

تأثیر راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی با نقش میانجی انگیزه پیشرفت در دانشجویان

فاطمه صغری سینا^{۱*}، قدسیه جمشیدی کوهساری^۱

۱. گروه مدیریت آموزشی، واحد نکا، دانشگاه آزاد اسلامی، نکا، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: fa.sina@iau.ac.ir

تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۰۷/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۲۹

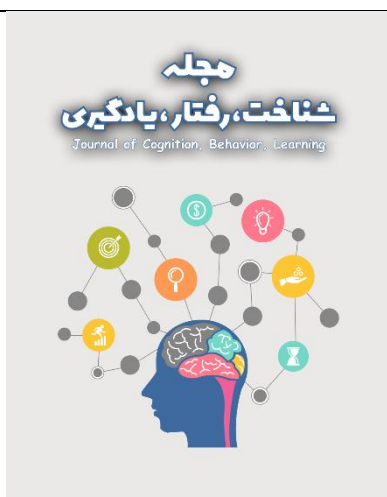
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۵/۱۳

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۲/۲۸

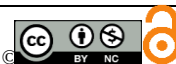
چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی با نقش میانجی انگیزه پیشرفت در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا بوده است. روش این پژوهش از نظر هدف کاربردی از نظر روش توصیفی و از نوع همبستگی مبتنی بر مدل یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری آن راه کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا که ۱۸۱۲ نفر که به روش تصادفی- طبقه‌ای بر حسب جنسیت تعداد ۳۱۷ نفر انتخاب شدند. جهت جمع آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد ۴۲ سوالی راهبردهای مقابله‌ای روزنشتایل و کیف، ۲۹ سوالی انگیزه پیشرفت هرمنس و ۵۸ سوالی کمال گرایی هیل و همکاران استفاده شد. پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه‌های راهبردهای مقابله‌ای ۰/۹۳، انگیزه پیشرفت ۰/۸۸ و کمال گرایی ۰/۹۶ دست آمده که از لحاظ آماری معنادار بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از معادلات ساختاری (SEM) با رویکرد حداقل مربعات جزئی (PLS) از طریق نرم افزار Smart PLS استفاده شد. راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی در دانشجویان تأثیر دارد. راهبردهای مقابله‌ای بر انگیزه پیشرفت در دانشجویان تأثیر دارد. انگیزه پیشرفت بر کمال گرایی در دانشجویان تأثیر دارد. علاوه بر این، متغیر انگیزه پیشرفت در رابطه با تأثیر راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی در دانشجویان نقش میانجی دارد. نتیجه گرفته میشود که دانشجویانی که راهبردهای مقابله‌ای و انگیزه پیشرفت بالاتری دارند، کمال گرایی بهتری داشته و راهبردهای یادگیری سودمندتری را بکار برده و در نهایت، کارکرد بهتری خواهند داشت.

کلیدواژه‌گان: راهبردهای مقابله‌ای، کمال گرایی، خودکارآمدی تحصیلی، دانشجویان، نکا.



شیوه استناددهی: صغری سینا، فاطمه، و جمشیدی کوهساری، قدسیه. (۱۴۰۴). تأثیر راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی با نقش میانجی انگیزه پیشرفت در دانشجویان. شناخت، رفتار، یادگیری، ۱۵-۱. (۳)۲



Cognition, Behavior, Learning

The Effect of Coping Strategies on Perfectionism with the Mediating Role of Achievement Motivation in Students

Fatemeh. Soghra Sina^{1*}, Ghodsieh Jamshidi koohsari¹

1. Department of Educational Management, Nek.C., Islamic Azad University, Neka, Iran

*Corresponding Author's Email: fa.sina@iau.ac.ir

Submit Date: 2025-05-18

Revise Date: 2025-08-04

Accept Date: 2025-08-20

Publish Date: 2025-09-23

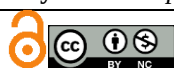
Abstract

The aim of the present study was to investigate the effect of coping strategies on perfectionism with the mediating role of achievement motivation among students at Islamic Azad University, Neka Branch. This research was applied in terms of purpose and descriptive-correlational based on structural equation modeling. The statistical population consisted of all students of Islamic Azad University, Neka Branch (N = 1812). Using stratified random sampling by gender, 317 students were selected. Data were collected using three standardized questionnaires: the 42-item Rosenstiel and Keefe Coping Strategies Questionnaire, the 29-item Hermans Achievement Motivation Questionnaire, and the 58-item Hill et al. Perfectionism Questionnaire. Reliability was confirmed using Cronbach's alpha coefficient: 0.93 for coping strategies, 0.88 for achievement motivation, and 0.96 for perfectionism, all statistically significant. Data analysis was conducted using structural equation modeling (SEM) with the Partial Least Squares (PLS) approach via Smart PLS software. The results showed that coping strategies have a significant effect on perfectionism among students. Coping strategies also significantly influence achievement motivation. Furthermore, achievement motivation has a significant effect on perfectionism. In addition, achievement motivation acts as a mediating variable in the relationship between coping strategies and perfectionism in students. It can be concluded that students who have higher levels of coping strategies and achievement motivation display healthier forms of perfectionism, use more effective learning strategies, and ultimately demonstrate better academic functioning.

Keywords: coping strategies, perfectionism, academic self-efficacy, students, Neka.



How to cite: Soghra Sina, F., Jamshidi koohsari, Gh. (2025). The Effect of Coping Strategies on Perfectionism with the Mediating Role of Achievement Motivation in Students. *Cognition, Behavior, Learning*, 2(3), 1-15.



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

کمال‌گرایی به عنوان یکی از سازه‌های مهم شخصیت، در دهه‌های اخیر توجه گسترده‌ای از سوی روان‌شناسان، مربیان و محققان به خود جلب کرده است. کمال‌گرایی می‌تواند به دو شکل مثبت و سازگار یا منفی و ناسازگار بروز کند. در حالت مثبت، افراد استانداردهای بالایی برای خود تعیین کرده و تلاش می‌کنند با استفاده از مهارت‌های سازماندهی و خودنظم‌دهی به اهداف خود دست یابند، اما در حالت منفی، این ویژگی با انتقادگری افراطی، اضطراب و نگرانی از اشتباهات همراه است و می‌تواند منجر به آشفتگی روانی شود (Soleimani & Mohammadzadeh, 2022). در همین راستا، محققان بر این باورند که عوامل متعددی در شکل‌گیری و تداوم کمال‌گرایی دخیل هستند که یکی از مهم‌ترین آنها راهبردهای مقابله‌ای است؛ یعنی الگوهای شناختی و رفتاری که فرد در مواجهه با شرایط تنیدگی‌زا برای مدیریت فشارهای روانی و دستیابی به تعادل روانی به کار می‌گیرد (Smith, 2023).

راهبردهای مقابله‌ای به دو دسته عمده تقسیم می‌شوند: مقابله‌های مسئله‌محور و مقابله‌های هیجان‌محور. مقابله مسئله‌محور شامل اقداماتی همچون برنامه‌ریزی، حل مسئله و جستجوی حمایت اجتماعی است، در حالی که مقابله هیجان‌محور بیشتر شامل تلاش برای کاهش فشارهای هیجانی از طریق اجتناب یا تغییر ادراک از موقعیت می‌شود. تحقیقات نشان می‌دهد که نوع و کیفیت راهبردهای مقابله‌ای می‌تواند تأثیر مستقیم و غیرمستقیمی بر کمال‌گرایی داشته باشد. به طور مثال، استفاده از راهبردهای مقابله‌ای کارآمد با کمال‌گرایی مثبت و استفاده از راهبردهای ناکارآمد با کمال‌گرایی منفی ارتباط دارد (Kohn, 2019).

از سوی دیگر، انگیزه پیشرفت به عنوان یکی از متغیرهای کلیدی در روان‌شناسی انگیزش، می‌تواند نقشی میانجی در رابطه بین راهبردهای مقابله‌ای و کمال‌گرایی ایفا کند. انگیزه پیشرفت به معنای میل درونی فرد برای دستیابی به موفقیت، فائق آمدن بر موانع و تحقق اهدافی فراتر از سطح فعلی توانایی‌های او تعریف می‌شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که افرادی با انگیزه پیشرفت بالا نه تنها اهداف سطح بالاتری برای خود تعیین می‌کنند، بلکه در مواجهه با مشکلات نیز از راهبردهای مقابله‌ای کارآمدتری بهره می‌گیرند و در نتیجه، کمال‌گرایی آنان بیشتر به سمت ابعاد مثبت و سازگار سوق پیدا می‌کند (Bychop, 2022).

در همین زمینه، مطالعات متعددی به بررسی ارتباط میان کمال‌گرایی، انگیزه پیشرفت و راهبردهای مقابله‌ای پرداخته‌اند. به عنوان مثال، پژوهش رسولی و همکاران نشان داد که راهبردهای خودتنظیمی و انگیزه پیشرفت می‌توانند با نقش میانجی، رابطه‌ای معنادار میان کمال‌گرایی و درگیری تحصیلی ایجاد کنند (Rasouli et al., 2022). همچنین، پژوهش‌های دیگری بیان کرده‌اند که انگیزه پیشرفت می‌تواند به عنوان متغیر واسطه‌ای، رابطه میان کمال‌گرایی و موفقیت‌های تحصیلی را توضیح دهد و موجب بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان شود (Mortag & Valiante, 2019).

یافته‌های پژوهش‌های بین‌المللی نیز این رابطه را تأیید کرده‌اند. برای نمونه، ترنر (Turner, 2021) نشان داد که بین انگیزه پیشرفت و کمال‌گرایی دانشجویان رابطه مثبت وجود دارد و این انگیزه، نقش اساسی در تعیین نوع کمال‌گرایی ایفا می‌کند. همچنین، پژوهش استالبرگ و همکاران (Ståhlberg et al., 2021) با بررسی پروفایل‌های کمال‌گرایانه دانشجویان به این نتیجه رسید که انگیزه پیشرفت و گرایش‌های هدفی می‌توانند پایداری یا تغییر در الگوهای کمال‌گرایی را توضیح دهند.

از سوی دیگر، پژوهش بارثولومو (Bartholomew, 2021) در چارچوب نظریه خودتعیین‌گری نشان داد که ناکامی در ارضای نیازهای روان‌شناختی و فقدان کنترل در روابط بین‌فردی می‌تواند به تضعیف عملکرد و تقویت ابعاد منفی کمال‌گرایی بینجامد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که کمال‌گرایی صرفاً یک ویژگی فردی ثابت نیست، بلکه تحت تأثیر بافت‌های اجتماعی و انگیزشی قرار دارد.

در ایران نیز پژوهش‌های متعددی در این زمینه صورت گرفته است. نتایج پژوهش سلیمانی و محمدزاده نشان داد که کمال‌گرایی مثبت با راهبردهای مقابله‌ای سازگار و کمال‌گرایی منفی با راهبردهای مقابله‌ای ناسازگار رابطه دارد (Soleimani & Mohammadzadeh, 2022).

(2022). همچنین، پژوهش ناطقیان و همکاران به این نتیجه رسید که اهمال کاری تحصیلی و کمال گرایی در تعامل با یکدیگر می‌توانند پیش‌بینی‌کننده مهمی برای انگیزش و عملکرد تحصیلی باشند (Nateghian et al., 2023).

از منظر دیگر، فشارهای اجتماعی و خانوادگی نیز می‌توانند در تکوین کمال گرایی و راهبردهای مقابله‌ای نقش داشته باشند. پژوهش نور (Noor, 2023) به بررسی دیدگاه والدین و معلمان درباره چالش‌های دانش‌آموزان تیزهوش پرداخت و نشان داد که انتظارات بالا و فشار محیطی می‌تواند به کمال گرایی ناسازگار و فرسودگی منجر شود. در همین راستا، پژوهش برکامونته و همکاران (Brakamonte et al., 2024) به بررسی کمال گرایی و اهمال کاری در بافت آموزش حرفه‌ای پرداخت و نشان داد که ارتباط این دو پدیده با انگیزش پیشرفت پیچیده و دو سویه است.

بررسی‌های تطبیقی نیز نشان داده‌اند که نقش سن، جنسیت و بافت فرهنگی در شکل‌گیری کمال گرایی و انگیزش بسیار حائز اهمیت است. برای مثال، پژوهش لوندکویست و همکاران (Lundqvist et al., 2024) نشان داد که متغیرهایی مانند جنسیت و نوع فعالیت ورزشی می‌توانند در تعامل میان کمال گرایی، انگیزش و رضایت از بدن نقش داشته باشند و این یافته‌ها می‌تواند درک عمیق‌تری از تفاوت‌های فردی در بروز کمال گرایی فراهم آورد.

در نهایت، مرور ادبیات نشان می‌دهد که رابطه میان کمال گرایی، راهبردهای مقابله‌ای و انگیزه پیشرفت رابطه‌ای پیچیده، پویا و چندبعدی است. این رابطه نه تنها از ویژگی‌های فردی مانند خودکارآمدی و اهداف پیشرفت متأثر می‌شود (Kharazi et al., 2019)، بلکه تحت تأثیر عوامل محیطی، اجتماعی و فرهنگی نیز قرار دارد. پژوهش حجتی مقدم (Hojjatimoghaddam, 2020) نیز نشان داد که ویژگی‌های شخصیتی می‌توانند همزمان با کمال گرایی و اهمال کاری تحصیلی، الگوهای مقابله‌ای متفاوتی ایجاد کنند. با توجه به آنچه بیان شد، پژوهش حاضر در پی آن است که با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری، رابطه میان راهبردهای مقابله‌ای و کمال گرایی با نقش میانجی انگیزه پیشرفت را در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا بررسی کند.

روش‌شناسی

این پژوهش از نظر هدف کاربردی از نظر روش توصیفی و از نوع همبستگی مبتنی بر مدل‌یابی معادلات ساختاری می‌باشد چرا که هدف آن توصیف کردن شرایط یا پدیده‌های موردنظر است و هدف همبستگی می‌باشد زیرا محقق به بررسی رابطه بین متغیرها می‌پردازد با توجه به موضوع پژوهش که بررسی تاثیر راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی با نقش میانجی انگیزه پیشرفت در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا باشد. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا برابر با ۱۸۱۲ نفر می‌باشد که در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل هستند که بر طبق آمار بدست آمده از معاونت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا انتخاب شده‌اند. تعداد نمونه براساس جدول کرجسی- مورگان (تعیین حجم نمونه از روی حجم جامعه) صورت گرفته که تعداد ۳۱۷ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی- طبقه‌ای بر حسب جنسیت انتخاب شده‌اند. در این تحقیق از ۳ پرسشنامه شامل پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای روزنشتایل و کیف، پرسشنامه انگیزه پیشرفت میدگلی و همکاران و پرسشنامه کمال گرایی هیل و همکاران استفاده می‌شود. عبارتند از:

الف- پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای: برای سنجش راهبردهای مقابله‌ای که توسط روزنشتایل و کیف، در سال ۱۹۸۳ طراحی شده است که ۴۲ سوال مقابله با درد را مورد سنجش قرار می‌دهد. این راهبردها در قالب ۶ راهبرد شناختی (توجه برگردانی، تفسیر مجدد درد، گفتگو با خود، نادیده انگاشتن درد، فاجعه آفرینی و دعا -امیدواری) طبقه بندی شده است. پرسشنامه دارای ۲ خرده مقیاس است که توانایی کنترل و توانایی کاهش درد با استفاده از راهبردهای به کار گرفته شده را می‌سنجد. از آزمودنی خواسته می‌شود تا هر عبارت را به دقت خوانده و با استفاده از یک مقیاس ۴ درجه‌ای (یک تا چهار) مشخص نماید که به هنگام مواجهه با درد تا چه میزان از هر یک از راهبردهای مذکور استفاده کرده است (یک=هیچ وقت ۲=گاهی ۳=اغلب اوقات ۴=همیشه) می‌باشد.

۱-توجه برگردانی (۲-۷-۱۲-۱۶-۲۶-۲۷ و ۴۲)-تفسیر مجدد درد (۴-۱۰-۲۳-۳۰-۳۱-۳۴ و ۳۹).

۳- گفتگو با خود (۳-۶-۸-۹-۱۸-۱۹ و ۲۰) - نادیده انگاشتن درد (۱-۱۷-۲۱-۲۴-۲۹-۳۵ و ۴۱).

۵- فاجعه آفرینی (۵-۱۱-۱۳-۲۵-۳۲-۳۳ و ۳۷) - دعا و امیدواری (۱۴-۱۵-۲۲-۲۸-۳۶-۳۸ و ۴۰).

به منظور اعتبار یابی این مجموعه از روش بر آورد ضریب آلفای کرونباخ و باز آزمایی استفاده شد ضریب آلفای کرونباخ کل مجموعه که شاخصی برای اعتبار پرسشنامه است برابر با ۰/۹۲ محاسبه شد و ضریب اعتبار راهبردهای مقابله با درد به روش باز آزمایی بعد از اجرای نهایی به روی ۵۰ نفر به فاصله ۲-۶ هفته مجدداً اجرا شد مقدار ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شده بین دو بار اجرا برابر با ۰/۷۳ بود این مقدار در سطح کمتر از ۰/۱۰۰ از لحاظ آماری معنادار بود اعتبار باز آزمایی راهبردهای مقابله نشان از ثبات سازه‌های بنیادی آن دارد ایوارسون (۲۰۰۶) همسانی درونی این مقیاس را در ۰/۸۶ گزارش کرد. روایی و اعتبار این پرسشنامه در ایران توسط واحدی و پادباب و قاضی‌نور (۱۳۹۲) تایید و ضریب همسانی درونی گویه‌های آن ۰/۸ گزارش شده است. در پژوهش صفری، کاوسی، جویباری و محمدی (۱۳۹۴) نیز اعتبار باز آزمایی و همسانی درونی این پرسشنامه به ترتیب برابر با ۰/۸۲ و ۰/۸۳ پرسشنامه به ترتیب برابر با آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آمده است.

ب- پرسشنامه انگیزه پیشرفت: این پرسشنامه در سال ۱۹۷۷ توسط هرمنس تدوین شد. دارای ۲۹ سوال است که هر سوال دارای ۴ جواب متفاوت می‌باشدنمره گذاری پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس با توجه به ویژگیهای ۹ گانه که سوالات براساس آنها تهیه شده است، انجام می‌گیرد. بعضی از سوالات به صورت مثبت و بعضی دیگر به صورت منفی ارائه شده است. در سوالات شماره ۴، ۱، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۳، ۲۷، ۲۸، ۲۹ به الف ۱، به ب ۲، به جیم ۳، و دال ۴ و در سوالات شماره ۲، ۳، ۵، ۶، ۷، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۲، ۲۴، ۲۵، ۲۶، به الف ۴، به ب ۳، به جیم ۲ و دال ۱ داده می‌شود و دامنه تغییرات از ۲۹ تا ۱۱۶ می‌باشد. هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه روایی از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش قبلی درباره انگیزه پیشرفت تشکیل میداد، استفاده کرد و همچنین او ضریب همبستگی هر سوال را با رفتارهای پیشرفتگرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سوالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می‌باشد. هرمنس در سال ۱۹۷۰ برای محاسبه پایایی آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی از روش آزمون آلفای کرونباخ استفاده کرد. ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۰/۸۴ بدست آمد. با استفاده از روش باز آزمایی در مطالعه اصلی پرسشنامه بعد از گذشت سه هفته مجدداً به کارآموزان داده شد. ضریب پایایی بدست آمده ۰/۸۴ بدست آمد.

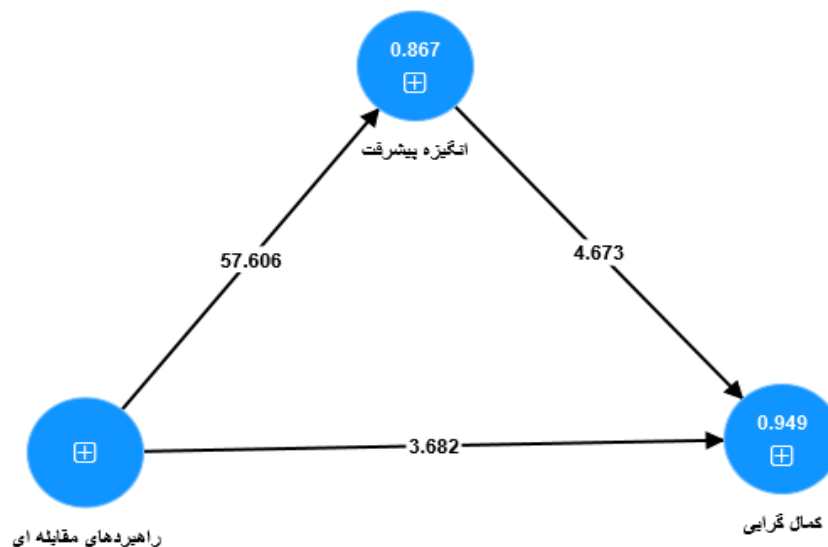
ج- پرسشنامه کمال گرایی: هیل و همکاران (۲۰۰۴) اقدام به ساختن ابزاری نمودند که به صورت خودگزارشی و از نوع پرسشنامه‌های عینی است و بر اساس دیدگاه شناختی- رفتاری تهیه شده است. نسخه فارسی سیاهه کمال گرایی با ۵۸ عبارت و ۶ زیرمقیاس که توسط هومن و سمائی در سال ۱۳۸۹ در نمونه ایرانی اعتباریابی، رواسازی و هنجاریابی شد و دارای ۶ زیرمقیاس: حساسیت بین فردی، تلاش برای عالی بودن، نظم و سازماندهی، ادراک فشار از سوی والدین، هدفمندی و استانداردهای بالا برای دیگران است این مقیاس بر پایه مقیاس لیکرت چهار گزینه‌ای کاملاً مخالف (=۱)، مخالف (=۲)، موافق (=۳)، کاملاً موافق (=۴) اعتباریابی و رواسازی شده است. جدول زیر عوامل و موارد مربوط به آنها را نشان می‌دهد روایی محتوایی پرسش نامه کمال گرایی با توجه به استفاده آن در تحقیقات مختلف هیل و همکاران، (۲۰۰۴) گزارش دادند که همسانی درونی این پرسشنامه بالا است که طیفی از ۰/۸۳ تا ۰/۹۱ برای همه خرده مقیاسها را در بر می‌گیرد (لول و لیمکی، ۲۰۰۹). در پژوهش جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸) ضریب پایایی کل مقیاس از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ بود و برای بررسی روایی مقیاس از تحلیل عاملی با روش مولفه‌های اصلی و چرخش واریماکس استفاده گردید. از آنجایی که پرسشنامه‌های استفاده شده در این پژوهش استاندارد هستند بنابراین روایی آن‌ها توسط استاد راهنما و استاد مشاور مورد تایید قرار گرفته است. جهت پایایی این پرسشنامه‌ها در این تحقیق، از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای ۰/۹۳، پرسشنامه انگیزه پیشرفت ۰/۸۸ و پرسشنامه کمال گرایی ۰/۹۶ محاسبه شد که نشانگر پایایی مناسب این پرسشنامه می‌باشد.

در این تحقیق از معادلات ساختاری (SEM) با رویکرد حداقل مربعات جزئی (PLS) به وسیله نرم افزار Smart PLS برای بررسی فرضیه‌های تحقیق استفاده گردید.

یافته‌ها

فرضیه اصلی: راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی با نقش میانجی انگیزه پیشرفت در دانشجویان تاثیر دارد.

برای آزمودن صحت مدل نظری تحقیق و محاسبه ضرایب تأثیر از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری به وسیله نرم‌افزار Smart PLS استفاده شده است. پس از وارد کردن داده‌ها و اطمینان از درستی آن‌ها، مدل پژوهش را وارد نرم‌افزار حداقل مربعات جزئی نموده و مدل را از دستور الگوریتم اجرا می‌کنیم. به این منظور دستور پی‌ال‌اس الگوریتم^۱ را اجرا کرده و اگر با معرف‌هایی برخوردیم که بارهای عاملی آن‌ها از مقدار ۰/۴ کمتر بود آن‌ها را هم از سازه مرتبه اول و هم از سازه مرتبه دوم حذف می‌کنیم. دلیل این کار جلوگیری از تاثیر سوء این مقادیر کم بر روی روایی و اعتبار مدل مفهومی از حیث برازش مدل‌های اندازه‌گیری است. آزمون معناداری به‌وسیله دستور بوت استرپینگ اجرا می‌شود. خروجی مدل پژوهش در فضای اسمارت پی‌ال‌اس آبعد از اجرای دستور بوت استرپ به شکل زیر است:

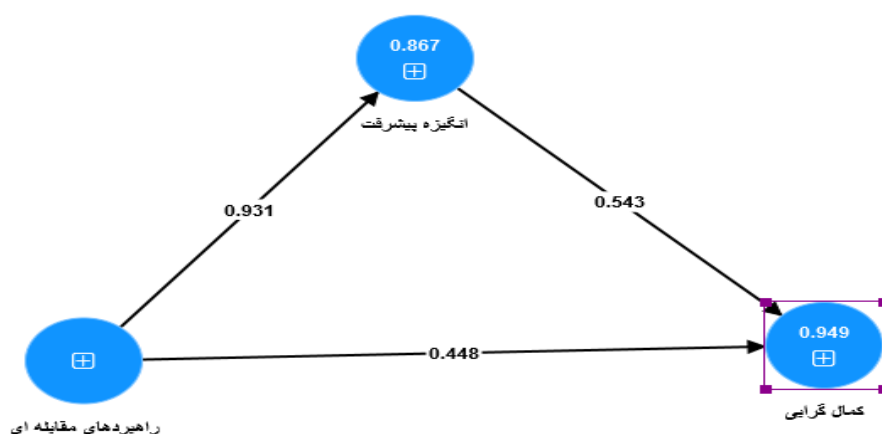


شکل ۱. مدل آزمون شده متغیرهای پژوهش بر مبنای T-value

همان طوری که در شکل ۱ نشان داده شده است، مقادیر t-value برای تمامی مسیرها از مقدار استاندارد قدرمطلق ۱/۹۶ بیش‌تر است، و گواهی بر وجود رابطه معناداری بین متغیرهای پژوهش دارد. مقدار t-value محاسبه شده بین راهبردهای مقابله‌ای و کمال گرایی برابر ۳/۶۸۲ را نشان می‌دهد که بیانگر وجود رابطه معناداری بین این دو متغیر می‌باشد. مقدار t-value محاسبه شده بین دو متغیر راهبردهای مقابله‌ای و انگیزه پیشرفت برابر ۵۷/۶۰۶ را نشان می‌دهد که بیانگر وجود رابطه معناداری بین این دو متغیر می‌باشد. مقدار t-value محاسبه شده بین دو متغیر انگیزه پیشرفت و کمال گرایی برابر ۴/۶۷۳ را نشان می‌دهد که بیانگر وجود رابطه معناداری بین این دو متغیر می‌باشد.

^۱. PLS Algorithm

^۲. Smart PLS



شکل ۲. مدل آزمون شده متغیرهای پژوهش بر مبنای ضرایب مسیر

همچنین در شکل ۲ ضرایب مسیر که بیانگر شدت رابطه است، مشاهده می‌شود. اندازه ضریب مسیر نشان‌دهنده قدرت و قوت رابطه بین دو متغیر است. براساس ضریب مسیرها می‌توان گفت که متغیر راهبردهای مقابله‌ای با میزان بار عاملی ۰/۴۴۸ بر متغیر کمال گرایی تاثیرگذار است. همچنین متغیر راهبردهای مقابله‌ای با میزان بار عاملی ۰/۹۳۱ بر متغیر انگیزه پیشرفت تاثیرگذار است. علاوه بر این، متغیر انگیزه پیشرفت با میزان بار عاملی ۰/۵۴۳ بر متغیر کمال گرایی تاثیرگذار است.

جدول ۱. نتایج الگویابی معادلات ساختاری فرضیه‌های اصلی و فرعی اول تا سوم

رابطه بین متغیرها	اثر مستقیم (R)	آماره t	اثر غیرمستقیم	اثر کل	نتیجه
راهبردهای مقابله‌ای به کمال گرایی	۰/۴۴۸	۳/۶۸۲	-	۰/۹۵۴	تایید
راهبردهای مقابله‌ای به انگیزه پیشرفت	۰/۹۳۱	۵۷/۶۰۶	-	۰/۹۳۱	تایید
انگیزه پیشرفت به کمال گرایی	۰/۵۴۳	۴/۶۷۳	-	۰/۵۴۳	تایید
راهبردهای مقابله‌ای به انگیزه پیشرفت به کمال گرایی			۰/۵۰۶	۰/۸۰۸	تایید

نتایج جدول ۱ شان می‌دهد که رابطه بین راهبردهای مقابله‌ای و کمال گرایی با ضریب مسیر ۰/۴۴۸ و $t=۳/۶۸۲$ ، رابطه بین راهبردهای مقابله‌ای و انگیزه پیشرفت با ضریب مسیر ۰/۹۳۱ و $t=۵۷/۶۰۶$ ، رابطه بین انگیزه پیشرفت و کمال گرایی با ضریب مسیر ۰/۵۴۳ و $t=۴/۶۷۳$ ، معنادار و مثبت است و با توجه به این نتایج، رابطه بین متغیرهای پژوهش تایید می‌شود. برای بررسی تاثیر راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی با نقش میانجی انگیزه پیشرفت در دانشجویان، شمول واریانس^۱ (VAF) بکار گرفته می‌شود.

$$VAF = (p_{12} \times p_{23}) / (p_{12} \times p_{23} + p_{13})$$

اکنون محقق باید بداند از تحلیل میانجی قرار است به چه اهدافی دست یابد. هدف از تحلیل میانجی این است که بدانیم متغیر میانجی ما:

- میانجی نیست؛ یعنی اثر متغیر مستقل بر وابسته را به خود منوط نمی‌کند.
- میانجی کامل است؛ یعنی تمام اثر متغیر مستقل بر وابسته را منوط به حضور خود می‌کند.
- میانجی جزئی است؛ یعنی بخشی از اثر متغیر مستقل بر وابسته را منوط به حضور خود می‌کند.

اگر اثر غیرمستقیم معنادار باشد، اما هیچ اثری از متغیر مکنون برون‌زا بر متغیر درون‌زا را جذب نکند، VAF نسبتاً پایین است. این زمانی روی می‌دهد که اثر مستقیم بالا باشد و بعد از شمول متغیر میانجی با اثر غیرمستقیم معنادار، مقدار اندکی کاهش یابد. در این وضعیت، مقدار VAF

^۱. Variance Accounted For (VAF)

کمتر از ۲۰٪ خواهد بود و می‌توان نتیجه گرفت که میانجی‌گری صورت نگرفته است. در مقابل، وقتی مقدار VAF خیلی بزرگ و بالاتر از ۸۰٪ است، می‌توان ادعای میانجی‌گری کامل کرد. وضعیتی که در آن VAF بیشتر از ۲۰٪ و کمتر از ۸۰٪ است، به‌عنوان میانجی‌گری جزئی شرح داده می‌شود.

$$VAF = \frac{0.931 \times 0.543}{(0.931 \times 0.543 + 0.448)} = 0.742$$

همانطور که از توضیحات بالا پیداست، مقدار شمول واریانس برابر با ۰/۷۴۲ بوده که برابر با ۷۴/۲٪ است که این مقدار، بین ۲۰٪ و ۸۰٪ است. پس می‌توان ادعا کرد که میانجی‌گری جزئی صورت گرفته است. لذا راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی با نقش میانجی انگیزه پیشرفت در دانشجویان تاثیر دارد.

فرضیه اول: راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی در دانشجویان تاثیر دارد.

جدول ۲. ضرایب مسیر و آماره‌های تی فرضیه اول

مسیر	ضریب مسیر	ضریب معناداری (t-value)	نتیجه آزمون
راهبردهای مقابله‌ای - کمال گرایی	۰/۴۴۸	۳/۶۸۲	تأیید
*معناداری بسیار قوی بین متغیرهای مذکور $t > 1.96$, significant at $P < 0.05$			

با توجه به جدول ۲ و شکل‌های ۱ و ۲ نشان می‌دهند که، تاثیر راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی در دانشجویان ضریب مسیر به اندازه ۰/۴۴۸ برآورد شده است و با توجه به اینکه مقدار عدد معناداری (t-value) این مسیر برابر با ۳/۶۸۲ و از ۱/۹۶ بیشتر می‌باشند و سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ بدست آمده؛ می‌توان نتیجه گرفت که این ضریب مسیر در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است؛ یعنی راهبردهای مقابله‌ای بر کمال گرایی در دانشجویان تاثیر دارد. به عبارتی دیگر با افزایش یک انحراف استاندارد در نمرات راهبردهای مقابله‌ای، شاهد افزایش در نمرات کمال گرایی در دانشجویان به اندازه ۳/۶۸۲ انحراف استاندارد خواهیم بود.

فرضیه دوم: راهبردهای مقابله‌ای بر انگیزه پیشرفت در دانشجویان تاثیر دارد.

جدول ۳. ضرایب مسیر و آماره‌های تی فرضیه دوم

مسیر	ضریب مسیر	ضریب معناداری (t-value)	نتیجه آزمون
راهبردهای مقابله‌ای - انگیزه پیشرفت	۰/۹۳۱	۵۷/۶۰۶	تأیید
*معناداری بسیار قوی بین متغیرهای مذکور $t > 1.96$, significant at $P < 0.05$			

با توجه به جدول ۳ و شکل‌های ۱ و ۲ نشان می‌دهند که، تاثیر راهبردهای مقابله‌ای بر انگیزه پیشرفت در دانشجویان ضریب مسیر به اندازه ۰/۹۳۱ برآورد شده است و با توجه به اینکه مقدار عدد معناداری (t-value) این مسیر برابر با ۵۷/۶۰۶ و از ۱/۹۶ بیشتر می‌باشند و سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ بدست آمده؛ می‌توان نتیجه گرفت که این ضریب مسیر در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است؛ یعنی راهبردهای مقابله‌ای بر انگیزه پیشرفت در دانشجویان تاثیر دارد. به عبارتی دیگر با افزایش یک انحراف استاندارد در نمرات راهبردهای مقابله‌ای، شاهد افزایش در نمرات انگیزه پیشرفت در دانشجویان به اندازه ۵۷/۶۰۶ انحراف استاندارد خواهیم بود.

فرضیه سوم: انگیزه پیشرفت بر کمال گرایی در دانشجویان تاثیر دارد.

جدول ۴. ضرایب مسیر و آماره‌های تی فرضیه سوم

مسیر	ضریب مسیر	ضریب معناداری (t-value)	نتیجه آزمون
انگیزه پیشرفت - کمال گرایی	۰/۵۴۳	۴/۶۷۳	تأیید
*معناداری بسیار قوی بین متغیرهای مذکور $t > 1.96$, significant at $P < 0.05$			

با توجه به جدول ۴ و شکل‌های ۱ و ۲ نشان می‌دهند که، تاثیر انگیزه پیشرفت بر کمال‌گرایی در دانشجویان ضریب مسیر به اندازه ۰/۵۴۳/۰ برآورد شده است و با توجه به اینکه مقدار عدد معناداری (t-value) این مسیر برابر با ۴/۶۷۳ و از ۱/۹۶ بیشتر می‌باشند و سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ بدست آمده؛ می‌توان نتیجه گرفت که این ضریب مسیر در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است؛ یعنی انگیزه پیشرفت بر کمال‌گرایی در دانشجویان تاثیر دارد. به عبارتی دیگر با افزایش یک انحراف استاندارد در نمرات انگیزه پیشرفت، شاهد افزایش در نمرات کمال‌گرایی در دانشجویان به اندازه ۴/۶۷۳ انحراف استاندارد خواهیم بود.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که راهبردهای مقابله‌ای بر کمال‌گرایی در دانشجویان تأثیر مستقیم دارد، به این معنا که هر چه سطح استفاده از راهبردهای مقابله‌ای در دانشجویان افزایش یابد، تمایل به کمال‌گرایی نیز بیشتر می‌شود. این یافته با بسیاری از پژوهش‌های پیشین همسواست. برای نمونه، اسمیت (Smith, 2023) نشان داد که راهبردهای مقابله‌ای شناختی مانند بازتفسیر، گفتگو با خود و حتی راهبردهای مبتنی بر امیدواری ارتباط معناداری با ابعاد مثبت کمال‌گرایی دارند. در این چارچوب می‌توان گفت که دانشجویانی که از راهبردهای مقابله‌ای کارآمد استفاده می‌کنند، فشارهای تحصیلی را نه به مثابه تهدید بلکه به عنوان فرصتی برای رشد و بهبود در نظر می‌گیرند. همچنین یافته حاضر با پژوهش سلیمانی و محمدزاده (Soleimani & Mohammadzadeh, 2022) همخوان است که نشان داد کمال‌گرایی مثبت ارتباط معناداری با راهبردهای مقابله‌ای سازگار دارد، در حالی که کمال‌گرایی منفی به راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد مانند اجتناب یا فاجعه‌آفرینی منجر می‌شود. این همسویی نشان می‌دهد که کیفیت راهبردهای مقابله‌ای نه تنها بر شدت کمال‌گرایی بلکه بر نوع آن (سازگار یا ناسازگار) نیز اثرگذار است.

افزون بر این، یافته‌های پژوهش حاضر آشکار ساخت که راهبردهای مقابله‌ای تأثیر معناداری بر انگیزه پیشرفت در دانشجویان دارند. این یافته نیز با تحقیقات قبلی همخوان است. کلن (Kohn, 2019) در مطالعه‌ای نشان داد که راهبردهای مقابله‌ای مؤثر مانند برنامه‌ریزی و بازسازی شناختی، توانایی دانشجویان را برای غلبه بر موانع تحصیلی افزایش داده و انگیزه پیشرفت آنان را تقویت می‌کند. همچنین، نتایج پژوهش رسولی و همکاران (Rasouli et al., 2022) بیانگر آن بود که راهبردهای خودتنظیمی و مقابله‌ای می‌توانند انگیزه پیشرفت و درگیری تحصیلی را ارتقا دهند. بر این اساس می‌توان گفت استفاده از شیوه‌های مقابله‌ای کارآمد، همانند سپری در برابر فشارهای تحصیلی عمل می‌کند و دانشجویان را به سمت سرمایه‌گذاری بیشتر در اهداف تحصیلی سوق می‌دهد. همسو با این یافته، بایچاپ (Bychap, 2022) نیز بر نقش انگیزش پیشرفت در تبیین رابطه میان کمال‌گرایی و موفقیت‌های تحصیلی تأکید کرده و نشان داد که انگیزه پیشرفت به واسطه راهبردهای مقابله‌ای تقویت می‌شود.

نتایج دیگر پژوهش حاضر نشان داد که انگیزه پیشرفت نیز خود پیش‌بینی‌کننده‌ای قوی برای کمال‌گرایی است. این موضوع به خوبی با مطالعات مورتاگ و والیانته (Mortag & Valiante, 2019) همسو است که دریافتند کمال‌گرایی مثبت می‌تواند انگیزه پیشرفت را تقویت کرده و موجب عملکرد بهتر تحصیلی شود. همچنین ترنر (Turner, 2021) در پژوهش خود گزارش کرد که انگیزه پیشرفت رابطه‌ای مثبت و قوی با ابعاد کمال‌گرایی دارد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که دانشجویانی که میل بیشتری به موفقیت دارند، در مسیر دستیابی به اهداف تحصیلی از استانداردهای بالاتری تبعیت می‌کنند و این امر خود را در قالب کمال‌گرایی بروز می‌دهد. این رابطه دو سویه، در پژوهش برکامونته و همکاران (Brakamonte et al., 2024) نیز تأیید شد که نشان داد کمال‌گرایی و اهمال‌کاری در تعامل با انگیزش پیشرفت می‌توانند رفتارهای تحصیلی را شکل دهند.

یکی از دستاوردهای مهم پژوهش حاضر این بود که انگیزه پیشرفت نقش میانجی میان راهبردهای مقابله‌ای و کمال‌گرایی ایفا می‌کند. این نتیجه با یافته‌های پژوهش چوی و همکاران (Choi et al., 2022) همسو است که نشان دادند انگیزش درونی و درون‌فکنی شده می‌تواند رابطه بین کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی را توضیح دهد. همچنین، پژوهش چاس‌تاره و همکاران (Chasetareh et al., 2022) نیز بیانگر

آن بود که انگیزه و یادگیری خودتنظیمی نقش میانجی در رابطه بین کمال‌گرایی و پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کنند. بنابراین، می‌توان چنین نتیجه گرفت که دانشجویان در شرایطی که از راهبردهای مقابله‌ای مناسب بهره می‌گیرند، از انگیزه بالاتری برای موفقیت برخوردار شده و این انگیزه موجب می‌شود که کمال‌گرایی آنان در مسیر مثبت و سازگار قرار گیرد.

از سوی دیگر، بررسی‌های انجام‌شده در حوزه فشارهای اجتماعی و فرهنگی نشان می‌دهد که محیط پیرامونی نیز می‌تواند در شکل‌گیری این روابط نقش داشته باشد. نور (Noor, 2023) در پژوهش خود نشان داد که فشار والدین و معلمان بر دانش‌آموزان تیزهوش منجر به شکل‌گیری کمال‌گرایی ناسازگار می‌شود. این یافته نشان می‌دهد که اگر راهبردهای مقابله‌ای دانشجویان ناکارآمد باشد، حتی انگیزه پیشرفت نیز ممکن است به سمت کمال‌گرایی منفی سوق یابد. در همین راستا، لوندکویست و همکاران (Lundqvist et al., 2024) نشان دادند که عوامل فردی مانند جنسیت و نوع فعالیت می‌تواند در تعامل بین انگیزش و کمال‌گرایی اثرگذار باشد و این ابعاد محیطی و فردی به شدت بر کیفیت راهبردهای مقابله‌ای و انگیزه پیشرفت دانشجویان تأثیر می‌گذارند.

نکته دیگر این است که نظریه‌های انگیزشی نیز می‌توانند این نتایج را تبیین کنند. بارثولومو (Bartholomew, 2021) با استفاده از نظریه خودتعیین‌گری نشان داد که ناکامی در ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی می‌تواند به تضعیف عملکرد و تقویت کمال‌گرایی ناسازگار منجر شود. این یافته‌ها در امتداد نتایج حاضر نشان می‌دهند که کیفیت راهبردهای مقابله‌ای و سطح انگیزه پیشرفت، تعیین‌کننده آن هستند که کمال‌گرایی در مسیر مثبت یا منفی قرار گیرد. به بیان دیگر، اگر محیط یادگیری امکان رشد انگیزه درونی را فراهم نیاورد و دانشجویان به راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد متوسل شوند، کمال‌گرایی آنان بیشتر به سمت جنبه‌های منفی میل خواهد کرد.

همچنین، یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند با پژوهش‌های فرهنگی و زمینه‌ای مقایسه شود. به طور مثال، هوجتی مقدم (Hojjatimoghaddam, 2020) نشان داد که ویژگی‌های شخصیتی در تعامل با کمال‌گرایی می‌توانند منجر به اهمال‌کاری تحصیلی شوند، که این امر بیانگر اهمیت نقش متغیرهای شخصیتی در کنار راهبردهای مقابله‌ای است. در همین راستا، بلوچی (Balochi, 2020) بر نقش هوش هیجانی در مدیریت فشارها و تقویت انگیزه پیشرفت تأکید کرد، که می‌تواند یکی از عوامل تقویت‌کننده رابطه میان کمال‌گرایی مثبت و راهبردهای مقابله‌ای باشد.

یافته‌های حاضر همچنین با نتایج پژوهش‌های بین‌المللی دیگری هم‌راستا است. به عنوان مثال، استالبرگ و همکاران (Ståhlberg et al., 2021) به پایداری و تغییر پروفایل‌های کمال‌گرایانه در طول زمان پرداخته و نقش اهداف پیشرفت و انگیزش را در این زمینه برجسته کردند. این یافته‌ها هم‌راستا با نتایج ما تأکید می‌کند که انگیزه پیشرفت، در حکم پلی میان راهبردهای مقابله‌ای و کمال‌گرایی عمل کرده و موجب جهت‌دهی این سازه‌ها در مسیر مثبت می‌شود.

بر این اساس، می‌توان چنین نتیجه گرفت که یافته‌های پژوهش حاضر تأییدکننده این فرضیه اساسی است که راهبردهای مقابله‌ای و انگیزه پیشرفت نه تنها متغیرهایی مستقل بلکه متغیرهایی در تعامل هستند که با یکدیگر می‌توانند کیفیت و نوع کمال‌گرایی دانشجویان را پیش‌بینی کنند. این نتایج از منظر آموزشی و مشاوره‌ای نیز اهمیت زیادی دارد، چرا که نشان می‌دهد ارتقای راهبردهای مقابله‌ای سازگار و تقویت انگیزه پیشرفت می‌تواند کمال‌گرایی مثبت و در نتیجه عملکرد مطلوب‌تر دانشجویان را تسهیل کند.

این پژوهش همچون سایر تحقیقات دارای محدودیت‌هایی است. نخست اینکه جامعه آماری پژوهش به دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا محدود بود و نمی‌توان نتایج را به سایر دانشگاه‌ها و یا جمعیت‌های دانشجویی در بافت‌های فرهنگی متفاوت تعمیم داد. دوم اینکه ابزارهای مورد استفاده در پژوهش، پرسشنامه‌های خودگزارشی بودند که همواره در معرض سوگیری پاسخ‌دهی و تمایل به ارائه تصویر مطلوب از خود قرار دارند. محدودیت دیگر این پژوهش مقطعی بودن آن است، به این معنا که روابط میان متغیرها در یک مقطع زمانی خاص بررسی شده و امکان نتیجه‌گیری علی و بلندمدت از این داده‌ها وجود ندارد. همچنین، متغیرهای بیرونی مانند عوامل خانوادگی، اجتماعی و اقتصادی که می‌توانند بر انگیزه پیشرفت و کمال‌گرایی اثر بگذارند، در مدل پژوهش حاضر کنترل نشده‌اند.

با توجه به محدودیت‌های ذکرشده، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی جامعه آماری گسترده‌تری را شامل دانشگاه‌های مختلف و گروه‌های سنی متنوع‌تر در بر بگیرند تا قابلیت تعمیم نتایج افزایش یابد. همچنین، استفاده از روش‌های ترکیبی (کمی و کیفی) می‌تواند تصویری عمیق‌تر از سازوکارهای روان‌شناختی مرتبط با راهبردهای مقابله‌ای و کمال‌گرایی فراهم آورد. انجام پژوهش‌های طولی نیز می‌تواند تغییرات و پایداری روابط میان متغیرها را در طول زمان بررسی کند. پیشنهاد دیگر آن است که پژوهش‌های آینده متغیرهای جدیدی همچون هوش هیجانی، حمایت اجتماعی و خودکارآمدی را در مدل‌های پژوهشی وارد کنند تا تبیین کامل‌تری از نقش انگیزه پیشرفت در رابطه میان راهبردهای مقابله‌ای و کمال‌گرایی ارائه شود.

از منظر عملی، نتایج پژوهش حاضر می‌تواند راهنمای مناسبی برای مشاوران، روان‌شناسان و برنامه‌ریزان آموزشی باشد. بر اساس یافته‌ها، طراحی برنامه‌های آموزشی و کارگاه‌های مهارت‌های مقابله‌ای می‌تواند به دانشجویان در مدیریت بهتر فشارهای تحصیلی کمک کند. همچنین، ایجاد محیط‌های یادگیری انگیزشی که فرصت بروز و پرورش انگیزه پیشرفت را فراهم آورند، می‌تواند در جهت‌دهی کمال‌گرایی به سمت ابعاد مثبت نقش مهمی ایفا کند. علاوه بر این، آموزش اساتید برای شناسایی و مدیریت نشانه‌های کمال‌گرایی ناسازگار در دانشجویان و هدایت آنان به سمت راهبردهای مقابله‌ای سازگار، می‌تواند گام مهمی در ارتقای سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانشجویان باشد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

Perfectionism is a multidimensional personality construct that has attracted significant attention in psychology, education, and behavioral sciences over the past decades. While perfectionism can act as a positive motivational force that encourages individuals to strive toward excellence and self-actualization, it can also manifest maladaptively, leading to psychological distress, procrastination, and academic burnout (Soleimani & Mohammadzadeh, 2022). In higher education, students are particularly vulnerable to the dual effects of perfectionism, as they navigate demanding academic requirements, social pressures, and expectations from parents and educators (Noor, 2023). Understanding the psychological mechanisms underlying perfectionism in this population is therefore essential to promoting adaptive academic behaviors and preventing maladaptive outcomes.

Research highlights coping strategies as one of the key variables associated with perfectionism. Coping strategies represent cognitive and behavioral responses to stress, which determine whether individuals interpret stressful academic contexts as opportunities for growth or threats to their self-esteem (Smith, 2023). Studies have shown that adaptive coping, such as problem-solving and positive reinterpretation, is associated with healthy forms of perfectionism, while maladaptive coping, such as avoidance or rumination, is linked with negative perfectionistic tendencies (Koln, 2019). Similarly, the regulation of emotions and self-monitoring processes in coping strategies influence academic performance and engagement, pointing to the need to integrate coping mechanisms into perfectionism research (Hojjatimoghaddam, 2020).

Another central concept in this field is achievement motivation, which can serve as a mediator between coping strategies and perfectionism. Achievement motivation refers to the internal drive to succeed, overcome challenges, and meet or exceed standards of excellence (Bychap, 2022). Students with high achievement motivation are more likely to employ effective coping strategies, sustain effort in the face of setbacks, and channel perfectionistic tendencies toward constructive outcomes. Conversely, low levels of achievement

motivation have been associated with procrastination, poor self-regulation, and maladaptive perfectionism (Nateghian et al., 2023). Evidence further suggests that motivation mediates the relationship between perfectionism and other academic constructs such as self-regulated learning and goal orientation (Chasetareh et al., 2022; Choi et al., 2022).

Recent studies have provided evidence of this mediating role. For instance, Turner (Turner, 2021) found that achievement motivation was strongly correlated with perfectionistic behaviors, with motivated students adopting higher standards and demonstrating greater persistence. Similarly, Mortag and Valiante (Mortag & Valiante, 2019) demonstrated that perfectionism was linked to academic self-efficacy, which in turn influenced students' motivation to progress academically. From a motivational perspective, Bartholomew (Bartholomew, 2021) argued within self-determination theory that thwarting basic psychological needs undermines intrinsic motivation, thereby shifting perfectionism toward maladaptive patterns. These findings underscore the importance of situating perfectionism within a broader motivational framework.

Cultural and contextual factors must also be considered. For example, Noor (Noor, 2023) showed that parental and teacher expectations can contribute to maladaptive perfectionism in gifted students, particularly in self-contained classrooms. Similarly, Brakamonte and colleagues (Brakamonte et al., 2024) highlighted the complex interplay between perfectionism, motivation, and procrastination in professional education programs. Lundqvist et al. (Lundqvist et al., 2024) emphasized that demographic factors such as gender and type of activity moderate the relationship between motivation and perfectionism. Collectively, these studies demonstrate that the perfectionism-coping-motivation triad is dynamic, shaped not only by internal psychological processes but also by external expectations and contextual demands.

Given the above, the present study sought to investigate the effect of coping strategies on perfectionism with the mediating role of achievement motivation among students of Islamic Azad University, Neka Branch. By focusing on coping strategies, achievement motivation, and perfectionism together, this study contributes to a better understanding of how adaptive psychological processes can enhance student outcomes while reducing risks associated with maladaptive perfectionism (Rasouli et al., 2022).

Methods and Materials

The study employed an applied research design with a descriptive-correlational approach based on structural equation modeling (SEM). The statistical population consisted of all 1,812 students enrolled at the Islamic Azad University, Neka Branch, during the 2022–2023 academic year. A sample of 317 students was selected through stratified random sampling based on gender distribution.

Data were collected using three standardized instruments: (a) the 42-item Rosenstiel and Keefe Coping Strategies Questionnaire, which measures cognitive and behavioral coping responses; (b) the 29-item Hermans Achievement Motivation Questionnaire, assessing the internal drive to succeed and persist in academic tasks; and (c) the 58-item Hill et al. Perfectionism Questionnaire, evaluating multidimensional perfectionism across domains such as personal standards, parental expectations, and organization. The reliability of the instruments was confirmed with Cronbach's alpha coefficients of 0.93 for coping strategies, 0.88 for achievement motivation, and 0.96 for perfectionism.

Data analysis was conducted using SEM with a Partial Least Squares (PLS) approach through Smart PLS software. Direct, indirect, and mediating effects among coping strategies, achievement motivation, and perfectionism were tested, with significance determined via bootstrapping and t-values.

Findings

The findings revealed several significant relationships among the study variables. First, coping strategies were found to have a significant direct effect on perfectionism, with a path coefficient of 0.448 and a t-value of

3.682, indicating that students who employed more coping strategies also exhibited higher levels of perfectionism.

Second, coping strategies had a very strong direct effect on achievement motivation, with a path coefficient of 0.931 and a t-value of 57.606. This suggests that the use of adaptive coping strategies substantially increases students' motivation to achieve academically.

Third, achievement motivation itself had a significant positive effect on perfectionism, with a path coefficient of 0.543 and a t-value of 4.673. Thus, students with stronger achievement motivation were more likely to display perfectionistic tendencies.

Finally, mediation analysis confirmed that achievement motivation partially mediated the relationship between coping strategies and perfectionism. The Variance Accounted For (VAF) was calculated as 0.742 (74.2%), indicating partial mediation. This means that coping strategies influenced perfectionism both directly and indirectly through the enhancement of achievement motivation.

Discussion and Conclusion

The results of this study contribute to a growing body of evidence that links coping strategies, achievement motivation, and perfectionism in academic contexts. The finding that coping strategies directly influence perfectionism aligns with previous studies demonstrating that adaptive coping mechanisms, such as problem-solving and positive reappraisal, encourage constructive forms of perfectionism, while maladaptive coping is associated with negative outcomes (Smith, 2023; Soleimani & Mohammadzadeh, 2022). The fact that coping strategies were shown to significantly predict perfectionism suggests that interventions targeting coping behaviors may be effective in guiding students toward healthier perfectionistic standards.

The strong association between coping strategies and achievement motivation corroborates earlier findings that adaptive coping enhances students' confidence, persistence, and academic engagement (Kohn, 2019; Rasouli et al., 2022). Students who actively confront academic challenges and regulate their emotions are more likely to feel capable of success, thereby heightening their achievement motivation. This aligns with Bartholomew's (Bartholomew, 2021) argument that satisfaction of psychological needs is critical for sustaining motivation, which in turn influences perfectionistic orientations.

Moreover, the study confirmed that achievement motivation has a direct positive effect on perfectionism, supporting Turner (Turner, 2021) and Mortag (Mortag & Valiante, 2019), who both reported that motivated students adopt higher standards and invest greater effort in their academic pursuits. The mediating role of achievement motivation reinforces the notion that motivation bridges coping processes and perfectionistic tendencies. In this sense, motivation functions as an internal mechanism that transforms external coping behaviors into a commitment to excellence. This finding is consistent with Chasetareh (Chasetareh et al., 2022) and Choi (Choi et al., 2022), who demonstrated that motivational processes mediate the relationship between perfectionism and academic performance.

The cultural implications of these findings should also be acknowledged. Noor (Noor, 2023) emphasized the role of external pressures, particularly from parents and teachers, in shaping maladaptive perfectionism. Similarly, Brakamonte et al. (Brakamonte et al., 2024) highlighted the dual effects of perfectionism and procrastination in professional education, showing that the balance between motivation and coping determines whether perfectionism becomes constructive or destructive. The current results confirm that motivation and coping together play a pivotal role in steering perfectionism toward its adaptive dimension.

Taken together, the findings underscore the importance of equipping students with effective coping strategies and fostering achievement motivation to channel perfectionism positively. Universities can benefit from incorporating stress management training, motivational workshops, and counseling programs to ensure that students' perfectionistic tendencies enhance rather than hinder their academic success.

In conclusion, this study demonstrated that coping strategies influence perfectionism both directly and indirectly through the mediating role of achievement motivation. Students who adopt adaptive coping behaviors are more motivated to succeed, and this motivation guides their perfectionistic tendencies toward constructive and productive outcomes. These findings highlight the need for educational interventions that integrate coping skills training and motivational enhancement to promote healthy perfectionism and optimal student performance.

References

- Balochi, H. (2020). *The Power of Emotional Intelligence*. Sobhe Sadeqh Publications. <https://books.google.com/books?>
- Bartholomew, K. J. (2021). Self-determination theory and diminished functioning: the role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(1), 1437-1459. <https://doi.org/10.1177/0146167211413125>
- Brakamonte, N. M., Kitaeva, E., Brakamonte, D. M., & Chubun, I. (2024). Motivation for Success: Perfectionism and Procrastination in Adults Learning at Professional Training Programs Case (In English). *Vestnik of Saint Petersburg University Psychology*, 14(4), 731-742. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2024.410>
- Bychap, K. (2022). Examining the role of perfectionism, the motivation to progress in the academic progress of students. *Contemporary Educational Psychology*, 34(4), 109-129. <https://psycnet.apa.org/record/2014-05061-001>
- Chasetareh, F., Barabadi, E., Khajavy, G. H., & Flett, G. L. (2022). Perfectionism and L2 Achievement: The Mediating Roles of Motivation and Self-Regulated Learning Among Iranian High School Students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 41(1), 3-21. <https://doi.org/10.1177/07342829221096916>
- Choi, H.-j., Cho, S., Kim, J., Kim, E. J., Chung, J., & Lee, S. M. (2022). The Mediating Effect of Introjected Motivation on the Relation Between Perfectionism and Academic Burnout. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32(2), 207-219. <https://doi.org/10.1017/jgc.2020.8>
- Hojjatimoghaddam, S. M. (2020). The relationship between personality traits and perfectionism with academic procrastination. Fourth National Conference on Psychology, Payame Noor University, <https://www.sciencedirect.com>
- Kharazi, A., Ejhei, J., Ghazi Tabatabaei, M., & Karshaki, H. (2019). Examining the relationship between achievement goals, self-efficacy, and metacognitive strategies: Testing a causal model. *Journal of Psychology and Educational Sciences*, 38(3), 69-87. <https://www.academia.edu>
- Koln, E. (2019). Examining the role of coping strategies on students' progress motivation. *Behavior Research and Therapy*, 40(30), 773-391. <https://www.academia.edu>
- Lundqvist, C., Kolbeinsson, Ö., Asratian, A., & Wade, T. (2024). Untangling the Relationships Between Age, Gender, Type of Sport, Perfectionistic Self-Presentation and Motivation on Body Satisfaction: A Cross-Sectional Study on Aesthetic and Non-Aesthetic Female and Male Athletes Aged 10 to 22 Years. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 10(3), e001975. <https://doi.org/10.1136/bmjsem-2024-001975>
- Mortag, M., & Valiante, G. (2019). Examining the relationship between perfectionism and academic self-efficacy with students' motivation to progress. *Psychological Inquiry*, 11(1), 227-268. <http://www.jalr.com/index.php/JALLR/article/view/214>
- Nateghian, A., Bagherzadeh Golmakan, Z., Nejat, H., & Sameri, A. A. (2023). Developing a predictive model of academic procrastination based on social self-efficacy and perfectionism: The mediating role of achievement emotions. *Quarterly Journal of Psychological Sciences*, 21(112), 835-845. <https://doi.org/10.52547/JPS.21.112.835>
- Noor, B. (2023). Pressure and perfectionism: a phenomenological study on parents' and teachers' perceptions of the challenges faced by gifted and talented students in self-contained classes [Brief Research Report]. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1225623>
- Rasouli, S., Ahmadian, H., Jadidi, H., & Akbari, M. (2022). The relationship between self-regulation strategies and achievement motivation with academic engagement: The mediating role of self-handicapping and perfectionism. *Bi-Monthly Scientific-Research Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*, 4(15), 376-388. <https://edcbmj.ir/article-1-2182-fa.pdf>
- Smith, L. (2023). Examining the relationship between coping strategies and perfectionism in college students. *Rev Psychol*, 53(2), 32-109. <https://pdfs.semanticscholar.org/>
- Soleimani, M., & Mohammadzadeh, H. (2022). Examining the relationship between perfectionism, psychological distress, and coping strategies. *Journal of Mind, Movement and Behavior*, 3(1), 171-184. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2003-05899-012.html>

- Ståhlberg, J., Tuominen, H., Pulkka, A.-T., & Niemivirta, M. (2021). Students' perfectionistic profiles: Stability, change, and associations with achievement goal orientations. *Psychology in the Schools*, 58(1), 162-184. <https://doi.org/10.1002/pits.22444>
- Turner, A. D. (2021). Examining the relationship between students' progress motivation and perfectionism. *Journal of Educational Psychology*, 82(12), 33-40. <https://psycnet.apa.org/record/2014-05061-001>