

## بررسی رابطه اضطراب و کمال‌گرایی منفی والدین با اضطراب امتحان دانش‌آموزان سوم دبیرستان شهرستان ملایر

محمدعلی بشارت<sup>۱</sup>، کاظم رسول زاده طباطبائی<sup>۲</sup>، مریم عباسی<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup>هیئت علمی دانشگاه تهران

<sup>۲</sup>هیئت علمی دانشگاه تهران

<sup>۳</sup>کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه تهران

---

### چکیده

در این پژوهش رابطه اضطراب و کمال‌گرایی منفی والدین با اضطراب امتحان دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفت. آزمودنی‌ها ۳۹۶ دانش‌آموز سوم دبیرستان شهرستان ملایر از هر سه رشته (تجربی، ریاضی و انسانی) بودند که به‌عنوان نمونه تحقیق به‌طور خوشه‌ای انتخاب شدند و از آن‌ها خواسته شد تا به‌عنوان نمونه تحقیق به‌طور خوشه‌ای انتخاب شدند و از آن‌ها خواسته شد تا به آزمون اضطراب امتحان پاسخ دهند. سپس ۵۰٪ آزمودنی‌ها (۲۵٪ بالا و ۲۵٪ پایین‌ترین نمره) انتخاب و آزمون اضطراب کتل و کمال‌گرایی اوئنز بر روی والدین دانش‌آموزان منتخب اجرا شد. در این تحقیق نشان داده شده است که بین اضطراب و کمال‌گرایی منفی و مثبت والدین با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد.

**واژه‌های کلیدی:** اضطراب، کمال‌گرایی، اضطراب امتحان، دانش‌آموزان سوم، کمال‌گرایی منفی والدین

---

## مقدمه

انسان از دیرباز تلاش کرده است با کلمات و واژه‌های مختلف، تمنیات، حالات احساسات و عواطف درونی خویش را ابراز دارد. به همین منظور در هنگام کشمکش درونی از اصطلاحاتی چون، دلپره، دلشوره و نگرانی استفاده کرده که در قرن بیستم «اضطراب» نامیده می‌شود. اضطراب حالت هیجانی نامطلوبی است که معمولاً با احساس رنج‌آور بیم و نگرانی همراه است. سطح معینی از اضطراب نه فقط برای رویارویی با خطر، برنامه‌ریزی کردن، مطالعه کردن، هشیار بودن در هنگام امتحان، احتیاط در هنگام رانندگی و امثال آن ضروری است بلکه چنانچه ترس و اضطراب به صورت محدود باقی بماند می‌تواند بسیار مفید هم باشد.

پدیدآیی همه انواع اضطراب در جریان تحول کودک از دیدگاه‌های مختلف تابع نوعی روابط موضوعی و مخصوصاً رابطه کودک با مادر تلقی شده است. باین همه پای متغیرهای موضوعی اضطراب امتحان (متغیرهای مربوط به والدین مخصوصاً مادر) احتمالاً به دلیل تأکید بیش‌ازحد بر متغیرهای شخصیتی و شناختی هنوز به میدان تحقیقات گشوده نشده است. کودکان وقت و انرژی زیادی را در محیط خانواده صرف می‌کنند لذا خانواده می‌تواند عاملی مهم در اضطراب امتحان به شمار آید. شیوه تربیتی والدین، انتظارات آن‌ها، جو عاطفی حاکم بر خانواده و ویژگیهای شخصیتی والدین به عنوان موثر در اضطراب امتحان فرزندان هستند. هدف اصلی پژوهش حاضر، این است که به بررسی رابطه اضطراب و کمال‌گرایی منفی والدین با اضطراب امتحان فرزندان بپردازد.

پژوهش حاضر به بررسی رابطه اضطراب و کمال‌گرایی منفی والدین با اضطراب امتحان دانش‌آموزان می‌پردازد.

## مبانی نظری

**اضطراب** عبارت است از: واکنش فرد در مقابل یک موقعیت ضربه آمیز، یعنی موقعیتی که تحت تأثیر بالا گرفتن تحریکات اعم از بیرونی یا درونی واقع شده و فرد در مهار کردن آن ناتوان است (چاپلین<sup>۱</sup>، ۱۹۷۵؛ دادستان، ۱۳۷۶) در این پژوهش منظور از اضطراب نمره‌ای است که والدین در مقیاس اضطراب عمومی «کتل» کسب می‌کنند و این نمره شاخص عددی برای گیری اضطراب عمومی آن‌ها می‌باشد و نمره‌ای که فرد در این مقیاس می‌گیرد بیانگر میزان شدت اضطراب عمومی وی می‌باشد.

**کمال‌گرایی** عبارت است از: مجموعه‌ای از معیارهای بسیار بالا در عملکرد، که با ارزشیابی انتقادی- افراطی همراه است (فروست<sup>۲</sup>، لاهارت<sup>۳</sup>، روزنبلت<sup>۴</sup>، ۱۹۹۱) که خود به دو صورت مثبت و منفی می‌باشد. کمال‌گرایی منفی مجموعه‌ای از اهداف بلند پروانه و غیر واقعی است که همواره با ترس از شکست همراه می‌شود (هاماک<sup>۴</sup>، ۱۹۷۸). کمال‌گرایی مثبت مجموعه‌ای از انتظارات عقلانی و واقع‌گرایانه با توجه به محدودیتها و تواناییها است که همواره با تلاش و فعالیت همراه است و سرانجام به احساس رضایت و بالا رفتن عزت نفس می‌انجامد (هاماک، ۱۹۷۸).

<sup>۱</sup> Frost

<sup>۲</sup> Lahart

<sup>۳</sup> Rosenblate

<sup>۴</sup> Hamacke

در این پژوهش منظور از کمال‌گرایی مثبت و منفی نمره‌ای است که والدین بر حسب دو زیر مقیاس کمال‌گرایی مثبت و منفی کسب می‌کنند (تری<sup>۵</sup> شورت<sup>۶</sup>، اوئنز<sup>۷</sup>، اسلده<sup>۸</sup> و دیویی<sup>۹</sup> ۱۹۹۵). این نمره‌ها شاخص عددی برای اندازه‌گیری میزان کمال‌گرایی آن‌ها می‌باشد. نمره‌ای که فرد در هر یک از زیر مقیاسهای این آزمون کسب می‌کند بیانگر میزان و شدت کمال‌گرایی وی می‌باشد.

**اضطراب امتحان** عبارت است از: نوعی اضطراب یا هراس اجتماعی خاص که فرد را درباره تواناییهایش دچار تردید می‌کند و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیتهایی مانند موقعیت امتحان است، موقعیتهایی که فرد را در معرض ارزشیابی قرار می‌دهد و مستلزم حل مشکل یا مسئله‌ای هستند (پال<sup>۱</sup> و اریکسن<sup>۱</sup>، ۱۹۶۴).

منظور از اضطراب امتحان در این پژوهش میزان نمره با کمیتی است که دانش‌آموز با توجه به پاسخ‌هایش به مقیاس اضطراب امتحان (ابوالقاسمی، ۱۳۷۴) کسب می‌کند و این نمره شاخص عددی برای اندازه‌گیری میزان اضطراب امتحان دانش‌آموز می‌باشد. نمره‌ای که فرد در این مقیاس می‌گیرد بیانگر میزان و شدت اضطراب امتحان وی است.

### مفهوم شناسی اضطراب

یکی از گسترده‌ترین قلمروهای تحقیق در چند دهه اخیر، اضطراب و حوزه‌های وابسته به آن بوده است. نویسندگان قرن هفدهم را عصر روشن بینی و قرن هجدهم را هم عصر منطقی و قرن نوزدهم را عصر پیشرفت و قرن بیستم را عصر اضطراب نامیده‌اند. اما مسلم است که اضطراب عصر و زمان نمی‌شناسد و همیشه همراه بشر بده است. (سعید، ۱۳۷۲). اضطراب نوعی احساس تعمیم یافته بسیار ناخوشایند و اغلب مبهم است که با یک یا چند احساس جسمی مانند تپش قلب، تعریق، سردرد، بیقراری و تکرار ادرار همراه می‌باشد. اضطراب یک علامت هشدار دهنده است، خبر از خطری قریب الوقوع می‌دهد و شخص را برای مقابله با تهدید آماده می‌سازد (کاپلان<sup>۲</sup> و سادوک<sup>۳</sup>، ترجمه پورافکاری، جلد دوم، ۱۳۶۸).

### علائم اختلالات اضطرابی

در کل می‌توان علائم اضطراب را به چهار گروه شناختی، عاطفی، رفتاری و فیزیولوژیکی تقسیم کرد این عناصر چهارگانه از هم مستقل نیستند بلکه عملکرد آن‌ها با کل ارگانیزم هماهنگ می‌باشد، عملکرد اصلی این علائم، به وجود آوردن پاسخهای تطابقی در موقعیتهای خطرناک است (بک<sup>۴</sup> و امری<sup>۵</sup>، ۱۹۸۵).

الف) علائم شناختی شامل مشکلات حسی-ادراکی (مانند احساس غیر واقعی و گوش به زنگی) مشکلات تفکر (مانند حواس پرتی و اشکال در به خاطر آوری مطالب) و اشکالات مفهومی (مانند تحریف شناختی) می‌شود.

<sup>5</sup> Terry

<sup>6</sup> Short

<sup>7</sup> owens

<sup>8</sup> Slade

<sup>9</sup> Dewey

<sup>1</sup> Paul 0

<sup>1</sup> Erikson 1

<sup>1</sup> kaplan 2

<sup>1</sup> Sadock 3

<sup>1</sup> Beck 4

<sup>1</sup> Emery 5

### نظریه های شناختی

در نظریه های شناختی اعتقاد بر این است که رویدادها یا مشکلات عامل بروز اضطراب و استرس نیستند بلکه تعبیر و تفسیر شخص از این حوادث منجر به بروز این مشکلات می شود هر چند نظریه های مختلف جنبه های متفاوتی را در بر می گیرد، اما در نظریه های شناختی عقیده بر این است که اضطراب معمولاً در اثر عملکرد نادرست و اشتباه ناشی از ادراک خطر بروز می کند. به علاوه تجزیه و تحلیل های مفصل و بازسازی الگوهای غلط و غیر منطقی تفکر در بروز اضطراب مؤثر است.

### نظریه پدیدار شناختی

براساس نظریه پدیدار شناختی اضطراب انسان می تواند از طریق انکار یا تحریف، مانع آگاهی از تجربه هایی شود که برای ساختار فعلی خویشتن تهدید کننده است اضطراب واکنشی به ادراک نیمه هشیار است تجربه ای که می تواند هشیار شود و با ساختار خویش نا همخوان گردد و بنابراین تغییری را بر خود پنداره تحمیل می کند. ناهمخوانی بین خویشتن و تجربه به عنوان یک منبع دائمی تنش و تهدید باقی می ماند و فرد برای کاهش تنش به مکانیزم های دفاعی متوسل می شود (پروین؛ ترجمه جوادی و کدیور، ۱۳۷۴).

راجز<sup>۷</sup> معتقد است که اضطراب نتیجه ناهماهنگی و تعارض بین تجربه های واقعی و ادراک از خویشتن می باشد و هر تجربه ای که با سازمان یا ساخت خود در تعارض باشد ممکن است به عنوان یک تهدید ادراک شود (شفیع آبادی، ۱۳۶۸).

### مفهوم شناسی اضطراب امتحان

اضطراب امتحان یکی از اضطراب های موقعیتی است که با عملکرد و پیشرفت تحصیلی میلیون ها دانش آموز و دانشجو در مراکز آموزش رابطه تنگ تنگ دارد (هیل<sup>۸</sup>، ۱۹۸۴). قدمت این مسئله به اندازه آزمون هایی است که برای ارزیابی عملکرد ساخته شده است. اشپیل برگر و همکاران از سال ۱۹۸۸ مقالاتی را در مورد ماهیت اضطراب امتحان مربوط به پنج دهه قبل ذکر می کنند، اما مطالعه اضطراب به طور جدی از حدود چهار دهه قبل با مطالعه ساراسون<sup>۹</sup> و مندler (۱۹۵۲) که اکنون پژوهشگران مشهوری در زمینه اضطراب و یادگیری هستند آغاز شد.

### علائم فیزیولوژیک اضطراب امتحان

ارزیابی و سنجش فیزیولوژیکی اضطراب کودکان و نوجوانان زمینه جدیدی از ارزیابی رفتاری است. با توجه به تحقیقات انجام شده آشفتگی معده، بهم خوردن ساعت های خواب و آرامش، تغییراتی در میل به غذا، ضعف، سرگیجه، تغییر فشار خون، میزان نبض و ترشح هورمون های آدرنالین و نورآدرنالین در افرادی که دارای اضطراب امتحان هستند در ایام امتحانات و به ویژه هنگام امتحان افزایش می یابد. همچنین در دانش آموزان دارای اضطراب امتحان، در امتحان های شفاهی، تپش قلب، پریدگی رنگ صورت، لکنت زبان، حرکت های غیر اداری دست و پا، تغییر صدا، لرزش بدن و صدا، تغییر های بدن، خشکی دهان و عرق کردن بازو است. ممکن است دانش آموزی برخی از علائم فوق را همراه با علائم شناختی داشته باشد و دانش آموز دیگر علائم متفاوت دیگری داشته باشد.

<sup>1</sup> Pervin	6
<sup>1</sup> Rogers	7
<sup>1</sup> Hill	8
<sup>1</sup> Sarason	9

## مفهوم شناسی کمال‌گرایی<sup>۲۰</sup>

کمال‌گرایی یک از ویژگیهای شخصیتی است. فروست<sup>۱</sup>، لاهارت<sup>۲</sup> و روزنبلت<sup>۳</sup> (۱۹۹۱) کمال‌گرایی را به منزله مجموعه‌ای از معیارهای بسیار بالا عملکرد تعریف کرده‌اند که با خود ارزشیابی انتقادی افراطی همراه است (فروست، هایمبرگ<sup>۴</sup>، هولت<sup>۵</sup> و ماتیا<sup>۶</sup>؛ ۱۹۹۳).

انگیزه کمال و تأثیر آن بر رفتار در طول تاریخ به صورت گسترده‌ای توسط روانشناسان به ویژه نظریه پردازان روان تحلیل‌گر از جمله «هورنای» (۱۹۵۰) مورد بحث قرار گرفته وی معتقد است که اضطراب عمده به شکل نا امنی عمیق و هراس مبهم ریشه در کودکی دارد که شخص یاد گرفته است با آن اضطراب از طریق شیوه زندگی کمال‌گرایانه کنار بیاید (به نقل از هنرمند، نجاریان و بهارلو، ۱۳۷۸).

### پیشینه پژوهش

زاتس و چاسین (۱۹۸۳) در مطالعه خود شناختهای کودکان دارای اضطراب امتحان بالا، متوسط و پایین را در یک موقعیت امتحان فرضی مورد بررسی قرار دادند. آزمودنی‌های دارای اضطراب امتحان بالا از آزمودنی‌های دارای اضطراب امتحان متوسط یا پایین به‌طور معنی‌داری افکار بازدارنده تکلیف بیشتری را (از جمله ارزیابی‌های منفی و افکار نامرتب با تکلیف) گزارش دادند. آزمودنی‌های دارای اضطراب امتحان بالا همچنین از آزمودنی‌های دارای اضطراب پایین ارزیابی‌های مثبت کمتری را گزارش دادند. در حالی که آزمودنی‌های دارای اضطراب امتحان متوسط تفاوت معنا داری از هیچ یک از دو گروه افراطی فوق نداشتند. جای تعجب است که گروه‌های دارای اضطراب امتحان متوسط و بالا از گروه دارای اضطراب امتحان پایین به‌طور معنی‌داری، افکار مرتبط با تکلیف بیشتری را گزارش دادند، اما تفاوت قابل توجهی با هم نشان ندادند. هم اضطراب امتحان و هم شناختها از نظر آماری رابطه مثبت معنی‌داری با عملکرد واقعی در تکلیف، پس از اینکه اثرات توانایی کنترل شد، داشتند. زاتس و چاسین (۱۹۸۵) در مطالعه خود شناختهای کودکان دارای اضطراب امتحان پایین، متوسط و بالا را در شرایط امتحان واقعی مورد بررسی قرار دادند. کودکان دارای اضطراب امتحان بالا شناخت‌های بازدارنده تکلیف و خودارزیابی‌های مثبت کمتری را گزارش دادند. کودکان دارای اضطراب امتحان بالا همچنین افکار مرتبط با تکلیف خودگویی‌های مقابله‌ای نسبتاً بالایی را نشان دادند.

فرانکو<sup>۷</sup> و سانتو<sup>۸</sup> (۱۹۹۰) در مطالعه خود با نام «تفاوت‌های جنسی در اضطراب امتحان و اضطراب اجتماعی» برخی از همبسته‌های شناختی و عملکرد مؤلفه‌های «نگرانی و هیجان‌پذیری» اضطراب امتحان را با توجه به تفاوت‌های جنسیتی مورد بررسی قرار دادند.

نتایج نشان داد که در آزمودنی‌های مذکر، نگرانی با خود پنداره ضعیف و عملکرد تحصیلی پایین رابطه دارد حال آنکه در زنان روابط پیچیده‌تری یافته شد. به نظر می‌رسد که هیجان‌پذیری آن‌ها برخی اثرات تسهیل کننده بر عملکرد دارد.

<sup>2</sup> Perfectionism	0
<sup>2</sup> Frost	1
<sup>2</sup> Lahart	2
<sup>2</sup> Rosenblate	3
<sup>2</sup> Heimberg	4
<sup>2</sup> Holt	5
<sup>2</sup> Mattia	6
<sup>2</sup> Franco	7
<sup>2</sup> Santo	8

تحقیقات گوناگونی نیز در زمینه رابطه هوشبهر و اضطراب امتحان انجام شده است ساراسون (۱۹۶۰)، بور<sup>۲</sup>(۱۹۷۲) و همبری (۱۹۸۸) بین اضطراب امتحان و هوشبهر همبستگی منفی معنی‌داری به دست آوردند. پژوهشها نشان داده‌اند که کودکان با سطوح مختلف هوشبهر از نظر تجربه اضطراب امتحان متفاوت می‌باشند. کودکان دارای هوشبهر متوسط در مقایسه با کودکان دارای هوشبهر بالا و پایین از اضطراب ناتوان زای بیشتری رنج می‌برند (هیل، ۱۹۷۶؛ ساراسون، ۱۹۶۱).

برخی از پژوهشهای مربوط به ادبیات اضطراب امتحان به بررسی جایگاه مهار با اضطراب امتحان پرداخته‌اند. در این رابطه دیمن، هال، استوت<sup>۳</sup> (۱۹۹۱) فیدر<sup>۳</sup> و ولک مر<sup>۴</sup> (۱۹۹۰) بین اضطراب امتحان و جایگاه مهار درونی، همبستگی منفی معنی‌داری به دست آورده‌اند و این یافته‌ها بیانگر این است که بیرونی‌ها بر خلاف درونی‌ها مضطرب‌تر، پرخاشگر، جزم‌اندیش‌تر، بی‌اعتمادتر، شکاک‌تر و نامطمئن‌تر می‌باشند. همچنین آن‌ها اضطراب امتحان بیشتری را تجربه می‌نمایند (فیدرو ولک مر، ۱۹۹۰).

تحقیقات دیگری درباره چگونگی شکل‌گیری گسترش الگوهای اضطراب در دوره دبیرستان انجام شده بر اساس یافته‌های این تحقیقات، بین دانش‌آموزان دختر و پسر در پایه هشتم تا دوازدهم از نظر میزان اضطراب امتحان و اضطراب عمومی سنجش شده تفاوت وجود دارد. در این رابطه ساراسون (۱۹۶۰) بین اضطراب امتحان و اضطراب عمومی همبستگی مثبت معنی‌داری به دست آورد. ساراسون معتقد است که مسائل فرهنگی در بعضی جوامع (خصوصاً آمریکا) برای تفاوت‌های جنسی بیشتر در نمره-های اضطراب عمومی قابل پیش‌بینی روانشناختی در بین دانش‌آموزان پایه‌های اول تا دوازدهم و دانشجویان دانشگاهها می‌باشد. این همبستگی در دانش‌آموزان رابطه قوی‌تر و مثبتی با اضطراب عمومی نشان داده است. همچنین همبری (۱۹۸۸) در پژوهشی دیگر بین اضطراب امتحان تهسیل‌کننده با اضطراب عمومی همبستگی معکوس گزارش نمود.

به‌طور کلی یافته‌ها بیانگر این است که افرادی که عزت‌نفس بالا دارند در برخوردهای اجتماعی در مقایسه با افرادی که عزت‌نفس پایینی دارند اثر بخش‌تر و کارآمدتر ظاهر شوند.

لیپزیت<sup>۵</sup> (۱۹۵۸) در پژوهشی به این نتیجه رسید که کودکان و دانش‌آموزان دارای خود‌پنداره پایین در مقایسه با دانش‌آموزان دارای خود‌پنداره بالا، به‌طور معنی‌داری اضطراب بیشتری از خود نشان می‌دهند.

دادستان و دانش‌پژوه (۱۳۷۴) تحقیق را بر روی ۳۴۵ نفر از دانش‌آموزان سالهای دوم و سوم رشته ادبیات و علوم انسانی شهر تهران انجام دادند. ابراز اندازه‌گیری «مقیاس اضطراب کتل» و مقیاس «مقیاس اضطراب امتحان ساراسون» بود. سطح اضطراب دانش‌آموزان در هر مقیاس اندازه‌گیری و ارتباط آن با معدل تحصیلی دروس اختصاصی و معدل کل دروس ثلث اول ارزشیابی شد. نتایج نشان داد که:

الف) مقیاس اضطراب امتحان با کلیه عوامل مقیاس اضطراب کتل همبستگی دارد و لذا رابطه بین اضطراب امتحان و عوامل اضطرابی شخصیت تأیید شد؛

<sup>2</sup> Boor	9
<sup>3</sup> Deman	0
<sup>3</sup> Hall	1
<sup>3</sup> Stout	2
<sup>3</sup> Feather	3
<sup>3</sup> Volkmer	4
<sup>3</sup> Lipsitt	5

ب) سطح اضطراب امتحان بر مدل کل دروس اختصاصی به طور معنی داری مؤثر بود و بر این اساس تأثیر اضطراب امتحان بر کاهش عملکرد تحصیلی روشن شد؛

ج) پاره‌ای از عوامل اضطرابی کتل به طور معنی داری بر نمره‌های تحصیلی تأثیر داشتند.

ابوالقاسمی (۱۳۷۴) پژوهشی تحت عنوان «ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش اضطراب امتحان و بررسی رابطه اضطراب امتحان با اضطراب عمومی، عزت نفس، پایگاه اقتصادی - اجتماعی، انتظارات معلم و عملکرد تحصیلی» انجام داد. هدف از این پژوهش ساخت مقیاس اضطراب امتحان، بررسی رابطه احتمالی بین اضطراب امتحان با هر یک از متغیرها و بررسی همبستگی چند گانه متغیرهای مورد مطالعه با اضطراب امتحان بود. نتایج نشان داد که فقط اضطراب عمومی تغییر معنی داری را بین متغیرهای مورد مطالعه و اضطراب امتحان به وجود آورد.

در زمینه رابطه بین اضطراب امتحان و اضطراب عمومی، پژوهش دیگری نیز توسط همبری (۱۹۸۸) صورت پذیرفته است که بیانگر همبستگی مثبت معنی داری بین این دو سازه نمره‌های مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت یا مقیاس اضطراب امتحان ساراسون و نمره‌های مقیاس اضطراب عمومی کودکان ساراسون به دست آورد. همچنین ضرایب همبستگی منفی معنی داری بین مقیاس عزت نفس با نمره‌های مقیاس اضطراب عمومی در هر یک از سطوح کلاس چهارم تا هشتم به دست آمد. علاوه بر آن ضرایب همبستگی منفی معنی داری بین مقیاس عزت نفس با نمره‌های مقیاس اضطراب امتحان و اضطراب عمومی در دختران و پسران گزارش شد.

همچنین تحقیقات ماهانی (۱۹۷۵) و شوماخر<sup>۶</sup> (۱۹۸۰) و همبری (۱۹۸۸) بین عزت نفس و اضطراب امتحان همبستگی منفی معنی داری را نشان داده است. علاوه بر آن دمان<sup>۷</sup>، هال و استوت (۱۹۹۱) در مطالعه خود بر روی دانشجویان دختر و پسر ضرایب همبستگی منفی معنی داری را بین اضطراب امتحان و عزت نفس گزارش نمودند. همچنین آن‌ها ضرایب همبستگی منفی معنی داری را بین مؤلفه‌های نگرانی و هیجان‌پذیری با عزت نفس به دست آوردند. رین برگ<sup>۸</sup> (۱۹۸۲) عزت نفس پایین را یک عامل برجسته در اضطراب امتحان ذکر می‌کند.

پاتالانو<sup>۹</sup> و دروسا<sup>۱۰</sup> (۱۹۹۱) رابطه منفی معنی داری بین نمره‌های اضطراب امتحان، نمره‌های مقیاس عزت نفی پیرز - هریس و تغییر نسبی در نمره‌های خواندن نشان دادند.

### طرح تحقیق

این پژوهش، یک پژوهش توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. در این پژوهش در پی این هستیم تا رابطه احتمالی بین اضطراب امتحان با کمال‌گرایی و اضطراب والدین را بررسی کنیم.

### جامعه تحقیق

جامعه مورد تحقیق عبارت از کل دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم دبیرستان‌های دولتی در سه رشته علوم ریاضی، علوم تجربی و علوم انسانی سال تحصیلی ۱۳۷۹-۸۰ به همراه والدینشان (پدر و مادر) در شهرستان ملایر است که حدود ۱۹۷۳۴ نفر برآورد می‌شود.

<sup>3</sup> Shoemaker	6
<sup>3</sup> Deman	7
<sup>3</sup> Rhein berg	8
<sup>3</sup> Patalano	9
<sup>4</sup> Derosa	0

## نمونه تحقیق و روش نمونه گیری

نمونه مورد نظر در دو مرحله و به صورت کاملاً تصادفی از جامعه تحقیق انتخاب شد. در مرحله اول بر اساس روش نمونه گیری خوشه‌ای، تعداد ۴ دبیرستان از مجموع ۹ دبیرستان شهر ملایرگزینش شد (۲۰ دبیرستان دخترانه و ۲ دبیرستان پسرانه). سپس به شیوه تصادفی ۳۹۶ آزمودنی از بین دبیرستانها انتخاب شدند (۱۹۵ پسر و ۲۰۱ دختر) و به‌عنوان نمونه تحقیق مورد بررسی قرار گرفتند. نهایتاً ۵۰٪ آزمودنی‌ها ( $n=174$ ) به همراه والدینشان (پدر  $n=168$  و مادر  $n=170$ ) مورد بررسی قرار گرفتند.

## ابزار سنجش

در این پژوهش برای جمع آوری داده‌ها از سه آزمون به شرح زیر استفاده شد:

الف) پرسشنامه اضطراب امتحان (ابوالقاسمی و همکاران، ۱۳۷۴؛ صص ۶۱-۷۴).

ب) پرسشنامه کمال‌گرایی مثبت و منفی<sup>۴</sup> (تری-شورت، اوئنز، اسلد و دیویی، ۱۹۹۵).

ج) آزمون اضطراب کتل<sup>۵</sup> (کتل، ۱۹۵۷؛ به نقل از دادستان، ۱۳۷۶)

## پرسشنامه اضطراب امتحان (TAL)

پرسشنامه اضطراب امتحان (ابوالقاسمی و همکاران، ۱۳۷۴) مشتمل بر ۲۵ ماده است که آزمودنی بر اساس یک مقایسه چهار گزینه‌ای (هرگز=۰؛ به ندرت=۱؛ گاهی اوقات=۲ و اغلب اوقات=۳) پاسخ می‌گوید. حداقل نمره در این آزمون صفر و حداکثر ۷۵ است هر چه فرد نمره بالاتری کسب کند نشان دهنده اضطراب بیشتری است.

برای سنجش همسانی دورنی TAL از ضریب آلفای کرو نباخ استفاده شد. براساس نتایج حاصله ضرایب آلفا برای کل نمونه، آزمودنی‌های دختر و پسر به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۹۵ و ۰/۹۲ می‌باشد.

برای سنجش پایایی<sup>۴</sup> پرسشنامه TAL، این آزمون مجدداً پس از چهار هفته تا شش هفته به ۹۱ آزمودنی دختر و پسر که در مرحله اول شرکت داشتند، داده شد. ضرایب همبستگی بین نمره‌های آزمودنی‌ها در دو نوبت یعنی آزمون و آزمون مجدد برای کل آزمودنی‌های دختر و پسر به ترتیب  $r=0.77$ ،  $r=0.88$  و  $r=0.67$  می‌باشد که رضایت بخش است.

همچنین به منظور سنجش اعتبار TAL از مقیاس حرمت خود کوپر اسمیت (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷) استفاده شد که ۵۸ ماده دارد و از اعتبار و روانی رضایت بخش برخوردار است. (نیسی، ۱۳۵۸؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۷۸). ضرایب همبستگی بین نمره‌های کل آزمودنی‌ها در مقیاس حرمت خود کوپر اسمیت با TAL به ترتیب  $r=0.57$ ،  $r=0.68$  و  $r=0.43$  ( $p=0.001$ ) می‌باشد.

پژوهشگران همچنین هنجارهای نمره‌های آزمودنی‌های نمونه ( $N=781$ ) را به صورت درصدی محاسبه می‌کنند و با مقایسه نمره‌های آزمودنی‌های دختر و پسر در پرسشنامه TAL به وسیله یک آزمون T نتیجه گیری می‌کنند که نمره‌های آزمودنی‌های دختر در پرسشنامه TAL به‌طور معنی‌داری بیشتر از نمره‌های آزمودنی‌های پسر می‌باشد ( $P(0.001)$  و  $df=524$  و  $t=3/31$ ). در پایان پژوهشگران نتیجه گیری می‌کنند که مقیاس TAL واجد شرایط لازم برای کاربرد در پژوهش‌های روان‌شناختی و تشخیص اضطراب امتحان در کودکان و نوجوانان در مدارس می‌باشد.

<sup>4</sup> Test Anxiety Inventory 1

<sup>4</sup> Positive And Negative Perfectionism Questionair

<sup>4</sup> Cattle Anxiety 3

<sup>4</sup> Reliability 4

<sup>4</sup> Validity 5



نمونه‌هایی از ماده‌های این پرسشنامه به این شرح می‌باشد.

هرچه به روز امتحان نزدیکتر می-

شوم یادگیری مطالب برایم دشوارتر می‌شود.

به محض اینکه چشم‌هایم به

سئوالات می‌افتد، حس می‌کنم که هیچکدام را بلد نیستم.

هنگام امتحان تمام بدنم می‌لرزد.

### پرسشنامه کمال‌گرایی مثبت و منفی

پرسشنامه کمال‌گرایی مثبت و منفی (تری- شورت، اونز، اسلد و دیویی، ۱۹۹۵) یک آزمون ۴۰ سئوالی است که ۲۰ ماده آن کمال‌گرایی مثبت و ۲۰ ماده دیگر کمال‌گرایی منفی را می‌سنجد. پرسش‌ها در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت، کمال‌گرایی آزمودنی‌ها را از نمره یک تا نمره پنج در دو زمینه مثبت و منفی می‌سنجد. حداقل نمره آزمودنی‌ها در هر یک از مقیاس‌های آزمون ۲ و حداکثر آن ۱۰۰ خواهد بود. در فرم ایرانی این پرسشنامه (بشارت، منتشر نشده) آلفای کرونباخ پرسش‌های هر یک از زیر مقیاس‌ها در یک نمونه ۹۰ نفری از دانشجویان، به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۸۷ برای کل آزمودنی‌ها؛ ۰/۹۱ و ۰/۸۸ برای دانشجویان دختر و ۰/۸۹ و ۰/۸۶ برای دانشجویان پسر بود که نشانه‌های همسانی درونی بالای مقیاس می‌باشد.

ضرایب همبستگی بین نمره‌های آزمودنی‌ها در دو نوبت با فاصله چهار هفته برای کل آزمودنی‌ها  $r=0/86$ ؛ آزمودنی‌های دختر  $r=0/84$  و برای آزمودنی‌ها پسر  $r=0/87$  می‌باشد که نشانه پایانی بازآزمایی رضایت بخش مقیاس می‌باشد.

اعتبار پرسشنامه کمال‌گرایی مثبت و منفی از طریق محاسبه ضریب همبستگی بین زیرمقیاس‌های این آزمون با مقیاس حرمت خود کوپر اسمیت (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷) تعیین گردیده است.

ضرایب همبستگی بین نمره آزمودنی‌های در مقیاس حرمت خود با کمال‌گرایی مثبت نشان دهنده همبستگی مثبت معنی‌دار می‌باشد. این ضرایب برای کل نمونه ( $r=0/44$  و  $p=0/001$ ) برای دانشجویان دختر ( $r=0/44$  و  $p=0/001$ ) و برای دانشجویان پسر ( $r=0/41$  و  $p=0/001$ ) می‌باشد. بین نمره آزمودنی‌ها در مقیاس حرمت خود با کمال‌گرایی منفی نیز همبستگی منفی معنی‌دار به دست آمد. این ضرایب برای کل نمونه ( $r=0/45$  و  $p=0/001$ ) برای دانشجویان دختر ( $r=0/51$  و  $p=0/004$ ) و برای دانشجویان پسر ( $r=0/41$  و  $p=0/002$ ) می‌باشند (بشارت، منتشر نشده).

نمونه‌هایی از ماده‌های هر یک از زیر مقیاس‌های این پرسشنامه به این شرح می‌باشند:

### کمال‌گرایی مثبت

وقتی کاری را واقعاً خوب انجام می

دهم خانواده و دوستانم به من افتخار می‌کنند.

دوست دارم دیگران را با موفقیت

خودم شاد کنم.

از عظمت موفقیت‌هایم لذت می‌برم.

### کمال‌گرایی منفی

تاوقتی که کاری را کامل انجام

ندهم احساس رضایت نمی‌کنم.

هر چه تلاش می‌کنم نمی‌توانم

رضایت دیگران را جلب کنم.

وقتی به هدفهایم می‌رسم باز هم

احساس نارضایتی می‌کنم.

### آزمون اضطراب کتل

آزمون اضطراب کتل (کتل، ۱۹۵۷؛ به نقل از دادستان، ۱۳۷۶) یک آزمون ۴۰ سئوالی است که ۲۰ ماده اول آن اضطراب پنهان و ۲۰ ماده دوم آن اضطراب آشکار را می‌سنجد و روی هم رفته نمره کلی اضطراب را نشان می‌دهد. پرسشها، اضطراب آزمودنی‌ها را از نمره صفر تا دو می‌سنجد. حداقل نمره خام آزمودنی‌ها در این مقیاس صفر و حداکثر آن ۸۰ خواهد بود. آزمون اضطراب کتل را می‌توان به صورت فردی و گروهی در هر دو جنس، در همه سنین بعد از ۱۵-۱۴ سالگی و در اکثر فرهنگ‌ها به کار بست. مقیاس حاضر یک تشخیص نخستین است و می‌توان آن را پس از یک هفته یا بیشتر مجدداً به کار بست بدون آنکه آزمودنی بخش مهمی از پاسخ‌های گذشته خود را به یاد آورد.

این آزمون در مورد ۱۶۳۴۲ نفر از دانشجویان دانشگاه تهران نرم‌گیری شده است (دادستان، ۱۳۷۶).

اضطراب کلی مقیاس کتل با شاخص‌های دیگر اضطراب مثل، ولش و تیلور همبستگی بالایی حدود ۰/۷۲ دارد. اضطراب آشکار آن با مقیاس پورسل حدود ۰/۵۱ همبستگی با مقیاس تیلور حدود ۰/۶۵ همبستگی و با مقیاس نیدلین ۰/۴۳ همبستگی دارد (افشار، ۱۳۸۰).

نمونه‌هایی از ماده‌های این آزمون بدین شرح می‌باشد:

تمایل دارم که خود را به دست

احساسات حسادت آمیز بسپارم.

احساس اضطراب می‌کنم مثل اینکه

چیزی می‌خواهم بدون آنکه بدانم چیست.

همواره به خود می‌گویم که حواس

پرت نباشم و جزئیات را فراموش نکنم.

گاهی برای چیزهای بسیار کوچک

احساس گناه یا پشیمانی می‌کنم.

### روشهای آماری تحلیل داده‌ها

در این پژوهش از روشهای آماری شامل جداول توزیع فراوانی، شاخصهای مرکزی، شاخصهای پراکندگی، ضریب همبستگی پیرسون و آزمون  $t$  و  $Z$  برای معنا دار بودن  $I^2$  پیرسون استفاده شده است

## تجزیه و تحلیل داده های پژوهش

برای تجزیه و تحلیل داده ها و آزمون فرضیه های پژوهشی از آزمون ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل واریانس، آزمون معنی داری یک ضریب همبستگی و آزمون معنی داری تفاوت بین دو ضریب همبستگی برای نمونه های مستقل استفاده شد. در ابتدا لازم است به مطلب مهمی اشاره شود و آن اینکه طبق جدول (۱) بین میانگین اضطراب امتحان آزمودنی های دخت و پسر تفاوت وجود دارد و این اختلاف میانگین ها در سطح  $p(0/01)$  معنی دار می باشد. لذا در تحلیل فرضیه ها در مواردی که نتایج متفاوت بوده دختر و پسر جداگانه تحلیل شده اند در غیر این صورت به طور کلی تحلیل شده است.

جدول (۱) آزمون معنی داری اختلاف میانگین دختر و پسر در اضطراب

p	t	Df	اختلاف میانگین	میانگین	n	شاخص جنسیت
0/000	4/55	172	-12/51	95/28	73	پسر
				47/41	101	دختر

فرضیه یک

« بین کمال گرایی منفی والدین با اضطراب امتحان دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد »

۱- انتخاب مدل: آزمون Z برای معنی داری همبستگی پیرسون

۲- فرض صفر:  $H_0: p = 0$

۳- فرض مخالف:  $H_a: p > 0$

۴- مشخصه آماری:  $Z_{0b} = r\sqrt{n}$

۵- قاعده رد: با توجه به  $\alpha = 0/01$  اگر  $Z_{0b}$  بزرگتر از  $2/58$  باشد،  $H_0$  رد می شود و فرض مخالف تأیید می گردد.

۶- مشاهده نتایج:

جدول (۲) آزمون معنی داری رابطه کمال گرایی منفی والدین و اضطراب امتحان دانش آموزان

p	$Z_{0b}$	R	n	شاخص متغیر
0/000	4/49	0/341	174	کمال گرایی منفی پدر اضطراب امتحان دانش آموزان
0/000	6/31	0/479	174	کمال گرایی منفی مادر اضطراب امتحان دانش آموزان

۷-تصمیم گیری

جدول (۲) نشان می دهد که ضریب همبستگی پیرسون بین کمال گرایی منفی پدر با اضطراب امتحان دانش آموزان معادل  $0/341$  می باشد که در سطح  $p < 0/00$  معنی دار است، به عبارتی کمال گرایی منفی پدر با اضطراب امتحان دانش آموزان رابطه

مثبت دارد. ضریب همبستگی بین کمال‌گرایی منفی مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل  $0/479$  می‌باشد که سطح  $p < 0/001$  معنی‌دار است، به این معنا که بین کمال‌گرایی منفی مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان نیز رابطه مثبت وجود دارد، لذا فرض پژوهش پذیرفته فرض صفر رد می‌شود. لازم به ذکر است که تحلیل جداگانه آزمودنی‌های پسر و دختر نیز مؤید همین نکته است و تفاوتی مشاهده نشده است.

### فرضیه دو

« بین کمال‌گرایی مثبت والدین با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه منفی وجود دارد »

۱- انتخاب مدل: آزمون Z برای معنی‌داری همبستگی پیرسون

۲- فرض صفر:  $H_0: P = 0$

۳- فرض مخالف:  $H_a: P < 0$

۴- مشخصه آماری:  $Z_{ob} = R\sqrt{n}$

۵- قاعده رد: با توجه به  $\alpha = 0/001$  اگر  $Z_{ob}$  بزرگتر از  $2/58$  باشد. H رد می‌شود و فرض مخالف تأیید می‌گردد.

۶- مشاهده نتایج:

جدول (۳) آزمون معنی‌داری رابطه کمال‌گرایی مثبت والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان

p	$Z_{ob}$	r	n	شاخص
				متغیر
0/000	-7/17	-0/544	174	کمال‌گرایی مثبت پدر اضطراب امتحان دانش‌آموزان
0/000	-3/38	-0/434	174	کمال‌گرایی مثبت مادر اضطراب امتحان دانش‌آموزان

### ۷-تصمیم‌گیری

جدول (۳) نشان می‌دهد که همبستگی پیرسون بین کمال‌گرایی مثبت پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل  $-0/544$  می‌باشد که در سطح  $p < 0/001$  معنی‌دار است، به عبارتی کمال‌گرایی مثبت پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه منفی دارد. همبستگی بین کمال‌گرایی مثبت مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل  $-0/434$  می‌باشد که سطح  $p < 0/001$  معنی‌دار است، به عبارتی که کمال‌گرایی مثبت مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه منفی وجود دارد، لذا فرض پژوهش پذیرفته فرض صفر رد می‌شود. لازم به ذکر است که تحلیل جداگانه آزمودنی‌های پسر و دختر نیز مؤید همین نکته است و تفاوتی مشاهده نشده است.

## فرضیه سه

« بین اضطراب والدین با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد »

- ۱- انتخاب مدل: آزمون Z برای معنی‌داری همبستگی پیرسون
- ۲- فرض صفر:  $H_0: P = 0$
- ۳- فرض مخالف:  $H_a: P < 0$
- ۴- مشخصه آماری:  $Z_b = R\sqrt{n}$
- ۵- قاعده رد: با توجه به  $a = 0.01$  اگر  $Z_{0b}$  بزرگتر از  $2.58$  باشد. H رد می‌شود و فرض مخالف تأیید می‌گردد.
- ۶- مشاهده نتایج:

جدول (۴) آزمون معنی‌داری رابطه اضطراب والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان

p	$Z_{0b}$	r	n	شاخص متغیر
0/000	۹/۱۶	۰/۶۹۵	174	اضطراب پدر اضطراب امتحان دانش‌آموزان
0/000	۱۱/۱۷	۰/۸۴۷	174	اضطراب مادر اضطراب امتحان دانش‌آموزان

## ۷-تصمیم‌گیری

جدول (۴) نشان می‌دهد که همبستگی پیرسون بین اضطراب پدر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل  $0.695$  می‌باشد که در سطح  $p < 0.01$  معنی‌دار است، به عبارتی اضطراب پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه مثبت دارد. همبستگی بین اضطراب مادر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل  $0.847$  می‌باشد که سطح  $p < 0.01$  معنی‌دار است، به این معنا که بین اضطراب مادر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه مثبت و مستقیم وجود دارد، لذا فرض پژوهش پذیرفته و فرض صفر رد می‌شود. لازم به ذکر است که تحلیل جداگانه آزمودنی‌های دختر و پسر نیز مؤید همین نکته است و تفاوتی مشاهده نشده است.

## فرضیه چهار

« میزان ارتباط کمال‌گرایی منفی مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان بیش از میزان ارتباط کمال‌گرایی منفی پدر با اضطراب

امتحان دانش‌آموزان است. »

- ۱- انتخاب مدل: آزمون Z برای معنی‌داری تفاوت بین دو ضریب همبستگی

۲- فرض صفر:  $H_0: P_1 = P_2$

۳- فرض مخالف:  $H_a: P_1 \neq P_2$

۴- مشخصه آماری:  $Z_{T1} - Z_{T2}$

$$\sqrt{\frac{1}{N_1 - 3} + \frac{1}{N_2 - 3}}$$

- ۵- قاعده رد: با توجه به  $a = 0.05$  اگر  $Z_{0b}$  بزرگتر از  $1.96$  یا کوچکتر از  $-1.96$  باشد. H رد می‌شود و فرض مخالف تأیید می‌گردد.

- ۶- مشاهده نتایج:

جدول (۵) آزمون معنی‌داری تفاوت بین دو ضریب همبستگی برای نمونه‌های مستقل جهت مقایسه کمال‌گرایی منفی والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان

نتیجه آزمون	$Z_{0.5}$	r	n	گروه‌های مقایسه
تفاوت بین دو ضریب همبستگی در هیچ سطحی معنی‌دار نیست	۰/۰۴۹	۰/۳۴۱	174	پدر
		۰/۴۷۹	174	مادر

#### ۷-تصمیم‌گیری

جدول (۵) نشان می‌دهد که همبستگی بین کمال‌گرایی منفی مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل ۰/۴۷۶ و همبستگی بین کمال‌گرایی منفی پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل ۰/۳۴۱ است بر این اساس، ضریب همبستگی کمال‌گرایی منفی مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان بیش از ضریب همبستگی کمال‌گرایی منفی پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان ارتباط دارد اما تفاوت این دو ضریب همبستگی به سطح معنی‌داری نمی‌رسد، لذا فرض پژوهش رد شده فرض صفر پذیرفته می‌شود. لازم به ذکر است که تحلیل جداگانه آزمودنی‌های دختر و پسر نیز مؤید همین نکته است و تفاوتی مشاهده نشده است.

#### فرضیه پنج

« میزان ارتباط کمال‌گرایی مثبت مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان بیش از میزان ارتباط کمال‌گرایی مثبت پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان است. »

۱- انتخاب مدل: آزمون Z برای معنی‌داری تفاوت بین دو ضریب همبستگی

۲- فرض صفر:  $H_0: P_1 = P_2$

۳- فرض مخالف:  $H_a: P_1 \neq P_2$

۴- مشخصه آماری:  $Z_{I1} - Z_{I2}$

$$\sqrt{\frac{1}{N_1 - 3} + \frac{1}{N_2 - 3}}$$

۵- قاعده رد: با توجه به  $a = 0.05$  اگر  $Z_{0.5}$  بزرگتر از  $+1/96$  یا کوچکتر از  $-1/96$  باشد. H رد می‌شود و فرض مخالف تأیید می‌گردد.

۶- مشاهده نتایج:

جدول (۶) آزمون معنی‌داری تفاوت بین دو ضریب همبستگی برای نمونه‌های مستقل جهت مقایسه کمال‌گرایی مثبت والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان

نتیجه آزمون	$Z_{ob}$	r	n	گروه‌های مقایسه
تفاوت بین دو ضریب همبستگی در هیچ سطحی معنی‌دار نیست	-۰/۰۳۲	-۰/۵۴۴	174	پدر
		-۰/۴۳۴	174	مادر

#### ۷-تصمیم‌گیری

جدول (۶) نشان می‌دهد که همبستگی بین کمال‌گرایی مثبت پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان -۰/۵۴۴ و همبستگی بین کمال‌گرایی مثبت مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل -۰/۴۳۴ می‌باشد. بر این اساس، ضریب همبستگی کمال‌گرایی مثبت پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان بیش از ضریب همبستگی کمال‌گرایی مثبت مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان ارتباط دارد. اما تفاوت این دو ضریب همبستگی به سطح معنی‌داری نمی‌رسد، لذا فرض پژوهش رد شده فرض صفر پذیرفته می‌شود. لازم به ذکر است که تحلیل جداگانه آزمون‌نی‌های دختر و پسر نیز مؤید همین نکته است و تفاوتی مشاهده نشده است.

#### فرضیه شش

« میزان ارتباط اضطراب مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان بیش از میزان ارتباط اضطراب پدر با اضطراب امتحان

دانش‌آموزان است. »

۱- انتخاب مدل: آزمون Z برای معنی‌داری تفاوت بین دو ضریب همبستگی

۲- فرض صفر:  $H_0: P_1 = P_2$

۳- فرض مخالف:  $H_a: P_1 \neq P_2$

۴- مشخصه آماری:  $Zr_1 - Zr_2$

$$\sqrt{\frac{1}{N_1 - 3} + \frac{1}{N_2 - 3}}$$

۵- قاعده رد: با توجه به  $a=0/01$  اگر  $Z_{ob}$  بزرگتر از  $+2/58$  یا کوچکتر از  $-2/58$  باشد H رد می‌شود و

$$-1/96 + 1/96 \ 0/05$$

فرض مخالفت تأیید می‌گردد.

۶- مشاهده نتایج:

جدول (۷) آزمون معنی‌داری تفاوت بین دو ضریب همبستگی برای نمونه‌های مستقل جهت مقایسه کمال اضطراب والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر

نتیجه آزمون	$Z_{ob}$	r	n	گروه‌های مقایسه
تفاوت بین دو ضریب همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است	۲/۹۹	۰/۶۲۳	۱۰۱	پدر
		۰/۸۱۲	۱۰۱	مادر

جدول (۷) آزمون معنی‌داری تفاوت بین دو ضریب همبستگی برای نمونه‌های مستقل جهت مقایسه کمال اضطراب والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان پسر

نتیجه آزمون	$Z_{ob}$	r	n	گروه‌های مقایسه
تفاوت بین دو ضریب همبستگی در هیچ سطحی معنی‌دار نیست	۱/۷۸	۰/۷۸۳	۷۳	پدر
		۰/۸۷۴	۷۳	مادر

جدول (۷) نشان می‌دهد که در دختران همبستگی بین اضطراب پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل ۰/۶۲۳ و همبستگی بین اضطراب مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل ۰/۸۱۲ می‌باشد. بر این اساس در دختران ضریب همبستگی اضطراب مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان بیش از ضریب همبستگی اضطراب پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان ارتباط دارد. و تفاوت این دو ضریب همبستگی در سطح  $P=0/01$  معنی‌دار است، لذا فرض پژوهش صرفاً در مورد دختران پذیرفته می‌شود و فرض صفر رد می‌گردد.

جدول (۷) نشان می‌دهد که در پسران ضریب همبستگی اضطراب پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل ۰/۸۷۳ و ضریب همبستگی بین اضطراب مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معادل ۰/۸۷۴ می‌باشد. بر این اساس، در پسران ضریب همبستگی اضطراب مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان بیش از ضریب همبستگی اضطراب پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان ارتباط دارد. اما تفاوت این دو ضریب همبستگی به سطح معنی‌داری نمی‌رسد. لذا فرض پژوهش در مورد پسران رد شده و فرض صفر پذیرفته می‌شود. لازم به ذکر است که تحلیل کلی این فرضیه، بدون تمایز جنسیت نیز، عدم تفاوت معنی‌دار بین دو ضریب همبستگی را نشان می‌دهد.

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این تحقیق نشان داد که اضطراب امتحان در دختران بیش از پسران است. این یافته با نتایج پژوهش‌های پیشین مطابقت می‌کند (هیل، ۱۹۸۰؛ به نقل از مهرگان، ۱۳۷۷) چند تبیین احتمالی برای این یافته مطرح می‌شود. نقش‌پذیری جنسیتی یکی از تعیین‌کننده‌های اصلی این تفاوت محسوب می‌شود. بر اساس این نقش، دختران به پذیرش اضطراب و قبول آن



به‌عنوان یک ویژگی زنانه تشویق می‌شوند به عبارتی آن‌ها یاد می‌گیرند که به هنگام اضطراب به‌طور منفعلانه تسلیم شوند در حالی که پسران در مورد پذیرش اضطراب، دفاعی برخورد کرده زیرا آن را تهدیدی برای احساس مردانگی خود به حساب می‌آورند. پسران می‌آموزند که با اضطراب کنار آمده و آن را انکار کرده و راههایی برای مقابله و تسلط بر آن پیدا نمایند (استانفورد، ۱۹۵۸؛ مواوندا، ۱۹۹۳؛ به نقل از مهرگان، ۱۳۷۷). توبیاس (۱۹۸۶) بین دو نوع اضطراب امتحان (تسهیل کننده / بازدارنده) و جنس دانش‌آموزان رابطه‌ای پیدا کرد و دریافت که پسران بیشتر از دختران اضطراب امتحان تسهیل کننده دارند. همچنین زاتس و چاسین (۱۹۸۵) تأیید می‌کنند که زنان تمایل دارند تا عملکرد خود را از آنچه هست کمتر و مردان بر عکس بیشتر، ارزیابی کنند. همانند سازی دختر با مادر نیز به‌عنوان یکی از تعیین کننده‌های تفاوت دختر و پسر و مکمل فرایند یادگیری نقش جنسیتی، این یافته پژوهش را توجیه می‌کند. نقش سلسله مراتب قدرت و سلطه، که روابط دو جنس را در گسترده‌ای به وسعت تاریخ به سود مرد و به زیان زن ترسیم و تعیین کرده است، نیز به‌عنوان یک احتمال می‌تواند تفاوت دو جنس را در مورد اضطراب توجیه کند. این سلسله مراتب همواره جنس زن را در موقعیتی آسیب پذیرتر در مقایسه با مرد قرار داده و در کنار سایر عوامل، اضطرابی افزون تر را بر وی تحمیل کرده است.

نتایج تحقیق نشان داد که بین کمال‌گرایی منفی والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان مثبت وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهشهای پیشین مطابقت می‌کند (هویت و فلت، ۱۹۹۱) یکی از مشخصه‌های کمال‌گرایی منفی اصرار بر تحمیل معیارهای کمال‌گرایانه به اشخاصی است که برای فرد اهمیت بسیار دارند، مثل تحمیل معیارهای کمال‌گرایانه والدین به فرزندان، کمال‌گرایی با بسیاری از متغیرهای روانشناختی از جمله «اضطراب» رابطه دارد (هویت، فلت و دیک، ۱۹۸۹). با درون‌سازی معیارهای کمال‌گرایانه منفی والدین اهداف غیر واقعی و بلند پروازانه برای فرد ترسیم می‌شود. ترس از شکست در رسیدن به این اهداف به اضطراب فرد دامن می‌زند به علاوه معیارهای کمال‌گرایانه به‌عنوان یکی از موانع اساسی رضایت شخصی از موقعیتهای نسبی، همواره عدم رضایت و پیرو آن نگرانی و اضطراب را به فرد تحمیل می‌کنند. کاهش عزت نفس در نتیجه عدم رضایت شخصی نیز در این معادله نه به فرد اجازه می‌دهد که از تاسف گذشته‌هایی یابد و نه از اضطراب آینده (هاماک، ۱۹۷۸ و اسلد، ۱۹۸۲).

نتایج این تحقیق نشان داد که بین کمال‌گرایی مثبت والدین با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه منفی وجود دارد. بدین معنا که با بالا رفتن کمال‌گرایی مثبت والدین اضطراب امتحان دانش‌آموزان پایین می‌آید. کمال‌گرایی مثبت به خلاف کمال‌گرایی منفی، انتظار عقلانی و واقع‌گرایانه با توجه به توانایی‌ها و محدودیت‌های فرد ایجاد می‌کند (هاماک، ۱۹۷۸). این واقع بینی با محدود سازی انتظارات در دو زمینه شخصی و بین تحمیل کند و نه بر دیگری، در سایه این واقعیت روانشناختی، با کاهش ترس از شکست و افزایش رضایت شخصی، اضطراب کاهش می‌یابد. تقویت عزت نفس نیز به نوبه خود به فرد کمک می‌کند تا از یک سو با قدرت و موفقیت بیشتر با واقعیت‌ها مواجه شود و از سوی دیگر محدودیت‌ها و موانع را راحت‌تر بپذیرد و با آن‌ها سازش یابد. این سازش یافتگی مستقیماً با کاهش اضطراب در موقعیت‌های دشوار در ارتباط قرار می‌گیرد.

نتایج این تحقیق نشان داد که بین اضطراب والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد. بدین معنا که با بالا رفتن اضطراب والدین، اضطراب امتحان دانش‌آموزان نیز بالا خواهد رفت. سالیوان هر اضطراب را تابع رابطه کودک با مادر یا با اشخاصی که برای وی معنا دار هستند می‌داند و در این میان نقشی اساسی برای یادگیری قائل است چه معتقد است که اضطراب نتیجه انحصاری باز خورد مادر است. هنگامی که مادر تأیید می‌کند کودک خوشحال است و در غیر این صورت مضطرب می‌گردد (دادستان، ۱۳۷۰) بر طبق نظریه یادگیری اجتماعی انواع اضطراب، اکتسابی است که از راه یادگیری با

برخی موقعیت‌ها پیوند می‌خورد و در شرایط بعدی نیز وقتی که پاسخ‌های اضطرابی مشاهده می‌شود شخص از موقعیت‌های اضطرابی اجتناب می‌کند چون هیچگاه به ارزیابی مجدد تهدید مورد نظر نمی‌رسد و راهی برای کنار آمدن با آن جستجو نمی‌کند به تقلیل واکنش‌های اضطرابی والدین خود ممکن است واکنش درونی اضطراب را یاد بگیرد. اضطراب در نظام بالبی یک واکنش نخستین و غیر قابل تقلید به چیز دیگری است و از جدایی و قطع رابطه دلبستگی بین کودک و مادر ناشی می‌گردد. بالبی بر این نکته تأکید می‌کند که ویژگی بنیادی شخصیت ویژگی‌های هستند که در طول زمان گسترش می‌یابند و می‌توانند به منزله طیفی از راه‌های ممکن تحول، مورد نظر قرار داده شوند. و این نکته که کدام راه دنبال خواهد شد به عوامل متعددی وابسته است. به‌طور کلی در نظریه بالبی جدایی کودک از موضوع دلبستگی فی‌نفسه به منزله علت درماندگی یا استیصال به شمار می‌آید (دادستان، ۱۳۷۰). طبق نظر اشپیل برگر (۱۹۶۶) اضطراب بر دو نوع خصیصه‌ای و موقعیتی است. اضطراب خصیصه‌ای یک ویژگی شخصیتی است، به خصوصیات ثابت و دیر پای فرد اشاره دارد اما اضطراب موقعیتی، واکنش هیجانی موقتی و زودگذر در پاسخ به برخی موقعیت‌هاست. اشپیل برگر در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسید که بین اضطراب خصیصه‌ای و موقعیتی همبستگی وجود دارد به این معنا که افرادی که دارای اضطراب خصیصه‌ای بالا هستند بیشتر اوقات در حالت اضطراب به سر می‌برند و موقعیت‌های بی‌خطر را تهدید آمیز تلقی کرده و به صورت اضطراب موقعیتی به آن پاسخ می‌دهند. وی معتقد است که اضطراب خصیصه‌ای انعکاسی از تجارت گذشته فرد می‌باشد که احتمالاً به دوران کودکی آن‌ها برمی‌گردد و به چگونگی رابطه والد - کودک اشاره دارد. افرادی که دارای اضطراب خصیصه‌ای بالایی می‌باشند در مقابل تهدیدی نظیر ارزیابی منفی که عزت نفس آن‌ها را خدشه دار می‌کند در مقایسه با افرادی که اضطراب خصیصه‌ای پایینی دارند اضطراب موقعیتی شدیدتری را از خود نشان می‌دهند (گاویل، ۱۹۷۳؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۷۴). همچنین مطالعات انجام شده، زمینه‌های ژنتیک نوروز اضطراب را تأیید می‌کنند. به‌عنوان مثال در بعضی از دوقلوهای مبتلا به اضطراب، تشخیص ویژگی‌های مشترکی از حالات اضطرابی وجود داشته است و در تاریخچه خانوادگی بعضی از افراد مبتلا به اضطراب سوابق اضطراب مشاهده شده است (کلدبرگ؛ ترجمه پورافکاری، ۱۳۶۸). با توجه به این یافته هنگامی که اضطراب خصیصه‌ای وجود دارد اضطراب موقعیتی (مثلاً اضطراب امتحان) نیز به راحتی می‌تواند ایجاد شود.

نتایج تحقیق نشان داد که ارتباط کمال‌گرایی مثبت، کمال‌گرایی منفی و اضطراب پدر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان کمتر از ارتباط کمال‌گرایی مثبت، کمال‌گرایی منفی و اضطراب مادر با اضطراب امتحان دانش‌آموزان نیست و بین پدر و مادر در مورد متغیرهای مورد نظر تفاوت معنی‌داری مشاهده نشده است. این نتیجه با ایده ساراسون (۱۹۸۰) مطابقت دارد، وی معتقد است که اضطراب امتحان یک ویژگی شخصیتی است که در تمایل والدین با کودک گسترش می‌یابد و در سال‌های قبل از مدرسه شکل گرفته و ثبات می‌یابد. وی بیان می‌کند که والدین کودکان دارای اضطراب امتحان بالا نیاز کودکان به ایمنی را نادیده می‌گیرند و از کمک مفید در حل مسائل به آن‌ها کوتاهی می‌ورزند. همچنین به پژوهش کال، جو و بیر (۱۹۹۴)؛ به نقل از ابوالقاسمی، (۱۳۷۴) اشاره دارد، که در این پژوهش کودکانی که والدین آن‌ها از هم جدا شده‌اند مورد بررسی قرار گرفته بودند. نتایج تحقیق نشان داد که این کودکان در مقایسه با کودکانی که با هر دو والد خود زندگی می‌کردند نمره‌های تحصیلی پایین‌تری داشتند و اضطراب امتحان بیشتر را در مقایسه با بقیه به دست آوردند. آن‌ها معتقدند خانواده‌های نابسامان و از هم گسیخته در بروز اضطراب امتحان مؤثر هستند.

### نتیجه گیری نهایی

به طور کلی نتایج تحقیق، متغیرهای موضوعی اضطراب امتحان (متغیرهای مربوط به والدین) را تأیید نمود و نشان داد که اضطراب امتحان تابع نوع روابط موضوعی است. کمال‌گرایی منفی والدین باعث انتقاد و انتظارات غیر واقعی بدون توجه به توانایی‌ها محدودیتهای فرزندان می‌شود و احساس ناامنی را در آن‌ها ایجاد می‌کند که در نتیجه اضطراب امتحان آنان را افزایش می‌دهد. اضطراب امتحان ناشی از روابط موضوعی چیزی نیست که یکروزه دانش‌آموزان را مبتلا کرده باشد بلکه از دوران کودکی در نتیجه تعامل والدین با کودک شکل می‌گیرد. اضطراب والدین به‌طور مستقیم به فرزندان انتقال داده می‌شود و این انتقال می‌تواند حتی از دوره جنینی شروع شده باشد سپس اضطراب و احساس ناامنی در کودک بعدها به صورت اضطراب امتحان بروز می‌نماید. کمال‌گرایی مثبت والدین به‌عنوان یک ویژگی مثبت شخصیتی باعث می‌شود که والدین انتظارات عقلانی و واقعی و متناسب با توانایی‌ها و محدودیتهای فرزندان داشته باشند و در راه رسیدن به هدف پشتیبان آن‌ها باشند و احساس ایمنی را در آن‌ها ایجاد نماید و همین احساس ایمنی باعث بالا رفتن اعتماد به نفس و کاهش اضطراب امتحان در فرزندان می‌شود.

به طور کلی روابط موضوعی صرفاً و خصوصاً، رابطه مادر با کودک نیست بلکه منظور از روابط موضوعی روابط پدر و مادر با کودک می‌باشد و هر دو در اضطراب امتحان دانش‌آموزان مؤثرند.

### پیشنهادهای

(الف) می‌توان این تحقیق را در نمونه‌های بزرگتر با حجم وسیعتر (کل دانش‌آموزان شهرستان ملایر یا در سطح کشور) نیز اجرا نمود.

(ب) ارتباط اضطراب امتحان می‌تواند با متغیرهای دیگری چون هوش، ترتیب تولد، وضعیت اقتصادی - اجتماعی، و غیره بررسی گردد.

(ج) این تحقیق می‌تواند در سطوح دانشگاه، راهنمایی و ابتدائی نیز اجرا گردد.

(د) وارد نمودن جنسیت به‌عنوان متغیر مستقل و تحقیق بر روی دو جنس می‌تواند موضوع تحقیق جداگانه‌ای باشد.

(ه) به والدین پیشنهاد می‌شود که برای کاهش اضطراب امتحان بر نقاط مثبت و توانمندیهای یادگیرنده تأکید داشته باشند. اعتماد به نفس و احساس ارزشمندی را در آن‌ها تقویت نموده از آن‌ها انتظارات معقول داشته باشند و آرامش خاطر آن‌ها را فراهم نمایند. در سایه اینگونه روشهاست که یادگیرنده فردی مسئول و دارای اسناد علی درونی باز خواهد آمد و در مسیر پیشرفت تلاش خواهد کرد و شکستهای کوچک وی را مضطرب و نگران نمی‌کند.

(و) این پژوهش نقش پدران را نیز در کنار مادران برجسته نموده است.

## منابع

۱. ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۶۹) بررسی میزان اضطراب و حرمت نفس در دانش‌آموزان مورد سوء استفاده جنسی نواحی سه گانه آموزش و پرورش اهواز، پایان نامه، دانشگاه علامه طباطبائی.
۲. بیابانگرد، اسماعیل. روشهای پیشگیری از افت تحصیلی. انتشارات انجمن اولیاء و مربیان، ۱۳۷۵.
۳. بیابانگرد، اسماعیل، اضطراب امتحان، ماهیت، علل درمان همراه با آزمونهای مربوطه، چاپ اول (۱۳۷۸).
۴. سعید، زهره، رابطه بین اضطراب امتحان و نمره امتحان و نحوه عملکرد دختران دانش‌آموز دوره راهنمایی شهر کرمان در آزمونهای هوشی - پایان نامه فوق لیسانس. دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، ۱۳۷۲.
۵. ظریفیان، یگانه. پایان نامه کارشناسی ارشد اهواز، دانشگاه شهید چمران، دانشگاه علوم تربیتی و روانشناسی (۱۳۷۲).
۶. کاپلان، هارولد و سادوک، بنجامین. خلاصه روانپزشکی. ترجمه نصرت الله پور افکاری، تبریز، انتشارات ذوقی، جلد دوم، ۱۳۶۸.
۷. کالات، جیمز. روانشناسی فیزیولوژیک. ترجمه اسماعیل بیابانگرد و احمد علی پور تهران، انتشارات دانشگاه شاهد، جلد دوم، ۱۳۷۴.
۸. کرمعلی سیچانی، حسن. بررسی میزان اضطراب ناشی از امتحانات دروس دانش‌آموزان سال سوم دبیرستانهای شهر اصفهان. پایان نامه فوق لیسانس. دانشگاه تربیت مدرس، ۱۳۷۲.

1. Adkins, k.k. and parker, W. (1996). Perfectionism and suicidal preoccupation. Journal of personality. 64,529-543.
2. Alpert, R. and Haber, R. (1960). Anxiety in academic achievement situations. Journal of abnormal and social psychology, 61, 207-215.
3. Bruch, M.A (1981). Relationship of test - Taking strategies to test anxiety and performance. Cognitive therapy and research. Vol, 5, 71-56.
4. Burnes,D.D. (1980). The perfectionists script for self-defeat. Psychology today. November, 34-51.
5. Buss, A.H. (1980). Self consciousness and social anxiety. Sanfrancisco, freeman.
6. Burns, D.D. (1983). The spouse who is a perfectionism carver. C.s. and scheier. M.F (1981). Attention and regulation. A control-Theory approach to human behavior. New York: springer.
7. Carver, C.S. (1979). Acybernetic model of self attentional process Journal of personality and social psychology, 37, 1251-1281.
8. Deffenbacher, J.L and Detiz, R. (1978). Effect of test anxiety on performance. Worry and emotionality in naturally occurring exams. Psychology in the school, 15(3), 446-450.
9. Deffenbacher, J.L. (1988). Worry, emotionality and task generated interference in test anxiety, journal of educational psychology. Vol, 70, 248-254.
10. Ellis, A. (1962). Reason and emotion in psychotherapy new York: Lyle stuart.

11. El- zahhar, N>E. (1986). Psychometric characteristics of anxiety scales across cultur. Paper presented at the meeting of the American educational research Association sanfrancisco.
12. El – Zahhar, N.E. (1991). Cultural and sexual differences in test anxiety, trait anxiety and arousability. *journal of corss – cultural psychology*, 22(2) 228-249.
13. Feather, N.T. and volkmer, R.E. (1990). Task preference in relation to achievement striving and impatience irritability components of type A behavior. *Australian journal of psychology*, (inpress).
14. Gaudry, E.C.D. (1971). *Anxiety and educational achievement*. sydney: wiley.
15. Gjesme, T. (1983). Worry and emotionality components of test anxiety in relation to situational and personality determinants *psychology reports*. Vol, 52, 267-280.
16. Glassi, J.P. Frierson, H.T. and sharer, R. (1988). Behavoieur of high, moderate and low test anxiety students during on actual test situation. *journal of consulting and clinical psychology*, Vol, 49, 51-62.
17. Guida, F. (1989). A cross-cultural study of test anxiety. *journal of genetic psychology*, 20(2), 189-191.
18. Guida, F.V. and ludllow, L.H. (1989). Across – cultural study of test anxiety. *Journal of cross- psychology*, 20, 178-190.
19. Hagtvvet, K.A. (1985). Sex differnces in test anxiety in terms of the worry-emotionality distinction.
20. Hamacheck, K.E. (1978). *Psychodynamics of normal and neurotic*.
21. Hill, K.T. (1976). Individual differences in childrens response to adult presence and evaluative reactions. *Merril – palmer Quarterly*, 22, 99-104.
22. Hill, K.T. (1984). *Debilitation motivation and testing* Newyork: Academic press.
23. Hodges, W.F. and spielberger. C.D. (1969). Digit span: as indicant of trait or state anxiety? *Journal of consulating and clinical psychology*. 33, 430-434.
24. Hollands worth. JR.J.G, Glazeski, R.C, Kirkland, K, Jones. G.E. and van Norman. L.R (1979). An analysis of the nature and effects of test anxiety: cognitive, behavioral and physiological components. *Cognitive therapy and research*, 3, 165-180.
25. Hollands worth, J.G, Glazeki, R.C, kirkiland, K. Jones. G. and van Norman, L.R. (1989). An analysis of the nature and effects of test anxiety. *Cognitive therapy and research*, Vol, 3, 165-180.
26. Hollender, M.H. (1965). *Perfectionism comprehensive psychiatry*, Vol, 6, 94-103.
27. Hollender, M.H. (1978). *Perfectionism; A neglected personality trait*. *Journal of clinical psychiatry*, 39-384.
28. Holroyd K.A, westbrook, T, wolf. M. and Badhorn, E. (1988). Performance cognition and physiological responding in test anxiety. *Journal of abnormal psychology*, Vol, 87, 442-451.
29. Jacqueline, K, Mitchelson, Lanwrence, R, Burn, S. (1998). Career mothers and perfectionism: stress at work and at home. *Personality and Individual Differences*, 25, 477-485.

30. Mandler, G. and Watson, D. (1966). Anxiety and the interruption of behavior in C.D. Spielberger (Ed), anxiety and behavior, newyork: academic press.
31. Many, M.A. and W.A. (1975). The relationship between selfesteem and anxiety in grades four through eight. Educational and psychological measurement, 35, 1071-1021.
32. Mc Reynolds, R.A. Morris, R.j. and kratoch will, T.R. (1989). Cognitive behavirol approaches in educational setting. Newyork Guilford press.
33. Meichen baum. D and Buttler, L. (1986). Toward conceptual model for the treatment of test anxiety. Pergamon press.
34. Missildine, W.H(1963). Your inner child of past. newyork: simon and Schuster.
35. Owens. R.G. and slade. P.D. (1987). Running and anorexia nervosa: an empirical study. International journal of eating Disorders,6, 771, 775.
36. Paul, G.L. and Erikson, C.W. (1984). Effect of test anxiety on real-life examinations. Journal of personality, Vol, 132, 480-444.
37. Reinberg, f. (1982). Reducing anxiety in class room settings: some theoretical observations, In. R. schwarzar, H.M: vander ploeg and C.D. spieberger (Eds) advances in test anxiety research, 1,131-137.
38. Rockling, T. and Thompson, J. (1985). Interactive effects of test anxiety, test difficulty and feedback. Journal of educational psychology, 77(3), 368-372.
39. Saboonchi, F. and Gunnar Lundh, L. (1997). Perfectionism, self consciousness and anxiety personality and Individual differences, Vol, 22, No. 6, PP, 921-928.
40. Zatz, S. and chassin, L. (1985). Cognition of test naxious children under naturalistic test-taking condition. Journal of consulting and clinical psychology. Vol, 53, 393-401.