نمره ۱۱۰ و حداقل نمره برابر ۲۲ است و جمع امتیازات، میزان کلی کمال‌گرایی تحصیلی را نشان می‌دهد.

برای تعیین ساختار عاملی پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی، تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی اجرا شد. برای اجرای تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی و اثبات این نکته که ماتریس همبستگی داده‌ها در جامعه صفر نیست، از محاسبه شاخص کفایت نمونه‌گیری (KMO) و آزمون کرویت

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

بارتلت روی داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی استفاده شد که KMO ، ۰/۸۱ و آزمون کرویت بارتلت ۹۵۹/۰۷۲ می‌باشد.

ج) آزمون اضطراب پیشرفت تحصیلی (AAT): آزمون اضطراب پیشرفت تحصیلی را در سال ۱۹۶۰ آلپرت و هابر[1] به منظور ارزیابی اضطراب مربوط به پیشرفت تحصیلی ساخته اند. این مقیاس یک ابزار خودگزارشی است که از ۱۹ عبارت تشکیل شده است. آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت پنج درجه ای (از همیشه = ۱ تا هرگز =۵) میزان موافقت یا مخالفت خود را با هر یک از عبارات آن را مشخص کند. پایایی این آزمون ۰/۸۱ به‌دست آمده است. همچنین در تحلیل عاملی آزمون KMO، ۰/۸۸۸ و آزمون بارتلت، ۲۶۰۹/۷۳ را نشان داده است.

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل توصیفی

جدول ۱: اطلاعات جمعیت شناختی

متغیر	زیرمجموعه	فراوانی	درصد فراوانی
نام مدرسه	علوم و معارف اسلامی صدرا پسران	۴۴	۱۲/۹
	علوم و معارف اسلامی دختران	۶۲	۱۸/۱
	استعدادهای درخشان شهید بهشتی	۱۰۵	۳۰/۷
	علی بن موسی الرضا (ع)	۱۳۱	۳۸/۳
جنسیت	پسر	۱۴۹	۴۳/۶
	دختر	۱۹۳	۵۶/۴
پایه تحصیلی	دهم	۵۶	۱۸/۴۲
	یازدهم	۱۲۲	۴۰/۱۳
	دوازدهم	۱۲۶	۴۱/۴۴
رشته تحصیلی	علوم انسانی	۶۸	۱۹/۹
	علوم و معارف اسلامی	۹۸	۲۸/۷
	علوم تجربی	۱۴۰	۴۰/۹
	ریاضی و فیزیک	۳۶	۱۰/۵
تحصیلات پدر	ابتدایی	۲۹	۸/۵
	راهنمایی	۵۷	۱۶/۷
	متوسطه	۷۶	۲۲/۲
	کاردانی	۵۲	۱۵/۲
	کارشناسی	۶۲	۱۸/۱

1. Alpert & Haber

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

	کارشناسی ارشد	۴۹	۱۴/۳
	دکتری	۱۷	۵
تحصیلات مادر	ابتدایی	۲۷	۷/۹
	راهنمایی	۵۳	۱۵/۵
	متوسطه	۹۲	۲۶/۹
	کاردانی	۶۶	۱۹/۳
	کارشناسی	۷۱	۲۰/۸
	کارشناسی ارشد	۲۹	۸/۵
	دکتری	۴	۱/۲

جدول ۱ اطلاعات جمعیت‌شناختی آزمودنیها را در حیطهٔ نام مدرسه، جنسیت، پایه تحصیلی، رشته تحصیلی، تحصیلات پدر و مادر نشان می‌دهد. به طور مشخص در نام مدرسه بیشترین فراوانی به مدرسه علی‌بن‌موسی‌الرضا (ع) با تعداد ۱۳۱ نفر اختصاص یافته است، در جنسیت بیشترین فراوانی در جنسیت دختر با تعداد ۱۹۳ نفر است، در پایه تحصیلی بیشترین فراوانی در مورد پایهٔ دوازدهم با تعداد ۱۲۶ نفر است، در رشتهٔ تحصیلی بیشترین فراوانی در مورد رشته علوم تجربی با تعداد ۱۴۰ نفر است، در تحصیلات پدر و مادر آزمودنیها بیشترین فراوانی برای هر دو والد در مقطع متوسطه با ترتیب به تعداد ۷۶ و ۹۲ نفر است.

جدول ۲: شاخصهای توصیفی متغیرهای مربوط به کمال‌گرایی تحصیلی

متغیرها	تعداد	میانگین	میانه	مد	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
عملکرد و نمره	۳۴۲	۱۰/۲۶	۱۱/۰۰	۱۲/۰۰	۳/۳۷	۴/۰۰	۲۰/۰۰
اضطراب تحصیلی	۳۴۲	۱۳/۴۱	۱۳/۰۰	۱۲/۰۰	۴/۱۳	۴/۰۰	۲۰/۰۰
موفقیت تحصیلی	۳۴۲	۱۲/۴۱	۱۲/۰۰	۶/۰۰	۶/۴۵	۶/۰۰	۲۷/۰۰
انتظارات دیگران	۳۴۲	۱۰/۰۴	۱۰/۰۰	۸/۰۰	۴/۱۰	۴/۰۰	۲۰/۰۰
شکست تحصیلی	۳۴۲	۱۲/۱۰	۱۲/۰۰	۱۲/۰۰	۳/۹۹	۴/۰۰	۲۰/۰۰
کمال‌گرایی تحصیلی	۳۴۲	۵۸/۲۱	۵۸/۰۰	۵۴/۰۰	۱۰/۵۴	۳۰/۰۰	۹۲/۰۰

براساس جدول ۲، متغیر عملکرد و نمره دارای میانگین ۱۰/۲۶، میانه ۱۱، مد ۱۲، انحراف معیار ۳/۳۷، کمترین ۴ و بیشترین ۲۰ است. متغیر اضطراب تحصیلی دارای میانگین ۱۳/۴۱، میانه ۱۳، مد ۱۲، انحراف معیار ۴/۱۳، کمترین ۴ و بیشترین ۲۰ است. متغیر موفقیت تحصیلی دارای میانگین ۱۲/۴۱، میانه ۱۲، مد ۶، انحراف معیار ۶/۴۵، کمترین ۶ و بیشترین ۲۷ است. متغیر انتظارات دیگران دارای میانگین ۱۰/۰۴، میانه ۱۰، مد ۸، انحراف معیار ۴/۱۰، کمترین ۴ و بیشترین ۲۰ است. متغیر شکست تحصیلی دارای میانگین ۱۲/۱۰، میانه ۱۲، مد ۱۲، انحراف معیار ۳/۹۹، کمترین ۴ و

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

بیشترین ۲۰ است. متغیر کمال‌گرایی تحصیلی دارای میانگین ۵۸/۲۱، میانه ۵۸، مد ۵۴، انحراف معیار ۱۰/۵۴، کمترین ۳۰ و بیشترین ۹۲ است.

جدول ۳: شاخصهای توصیفی متغیرهای مربوط به هوش معنوی

متغیرها	تعداد	میانگین	میانه	مد	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
درک و ارتباط با سرچشمه هستی	۳۴۲	۴۸/۴۱	۴۸/۰۰	۶۰/۰۰	۱۱/۳۳	۱۲/۰۰	۶۰/۰۰
زندگی معنوی با اتکا به هسته درونی	۳۴۲	۵۹/۷۲	۵۵/۰۰	۵۱/۰۰	۱۵/۶۷	۱۷/۰۰	۸۵/۰۰
هوش معنوی	۳۴۲	۱۰۸/۱۳	۱۱۱/۰۰	۱۴۵/۰۰	۲۳/۵۳	۴۳/۰۰	۱۴۵/۰۰

بر اساس جدول ۳، متغیر درک و ارتباط با سرچشمه هستی دارای میانگین ۴۸/۴۱، میانه ۴۸، مد ۶۰، انحراف از معیار ۱۱/۳۳، کمترین ۱۲ و بیشترین ۶۰ است. متغیر زندگی معنوی با اتکا به هسته درونی دارای میانگین ۵۹/۷۲، میانه ۵۵، مد ۵۱، انحراف از معیار ۱۵/۶۷، کمترین ۱۷ و بیشترین ۸۵ است. متغیر هوش معنوی دارای میانگین ۱۰۸/۱۳، میانه ۱۱۱، مد ۱۴۵، انحراف از معیار ۲۳/۵۳، کمترین ۴۳ و بیشترین ۱۴۵ است.

جدول ۴: شاخصهای توصیفی متغیرهای مربوط به اضطراب پیشرفت تحصیلی

متغیرها	تعداد	میانگین	میانه	مد	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
اضطراب تسهیل	۳۴۲	۲۵/۴۱	۲۷/۰۰	۲۷/۰۰	۷/۹۲	۹/۰۰	۴۵/۰۰
اضطراب تضعیف	۳۴۲	۲۹/۰۹	۳۰/۰۰	۳۰/۰۰	۸/۱۰	۱۰/۰۰	۵۰/۰۰
اضطراب پیشرفت تحصیلی	۳۴۲	۵۴/۵۰	۵۷/۰۰	۵۷/۰۰	۱۲/۷۱	۱۹/۰۰	۹۵/۰۰

یر اساس جدول ۴، متغیر اضطراب تسهیل دارای میانگین ۲۵/۴۱، میانه ۲۷، مد ۲۷، انحراف از معیار ۷/۹۲، کمترین ۹ و بیشترین ۴۵ است. متغیر اضطراب تضعیف دارای میانگین ۲۹/۰۹، میانه ۳۰، مد ۳۰، انحراف از معیار ۸/۱۰، کمترین ۱۰ و بیشترین ۵۰ است. متغیر اضطراب پیشرفت تحصیلی دارای میانگین ۵۴/۵۰، میانه ۵۷، مد ۵۷، انحراف از معیار ۱۲/۷۱، کمترین ۱۹ و بیشترین ۹۵ است.

تجزیه و تحلیل استنباطی

در این بخش سؤالات پژوهش بررسی شده و فرضیه‌های پژوهش با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی و تحلیل مسیر مورد آزمون قرار گرفته اند. شایان ذکر است که برای تعیین تأثیر هر یک از عوامل و ضرایب اهمیت آنها، از تحلیل مسیر و ضرایب استاندارد و مقادیر t استفاده شده است. برای بررسی کفایت مدل نیز شاخصهای کای دو، شاخص برازش هنجار شده، شاخص برازش

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

تطبیقی، شاخص نیکویی برازش، ریشه مربعات خطای برآورد، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده، شاخص برازندگی افزایشی و شاخص برازش هنجار نشده به کار رفته است.

تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم برای کمال‌گرایی تحصیلی

در این بخش با استفاده از تحلیل عاملی مرتبه دوم به تبیین‌کنندگی هر یک از مؤلفه‌های اصلی کمال‌گرایی تحصیلی پرداخته شده است. برای تعیین تأثیر هر یک از متغیرها و ضرایب اهمیت آنها از تحلیل عاملی مرتبه دوم و ضرایب استاندارد و مقادیر t بهره‌گیری شده است. برای بررسی کفایت مدل نیز شاخصهای کای دو، شاخص برازش هنجار شده، شاخص برازش تطبیقی، شاخص نیکویی برازش، ریشه مربعات خطای برآورد، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده، شاخص برازندگی افزایشی و شاخص برازش هنجار نشده به کار رفته است.

جدول ۵: تحلیل عاملی مرتبه دوم کمال‌گرایی تحصیلی

بررسی تبیین کنندگی عوامل سازه کمال‌گرایی تحصیلی	ضرایب استاندارد	مقادیر t	P-Value	نتایج
عملکرد و نمره	۰/۴۷	۵/۸۵۳	۰/۰۰۰۹	معنادار است.
اضطراب تحصیلی	-۰/۲۹	-۳/۹۱۱	۰/۰۰۰۹	معنادار است.
موفقیت تحصیلی	۰/۷۱	۸/۵۲۰	۰/۰۰۰۹	معنادار است.
انتظارات دیگران	۰/۷۲	۸/۰۷۱	۰/۰۰۰۹	معنادار است.
شکست تحصیلی	-۰/۴۰	-۵/۲۳۸	۰/۰۰۰۹	معنادار است.

بر اساس جدول ۵، ضریب عاملی استاندارد متغیر عملکرد و نمره در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی، برابر با ۰/۴۷، مقدار t برابر با ۵/۸۵۳ بوده و مقدار P-Value کمتر از ۰/۰۵ است، نتیجه اینکه، از دیدگاه آزمودنیها عامل عملکرد و نمره در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی مؤثر است. ضریب عاملی استاندارد متغیر اضطراب تحصیلی در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی، برابر با ۰/۲۹-، مقدار t برابر با ۳/۹۱۱- بوده و مقدار P-Value کمتر از ۰/۰۵ است، نتیجه اینکه، از دیدگاه آزمودنیها ، عامل اضطراب تحصیلی در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی مؤثر است. ضریب عاملی استاندارد متغیر موفقیت تحصیلی در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی، برابر با ۰/۷۱، مقدار t برابر با ۸/۵۲۰ بوده و مقدار P-Value کمتر از ۰/۰۵ است، نتیجه اینکه، از دیدگاه آزمودنیها، عامل موفقیت تحصیلی در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی مؤثر است. ضریب عاملی استاندارد متغیر انتظارات دیگران در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی، برابر با ۰/۷۲، مقدار t برابر با ۸/۰۷۱ بوده و مقدار P-Value کمتر از ۰/۰۵ است، نتیجه اینکه، از دیدگاه آزمودنیها، عامل انتظارات دیگران در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی مؤثر است. ضریب عاملی استاندارد متغیر شکست تحصیلی در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی، برابر با

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

۰/۴۰-، مقدار t برابر با ۵/۲۳۸- بوده و مقدار P-Value کمتر از ۰/۰۵ است، نتیجه اینکه، از دیدگاه آزمودنیها، عامل شکست تحصیلی در تبیین کمال‌گرایی تحصیلی مؤثر است.

جدول ۶: شاخصهای برازش مدل تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم کمال گرایی تحصیلی

شاخصها	مقدار قابل قبول	مقدار یافته پژوهش	مطلوبیت
کای دو (χ^2)	-	۳۸۳/۸۵۰	تایید مدل
P-Value	-	۰/۰۰۰۰	تایید مدل
Df (درجه آزادی)	≥ 0	۲۰۴	تایید مدل
χ^2/df	$\chi^2/df < 3$	۱/۸۸۲	تایید مدل
RMSEA	RMSEA < 1.0	۰/۰۵۱	تایید مدل
NFI	NFI > 0.8	۰/۸۷۵	تایید مدل
AGFI	AGFI> 0.8	۰/۸۸۷	تایید مدل
GFI	GFI> 0.8	۰/۹۰۹	تایید مدل
CFI	CFI > 0.8	۰/۹۳۷	تایید مدل
IFI	IFI > 0.8	۰/۹۳۷	تایید مدل
SRMR	هرچه به صفر نزدیکتر باشد.	۰/۰۵۳۳	تایید مدل

بر اساس جدول ۶، مقدار آمارهٔ کای دو در مدل ۳۸۳/۸۵۰، درجهٔ آزادی مدل نیز برابر با ۲۰۴ است که حاصل نسبت آنها برابر با ۱/۸۸۲ است که مقدار قابل قبولی است. همچنین شاخصهای برازندگی الگو مانند CFI، IFI، GFI، AGFI همگی در حد قابل قبول و مناسب قرار دارند و شاخص SRMR نیز ۰/۰۵۳۳ است.

جدول ۷: بررسی فرضیه اول پژوهش بر اساس تحلیل مسیر

بررسی روابط مستقیم میان متغیرهای مدل	ضرایب استاندارد	مقادیر t	P-Value	نتایج
کمال گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی	**۰/۴۱**	**۳/۰۹۶**	**۰/۰۰۲**	**معنادار است.**

بر اساس جدول ۷، ضریب مسیر استاندارد متغیر کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی برابر با ۰/۴۱، مقدار t برابر با ۳/۰۹۶ بوده و مقدار P-Value کمتر از ۰/۰۵ است، نتیجه اینکه، از دیدگاه آزمودنیها، کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر مستقیم دارد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

جدول ۸: بررسی فرضیه دوم پژوهش بر اساس تحلیل مسیر

بررسی روابط مستقیم میان متغیرهای مدل	ضرایب استاندارد	مقادیر t	P-Value	نتایج
هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی	-۰/۶۵	-۴/۶۴۱	۰/۰۰۰۹	معنادار است.

بر اساس جدول ۸، ضریب مسیر استاندارد متغیر هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی برابر با ۰/۶۵-، مقدار t برابر با ۴/۶۴۱- بوده و مقدار P-Value کمتر از ۰/۰۵ است، نتیجه اینکه، از دیدگاه آزمودنیها، هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر غیرمستقیم (معکوس) دارد.

جدول ۹: بررسی فرضیه سوم نقش میانجی هوش معنوی در تأثیر کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی، بر اساس بوت استرپ

نوع	اثر	ضرایب غیر استاندارد	مقدار احتمال P-Value	نتایج
اثر مستقیم	کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی	۰/۶۰۱	۰/۰۰۳	معنادار است.
اثر غیر مستقیم		۰/۴۶۹	۰/۰۰۱	معنادار است.
اثر کل		۱/۰۷۱	۰/۰۰۱	معنادار است.

با توجه به این روش، مقدار اثر غیر استاندارد مستقیم کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی برابر با ۰/۶۰۱، مقدار اثر غیرمستقیم کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی از طریق (مسیر) هوش معنوی برابر با ۰/۴۶۹ و مقدار اثر کل برابر با ۱/۰۷۱ به دست آمده است (جدول ۹) و با توجه به اینکه مقدار P-Value برای مسیرهای مستقیم، غیرمستقیم و اثر کل کمتر از ۰/۰۵ بوده، در نتیجه اثر میانجی بودن (میانجی کامل) متغیر هوش معنوی معنادار است. از این رو کمال‌گرایی تحصیلی با میانجیگری (میانجی جزئی) هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثر معنادار دارد.

بحث و نتیجه گیری

فرضیه اول : کمال‌گرایی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی اثر غیر مستقیم دارد.

درپاسخ به فرضیه اول پژوهش می‌توان این گونه اشاره کرد که مدلهای اندازه‌گیری متغیرهای کمال‌گرایی تحصیلی و اضطراب پیشرفت تحصیلی پژوهش مورد تایید است، به طور کلی مدل تایید و دارای برازش مناسب است و حاکی از اثر مستقیم کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است، بنابراین فرضیه پژوهش مورد تایید واقع شده است. این نتایج با یافته‌های دوستدار طوسی و همکاران (۲۰۱۷) و الثقف و همکاران (۲۰۱۷) همسو است. به طور کلی ترس از شکست، نگرانی از ارزیابی و نحوۀ تفکر دیگران در مورد خود، تدوین

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

استانداردهای سطح بالا و عدم اطمینان به کسب موفقیت آمیز آنها و افکاری از این دست که افراد کمال‌گرا با آنها دست به گریبان اند، همگی از موارد زمینه‌ساز بروز اضطراب به شمار می آیند. بر اساس دیدگاههای شناختی فرض بر این است که افراد کمال‌گرا از طرحواره‌های شناختی برخوردارند که بدون توجه به تواناییهای خود، اهدافی فراتر از توان و ظرفیت خویش بر می‌گزینند. آنان از شکست در دستیابی به کمال مورد نظرشان هراسان هستند و به جز موفقیت کامل به چیزی راضی نمی‌شوند. برخورداری از تفکرات کمال‌گرایانه خود به تنهایی منجر به افت انگیزه تحصیلی و افزایش اضطراب می‌شود (لپ، بارکلی و کارپینسکی[1]، ۲۰۱۴).

فرضیه دوم : هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی اثر مستقیم دارد.

در پاسخ به فرضیه دوم مدلهای اندازه‌گیری متغیرهای هوش معنوی و اضطراب پیشرفت تحصیلی پژوهش مورد تایید و دارای برازش مناسب است و نشان از اثر مستقیم هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دارد. این یافته‌ها همسو با نتایج حمید و زمستانی (۱۳۹۲)، حسین‌دخت و همکاران (۱۳۹۲)، نصراصفهانی و اعتمادی (۱۳۹۱) و ناسل (۲۰۰۴) هستند.

اهمیت معنویت و رشد معنوی در انسان، درچند دهه گذشته به صورتی روز افزون توجه روانشناسان و متخصصان بهداشت روانی را به خود جلب کرده است (دوستدار طوسی و همکاران، ۲۰۱۷). دین و معنویت و ارتباط با خالق هستی راهی است که بشر پس از قرنها جدایی از آن دوباره به سوی آن بازگشته و به تواناییهای عمیق و کارساز آن در مبارزه با مشکلات زندگی جدید که اضطراب هم یکی از ثمرات آن است پی برده است. مذهب وسیله ای مفید برای تامین بهداشت روانی و ابزاری برای رسیدن به کمال و سعادت است (سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۴).

فرضیه سوم: کمال‌گرایی تحصیلی با میانجیگری هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر غیر مستقیم دارد.

با توجه به اینکه مقدار P-Value برای مسیرهای مستقیم، غیرمستقیم و اثر کل کمتر از ۰/۰۵ بوده، در نتیجه اثر میانجی بودن (میانجی کامل) متغیر هوش معنوی معنادار است. از این رو کمال‌گرایی تحصیلی با میانجیگری (میانجی جزئی) هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثر معنادار دارد. این یافته ها همسو با نتایج موسوی‌مقدم و همکاران (۱۳۹۵) و نصراصفهانی و اعتمادی (۱۳۹۱) و میرزاخانی و همکاران (۱۳۹۳) هستند.

1. Lepp, Barkley & Karpinski

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

برخی از تحقیقات نشان داده اند که هوش می‌تواند به منزلهٔ واسطه نقشی مهم میان کمال‌گرایی و عملکرد افراد داشته باشد (رایس و همکاران، ۲۰۱۵). کمال‌گرایی از گرایشهای روان رنجوری است که جزو ویژگیهای منفی شخصیتی است. در تبیین یافته‌های پژوهش در زمینهٔ ارتباط کمال‌گرایی با هوش معنوی می‌توان گفت میان کمال‌گرایی به منزلهٔ یکی از ویژگیهای شخصیتی و نیز هوش معنوی رابطه وجود دارد. میان کمال‌گرایی با اضطراب نیز ارتباط دارد. با توجه به مطالب گفته شده کمال‌گرایان به دلیل اینکه اهداف از سوی دیگران برای آنها انتخاب می‌شود، هنگامی که با اشتباه یا شکست مواجه می‌شوند، اضطراب زیادی را تجربه می‌کنند (میلر و اسپیرز نیومایستر، ۲۰۱۷). همچنین بر اساس دیدگاه شناختی، هوش معنوی یک سامانه باور منسجم ایجاد می‌کند تا افراد برای زندگی معنا پیدا کنند و نسبت به رفتارها و قضاوتهای شخصی انعطاف بیشتری داشته باشند، این حوزه انسان را توانمند می‌سازد که تجربه‌های معنوی خود را به‌صورت سازوکاری برای برخورد و یافتن راه‌حل برای مشکلات و سختیهای زندگی همانند شرایط متفاوت پرفشار به‌کار گیرد. هوش معنوی علاوه بر کاهش فشارها و انتظارات افراطی افراد به مثابه یک تسهیل‌گر می‌تواند منجر به کاهش اضطراب در افراد شود.

پیشنهادها

۱. پیشنهاد می‌شود که به نقش معلمان در بالا بردن سطوح شناختی دانش آموزان نسبت به کاهش اضطراب رقابتی و کسب استقلال فکری، معنویت و نگرش در فرایند آموزش و پرورش توجه شود.

۲. توصیه می‌شود که خانواده و مدارس برای گذر مناسب و با موفقیت نوجوانان از این دوران پرفشار سطوح انتظارات اجتماعی و رفتاری را متناسب با وضعیت آنان در نظر بگیرند و به طور همزمان در زمینهٔ روشهای حمایتگرانه جلساتی برگزار کنند.

۳. در سطح کلان پیشنهاد می‌شود که نظام آموزشی برای پیشگیری از افراط گرایی نوجوانان و جوانان الگوهایی را تدوین و ارائه کند و نظام ارزش‌گذاری متفاوتی را مبتنی بر یادگیری به‌کار گیرد.

۴. با توجه به تأثیر غیر مستقیم هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت، پیشنهاد می‌شود برنامه‌های مدونی جهت آموزش متون دینی و ارتقای معنویت دانش‌آموزان با توجه به شرایط سنی آنها تدوین گردد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

۵. با توجه به تأثیر مسیر غیر مستقیم کیفیت زندگی و هوش معنوی بر اضطراب پیشرفت پیشنهاد می‌شود که بر نقش حمایتی خانواده، مدرسه و گروه همسالان در بهبود وضعیت رفتارهای افراطی در این افراد توجه شود.

۶. بر اساس این پژوهش پیشنهاد می‌شود که پژوهشهای مشابه در سایر مناطق و دیگر مقاطع تحصیلی، پژوهشهای آزمایشی و نیمه آزمایشی مرتبط با موضوع، پژوهشهای مشابه با سایر متغیرهای مؤثر و مرتبط با موضوع همانند باورهای معرفت شناختی، کیفیت زندگی مدرسه و جو مدرسه انجام شود.

۷. از آنجا که پژوهشهای کمی دربارهٔ ارتباط میان کمال‌گرایی به منزلهٔ ویژگی شخصیتی و هوش معنوی انجام گرفته است، بنابراین پیشنهاد می‌شود محققان پژوهشهایی جدید از نوع مداخله ای (آزمایشی) و همبستگی انجام دهند.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

منابع

حسین‌دخت، آرزو؛ فتحی‌آشتیانی، علی و تقی‌زاده، محمداحسان. (۱۳۹۲). رابطه هوش معنوی و بهزیستی معنوی با کیفیت زندگی و رضایت زناشویی. *روان‌شناسی و دین، ۶* (۲)، ۵۷-۷۴.

حمید، نجمه و زمستانی یامچی، مهدی. (۱۳۹۲). رابطه هوش معنوی و ویژگی‌های شخصیتی با کیفیت زندگی در دانشجویان پزشکی. *مجله پزشکی هرمزگان، ۱۷*(۴)، ۳۴۷-۳۵۵.

داوری، مژده؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اژه ای، جواد. (۱۳۹۱). رابطه بین کمال‌گرایی و خودکارآمدی تحصیلی با اهداف پیشرفت دانش آموزان. *مجله روان شناسی، ۱۶*(۳)، ۲۶۶-۲۸۱.

رسولی خورشیدی، فاطمه و بهرامی، معصومه.(۱۳۹۵). *هنجاریابی پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد بابل.

سلیمانی، اسماعیل؛ نجفی، محمود؛ بشرپور، سجاد و شیخ الاسلام، علی. (۱۳۹۴). اثربخشی هوش معنوی بر کیفیت زندگی و شادکامی دانشجویان تحت پوشش کمیته امداد امام خمینی(ره). *فصلنامه فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۵ (۴)*، ۵۳۷-۵۵۸.

عبدالله‌زاده، حسن. (۱۳۸۸). *هوش معنوی (مفاهیم، سنجش و کاربردهای آن)*. تهران: روان سنجی.

عقیلی، رضا؛ مهرورز، محبوبه و صادقی گندمانی، کامران. (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمال گرایی، جایگاه مهار درونی و خودکارآمدی با اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مراکز استعداد درخشان شهرکرد. *رویش روانشناسی، ۶* (۲)، ۵۳ - ۷۸ .

مصطفی‌نژاد، چیمن؛ مصطفی‌نژاد، هلاله؛ رزی، جمال؛ کسرایی، شکوفه و حسنی، محمد. (۱۳۹۲). *بررسی رابطه بین کیفیت زندگی با پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان پایه ششم شهرستان پیرانشهر*. ششمین همایش بین المللی روانپزشکی کودک و نوجوان دانشگاه علوم پزشکی تبریز. شهریور ۱۳۹۲.

موسوی‌مقدم، سید رحمت اله؛ ظهیری‌خواه، ندا و باورصادجانی، آرزو. (۱۳۹۵). پیش‌بینی رابطه بین هوش معنوی و کمال‌گرایی با راهبردهای مقابله ای در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور شهر شوش. *فصلنامه علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی واحد پزشکی تهران، ۲۶* (۱)، *۵۶ - ۶۰* .

میرزاخانی، پرویز؛ دلاور، علی و مکوندی، بهنام .(۱۳۹۳). بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با هوش معنوی در اعضاء باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان دانشگاه آزاد اسلامی. *فصلنامه علمی پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۴ (۱)، ۱۲۹-۱۵۷.

نصراصفهانی، نرگس و اعتمادی، احمد. (۱۳۹۱). رابطه ویژگی‌های شخصیتی با هوش معنوی و کیفیت زندگی در دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی. *مجله تخصصی پژوهش و سلامت*، ۲(۲)، ۲۲۶-۲۳۵.

هومن، حیدرعلی. (۱۳۹۳). *مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم افزار لیزرل*. تهران: انتشارات سمت.

یگانه، طیبه؛ سلطانی‌شال، رضا؛ کافی، موسی و حسین‌خانزاده، عباسعلی. (۱۳۹۲). بررسی ارتباط بین هوش هیجانی، مدیریت زمان و کیفیت زندگی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، ۱۲* (۳)، ۲۱۹-۲۳۲.

Alpert, R., & Haber, R. N. (1960). Anxiety in academic achievement situations. *The Journal of Abnormal and Social Psychology, 61*(2), 207-215.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

Alsaggaf, M. A., Wali, S. O., Merdad, R. A., & Merdad, L. A. (2016). Sleep quantity, quality, and insomnia symptoms of medical students during clinical years: Relationship with stress and academic performance. *Saudi Medical Journal, 37*(2), 173-182.

Damian, L. E., Stoeber, J., Negru-Subtirica, O., & Baban, A. (2017). On the development of perfectionism: The longitudinal role of academic achievement and academic efficacy. *Journal of Personality, 85*, 565-577.

Doustdar Toosi, S. A., Emadian, S. O., Soleymani, M., & Mohammadi, L. (2017). Relationship between different types of educational, emotional and spiritual intelligence and second grade high school female Students' religious orientation, in Sari, Iran. *International Journal of Education & Literacy Studies, 5*(4), 116-121.

Inglés, C. J., García-Fernández, J. M., Vicent, M., Gonzálvez, C., & Sanmartín, R. (2016). Profiles of perfectionism and school anxiety: A review of the 2× 2 model of dispositional perfectionism in child population. *Frontiers in Psychology, 7*, Article 1403.

Lepp, A., Barkley, J. E., & Karpinski, A. C. (2014). The relationship between cell phone use, academic performance, anxiety, and satisfaction with life in college students. *Computers in Human Behavior, 31*, 343-350.

Mahasneh, A. M., Shammout, N. A., Alkhazaleh, Z. M., Al-Alwan, A. F., & Abu-Eita, J. D. (2015). The relationship between spiritual intelligence and personality traits among Jordanian university students. *Psychology Research and Behavior Management, 8*, 89-97.

Miller, A. L., & Speirs Neumeister, K. L. (2017). The influence of personality, parenting styles, and perfectionism on performance goal orientation in high ability students. *Journal of Advanced Academics, 28*(4), 313-344.

Nasel, D. D. (2004). *Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence: A consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality*. (Doctoral dissertation). University of South Australia.

Rice, K. G., Ray, M. E., Davis, D. E., DeBlaere, C., & Ashby, J. S. (2015). Perfectionism and longitudinal patterns of stress for STEM majors: Implications for academic performance. *Journal of Counseling Psychology, 62*(4), 718-731.

Shafran, R., Cooper, Z., & Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: A cognitive behavioral analysis. *Journal Behavior Research and Therapy*, *40* (7),773-791.

Wong, M. M., & Csikszentmihalyi, M. (1991).Motivation and academic achievement: The effects of personality traits and the quality of experience. *Journal of Personality, 59*(3), 539-574.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.3.1]
[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-27]