www.edcbmj.ire-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/ene-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

Predicting the Educational Performance of Freshman University Students According to Intelligence, Identity Styles, Dimensions of Mental Health and Gender

Alireza Azimpour[1*], Leila Shameli[1], Zahra Karimzadegan[2], Zahra Emadi[2]

[1]Department of Psychology, Salman Farsi University of Kazerun, Kazerun, Iran.
[2]Salman Farsi University of Kazerun, Kazerun, Iran.

**Corresponding author: Alireza Azimpour, Department of Psychology, Salman Farsi University of Kazerun, Kazerun, Iran. Email: a.azimpour@kazerunsfu.ac.ir*

Article Info

Keywords: *educational performance, intelligence, identity status, mental health, gender*

Abstract

Introduction: University students at their first semester experienced special stresses that can affect badly on their educational performance. The aim of present study was to investigate the relationship between student's educational performance and intelligence, identity styles, gender, different dimensions of mental health, mental health-related variables and probable prediction of educational performance by them at their first semester.

Methods: Cattell Culture Fair Intelligence Test III for assessment the intelligence, Identity Style Inventory (ISI-6G) for assessment identity styles, Iranian National Mental Health Scale for students to assess mental health, its dimensions and mental health-related variables were administered on 167 freshman students in 2 sessions and at the first month of their undergraduate course.

Results: Pearson correlation coefficients showed that educational performance had positive relationships to intelligence, gender (female), informational identity, normative identity, well-being, social support, family atmosphere and had negative correlations to depression and social anxiety. However, in the multiple regression analysis only gender and intelligence could predict (adjusted R^2 = 0.091) the educational performance.

Conclusions: The findings showed that the intelligence and gender in freshman university students such as in high school students, more than other variables can predict the educational performance. It can be suggested that the significant related variable to educational performance can be used for reconnaissance of high risk students in low educational performance as target group of prevention intervention.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجلهراهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره۱۳،شماره۲،۱۳۹۹
صفحات: ۱۰۴-۱۱۶

پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد براساس هوش، سبک‌های هویت، ابعاد سلامت روان و جنسیت

علی رضا عظیم پور[۱*]،لیلا شاملی[۱]، زهرا کریم‌زادگان[۲]، زهرا عمادی[۲]

[۱] گروه روان‌شناسی، دانشگاه سلمان فارسی کازرون، کازرون، ایران
[۲] روان‌شناسی، دانشگاه سلمان فارسی کازرون، کازرون، ایران

*نویسنده مسوول:علی‌رضا عظیم‌پور، گروه روان‌شناسی، دانشگاه سلمان فارسی کازرون، کازرون، ایران. ایمیل: a.azimpour@kazerunsfu.ac.ir

چکیده

مقدمه: دانشجویان در نیمسال اول تحصیل تنیدگی‌های خاصی را تجربه می‌کنند که می‌تواند بر عملکرد تحصیلی آن‌ها تاثیرات نامطلوبی داشته باشد. هدف از پژوهش حاضر بررسی روابط عملکرد تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد با هوش، سبک‌های هویت، جنسیت، ابعاد سلامت روان و متغیرهای مرتبط با آن، همچنین بررسی امکان پیشبینی عملکرد تحصیلی بر اساس متغیرهای فوق بود.

روش‌ها: در ماه اول سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ از ۱۶۷ دانشجوی نیمسال اول دانشگاه سلمان فارسی کازرون فرم A مقیاس ۳ آزمون هوش نابسته به فرهنگ کتل برای سنجش هوش، سیاهه‌ی سبک‌های هویت و مقیاس ملی سلامت روانی دانشجویان برای سنجش سبک‌های هویت و ابعاد سلامت روان و متغیرهای مرتبط با سلامت روان در دو نوبت اخذ شد.

یافته‌ها: ضرایب همبستگی پیرسون رابطه‌ی مثبت عملکرد تحصیلی (معدل نیمسال اول) با متغیرهای هوش، جنسیت (مونث بودن)، هویت هنجاری، هویت اطلاعاتی، بهزیستی روانشناختی، حمایت اجتماعی، جو خانوادگی و رابطه‌ی منفی آن با افسردگی و اضطراب اجتماعی را نشان داد. با این همه در تحلیل رگرسیون صرفا متغیرهای جنسیت و هوشبهر توانستند عملکرد تحصیلی را (R2 تنظیم شده: ۰/۰۹۱) پیش‌بینی کنند.

نتیجه‌گیری: یافته‌ها نشان می‌دهد که همانند آنچه قبلا در دانش‌آموزان نشان داده شده در عملکرد تحصیلی دانشجویان نیمسال اول نیز نقش هوشبهر و جنسیت همچنان پررنگ است و هنوز سایر متغیرها نمی توانند قدرت این دو متغیر را در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی داشته باشند. پیشنهاد می‌شود از متغیرهای دارای ارتباط معنی‌دار با عملکرد تحصیلی پایین در این پژوهش برای شناسایی دانشجویان در خطر عملکرد تحصیلی پایین، جهت ارائه‌ی مداخله‌های پیشگیرانه به آنها استفاده شود.

واژگان کلیدی: جنسیت، سبک های هویت، سلامت روان، عملکرد تحصیلی، هوش

مقدمه

دانشجویان تازه‌وارد یا جدیدالورود نسبت به دانشجویان نیمسال‌های بالاتر چالش‌ها و مسائل نسبتا متفاوتی را تجربه می‌کنند. سازگاری با محیط تازه و جدایی از محیط خانواده در کنار چالش‌های باقی مانده‌ی هویتی تنیدگی‌هایی (stress) را ایجاد می‌کند که می‌تواند بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد تاثیرگذار باشد [۱]. در عین حال افت عملکرد تحصیلی در آغاز یک دوره‌ی تحصیلی می‌تواند تلویحات بدی برای هدف‌گزینی تحصیلی و انگیزش محصل تا انتهای دوره‌ی تحصیلی داشته باشد [۲]. در واقع شکست در نیمسال اول می‌تواند در چهارچوب مفهوم درماندگی آموخته شده (learned helplessness) [۳] به انتظار فرد از موفقیت، توقعات تحصیلی و انتظار توان مهار شرایط تسری پیدا کرده و باعث تبعات بدی برای سلامت روان دانشجو شود. در نتیجه شناخت عواملی که می‌تواند موفقیت و شکست دانشجوی تازه‌وارد را پیش‌بینی کند اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند. این مساله به شناسایی افرادی که مستعد عملکرد تحصیلی پایین‌تر اند، کمک کرده و باعث می‌شود نامبردگان بعنوان گروهی برای مداخلات پیشگیرانه از افت تحصیلی، در نظر گرفته شوند. عملکرد تحصیلی محصلین در مقاطع و سنین مختلف تحت تاثیر متغیرهای گوناگونی قرار می‌گیرد [۴]. متغیرهای شناختی مثل هوش [۵ و ۶]، سبک‌های یادگیری [۷] و مطالعه [۸ و ۹] از یک سو و عوامل مرتبط با انگیزش [۹]، سلامت روان [۱۰] و عوامل شخصیتی [۱۱و ۷] از دیگر سو، از جمله‌ی این متغیرها هستند.بسیاری از تحقیقات توانسته‌اند نقش هوش در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی را نشان دهند (۱۲-۱۵، ۵ و ۷]. در مورد مفهوم و ابعاد هوش همواره اختلاف نظرهایی وجود داشته است [۱۶]. با این حال معمولا این باور وجود داشته که نمرات آزمون‌های هوش و استعداد می توانند پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کنند. این پیش‌بینی اما در مقاطع بالاتر تحصیل به تدریج کمرنگ‌تر می شود [۱۷] به طوری که برخی تحقیقات از عدم ارتباط یا ارتباط اندک متغیر هوش و توانایی‌های شناختی با موفقیت تحصیلی در دوره‌ی دانشگاه می‌گویند [۱۷ و ۱۸]. در واقع برخی محققان بر آن‌اند که به دلیل کم شدن پراکنش (variance) هوش در دانشجویان نسبت به دانش‌آموزان و همچنین به دلیل نقش سایر متغیرها در دوران دانشجویی نقش هوش در موفقیت تحصیلی در این دوران کم‌تر از دوران مدرسه است [۱۸]. با این همه برخی تحقیقات انجام گرفته، در بررسی عوامل مختلف همچنان هوش را بهترین پیش‌بین کننده‌ی عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌داند [۱۴]. از عوامل دیگر موثر بر عملکرد تحصیلی سلامت روان است. با رجوع به نشانه شناسی اختلالات روانی ملاحظه می شود که بسیاری از اختلالات روانی با تاثیرگذاری بر تمرکز، حافظه و قدرت یادگیری و همچنین با کم کردن نیرو و انگیزه‌ی افراد عملکرد تحصیلی را تحت تاثیر قرار می‌دهند. بطوری که پنجمین راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی (DSM-5) سرفصلی را به عنوان مسائل تحصیلی و شغلی در نظر گرفته است [۱۹]. بعضی تحقیقات رابطه‌ی سلامت روان و یا ابعاد مرتبط با آن و عملکرد تحصیلی را بررسی کرده‌اند. برخی پژوهش‌ها چنین رابطه‌ای را در دانش‌آموزان نشان داده‌اند [۱۰] اما برخی تحقیقات این رابطه در دانشجویان را تایید نکرده‌اند [۲۰ و ۲۱]. اسکچن و ایزنبرگ نشان دادند که سلامت روان می‌تواند با میانجی‌گری تجارب تحصیلی و پیش‌بینی‌های تحصیلی دانشجویان، موفقیت تحصیلی آن‌ها را پیش بینی نماید [۲]. به علاوه برخی تحقیقات رابطه‌ی ابعاد مشکلات سلامت روان (مثل اضطراب، افسردگی و ...) یا سازه‌های مرتبط با سلامت روان (مثل دین‌داری، خودکارآمدی، مرگ والدین، حمایت اجتماعی و ...) را با عملکرد تحصیلی بررسی کرده‌اند. برخی تحقیقات توانسته‌اند رابطه‌ی عکس عملکرد تحصیلی با تنیدگی تحصیلی در دانش‌آموزان [۲۲] و با اضطراب تحصیلی در دانشجویان [۲۳] را نشان دهند. در تحقیق شکری و همکاران با وجود رابطه‌ی ساده اضطراب امتحان با عملکرد تحصیلی، این سازه نتوانست عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند [۲۳]. رحیمی و فرهادی توانستند روابط انگیزش تحصیلی و بهزستی روان‌شناختی را تایید کنند [۲۴] و مرادی، دهقانی زاده و سلیمانی توانستند پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان را بر اساس حمایت اجتماعی ادراک شده نشان دهند [۲۵]. در پژوهش مرادی، حاجی یخچالی مروتی حمایت اجتماعی ادراک شده [۲۶] و در تحقیق حسینی، دژکام و میرلاشاری عزت نفس [۲۷] و در پژوهش صادقی، عابدینی و نوروزی، وضعیت اقتصادی [۲۱] و در تحقیق عسکری، پرویز، صفرزاده افسردگی، دین‌داری و بهزیستی روانشناختی [۲۸] و در پژوهش شونفلدر، تئین، وولچین و ساندلر مرگ یکی از والدین [۲۹] توانستند عملکرد دانشجویان را پیش‌بینی کند.

علاوه بر نگاه به سلامت روان از حیث نبود اختلالات روانشناختی، توجه به سلامت روان با نگاهی مثبت‌نگر مثل وجود هیجانات مثبت، شادکامی و بهزیستی نیز مطرح است. با توجه به گونه‌گونی نگاه به سلامت روان و ابعاد آن در رویکرد های مختلف؛ یعقوبی، پورشریفی و اکبری زرد خانه [۳۰] در رویکرد خود برای ارزیابی سلامت روان دانشجویان ایرانی سه دسته متغیر های بیماری نگر، مثبت‌نگر و متغیرهای مرتبط با سلامت روانی را مطرح کردند. متغیر های بیماری‌نگر شامل افسردگی، اضطراب، وسواس، اضطراب اجتماعی، و اختلال خواب است و متغیرهای مثبت‌نگر شامل عواطف مثبت و بهزیستی یا رضایت از زندگی است. سازه های مرتبط با سلامت

روان در دو قسمت محافظت کننده شامل جو خانواده، جهت گیری مذهبی، خودکارآمدی، حمایت اجتماعی و متغیر های خطرزا شامل تمایلات خودکشی، افسردگی تحصیلی، اضطراب تحصیلی و کمال‌گرایی است. هر چند تحقیقاتی به بررسی رابطه ی سلامت روان [۱۰، ۲۰،۲۱] یا سازه‌های مرتبط به آن [۲۱–۲۳ ۲۸–۲۲۵] با عملکرد تحصیلی پرداخته اند با این حال تا جایی که جستجو شده تحقیقی بطور جامع رابطه‌ی مجموعه ی این ابعاد را با عملکرد تحصیلی بررسی نکرده است.

هر چند برخی تحقیقات سلامت روانی دانشجویان تازه‌وارد را بیشتر از دانشجویان سال های بالاتر نشان می‌دهند [۳۱] با این حال دانشجویان تازه‌وارد مشکلات و مسائل خاص خود را دارند. جدا شدن از محیط خانه و دبیرستان و نیاز به سازگاری در محیطی تازه، تنیدگی‌های تازه‌ای را برای دانشجویان به همراه دارد. علاوه بر این دانشجویان تازه‌وارد همچنان در سن و سال نوجوانی‌اند و مسائل نوجوانی تغییرات و انطباق‌های روانی بسیاری را از نوجوان طلب می کند. یکی از اصلی‌ترین چالش‌های دوران نوجوانی هویت‌جویی است [۱]. در این چالش افراد باید به سوالات در مورد خویشتن (self) پاسخ دهند و پاسخ ها را در ساختار پویا و باثبات خویشتن یکپارچه کنند. این که کیستند، چه اهدافی در زندگی دارند، چه باورهایی دارند و غیره. مارسیا نشان داد که نوجوانان ممکن است در چهار وضعیت هویتی اند قرار گیرند؛ دستیابی به هویت (identity achievement)، (افرادی که چالش هویت‌جویی را تجربه کرده و اینک هویت خود را کشف کرده‌اند) هویت زودرس (foreclosure) (افرادی که از هویت دیگران تبعیت کرده ولی چالش و پرسشی در مورد این هویت نداشته‌اند)، پراکندگی هویت (identity diffusion) (افرادی با احساس سردرگمی و پوچی در هویت)، و تعلیق در هویت‌یابی (moratorium) (افرادی که در حال تجربه‌ی چالش هویت جویی‌اند اما هنوز هویتی را کسب نکرده‌اند) [۳۲]. بروزنسکی با تجدید نظر در نظریه ی مارسیا و با توجه به سبک‌های پردازشی افراد سه سبک هویت اطلاعاتی (informational) (هویتی با مشخصه ی جستجوی فعال اطلاعات)، هویت هنجاری (normative) (هویتی با مشخصه ی تقلید و همنوایی)، هویت سردرگم اجتنابی (diffuse-avoidant) (هویتی با مشخصه ی تاخیر و تعلل) و همچنین مفهومی به نام تعهد (commitment) (به مثابه ی قدرت ارزش های فرد) را مطرح کرد [۳۳].

انتظار می‌رود که برخی حالات هویتی مثل تعهد، سبک اطلاعاتی، هویت دست‌یافته و حتی تعلیق (و تا حدی هویت‌های هنجاری و زودرس) با برخی انواع سازگاری از جمله موفقیت در تحصیل در ارتباط مثبت بوده، در حالی که هویت پراکنده یا همان سبک سردرگم اجتنابی واجد ارتباط منفی با موفقیت در تحصیل باشد. برخی تحقیقات توانسته‌اند چنین روابطی را بین سبک‌های هویت و برخی انواع سازگاری تحصیلی نشان دهند [۱، ۲۴، ۳۴]. برخی تحقیقات چنین رابطه‌ای را بین سبک‌های هویت و موفقیت در تحصیل بررسی کرده‌اند [۳۵–۳۹]. کراس و آلن نشان دادند دانشجویانی که هویت قوی‌تری دارند در دانشگاه تکلیف–محورتر اند و کار برایشان معنی‌دارتر است [۳۵]. بروزونسکی اما نتوانست بین هویت آشفته و عدم پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه‌ای پیدا کند حتی آشفتگی در سال اول تحصیل توانست تمایل نسبی به پیشرفت بالاتر را پیش‌بینی کند! در سال اول دانشگاه بین تعلیق و عدم پیشرفت تحصیلی رابطه ی مثبتی دیده شد که البته این رابطه بین نمونه ای دیگر از دانش‌آموزان یافته نشد [۳۶]. شکری و همکاران نیز در بررسی دانشجویان نشان دادند که تعهد هویت و بهزیستی رابطه ی تمام سبک های هویت با عملکرد تحصیلی را میانجی گری می‌کند [۳۹]. پلرنو و همکاران نیز اهمیت تعهد برای عملکرد تحصیلی را در میان دانش‌آموزان ایتالیایی تایید کرد [۳۸] با این حال تحقیقاتی نیز بوده اند که در آن ها سبک های هویت نتوانسته است عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کند [۴۰]. همچنین ایوناپاپ، نگرا–سابتیریا، کروستی، اوپر و میبوز در بررسی طولی خود نشان دادند که رابطه ی علی هویت‌جویی موفق و عملکرد تحصیلی رابطه ای متقابل است و موفقیت یا شکست تحصیلی نوجوانان نیز خود می تواند بر تعهد افراد به هویت تحصیلی شان تاثیر بگذارد [۴۱].

علاوه بر متغیرهای ذکر شده تحقیق حاضر می‌کوشد جنسیت را نیز بعنوان متغیری پیش‌بین در عملکرد تحصیلی دانشجویان مورد بررسی قرار دهد. برخلاف باورهای قالبی و تبعیض‌ها و محدودیت‌هایی که در سراسر دنیا علیه زنان وجود دارد [۴۲] و برخلاف برخی تحقیقات موید برتری های اندک مردان در برخی مهارت های ریاضی [۴۳]، عملکرد تحصیلی بهتر زنان در بسیاری از تحقیقات تایید شده است [۲۳، ۱۸، ۱۱]. امروزه درصد بالایی از پذیرفته‌شدگان دانشگاه‌های ایران را زنان تشکیل می‌دهند با این وجود و علی‌رغم موفقیت تحصیلی بالاتر این جنس همچنان باور های قالبی در مورد ناتوانی‌های هوشی و تحصیلی زنان در برخی محافل شنیده می‌شود [۴۴]. با توجه به اهمیت نیمسال اول تحصیل در شکل‌گیری نگرش‌های تحصیلی و با توجه برخی ناهمسانی‌ها در یافته‌های پژوهشی، هدف این پژوهش بررسی روابط متغیرهای ذکر شده (سبک‌های هویت، ابعاد سلامت روان و متغیرهای وابسته به سلامت روان، هوش و جنسیت) با عملکرد تحصیلی نیمسال اول دانشجویان و بررسی پیش‌بینی پذیری عملکرد تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد

بر اساس متغیرهای ذکر شده است. در صورت تایید رابطه‌ی برخی متغیرها با عملکرد تحصیلی پایین‌تر دانشجویان شاید بتوان دانشجویان دارای نمره‌ی بالاتر در متغیرهای دارای رابطه ی فوق را بعنوان گروه هدف برای مداخلات انگیزشی و تحصیلی جهت پیشگیری از افت عملکرد تحصیلی در نظر گرفت.

روش‌ها

پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. در این پژوهش متغیرهای هوش و ابعاد سلامت روان بعنوان متغیر پیش‌بین و عملکرد تحصیلی در نیمسال اول بعنوان متغیر ملاک مورد بررسی واقع شدند. در مرحله‌ی اول از دانشجویان قبل از شروع نیمسال آزمون سلامت روان گرفته شد. در مرحله ی بعد تا قبل از اتمام ماه اول تحصیل آزمون سبک‌های هویت و هوش از دانشجویان اخذ شد. سپس در پایان نیمسال، پس از اخذ مجوزهای لازم معدل نیمسال اول آن ها از آموزش دانشگاه گرفته شد. برای تحلیل داده‌ها، از نرم افزار آماری اس پی اس اس ۱۸ جهت محاسبه شاخص‌های آمار توصیفی، ضرایب همبستگی پیرسون و همچنین رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان استفاده شد.

جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر کلیه‌ی دانشجویان کارشناسی نیمسال اول دانشگاه سلمان فارسی کازرون در نیمسال مهر سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ شامل ۲۵۴ دانشجو بود. تلاش شد از تمامی جامعه‌ی آماری در دو مرحله آزمون‌گیری صورت پذیرد. در هر یک از مراحل برخی مشارکت‌کننده‌ها حضور نداشتند، یا حاضر به همکاری نشدند، چند مشارکت‌کننده نیز در همین نیمسال اول از تحصیل انصراف داده و معدل پایان‌دوره نداشتند، برخی از آزمودنی ها هم پرسشنامه‌ها را بطور ناکامل پاسخ دادند و از فهرست حذف شدند. در نهایت از ۲۵۴ دانشجو ۱۶۷ مشارکت‌کننده باقی ماند (۴۸ آزمودنی مذکر و بقیه مونث، میانگین سن: ۱۸/۹۹ انحراف معیار سن: ۱/۱۶). در پژوهش حاضر از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱- فرم A مقیاس ۳ آزمون هوش نابسته به فرهنگ کتل (Cattell Culture Fair Intelligence Test III): این آزمون که برای سنجش هوش عمومی (عامل g) افراد بهنجار با امکان اجرای گروهی ساخته شده است شامل چهار دسته ماده‌ی ردیف‌ها، طبقه‌بندی‌ها، مظروف‌ها و شرایط با محدودیت زمانی برای هر یک از چهار خرده‌مقیاس است. فرم‌های ۱ و ۲ این آزمون برای افرادی در سنین پایین‌تر و فرم ۳ برای افراد بزرگسال است [۴۵]. استفاده‌ی همزمان فرم A و B و کسب نمره از طریق هر دو فرم آرمانی‌تر است؛ با این حال می توان یکی از فرم ها را مورد استفاده قرار داد [۱۷]. در یک نمونه‌ی ایرانی برای این آزمون ضریب پایایی فرم ۳ را با استفاده از روش کودر- ریچاردسون برابر با ۰/۶۷ و با استفاده از روش تنصیف برابر با ۰/۵۵ گزارش شده است و برای پایایی همگرای این مقیاس نیز ضریبی بین ۰/۵ تا ۰/۶۸ را بدست آمده است [۴۵].

۲- مقیاس ملی سلامت روانی دانشجویان (Iranian National Mental Health Scale for students): این مقیاس پرسشنامه‌ای۹۳ ماده‌ای با مقیاس پاسخدهی از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۶ (کاملاً موافق) است که دارای سه قسمت بعد بیماری‌نگر (شامل تمایلات خودکشی، افسردگی، اضطراب، وسواس، اضطراب اجتماعی، و اختلال خواب)، بعد مثبت‌نگر (شامل عواطف مثبت و بهزیستی یا رضایت از زندگی) و سازه‌های مرتبط با سلامت روان (شامل متغیرهای محافظت کننده‌ای چون جو خانواده، جهت گیری مذهبی، خودکارآمدی، حمایت اجتماعی و متغیر های خطرزایی چون تمایلات خودکشی، افسردگی تحصیلی، اضطراب تحصیلی و کمال‌گرایی) است. این مقیاس توسط پورشریفی، اکبری زردخانه، یعقوبی، پیروی و همکاران از طریق تحلیل عامل اکتشافی و تاییدی ساخته شده است [۴۶]. یعقوبی، پورشریفی و اکبری زرد خانه در بررسی ۵۵۰ دانشجو ضرایب همسانی درونی (آلفای کرونباخ) نسبتاً مناسبی را برای هر یک از خرده‌مقیاس‌ها گزارش کردند. این ضرایب بین بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۹ برای دو بعد بهزیستی روانشناختی و عواطب مثبت بعد مثبت‌نگر بود. این ضرایب در بعد بیماری‌نگر بین ۰/۶۲ (وسواس) و ۰/۸۶ (اضطراب) و در بعد سازه های مرتبط با سلامت روان بین ۰/۵۹ (کمال گرایی) تا ۰/۸۶ (جهت گیری مذهبی) گزارش شدند [۳۰].

۳- سیاهه ی سبک های هویت (Identity Style Inventory, ISI-6G): این پرسش‌نامه مقیاسی ۴۰ ماده‌ای با مقیاس پاسخدهی کاملا مخالف تا کاملا موافق است که توسط بروزونسکی ساخته شده و چهار بعد هویت هنجاری، هویت اطلاعاتی، هویت سردرگم و تعهد در هویت را می سنجد. غضنفری این پرسشنامه را بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی اعتباریابی و هنجاریابی کرده و اعتبار آن را تایید نموده است. ضرایب آلفای کرونباخ در تحقیق غضنفری در خرده مقیاس‌های هویت اطلاعاتی، هنجاری، سردرگم و تعهد در هویت به ترتیب برابر با ۰/۵۲، ۰/۶۷، ۰/۶۲ و ۰/۵۷ بوده است [۴۷]. در پژوهش شکری، شهرآرای، دانشورپور و دستجردی بر دانشجویان ضرایب آلفای کرونباخ سبک های هویت اطلاعاتی، هنجاری، سردرگم و تعهد در هویت به ترتیب برابر با ۰/۷۰، ۰/۵۲، ۰/۶۴ و ۰/۷۱ بوده است [۳۹].

نتایج

جدول ۱ یافته های توصیفی پژوهش حاضر را نشان می‌دهد. همانطور که از این جدول مشخص است به جز هویت سردرگم، سایر متغیرها در دامنه‌ی کجی و چولگی بین +۲ و -۲ قرار

می‌گیرند. همچنین در متغیرهای هویت سردرگم، هویت هنجاری، بهزیستی روانشناختی، عواطف مثبت، حمایت اجتماعی، جو خانوادگی و جهت‌گیری مذهبی، کمال‌گرایی، افسردگی تحصیلی، افسردگی و اضطراب و تمایلات خودکشی شاخص کولوموگراف اسمیرنوف معنی‌دار و در نتیجه توزیع متغیرهای حاضر فاقد بهنجاری بود که این مساله نقطه ضعفی برای داده های پژوهش حاضر محسوب می شود. با این حال با توجه به نتایج کولموگراف اسمیرنف، می‌توان گفت از ۲۲ متغیر بررسی شده در پژوهش حاضر، ۱۱متغیر فاقد بهنجاری (کولموگراف معنادار) و ۱۱ متغیر دارای بهنجاری (کولموگراف غیرمعنادار) است. متغیرهای فاقد بهنجاری عموماً شامل برخی خرده‌مقیاس‌های فرعی سلامت روان هستند. متغیرهای اصلی‌تر پژوهش شامل متغیر وابسته عملکرد تحصیلی، متغیر مستقل هوش و نمره کلی ابعاد بیماری‌نگر دارای نمره بهنجار هستند. از آنجا که استفاده از آزمون غیرپارامتریک بدلیل نبود بهنجاری توزیع مربوط به شرایطی است که فرض بهنجار بودن (در کنار فاصله‌ای بودن داده‌ها) به شدت نقض شود [۴۸] هم‌چنان می‌توان با تسامح از آمار پارامتریک برای تحلیل داده‌ها استفاده کرد.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی تغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	کجی	چولگی	کولموگراف اسمیرنف	معنی داری
عملکرد تحصیلی	۱۴/۰۵	۲/۰۱	۰/۰۹	۰/۱۷	۰/۶۲	۰/۸۳
هوشبهر	۹۸/۰۷	۱۳/۵۹	-۰/۱۷	۰/۴۷	۱/۰۶	۰/۲۱
هویت سردرگم	۲۵/۸۹	۶/۱۳	۲/۲۸	۱۵/۵۳	۱/۷۶	۰/۰۰۴
هویت هنجاری	۳۳/۱۲	۴/۴۳	-۰/۳۸	۰/۸۶	۱/۳۰	۰/۰۶۹
هویت اطلاعاتی	۳۷/۴۵	۵/۹۲	-۰/۱۸	۰/۲۱	۰/۶۳	۰/۸۳
تعهد در هویت	۳۶/۱۲	۵/۱۲	-۰/۹	۰/۳	۰/۷۸	۰/۵۷
بهزیستی روانشناختی	۲۸/۵۲	۴/۴۴	-۰/۶۲	۰/۰۰۵	۱/۶۹	۰/۰۰۷
عواطف مثبت	۲۵/۰۸	۶/۸	-۰/۷۷	۰/۳۴	۱/۵۵	۰/۰۱۶
خودکارآمدی	۲۷/۲۷	۵/۱۴	-۰/۵۶	۰/۳۳	۱/۱۹	۰/۱۲
حمایت اجتماعی	۲۶/۹۵	۷/۱۲	۰/۹	۰/۲۹	۱/۶۶	۰/۰۰۸
جو خانوادگی	۲۹/۱۱	۵/۳۵	-۰/۹۹	۱/۰۸	۱/۴۵	۰/۰۲۹
جهت گیری مذهبی	۲۷/۱۵	۶/۹۳	-۰/۰۹	۰/۶۶	۱/۳۶	۰/۰۴۹
کمال گرایی	۲۸	۴/۲۷	-۰/۲۷	-۰/۴	۱/۱۹	۰/۱۲
افسردگی تحصیلی	۱۵/۲۸	۵/۸	۰/۵۸	-۰/۲۲	۱/۶۵	۰/۰۰۸
اضطراب تحصیلی	۱۹/۸۸	۷/۶۸	۰/۰۸	-۰/۹۷	۱	۰/۲۷
افسردگی	۱۳/۲۱	۵/۷۳	۰/۵۹	-۰/۶۷	۱/۷۷	۰/۰۰۴
اضطراب	۱۵/۹۶	۶/۴۸	۰/۵۶	۰/۲	۱/۵۹	۰/۰۱۳
وسواس	۱۵/۰۹	۴/۸۵	۰/۱۷	-۰/۶۲	۱/۰۲	۰/۲۴
هراس اجتماعی	۱۶/۱۸	۶/۶۴	۰/۴۱	-۰/۴۸	۱/۰۵	۰/۲۲
اختلال خواب	۱۴/۷۳	۶/۵۲	۰/۵	-۰/۵۹	۱/۲۲	۰/۱۰۲
تمایلات خودکشی	۱۷/۴۷	۷/۴۲	۱/۱۹	۱/۱	۱/۸۷	۰/۰۰۲
نمره کل بعد بیماری‌نگر	۷۶/۱۹	۲۳/۲۱	۰/۲	-۰/۸۶	۱/۱۵	۰/۱۴

جدول ۲ ضرایب همبستگی پیرسون متغیرهای طرح را با عملکرد تحصیلی و با یکدیگر در قالب معنی‌داری یک دامنه مشخص می‌کند. همانطور که از ستون اول این ماتریس همبستگی مشخص است عملکرد تحصیلی با متغیرهای جنسیت[1]، هوشبهر، حمایت اجتماعی (ps <۰/۰۱)، هویت هنجاری، هویت اطلاعاتی، بهزیستی روانشناختی، جو خانوادگی دارای رابطه‌ی مثبت (ps <۰/۰۵) و با افسردگی و اضطراب اجتماعی دارای رابطه‌ی منفی (ps <۰/۰۵) بود. سایر متغیرها

۱- هر چند متغیر جنسیت متغیری طبقه ای است، اما با توجه به دو مقوله ای بودن آن، می توان آزمون پیرسون را در مورد رابطه‌ی آن با متغیرهای پیوسته به کار برد.

دارای رابطه‌ای معنی‌دار با عملکرد تحصیلی نبودند. علاوه بر این‌ها با مراجعه به سایر ستون‌های ماتریس برخی روابط همبستگی بین سایر متغیرها قابل مشاهده است.

جدول ۲. ضرایب همبستگی متغیرهای طرح

	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸	۱۹	۲۰	۲۱	۲۲	۲۳
۱	۱																						
۲	۰/۲۱**	۱																					
۳	۰/۱۷**	-۰/۰۷	۱																				
۴	۰/۰۶	۰/۰۵	۰/۰۲	۱																			
۵	۰/۱۲*	۰/۰۹	-۰/۰۱	-۰/۰۳	۱																		
۶	۰/۱۵*	-۰/۰۶	-۰/۰۵	۰/۰۱	۰/۵۵**	۱																	
۷	۰/۱	-۰/۰۱	۰/۰۴	۰/۲۳**	۰/۵۶**	۰/۵۸**	۱																
۸	۰/۱۶*	۰/۰۳	-۰/۰۲	-۰/۰۱*	۰/۳۵**	۰/۲۶**	۰/۴۶**	۱															
۹	۰/۱۱	۰/۱۲*	-۰/۰۴	۰/۱۶*	۰/۵۷**	۰/۱۱	۰/۳۶**	۰/۵۱**	۱														
۱۰	۰/۱	-۰/۰۶	۰/۰۸	۰/۱۲	۰/۳۵**	۰/۳۷**	۰/۴۷**	۰/۵۷**	۰/۲۸**	۱													
۱۱	۰/۲۰**	۰/۱۹**	۰/۰۶	۰/۱۹۵*	۰/۲۶**	۰/۱۵*	۰/۳۳**	۰/۴**	۰/۳۱**	۰/۳۷**	۱												
۱۲	۰/۱۴**	۰/۱	۰/۰۳	۰/۲۷**	۰/۲۶**	۰/۰۷	۰/۳۷**	۰/۴۸**	۰/۴۳**	۰/۲۹**	۰/۵۲**	۱											
۱۳	۰/۰۳	۰/۰۶	-۰/۱۳*	-۰/۱۵*	۰/۲۸**	۰/۲۷**	۰/۲۵**	۰/۲۹**	۰/۲۵**	۰/۲۹**	۰/۳۷**	۰/۳۵**	۱										
۱۴	۰/۰۹	-۰/۰۴	۰/۲۲**	۰/۸	۰/۲۴**	۰/۱۶*	-۰/۰۳	۰/۱۹**	-۰/۰۵	۰/۱۶*	۰/۰۷	۰/۰۸	۰/۲۳**	۱									
۱۵	-۰/۰۹	۰/۰۵	-۰/۰۲	۰/۱۶*	۰/۲*	۰/۲۱**	۰/۳۹**	۰/۴۱**	۰/۳۲**	۰/۵۷**	۰/۲۷**	۰/۲۵**	۰/۲۱**	۰/۰۷	۱								
۱۶	۰/۱۲-	۰/۰۴	-۰/۰۸	۰/۱۷**	-۰/۱۲	-۰/۰۸	۰/۳۵**	۰/۵۳**	۰/۳۱**	۰/۴۷**	۰/۲۵**	۰/۲۱**	۰/۰۴	۰/۳۵**	۰/۶۲**	۱							
۱۷																							
۱۸																							
۱۹																							
۲۰																							
۲۱																							
۲۲																							
۲۳																							

۱	۰/۱۰-	۰/۲۰	۰/۶۰-	۰/۶۱**	۰/۴۹**	۰/۵۱**	۰/۳۶**	۰/۳۱**	۰/۶۵**	۰/۶۷**	۰/۶۱**	۱	۰/۷۵**	۰/۶۷**	۰/۶۵**	۰/۱۸**	۰/۷**	۰/۷۵**	۰/۷۸**	۱			
۲	۰/۱۱-	۰/۶۰-	۰/۱۰-	۰/۴۱**	۰/۶۳**	۰/۵۱**	۰/۵۲**	۰/۳۵**	۰/۶۳**	۰/۶۳**	۱	۰/۰۷-	۰/۵۰**	۰/۵۳**	۰/۳۸**	۰/۵۸**	۰/۸**	۰/۵**	۱			
۳	۰/۰۶-	۰/۲۰	۰/۱۲-	۰/۴۹**	۰/۵۳**	۰/۳۱**	۰/۳۶**	۰/۲۹**	۰/۴۵**	۱	۰/۴۷**	۰/۴۵**	۰/۴۷**	۰/۴۸**	۰/۳۹**	۰/۵۸**	۰/۵۷**	۰/۴۳**				
۴	۰/۰۴-	۰/۱۲	۰/۰۶-	۰/۴۱**	۰/۴۳**	۰/۲۱**	۰/۲۳**	۰/۱۸**	۱	۰/۴۵**	۰/۴۷**	۰/۴۸**	۰/۶۴**	۰/۴۷**	۰/۳۹**	۰/۴۷**	۰/۵۷**					
۵	۰/۱۳*	۰/۰۰	۰/۱۳*	۰/۲۶**	۰/۳۳**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۱	۰/۱۸**	۰/۲۳**	۰/۲۹**	۰/۳۸**	۰/۳۴**	۰/۳۳**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۳**					
۶	۰/۰۴-	۰/۱۲	۰/۱۰-	۰/۲۵**	۰/۲۹**	۰/۱۵*	۱	۰/۲۶**	۰/۱۶*	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۷	۰/۰۴-	۰/۱۲	۰/۱۰-	۰/۲۵**	۰/۲۹**	۱	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۸	۰/۰۰	۰/۱۲	۰/۱۳*	۰/۲۵**	۱	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۹	۰/۱۳*	۰/۰۹-	۰/۱۴*	۱	۰/۳۳**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۱۰	۰/۰۴-	۰/۰۴-	۱	۰/۱۴*	۰/۲۵**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۱۱	۰/۰۰	۰/۱۲	۰/۱۳*	۰/۲۵**	۰/۳۳**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۱۲	۰/۱۰-	۰/۲۰	۰/۶۰-	۰/۱۴*	۰/۲۵**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۱۳	۰/۰۰	۰/۱۲	۰/۱۳*	۰/۲۵**	۰/۳۳**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۱۴	۰/۰۴-	۰/۰۴-	۰/۱۰-	۰/۲۵**	۰/۲۹**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۱۵	۰/۰۶-	۰/۰۲	۰/۰۶-	۰/۲۲**	۰/۳۸**	۰/۲۴**	۰/۲۳**	۰/۲۹**	۰/۴۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۱۶	۰/۱۳*	۰/۰۹-	۰/۱۴*	۰/۱۷*	۰/۳۴**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					
۱۷	۰/۱۳*	۰/۰۴-	۰/۰۶-	۰/۲۵**	۰/۳۴**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۲۵**	۰/۲۳**	۰/۲۳**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	۰/۱۵*	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۴۲**					

۱-عملکرد تحصیلی، ۲- جنسیت، ۳- هوشبهر، ۴- هویت آشفته، ۵- هویت هنجاری، ۶- هویت اطلاعاتی، ۷- تعهد در هویت، ۸- بهزیستی روانشناختی، ۹- عواطف مثبت، ۱۰- خودکارآمدی، ۱۱- حمایت اجتماعی، ۱۲- جو خانوادگی، ۱۳- جهت گیری مذهبی، ۱۴- کمال گرایی، ۱۵- افسردگی تحصیلی، ۱۶- اضطراب تحصیلی، ۱۷- افسردگی، ۱۸- اضطراب، ۱۹- وسواس، ۲۰- اضطراب اجتماعی، ۲۱- اختلال خواب، ۲۲- تمایلات خودکشی، ۲۳- نمره ی کلی آسیب شناسی روانی

متغیر های دارای همبستگی معنی‌دار با عملکرد تحصیلی شامل، جنسیت، هوشبهر، حمایت اجتماعی، هویت هنجاری، هویت اطلاعاتی، بهزیستی روانشناختی، جو خانوادگی و افسردگی و اضطراب اجتماعی بعنوان متغیرهای پیش‌بین به روش همزمان وارد تحلیل رگرسیون شدند. یکی از شرایط مطلوب برای روش رگرسیون عدم وجود همبستگی بین متغیرهای پیش‌بین است که معمولا این شرایط آرمانی حاصل نمی شود. وجود همبستگی های بالا می‌تواند باعث مشکلی به نام هم‌خطی چندگانه می شود که با شاخصی به نام مقدار اغماض (tolerance value) و VIF قابل بررسی است. هر چه VIF بیشتر باشد و مقدار اغماض کمتر باشد (کمتر از ۰/۰۰۰۱) وجود هم‌خطی تایید شده و این هم‌خطی می‌تواند در تحلیل رگرسیون مشکل ایجاد کند [۴۹]. همانطور که از جدول ۲ مشخص است برخی متغیرهای پیش‌بین دارای همبستگی معنی‌دار با هم‌اند. با این حال مقدار اغماض در همه‌ی متغیر ها بزرگ تر از ۱ و VIF کمتر از ۱ است (جدول ۳].

جدول ۳. آماره های هم خطی

	جنسیت	هوشبهر	هویت اطلاعاتی	هویت هنجاری	بهزیستی روانشناختی	حمایت اجتماعی	جو خانوادگی	افسردگی	اضطراب اجتماعی
VIF	۰/۸۵۹	۰/۹۲۹	۰/۶۹۵	۰/۶۲۷	۰/۴۷۳	۰/۵۱۸	۰/۶۰۳	۰/۳۷۷	۰/۷۱۲
تحمل	۱/۱۶۴	۱/۰۷۶	۱/۴۳۹	۱/۵۹۷	۲/۱۱۴	۱/۹۲۹	۱/۶۸۵	۲/۶۵۰	۱/۴۰۵

جدول ۴ شاخص‌های رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی را نشان می دهد. همانطور که از این جدول مشخص است مقدار F (۲/۷۴۲) دارای معنی داری (p <۰/۰۱) می باشد بنابراین مدل پیش‌بین معنی‌دار است؛ با این حال مجذور R اصلاح شده بعنوان مطمئن‌ترین شاخص در بررسی میزان پیش‌بینی متغیر ملاک [۴۹] برابر با ۰/۰۹۱ و چندان بالا نیست. به عبارتی دیگر علارغم معنی‌داری مدل حاضر این ترکیب متغیرهای پیش‌بین در مجموع می توانند کمتر از ۱۰ درصد از متغیر ملاک را پیش بینی کنند.

جدول ۴. نتایج شاخص های رگرسیون چندگانه برای کل مدل

R	مجذور R	مجذور R اصلاح شده	خطای معیار برآورد	F	معنی داری
۰/۳۷۸	۰/۱۴۳	۰/۰۹۱	۱/۹۶۵	۲/۷۴۲	۰/۰۰۵

جدول ۵ شاخص‌های رگرسیون چندگانه برای هر یک از متغیرهای پیش‌بین را نشان می دهد همانطور که از این جدول مشخص است صرفا دو متغیر جنسیت با بتای ۰/۲۵۵ ($p <$ ۰/۰۱) و هوشبهر با بتای ۰/۱۷۵ ($p<$۰/۰۵) معنی‌دار بوده و سایر متغیرهای پیش‌بین غیرمعنی دار اند.

جدول ۵. شاخص های رگرسیون چند متغیری برای هر یک از متغیر های پیش بین

متغیرها	ضرایب غیر معیار شده		ضرایب معیار شده (بتا)	t	معنی داری
	B	خطای معیار			
جنسیت	۱/۲۱۷	۰/۳۹۱	۰/۲۵۵	۳/۱۱	۰/۰۰۲
هوشبهر	۰/۰۲۷	۰/۰۱۲	۰/۱۷۵	۲/۲۱۱	۰/۰۲۹
هویت اطلاعاتی	۰/۰۳۴	۰/۰۳۳	۰/۰۹۴	۳/۰۳۱	۰/۳۰۴
هویت هنجاری	۰/۰۱۴	۰/۰۴۵	۰/۰۲۹	۰/۳۰۴	۰/۷۶۱
بهزیستی روانشناختی	۰/۰۱۲	۰/۰۵	۰/۰۲۷	۰/۲۴۱	۰/۸۱۰
حمایت اجتماعی	۰/۰۱۵	۰/۰۳۱	۰/۰۵۲	۰/۴۹	۰/۶۲۵
جو خانوادگی	۰/۰۰۹	۰/۰۳۸	۰/۰۲۴	۰/۲۴۸	۰/۸۰۴
افسردگی	−۰/۰۳۱	۰/۰۴۴	−۰/۰۸۸	−۰/۷۰۹	۰/۴۷۹
اضطراب اجتماعی	−۰/۰۰۱	۰/۰۲۸	−۰/۰۰۸	−۰/۰۳۵	۰/۹۷۲

بحث

در پژوهش حاضر ارتباط عملکرد تحصیلی (معدل دروس) نیمسال اول با جنسیت، هوش عمومی، ابعاد سلامت روان (شامل بهزیستی روان‌شناختی، عواطف مثبت، افسردگی، اضطراب، وسواس، اضطراب اجتماعی، اختلال خواب، نمره‌ی کلی آسیب‌شناسی روانی) و عوامل مرتبط با سلامت روان (خودکارآمدی، حمایت اجتماعی، جو خانوادگی، جهت‌گیری مذهبی، کمال‌گرایی، افسردگی تحصیلی، اضطراب تحصیلی، تمایلات خودکشی) و سبک‌های هویت (هویت آشفته، هویت هنجاری، هویت اطلاعاتی، تعهد در هویت) مورد بررسی قرار گرفت. ضرایب همبستگی حاکی از رابطه ی مثبت عملکرد تحصیلی با هوشبهر، جنسیت (مونث بودن)، بهزیستی روانشناختی، حمایت اجتماعی، جو خانوادگی، هویت هنجاری و هویت اطلاعاتی و رابطه ی منفی آن با افسردگی، اضطراب اجتماعی بود. همچنین در رگرسیون چندگانه صرفا دو متغیر جنسیت (مونث بودن) و هوش توانستند عملکرد تحصیلی را بطور معنی‌داری پیش‌بینی کنند.

رابطه‌ی مثبت هوش و عملکرد تحصیلی همخوان با برخی پژوهش‌ها [۵–۷، ۱۲–۱۵] و ناهمخوان با برخی پژوهش‌ها [۱۱، ۱۸] است. هرچند بسیاری از تحقیقات موید رابطه‌ی هوش و عملکرد تحصیلی در دوران قبل از دانشگاه صورت گرفته [، ۶، ۷، ۱۵–۱۲] و با وجود اینکه معدود تحقیقاتی این رابطه را در دانشجویان تایید کرده‌اند [۱۴]، از مجموع یافته‌های تحقیقات مختلف گذشته این نتیجه گرفته شده که با بالا رفتن مقاطع تحصیلی نقش هوش کمرنگ‌تر می شود [۱۷]. با این حال تحقیق حاضر نشان داد در دانشجویان نیمسال اول نیزمثل دانش‌آموزان، همچنان نقش متغیر هوش بعنوان پیش‌بین عملکرد تحصیلی پررنگ است. احتمالا با انجام تحقیقاتی در سنین و نیمسال‌های بالاتر تحصیل اثر پیش‌بین کننده‌ی هوش کمرنگ‌تر می‌شود [۱۱، ۱۸].

همچون هوش، جنسیت (مونث بودن) نیز توانست عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کند. این ارجحیت دختران در عملکرد تحصیلی با تحقیقات گذشته همخوان است [۲۳، ۱۸، ۱۱]. در مورد چرایی این برتری می‌توان برخی احتمالات را مطرح کرد. علارغم باور کلیشه‌ای برخی به تفاوت‌های قابل ملاحظه هوشی دختران و پسران [۴۴] ماتریس همبستگی (جدول ۲) رابطه‌ای را بین جنسیت و هوش نشان نداد. پس این تفاوت در عملکرد تحصیلی بدلیل تفاوت هوشی نیست. اما با ملاحظه‌ی ماتریس همبستگی رابطه‌ی مثبتی بین جنسیت با عواطف مثبت و حمایت اجتماعی ملاحظه می شود. نظر به رابطه ی مثبت و معنی دار حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی می توان این فرضیه را مطرح کرد که دختران بدلیل احساس حمایت بیشتر از خانواده یا محیطهای دیگر عملکرد تحصیلی بهتری دارند. این فرضیه را می توان با استفاده از مهار و تفکیک اثر حمایت اجتماعی از رابطه‌ی جنسیت و هوش بررسی کرد. تحلیل مجدد داده‌ها با استفاده از همبستگی تفکیکی نشان می دهد رابطه‌ی هوش و جنسیت بعد از تفکیک اثر حمایت اجتماعی غیر معنی

دار می‌شود (r=۰/۰۳ p>۰/۰۵)[۲]. بنابراین می‌توان گفت که احتمالا دلیل تفاوت جنسی دختران و پسران در عملکرد تحصیلی حمایت اجتماعی ادراک شده‌ی بیشتر در دختران می باشد.

مولفه‌های سلامت روان یا متغیرهای مرتبط با سلامت روان هرچند نتوانستند در ترکیب متغیرهای پیش‌بین تحقیق حاضر عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کنند اما برخی از این متغیرها و مولفه‌ها دارای همبستگی معنی‌دار با عملکرد تحصیلی بودند. عدم رابطه‌ی نمره‌ی کلی آسیب شناسی با عملکرد تحصلی همخوان با برخی تحقیقات انجام شده بر روی دانشجویان بود [۲۰، ۲۱]؛ هر چند غلامپور و همکاران چنین رابطه‌ای را در دانش‌آموزان نشان داده بودند. در واقع عدم معنی‌داری نمره‌ی کلی آسیب شناسی (بعنوان کلیت سلامت روان) و عملکرد تحصیلی و در عین حال معنی‌داری رابطه‌ی برخی مولفه‌های سلامت روان با عملکرد تحصیلی نشان می‌دهد که همه‌ی متغیرهای سلامت روان در دانشجویان نیمسال اول لزوما مرتبط با عملکر تحصیلی نیستند [۱۱]. رابطه ی مثبت بهزیستی روانشناختی و عملکرد تحصیلی همخوان با تحقیق عسکری و صفر زاده [۲۸] و رحیمی و فرهادی [۲۴] است؛ با این حال رابطه ی معنی دار جهت گیری مذهبی با عملکرد تحصیلی در تحقیق عسکری و صفرزاده [۲۴] در پژوهش حاضر تکرار نشد. همچنین رابطه ی مثبت عملکرد تحصیلی با حمایت اجتماعی و جو خانوادگی همخوان است با برخی تحقیقاتی درباره‌ی رابطه ی عملکرد تحصیلی و حمایت اجتماعی [۲۶،۲۵] و یا وضعیت اقتصادی [۲۱] و یا مرگ یکی از والدین [۲۹]. در واقع شاید بتوان گفت که احساس آسایش و حمایت از سوی دیگران می تواند فضای روانی مناسبی را برای تمرکز و مطالعه بدور از برخی افکار خودآیند منفی و نشخوارهای ذهنی فراهم کند. در تحقیق حاضر عواطف مثبت ارتباطی با عملکرد تحصیلی نداشت. به رغم باور عمومی به مفید بودن مطلق عواطف مثبت، تحقیقات حاکی از برخی جنبه های منفی عواطف مثبت شدید مثل حواسپرتی و عدم تمرکز و ضعف پردازش خبر است [۵۰] با توجه به این که شدید، متوسط یا ضعیف بودن عواطف مثبت پیامد هایی متفاوت دارد عدم معنی داری رابطه‌ی خطی این متغیر با عملکرد تحصیلی قابل درک است. در تحقیق حاضر بین اضطراب، وسواس و اختلال خواب و عملکرد تحصیلی نیز رابطه ای وجود نداشت. برخی تحقیقات حکایت از وضعیت بهتر سلامت روان دانشجویان نیمسال اول نسبت به نیمسال های بالاتر دارد [۳۰]. شاید شیوع و شدت این دسته اختلالات در این دانشجویان مانند دانشجویان سال های بالاتر نباشد و بنابراین هنوز تاثیر شدیدی بر عملکرد این دانشجویان نگذاشته باشند. با این حال برخی دانشجویان نیمسال اول هم مسائل خاص خود را دارند چرا که محیط دانشگاه نیازمند سازش های اجتماعی جدید و تحمل جدایی از والدین برای آن ها است [۱] شاید بتوان بر همین اساس ارتباط منفی و معنی‌دار عملکرد تحصیلی با اضطراب اجتماعی (بعنوان پیامدی از نیاز به سازش های جدید با محیط تازه ی اجتماعی) و افسردگی (بعنوان پیامد احتمالی جدایی و دوری از خانه) را درک کرد.

علارغم ارتباط عملکرد تحصیلی با برخی متغیرهای مرتبط با تحصیل و سلامت روان (مثل اضطراب تحصیلی، اضطراب امتحان، خودکارآمدی و عزت نفس) در برخی تحقیقات [۲۲،۲۳،۲۷]، این دست متغیرها در این پژوهش (خودکارآمدی، کمال گرایی، افسردگی تحصیلی، اضطراب تحصیلی) رابطه ی معنی‌داری با عملکرد تحصیلی نداشت. این در حالی است که به لحاظ مفهومی نیز انتظار این است که این متغیرها با عملکرد تحصیلی در ارتباط باشند. در توضیح این ناهمخوانی می توان گفت در این تحقیق قبل از شروع رسمی دانشگاه و ایجاد برداشت از توانایی‌های خود به تبع نتایج امتحانات، این متغیر ها سنجیده شده اند. در صورتی که در اکثر تحقیقات در حین تحصیل در نیمسال های بالاتر این متغیر ها سنجیده می شوند. در واقع در آن تحقیقات احتمالا این دسته متغیرها علیت دو سویه‌ای با عملکرد تحصیلی داشته‌اند[۳]. در تحقیق حاضر اما این متغیرها بعنوان چیزهایی که از قبل از دوران دانشگاه وجود داشته اند بررسی می شوند. شاید اگر در نیمسال های بعدی دوباره همین متغیرها سنجیده شوند با توجه به تاثیرپذیری از عملکرد تحصیلی ارتباط نیرومندتری بین این متغیرها و عملکرد تحصیلی رویت شود. این تبیین همخوان است با تحقیق اسکچن و ایزنبرگ که نشان می‌دهند تجارب تحصیلی و بالطبع پیش‌بینی‌های تحصیلی دانشجویان می‌تواند رابطه ی سلامت روان و موفقیت تحصیلی آن‌ها را میانجی‌گری نماید [۲]. شبیه همین تحلیل در یافته های تحقیق طولی ایوناپاپ و همکاران [۴۱] نیز دیده می‌شود. در تحقیق نامبردگان مشخص شد که حتی متغیری چون تعهد به هویت نیز خود تحت تاثیر عملکرد تحصیلی می‌تواند تقویت یا تضعیف شود.

ارتباط مثبت عملکرد تحصیلی با هویت هنجاری و هویت اطلاعاتی با یافته‌های بروزونسکی [۳۶] و شکری و همکاران [۳۹] همخوان است و عدم ارتباط آن با هویت سردرگم و اجتنابی نیز همخوان است با تحقیق بروزونسکی [۳۶]. اما عدم ارتباط تعهد هویت و عملکرد تحصیلی با پژوهش شکری و همکاران [۳۹] و پلرنو و همکاران [۳۸] ناهمخوان است. در

---

[۲]- هر چند تحلیل مجدد داده ها در قسمت بحث و نتیجه‌گیری معمول نیست اما این تحلیل در اینجا توانست به تبیین یافته ها کمک کند.

۳- البته نمی‌توان با قطعیت از رابطه‌ی علی در کار همبستگی سخن گفت.

واقع شاید بتوان گفت که در نیمسال اول دانشگاه هنوز تعهد کافی به هویت‌های کسب شده شکل نگرفته است و نمی توان انتظار تلویحاتی که این تعهد بر عملکرد افراد دارد را در این سن از دانشجویان نوجوان داشت. همچنین عدم توان سبک‌های هویت در پیش بینی عملکرد تحصیلی با تحقیق کشاورزی ارشدی [۴۰] همخوانی دارد. بنظر می رسد با در نظر گرفتن سایر متغیرها هویت نمی‌تواند پیش بین کننده‌ی موفقی برای مسائل تحصیلی لااقل در شروع دوره‌ی تحصیل دانشجویان باشد. چنین وضعیتی برای متغیر های سلامت روان نیز وجود دارد. در کل بنظر می رسد که برای دانشجویان نیمسال اول کارشناسی (شاید تحت تاثیر فضای باقی مانده از دوران دبیرستان) همچنان هوش و جنسیت تعیین کننده‌های مهم‌تر نمرات دانشگاهی اند. اما سوال این است که آیا در سال‌ها، نیمسال ها و دوره های بعدی تحصیل چنین روابطی بین متغیرهای ذکر شده و عملکرد تحصیلی وجود دارد؟ پیشنهاد می شود در تحقیقات آینده روابط ساده و چندگانه‌ی این متغیرها بر عملکرد تحصیلی دانشجویان سال آخر، و یا دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری بررسی شود.

نتیجه گیری

تحقیق حاضر نشان داد که دانشجویان تازه‌واردی دارای حمایت اجتماعی پایین‌تر، جو خانوادگی نامناسب‌تر، مایه‌های افسردگی یا اضطراب اجتماعی بیشتر، با هویت هنجاری و اطلاعاتی پایین‌تر و از همه ی این‌ها مهم‌تر دانشجویان مذکر و دانشجویانی با هوشبهر پایین‌تر بیشتر محتمل است عملکرد پایین‌تر تحصیلی را در نیمسال اول تحصیل تجربه کنند. نمرات پایین نیمسال اول تحصیل می تواند باعث درماندگی آموخته شده گردد و مشکلات سلامت روان بسیاری را ایجاد نماید [۳].

مقیاس ملی سلامت روان دانشجویان [۳۰] یا مقیاس‌های مشابه معمولا در نیمسال اول تحصیل در قالب طرح پایش سلامت روان دانشجویان از سوی دفتر مرکزی مشاوره‌ی وزارت علوم، از همه‌ی دانشجویان اخذ می‌شود. پیشنهاد می شود با اضافه کردن سنجش هوش (و شاید سبک‌های هویت)، دانشجویانی با ویژگی های ذکر شده شناسایی و بعنوان گروه هدف برای مداخلات فردی یا گروهی تحصیلی، اعم از مشاوره برای برنامه‌ریزی تحصیلی، آموزش روش‌های مطالعه و یادگیری و مهارت‌های فراشناخت مد نظر قرار گیرند تا از عملکرد تحصیلی نامناسب نامبردگان پیش‌گیری شود.

ملاحظات اخلاقی

رضایت‌نامه کتبی از کلیه دانشجویان در خصوص شرکت در پژوهش اخذ گردید و ملاحظات اخلاقی از جمله آگاهی کامل دانشجویان از روند اجرای پژوهش، محرمانه ماندن اطلاعات آن‌ها و اجازه خروج از پژوهش در هر زمان که بخواهند اجرا شد. پژوهش حاضر برگرفته از پایان‌نامه دوره کارشناسی نویسنده سوم و چهارم پژوهش است که با دو شماره نامه ۲۶۰۷/ص/۹۸ و ۲۶۰۸/ص/۹۸ در دانشگاه سلمان فارسی کازرون مورد تأیید قرار گرفت.

سپاسگزاری

نویسندگان این مقاله بر خود لازم می‌دانند از دانشجویانی که بعنوان مشارکت‌کننده با این پژوهش همکاری داشتند تشکر نمایند.

تضاد منافع

نویسندگان اعلام می‌دارند که در این پژوهش، تضاد منافعی وجود نداشته است.

References

1. Berzonsky MD, Kuk LS. Identity Status, Identity Processing Style, and the Transition to University. Journal of adolescent researches. 2000; 15 (1): 81-98. DOI: 10.1177/0743558400151005
2. Ketchen S, Eisenberg, D. Mental health and academic attitudes and expectations in university populations: results from the healthy minds study. Journal of Mental Health, 2018; 3 (27): 205-213. DOI: 10.1080/09638237.2017.1417567
3. Hergenhahn BR, Olson MH. An introduction to theories of learning. Pearson Prentice Hall. 2005.
4. Riding R. Individual Differences and Educational Performance. educational psychology. 1990; 14 (4): 389–433. DOI: 10.1080/0144341050034471
5. Ren X, Schweizer K, Wang T and Xu, F. The Prediction of Students' Academic Performance With Fluid Intelligence in Giving Special Consideration to the Contribution of Learning. Advances in Cognitive psychology. 2015; 11(3): 97-105. DOI: 10.5709/acp-0175-z
6. LopesSoares D, Lemos G C, Primi R, Almeida LS. The relationship between intelligence and academic achievement throughout middle school: The role of students' prior academic performance. Learning and Individual Differences, 2015; 41: 73-78. DOI: 10.1016/j.lindif.2015.02.005
7. Behroozi N, Beshlideh K, Rasauli SM. [The causal relationship of general intelligence and fluency intelligence to academic performance, with mediating role of personality characteristics and learning styles]. Journal of psychological achievements. 2012; 2 (4), 155-180 .
8. Rasoli Y, EsaMorad A. [Effectiveness of synectics teaching method on the creativity and academic achievement of students]. Quarterly journal of Innovation and creativity in human science. 2016; 1(6) 21:157-174.

9. Mahmoudi H, issazadegan A, Amani Sari Baglo J, ketabi A. [The relationship between achievement goals and academic performance through the mediation of thinking styles among gifted and ordinary students]. journal of researches of cognitive and behavior sciences. 2013; 1, 49-68.
10. Gholampour F, Baghernejad O, Ghorbani Amir HA. [studying the relationship between life skills and mental health and educational achievement among high school student in Babol]. 6th International Congress on Child and Adolescent Psychiatry.2015; Tabriz University of Medical Sciences .
11. Furnham A, Chamorro-Premuzic T, McDougall, F. Personality, cognitive ability, and beliefs about intelligence as predictors of academic performance. Learning and Individual Differences. 2002; 14, (1), 47–64. DOI: 10.1016/j.lindif.2003.08.002
12. Deary IJ, Strand S, smoth P, Fernandes, C. Intelligence and educational achievement. Intelligence, 2007; 35 (1), 13-21. DOI: 10.1016/j.intell.2006.02.001
13. Laidra K. Pullmann H. Allik J. Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. Personality and Individual Differences. 2007; 42, (3), 441–451. DOI: 10.5559/di.21.3.06
14. Rohde TE, Thompson LA. Predicting academic achievement with cognitive ability. Intelligence. 2007; 35, 1, 83–92. DOI: 10.4236/psych.2014.518207
15. Teymori Fard E, Folanchang, M. [The role of metacognition, intelligence and self efficacy in educational achivement of high school student in their first semester]. studies in learning & instructions. 2012; 4 (2), 135-117 .
16. Legg S, Hutter M. A collection of definitions of intelligence. Technical Report. 2007; 7(7), 1-13 .
17. Ghanji H. [psychology and measurement of intelligence]. Tehran: Savalan publication, 2008
18. Bakhtiarpour S. [predicting educational performance in students of Ahvaz universities according to intelligence question, educational resume and demographic variables]. New findings in psychology, 2 (7): 81-94 .
19. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders, fifth edition DSM-5TM. 2013; Washington and London: American psychiatric publishing .
20. Yousefi N, Jadidi H, Shirbaki N. [evaluation of mental health among students as predictor of educational performance]. journal of development of education in medical science. 2012; 5 (9): 63-73 .
21. Sadeghi H, Abedini Z, Norouzi M. [Assessment of Relationship between Mental Health and Educational Success in the Students of Qom University of Medical Sciences]. Qom Univ Med Sci J 2013;7:17-22 .
22. Lashkaripour K, Bakhshani NM, Solaimani MJ. [The relationship between test anxiety and academic achievement in students of guidance schools in Zahedan in 2006]. Zahedan journal of researches in medical sciences. 2006, (8): 253-259.
23. Shokri O, Kadivar P, Naghsh Z, Ghanayee Z, Daneshvarpour Z, Mowlayee M. [Personality traits, educational traits and educational performance]. Quarterly journal of psychological studies. 2006; 3 (3): 25-48.
24. Rahimi M, Farhadi S. [The mediating role of academic motivation in the relationship between academic identity and emotional wellbeing dimensions]. Studies in Learning & Instruction 2018; 2 (9): 20-36.
25. Moradi M, Allipour Birgani S, Toreyfi Hosseini H, Abasian M. [A Study of Relationship between Perceived Social Support and School Value with Academic Buoyancy; The role Mediatory of Schoolwork Engagement]. Studies in Learning & Instruction 2018; (10), 1-24.
26. Moradi N, Hajiyakhchali AR, Morovati, Z. [Casual relationship between time management and perceived social support with psychological well-being and educational performance with mediating role of educational stress and academic self-efficacy among students of Shahid Chamran university of Ahvaz]. Journal of psychology achievement. 2015; 22 (1): 209-226. DOI: 10.22055/PSY.2015.11199
27. Hosseini M A, Dejkam M, Mirlashari J. [Correlation between Academic Achievement and Self–esteem in Rehabilitation Students in Tehran University of Social Welfare & Rehabilitation]. Iranian Journal of Medical Education. 2007; 7 (1) :137-142
28. Asgari P, Safarzadeh S. [The Relationship of Religious Attitude, Psychological Well-being and Depression with Academic Performance in University Students]. Knowledge & Research in Applied Psychology. 2013; 14. (1), 91-99.
29. Schoenfelder EN, Tein JY, Wolchik S, Sandler NS. Effects of the Family Bereavement Program on Academic Outcomes, Educational Expectations and Job Aspirations 6 Years Later: The Mediating Role of Parenting and Youth Mental Health Problems. Journal of Abnormal Child Psychology, 2015; 43 (2), 229–241. DOI: 10.1007/s10802-014-9905-6
30. Yaghobi H, Poursharifi H, Akbari Zardkhaneh S. [Manual, scoring and interpretation of national Mental Health Scale for students]. Tehran: publication of Jahade daneshgahi. 2014.
31. Ghasemzadeh A, Youneci H, Khanlou R. [A Comparative Study of Mental Health and Self-Esteem of Freshman and Junior Students]. Quarterly Journal of Educational Psychology Islamic Azad University Tonekabon Branch. 2010; 1 (4): 39-58 .
32. Marcia JE. Identity in adolescence. In Adelson J (Ed.), Handbook of adolescent psychology. 1980; New York: Wiley.
33. Yazdani nejad A, Yazdani Varzaneh MJ, Amani H, Farahani H. [evaluating the measurement characteristics of forth version of Identity style questionnaire (ISI-4)]. Journal of psychological science. 2010; 34: 153-168 .
34. Nasri S, Damavandi M E, Ashori, A. [Prediction of academic procrastination according to personality characteristics, identity styles and commitment]. Journal of Personality & Individual Differences. 2014; 3(4) 1-17.
35. Cross, HJ, Allen, JG. Ego identity status, adjustment, and academic achievement. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1970; 34(2): 288 . DOI: 10.1037/h0029044
36. Brozonsky, MD. Diffusion within Marcia's identity-status paradigm: Does it foreshadow academic problems?. Journal of Youth and Adolescence. 1985; 14 (6): 527-538. . DOI: 10.1007/BF02139525
37. Berzonsky MD, Kuk, LS. Identity style, psychosocial maturity, and academic performance.

Personality and Individual Differences. 2005; 39: 235–247. . DOI: 10.1016/j.paid.2005.01.010
38. Pellerone M, Passanisi A, and Paolo Bellomo MF. Identity development, intelligence structure, and interests: a cross-sectional study in a group of Italian adolescents during the decision-making process. Psychology Research and Behavior Management, 2015; 8: 239-249. . DOI: 10.2147/PRBM.S88631
39. Shokri O, Shahraray M, Daneshvarpour Z, Dastjerdi R. [Individual difference in Identity styles and academic performance: the role of commitment and psychological well-being]. quarterly of studies in psychological health. 2006; 1 (1): 16-29
40. Keshavarzi Arshadi F. [effect of identity styles and emotional intelligence in prediction of postgraduate student's achievement motive and educational performance]. Journal of clinical psychology Andisheh va Raftar. 2009; 13 (4): 43-56.
41. IoanaPop E, Negru-Subtirica O, Crocetti E, Opre, A. & Meeus, W. On the interplay between academic achievement and educational identity: A longitudinal study. Journal of adolescence. 2016; 47: 135-144. DOI: 10.1016/j.adolescence.2015.11.004
42. Hyde JS. The Gender Similarities Hypothesis. American Psychologist. 2005; 6, 581–592. . DOI: 10.1037/0003-066X.60.6.581
43. Hyde JS, Fennema, E, Lamon, S. Gender differences in mathematics performance: A meta-analysis. Psychological Bulletin, 1990; 107: 139–155. . DOI: 10.1037/0033-2909.107.2.139
44. Azimpour A, Jahangiri M, Kuravand Z, Manuchehri M. [Comparing the Intelligence of Students According to Gender and Field of Study in Salman Farsi University of Kazerun]. Higher Education Letter. 2014; 7 (27), 141-156 .
45. YarMohammadian A. [Ability the Scale 3 of Cattell's intelligence test and Rey-Osterrieth Complex Figure in identification of university students with exceptional talent]. Journal of education and psychology of Esfehan University. 2007; 3(1), 7: 77-94.
46. Poursharifi H, Akbari Zardkhaneh S, Yaghubi H, Peyravi H, Hassan Abadi H, Hamidpour H, Sobhi Gharamaleki N, Mahmudi M. [Psychometric properties of Iranian Mental Health Scale for students]. Applied Psychological Research Quarterly. 2012; 3(3): 61-84.
47. Ghazanfari A. [Validation and normalization of identity style inventory (ISI-6G).] Studies in education and psychology. 2004; 5 (1): 81-94.
48. Beshlideh Q. [Research methods and statistical analysis: Examples of research with SPSS and AMOS]. Ahvaz: Shahid Chamran University Press; 2012 .
49. Brace N, Kemp R, Snelgar, R. SPSS for psychologists, a guide to data analysis using SPSS for windows. London: Routledge. 2006.
50. Baron, RA, Byrne, DE, & Branscombe NR. Social psychology, 11th end, annotated, Pennsylvania State University: Pearson/Allyn & Bacon. 2006.