

بررسی رابطه کمال‌گرایی و شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع دوم متوسطه شهر سراب

مسعود محمدی

کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، معاون آموزشی مدارس ابتدائی شهرستان سراب
masoud1994mohamadi@gmail.com

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر تعیین رابطه کمال‌گرایی و شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع دوم متوسطه شهر سراب بود. روش پژوهش از نوع مطالعات توصیفی-همبستگی و پیش‌بینی بود. دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه در مدارس شهرستان سراب که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل به تعداد ۱۲۰۰ نفر می‌باشد. که از بین آنان ۲۹۱ نفر از طریق جدول مورگان و گرجسی به عنوان نمونه انتخاب شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های شایستگی تحصیلی دیپرنا و الیوت (۱۹۹۹) و کمال‌گرایی میرکمالی و عرفانی زاده (۱۳۹۲) استفاده شد. داده‌ها از طریق ضریب همبستگی پیرسون در نرم افزار SPSS تحلیل شد. نتایج نشان داد بین کمال‌گرایی و شایستگی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد ($p < 0/01$). بدین ترتیب، برای ارتقای شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان، باید شرایط لازم برای تقویت کمال‌گرایی فراهم نمود.

واژه‌های کلیدی: کمال‌گرایی، شایستگی تحصیلی .

مقدمه

شایستگی تحصیلی^۱ به ارزیابی‌های دانش‌آموزان از توانایی‌هایشان اشاره می‌کند و بیانگر باورهای آنان در مورد دسترسی به منابع مورد نیاز برای عملکرد بهینه است (مالتایس، داچسن، راتل و فنک، ۲۰۱۵). ادراک شایستگی دانش‌آموزان بر اساس تجارب اولیه تحصیلی آنان شکل می‌گیرد و این ادراک پیشرفت تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. دانش‌آموزانی که نمره‌های بالاتری در ادراک شایستگی به دست می‌آورند پشتکار بیشتر و یادگیری عمیق‌تر و اضطراب کمتری دارند و نتایج بهتری به دست می‌آورند (فرلا، والک و شویتن، ۲۰۱۰). ادراک شایستگی با ادراک خود مثبت همراه است و ادراک خود مثبت با سطوح بالاتر پیشرفت تحصیلی رابطه دارد (شولتنس، ریدل و ینگ-والنتین، ۲۰۱۳). شایستگی تحصیلی پایین مشکلات سلامت روان، مشکلاتی در روابط اجتماعی، شکست و نارضایتی تحصیلی، باورهای ناکارآمد و مشکلات برونی شده می‌شود (سولمینسکی، سمروف، روزنبلوم و کیسر، ۲۰۱۱؛ مویلانن، شاو و مکسول، ۲۰۱۰؛ هرمن، لنبرت، رینک و یالونگو، ۲۰۰۸). بر همین اساس شناسایی عوامل تبیین‌کننده شایستگی تحصیلی ضرورت می‌یابد. اصطلاح شایستگی به وضوح در ادبیات تعریف نشده است، اما با این حال در دو معنا به کار گرفته می‌شود. در یک معنا شایستگی به نتایج و یا بازده آموزش، یعنی عملکرد صحیح، اشاره می‌کند و در معنای دیگر شایستگی به ویژگی‌ها یا ورودی‌های اساسی که برای دستیابی به عملکرد صحیح لازم است، اشاره می‌کند (هافمن، ۱۹۹۹). شایستگی تحصیلی ویژگی‌های چندبعدی یادگیرندگان شامل مهارت‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای مرتبط با موفقیت تحصیلی را در برمی‌گیرد. این ویژگی‌ها را می‌توان در یکی از دو حوزه مهارت‌های تحصیلی و توانمندسازهای تحصیلی مطالعه کرد (الیوت و دبیرنا، ۲۰۰۲). مهارت‌های تحصیلی به توانایی دانش‌آموز برای اجرای فعالیت‌های تحصیلی مناسب سن اشاره می‌کند که به خواندن، نوشتن و حل مسائل ریاضی مربوط می‌شود. مهارت‌های تحصیلی قوی پیشرفت تحصیلی را از طریق تجارب موفقیت‌آمیز در مدرسه افزایش می‌دهند. مهارت‌های تحصیلی (برای مثال خواندن، نوشتن، حساب کردن و تفکر انتقادی) هم پیچیده و هم اساسی هستند و به دستیابی به دانش محتوایی خاص و تعامل با آن دانش نیاز دارند؛ اما توانمندسازهای تحصیلی (برای مثال مهارت‌های بین فردی، انگیزش، مهارت‌های مطالعه و درگیری تحصیلی) نگرش‌ها و رفتارهایی هستند که یادگیرنده برای استفاده از آموزش به آن‌ها نیاز دارد (ون ویرن، ۲۰۱۱). مهارت‌ها و توانمندسازهای تحصیلی زمینه موفقیت تحصیلی بیشتر را فراهم می‌کنند، پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند که شایستگی تحصیلی رابطه مثبتی با پیشرفت تحصیلی دارد (قیرگا-سینتیا، جانوز، بایست و مورین، ۲۰۱۳). افراد دارای شایستگی تحصیلی ارزش بیشتری به تحصیل می‌دهند (عطوفی سلمانی، ابراهیمی و دست‌یافته، ۱۳۹۳). برخی از پژوهش‌ها نشان داده‌اند شایستگی تحصیلی پایین‌تر و احساس اضطراب بیشتر در دانش‌آموزان منجر به کاهش در زمینه‌های انگیزه، دل‌مشغولی و پیشرفت تحصیلی می‌شود. شایستگی تحصیلی همچنین با پیگردی اهداف، سازگاری هیجانی و سلامت روان، فارغ‌التحصیلی و موفقیت تحصیلی و پیشرفت و رضایت از زندگی مرتبط است (سپاه منصور، براتی و بهزادی، ۱۳۹۵؛ مالتایس، داچسن، راتل و فنک، ۲۰۱۵؛ جنکیز و دیمارای، ۲۰۱۵؛ تو، ارس و فلنگان، ۲۰۱۲). از این رو بررسی عوامل مرتبط با شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان مهم و ضروری است.

یکی از متغیرهایی که احتمال می‌رود با شایستگی تحصیلی در ارتباط باشد، کمال‌گرایی است. کمال‌گرایی به‌عنوان تلاشی برای بی‌عیب بودن یا تمایل به نگه‌داشتن یا به دست آوردن استانداردهای بسیار بالا در حد غیرمعقول (بدری گرگری، بیرامی و دبیری، ۱۳۹۳) تعریف می‌شود. در ابتدا کمال‌گرایی به‌عنوان یک سازه تک‌بعدی در نظر گرفته شده و تأکید زیادی روی همبسته‌های منفی کمال‌گرایی بود. هم‌چنین مشاهده شده بود که کمال‌گرایی با پیامدهای منفی روان‌شناختی نظیر عزت‌نفس پایین، افسردگی و اضطراب امتحان مرتبط است؛ اما اخیراً کمال‌گرایی به‌عنوان سازه‌های چندبعدی مفهوم‌سازی می‌شود

¹ Academic Competency

(اوزباش و سیز، ۲۰۱۰) و محققین به دنبال بررسی این تصور هستند که کمال‌گرایی به‌واقع متضمن کارکردی چندگانه، یعنی هم سازگارانه و هم ناسازگارانه است (چانگ و همکاران، ۲۰۱۱). کمال‌گرایی تلاش برای رفع نواقص هست و کمال‌گرایان افرادی هستند که می‌خواهند در همه ابعاد زندگی افراد کاملی باشند و یا ویژگی‌هایی همچون تلاش فزاینده برای بی‌نقص بودن و تعیین کردن استانداردهای افراطی به‌طور مداوم برای خود همراه با تمایل برای ارزیابی انتقادی بالا برای رفتارشان مشخص می‌شود (استوبر و همکاران، ۲۰۰۸).

در مجموع ادبیات موجود حاکی از اهمیت سازه کمال‌گرایی است اما اینکه رابطه آن با شایستگی تحصیلی چگونه است مسئله ای است که تاکنون پاسخ درخوری چه در مطالعات داخلی و چه در مطالعات خارجی به آن داده نشده است. لذا پژوهش حاضر قصد دارد مسئله مذکور را در بین دانش‌آموزان مورد بررسی قرار دهد. بر همین اساس در پژوهش حاضر به این سوال پاسخ داده می‌شود که آیا بین کمال‌گرایی و شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر سراب رابطه وجود دارد؟

مواد و ابزار

طرح پژوهش حاضر با توجه به ماهیت موضوع و اهداف مورد نظر از نوع تحقیق توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش عبارت است از دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه در مدارس شهرستان سراب که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل به تعداد ۱۲۰۰ نفر می‌باشد. که از بین آنان ۲۹۱ نفر از طریق جدول مورگان و گرجسی به عنوان نمونه انتخاب شد.

برای گردآوری اطلاعات از ابزارهای ذیل استفاده شد:

پرسشنامه شایستگی تحصیلی: برای بررسی شایستگی تحصیلی از مقیاس ارزیابی شایستگی تحصیلی که توسط دیپرنا و الیوت (۱۹۹۹) تهیه و اعتباریابی شد، استفاده شد. این مقیاس توسط دیپرنا و الیوت (۱۹۹۹) ساخته شد و در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از هرگز = ۱، به‌ندرت = ۲، بعضی وقت‌ها = ۳، اغلب = ۴ تا تقریباً همیشه = ۵ دو عامل را اندازه‌گیری می‌کند. اولین عامل مهارت‌های تحصیلی است که دارای ۳ زیرمقیاس است. استعداد خواندن/ تکلم با سؤال‌های ۱ تا ۱۱، ریاضی با سؤال‌های ۱۲ تا ۱۸ و تفکر انتقادی با سؤال‌های ۱۹ تا ۳۰ اندازه‌گیری می‌شود. دومین عامل توانمندسازهای تحصیلی است که دارای ۴ زیرمقیاس است. مهارت‌های بین فردی با سؤال‌های ۳۱ تا ۳۹، دل‌مشغولی در کلاس با سؤال‌های ۴۰ تا ۴۷، انگیزه تحصیلی با سؤال‌های ۴۸ تا ۵۶ و مهارت‌های مطالعه با سؤال‌های ۵۷ تا ۶۷ اندازه‌گیری می‌شود. دیپرنا و الیوت (۱۹۹۹) پس از تحلیل عاملی این مقیاس الگویی ۵ عاملی به‌دست آوردند که شامل زیرمقیاس‌های مهارت‌های تحصیلی، مهارت‌های بین فردی، انگیزش تحصیلی، دل‌مشغولی تحصیلی و مهارت‌های مطالعه بود. ضریب آلفای کرونباخ توسط دیپرنا و الیوت (۱۹۹۹) برای مهارت‌های تحصیلی ۰/۹۸، انگیزش تحصیلی ۰/۹۷، مهارت‌های بین فردی ۰/۹۵، مهارت‌های مطالعه ۰/۹۴ و برای مشارکت ۰/۹۲ گزارش شده است. در پژوهش موسوی و همکاران (۱۳۹۶) ضرایب آلفای کرونباخ مؤلفه‌های مهارت‌های خواندن/ زبان، مهارت‌های ریاضی، مهارت‌های تفکر انتقادی، مهارت‌های بین فردی، دل‌مشغولی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و مهارت‌های مطالعه به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۸۴، ۰/۸۸، ۰/۷۷، ۰/۸۲، ۰/۸۶ و ۰/۸۷ به دست آمد؛ و روایی صوری، روایی سازه، روایی همگرا و روایی واگرا پرسشنامه مذکور نیز مطلوب گزارش گردید.

پرسشنامه کمال‌گرایی: برای بررسی کمال‌گرایی از پرسشنامه کمال‌گرایی، پرسشنامه میرکمالی و عرفانی زاده (۱۳۹۲) استفاده شد. این مقیاس دارای ۴۵ گویه و ۶ مؤلفه می‌باشد که با یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) که در جدول (۳-۵) آمده و هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۵ است، استفاده شد. اعتبار یا روایی با این مسئله سروکار دارد که یک ابزار اندازه‌گیری تا چه حد چیزی را اندازه می‌گیرد که ما فکر می‌کنیم (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش (میرکمالی و عرفانی زاده، ۱۳۹۲) روایی پرسشنامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است. قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه‌گیری هر آنچه اندازه می‌گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه‌گیری در

شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می‌دهد (سرمد و همکاران، ۱۳۹۲). در پژوهش (میرکمالی و عرفانی زاده، ۱۳۹۲) پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ به دست آمده است. داده‌ها از طریق تحلیل همبستگی پیرسون در نرم افزار SPSS26 تحلیل شد.

یافته‌ها

در جدول ۱ ضرایب همبستگی کمال گرایی و شایستگی تحصیلی گزارش شده است:

جدول ۱. ضریب همبستگی کمال گرایی و شایستگی تحصیلی		
متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی
کمال گرایی	شایستگی تحصیلی	۰/۵۳۱**

**همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنی دار است

نتایج جدول ۱، نشان می‌دهد که بین کمال گرایی و شایستگی تحصیلی ($r=0/497$; $p<0/01$) رابطه مثبت و معنی دار برقرار وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد بین کمال گرایی و شایستگی تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد. این یافته‌ها بیانگر آن است دانش آموزانی که از سطوح بالایی از کمال گرایی برخوردارند دارای شایستگی تحصیلی بالایی هستند. در نتیجه کمال گرایی از ملزومات مهم برای شایستگی تحصیلی دانش آموزان می‌باشد. در پژوهش بدری گرگری، بیرامی و دبیری (۱۳۹۳) نشان دادند که متغیرهای کمال گرایی (خودمدار) به صورت مثبت و جامعه مدار به صورت منفی اثر مستقیمی بر پیشرفت و رضایت تحصیلی دانش آموزان داشتند. کاسترو و ریس (۲۰۰۳) بیان می‌دارند که کمال گرایی به طور معنی داری پیشرفت تحصیلی را پیش بینی می‌کند. این یافته با یافته‌های گزارش شده توسط ریس و دلو (۲۰۰۲)، استامپ و پارکر (۲۰۰۸) بوچارد، رهوم و لادسور (۲۰۰۶) و استوئیر و رامبو (۲۰۰۷) همسویی و مطابقت دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت میسیدین (۱۹۶۳) بیان می‌کند که تلقی منفی و ناخشنودی از خود عناصر کلیدی کمال گرایی است که شایستگی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. زمانی که این افراد با برخی مسائل و مشکلات زندگی روبرو می‌شوند و در رسیدن به هدفی دچار شکست می‌شوند و با کمترین رویداد منفی زندگی را تجربه می‌کنند، با انتقاد افراطی از خود دچار نوعی تشویش و نگرانی در رابطه با خود ارزشمندی خویش می‌شوند. به عبارتی افرادی که تلقی منفی از خود دارند، دچار انواع ارزیابی‌های غیرمنطقی و تعریف‌های شناختی هستند. آن‌ها می‌خواهند در هر شرایطی بهترین عملکرد را کسب نمایند و به شدت نگران پرهیز از شکست هستند. این افراد به جای تقویت مهارت‌ها، نگران داوری در مورد عملکرد و تکالیف خویش هستند و این امر باعث می‌شود آن‌ها رفتارهای ناسازگارانه را تجربه کنند (فروست و همکاران، ۱۹۹۰). یافته مورد بحث با یافته‌های گزارش شده توسط بلت (۱۹۹۵) هویت، فلت، شری، مکی (۲۰۰۳) و ژانک، جان و چام (۲۰۰۷) همسویی و مطابقت دارد. بر اساس نتایج این مطالعه ویژگی تلاش برای استاندارد بالا با شایستگی تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد و این نشان می‌دهد هرچقدر تلاش برای عالی بودن بیشتر باشد شایستگی بیشتر می‌شود. نتیجه این پژوهش با نتایج کاسترو و ریس (۲۰۰۳) میچلسون و برنز (۱۹۹۸) هالندر (۱۹۷۸) گیلمن و اشپی (۲۰۰۳) و استوئیر و رامبو (۲۰۰۷) هم سویی ندارد. در بین این رابطه می‌توان که افراد کمال‌گرا به دلیل هدفمند بودن، پشتکار و انگیزش برخاسته از درون مدام تلاش برای بهتر شدن دارند، وقتی تلاش فراوان دانش آموزان کمال طلب احساس رضایت و خرسندی را به دنبال نداشته باشد، شایستگی تحصیلی با مشکلاتی روبرو خواهد شد. در واقع آنان خود را متقاعد می‌سازند که امکان دسترسی به درجات عالی پیشرفت بدون تحمل رنج و درد عملی نیست. این نظر مطابق نظریه هامچک (۱۹۷۸) است. هامچک معتقد است که افراد کمال‌گرا از کارهای سخت و طاقت‌فرسا لذت می‌برند و زمانی که احساس می‌کنند در انجام کارها به نتیجه مطلوب می‌رسند، بازهم احساس نارضایتی می‌کنند، به گونه‌ای که

موفقیت در انجام کارها برای آنان احساس خشنودی و رضایت به همراه ندارد؛ بنابراین برحسب تبیین فوق، کمال‌گرایی به‌طورکلی با ویژگی‌های مثبتی نظیر کوشش برای پیشرفت، عاطفه مثبت، عزت‌نفس بالا، خودکارآمدی، خودشکوفایی، ابتکار، ادراک کنترل، مقابله انطباقی با استرس، ارزیابی مثبت با پروژه‌های شخصی، راهبردهای یادگیری انطباقی، عملکرد تحصیلی خود و خصوصیات بین فردی مثبت نظیر اعتمادبه‌نفس، جرأت مندی و نگرش‌های اجتماعی نوع‌دوستانه، ارتباط منفی دارد (برنز و فدوا، ۲۰۰۹). این یافته پژوهش حاضر که کمال‌گرایی با شایستگی در رابطه است، محدوده و دامنه‌ای دارد به‌گونه‌ای که ممکن است با کاهش افراطی کمال‌گرایی شایستگی نیز کاهش یابد (ذراتی، ۱۳۸۹)؛ بنابراین می‌توان گفت که تلاش برای عالی بودن انگیزه اصلی شخصیت انسان است. برتر بودن یعنی فراتر رفتن از آنچه اکنون هستیم. برتر بودن لزوماً به معنی کسب افتخار اجتماعی، تسلط یا رهبری در جامعه نیست. آدلر تلاش برای کمال‌گرایی را درونی و ذاتی می‌داند. کمال‌گرایان سالم برای اهدافی دست‌یافتنی تلاش می‌کنند. برعکس کمال‌گرایان ناسازگار اهداف غیرواقع‌بینانه‌ای تدوین می‌کنند و برای برتری تلاش نمی‌کنند (لوکیکرو، ۲۰۰۰، به نقل از شه بخش، ۱۳۸۹). آدلر معتقد است تلاش مثبت برای کامل شدن راهبرد ذاتی برای غلبه بر موانع و رسیدن به درجه و مقدار بیشتری از خودشکوفایی است و تلاش برای کمال وقتی که توسط علاقه اجتماعی تعدیل شود سازگارانه است. در راستای نظریه آدلر، هامچک (۱۹۷۸) کمال‌گرایان را به دو دسته تقسیم کرد: ۱- کمال‌گرایان سازگار ۲- کمال‌گرایان ناسازگار. هامچک اشاره کرد کمال‌گرایان سالم یا نرمال رضایت زیادی از تلاش‌های شدید خود کسب می‌کنند، درعین حال به خودشان اجازه می‌دهند برای ناکامل بودن در برخی مواقع انعطاف‌پذیر باشند. تلاش‌های فراتر از حد مورد انتظار، خستگی تحصیلی دانش‌آموز افزایش پیدا کرده و در نهایت می‌تواند شایستگی تحصیلی را به دنبال داشته باشد. به طور کلی، از نتایج مهم این پژوهش می‌توان به برجسته ساختن نقش کمال‌گرایی در شایستگی تحصیلی اشاره کرد. بنابراین، می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری کرد که با تقویت کمال‌گرایی دانش‌آموزان می‌توان انتظار داشت که شایستگی تحصیلی آنان بهبود می‌یابد. بدین ترتیب، برای افزایش شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان، باید شرایط لازم را برای تقویت کمال‌گرایی فراهم نمود. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، بکارگیری پرسشنامه خودگزارشی است و ممکن است در پاسخ‌ها سوگیری وجود داشته باشد که می‌توانست در نتایج تحقیق مؤثر باشد و جامعه آماری فقط دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوره دوم شهر سراب بود و از جامعیت پایینی برخوردار بوده که باید تعمیم نتایج با احتیاط صورت گیرد در این رابطه استفاده از مصاحبه کیفی به جای پرسشنامه و انجام پژوهش در سایر گروه‌ها جهت بالا بردن قدرت تعمیم‌پذیری نتایج می‌تواند مفید و موثر واقع گردد.

منابع

- بدری گرگری، رحیم؛ بیرامی، منصور، دبیری، سولماز (۱۳۹۳). مدل پیش‌بینی رضایت و پیشرفت تحصیلی از طریق کمال‌گرایی دوبعدی و اهداف پیشرفت در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۰/۳۳، ۴-۳.
- سپاه منصور، مژگان، براتی، زهرا، و بهزادی، ساره. (۱۳۹۵). مدل تاب‌آوری تحصیلی بر اساس شایستگی تحصیلی و رابطه معلم-شاگرد. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۷(۱): ۴۴-۲۵.
- عطوفی سلمانی، م.ر؛ ابراهیمی، ز. و دستیافته، س.ح. (۱۳۹۳). رابطه جهت‌گیری هدف با ادراک لیاقت در دانش‌آموزان دختر اول متوسطه ناحیه ۴ استان قم، دومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم رفتاری، تهران، موسسه اطلاع‌رسانی نار کیش.
- میرکمالی، سید محمد و عرفانی زاده، فریبرز. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین کمال‌گرایی و فرسودگی شغلی در بین مدیران و معلمان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- Chang, E.C., Lin, N.J. Herringshaw, A.J., Sanna, L. J., Fabian, C. G., Perera, M.J., Marchenko, V.V. (2011). Understanding the link between perfectionism and adjustment in college students: Examining the role of maximizing. *Personality and Individual Differences*, 50, 1074-1078.
- Ferla, J; Valcke, M; Schuyten, G. (2010). Judgments of self-perceived academic competence and their differential impact on students' achievement motivation, learning approach, and academic performance, *European Journal of Psychology of Education*, 25 (4), 519-536, DOI: 10.1007/s10212-010-0030-9.
- Herman, K.C.; L, Sharon F.; Reinke, W.M.; Ialongo, N.S. (2008). Low Academic Competence in First Grade as a Risk Factor for Depressive Cognitions and Symptoms in Middle School, *Journal of counseling psychology*, 55 (3), 400-410, DOI: 10.1037/a0012654.
- Hoffmann, T. (1999). The meanings of competency, *Jnl Euro Industrial Training*, 23 (6), 275-286. DOI: 10.1108/03090599910284650.
- Jenkins, L. N., & Demaray, M. K. (2015). An investigation of relations among academic enablers and reading outcomes. *Journal of Psychology in the Schools*, 52(4): 379-389.
- Maltais, C., Duchesne, S., Ratelle, C. F., & Feng, B. (2015). Attachment to the mother and achievement goal orientations at the beginning of middle school: The mediating role of academic competence and anxiety. *Learning and Individual Differences*, 39(1): 39-48.
- Maltais, C., Duchesne, S., Ratelle, C. F., & Feng, B. (2017). Learning climate, academic competence, and anxiety during the transition to middle school: Parental attachment as a protective factor. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*. [In Press, Corrected Proof]
- Maltais, C; Duchesne, S; Ratelle, C.F.; Feng, B. (2015). Attachment to the mother and achievement goal orientations at the beginning of middle school, The mediating role of academic competence and anxiety, *Learning and Individual Differences*, 39, 39-48, DOI: 10.1016/j.lindif.2015.03.006.
- Moilanen, K.L.; Shaw, D.S.; Maxwell, K.L. (2010). Developmental cascades. Externalizing, internalizing, and academic competence from middle childhood to early adolescence, *Development and psychopathology*, 22 (3), 635-653, DOI: 10.1017/S0954579410000337.
- Scholten, Sara; Rydell, Ann-Margret; Yang-Wallentin, Fan (2013). ADHD symptoms, academic achievement, self-perception of academic competence and future orientation, A longitudinal study, *Scandinavian journal of psychology*, 54 (3), 205-212. DOI: 10.1111/sjop.12042.

- Slominski, L; Sameroff, A; Rosenblum, K; Kasser, T. (2011). Longitudinal predictors of adult socioeconomic attainment, the roles of socioeconomic status, academic competence, and mental health, *Development and psychopathology*, 23 (1), 315-324, DOI: 10.1017/s0954579410000829.
- Stoeber, J., Kempe, T., and Ellen (2008). Facets of self-oriented and socially prescribed perfectionism and feelings of pride, shame, and guilt following success and failure. *Personality and Individual Differences*, 44(7) , 1506-1516.
- Tu, K. M., Erath, S. A., & Flanagan, K. S. (2012). Can socially adept friends protect peer-victimimized early adolescents against lower academic competence? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(1): 24-30.