



Mediating Role of Perfectionism between Ego Strength and Educational Procrastination in College Students

Jamil Mansouri¹, Nazila Amani², MohammadAli Besharat³, Mina Mohammadi⁴

1. Ph.D candidate in Cognitive Psychology, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran, Iran.

E-mail: Mansourijamil1992@gmail.com

2. Ph.D candidate in Cognitive Psychology, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran, Iran.

E-mail: nzl.amani96@gmail.com

3. Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: besharat@ut.ac.ir

4. MA in Career Counseling, Department of Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran.

E-mail: mina_mohammadi_1993@yahoo.com

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article history:

Received 19 April 2024

Received in revised form
17 November 2024

Accepted 20 November
2024

Published Online 21
November 2024

Keywords:

Academic Performance,
Ego Strength,
Perfectionism,
Procrastination

ABSTRACT

Background: Academic procrastination is one of the psychological characteristics of students that causes emotional, behavioral and academic problems for them. The present study was conducted to determine the mediating role of perfectionism dimensions between Ego Strength and Academic Procrastination levels of students.

Method: The type of research was descriptive-correlational. The statistical population of the research included students of different grades of Kharazmi University who were studying in the academic year 2023-2024. In recent research 300 students filled out ESS (Ego Strength Scale), TMPS (Tehran Multidimensional Perfectionism Scale) and APS (Academic Procrastination Questionnaire) questionnaires as data collection measures. The collected data were analyzed using SPSS-29 and Amos-28 software and the statistical method of structural equation modeling.

Results: The findings of the research showed that Ego Strength directly and significantly predicts students' academic procrastination with an effect coefficient ($\beta = 0.21^*$); In addition, ego strength had an indirect and significant effect on academic procrastination with a coefficient of -0.08, indirectly and through the mediation of perfectionism dimensions.

Conclusion: It can be concluded that personality traits such as ego strength and perfectionism dimensions can play a role in the variance of students' academic procrastination and should be taken into account in programs to improve performance and reduce procrastination.

Citation: Mansouri, J., Amani, N., Besharat, M.A., & Mohammadi, M. (2024). Mediating Role of Perfectionism between Ego Strength and Educational Procrastination in College Students. *Journal of Clinical Psychology*, 16(63), 1-16. [10.22075/jcp.2024.33842.2879](https://doi.org/10.22075/jcp.2024.33842.2879)

Journal of Clinical Psychology, Vol. 16, No. 63, 2024

© The Author(s). DOI: [10.22075/jcp.2024.33842.2879](https://doi.org/10.22075/jcp.2024.33842.2879)



©2024 The Author(s): This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, As long as the original authors and sources are cited. No permission is required from the authors or the publishers

✉ **Corresponding Author:** MohammadAli Besharat, Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.
E-mail: besharat@ut.ac.ir, Tel: (+98) 9122207450

Extended Abstract

Introduction

Academic procrastination is defined as students' procrastination of academic tasks and activities(1). Procrastination is considered a temporary strategy to escape from negative emotions in the moment, the long-term consequences of which can increase the level of anxiety and distress of the individual(2). Academic procrastination may be situational and transient, and it is also possible that it manifests itself in the form of a general habitual tendency(3).

Some studies have noted the importance of personality traits as one of the predictors of academic procrastination(4). Ocansey et al. (5) and Bäumle et al(6). have pointed out the importance of neuroticism and conscientiousness traits in predicting academic procrastination. Zandieh and Jafari-Harandi (7) also concluded in a study that neuroticism and extraversion are positively correlated, and conscientiousness is negatively correlated with academic procrastination. Perfectionism is one of the personality constructs that plays a role in the relationship between ego strength and various psychological constructs (as one of the mechanisms of psychological influence) (8, 9, 10). The role of perfectionism as one of the factors that can play a role in predicting procrastinating behaviors in students has been investigated in recent studies (11, 12). Mahmoudzadeh and Mohammadkhani (13) state that perfectionists procrastinate in completing their assignments through ineffective coping strategies such as rumination. Kamyabi et al. (14) also designed a model to predict academic procrastination in students in a study that showed that perfectionism can predict academic procrastination in students through negative metacognitive beliefs.

The present study, with the aim of predicting academic procrastination through ego strength, considered perfectionism as an effective mediating mechanism in this relationship. In fact, considering the

relationship between ego strength and perfectionism on the one hand and academic procrastination on the other, can it be said that the dimensions of perfectionism have a mediating role in the relationship between ego strength and academic procrastination in students?

Method

The present study falls into the descriptive-correlation category. The statistical population of the study included students of Kharazmi University in the academic year 2022-2023. The sampling method was available.

Considering the possibility of missing and outlier data, the sample size of the present study was 300 people. 300 students from different levels of basic sciences, engineering sciences, Persian literature, economics, English language, psychology, accounting and law participated in the present study. The questionnaires were provided to the volunteers printed.

The collected data were examined by considering mean and standard deviation, in SPSS version 29 software. To test the introduced conceptual model, the collected data were analyzed using the structural equation modeling method in Amos version 28 software.

Tools

Ego Strength Scale (ESS): The Ego Strength Scale is a 25-item instrument designed by Besharat (15). In Besharat's study (15), the psychometric properties of this instrument were examined, showing that the reliability of its subscales using Cronbach's alpha was in the range of 0.73 to 0.93 and the test-retest method with a time interval of two to six weeks was in the range of 0.65 to 0.88. In the present study, the reliability of this questionnaire using Cronbach's alpha was 0.69.

Tehran Multidimensional Perfectionism Scale (TMPS): The Tehran Multidimensional Perfectionism Scale was designed by Besharat (16). This scale consists of 30 items that are classified into

three factors: self-oriented perfectionism, other-oriented perfectionism, and social-oriented perfectionism. The reliability of each of the subscales of self-oriented perfectionism, other-oriented perfectionism, and social-oriented perfectionism was reported to be 0.90, 0.91, and 0.81, respectively, using the Cronbach's alpha method, and 0.85, 0.79, and 0.84, respectively, using the test-retest method at intervals of two to six weeks (26). In the present study, the Cronbach's alpha coefficient of this questionnaire was 0.87.

Academic Procrastination Scale (APS):

The Solomon and Rothblum Academic Procrastination Scale (17) was designed in the form of 27 items to assess academic procrastination in students. This scale includes three subscales: preparing for exams, preparing homework, and preparing an essay. In an initial study, Solomon and Rothblum (17) reported the internal consistency validity of this instrument as 0.84 and the Cronbach's alpha coefficient as 0.64. Namiyan and hosen chari (18) reported a reliability coefficient of the questionnaire using Cronbach's alpha of 0.73. Jokar and Delavarpour (19) also showed in a study that the questionnaire had a Cronbach's alpha reliability coefficient of 0.91 and a desirable validity. In the present study, the reliability coefficient of the instrument using Cronbach's alpha was 0.88.

Results

The present study included 289 students from Kharazmi University, of whom 171 were women (59.2%), 252 were single (87.2%), and 168 were undergraduates (58.1%).

The study of the fit indices of the presented structural model shows that all the goodness-of-fit indices are within the desired range and the empirical data had a good fit with the research model ($\chi^2 = 79.57$, $df = 41$, $p = 0.001$, $\chi^2/df = 1.94$, $GFI = 0.95$, $CFI = 0.94$, $RMSEA = 0.056$).

The results of the direct and indirect path coefficients of the model showed that ego

strength directly and negatively predicted academic procrastination ($p < 0.05$, $\beta = -0.21$). Ego strength had a negative and significant relationship with perfectionism, and an increase in ego strength score was associated with a decrease in the individual's perfectionism score ($p < 0.01$, $\beta = -0.35$). The relationship between perfectionism and procrastination was positive; meaning that as perfectionism increases, academic procrastination also increases ($p < 0.05$, $\beta = -0.22$). In addition, ego strength indirectly and through the mediation of perfectionism significantly predicted academic procrastination ($p < 0.05$, $\beta = -0.08$).

Conclusion

The present study was conducted to determine the mediating role of perfectionism in the relationship between ego strength and academic procrastination. The results of the fit indices indicated that the presented model had a favorable fit with the collected empirical data. Also, by examining the direct and indirect paths of the structural model, it can be said that ego strength directly plays a significant role in predicting academic procrastination; in addition, perfectionism also played a significant role in mediating the relationship between ego strength and students' academic procrastination.

Based on the research literature, it can be said that ego strength, due to the structures of coping strategies, healthy defense mechanisms, resilience, and high ego control, is related to better regulation of emotions and leads to management of procrastination in academic performance.

On the other hand, and according to the research findings, perfectionism plays a mediating role between ego strength and academic procrastination; the meaning of this relationship is that high levels of ego strength have an inverse relationship with negative levels of self-oriented, other-oriented, and social-oriented perfectionism. In this regard, it can be claimed that positive ego strength constructs reduce levels of

negative perfectionism, which is associated with a healthy experience of positive emotions. In such situations, the “ego” does not have to allocate psychological energy to managing negative emotions about homework; instead, it begins to manage psychological energy, allocate resources to task management, and deal flexibly with the situations encountered. Therefore, people with high ego strength, in addition to having a flexible approach to themselves and not evaluating situations in a negative perfectionistic way, also complete their academic assignments on time.

Ethical Considerations

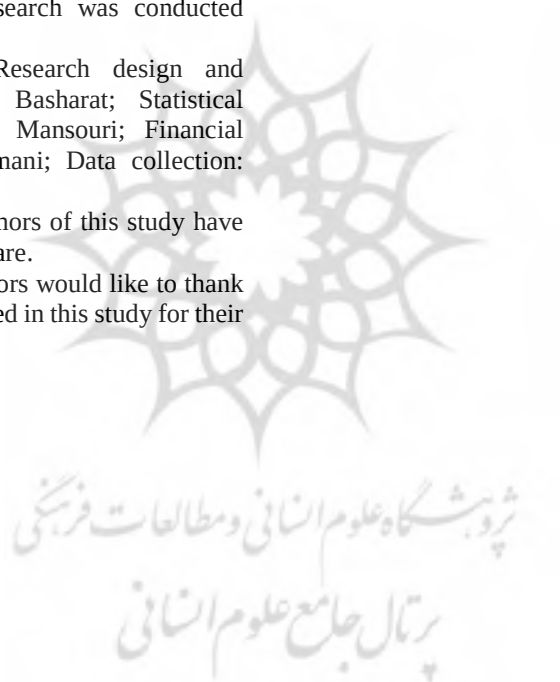
Ethics Code: All participants provided informed consent to participate in the research, and their information was kept confidential.

Financial support: This research was conducted without any financial support.

Authors’ Contributions: Research design and supervision: MohammadAli Basharat; Statistical analysis and editing: Jamil Mansouri; Financial support and text: Nazila Amani; Data collection: Mina Mohammadi

Conflict of Interest: The authors of this study have no conflicts of interest to declare.

Acknowledgments: The authors would like to thank all the students who participated in this study for their cooperation.





نقش میانجی کمال گرایی در رابطه بین استحکام من و اهمال کاری تحصیلی دانشجویان

جمیل منصوری^۱، نازیلا امانی^۲، محمدعلی بشارت^۳، مینا محمدی^۴

۱. کاندیدای دکتری روانشناسی شناختی، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. ایمیل: Mansourijamil1992@gmail.com

۲. کاندیدای دکتری روانشناسی شناختی، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. ایمیل: nzl.amani96@gmail.com

۳. استاد، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. ایمیل: besharat@ut.ac.ir

۴. کارشناس ارشد مشاوره شغلی، گروه مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. ایمیل: mina_mohammadi_1993@yahoo.com

چکیده

مشخصات مقاله

زمینه: اهمال کاری تحصیلی یکی از ویژگی‌های روانشناختی دانشجویان است که باعث مشکلات عاطفی، رفتاری و تحصیلی برای آن‌ها می‌شود. پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش میانجی ابعاد کمال گرایی در رابطه بین استحکام من و سطوح اهمال کاری تحصیلی دانشجویان انجام شد.

روش: نوع پژوهش توصیفی و همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانشجویان رشته‌ها و مقاطع مختلف دانشگاه خوارزمی بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل در این دانشگاه بودند. در پژوهش حاضر تعداد ۳۰۰ دانشجو به صورت داوطلبانه و نمونه‌گیری در دسترس، در پژوهش شرکت کردند. ابزارهای مقیاس استحکام من (بشارت، ۱۳۸۶)، مقیاس چندبعدی کمال گرایی دانشگاه تهران (بشارت، ۱۳۸۶) و مقیاس اهمال کاری تحصیلی (سولومون و راثلبوم، ۱۹۵۴) برای گردآوری داده‌ها در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت. داده‌های گردآوری شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۹ و Amos نسخه ۲۸ به روش آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که استحکام من با ضریب اثر ۰/۲۱- به صورت مستقیم و معناداری اهمال کاری تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند؛ علاوه بر این، استحکام من با میانجی‌گری ابعاد کمال گرایی اثر غیرمستقیم و معناداری با ضریب ۰/۰۸- بر اهمال کاری تحصیلی داشت.

نتیجه‌گیری: از یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که ویژگی‌های شخصیتی از جمله استحکام من و ابعاد کمال گرایی می‌توانند در واریانس اهمال کاری تحصیلی دانشجویان نقش دارند و باید در برنامه‌های ارتقای عملکرد و کاهش اهمال گرایی به آن‌ها توجه داشت.

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخچه مقاله:

دریافت: ۱۴۰۳/۰۱/۳۱

بازنگری: ۱۴۰۳/۰۸/۲۷

پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۳۰

انتشار برخط: ۱۴۰۳/۰۹/۰۱

کلیدواژه‌ها:

استحکام من،

اهمال کاری،

کمال گرایی،

عملکرد تحصیلی

استناد: منصوری، جمیل؛ امانی، نازیلا؛ بشارت، محمدعلی؛ و محمدی، مینا (۱۴۰۳). نقش میانجی کمال گرایی در رابطه بین استحکام من و اهمال کاری تحصیلی دانشجویان. *مجله روانشناسی بالینی*، دوره ۱۶، شماره ۶۳، ۱-۱۶.

مجله روانشناسی بالینی، دوره ۱۶، شماره ۶۳، ۱۴۰۳. DOI: [10.22075/jcp.2024.33842.2879](https://doi.org/10.22075/jcp.2024.33842.2879)

© نویسندگان.



✉ نویسنده مسئول: محمدعلی بشارت، استاد، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

رایانامه: besharat@ut.ac.ir تلفن: ۰۹۱۲۲۲۰۷۴۵۰

مقدمه

اهمال کاری تحصیلی^۱ به صورت به تأخیر انداختن وظایف و فعالیت‌های آموزشی توسط دانشجویان تعریف می‌شود (۱). اهمال کاری راهبردی موقت در رهایی از هیجانات منفی در لحظه‌ای به حساب می‌آید که پیامدهای بلندمدت آن می‌تواند موجب افزایش سطح اضطراب و پریشانی فرد گردد (۲). مطالعات نشان داده است که اهمال کاری در واقع گونه‌ای از رفتارهای خودناتوان‌سازی به شمار می‌رود (۳) که خود، راهبردی پیشگیرانه در حفظ عزت نفس بوده و تلاشی است تا با ایجاد موانعی در مسیر عملکرد خویشتن، شکست‌های خود را به موانع نسبت دهد (۴، ۵).

اهمال کاری تحصیلی ممکن است وابسته به موقعیت و گذرا و این امکان نیز هست که در قالب یک گرایش کلی عادت‌گونه خود را نشان دهد (۶). بر این اساس، می‌توان اهمال کاری تحصیلی را هم وابسته به ویژگی‌های محیطی و هم فردی در نظر گرفت. کورکین و همکاران (۷، ۸) به بررسی اهمیت عوامل محیطی و موقعیتی مؤثر بر اهمال کاری تحصیلی بیان می‌کنند که فراهم کردن یک محیط انگیزشی مناسب با هدف ترویج احترام متقابل، تعامل، حمایت‌های عاطفی و تحصیلی می‌تواند نقش پررنگی در کاهش تعلل‌ورزی دانشجویان داشته باشد. با وجود این، عوامل فردی در کنار عوامل محیطی، می‌تواند در پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی دانشجویان اهمیت داشته باشد و لازم است تا به این عوامل فردی نیز توجه شود.

عوامل فردی مختلفی را می‌توان نام برد که بر رفتارهای اهمال‌کارانه دانشجویان تأثیرگذار هستند. این عوامل در قالب ویژگی‌های شناختی^۲، هیجانی^۳ و شخصیتی^۴ طبقه‌بندی می‌شود. باورهای معرفت‌شناختی^۵ (۹)، هویت تحصیلی (۱۰) و خودکارآمدی^۶ (۱۱) به عنوان برخی از مؤلفه‌های شناختی و هیجان‌های تحصیلی (۹) و تنظیم هیجانی^۷ (۱۲، ۱۳) به عنوان مؤلفه‌های هیجانی در مطالعات سال‌های اخیر مورد توجه بوده‌اند.

بخش دیگری از مطالعات به اهمیت ویژگی‌های شخصیتی به عنوان یکی از عوامل پیش‌بین اهمال کاری تحصیلی توجه داشته‌اند (۱۴). اوکانسی و همکاران (۱۵) و بولکه و همکاران (۱۶) به اهمیت ویژگی‌های روان‌رنجورخویی^۸ و وظیفه‌شناسی^۹ در پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی اشاره کرده‌اند. زندیه و جعفری‌هرندی (۱۷) نیز در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که مؤلفه‌های شخصیتی روان‌رنجورخویانه و برون‌گرایانه همبستگی مثبت و وظیفه‌شناسی همبستگی منفی با اهمال کاری تحصیلی دارد. در نقد این یافته‌ها می‌توان بیان کرد که مطالعات انجام شده بر نظریه‌های صفاتی^{۱۰} شخصیت تأکید بیشتری داشته و توجه کمتری به نظریات روان‌پویشی^{۱۱} شخصیت کرده‌اند. تعیین ابعاد روان‌پویشی شخصیت در اهمال کاری تحصیلی دانشجویان می‌تواند نگاه جدیدی در این موضوع باشد.

نظریه اریکسون (۱۸) به عنوان یکی از نظریات روان‌پویشی شخصیت در مکاتب روانشناسی، به اهمیت نیرومندی و استحکام من^{۱۲} در مشکلات رفتاری توجه ویژه‌ای داشته است و در سال‌های اخیر این موضوع با مفهوم‌پردازی استحکام من در مطالعات مختلف مورد بررسی قرار گرفته است (۲۳-۱۹). در نظریه تحول روانی اجتماعی^{۱۳} اریکسون، استحکام من به عنوان پاسخ سازگارانه و موفقیت‌آمیز به هر کدام از مراحل هشت‌گانه تحولی در نظر گرفته می‌شود (۲۴). استحکام من از طریق ایجاد توازن میان نیازهای درونی و تقاضاهای محیطی با در نظر داشتن واقعیات بیرونی زمینه سلامت روانشناختی و بهزیستی فرد را فراهم می‌کند (۲۵). در شرایطی که دانشجویان برای انجام تکالیف و وظایف تحصیلی خود زیر فشار و تنش بسیاری هستند، استحکام من می‌تواند از راه راهبردهای مقابله‌ای کارآمد و سازوکارهای دفاعی سازگارانه به مدیریت هیجانات منفی کمک کند (۲۶). از این رو، می‌توان در نظر گرفت که استحکام من می‌تواند نقش مؤثری در سازگاری تحصیلی و ارتقای عملکرد تحصیلی دانشجویان داشته باشد (۲۷). اگرچه در مطالعات به اهمیت ویژگی‌های

8. neuroticism
9. Conscientiousness
10. Trait Personality theories
11. Psychodynamic
12. Ego strength
13. Psychosocial developmental theory

1. Academic procrastination
2. Cognitive
3. Emotional
4. Personality
5. Epistemological beliefs
6. Self efficacy
7. Emotion regulation

کمال‌گرایی را در پیش‌بینی رفتارهای اهمال‌کارانه دانشجویان مورد تأکید قرار می‌دهند.

بر اساس مطالب بیان شده و مرور پیشینه پژوهشی، می‌توان گفت که مطالعات به دلیل پیامدهای نامطلوب اهمال‌کاری تحصیلی در عملکردهای فردی، تحصیلی و اجتماعی به بررسی عوامل زمینه‌ساز آن پرداخته‌اند (۲۹، ۳۰). در این مطالعات به اهمیت ویژگی‌های شناختی، هیجانی و شخصیتی اشاره شده است (۹، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۶). پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی از راه استحکام من، کمال‌گرایی را به عنوان سازوکار میانجی اثرگذار در این ارتباط در نظر گرفت. درواقع، با توجه به ارتباط استحکام من با کمال‌گرایی از یک سو و اهمال‌کاری تحصیلی از سوی دیگر، آیا می‌توان گفت که ابعاد کمال‌گرایی دارای نقش میانجی در رابطه بین استحکام من و اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان است؟ مدل مفهومی پژوهش در شکل ۱ نمایش داده شده است.

روش

طرح پژوهش: پژوهش حاضر در دسته توصیفی-همبستگی جای می‌گیرد. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان دانشگاه خوارزمی در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. روش نمونه‌گیری در دسترس بود.

آزمودنی‌ها: با هدف نمونه‌گیری و براساس روش تحلیل داده‌ها در تحلیل معادلات ساختاری، کفایت حجم نمونه براساس تعداد متغیرهای مشاهده‌شده تعیین شد. در این باب و براساس پژوهش جوکر و دلاورپور (۴۴)، برای هر متغیر مشاهده شده تعداد ۵ الی ۱۵ نمونه مورد نیاز است و بر همین اساس کمینه حجم نمونه برای اجرای این روش، ۲۰۰ نفر به دست می‌آید. با در نظر داشتن امکان وجود داده‌های از دست‌رفته و پرت، حجم نمونه پژوهش حاضر برابر با ۳۰۰ نفر در نظر گرفته شد. تعداد ۳۰۰ دانشجو از مقاطع مختلف رشته‌های علوم پایه، علوم مهندسی، ادبیات فارسی، اقتصاد، زبان انگلیسی، مدیریت، روانشناسی، حسابداری و حقوق در پژوهش حاضر شرکت کردند. پرسشنامه‌ها طی فرآیندی شفاهی در اختیار داوطلبان به پاسخگویی قرار داده می‌شد. شرکت‌کنندگان هر زمان که می‌خواستند می‌توانستند

شخصیتی در پیش‌بینی رفتارهای اهمال‌کارانه دانشجویان اشاره شده است، باین‌حال، سازوکارهایی که ویژگی‌های شخصیتی را به رفتارهای اهمال‌کارانه مرتبط می‌کند، کمتر مورد توجه قرار گرفته است.

کمال‌گرایی^۱ از جمله سازه‌های شخصیتی است که در رابطه استحکام من با سازه‌های مختلف روانشناختی (به‌عنوان یکی از سازوکارهای اثرگذاری روانشناختی) نقش دارد (۱۲، ۲۱، ۲۸). نقش کمال‌گرایی به‌عنوان یکی از عواملی که می‌تواند در پیش‌بینی رفتارهای اهمال‌کارانه دانشجویان نقش داشته باشد، در مطالعات اخیر (۲۹، ۳۰) بررسی شده است. در همین باب، مدل مارشال و همکاران (۳۱) بیان می‌کند که کمال‌گرایی و رفتارهای خودناتوان‌ساز با یکدیگر ارتباط دارند و این سازه، زمینه بروز رفتارهای خودناتوان‌سازی از جمله اهمال‌کاری تحصیلی را افزایش می‌دهد. پژوهشگران پویشی، کمال‌گرایی را سبک شناختی روان‌رنجورخویانه‌ای در نظر می‌گیرند که فرد کمال‌گرا در آن تمایل پایداری برای رسیدن به استانداردهای سطح بالا و دست‌نیافتنی دارد و با نگرشی انتقادی عملکرد خود و دیگران را در رسیدن به این اهداف غیرمنطقی ارزیابی می‌کند (۳۲). محمودزاده و محمدخانی (۳۳) در شناخت ابعاد پیچیده این ارتباط، بیان می‌کنند که افراد کمال‌گرا به‌واسطه راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمدی مانند نشخوار فکری^۲ در انجام تکالیف خویش تعلل می‌کنند. کامیابی و همکاران (۳۴) نیز در مطالعه‌ای مدلی برای پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان طراحی کردند که نشان داد، کمال‌گرایی به‌واسطه باورهای فراشناختی منفی می‌تواند اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کند. به بیان دیگر، این‌گونه می‌توان گفت که کمال‌گرایی با دامن زدن به باورهای فراشناختی منفی از جمله غیرقابل مهار بودن اهمال‌کاری، با سطوح بالاتر اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان همراه است. در مطالعات دیگر نیز این نکته مورد تأکید قرار گرفته است که کمال‌گرایی می‌تواند به‌واسطه متغیرهای مختلفی از جمله اجتناب تجربه‌ای^۳ (۳۵)، اضطراب امتحان (۳۶، ۳۷)، ترس از شکست و تنظیم هیجان دشوار (۳۸) در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان نقش داشته باشد. این مطالعات اهمیت

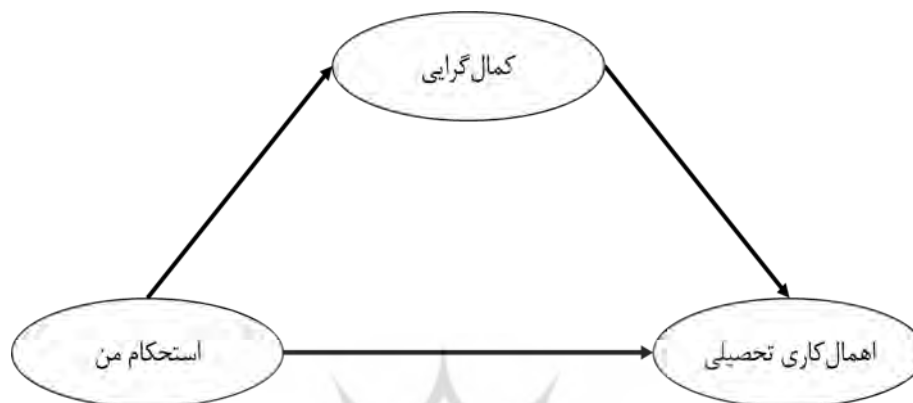
3. Experiential avoidance

1. Perfectionism

2. Rumination

داده‌های گردآوری‌شده با در نظر گرفتن شاخص‌های مرکزی و پراکندگی از جمله میانگین و انحراف استاندارد در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۹ مورد بررسی قرار گرفت. برای آزمون مدل مفهومی معرفی‌شده، داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری در نرم‌افزار Amos نسخه ۲۸ تجزیه و تحلیل شد.

پاسخگویی را متوقف و داده‌های آن پرسشنامه به‌عنوان داده‌از دست‌رفته از روند پژوهش خارج می‌شد. هر ۳۰۰ پرسشنامه به پژوهشگر برگردانده شد که از این میان پرسشنامه‌های سه نفر از شرکت‌کنندگان به دلیل پاسخ‌گویی ناقص و هشت نفر به دلیل داده‌های پرت از روند تحلیل داده‌ها خارج شد و تحلیل‌های انجام شده روی داده‌های مربوط به ۲۸۹ نفر باقی‌مانده انجام شده است.



شکل ۱) مدل مفهومی پژوهش

هیجان‌محور مثبت) روایی سازه ابزار مورد تأیید قرار گرفته است. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۶۹ است.

۲. مقیاس چندبعدی کمال‌گرایی تهران^۵ (TMPS): مقیاس کمال‌گرایی چندبعدی تهران توسط بشارت (۲۶) طراحی شده است. این مقیاس شامل ۳۰ گویه است که در قالب سه عامل کمال‌گرایی خودمحور^۶، کمال‌گرایی دیگرمحور^۷ و کمال‌گرایی جامعه‌محور^۸ طبقه‌بندی می‌گردد. تمامی گویه‌ها در مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای از نمره ۱ (کاملاً موافقم) تا نمره ۵ (کاملاً مخالفم) نمره‌گذاری می‌گردد. ویژگی‌های روان‌سنجی این مقیاس در پژوهش بشارت (۲۶) مورد بررسی قرار گرفته است. پایایی هرکدام از زیرمقیاس‌های کمال‌گرایی خودمحور، کمال‌گرایی دیگرمحور و کمال‌گرایی جامعه‌محور با استفاده از روش آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۹۰، ۰/۹۱ و ۰/۸۱ و با استفاده از روش بازآزمایی در فاصله دو تا شش هفته به ترتیب برابر با ۰/۸۵، ۰/۷۹ و ۰/۸۴ گزارش شده است. همچنین در این پژوهش روایی هم‌زمان مقیاس کمال‌گرایی

ابزار

۱. مقیاس استحکام من^۱ (ESS): مقیاس استحکام من یک ابزار ۲۵ گویه‌ای است که توسط بشارت (۱۹) طراحی شده است. در یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای از نمره ۱ (خیلی کم) تا نمره ۵ (خیلی زیاد) نمره‌گذاری می‌گردد و نمرات بالاتر در آن نشان‌دهنده استحکام بیشتر ساختار من است. در پژوهش بشارت (۱۹) بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزار نشان می‌دهد که پایایی زیرمقیاس‌های آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ در بازه ۰/۷۳ تا ۰/۹۳ و روش بازآزمایی با فاصله زمانی دو تا شش هفته در بازه ۰/۶۵ تا ۰/۸۸ قرار دارد. روایی همگرا و تشخیصی این ابزار با اجرای هم‌زمان مقیاس سلامت‌روانی^۲ (۴۰)، مقیاس دشواری تنظیم هیجان^۳ (۴۱) و فهرست عواطف مثبت و منفی^۴ (۴۲) در نمونه گروه بیمار و گروه بهنجار مورد بررسی قرار گرفته است. همچنین با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی و با تعیین پنج عامل (مهار من، تاب‌آوری من، سازوکارهای دفاعی رشدیافته، راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌محور و راهبردهای مقابله‌ای

5. Tehran Multidimensional Perfectionism Scale

6. Self-oriented perfectionism

7. Other-oriented Perfectionism

8. Social-oriented Perfectionism

1. Ego Strength Scale

2. Mental Health Inventory

3. Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS)

4. Positive and Negative Affect Schedule

مطلوبی است. در پژوهش حاضر نیز پایایی ابزار به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۸ بوده است.

یافته‌ها

در ابتدا به توصیف مختصری از ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه شرکت‌کنندگان پرداخته می‌شود که در جدول ۱ با جزئیات بیشتری نمایش داده شده است. در پژوهش حاضر ۲۸۹ نفر از دانشجویان دانشگاه خوارزمی شرکت داشتند که از نظر فراوانی زنان با تعداد ۱۷۱ نفر (۵۹/۲ درصد)، افراد مجرد با تعداد ۲۵۲ نفر (۸۷/۲ درصد) و دانشجویان مقطع کارشناسی با تعداد ۱۶۸ نفر (۵۸/۱ درصد) بیشتر شرکت‌کنندگان را تشکیل دادند.

در ادامه متغیرهای پژوهش از نظر شاخص‌های توصیفی مرکزی و پراکندگی شامل میانگین و انحراف استاندارد بررسی شد و همچنین با استفاده از آزمون کالموگروف-اسمیرنف به بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش پرداخته شد. با توجه به نتایجی که در جدول ۲ گزارش شده است، می‌توان گفت آماره‌های گزارش شده در سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ قرار دارند و مفروضه نرمال بودن توزیع متغیرها برقرار است. برای اجرای مدل ساختاری پژوهش، علاوه بر اطمینان از برقراری مفروضه نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش، نیاز است رابطه میان متغیرهای پژوهش از راه بررسی شاخص‌های تورم واریانس و شاخص تحمل بررسی گردد. بررسی نتایج جدول نشان می‌دهد که شاخص تورم واریانس هیچ‌کدام از متغیرهای پژوهش همبستگی خارج از بازه صفر تا یک قرار ندارند و همچنین شاخص تحمل گزارش شده نیز خارج از بازه یک تا ۱۰ نبوده است. از این رو، مفروضه عدم هم‌خطی بودن متغیرهای پژوهش برقرار بود (جدول ۳).

چندبعدی تهران با استفاده از مقیاس مشکلات بین‌شخصی^۱ (۵۵)، مقیاس سلامت‌روانی (۴۹) و زیرمقیاس‌های روان‌رنجوری و برون‌گرایی از مقیاس شخصیتی پنج عامل بزرگ (۵۶) مورد بررسی قرار گرفته است که نتایج آن نشان داده است که کمال‌گرایی خودمحور با مشکلات بین‌شخصی (۰/۴۴)، سلامت‌روانی (۰/۶۲-) و نوروزگرایی (۰/۷۴) همبستگی معناداری در سطح ۰/۰۰۱ رابطه دارد. همچنین نمرات کمال‌گرایی دگرمحور با نمرات مشکلات بین‌شخصی (۰/۱۹)، سلامت روانشناختی (۰/۳۵-) و نوروزگرایی (۰/۲۵) همبستگی معناداری در سطح ۰/۰۰۱ داشته‌اند. در پایان نمرات کمال‌گرایی جامعه‌محور با سلامت روانی (۰/۲۹-) و با نوروزگرایی (۰/۲۷) همبستگی معناداری در سطح ۰/۰۰۱ داشته است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برابر با ۰/۸۷ است.

۳. مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی^۲ (APS): مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راسلبوم (۴۰) در قالب ۲۷ گویه برای ارزیابی اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان طراحی شده است. این مقیاس دربرگیرنده سه خرده مقیاس آماده شدن برای امتحان، آماده کردن تکالیف درسی و آماده کردن مقاله است. در طراحی این مقیاس شش سؤال برای ارزیابی ویژگی‌های احساس ناراحتی نسبت به اهمال‌کاری و تمایل به تغییر عادت اهمال‌کاری در نظر گرفته شده است؛ باوجوداین، این سؤالات به توصیه سازندگان این ابزار، در محاسبه ویژگی‌های روان‌سنجی آن در نظر گرفته نمی‌شوند. مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از نمره ۱ برای هرگز تا نمره ۵ برای همیشه نمره‌گذاری می‌شود و سؤالات ۲، ۴، ۶، ۷، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۳ و ۲۵ نمره‌گذاری معکوس دارند. نمرات بیشتر در این مقیاس نشان‌دهنده سطوح بالای اهمال‌کاری فرد است. در مطالعه اولیه سولومون و راسلبوم (۴۰) روایی همسانی درونی این ابزار را ۰/۸۴ و ضریب آلفای کرونباخ را ۰/۶۴ گزارش کرده‌اند. نامیان و حسین‌چاری (۴۳) در تحقیقی ضریب پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به‌دست آوردند. جوکار و دلاورپور (۴۴) نیز در مطالعه‌ای نشان دادند که پرسشنامه دارای ضریب پایایی آلفای کرونباخ ۰/۹۱ و روایی

جدول ۱) توزیع فراوانی و درصد شرکت کنندگان بر اساس جنسیت، تأهل، مقطع و رشته تحصیلی

متغیر	سطوح	فراوانی (درصد)	متغیر	سطوح	فراوانی (درصد)
جنسیت	مرد	۱۱۸ (۴۰/۸)	رشته تحصیلی	علوم پایه	۵۳ (۱۸/۳)
	زن	۱۷۱ (۵۹/۲)		مهندسی	۱۵۳ (۵۲/۹)
وضعیت تأهل	مجرد	۴۵۲ (۸۷/۲)		زبان انگلیسی	۱۲ (۴/۲)
	متأهل	۳۷ (۱۲/۸)		ادبیات	۱۱ (۳/۸)
				اقتصاد	۸ (۲/۸)
مقطع تحصیلی	کارشناسی	۱۶۸ (۵۸/۱)		مدیریت	۱۶ (۵/۵)
	کارشناسی ارشد	۶۸ (۲۳/۵)		حقوق	۸ (۲/۸)
	دکتری	۵۳ (۱۸/۳)		حسابداری	۹ (۳/۱)
				روانشناسی	۱۹ (۶/۶)

جدول ۲) میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی متغیرهای اهمال کاری، کمال گرایی و استحکام من

متغیر	سطوح	میانگین	انحراف استاندارد	آزمون کالموگروف اسمیرنف
اهمال کاری	آماده شدن برای امتحان	۲۳/۵۸	۳/۷۰	آماره
	تکلیف	۳۳/۹۰	۴/۱۸	سطح معناداری
	مقاله	۲۴/۷۹	۳/۴۳	
کمال گرایی	خودمحور	۳۲/۷۸	۷/۱۶	
	دیگرمحور	۳۰/۹۳	۷/۱۶	
	جامعه محور	۲۹/۷۵	۷/۳۳	
استحکام من	مهار من	۱۷/۶۵	۴/۴۶	
	تاب آوری من	۱۶/۸۴	۳/۷۱	
	مکانیسم دفاعی رشد یافته	۱۶/۰۱	۴/۴۸	
	راهبردهای مقابله مسئله محور	۱۸/۰۳	۳/۲۵	
	راهبردهای مقابله هیجان محور مثبت	۱۵/۸۳	۶/۰۶	

جدول ۳) ماتریس همبستگی اهمال کاری، کمال گرایی و استحکام من

ردیف	متغیر	۱	۲	۳	شاخص تورم واریانس	شاخص تحمل
۱	استحکام من	۱			۰/۹۵	۱/۰۶
۲	کمال گرایی	۰/۱۹**	۱		۰/۹۵	۱/۰۶
۳	اهمال کاری تحصیلی	-۰/۱۲**	-۰/۲۳**	۱		

$$P < ۰/۰۱ * P < ۰/۰۵ ** N = ۲۸۹$$

جدول ۴) شاخص های برازش مدل پیش بینی اهمال کاری توسط استحکام من با نقش واسطه ای کمال گرایی

شاخص برازش مدل	مقدار به دست آمده	مقدار مناسب شاخص	وضعیت
مجذور کای	۷۹/۵۷		
درجه آزادی مدل	۴۱		
سطح معناداری مجذور کای	۰/۰۰۱		
مجذور کای تقسیم بر درجه آزادی	۱/۹۴	کمتر از ۳	مناسب
GFI	۰/۹۵	۰/۹۰ >	مطلوب
CFI	۰/۹۳	۰/۹۰ >	مطلوب
RMSEA	۰/۰۵۷	۰/۰۸ <	مطلوب

برازش مطلوبی با مدل پژوهش داشتند ($\chi^2 = 79/57$, $df = 41$, $p = 0/001$, $GFI = 0/95$, $CFI = 0/94$, $RMSEA = 0/056$).

پس از بررسی ارتباط میان متغیرهای پژوهش، مدل ساختاری پژوهش مورد آزمون قرار گرفت. بررسی شاخص‌های برازش مدل ساختاری ارائه‌شده نشان می‌دهد که تمامی شاخص‌های نیکویی برازش در بازه مطلوب قرار دارند و داده‌های تجربی

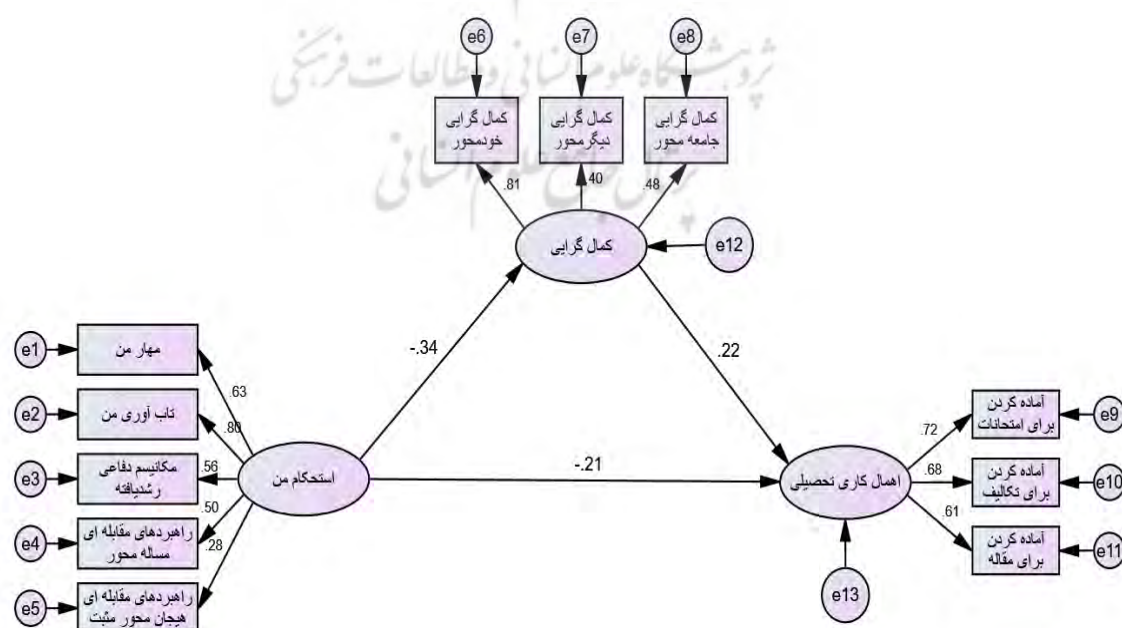
جدول ۵) ضرایب استانداردشده، مستقیم، غیرمستقیم و کل در مدل پیش‌بینی اهمال‌کاری توسط استحکام من با نقش واسطه‌ای کمال‌گرایی

مسیر مستقیم	ضریب غیراستاندارد	ضریب استاندارد	خطای استاندارد	سطح معناداری
استحکام من ← کمال‌گرایی	-۰/۷۱	-۰/۳۵	۰/۱۱	۰/۰۰۱
استحکام من ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۲۰	-۰/۲۱	۰/۱۱	۰/۰۵
کمال‌گرایی ← اهمال‌کاری تحصیلی	۰/۱۰	۰/۲۲	۰/۱۱	۰/۰۴
مسیر غیرمستقیم	ضریب غیراستاندارد	ضریب استاندارد	خطای استاندارد	سطح معناداری
استحکام من ← کمال‌گرایی ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۰۷	-۰/۰۸	۰/۰۶	۰/۰۲
مسیر کل	ضریب غیراستاندارد	ضریب استاندارد	خطای استاندارد	سطح معناداری
استحکام من ← اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۲۷	-۰/۲۹	۰/۰۹	۰/۰۰۳

N= ۲۸۹

و اهمال‌کاری مثبت بود؛ بدین معنی که هر چه کمال‌گرایی افزایش پیدا می‌کند، اهمال‌کاری تحصیلی نیز افزایش پیدا می‌کند ($\beta = 0/22$, $p < 0/05$). به علاوه، استحکام من به صورت غیرمستقیم و با میانجی‌گری کمال‌گرایی به صورت معناداری اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی کرد ($p < 0/05$, $\beta = -0/08$). روابط بین متغیرها در شکل ۲ نشان داده شده است.

مدل ساختاری اجرا شده در شکل ۲ نمایش داده شده است. نتایج مربوط به ضرایب مسیر مستقیم و غیرمستقیم مدل پژوهش در جدول ۵ گزارش شده است. نتایج نشان می‌دهد که استحکام من به صورت مستقیم و منفی اهمال‌کاری تحصیلی را پیش‌بینی کرد ($\beta = -0/21$, $p < 0/05$). همچنین استحکام من رابطه منفی و معناداری با کمال‌گرایی داشت و افزایش نمره استحکام من، با کاهش نمره کمال‌گرایی فرد در ارتباط بود ($\beta = -0/35$, $p < 0/01$). رابطه بین کمال‌گرایی



شکل ۲) مدل مفهومی پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی (APS) از روی استحکام من (ESS) با واسطه کمال‌گرایی (TMPS)

بحث

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش میانجی کمال گرایی در رابطه بین استحکام من و اهمال کاری تحصیلی انجام شد. نتایج شاخص‌های برازش حاکی از آن بود که مدل ارائه شده برازش مطلوبی با داده‌های تجربی گردآوری شده داشت. همچنین با بررسی مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم مدل ساختاری می‌توان گفت استحکام من به صورت مستقیم نقش معناداری در پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی دارد؛ علاوه بر این، کمال گرایی نیز نقش معناداری در میانجی‌گری ارتباط استحکام من و اهمال کاری تحصیلی دانشجویان داشت. پژوهش حاضر همراستا با مطالعات بشارت و فرهنگند (۴۵)، نیکوگفتار و حاج کاظمی (۱۱)، ناز و همکاران (۶۰)، سپیادو و متالیدو (۴۷)، اوکانسی و همکاران (۱۵) و بویسان و کیرال (۴۸) بود.

در پژوهش حاضر و با محوریت استحکام من به عنوان یکی از عوامل روان‌پوشی شخصیتی، نشان داده شد که ویژگی‌های شخصیتی در پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی دانشجویان نقش دارد. در تبیین این ارتباط می‌توان گفت استحکام من در موقعیت‌های تنش‌زا با ایجاد توازن میان تقاضاهای محیطی و نیازهای درونی فرد به سازگاری بیشتر در موقعیت‌های تنش‌زا کمک می‌کند (۴۹). یکی از سازه‌های مرتبط با استحکام من که به سازگاری فرد در شرایط تنش‌زا کمک می‌کند، راهبردهای مقابله‌ای کارآمد است. دانشجویانی که استحکام من بیشتری دارند، در شرایطی که برای انجام تکالیف تحصیلی خود دچار استرس می‌شوند، با انتخاب راهبردهای مقابله‌ای کارآمد می‌توانند سطح تنش را کنترل کنند (۲۷). انتخاب راهبردهای مقابله‌ای کارآمد از جمله راهبردهای هیجان‌محور مثبت و راهبرد حل مسئله به فرد کمک می‌کند تا به مدیریت هیجانات منفی پرداخته و از بالا رفتن سطح اضطراب پیشگیری کند. به این ترتیب، فرد به جای تمرکز بر هیجانات منفی و موقعیت تنش‌زا، بر نحوه اجرا و برنامه‌ریزی انجام تکالیف تحصیلی متمرکز می‌شود و کمتر از رفتارهای خودناتوان‌سازی مانند به تعویق انداختن استفاده می‌کند.

سازوکارهای دفاعی سازش‌یافته یکی دیگر از توانمندی‌های مرتبط با استحکام من است که می‌تواند به سازگاری فرد در موقعیت‌های تنش‌زا کمک کند (۴۲). فرد با استحکام من

بیشتر با انتخاب سازوکارهای دفاعی سازگارانه به کاهش سطح اضطراب ناسازگارانه پرداخته، از تسلط هیجان‌های ناسازگارانه بر خود و بهره‌گیری از سازوکارهای ناپخته جلوگیری می‌کند و از همین مسیر نیز به کاهش اهمال کاری تحصیلی کمک می‌کند.

از سوی دیگر، استحکام من می‌تواند از راه سازوکارهای مهار و تاب‌آوری من بهتر، باعث مدیریت بهتر هیجان‌های منفی ناشی از خواسته‌های محیط بیرون در برابر خواسته‌های درونی شود (۱۹، ۴۹). افراد با استحکام من بالا، می‌توانند خواسته‌های درونی را مهار کنند و رفتارهای خود را در راستای سازگاری با خواسته‌های محیط به‌ویژه در انجام تکالیف تحصیلی قرار دهند. افراد با استحکام من بالا نه تنها می‌توانند از راه مهار من در برابر خواسته‌های درونی و تداوم بر سر وظایف پایدار باشند بلکه به دلیل تاب‌آوری بالاتری هم که دارند، استهلاک من کم‌تری را هم در طولانی مدت تجربه می‌کنند. این توانایی می‌تواند به مانعی در برابر دوری از هیجان‌های مرتبط با شرایط تنش‌زای بیرونی به‌ویژه تکالیف تحصیلی نیز تبدیل شود (۴۵).

بخش دیگری از مدل مفهومی پژوهش حاضر به بررسی نقش میانجی کمال گرایی در رابطه بین استحکام من و اهمال کاری تحصیلی دانشجویان پرداخته است. مطالعات پیشین به اهمیت نقش کمال گرایی در پیش‌بینی اهمال کاری تحصیلی دانشجویان اشاره کرده‌اند (۱۱، ۴۵، ۴۶، ۴۷). در این مطالعات به ارتباط مثبت کمال گرایی و اهمال کاری تحصیلی اشاره شده است. پژوهش حاضر همسو با یافته پژوهش‌های پیشین، علاوه بر ارتباط مثبت میان کمال گرایی و رفتارهای اهمال‌کارانه دانشجویان، فرضیه نقش میانجی کمال گرایی در رابطه بین استحکام من و اهمال کاری تحصیلی دانشجویان را تأیید کرد. به بیان دقیق‌تر، استحکام من می‌تواند از طریق محدود کردن تمایلات کمال‌گرایانه فرد، از بروز رفتارهای اهمال‌کارانه پیشگیری کند.

در تبیین این بخش از نتایج می‌توان گفت استحکام من بالا با در نظر داشتن اصل واقعیت، سعی در ایجاد توازن میان تقاضاهای بیرونی و خواسته‌های درونی دارد. بنابراین، استحکام من با شناخت منطقی از امکانات و توانمندی‌های فرد، با استانداردهای کمال‌گرایانه غیرمنطقی مقابله می‌کند و برای مواجهه بهتر با شرایط تنش‌زا، استانداردهایی متناسب با

پیشگیرانه از اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان توجه ویژه داشته باشند.

پژوهشگران در اجرای پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی مواجه بودند که در ادامه به مواردی اشاره می‌گردد تا در تعمیم محتاطانه یافته‌های پژوهش مورد توجه قرار گیرد. روش پژوهش حاضر از نوع همبستگی و به صورت مقطعی اجرا گردیده است و تلاش شده است که از نتیجه‌گیری علی میان متغیرهای پژوهش اجتناب گردد. استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس داوطلبانه ممکن است واریانس گروه نمونه شاخص مناسبی از واریانس جامعه آماری پژوهش نباشد. از طرف دیگر با توجه به محدودیت جامعه آماری پژوهش به دانشجویان دانشگاه خوارزمی به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌گردد با در نظر گرفتن جوامع آماری مختلف و کنترل رشته و مقطع تحصیلی دانشجویان، یافته‌های پژوهش را گسترش دهند. توجه به سایر متغیرهای تعیین‌کننده و میانجی مانند تنظیم هیجان، شفقت‌به‌خود، ناگویی هیجانی، ذهن‌آگاهی، سبک‌های دفاعی، سبک‌های دلبستگی، احساس خودکارآمدی و جنبه‌های شناختی افراد با استحکام من بالا توصیه می‌شود.

منابع

1. Ferrari, J. R. *Still procrastinating: The no regrets guide to getting it done*. Turner Publishing Company. 2010; p. 34-70.
2. Dardara, E., & Al-Makhalid, K. A. (2022). Procrastination, Negative Emotional Symptoms, and Mental Well-Being among college students in Saudi Arabia. *Anales de Psicología*. 2022; 38(1), 17.
3. Fadhli, M., Sudirman, S. A., & Kılınçer, H. An investigation into the self-handicapping behaviors in terms of academic procrastination. *International Journal of Islamic Educational Psychology*. 2021; 2(2), 191-202.
4. Prapavessis, H., & Grove, J. R. Self-handicapping and self-esteem. *Journal of Applied Sport Psychology*. 1988; 10(2), 175-184.
5. Jia, J., Jiang, Q., & Lin, X. H. Academic anxiety and self-handicapping among medical students during the COVID-19 pandemic: A moderated mediation model. Research Square. 2020.
6. Hayat, A. A., Jahanian, M., Bazrafcan, L., & Shokrpour, N. Prevalence of academic procrastination among medical students and its relationship with their academic achievement. *Shiraz E-Medical Journal*. 2020; 21(7). 56-87.
7. Corkin, D. M., Shirley, L. Y., Wolters, C. A., & Wiesner, M. The role of the college classroom climate on academic procrastination. *Learning and Individual Differences*. 2014; 32(4), 294-303.

توانمندی‌های فرد تعیین می‌کند. همان‌طور که اشاره شد، یکی از توانمندی‌های مرتبط با استحکام من، انتخاب راهبردهای مقابله‌ای کارآمد در مدیریت موقعیت‌های تنش‌زا است (۱۹). دانشجویانی که ساختار من‌نیرومندتری دارند، در مواجهه با شرایط تنش‌زای تحصیلی، با انتخاب راهبردهای مقابله‌ای کارآمد (راهبرد مقابله‌ای هیجان مثبت و مسئله محور) به مدیریت بهتر هیجانات منفی می‌پردازند و در نتیجه از راه کاهش بهینه سطح اضطراب می‌توانند شروع تکالیف خود را برنامه‌ریزی کنند و کمتر درگیر تمایلات کمال‌گرایانه در تعیین استانداردهای سطح بالا شوند. با محدود شدن تمایلات کمال‌گرایانه و برنامه‌ریزی مناسب، دانشجویان کمتر دچار رفتارهای اهمال‌کارانه می‌شوند. در مقابل، افرادی که ساختار من ضعیف و آسیب‌پذیری دارند، با چنگ زدن به راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد از جمله نشخوار فکری و خیال‌پردازی، برای دفاع از ساختار آسیب‌پذیر شخصیتی‌شان، استانداردهای سطح بالا برای عملکرد خود تعیین می‌کنند. تمایلات کمال‌گرایانه، شروع و تکمیل تکالیف را به دلیل ترس از اشتباه کردن و برآورده نکردن استانداردهای سطح بالا دشوار می‌کند و به چرخه‌ای از رفتارهای اهمال‌کارانه منجر می‌شود.

از سوی دیگر، مهار و تاب‌آوری من افراد با استحکام من بالا باعث می‌شود تا در برابر ناتوانی‌های درونی و ضعف‌های موجود در من، به جای رو آوردن به سازوکارهای دفاعی رشدنیافته و نوروتیک و ابعاد ناسازگارانه کمال‌گرایانه، از راه کمال‌گرایی سازگارانه و برنامه‌ریزی مناسب، تکالیف و خواسته‌های روزمره را به جای آوردند. این به‌ویژه در باره اهمال‌کاری تحصیلی درست است که افراد با تحمل شرایط موجود، در پی انجام مسئولیت‌های تحصیلی بر می‌آیند (۴۵). به این ترتیب می‌توان گفت تکالیف و وظایف تحصیلی به عنوان تقاضاهای محیطی در مقابل نیازهای درونی دانشجویان، زمینه تعارض‌های درون فردی و ناسازگاری را فراهم می‌کند و در چنین شرایطی استحکام من با راهبردهای مقابله‌ای کارآمد و سازوکارهای دفاعی سازگارانه، از راه محدود کردن تمایلات کمال‌گرایانه ناسازگار، از اهمال‌کاری تحصیلی و به تعویق انداختن تکالیف تحصیلی پیشگیری می‌کند و بر این اساس می‌توان به متخصصان حوزه آموزش پیشنهاد کرد که به نقش استحکام من در طراحی برنامه‌های

19. Besharat M. A. Development and validation of ego strength scale: A preliminary study. *Journal of Psychological Science*. 2017. 15(60), 445-467 [in Persian].
20. Mansouri J, Basharat M, Gharbia H. Predicting mindfulness levels according to ego strength. *Rooyesh* 2019; 8 (6):45-50 [in Persian].
21. Mansouri J. The mediating role of Ego Strength between Attachment styles and Mindfulness [M. A. Dissertation]. Tehran: University of Tehran. 2018. p. 95-100 [in Persian].
22. Dehaqin V, Besharat M A, Gholamali Lavasani M, Naghsh Z. The mediating role of ego strength in the relationship between perfectionism dimensions and relationship obsessive-compulsive disorder symptoms. *Journal of Psychological Science*. 2023; 22(123), 423-438 [in Persian].
23. Besharat, MA., Mohammadi, M., Mansouri, J. & Amani. N. Mediating role of Defense styles and Perfectionism between Ego Strength and Occupational Adjustment in nurses. *Journal of Modern Psychological Researches*. In press.
24. Markstrom, C. A., Marshall, S. K., & Tryon, R. J. Resiliency, social support, and coping in rural low-income Appalachian adolescents from two racial groups. *Journal of adolescence*. 2000; 23(6), 693-703.
25. Ziadni, M. S., Jasinski, M. J., Labouvie-Vief, G., & Lumley, M. A. Alexithymia, defenses, and ego strength: Cross-sectional and longitudinal relationships with psychological well-being and depression. *Journal of happiness studies*. 2017; 18(7), 1799-1813.
26. Besharat M. A. Development and Validation of the Tehran Multidimensional Perfectionism Scale. *Psychological Research*. 2007; 10 (2). 49-67 [in Persian].
27. Gfellner, B. M., & Cordoba, A. I. Identity problems, ego strengths, perceived stress, and adjustment during contextual changes at university. *Identity*. 2017 17(1), 25-39.
28. Mansouri J, Basharat M. The mediating role of ego strength between attachment styles and mindfulness. *Journal of Psychological Science*. 2019; 18(79), 785-796 [in Persian].
29. Cho, M., & Lee, Y. S. The effects of medical students' self-oriented perfectionism on academic procrastination: the mediating effect of fear of failure. *Korean Journal of Medical Education*. 2022; 34(2), 121.
30. Kathleen, E., & Basaria, D. The relationship between perfectionism and academic procrastination in college students learning online due to the covid-19 pandemic. *International Conference on Economics, Business, Social, and Humanities (ICEBSH)*. Atlantis Press. 2021; p. 1197-1204
31. Marshall, K., Forbes, A., Kearns, H., & Gardiner, M. When a high distinction isn't good enough: A review of perfectionism and self-handicapping.
8. Corkin, D. M., Lindt, S. F., & Williams, P. S. Effects of positive college classroom motivational environments on procrastination and achievement. *Learning Environments Research*. 2021; 24(4), 299-313.
9. Masihpour, Narges; Hashemi, Sohaila and Naderi, Habibullah. The explanatory role of epistemological beliefs and academic self-determination in predicting students' academic procrastination with the mediation of academic emotions. *Scientific quarterly research in school and virtual learning*. 2023; 11(3). 35-48 [in Persian].
10. Sharifi, F., & Ashouri, H. Examining the level of identity and academic well-being and their role in reducing academic procrastination of students. *Management and Educational Perspective*. 2022 4(1), 90-107 [in Persian].
11. Nikoogoftar, M., & Hajkazemi, Z. Relationship between anxiety and self-efficacy with academic procrastination in Tehran students: the mediating role of perfectionism. *Journal of Educational Psychology Studies*. 2022; 19(45), 141-123 [in Persian].
12. Sadeghimaleki, M. & Mollazadeh, AR. A structural model for predicting academic procrastination based on cognitive styles of emotion regulation and cognitive errors with the mediating role of self-handicapping in students. *Quarterly Journal of Health Psychology and Social Behavior*. 2022; 2(4), 31-50 [in Persian].
13. Zarei, L., & Khoshouei, M. S. Relationship of academic procrastination with metacognitive beliefs, emotion regulation and tolerance of ambiguity in university students. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 2023; 22(3), 113-130 [in Persian].
14. AbdiZarrin, S., & Moussavi, S. S. Predict Academic Procrastination Based on Personality Traits, Perfectionism and Exam Anxiety in High School Students in Qom. *Educational and Scholastic studies*. 2022; 10(4), 35-58 [in Persian].
15. Ocansey, G., Addo, C., Onyeaka, H. K., Andoh-Arthur, J., & Oppong Asante, K. The influence of personality types on academic procrastination among undergraduate students. *International Journal of School & Educational Psychology*. 2022; 10(3), 360-367.
16. Bülke, L., Daumiller, M., & Dresel, M. How Conscientiousness and Neuroticism Affect Academic Procrastination. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*. 2019; 51(4), 216-227.
17. Zandieh, M. & JafariHarandi, R. Predicting Academic Procrastination by Five Factor Personality and Self-Handicapping. 2020; 4(1). 116-138 [in Persian].
18. Erikson, E. Theory of identity development. *E. Erikson, Identity and the life cycle*. Nueva York: International Universities Press. 1959. p. 58-70.

- Journal of personality and social psychology*. 1988; 54(6), 1063.
43. Namiyan, S., & hosen chari, M. Exploring academic procrastination in college students based on religios beliefs and core of control. *Journal of Educational Psychology Studies*. 2012; 8(14), 99-128 [in Persian].
44. Jokar, B. & Delavarpour, MA. (2007). Relationship between Academic Procrastination and Educational Goals. *New Educational Approaches*. 2007; 3(4). 61-80 [in Persian].
45. Besharat M A, Farahmand H. The relationship between dimensions of perfectionism and procrastination. *Rooyesh-e-ravanshenasi*. 2018; 7 (2):79-96
46. Naz, S., Hassan, G., & Luqman, M. Influence of perfectionism and academic motivation on academic procrastination among students. *Journal of Educational Sciences & Research*. 2021 8(1). 34-50.
47. Sepiadou, I., & Metallidou, P. Academic hardiness as a moderator of the relation between perfectionism and academic procrastination in university students. *European Journal of Psychology of Education*. 2023; 38(3), 1053-1071.
48. Boysan, M., & Kiral, E. Associations between procrastination, personality, perfectionism, self-esteem and locus of control. *British Journal of Guidance & Counselling*. 2017; 45(3), 284-296.
49. Besharat, MA., Asadi, MM. & Tavallaieian, F. The mediating role of Ego Strength between Attachment Styles and Emotion Regulation Strategies. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*. 2015; 12(46). 107-119 [in Persian].
50. Nam, J. W., Ha, J. H., Choi, E., Park, D. H., & Ryu, S. H. Mature defense mechanisms affect successful adjustment in young Adulthood-Adjustment to military service in South Korea. *Psychiatry investigation*. 2019; 16(7), 484.
51. Gratz, K. L., & Roemer, L. Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*. 2004; 26(3), 41-54.
52. Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. The dimensions of perfectionism. *Cognitive therapy and research*. 1990; 14(7), 449-468.
53. Hewitt, P. L., Flett, G. L., Sherry, S. B., Habke, M., Parkin, M., Lam, R. W., ... & Stein, M. B. The interpersonal expression of perfection: perfectionistic self-presentation and psychological distress. *Journal of personality and social psychology*. 2003; 84(6), 1303.
54. Hewitt, P. L., & Flett, G. L. Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and social psychology*. 1991; 60(3), 456.
- Australian Educational Researcher*. 2008; 35(3), 21-36.
32. Limburg, K., Watson, H. J., Hagger, M. S., & Egan, S. J. The relationship between perfectionism and psychopathology: A meta-analysis. *Journal of clinical psychology*. 2017; 73(10), 1301-1326.
33. Mahmoudzadeh, R, & Mohammadkhani, Sh. Perfectionism and academic procrastination: The mediating role of rumination. *Clinical psychology and personality*. 2020; 14(1). 125-134 [in Persian].
34. Kamyabi, M., Nakoi, M., Hajipourabai, N. & Bahrainizadeh, A. Designing a model of academic procrastination based on self-efficacy and perfectionism with an emphasis on the mediating role of metacognitive beliefs in psychology students of the Islamic Azad University of Kerman in the academic year of 1402-1401: a descriptive study. *Journal of Rafsanjani University of Medical Sciences*. 2023; 22(12). 1259-1278 [in Persian].
35. Soltanizadeh, M., Mortazavian, S., & Latifi, Z. Predicting academic procrastination based on academic resilience, intolerance of uncertainty, positive and negative perfectionism: The mediating role of experiential avoidance. *Journal of Educational Psychology Studies*. 2023 20(51), 67-49 [in Persian].
36. Tanneifar, MR. & Mahboubi, E. Relationship between negative perfectionism and academic procrastination: mediating role of examination anxiety and moderating role of self-compassion. *Educational Psychology Skills*. 2020; 11(1). 20-38 [in Persian].
37. Mahmoodzadeh, R. & Mohammadkhani, Sh. The mediating role of cognitive avoidance and anxiety in the relationship between negative perfectionism and procrastination. *Psychological Achievements*. 2016; 23(1), 73-94 [in Persian].
38. Rezaeisharif, A., Harangza, M., & Fathi, D. Investigating the mediating role of fear of failure and difficulty in regulating emotion in the relationship between negative perfectionism and academic procrastination. *Journal of School Psychology*. 2021 10(3), 49-64 [in Persian].
39. Habibi, A. & Kolahi, B. Structural equation modeling and factor analysis. Tehran: Jahad University Publication, Iran: Tehran. second edition. 2021 [in Persian].
40. Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*. 1984; 31(4), 503.
41. Connor, K. M., & Davidson, J. R. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*. 2003; 18(2), 76-82.
42. Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales.

55. Horowitz, L. M., Rosenberg, S. E., Baer, B. A., Ureño, G., & Villaseñor, V. S. Inventory of interpersonal problems: psychometric properties and clinical applications. *Journal of consulting and clinical psychology*. 1988 56(6), 885.
56. Costa, P. T., & McCrae, R. R. Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five Factor Inventory (NEOFFI) professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources. 1992.

