

The Impact of Perfectionism on Explanatory Style (Optimism-Pessimism) with the Mediating Role of Exam Anxiety in Students

ARTICLE INFO

Article Type
Analytical Review

Aurhors

Maryam Heydari¹,
Akbar Mohammadi^{2*},
Sara Haghighat³

How to cite this article

Maryam Heydari, Akbar Mohammadi, Sara Haghighat, The Impact of Perfectionism on Explanatory Style (Optimism-Pessimism) with the Mediating Role of Exam Anxiety in Students, Journal of Islamic Life Style Centered on Health, 2018;2(2):134-141.

1. PhD Student in Educational Psychology, Faculty of Psychology, Islamic Azad University, Garmsar Branch, Semnan, Iran

2. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology, Islamic Azad University, Garmsar Branch, Semnan, Iran (Corresponding Author)

3. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology, Islamic Azad University, Garmsar Branch, Semnan, Iran

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: psychic2006@gmail.com

Article History

Received: 2018/04/08

Accepted: 2018/05/15

ePublished: 2018/06/21

ABSTRACT

The purpose of this study was to the impact of Perfectionism on explanatory style (optimism-pessimism) with the mediating role of exam anxiety in students. This research is one of the correlation and path analysis methods. The statistical population of this study was all students of the Islamic Azad University of Tehran in 1397-1396, of which 761 were selected as cluster sampling method. The research tools were Sarasson's test anxiety (1984), perfectionism Flett & Hewitt (1991) and the explanatory style Sheer & Carver (1985), all of which are of validity and reliability Acceptable. The AMOS analysis method was used to analyze the data. The results showed that perfectionism has no indirect effect due to test anxiety on explanatory style (optimism-pessimistic). Also the results showed that perfectionism had a direct effect on explicit style (optimism-pessimistic). Also, Perfectionism has a direct effect on test anxiety. In total, the model of the model was acceptable and the corrective model had suitable fit. The results indicated that perfectionism, explanatory style (optimism-pessimism) play an important role in the test anxiety. Therefore, considering these factors in therapeutic and educational interventions to reduce the test anxiety can be very effective.

Keywords: Perfectionism, Explanatory Style (Optimism-Pessimism), Exam Anxiety

تأثیر کمالگرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) با میانجی گری اضطراب امتحان در دانشجویان

مریم حیدری^۱

دانشجو دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، سمنان، ایران

اکبر محمدی^۲

استادیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد گرمسار، سمنان، ایران (نویسنده مسئول)

سارا حقیقت^۳

استادیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد گرمسار، سمنان، ایران

چکیده

هدف: از انجام پژوهش حاضر، تأثیر کمالگرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی- بدبینی) با میانجیگری اضطراب امتحان در دانشجویان انجام گردید.

روش: پژوهش حاضر جز طرح های همبستگی و از نوع تحلیل مسیر بود. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانشجویان واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی شهر تهران در سال ۱۳۹۷-۱۳۹۶ تشکیل دادند، که از میان آنها، تعداد ۷۶۱ نفر با روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای نسبتی به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش عبارت بودند از: اضطراب امتحان ساراسون (۱۹۸۴)، کمالگرایی فلت و هویت (۱۹۹۱) و سبک تبیینی شیپور و کارور (۱۹۸۵) که همگی از اعتبار و پایایی قابل قبولی برخوردار بودند. از روش تحلیل ساختارهای گشتاوری (AMOS) جهت تجزیه و تحلیل داده ها استفاده شد.

یافته ها: نتایج نشان داد کمالگرایی اثر غیرمستقیم به واسطه اضطراب امتحان بر سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) ندارد. همچنین نتایج نشان داد که کمال گرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) اثر مستقیم معنادار داشته است. همچنین کمال گرایی بر اضطراب امتحان اثر مستقیم معنادار داشته است.

نتیجه گیری: در مجموع شاخص های مدل قابل قبول و مدل اصلاحی از برازش مناسب برخوردار بود. نتایج حاکی از آن بود که کمالگرایی، سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) نقش مهمی در اضطراب امتحان دارند بنا بر این در نظر گرفتن این عوامل در اقدامات درمانی و آموزشی جهت کاهش اضطراب امتحان می تواند بسیار موثر باشد.

کلیدواژه ها: کمال گرایی، سبک تبیینی (خوش بینی- بدبینی)، اضطراب امتحان

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۱/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۲/۲۵

*نویسنده مسئول: psychic2006@gmail.com

مقدمه

اغلب روان شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت بر این عقیده اند که مرحله نوجوانی و جوانی تمایز برجسته ای با سایر مراحل رشد دارد (۱). این تمایز به آن سبب نیست که این افراد با تغییرات اساسی در همه ابعاد زندگی شان مواجه می باشند، بلکه بیشتر به آن سبب است که یک سری تغییرات یا به تعبیری استرس ها، به طور همزمان و همه جانبه به نوجوان یا کودک دیروز که هنوز دارای شایستگی و آمادگی های لازم برای مقابله نیست، وارد می شود (۲).

علاوه بر آن ماهیت پیچیده و شرایط متغیر عصر حاضر سازگاری را دشوارتر ساخته است و اگر نوجوان نتواند به طور موثر و کارآمد با این تحولات و شرایط دشوار مواجه شود، ممکن است زمینه ساز مشکلات بعدی برای آنها باشد (۳). در جریان رشد، نوجوانان و جوانان انواع مختلفی از اضطراب ها به ویژه اضطراب آموزشی را تجربه می کنند که یکی از انواع آن، اضطراب امتحان است. اضطراب امتحان بعنوان یک پدیده متداول و مهم آموزشی، رابطه تنگاتنگی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان دارد (۴). اضطراب امتحان بعنوان پدیده ای شایع و مهم آموزش رابطه نزدیکی با اضطراب عمومی دارد (۵). اضطراب امتحان نیز معمولاً با نزدیک شدن امتحانات در فرد نمایان می شود، با این حال دارای ویژگی های خاصی است که آن را از اضطراب عمومی جدا می سازد (۶). آرانا و فورلان^۱ (۷)، اضطراب امتحان را حالتی از اضطراب عمومی می دانند که شامل پاسخ های پدیدار شناختی، فیزیولوژی و رفتاری مرتبط با ترس از شکست می باشد و فرد آن را در موقعیت های ارزیابی تجربه می کند.

اضطراب امتحان یکی از متغیرهای شناختی- هیجانی بسیار مهم است که پژوهش درباره آن به طور جدی توسط ساراسون و مندلر^۲ از سال ۱۹۵۲ شروع شده است. در این راستا ساراسون (۸)، اضطراب امتحان را نوعی اشتغال به خود^۳ می داند که با خودکم- انگاری و تردید درباره توانایی های خود مشخص می شود و غالباً به ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنش های فیزیولوژیک نامطلوب و افت عملکرد تحصیلی منجر می شود (۹). دانشجویانی که احساس می کنند شناخت و تصویر مناسبی از خود دارند، کمتر به اضطراب امتحان دچار می شوند. علاوه بر این دانشجویان یاد شده می توانند شیوه های معقولانه تری را برای حل دشواری ها و مسایل خود بیابند (۱۰). عده ای دیگر از نظریه پردازان معتقدند اضطراب امتحان با عادت های مطالعه ای نامناسب و ناکافی و نقایص توجهی، اضطراب خصیصه ای، ترس اجتماعی و هم چنین وجود سطح بالای اضطراب امتحان با خطاهای شناختی افزون تر، افکار منفی بیشتر و پایین بودن عزت نفس، همبستگی دارد (۱۱). میزان اضطراب امتحان در افراد متفاوت بوده و می تواند نشان دهنده نگرش فرد نسبت به دانسته ها و آموخته های خود باشد. بنابراین اضطراب امتحان اصطلاح کلی است که به نوعی اضطراب یا هراس اجتماعی خاص اشاره دارد که فرد را در مورد توانایی هایش دچار تردید می کند و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیت های امتحان و ارزیابی است (۱۲). پژوهش های متفاوت نشان داده اند که عوامل مختلفی بر روی اضطراب امتحان تأثیر دارد از جمله خودکارآمدی و خود متمایز سازی (۱۰)؛ ویژگی های شخصیتی (۱۳)؛ اضطراب اجتماعی (۵)؛ پایبندی مذهبی (۱۴۱۳۹۳)؛ انگیزه پیشرفت و خودپنداره تحصیلی (۱۵)؛ مهارت های مقابله با هیجان- ها (۱۶)؛ ذهن آگاهی (۷)؛ فراشناخت (۱۷)؛ هوش هیجانی و راهبردهای یادگیری (کارشکی و همکاران، ۱۳۹۰)؛ باورهای غیرمنطقی (۱۸)؛ هوش معنوی (۱۹)؛ مدیریت زمان (۲۰)؛ حمایت اجتماعی (جاک ۲۱)؛ مهارت های حل مساله (۲۲)؛ سلامت معنوی (۲۳). همانطور که مشاهده می شود در میان این متغیرها اثری از کمالگرایی و سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) دیده نمی شود و این در حالی است که با توجه به مطالعه ای که در زمینه ادبیات موضوع این متغیرها صورت گرفت می توان پیش بینی کرد که کمالگرایی و سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) در تعیین میزان اضطراب امتحان نقش داشته باشند.

کمال گرایی به عنوان یکی از عوامل شخصیتی، پیش بینی کننده مهمی برای پیامدهای روانشناختی منفی مانند اضطراب است (۲۴). کمال گرایی سازه ای چند بعدی است که با تلاش برای بی عیب و

1. Arana & Furlan

2. Sarason & Mandler

3. Self-preoccupation

مشکلات و مسائل دانشجویان و همچنین طیف گوناگون اختلال‌ها از جمله اضطراب امتحان و اثرات آنها در عملکرد تحصیلیشان، در ده‌هشت‌هشده‌ها حاضر به دنبال پاسخ به آن‌ها هستیم که: کمال‌گرایی در سبک تیبینی (خوش بینی-بدبینی) با نقش میانجی‌گری اضطراب امتحان در دانشجویان چه تأثیری دارد؟

۵.۱. روش‌شناسی

ده‌هشت‌هشده‌ها حاضر از نظر هدف، کمال‌گرایی، از نظر روش‌شناسی، گداده‌ها، تصدیق از نوع هم‌سنگ که از روش‌های الگومعادلات ساختاری، با الگومعادلات است. از نظر فلسفه‌شناسی، قالب‌ها، داده‌ها، اثبات‌گرایان، مگر که از نظر روش‌شناسی، به حساب می‌آید. همچنین، ده‌هشت‌هشده‌ها از نظر فلسفه، گذشته‌نگار است، اما از نظر زمان گردآوری داده‌ها از نوع مقطعی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانشجویان واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند، تشکیل دادند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. برای این منظور ابتدا فهرست واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان تهران مشخص شد که شامل واحدهای علوم و تحقیقات تهران، تهران شمال، تهران غرب، تهران مرکز، تهران جنوب، تهران شرق، فیروزکوه، دماوند، رودهن، ملارد، ورامین-پیشوا، شهرقدس، شهریار، صفادشت، علوم دارویی، رباط کریم، شهرری، پرنده، پردیس، اندیشه و اسلامشهر بودند. از این تعداد هشت دانشگاه تهران مرکز، تهران شمال، تهران جنوب، رودهن، دماوند، شهرقدس، اسلام شهر و صفادشت به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس با توجه به پراکندگی جغرافیایی دانشگاه‌های هر واحد دانشگاهی و عدم تجانس بین گروهی، دانشگاه‌های هر واحد به عنوان خوشه‌های بعدی در نظر گرفته شد که پژوهشگر در هر دانشگاه به نسبت تعداد دانشگاه‌ها چند دانشگاه را تصادفی انتخاب کرد و در نهایت پرسشنامه‌ها به نسبت دانشجویان در هر دانشگاه در بین دانشجویان این دانشگاه‌ها توزیع شد. در مدل‌یابی معادلات ساختاری تعیین حجم نمونه می‌تواند بین ۵ تا ۱۵ مشاهده به ازای هر متغیر اندازه‌گیری شده تعیین شود: $5q \leq n \leq 15q$ ؛ که در آن q تعداد متغیرهای مشاهده‌شده یا تعداد گویه‌ها (سؤالات) پرسشنامه و n حجم نمونه است (هومن، ۱۳۹۵). در این پژوهش حجم نمونه برای هر سؤال ۵ آزمودنی و به‌طورکلی با توجه به تعداد گویه‌های پرسشنامه که ۱۷۲ گویه بود، ۷۸۰ نفر در نظر گرفته شد که برای جلوگیری از احتمال ریزش نمونه ۸۰۰ پرسشنامه میان دانشجویان توزیع شد و در نهایت تحلیل داده‌ها بر روی ۷۶۱ پرسشنامه صورت گرفت. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون (۱۹۸۴)، کمال‌گرایی فلت و هویت (۱۹۹۱) و سبک تیبینی (خوش بینی-بدبینی) شی بر و کارور (۱۹۸۵) بود. **اضطراب امتحان ساراسون (۱۹۸۴)**: این پرسشنامه توسط ساراسون (۱۹۸۴) (نقل از آقاجانی، شوقی و نعیمی، ۱۳۹۳) برای سنجش اضطراب امتحان طراحی شده است، که شامل گویه‌های کوتاه ۳۷ ماده ای است و آزمودنی باید به هر ماده به صورت «درست یا غلط» پاسخ گوید. بدین ترتیب می‌توان براساس یک شیوه خود گزارش‌دهی؛ به حالات روانی و تجربیات فیزیولوژیکی فرد در جریان امتحان، قبل و بعد از آن دست یافت. انتخاب گزینه درست نشانگر اضطراب است و نمره ۱ می‌گردد در حالی‌که گزینه نادرست در مورد هر عبارت به معنی عدم وجود اضطراب بوده و نمره صفر می‌گیرد. عبارت‌های ۳، ۲۷ و ۳۳ معکوس بوده و بر عکس نمره می‌گیرند. با جمع‌بندی نمره‌ها نمره کلی امتحان ساراسون به‌دست می‌آید که وجود نمره بالاتر از ۲۰ در این آزمون نشانگر وجود اضطراب امتحان بیمارگونه است که فرد را دچار اختلال عملکرد می‌نماید. یزدانی (۱۳۹۱) در پژوهش خود ضریب آلفا کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۸ و هم‌سانی درونی آن را ۰/۹۵ و روایی معیار آن را ۰/۷۲ گزارش کرده است. در این

نقص بودن و وضع معیارهای عالی برای عملکرد همراه با ارزشیابی انتقادی و حساسیت در مورد اشتباهات مشخص می‌شود (۲۵). کمال‌گرایی انتظارات و تصورات غیرواقع‌بینانه فرد از خود و دیگران است (۲۶). کمال‌گرایی همانند اضطراب امتحان به درجات مختلف در افراد وجود دارد و هر انسانی مقداری از آن را دارد. این سازه شخصیتی همانند اضطراب می‌تواند هم جنبه سازنده و مفید داشته باشد و هم جنبه مخرب به خود بگیرد (۱۷). هر ساله شاهد این هستیم که دانشجویان زیادی به رغم مطالعه بالا و هوش مناسب نتیجه مطلوب را نمی‌گیرند که یکی از مهمترین دلایل آن اضطراب امتحان است بنابراین شناسایی علت‌های این عوامل و تلاش در جهت مدیریت و کم کردن آن ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین افراد کمال‌گرا در روابط بر اساس ملاک‌های ذهنی ارتباط برقرار می‌کنند و معمولاً به اهداف خود نمی‌رسند (۱۹). ابعاد مختلف کمال‌گرایی با اضطراب و نگرانی و افسردگی مرتبط است. کمال‌گرایی خودمحمور در تعامل با تنش اجتماعی، و کمال‌گرایی جامعه مدار به دلیل نگرانی مضاعف از ارتکاب اشتباه، با اضطراب امتحان رابطه مثبت دارند (۲۳). بشارت (۲۴) نشان داد بین کمال‌گرایی منفی والدین و اضطراب امتحان فرزندان رابطه مثبت وجود دارد.

فاکتور شخصیتی مهم دیگر در اضطراب امتحان، سبک‌های تیبینی (خوش بینی-بدبینی) است. سبک تیبینی متغیر شخصیت نسبتاً پایدار، با مبنای شناختی است که نشان می‌دهد افراد چگونه رویدادهای ناخوشایند زندگی خود را توجیه می‌کنند (۲۵). سبک تیبینی در برابر درمان‌دگی آموخته شده نقش تعیین‌کننده ای دارد. سبک تیبینی خوش‌بینانه در ماندگاری از بین می‌برد. در حالی‌که سبک تیبینی بدبینانه به آن دامن می‌زند. بنابراین افراد از این نظر که رویدادهای ناخوشایند را با چه انتساب‌هایی توجیه کنند از سه بعد «تداوم»، «فراگیری» و «شخصی‌سازی» با هم تفاوت دارند. افراد خوش بین رویدادهای ناگوار را به علل ناپایدار، جزئی و بیرونی نسبت می‌دهند، در حالی‌که افراد بدبین رویدادهای ناگوار را به علل پایدار، عام و درونی نسبت می‌دهد (۱۸). از آنجایی‌که زندگی پیشامدهای بالقوه تهدیدکننده ای مثل امتحانات را به همراه دارد که می‌تواند اضطراب زیادی را به همراه بیاورد، سبک تیبینی در تعیین این گونه پیشامدها چقدر برای فرد اضطراب ایجاد کند نقش مهمی دارد. تحقیقات نشان می‌دهد که افراد دارای سبک تیبینی خوش‌بینانه، با سبک اسناد درونی و مثبت خویش شرایطی مانند شرایط امتحان را تحت کنترل خود ادراک می‌کنند و افکار بدبینانه که یکی از عوامل اصلی اضطراب هستند را کم تر به ذهن خود راه می‌دهند. این افراد با استفاده از روش‌های سازگارتر رویارویی با مشکلات و داشتن امید به کسب نتیجه مطلوب، تنش‌های مربوط به امتحان را کاهش می‌دهند (۲۶). پژوهش‌های گوناگون نشان داده‌است که افراد دارای سطوح پایینی از خوش بینی هستند اضطراب امتحان بیشتری را تجربه می‌کنند. اما افراد خوش‌بین تر با استفاده از راهبردهای تعدیل هیجان‌های منفی و به کارگیری فرایندهای شناختی، اضطراب امتحان را کاهش می‌دهند (۲۷).

بنابراین، با توجه به مقدمه‌ای که درباره کمال‌گرایی و سبک تیبینی (خوش بینی-بدبینی) مطرح شد، به نظر می‌رسد، مطالعه کمال‌گرایی و سبک تیبینی (خوش بینی-بدبینی) با اضطراب امتحان در دانشجویان و بررسی رابطه آنها می‌تواند به شناخت ابعاد مهم متغیرهای فوق‌الذکر کمک کرده و به درک عمیق‌تر از اثراتی که ممکن است کمال‌گرایی و سبک تیبینی (خوش بینی-بدبینی) بر اضطراب امتحان دانشجویان داشته باشند، منجر شود. از سوی دیگر شناسایی مفهوم انگیزشی و آگاهی از انگیزه‌های مختلف و تأثیر آنها بر فرآیند یادگیری دانشجویان به اساتید کمک می‌کند تا در طرح و اجرای برنامه‌های آموزشی خود روش‌های بهتری را به کار بندد. اصطلاح انگیزش را می‌توان به عنوان عامل نیرومند و هدایت‌کننده و نگهدارنده رفتار دانست. با توجه به وجود

های بدبینی، مجموع نمرات ماده های خوش بینی و بدبینی به عنوان نمره کلی خوش بینی محاسبه می گردد. نمره های بالاتر در خوش بینی-بدبینی در مجموع گویای گرایش بیشتر به انتظار مثبت تر در برابر نتایج منفی تر است. شی ی و کارور (۱۹۸۵) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۶ و ضریب پایایی بازآزمایی ۰/۷۹ را برای یک گروه از دانشجویان گزارش کردند. پایایی ضریب آلفا در نمونه ای شامل ۵۹ زن دچار سرطان سینه ۰/۸۷ و پایایی بازآزمایی با فاصله ۱۲ ماه ۰/۷۴ بوده است (۲۹). همچنین روایی همگرا و افتراقی این آزمون به روش مقایسه جهت گیری زندگی با مقیاس منبع کنترل و مقیاس عزت نفس روزنبرگ تایید شده اند (پوسکار و همکاران، ۱۹۹۹). برای تعیین روایی همگرای آزمون در ایران، ضریب همبستگی این آزمون با پنج عامل مقیاس ناامیدی بک به دست آمد. معنی داری همبستگی عامل اول، چهارم، پنجم و نمره کلی مقیاس ناامیدی بک با مقیاس خوش بینی-بدبینی نشان دهنده اعتبار قابل قبول این پرسشنامه است. پایایی بازآزمایی این پرسشنامه بر روی ۲۷ دانش آموز پیش دانشگاهی با فاصله ۱۰ روز ۰/۷۰ بود. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای آزمون حاضر ۰/۵۴ محاسبه شد (۳۰).

تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه ها از طریق نرم افزار Spss-V24 و AMOS-V8.8 انجام شد. همچنین به منظور آزمون فرضیه های پژوهش از مدلسازی معادلات ساختاری استفاده شد.

یافته ها

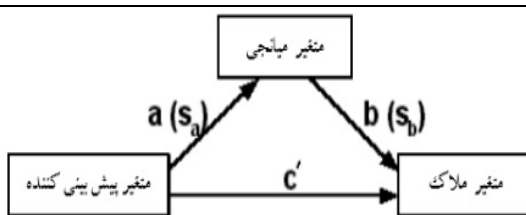
به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از شیوه تحلیل مسیر و با استفاده از برنامه تحلیل ساختارهای گشتاوری (AMOS) و همچنین از نرم افزار (SPSS) استفاده شد. در ادامه به بررسی فرضیه های پژوهش می پردازیم.

کمال گرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی- بدبینی) با میانجی گری اضطراب امتحان در دانشجویان تاثیر دارد.

پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۷۷ و همسانی درونی آن ۰/۷۱ به دست آمد. دو نمونه از پرسش های این پرسش نامه عبارت اند از: "وقتی در یک امتحان مهم حاضر می شوم، به این فکر می کنم که شاگردان دیگر چقدر از من زرنگ ترند!؛ وقتی به سوالات امتحانی پاسخ می دهم، به نتایج شکست در امتحان فکر می کنم". **کمال گرایی فلت و هویت (۱۹۹۱):** مقیاس کمالگرایی چند بعدی (۲۸) مقیاسی ۴۵ سوالی است که ۱۵ سوال کمال گرایی خودمدار، ۱۵ سوال کمال گرایی دیگرمدار و ۱۵ سوال نیز کمال گرایی جامعه مدار را اندازه گیری می کند. پاسخ دهندگان به سوال ها بر اساس مقیاس لیکرتی ۵ نمره ای از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم نمره می دهند. نمره خرده مقیاس ها بین ۱۵ تا ۱۰۵ است که نمرات بالا نشان دهنده کمال گرایی بیشتر است. ثبات درونی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ تا ۰/۸۹ برای خرده مقیاس ها گزارش شده است هم چنین پایایی مقیاس به روش آزمون-بازآزمون برای خرده مقیاس ها ۰/۸۸ و ۰/۷۵ گزارش شده است. نسخه هنجاریابی و اعتباریابی شده این مقیاس در نمونه ایرانی توسط بشارت دارای ۳۰ سوال است که ۱۰ سوال کمالگرایی خودمدار، ۱۰ سوال کمالگرایی دیگرمدار و ۱۰ سوال کمالگرایی جامعه مدار را ارزیابی می کند. این نسخه از اعتبار و روایی بالایی در نمونه ایرانی برخوردار است (بشارت، ۲۰۰۴). **سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) شی ی و کارور (۱۹۸۵):** آزمون بازنگری شده جهت گیری زندگی از شی ی و همکاران (۱۹۹۴) ساخته شد. نسخه کوتاه شده این آزمون جهت گیری زندگی (شی ی و کارور، ۱۹۸۵) است که تفاوت های فردی در خوش بینی-بدبینی را می سنجد. از پاسخ دهندگان خواسته می شود تا میزان توافقشان را برای هر یک از ماده ها، بر پایه مقیاس لیکرت پنج نقطه ای درجه بندی کنند و دامنه ای از صفر (کاملاً مخالفم) تا چهار (کاملاً موافقم) دارد. این مقیاس دارای سه ماده درباره خوش بینی، سه ماده درباره بدبینی و چهار ماده پرکننده می باشد. پس از معکوس کردن نمرات به دست آمده از پرسش

جدول ۱. ضرایب و معناداری اثر مستقیم کمال گرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی- بدبینی) با میانجی گری اضطراب امتحان

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	β استاندارد شده	آماره معناداری سوبل	sig
خوش بینی	کمال گرایی	غیر مستقیم (به واسطه ی اضطراب امتحان)	-۰/۰۴	-۰/۰۳	۰/۸۷	۰/۳۶
بدبینی	کمال گرایی	غیر مستقیم (به واسطه ی اضطراب امتحان)	۰/۱۸	۰/۱۱	۱/۷۱	۰/۰۸



شکل ۱. نمودار مسیرها در مدل میانجی

بنابراین برای استفاده از این فرمول ضرایب غیر استاندارد و خطای استاندارد دو مسیر مورد نیاز می باشد. سوبل معتقد است که این نسبت به گونه ای مجانب دارای توزیع بهنجار است و زمانیکه این نسبت بزرگتر از $\pm 1/96$ باشد برای نمونه های بزرگ منجر به رد فرض صفر در سطح ۰/۰۵ می گردد.

آنچه از نتایج جدول فوق برمی آید این است که کمال گرایی اثر غیرمستقیم به واسطه ی اضطراب امتحان بر سبک تبیینی (خوش بینی- بدبینی) نداشته است، بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود رابطه غیرمستقیم بین کمال گرایی با سبک تبیینی (خوش بینی- بدبینی) با ۹۵ درصد اطمینان رد می شود ($p > 0.05$).

جهت بررسی اثر متغیر میانجی اضطراب امتحان در رابطه بین کمال گرایی با سبک تبیینی (خوش بینی- بدبینی)، از آزمون سوبل استفاده گردید. یک روش مورد استفاده برای سنجش معنی داری اثر متغیر واسطه آزمون سوبل (۱۹۸۲) است که مستقیماً معنی داری ab را نسبت به توزیع بهنجار Z با استفاده از خطای استاندارد متغیر میانجی می سنجد. بدین ترتیب که پس از تقسیم حاصل ضرب دو ضریب غیر استاندارد که مسیرهای متغیر واسطه را تشکیل می دهند بر خطای استاندارد این حاصلضرب، نسبت بدست آمده با جدول توزیع بهنجار مقایسه می شود؛ اگر نسبت بدست آمده بزرگ تر از ۱/۹۶ باشد نتیجه گرفته می شود که اثر متغیر میانجی معنی دار است. برای اعمال روش سوبل جهت تعیین معنی داری این رابطه معادله زیر باید محاسبه گردد:

$$z\text{-value} = \frac{a*b}{\sqrt{b^2*s_a^2 + a^2*s_b^2 + s_a^2*s_b^2}}$$

در این معادله a ضریب مسیر a و b ضریب مسیر b ، s_a^2 و s_b^2 بترتیب خطاهای استاندارد مسیرهای a و b می باشند. مسیرهای مورد نظر در شکل ۴-۴ نشان داده شده است.

کمال گرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) در دانشجویان تاثیر دارد.

جدول ۲. ضرایب و معناداری اثر مستقیم کمال گرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی)

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	β استاندارد شده	آماره معناداری	sig
خوش بینی	کمال گرایی	مستقیم	۰/۸۴	۰/۶۶	۱۰/۱۶	۰/۰۰۱
بد بینی	کمال گرایی	مستقیم	-۰/۴۵	-۰/۲۴	۳/۳۸	۰/۰۰۱

آنچه از نتایج جدول ۲ برمی آید این است که کمال گرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) اثر مستقیم معنادار داشته است، رابطه کمال گرایی با خوش بینی به صورت مستقیم برابر (۱۰/۱۶) $t =$ و $\beta = 0.66$ است. بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با

جدول ۳. ضرایب و معناداری اثر مستقیم کمال گرایی بر اضطراب امتحان

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	β استاندارد شده	آماره معناداری	sig
اضطراب امتحان	کمال گرایی	مستقیم	۰/۳۳	۰/۵۰	۹/۰۸	۰/۰۰۱

آنچه از نتایج جدول ۳ برمی آید این است که کمال گرایی بر اضطراب امتحان اثر مستقیم معنادار داشته است، رابطه کمال گرایی با اضطراب امتحان به صورت مستقیم برابر $t = 9.08$ و $\beta = 0.50$ است. بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود اثر مستقیم کمال گرایی بر اضطراب امتحان دانشجویان با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ($p < 0.05$).

بحث و نتیجه گیری

ناتمامات حاصل از هدف تائید کمال گرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) با میانجیگری اضطراب امتحان در دانشجویان انجام شد. نتایج نشان داد که کمال گرایی اثر غیرمستقیم به واسطه اضطراب امتحان بر سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) نداشته است، بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود رابطه غیرمستقیم بین کمال گرایی با سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) با ۹۵ درصد اطمینان رد می شود. در تبیین نتایج بدست آمده می توان چنین بیان کرد کمالگرایی خودمدار یک مولفه انگیزشی می باشد که دارای دو نوع حرکت است که یک حرکت جهت دستیابی به کمال و حرکت دیگر جهت اجتناب از شکست می باشد، در حقیقت این مولفه با دو نوع مشخصه مثبت (تلاش، رقابت برای پیشرفت و خودشکوفایی) و مشخصه منفی (سرزنشگری، خودانتقادگری، خودشیفتگی) در ارتباط است. در واقع این بعد از کمال گرایی درونی است و فرد در آن از درون و به صورت ذاتی انگیزه هایی قوی دارد تا بتواند کامل باشد و در میان افراد همسان خود حالتی برتر داشته باشد (۳۱). بر این اساس، دانشجویانی که دارای کمالگرایی خودمدار هستند، خوش بینی بیشتر دارند و اضطراب امتحان کمتری را تجربه می کنند. بنابراین دانشجویان دارای صفت کمال گرایی خودمدار انعطاف پذیرند، قادرند محدودیت های شخصی که آنها را از رسیدن به اهداف آرمانی باز می دارد، بپذیرند و همچنین از تلاش های خود برای رسیدن به اهداف احساس رضایت می کنند، این ویژگی ها باعث می شود انگیزه درونی دانشجویان افزایش یابد. از طرفی دانشجویانی که با انگیزه تحصیلی درونی بالا، برای کسب شایستگی و موفقیت احساس مسئولیت می کنند، پشتکار بالایی دارند و در صورت شکست تلاششان را دو چندان می کنند. چنین ویژگی هایی سبب می شود که این دانشجویان کمتر بدبین باشند و اضطراب امتحان کمتری نیز تجربه کنند. از سوی دیگر دانشجویان با ویژگی کمال گرایی جامعه مدار بدبینی بیشتر و اضطراب امتحان بیشتری را تجربه می کنند. بر اساس یافته های یانگ (۲۰۰۴) ویژگی اصلی کمالگرایی جامعه مدار این است که فرد قبول دارد که دیگران استانداردهایی افزاینده و غیرمعمول برای او در نظر می گیرند که از نظر این افراد این معیارها و استانداردهایی که توسط دیگران القا می شود باید حتما رعایت و برآورده شوند. در اصل به اعتقاد این افراد فشارهای زیادی از سوی دیگران (خانواده و جامعه) به

آنها برای کامل بودن وارد می شود و برای این که بتوانند تأیید دیگران را بدست آورند باید کامل و بی نقص باشند. همچنین پژوهشگران دیگری تأیید کرده اند که کمالگرایی جامعه مدار به سازه های منفی وابسته بودند (۳۲). با این وجود نتایج مطالعاتی که بین کمالگرایی مثبت و منفی تمایز قائل شده بودند نشان می داد که کمالگرایی منفی با بدبینی و اضطراب امتحان در دانشجویان ارتباط منفی دارد (۳۳). بنابراین در تبیین این یافته می توان گفت که، دانشجویان نمونه پژوهش احتمالاً از کمالگرایی بهنجار برخوردارند که نه تنها مانعی برای پیشرفت تحصیلی و غلبه بر مشکلات و فشارهای تحصیلی در آنها نشده است بلکه موجب کاهش اضطراب امتحان و دستیابی به موفقیت نیز در آنها شده است.

همچنین نتایج نشان داد که کمال گرایی بر سبک تبیینی (خوش بینی-بدبینی) اثر مستقیم معنادار داشته است، رابطه کمال گرایی با خوش بینی به صورت مستقیم برابر $t = 10.16$ و $\beta = 0.66$ است. بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود اثر مستقیم کمال گرایی بر خوش بینی و بدبینی دانشجویان با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است. این یافته با نتایج پژوهشهای (۳۴، ۳۵) که معتقد هستند کمالگرایی به رفتارهای نرمال و سازگارانه نیز مربوط است هم سواست. همچنین از آنجا که طبق نظر شیر و کارور (۱۹۹۲) خوش بینی و بدبینی انتظارات نتایج مثبت و منفی است و از آنجا که انتظارات نتایج تعیین کننده های عملکرد روان شناختی در مقایسه با متغیرهای شخصیتی دیگر است، ابعاد کمالگرایی، انتظارات نتایج تعمیم داده شده و عملکرد مثبت و منفی به طور چشمگیری با یکدیگر ارتباط دارند. طبق یافته های برنز و فدوا (۳۷) کمالگرایان مثبت به طور فعال خود را با مشکلات درگیر کرده و هوشیارانه مواجه می شوند. آنها بیشتر احتمال داشت که درست رفتار کنند، تا این که رفتار احساسی از خود نشان دهند و همچنین به نظر می آمد که آن طور که از آن ها انتظار می رفت خلاق و دارای تفکر آزاد نبودند، اگر چه خوش بین بوده و عموماً شادتر بودند. در تبیین این یافته ها می توان چنین بیان کرد که چون خوش بینی به انتظارات مثبت و بدبینی با انتظارات منفی همراه است حتی در مواجه شدن با موانع گفته می شود، کمالگرایی منفی که انتظارات غیرواقع بینانه و آرمان های دست نیافتنی برای خود فرد داشته و نمی توانند شکست های خود را بپذیرند و همواره نگرانی و ترس از شکست را دارند و به خود اجازه نمی دهند که از موفقیت های کوچک خود شاد شوند و همواره باید بدنبال موفقیت های بزرگ و گاه دست نیافتنی باشد، آنها هرگز خود را تشویق و تأیید نمی کنند و باعث می شوند هرگز احساس خرسندی نکرده و خود را کوچک بشمارند. آنها انتظار پیشامدهای خوب را از بین برده و خوش بینی در آنها به سمت بدبینی سوق می دهند. بنابراین افراد خوش بینی

در مورد کمالگرایی حاکی از وجود متغیرهای مداخله کننده و موثر در رابطه میان کمالگرایی و اضطراب است. در پایان با توجه به روش بررسی همبستگی و محدود بودن متغیرهای مورد مطالعه در این مطالعه توصیه می شود در تحقیقات آتی از روش های دیگر مانند روش های آزمایشی این رابطه مورد تحلیل قرار گرفته و سایر متغیرهایی که احتمالاً این رابطه تاثیرگذار هستند مورد بررسی قرار گیرند.

References

1. Eghbali, Ali; Mir Mohammadi, Mir Hashem and Pakdel Bonab, Saeedeh. (1396). The Role of Personality Traits and Emotional Schemas in Exam Anxiety in Junior High School Male Students. *Journal of Modern Psychological Research*, 12 (44), 19-1.
2. Akbari, Mehrdad; Shaghaghi, Farhad and Behroozian, Maryam. (1390). The effect of problem solving skills training on students' test anxiety. *Transformational Psychology*, 8 (29), 74-67.
3. Aghajani, Tahmourath; Shoghi, Behzad and Naeemi, Sara. (1393). Analysis of structural relationships between self-differentiation training with test anxiety and self-efficacy beliefs. *Knowledge and Research in Applied Psychology*, 15 (1), 34-43.
4. Barzegar Befrooi, Kazem; Barfoui, Mehdi and Mollai Bahrami, Yaghoob. (1393). The role of goal orientation and metacognitive strategies in reading in predicting the academic motivation of male students of Yazd Farhangian University. *Research in School and Virtual Learning*, 2 (5), 47-42.
5. Heydari, Alireza; Ehteshamzadeh, Parvin and Hallajani, Fatemeh. (1388). The relationship between emotional regulation, metacognition and optimism with test anxiety. *New Findings in Psychology*, 4 (11), 19-7.
6. Seligman, Martin, e. (1392). The flourishing of positive psychology (a new understanding of the theory of happiness and well-being). Translated by Amir Kamkar and Sakineh Hejbarian. Tehran: Ravan Publishing.
7. Shabani, Jafar. (1396). Predicting test anxiety based on early maladaptive schemas in high school students in Gorgan. *Journal of Cognitive Psychology and Psychiatry*, 4 (2), 57-47.
8. Karshki, Hussein; Amin Yazdi, Sidamir and Heidrahtraei Tusi, Gholam. (1390). Comparison of the effectiveness of emotional intelligence training and

همواره در انتظار نتایج خوشایند هستند (۳۸) و موفقیت های خود را به عوامل درونی، کلی و ثابت و شکست ها را به عوامل بیرونی، مشخص و گذرا نسبت می دهند افراد خوش بین حتی خود را تشویق کرده و با شکست های خود خوش بینانه مواجه می شوند. موارد ذکر شده با خصوصیات افراد با کمالگرایی مثبت مانند تلاش بیشتر، کسب موفقیت و پیشرفت به منظور دستیابی به پیامدهای مثبت، داشتن کوشش های کمالگرایانه و تنظیم معیارهای دقیق برای عملکرد، سازگاری روانشناختی خوب مانند عاطفه مثبت، تحمل، موفقیت های تحصیلی هم سویی بالایی دارد و نشان می دهد که معمولاً کمالگرایان مثبت خوش بین بوده و همچنین دیگران را به سوی خوش بینی سوق می دهند. برعکس کمالگرایان منفی که در آن ویژگی هایی مانند خودارزشیابی انتقادگر، نگرانی زیاد از اشتباهات و احساس تفاوت بین انتظارات غیرواقعی، انتقادات والدینی، عدم اعتماد به دیگران، اضطراب و افسردگی وجود دارد، افکار بدبینانه یا انتظار برای نتایج بد در آینده شکل می گیرد.

همچنین نتایج نشان داد که کمال گرایی بر اضطراب امتحان اثر مستقیم معنادار داشته است، رابطه کمال گرایی با اضطراب امتحان به صورت مستقیم برابر $t = 9/08$ و $\beta = 0/50$ است. بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود اثر مستقیم کمال گرایی بر اضطراب امتحان دانشجویان با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است. این نتیجه بیانگر این حقیقت است که کمالگرایی، پیش بینی کننده اضطراب امتحان بوده و عملکرد سازگار فرد را دچار اختلال می کند (۳۹). همچنین نتایج بیلینگ و همکاران (۴۰) نشان داد که هر چه کمالگرایی دانشجویان بالاتر باشد، میزان اضطراب امتحان افزایش می یابد. به طور کلی نتایج به دست آمده نشان می دهد که کمالگرایی رابطه مثبت و معناداری با اضطراب امتحان دارد. فروید بیان می کند برخی از روان رنجورها معتقد به یک سری «حتماها و بایدها» هستند. آنها باور دارند که در هر کاری باید به حد کمال برسند؛ در غیر این صورت ناخشنود و ناراضی هستند. اگر این افراد نتوانند به هدف ها و آرمان های خودساخته و بسیار دشوار خود برسند، احساس تقصیر و اضطراب می کنند. این افراد نه تنها برای این که اکنون توفیق رسیدن به آرمان های اخلاقی خود را ندارند؛ بلکه برای شکست های گذشته نیز، خود را سرزنش می کنند. همچنین بنابر گفته الیس (۴۱، ۴۲) اضطراب و اختلالات عاطفی و رفتاری زاده شیوه تفکر خیالی، غیرعقلانی و بی معنای انسان است. به همین دلیل، وجود برخی اعتقادات در ذهن شخص غیرمنطقی است؛ مانند اعتقاد به این که لازمه احساس خودارزشمندی، وجود حداکثر شایستگی، کمال و فعالیت شدید است. دستیابی به چنین شایستگی امکان پذیر نیست و تلاش وسواس در راه به دست آوردن آن، فرد را دچار اضطراب و بیماری روانی می کند و در زندگی احساس حقارت و ناتوانی به فرد دست می دهد. به دلیل این که کمالگرایان خودمحمور استانداردهای بالایی برای خود انتخاب می کنند و عملکرد خود را بر اساس این استانداردها ارزیابی می کنند، به نظر می رسد به وسیله نیاز به پیشرفت برانگیخته می شوند و بر اساس این نیاز، باید از سطح خودکارآمدی بالایی برخوردار باشند. در تبیین این یافته می توان گفت ادبیات بسیار زیادی وجود دارد که نشان داده است کمالگرایی خودمحمور درک بهینه شرکت را هنگامی که سازگاری روانی ارتقا پیدا می کند، تسهیل می کند. فلت و هویت (۴۳) نشان دادند کمالگرایی خودمحمور به طور مشترک با میل به موفقیت و ترس از شکست ارتباط دارد. این بدین معنی است که کمالگرایی خودمحمور علاوه بر این که با میل به پیشرفت مشخص می شود، با انگیزه ترس از شکست نیز همراه است. پایه و اساس اضطراب امتحان ترس از شکست است. با توجه به توضیحات و شواهد ارائه شده رابطه این دو متغیر منطقی به نظر می رسد. اگر چه کمالگرایی به عنوان عامل زمینه ساز پیشرفت اضطراب در نظر گرفته می شود؛ اما نظریه های کنونی

18. Bagana, E., Raciuc, A., & Lupu, L. (2011). Self-esteem, optimism and exams' anxiety among high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1331-1338.
19. Basharat A. [Dimensions of perfectionism in depressed and anxious]. *The journal of psychological science* 2004; 3(6): 263-48. (Persian)
20. Bellinger, D. B., DeCaro, M. S., & Ralston, P. A. (2015). Mindfulness, anxiety, and high-stakes mathematics performance in the laboratory and classroom. *Consciousness and cognition*, 37, 123-132.
21. Black, J., & Reynolds, W. M. (2013). Examining the relationship of perfectionism, depression, and optimism: Testing for mediation and moderation. *Personality and Individual Differences*, 54(3), 426-431.
22. Chaby, L. E., Zhang, L., & Liberzon, I. (2017). The effects of stress in early life and adolescence on posttraumatic stress disorder, depression, and anxiety symptomatology in adulthood. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 14, 86-93.
23. Childs JH, Stoeber J. Do you want me to be perfect? Two longitudinal studies on socially prescribed perfectionism, stress and burnout in the workplace. *Work & Stress*. 2012 Oct 1; 26(4): 347-64
24. Damian, L. E., Stoeber, J., Negru, O., & Băban, A. (2013). On the development of perfectionism in adolescence: Perceived parental expectations predict longitudinal increases in socially prescribed perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 55(6), 688-693
25. Dudău, D. P., Sfeatcu, I. R., Funieru, C., & Dumitrache, M. A. (2015). Professional stress in relation to anxiety, depression and irrational beliefs among dental and psychotherapy students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 187, 158-162.
26. Egan, S. J., Wade, T. D., Shafran, R., & Antony, M. M. (2014). *Cognitivebehavioral treatment of perfectionism*. Guilford Publications.
27. Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2014). Perfectionism and perfectionistic self-presentation in social anxiety. *Social anxiety: Clinical, developmental, and social perspectives*, 3, 159-187.
- learning strategies in reducing students' test anxiety. *Journal of Fundamentals of Education*, 1 (2), 69-58.
9. Mohammadi, Nasim; Ramezani, Shokoofeh and Sadri Demirchi, Ismail. (1395). The effect of self-efficacy training on test anxiety and students' academic burnout. *Child Mental Health Quarterly*, 3 (4), 69-60.
10. Moghimian, Maryam; Salmani, Fatemeh and Azarbarzin, Mehrdad. (1390). The Relationship between Exam Anxiety and Spiritual Health in Nursing Students. *Journal of Qom University of Medical Sciences*, 5 (3), 12-1.
11. Mousavi Nasab, Seyed Mohammad Hussein (1384). Optimism-pessimism, stress assessment and coping strategies: Predicting psychological adjustment in adolescents. Master Thesis, Shiraz University.
12. Yazdani, Faridokht. (1391). Exam anxiety and academic performance of female nursing students. *Nursing Horizon Quarterly*, 1 (1), 58-47.
13. Yaqubi, Abu al-Qasim; Mohagheghi, Hossein; Erfani, Nasrallah and Al-Fati, Nahid. (1392). The effect of time management training on reducing exam anxiety in female first grade high school students in Hamedan. *Journal of Ilam University of Medical Sciences*, 21 (1), 77-70.
14. Yousefi, Noorullah (1393). The relationship between explanatory style (optimism-pessimism) and attachment style with test anxiety. Master Thesis, Islamic Azad University, Central Tehran Branch.
15. Arana, F. G., & Furlan, L. (2016). Groups of perfectionists, test anxiety, and pre-exam coping in Argentine students. *Personality and Individual Differences*, 90, 169-173
16. Arens, A. K., Becker, M., & Möller, J. (2017). Social and dimensional comparisons in math and verbal test anxiety: Within-and cross-domain relations with achievement and the mediating role of academic self-concept. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 240-252
17. Azimi M Piri M, & Zavaar T. . Relationship of academic burnout and self-regulated learning with academic performance of high school students. . 2013;;11(38):116-28

38. Rahman, Z. A., & Shah, I. M. (2015). Measuring Islamic spiritual intelligence. *Procedia Economics and Finance*, 31, 134-139
39. Scherdell, T. (2011). *Coping with diabetic peripheral neuropathy: A Pilot study examining the impact of coping styles, acceptance, and optimism on the outcome of thermal biofeedback therapy*. The Chicago school of professional psychology, 142 pages: AAT 3411582.
40. Shehata, G. A., El Mistikawi, T., Al Saved, K. R., & Hassan, H. S. (2015). The effect of aphasia upon personality traits, depression and anxiety among stroke patients. *Journal of affective disorders*, 172, 312-314.
41. Sherry, S. B., Gralnick, T. M., Hewitt, P. L., Sherry, D. L., & Flett, G. L. (2014). Perfectionism and narcissism: Testing unique relationships and gender differences. *Personality and Individual Differences*, 61, 52-56
42. Trifoni, A., & Shahini, M. (2011). How does exam anxiety affect the performance of university students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 2(2), 93-100.
43. Zhang X KR, & Wang Y. Academic Burnout and Motivation of Chinese Secondary Students. *International Journal of Social Science and Humanity*. 2013; 3(2): 134-8.
28. Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2014). Perfectionism and perfectionistic selfpresentation in social anxiety. *Social anxiety: Clinical, developmental, and social perspectives*, 3, 159-187.
29. Förster, N., & Souvignier, E. (2014). Learning progress assessment and goal setting: Effects on reading achievement, reading motivation and reading self-concept. *Learning and Instruction*, 32, 91-100.
30. Fransson, A. (2011). On qualitative differences in learning: IV—Effects of intrinsic motivation and extrinsic test anxiety on process and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 47(3), 244-257.
31. Jacobson, N. C., Lord, K. A., & Newman, M. G. (2017). Perceived emotional social support in bereaved spouses mediates the relationship between anxiety and depression. *Journal of affective disorders*, 211, 83-91
32. Kljajic, K., Gaudreau, P., & Franche, V. (2017). An investigation of the 2×2 model of perfectionism with burnout, engagement, self-regulation, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 57, 103-113.
33. Lotz, C., & Sparfeldt, J. R. (2017). Does test anxiety increase as the exam draws near?—Students' state test anxiety recorded over the course of one semester. *Personality and Individual Differences*, 104, 397-400
34. Mahmoud, J. S. R. (2011). *The relationship of anxiety, coping, thinking style, life satisfaction, social support, and selected demographics among young adult college students*. Doctoral Dissertation, University of Kentucky.
35. Martinson, L. E., Esposito-Smythers, C., & Blalock, D. V. (2016). The effects of parental mental health and social-emotional coping on adolescent eating disorder attitudes and behaviors. *Journal of adolescence*, 52, 154-161.
36. Meyer, N., Jenikejew, J., Richter, S. H., Kaiser, S., & Sachser, N. (2017). Social experiences during adolescence affect anxiety-like behavior but not aggressiveness in male mice. *Behavioural brain research*, 326, 147-153.
37. Porter, E., & Chambless, D. L. (2017). Social anxiety and social support in romantic relationships. *Behavior therapy*, 48(3), 335-348.