

بررسی رابطه کمال گرایی با اضطراب امتحان دانش آموزان

مجید قدمی*

چکیده:

هدف از این پژوهش تعیین رابطه کمال گرایی با اضطراب امتحان دانش آموزان پایه دوم رشته تجربی مدارس غیرانتفاعی دوره متوسطه شهر تهران بود. حجم نمونه ۳۰۰ نفر بود که با استفاده از روش نمونه گیری چند مرحله ای انتخاب شد. جهت جمع آوری اطلاعات از پرسش نامه کمال گرایی چند بُعدی فراست و همکاران دارای ۳۰ سؤال در سه بُعد کمال گرایی خویشتن مدار، دیگرمدار و جامعه مدار، و پرسش نامه اضطراب امتحان ساراسون دارای ۲۵ سؤال دو گزینه ای در دو بُعد نگرانی و هیجان پذیری، استفاده شد. این پژوهش غیرآزمایشی از نوع همبستگی بود. برای تحلیل داده های پژوهش از شاخص ها و روش های آماری (فراوانی، درصد، میانگین و آزمون رگرسیون چند متغیری) استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که بین کمال گرایی خویشتن مدار، دیگرمدار و جامعه مدار با اضطراب امتحان دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. از روی نمرات کمال گرایی می توان میزان اضطراب امتحان دانش آموزان را پیش بینی کرد. قدرت پیش بینی کمال گرایی جامعه مدار بیشتر از کمال گرایی دیگرمدار و خویشتن مدار است. از یافته های این پژوهش نتیجه گیری می شود که ابعاد کمال گرایی اضطراب امتحان، دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می دهد و اثر افزایشی دارد.

کلید واژه ها: کمال گرایی، خویشتن مدار، دیگرمدار، جامعه مدار، اضطراب امتحان، نگرانی، هیجان پذیری

مقدمه

سازۀ کمال گرایی از دو دهۀ قبل تاکنون چه به لحاظ بالینی و چه به لحاظ روان شناسی شخصیت، توجه گسترده ای را به خود معطوف داشته است و لذا پژوهش در زمینه ادبیات کمال گرایی نیز روند رو به رشدی داشته است (سومی و کاندلا، ۲۰۰۲). اگرچه تعریف شاخص کمال گرایی، حول محور معیارهای فردی بالا قرار دارد اما محققان تعاریف مختلفی از کمال گرایی ارائه داده اند.

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۹/۲۴

تاریخ شروع بررسی: ۹۲/۳/۱۲

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۲/۱۷

* عضو هیئت علمی و رئیس پژوهشگاه مطالعات

www.SIP.ir

شماره ۴۹۵
سال سیزدهم
بهار ۱۳۹۳

یکی از الگوهای طبقه‌بندی کمال‌گرایی، طبقه‌بندی آن به صورت کمال‌گرایی سازگاران در برابر ناسازگاران، با کمال‌گرایی سالم در برابر نورو تیک است. کمال‌گرایی سازگاران شامل معیارها و توقعات منطقی و واقعی و همچنین اهدافی است که توسط نیاز به پیشرفت سوق داده می‌شوند و برای فرد عزت‌نفس بالا و رضایت از زندگی را به ارمغان می‌آورند. کمال‌گرایی ناسازگاران گرایش به معیارهای فردی غیرواقعی بالا در هر موقعیتی است که با نیاز شدید به اجتناب از شکست مشخص می‌شود (هربرت^۲، ۲۰۰۸).

الگوی دیگر از کمال‌گرایی چند بُعدی، الگوی فراست، مارتن، لاهارت و روزن‌بلیت^۳ (۲۰۰۳) است. ابعاد کمال‌گرایی از دیدگاه فراست و همکارانش عبارتند از: الف. نگرانی درباره اشتباه ب. شک درباره عملکرد ج. معیارهای فردی د. انتظارات والدین ه. انتقاد والدین و. سازماندهی (شافران و مانسل^۴، ۲۰۰۵).

فلت و هویت^۵ (۲۰۰۲) نیز برای کمال‌گرایی سه مؤلفه اساسی در نظر گرفته‌اند که عبارتند از: کمال‌گرایی خویشتن‌مدار، دیگر مدار و جامعه‌مدار. در حالی که کمال‌گرایی خویشتن‌مدار معیارهای بالایی را برای خود در نظر می‌گیرد که با خودنکوهری و خودانتقادی مرتبط است، کمال‌گرایی دیگرمدار شامل معیارهای بالا برای دیگران و توقعات زیاد و غیرمنطقی از آنان است. این نوع از کمال‌گرایی به نکوهش دیگران، عدم اعتماد به دیگران و احساس خشم نسبت به آنها منجر می‌شود. بُعد سوم کمال‌گرایی، کمال‌گرایی جامعه‌مدار است که شامل نیاز ادراک شده در دستیابی به توقعات و معیارهای تجویز شده توسط جامعه و دیگران است.

ابعاد سه‌گانه ذکر شده، طی پژوهش‌های مختلف، روابط معناداری با آسیب‌های روان‌شناختی نشان داده‌اند. بین کمال‌گرایی خویشتن‌مدار با ناسازگاری‌های مختلفی چون افسردگی و اضطراب (پارک و چانگ^۶، ۲۰۰۶) توجه به حرمت خود پایین و ترس از صمیمیت (مارتین و اشبی^۷، ۲۰۰۴) همبستگی معناداری وجود دارد.

کمال‌گرایی دیگر مدار با مشخصه‌های منفی چون سرزنش دیگران، انتقاد از دیگران، احساس تنهایی و مشکلات خانوادگی مرتبط است. به علاوه اقتدارگرایی و سلطه‌جویی، ویژگی‌های شخصیتی نمایشی، خوددوستدار و ضداجتماعی نیز با کمال‌گرایی دیگر مدار همبسته‌اند.

کمال‌گرایی جامعه‌مدار با نیاز به تأیید اجتماعی، ترس از ارزشیابی منفی، خُلق منفی، اختلال وسواسی، ناخودداری، اضطراب امتحان، ویژگی‌های شخصیت مرزی، اجتنابی، منفعل، پرخاشگر، و همچنین افسردگی، اضطراب و نورو زگرایی مرتبط است (هویت و فلت، ۲۰۰۴).

فروید کمال‌گرایی را به کنش‌وری فرامن افراط‌گر نسبت می‌دهد و بر ماهیت روانی آن تأکید می‌کند. وی کمال‌گرایی را نوعی خودشیفتگی در قلمرو اختلال‌های نورو تیک می‌داند بازنشاسی این سازه شخصیتی مستلزم بررسی ماهیت کمال‌گرایی و مشخصه‌های آن و مکانیزم‌های تأثیرگذاری این سازه در

بررسی رابطه کمال‌گرایی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان

فرآیندهای روان‌شناختی بهنجار و نابهنجار است.

از دیدگاه آدلر کمال‌گرایی ماهیتی سرشتی دارد و بخش جدایی‌ناپذیر از زندگی آدمی است (پترز، ۲۰۰۵). همچنین مزلو از آن به‌عنوان یکی از شاخص‌های خودشکوفایی یاد می‌کند. رایس کمال‌گرایی را به دو بخش سازگارانه و ناسازگارانه تقسیم می‌کند و معتقد است که هم افراد کمال‌گرا، اعم از سازگار و ناسازگار، معیارهای بالایی برای خود در نظر می‌گیرند اما در برآورد ساختن معیارها با هم متفاوتند (بنسون، ۲۰۰۶).

اسپنس^{۱۰} (۲۰۰۲) بین کمال‌گرایی بهنجار نوروئیک تمایز قایل می‌شود. افراد کمال‌گرای بهنجار کسانی هستند که دلایل واقعی بسیاری برای لذت بردن از تلاش‌هایشان دارند، در حالی که افراد کمال‌گرای نوروئیک قادر به احساس لذت نیستند و از منظر خودشان هرگز کاری را خوب انجام نمی‌دهند که بتوانند از آن احساس لذت کنند. این افراد ناشکیبا و فوق‌العاده خودانتقادگرند (کورنلام و اینلی، ۲۰۰۵). سارافینو^{۱۱} (۲۰۰۶) کمال‌گرایی را واجد جنبه‌های مثبت و منفی می‌داند و آن را معادل کمال‌گرایی بهنجار قرار می‌دهد: کمال‌گرایی مثبت می‌تواند انگیزه پیشرفت‌های بزرگ را در فرد ایجاد کند و توجه به جزئیات ضروری برای پژوهش‌های علمی را در او برانگیزد، اما کمال‌گرایی منفی موجب می‌شود که افراد به صورت وسواس‌گونه برای رسیدن به اهداف غیرممکن تلاش کنند (پترز، ۲۰۰۵). هدف کمال‌گرایی مثبت دستیابی به پیامدهای مثبت و هدف کمال‌گرایی منفی اجتناب و فرار از پیامدهای منفی است (تری شورت، اُون، اسلید و دیوی، ۲۰۰۷).

نتایج پژوهش‌های مربوط به کمال‌گرایی تأثیرات مثبت و منفی کمال‌گرایی را بر افکار و رفتارها تأیید کرده‌اند. این جنبه‌های کمال‌گرایی می‌توانند در دو زمینه شخصی و بین‌شخصی، افکار و عواطف و رفتارهای فرد و دیگران را تحت تأثیر قرار دهند.

پژوهش‌های بسیاری اثر کمال‌گرایی را بر اختلالات جسمی و روان‌شناختی، افسردگی (هویت و فلت، ۲۰۰۴)، الکلیسم، بی‌اشتهایی روانی و پرخوری و خودکشی اضطراب و اضطراب امتحان (پارک و چانگ، ۲۰۰۶) مطرح کرده‌اند.

به ندرت اتفاق می‌افتد که در خلال دوره نوجوانی بحران‌های اضطراب مشاهده نگردد. این بحران‌ها گاهی به صورت ناگهانی و زمانی به صورت تدریجی ظاهر می‌شود، گاهی فراگیر است و زمانی به احساس مبهم و پراکنده محدود می‌گردد؛ گاهی هفته‌ها طول می‌کشد و زمانی برعکس فقط در خلال چند ساعت پایان می‌پذیرد. اما صرف نظر از چگونگی بروز، شدت و مدت آن، یک احساس بنیادی است که کمتر نوجوانی با آن بیگانه است (خدایاری، ۱۳۸۰).

گیودا و لودلو^{۱۴} (۱۹۹۴) اضطراب امتحان را به نوعی واکنش ناخوشایند هیجانی به موقعیت ارزیابی در مدرسه و کلاس تعریف کرده‌اند، این حالت هیجانی با تنش، تشویق، نگرانی، سردرگمی و برانگیختگی سیستم اعصاب همراه است. اضطراب امتحان را به دو مؤلفه نگرانی (به منزله جنبه شناختی)

و هیجان‌پذیری (به منزله جنبه‌های عاطفی و فیزیولوژیک) طبقه‌بندی کرده‌اند، در این نظریه فرض بر این است که نگرانی با تجلیات شناختی مانند انتظار منفی در مورد موفقیت و نگرانی درباره کارآمدی خود توجه فرد را از کاری که به عهده دارد منحرف می‌سازد. بدین ترتیب کارآمدی خود را تحت تأثیر قرار می‌دهد (ساراسون و کیوی ماکس، ۱۹۹۴).

نتایج پژوهش لگر^{۱۶} (۲۰۰۳) مبین آن است که اضطراب امتحان یادآوری آموخته‌های قبلی را مغشوش می‌کند و بدین ترتیب عملکرد فرد را مختل می‌سازد.

نتایج پژوهش هربرت (۲۰۰۰) حاکی از آن است که افزایش اضطراب امتحان با کاهش کارآمدی تحصیلی مرتبط است و کنش‌وری عقلی بهنجار را به‌طور موقت دچار اختلال می‌کند. نتایج پژوهش استرنبرگ^{۱۷} (۲۰۰۱) نشان می‌دهد که با زیاد شدن سن و بالا رفتن پایه تحصیلی اضطراب امتحان افزایش می‌یابد و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دختر بیشتر از دانش‌آموزان پسر است. بر اساس شواهد موجود این پژوهش در درصد پاسخ به سؤال زیر است.

آیا بین ابعاد کمال‌گرایی (خویشتن‌مدار، دیگرمدار و جامعه‌مدار) با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟

■ فرضیه پژوهش

بین ابعاد کمال‌گرایی (خویشتن‌مدار، دیگرمدار و جامعه‌مدار) با اضطراب امتحان رابطه وجود دارد.

■ متغیرها

متغیر پیش‌بین: کمال‌گرایی دارای سه بُعد است: بُعد خویشتن‌مدار، بُعد دیگرمدار و بُعد جامعه‌مدار

متغیر / ملاک: اضطراب امتحان

متغیر کنترل: دانش‌آموزان پسر، پایه دوم، رشته تجربی، مدارس غیرانتفاعی، دوره متوسطه، شهر تهران

متغیر مزاحم: هوش و وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده

■ مبانی نظری زمینه کمال‌گرایی

از لحاظ تاریخی، کمال‌گرایی به‌طور گسترده توسط نظریه پردازان روان‌تحلیل‌گر مورد بحث قرار گرفته است. فروید میل به کمال را جنبه‌ای از خود شیفتگی می‌دانست و قاطعانه آن را در حیطه اختلالات نوروتیک قرار می‌داد. وی، با توجه به نقش آسیب‌زای کمال‌گرایی، این سازه را تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست‌نیافتنی دانسته و آن را نوعی خود شیفتگی می‌داند که در قلمرو اختلالات نوروتیک قرار می‌گیرد. فروید در توصیف افراد کمال‌گرا بیان می‌کند که محرک اصلی در زندگی این افراد، رسیدن به خوشبختی نیست، بلکه تکامل و برتری یافتن است. آن‌ها باید در هر کاری، به حد کمال برسند

و به بهترین نحو آن را انجام دهند و گرنه راضی نخواهند شد. نرسیدن به کمال، آنان را دچار اضطراب، افسردگی و احساس گناه شدید می‌کند (بنسون، ۲۰۰۶). فروید بر این باور بود که نظام روانی انسان دارای سه جزء نهاد، خود و فراخود است. فراخود تجسم ارزش‌های والدین و اجتماع است. کوشش فراخود بیشتر برای رسیدن به آرمان‌هاست تا واقعیات. فراخود، بدون توجه به امکانات، دربارهٔ درست بودن فعالیت‌های فرد به قضاوت می‌نشیند تا ببیند آیا با ارزش‌های اخلاقی جامعه مطابقت دارد یا خیر. به عبارت دیگر، فراخود سعی می‌کند فرد را به سمت کمال مطلق در اندیشه، کلام و عمل هدایت کند و او را به سمت کوشش‌هایی سوق دهد که به منظور نیل به کمال صورت می‌گیرد. در واقع، فروید کمال‌گرایی را رشد بیش از حد کارکرد فراخود می‌داند که برای پیشرفت، درخواست‌های افراطی از فرد دارد. این فراخود تنبیه‌گر ممکن است با ترغیب به پیشرفت افراطی، به پیامدهای ناگوار مانند ناکامی حتمی در پیشرفت، آسیب‌پذیری در برابر شکست و احتمال خطر وقوع افسردگی، اضطراب امتحان و خودکشی منجر شود (تری شورت و همکاران، ۲۰۰۷).

هورنای کمال‌گرایی را به عنوان «استبداد بایدها» تعریف کرده و به ارتباط عمیق آن با طیف وسیعی از مشکلات آسیب‌شناختی اشاره داشته است. وی فهرستی مشتمل بر ده نیاز را که در همهٔ افراد کم و بیش وجود دارد نام می‌برد. یکی از این نیازها میل به کمال و انتقادناپذیری است. دارندهٔ این نیاز پیوسته بیمناک است که مبدا مرتکب اشتباهی شود و مورد انتقاد قرار گیرد. چنین فردی می‌کوشد هیچ نقطه‌ضعفی از خود نشان ندهد و برای اینکه نقایص یا معایب خود را به صورت کامل از میان ببرد یا از نظر دیگران مخفی بدارد، بی‌اندازه به انتقاد و ایراد حساس است و کمال مطلوب را جست‌وجو می‌کند. البته تمایل انسان به حفظ ظاهر و نیاز او به کامل بودن امری طبیعی است، ولی آن چه در شخص کمال‌گرا مورد بحث و قابل توجه است، این است که تظاهر به قدری اغراق‌آمیز می‌شود که همهٔ شخصیت او مبدل به یک ماسک می‌شود، به طوری که احتیاجات واقعی او تحت الشعاع میل او قرار می‌گیرد. به عقیدهٔ هورنای نظم‌دهی موشکافانه و دقیق خرده‌گیری‌ها و عیب‌جویی‌های مداوم و دیگر رفتارهایی از این قبیل که جنبه‌های مصنوعی و غیرطبیعی از نیاز به کسب بالاترین درجه از برتری را نشان می‌دهد، از نشانه‌های عمدهٔ کمال‌گرایان است (هاس، پاراپاوسیا و اُونز، ۲۰۰۲).

از نظر برنز^{۱۹} (۲۰۰۱) کمال‌گرایی عبارت است از «شبکه‌ای از شناخت‌ها» شامل انتظارات، تفسیر حوادث زندگی و ارزیابی از خود است. وی در توصیف افراد کمال‌گرا بیان می‌کند: آن‌ها کسانی هستند که معیارهای غیرمنطقی و بالایی برای خود در نظر گرفته‌اند، به‌طور وسواس‌گونه به سوی اهداف ناممکن در تلاشند و ارزش خود را معادل درجه‌ای از آن معیارها که کسب کرده‌اند، می‌دانند. هستهٔ اصلی تعریف برنز از کمال‌گرایی، تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست‌نیافتنی و تلاش مداوم برای تحقق آن‌ها است. برنز در تعریف خود از کمال‌گرایی اضافه می‌کند که تفکر کمال‌گرایان به شیوهٔ همه یا هیچ است که با تفکر افسرده‌ها در نظریهٔ بک هم‌خوانی دارد. کمال‌گرایان معتقدند عملکرد باید کامل باشد

وگرنه ارزشی ندارد و اشتباهات کوچک برابر با شکست است. از نظر برنز کمال‌گرایی یعنی تمایل فرد به وضع استانداردهای کامل و دست‌نیافتنی و نیز تلاش برای تحقق آن‌ها (شافران و ماسنل، ۲۰۰۵). فراسست و همکاران (۲۰۰۳) جزء اولین افرادی بودند که ابعاد کمال‌گرایی را به شش بُعد فردی و اجتماعی به شرح زیر تقسیم کردند:

۱. نگرانی در مورد اشتباه‌ها: که فرد واکنش منفی خود را نسبت به اشتباه خود بررسی می‌کند و آن را با شکست برابر می‌داند.
 ۲. تردید در مورد فعالیت‌ها: که با شک و تردید فرد در مورد کیفیت عملکردش همراه است.
 ۳. معیارهای شخصی: که شامل مجموعه‌ای از معیارهای افراطی است.
 ۴. انتظارات والدین: که انتظارات نامعقول والدین را نسبت به فرزندان می‌سنجد.
 ۵. انتقادگری والدین: که به سرزنش بیش از حد کودکان از سوی والدین اشاره دارد.
 ۶. تمایل به نظم و سازمان‌دهی: که تأکید بیش از حد بر اهمیت نظم و ترتیب دارد.
- فراسست و همکاران (۲۰۰۳) معتقدند آن چه باعث نابهنجاری بودن کمال‌گرایی می‌شود، معیارهای شخصی افراطی نیست، بلکه میل به خودانتقادگری شدید است که در افراد کمال‌گرای نابهنجار دیده می‌شود. در واقع این افراد پس از روی دادن اشتباهی، فقط خود را مقصر می‌دانند و همین امر باعث می‌شود با سرزنش بیش از حد خود، سلامت روان شناختی پایینی را تجربه کنند.
- هویت و فلت (۲۰۰۴) نشان دادند که کمال‌گرایی سازه‌ای چند بُعدی است و سه جزء کمال‌گرایی درون شخصی، بین شخصی و اجتماعی را با نام‌های خویشتن‌مدار، دیگرمدار و جامعه‌مدار به شرح زیر بیان کردند:

الف. کمال‌گرایی خویشتن‌مدار: عبارت است از تمایل به وضع معیارهای غیرواقعی‌بینه برای خود و تمرکز بر نقص‌ها و شکست‌ها در عملکرد همراه با خود نظارت‌گری‌های دقیق و از یک سو با تلاش برای شکوفایی توانایی خود، احساس لذت از تلاش و افزایش عزت‌نفس، موفقیت و از سوی دیگر با مشخصه‌های منفی خود انتقادگری همراه است (مارتین و اشبی، ۲۰۰۴).

ب. کمال‌گرایی دیگرمدار: این بُعد از کمال‌گرایی، با داشتن انتظارات افراطی و ارزشیابی انتقادی از دیگران همراه است. کمال‌گرایی دیگرمدار گرایش به داشتن انتشارات کمال‌گرایانه از اشخاصی است که برای فرد اهمیت دارند، مثل انتظارات کمال‌گرایانه والدین از فرزندان، چنین والدینی رفتار فرزندان خود را تحت کنترل در می‌آورند.

ج. کمال‌گرایی جامعه‌مدار: این بُعد از کمال‌گرایی، به احساس ضرورت رعایت معیارها و برآورده ساختن انتظارات تجویز شده از سوی افراد مهم به‌منظور کسب تأیید آن‌ها اطلاق می‌شود. کمال‌گرایی جامعه‌مدار شامل معیارهای کمال‌گرایانه یا غیرواقعی‌بینه‌تحمیلی از سوی دیگران است که دسترسی به این معیارهای کمال‌گرایانه تحمیل شده اجتماعی، اگر محال نباشد، حداقل دشوار است. کمال‌گرایی

پروسی رابطه کمال‌گرایی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان

جامعه‌مدار با نیاز به تأیید دیگران، منبع کنترل بیرونی، انتقاد خود، بیش‌تعمیم‌دهی شکست، سرزنش دیگران، ترس از ارزیابی منفی، پذیرش دیگران، استانداردهای اجتماعی ایده‌آل، پارانویا، پرخاشگری، وسواس فکری-عملی، حساسیت بین شخصی، ناهمسازی روان‌شناختی و ویژگی‌های شخصیتی مرزی افسردگی و نوروژگرای مرتبط می‌باشد.

عامل مهمی که ابعاد کمال‌گرایی را متمایز می‌سازد، ادراک توانایی کنترل، کمال‌گرایی خویش‌مدار و دیگرمدار تحت کنترل فرد هستند و برعکس کمال‌گرایی جامعه‌مدار از ادراک انتظارات تحمیلی افراد دیگر ناشی می‌شود (پولن^{۲۰}، ۲۰۰۳).

■ مبانی نظری در زمینه اضطراب امتحان

«اضطراب امتحان» اصطلاحی کلی است 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 می‌دهند و مستلزم حل مشکلات یا مسئله‌ای هستند. بنابراین می‌توان دانش‌آموزی را که دچار اضطراب امتحان است به منزله فردی توصیف کرد که مواد درسی را می‌داند اما شدت اضطراب وی مانع از آن می‌شود که معلومات خود را هنگام امتحان به منصه ظهور برساند و در نتیجه انتظار می‌رود که یک رابطه معکوس معنادار بین نمرات اضطرابی و نمرات امتحانی وجود داشته باشد. از آغاز نخستین پژوهش‌های دهه اول قرن حاضر تاکنون درباره اضطراب امتحان، محققان همواره وجود یک همبستگی منفی بین جنبه‌های مختلف کارآمدی تحصیلی و طیف گسترده سنجش‌های اضطراب را خاطر نشان کرده‌اند و تقریباً همگی آن‌ها، چنین نتایجی را به اضطرابی نسبت داده‌اند که کنش‌وری عقلی بهنجار را به طور موقت دچار اختلال می‌سازد (چانگ، واتکینز و بانکز^{۲۱}، ۲۰۰۴).

بررسی تجربی اضطراب امتحان تقریباً از ۴۰ سال پیش توسط ساراسون و ماندلر آغاز شده است. ساراسون و ماندلر بر این باور بودند که در موقعیت امتحان، معلومات مرتبط با آزمون و حالات اضطرابی آموخته شده در عین حال وارد میدان می‌شوند. پاره‌ای از این حالات اضطرابی با آزمون مورد نظر مرتبط و برخی دیگر با آن نامرتب‌اند. اگر اضطراب برانگیخته شده با محتوای آزمون مرتبط باشد، سطح کارآمدی افزایش می‌یابد در حالی که حالات اضطرابی نامرتب با وظیفه محوله، سطح کارآمدی را کاهش می‌دهند (بشارت، ۱۳۸۱).

پاره‌ای دیگر از پژوهشگران، سطح بالای اضطراب را مسئول اُفت بازده یا کارآمدی تلقی نکرده و دخالت عوامل دیگری را خاطر نشان ساخته‌اند هنگام بالا بودن سطح اضطراب، توجه فرد در عین حال به متغیرهای مربوط به «خود» و متغیرهای مربوط به آزمون معطوف می‌شود و همین امر «نگرانی» در خلال امتحان را ایجاد می‌کند. در حالی که بالعکس، وقتی سطح اضطراب امتحان پائین است عمدتاً متغیرهای مربوط به آزمون مورد توجه قرار می‌گیرند (زیدنر^{۲۲}، ۲۰۰۷).

آلن^{۲۳} (۲۰۰۱) اضطراب امتحان را نوعی واکنش ناخوشایند هیجانی نسبت به موقعیت‌های ارزیابی در مدرسه و کلاس تعریف کرده است این حالت هیجانی معمولاً با تنش و نگرانی، سردرگمی و برانگیختگی سیستم عصبی همراه است. به هنگام بحران اضطراب امتحان، یعنی حالاتی که با احساس خطر قریب‌الوقوع یا احساس از هم پاشیدگی همراهند، نوجوان بی‌پناه و درمانده است و نمی‌تواند علتی برای این حالت عاطفی خود بیابد. این حالات اضطرابی تقریباً همواره با علائم جسمانی مانند رنگ‌پریدگی، مشکلات تنفسی، ضربان قلب، لرزش و جز آن همراهند و موجب می‌شوند که فرد نتواند توانایی‌های بالقوه خود را به فعل درآورد. اما مسئله این است که چه موقع می‌توان اضطراب امتحان را به‌عنوان یک پدیده مرضی قلمداد کرد؟ پاره‌ای از مؤلفان بر این باورند که براساس شدت، تداوم و سازش‌نیافتگی با موقعیت امتحان است که امکان متمایز ساختن اضطراب امتحان به‌نجار از اضطراب امتحان مرضی را تشخیص داد (ابوالقاسمی، ۱۳۸۱)

■ بررسی تحقیقات انجام شده

لارسون و همکاران^{۲۴} (۲۰۱۰) در مطالعه‌ای به این نتایج دست یافتند که اضطراب امتحان به‌عنوان عامل ایجادکننده تداخلات شناختی سبب ایجاد اختلال در فرآیند یادگیری، اُفت عملکرد تحصیلی و رویگردانی از مدرسه می‌شود.

نتایج پژوهش ارجن^{۲۵} (۲۰۰۳) مبین آن است که اضطراب امتحان یک سازه شناختی - توجهی است. افراد دارای اضطراب امتحان بالا تمایل دارند که به نشانه‌های ارزیابی از طریق پرآموزی نامعقول و شناخت‌های بازدارنده واکنش نشان دهند.

وینسر و کارتون^{۲۶} (۲۰۱۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که اضطراب امتحان با افکار نگران‌کننده، افزایش ضربان قلب، طغیان هیجانات در طی امتحان یا بعد از آن مشخص می‌شود و گاه چنان شدتی دارد که زندگی روزمره و تحصیلی دانش‌آموزان را دشوار می‌کند. این حالت، در دانش‌آموزان به تدریج به‌صورت صفتی پایدار شده و اغلب با احساس ناکارآمدی در آن‌ها همراه است.

نتایج پژوهش استوبر، فیست و هاوارد^{۲۷} (۲۰۰۹) بیانگر آن است که ترس از ارزیابی و ویژگی‌های شخصیتی کمال‌گرایی در بالا بردن سطح اضطراب امتحان و اُفت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. در واقع ویژگی شخصیتی کمال‌گرایی، یکی از موضوعات اساسی مرتبط با اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان است.

محمودی (۱۳۸۸) در پژوهش خود به این نتایج دست یافت که ارتباط مثبتی بین کمال‌گرایی و درماندگی روانی وجود دارد.

نتایج پژوهش شافران، کوپر و فیرین^{۲۸} (۲۰۰۲) نشان داد سازه کمال‌گرایی به‌عنوان ترس افراطی از اشتباهات، گرایش فرد به توجه مفرط درباره شکست‌ها، خودنکوهی بیش از حد و انتظارات بسیار بالا

از عملکرد خود یا دیگران گرایش به دارا بودن استانداردهای کامل و دست‌نیافتنی و تلاش برای تحقق آن‌هاست.

نتایج پژوهش چانگ، سنا، چانگ و بودم^{۲۹} (۲۰۰۸) بیانگر آن است که بین کمال‌گرایی خودمدار، دیگرمدار و جامعه‌مدار با علائم روان‌شناختی ناسازگارانه مانند اضطراب امتحان، سهل‌انگاری و اُفت، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

نتایج پژوهش سرو (۱۳۸۷) مؤید آن است که کمال‌گرایی مثبت به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان اثر مثبت دارد و اضطراب امتحان در رابطه با کمال‌گرایی منفی و موفقیت تحصیلی نقش میانجی‌گری دارد.

■ روش‌شناسی

جامعه مورد مطالعه

کلیه دانش‌آموزان پسر پایه دوم رشته تجربی مدارس غیردولتی دوره متوسطه شهر تهران سال ۱۳۹۱ حجم جامعه مورد مطالعه ۹۹۷ نفر (آمار آموزش و پرورش سال ۹۲-۹۱) حجم نمونه: طبق جدول مورگان کراسی ۲۷۸ نفر مشخص شد و به جهت تعمیم‌پذیری بیشتر و جلوگیری از اُفت در نمونه به ۳۰۰ نفر افزایش یافت.

■ شیوه نمونه‌گیری

در این پژوهش از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای به شرح زیر استفاده شد.
مرحله اول: شهر تهران از لحاظ جغرافیایی به ۵ حوزه (شمال، جنوب، مرکز، شرق و غرب) تقسیم شد.

مرحله دوم: از هر حوزه جغرافیایی دو منطقه آموزشی (شمال: منطقه آموزشی ۱ و ۳، جنوب: منطقه آموزشی ۱۹ و ۱۶، مرکز: منطقه آموزشی ۶ و ۱۱ و شرق: منطقه آموزشی ۴ و ۸ و غرب: منطقه آموزشی ۵ و ۹) به صورت تصادفی انتخاب شد.

مرحله سوم: از هر منطقه آموزشی ۵ مدرسه پسرانه غیرانتفاعی دوره متوسطه به صورت تصادفی انتخاب شد.

مرحله چهارم: از هر مدرسه دو کلاس پایه دوم، رشته تجربی به صورت تصادفی انتخاب شد.

مرحله پنجم: از هر کلاس سه دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب شد.

■ ابزار اندازه‌گیری

جهت جمع‌آوری داده‌ها از دو پرسش‌نامه به شرح زیر استفاده شد:

۱. پرسش‌نامه کمال‌گرایی فراست و همکاران (۲۰۰۳) دارای ۳۰ سؤال پنج‌گزینه‌ای در سه بُعد کمال‌گرایی خویشتن‌مدار، دیگرمدار و جامعه‌مدار. صوفیان (۱۳۸۶) ضریب پایایی پرسش‌نامه را با استفاده از روش باز آزمایی ۰/۸۷ و قربانی (۱۳۸۶) ضریب پایایی پرسش‌نامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ گزارش کرده است.

روایی ملاک همزمان از طریق اجرای همزمان مقیاس مشکلات بین شخصی؛ مقیاس بهزیستی روان‌شناختی با آزمون کمال‌گرایی انجام پذیرفت. نتایج ضرایب همبستگی پیرسون نشان داد که بین نمره آزمودنی‌ها در زیرمقیاس کمال‌گرایی خودمدار با مشکلات بین شخصی ($r = 0/55, P < 0/001$)، بهزیستی روان‌شناختی ($r = 0/62, P < 0/001$) همبستگی معناداری وجود دارد و در زیرمقیاس کمال‌گرایی دیگرمدار با مشکلات بین شخصی ($r = 0/53, P < 0/001$)، بهزیستی روان‌شناختی ($r = 0/57, P < 0/001$) همبستگی معناداری وجود دارد. همچنین در زیرمقیاس جامعه‌مدار با مقیاس مشکلات بین شخصی ($r = 0/49, P < 0/001$) و بهزیستی روان‌شناختی ($r = 0/54, P < 0/001$) همبستگی معناداری وجود دارد. این نتایج روایی ملاک همزمان مقیاس کمال‌گرایی را تأیید می‌کنند (بشارت، ۱۳۸۶).

۲. پرسش‌نامه اضطراب امتحان ساراسون دارای ۲۵ سؤال دو‌گزینه‌ای در دو بُعد نگرانی و هیجان‌پذیری استفاده شد.

طبقه‌بندی میزان اضطراب امتحان بر حسب نمرات به دست آمده از مقیاس، در سه سطح اضطراب امتحان خفیف (نمرات پایین‌تر از ۸) در سطح متوسطه (نمرات پایین‌تر از ۱۵) و اضطراب امتحان شدید (نمرات بالاتر از ۱۵) است.

ابوالقاسمی (۱۳۸۱) ضریب پایایی پرسش‌نامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ و ضریب همبستگی آزمون اضطراب امتحان با خرده‌آزمون‌های بازدارنده ($r = 0/50, P < 0/001$) و تسهیل‌کننده ($r = 0/67, P < 0/001$) معنادار، گزارش کرده است.

تعیین ضریب پایایی پرسش‌نامه‌ها در این پژوهش: ابتدا ۸۰ نفر از دانش‌آموزان به صورت تصادفی انتخاب پرسش‌نامه‌ها (کمال‌گرایی و اضطراب امتحان) روی آن‌ها اجرا شد با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ و ۰/۸۶ مشخص شد که نمایان‌گر آن است که هر دو پرسش‌نامه از همسانی درونی بالا و مناسبی برخوردارند.

تعیین روایی محتوایی در این پژوهش: ابتدا پرسش‌نامه‌ها (اضطراب امتحان و کمال‌گرایی) همراه با اهداف و فرضیه پژوهش به تعدادی از اساتید که در زمینه موضوع پژوهش از تخصص و تجارب کافی برخوردارند داده شد تا درباره سوال‌های پرسش‌نامه و تناسب آن با اهداف و فرضیه پژوهش قضاوت و داوری کنند آن‌گاه بر اساس نظرات آن‌ها اصلاحات لازم صورت گرفت.

■ طرح پژوهش

این پژوهش غیرآزمایشی از نوع همبستگی است زیرا محقق قصد دارد روابط بین متغیرها را مورد مطالعه قرار دهد میزان همبستگی آن‌ها را مشخص کند.

■ شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها

جهت تحلیل داده‌ها از شاخص‌ها و روش‌های آماری (فراوانی، درصد، میانگین و آزمون رگرسیون چند متغیری با استفاده از روش ایتر) استفاده شد.

■ یافته‌ها

مشخصه‌های آماری نظیر میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای اضطراب امتحان و کمال‌گرایی بر حسب ابعاد در جدول ۱ و ۲ ارائه می‌شود.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی مولفه‌های اضطراب امتحان، $N=300$

متغیر	شاخص	میانگین	انحراف استاندارد
نگرانی		۹/۸۶	۳/۸۳
هیجان‌پذیری		۷/۷۸	۳/۴۹
نمره کلی اضطراب امتحان		۱۸/۶۴	۶/۹۴

همان‌طور که ملاحظه می‌شود اضطراب امتحان در بُعد نگرانی بالاترین رتبه و در بُعد هیجان‌پذیری کمترین رتبه را به خود اختصاص داده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد کمال‌گرایی در دانش‌آموزان بر حسب ابعاد (شاخص‌های توصیفی مولفه‌های کمال‌گرایی، $N=300$)

متغیر	شاخص	میانگین	انحراف استاندارد
خویش‌مدار		۳۱/۴۰	۶/۶۷
دیگرمدار		۳۱/۹۷	۷/۳۸
جامعه‌مدار		۳۲/۰۵	۷/۶۸
جامعه‌مدار		۹۵/۴۲	۱۷/۸۶

همان‌طور که ملاحظه می‌شود کمال‌گرایی در بُعد جامعه‌مداری بالاترین رتبه و کمال‌گرایی در بُعد خویشتن‌مداری پایین‌ترین رتبه را به خود اختصاص داده است. به‌منظور تبیین و نیز بررسی رابطه کمال‌گرایی (خویشتن‌مدار، دیگرمداری و جامعه‌مداری) به عنوان متغیر پیش‌بین، با اضطراب امتحان دانش‌آموزان به‌عنوان متغیر ملاک داده‌ها حاصل از تحقیق وارد معادله رگرسیون شد نتایج آن در جداول زیر نشان داده می‌شود.

جدول ۳. شاخص‌ها و آماره‌های تحلیل رگرسیون بین کمال‌گرایی (خویشتن‌مدار، دیگرمدار و جامعه‌مدار) با اضطراب امتحان دانش‌آموزان

ضریب همبستگی R	مجدور ضریب همبستگی R ²	ضریب تعدیل شده	اشتباه استاندارد برآورد
۰/۴۶۱	۰/۲۱۲	۰/۲۰۴	۱/۹۵

همان‌طور که ملاحظه می‌شود ضریب همبستگی بین کمال‌گرایی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان ۴۶/۱ درصد است و به تنهایی ۲۰/۴ درصد از واریانس اضطراب امتحان را تبیین می‌کند.

جدول ۴. تحلیل رگرسیون اضطراب امتحان دانش‌آموزان از طریق کمال‌گرایی

منبع	شاخص	مجموع مجذورات	درجه مادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی‌داری
اثر رگرسیون	۳۰۵/۶۶۲	۳	۱۰۱/۸۸	۲۶/۵	۰/۰۰۱	
اثر باقیمانده	۱۱۳۴/۱۳	۲۹۶	۳/۸۳۲			
جمع	۱۴۳۹/۷۹	۲۹۹				

در اطلاعات جدول مربوط به تحلیل واریانس مشاهده شده ($f=۲۶/۵$ و $df=۳$) ابعاد کمال‌گرایی در تبیین اضطراب امتحان معنادار است ($p<۰/۰۵$).

جدول ۵. ضرایب تحلیل رگرسیون

ابعاد	شاخص	ضریب بتا		نسبت t	سطح معناداری
		B	خطای معیار		
مقدار ثابت	۰/۸۰۸	۰/۵۸۶		۱/۳۷	۰/۱۶۹
جامعه‌مدار	۰/۱۱۸	۰/۰۳۲	۰/۲۵۵	۳/۷۰	۰/۰۰۰
دیگرمدار	۰/۰۹۴	۰/۰۳۵	۰/۱۹۳	۲/۷۰	۰/۰۰۷
خویشتن‌مدار	۰/۰۵۱	۰/۰۲۷	۰/۱۰۷	۱/۸۸	۰/۰۴۱

پروسی رابطه کمال‌گرایی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان

با توجه به میزان بتا و ضریب استاندارد تفکیک رگرسیون (Beta) در جدول ۳ نتیجه گرفته می‌شود که از روی نمرات کمال‌گرایی می‌توان اضطراب امتحان دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرد. قدرت پیش‌بینی کمال‌گرایی جامعه‌مدار بیشتر از کمال‌گرایی دیگرمدار و خویش‌مدار است و اثر افزایشی دارد. یعنی با افزایش کمال‌گرایی جامعه‌مدار، دیگرمدار و خویش‌مدار میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان افزایش می‌یابد.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

نتایج این پژوهش بیانگر آن است که از روی نمرات کمال‌گرایی می‌توان میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرد. قدرت پیش‌بینی کمال‌گرایی جامعه‌مدار بیشتر از کمال‌گرایی دیگرمدار و خویش‌مدار است. به عبارت دیگر بین کمال‌گرایی جامعه‌مدار، دیگرمدار و خویش‌مدار با اضطراب امتحان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

مروری بر تحقیقات پیشین حاکی از آن است که: کمال‌گرایی خویش‌مدار، دیگرمدار و جامعه‌مدار به طور مستمر با رفتارهایی که آهنگ خصومت- تسلط را دارند مرتبط می‌باشند کمال‌گرایی دیگرمدار و جامعه‌مدار نه تنها تمایل بیشتری به دیکتاتوری، تسلط، حکومت، استثمار و سرزنش دیگران را دارند بلکه با بی‌صبری، عجله داشتن و توقعات غیرمنطقی از دیگران، اضطراب، اضطراب اجتماعی و اضطراب امتحان را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد (هابکه و فلین، ۲۰۰۲) یافته‌های این پژوهش با نتایج تحقیق حاضر مطابقت دارد.

نتایج پژوهش ایگان^{۳۱} (۲۰۰۸) بیانگر شیوع بالای کمال‌گرایی در بین دانش‌آموزان مضطرب است. نتایج این پژوهش با یافته‌های تحقیق حاضر همسو است. اکثر محققان در رابطه با اثر کمال‌گرایی جامعه‌مدار، دیگرمدار و خویش‌مدار با اختلالات روان‌شناختی اتفاق نظر دارند (صوفیان، ۱۳۸۶، قربانی، ۱۳۸۶، عباس‌پور، ۱۳۸۵، پارک و چانگ، ۲۰۰۶).

نتایج پژوهش صوفیانی (۱۳۸۶) مؤید آن است که کمال‌گرایی یکی از ویژگی‌های شایع در بین نوجوانان و در محیط آموزشی به اضطراب بالا و خلق منفی منجر می‌شود نتایج این پژوهش با یافته‌های تحقیق حاضر هم‌خوانی دارد.

نتایج پژوهش فلت و هویت (۲۰۰۲) نشان داد که کمال‌گرایی جامعه‌مدار و دیگرمدار از یک سو با آسیب‌شناسی روانی ارتباط نزدیک دارد و از سوی دیگر با درخواست تایید از طرف دیگران و ترس از ارزیابی منفی در ارتباط است و منجر

به اضطراب می‌شود.

برخی از محققان کمال‌گرایی خویشتن‌مدار را با اضطراب امتحان مرتبط دانسته‌اند به طوری که استرس، باورهای غیرمنطقی، نگرانی و اضطراب مداوم را بر فرد تحمیل می‌کند.

برخی از محققان بر ابعاد پاتولوژیک کمال‌گرایی نسبت به ابعاد سودمندی آن تأکید دارند (اُکانو و فورگان^{۳۳}، ۲۰۰۷).

مطالعات کوی و مک‌اینری^{۳۳} (۲۰۰۷) نشان داد دانش‌آموزان کمال‌گرا قبل، بعد و حتی در حین انجام کارهایی که مورد ارزیابی قرار می‌گیرند هیجانات منفی و آشفتگی روان‌شناختی را تجربه می‌کنند. ترس از ارزیابی منفی توسط دیگران باعث می‌شود آن‌ها اضطراب بالایی در حین انجام کارهایشان داشته باشند.

رایس، اشبی و اسلانی^{۳۴} (۲۰۰۹) در مطالعات خود به این نکته دست یافتند که نگرانی و برانگیختگی هیجانی در دانش‌آموزان کمال‌گرا در شرایط امتحان به طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزانی است که کمال‌گرایی در آن‌ها در سطح پایین است. در تبیین یافته‌های این پژوهش می‌توان ادعان نمود که معیارهای شخصی کمال‌گرایی تحقق‌ناپذیر، از طریق افزایش تجربه‌های شکست، خودنکوهی و درماندگی را به دانش‌آموزان تحمیل می‌کنند که این خود ارزشیابی‌های انتقادی و تنزل فاحش سطح حرمت خود را به ارمغان می‌آورد و میزان اضطراب را افزایش می‌دهد.

تفکر همه یا هیچ، به عنوان یکی از مشخصه‌های افراد کمال‌گرا، با تشدید فرآیند تعمیم‌دهی شکست‌ها، نگرانی، هیجان‌پذیری و اضطراب را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد.

منابع

- Ergene, T. (2003). Effective intervention of test anxiety reduction. *Journal of School Psychology, 24*, 313-328.
- Espenes, G.A. (2002). The type A behavior pattern and coronary heart disease: A critical and personal look at the type Behavior pattern at the turn of the century. *International congress series, 1241*, 99-104.
- Flett, G.L. & Hewitt, P.L. (2002). Perfectionism and maladjustment. In G.L. Flett & P.L., Hewitt (Eds). *Perfectionism: theory, research and treatment* (PP. 5-33). Washington, DC: American Psychological Association (APA)
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (2003). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research, 14*, 449-468.
- Guida, M. & Ludlow, (1994). *Anxiety disorders and phobia: A cognitive perspective*. New York: Basic Books.
- Haase, A.M., Prapavessis, H & Owens, R.G. (2001). Perfectionism and eating H3aSe'attiwdes in competitive rowers: moderating effects of body mass, weight classification and gender. *Psychology and Health, 14*, 643-657.
- Herbert, M. (2008). *Solving patient problem: psychiatry*. Philadelphia: Harcourt College Publishers.
- Herbert, M. (2000). *Perspective on personality* (2th ed.). USA: Allyn and Bacon.
- .ewitt, P.L., & Flett, G.L. (2004) Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association With Psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*, 456-470.
- Kornblum, M & Ainale, M. (2005). Perfectionism and the gifted: study of an Australian school sample. *International Educational Journal, 6*(2), 232-239.
- Larson, H. A., Yoder, A., Johnson, C, Ramahi, M. E., Sung, j., & Washburn, F. (2010). Test anxiety and relaxation training in third-grade students. *Journal of Eastern Education, 39*(1), 13- 22.
- Leger, N (2003). Examination stress and test anxiety. *Journal of stress and anxiety*.
- Martin, J.L. & Ashby, J.S. (2004). Perfectionism and fear of intimacy. *The family Journal, 12*, 368-374.
- O'Connor, R. C. & Forgan, G. (2007). Suicidal thinking and perfectionism: the role of goal adjustment and Behavioral Inhibition/ Activation Systems (BIS/sic motivation and test anxiety. *Journal of Personality and Individual Differences, 47*, 423-428.
- 38. Strenberg, R.J. (2001). *Psychology in search of*
- ابو القاسمی، عباس. (۱۳۸۱). بررسی میزان همه‌گیرشناسی اضطراب امتحان و اثربخشی دوروش درمانی در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دبیرستانی (پایان‌نامه دکتری). دانشگاه شهید چمران اهواز.
- بشارت، محمدعلی. (۱۳۸۱). ابعاد کمال‌گرایی در بیماران افسرده و مضطرب. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۳، ۲۶۳-۲۴۸.
- خدایاری‌فرد، محمد. (۱۳۹۹). تفاوت‌های سبک اسناد و اضطراب در مردان و زنان خانواده‌های انگلیسی زبان و غیر انگلیسی زبان. *مجله پژوهش‌های روانشناختی*، ۱ (۱ و ۲)، ۹۲.
- سرو، منا. (۱۳۸۷). مناسب نقش میانجی اضطراب امتحان در رابطه بین کمال‌گرایی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه شهید بهشتی.
- صوفیانی، حکیمه. (۱۳۸۶). بررسی رابطه ابعاد شخصیت و ابعاد کمال‌گرایی با سلامت عمومی دانشجویان (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تبریز.
- عباسی‌پور، پرستو. (۱۳۸۵). بررسی رابطه کمال‌گرایی و عزت‌نفس با سلامت روان‌شناختی (بهبودبخشی) در دانشجویان پزشکی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تهران.
- قربانی، رقیه. (۱۳۸۶). بررسی رابطه ابعاد کمال‌گرایی و شیوه‌های مقابله با استرس با انگیزش تحصیلی در دانشجویان دارای پیشرفت تحصیلی بالا (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت معلم، تهران.
- محمودی، حجت. (۱۳۸۸). نقش متغیر میانجی تنظیم هیجان نمناسختی در رابطه میان کمال‌گرایی و درماندگی روانی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران.
- Allen. G.J (2001) The behavioral treatment of test anxiety: Recent research and future trend. *Behavior Therapy, 3*, 253-262.
- Benson, E(2006). The many faces of perfectionism. *Monitor on psychology 34*(10).10-21.
- Burns, D.D. (2001). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology Today, 14*(11), 34-51
- Chang, E. C, Watkins, A. ¥., & Banks, K. H. (2004). How adaptive and maladaptive perfectionism relate to positive and negative psychological functioning: Testing a stress-mediation model in black and white female college students. *Journal of Counseling Psychology, 51*, 93-102.
- Chang, E. D Sanna, L. J., Chang, R.,& Bodem, M. R. (2008). A preliminary look at loneliness as a moderator of the link between perfectionism and depressive and anxious symptoms in college students: Does being lonely make perfectionist strivings more distressing? *Journal of Behavior Research and Therapy, 46*, 877-886.
- Choy, G, & McInerney, V. (2007). *Multidimensions of perfectionism and self- concept in school Aged Children*. Paper presented at Australian international education conference, School of Psychology, Self Research Centre, University Of Westem Sydney, Australia.
- Egan, J.S. (2008). *An investigation of Positive and Negative Perfectionism*. Retrieved From <http://adt.Curtin. Edu. Au>.

- BAS). *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 25(4), 321-341.
- Park, Y & Change, E. (2006). Perfectionism and loneliness and predictors of depressive symptoms: A test of an Integrative model. *Journal of Young investigators*, 1(1), 1-9.
- Peters, C. (2005). *Perfectionism*. Retrieved from <http://www.nexus.edu.au>.
- Pullen, F.J. (2003). *Perfectionism, Procrastination and other self reported barriers to completing the doctoral dissertation*, (Unpublished doctoral dissertation). College of the university Iowa. Retrieved from <http://www.proquest.com>
- Rice, K.G., Ashby, J.S., & Slaney, R.B. (2009). Self-esteem as a mediator between perfectionism and depression: A Structural equations analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 45, 304-314.
- Sarafino, E.P. (2006). *Health psychology: biopsychosocial interactions*. New York, NY: John Wiley & Sons
- Sarason, S & Kivimaki, C (1994). *The meaning of anxiety*. New York: Ronald Press.
- Shafran, R. & Mansell, W. (2005). Perfectionism and psychopathology: a review of research and treatment. *Clinical psychology Review*, 6 879-906.
- Shafran, R., Cooper, Z., & Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: a cognitive-behavioral analysis. *Journal of Behavioral Research and Therapy*, 40, 773-791.
- Stoeber, J., Feast, A. A., & Hayward, J. A. (2009). Self-oriented' and socially prescribed perfectionism: 'Differential relationships with intrinsic and extrin
- Strenberg, R.J. (2001). *Psychology in search of human mind*. (3th ed.). Philadelphia: Harcourt College Publishers.
- Sumi, K. & Kanda, K. (2002). Relationship between neurotic perfectionism, depressing, anxiety and psychosomatic symptoms. *Journal of Personality and Individual Differences*, 32, 817-826.
- Terry - Short, L. A, Owens, R.G, Slade, P.D., & Dewey, M. E (2000) Positive and negative perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 18, 663-668.
- Weiner, B.A., & Carton, J. S. (2012). Avoidant coping: A mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety. *Journal of Personality and Individual Differences*, 52, 632-636.
- Zeidner, M. (2007). Coping with test situation: Resources, strategies and adaptation outcomes. *Journal of Anxiety, Stress and Coping*, 17, 23-28.

پی‌نوشت‌ها

1. Sumi, K & Kanda, K
2. Herbert, M
3. Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R.
4. Shafran, R & Mansell, W
5. Flett, G.L & Hewitt, P.L
6. Park, Y, & Chang, E
7. Martin, J.L., & Ashby, J.S
8. Peters, C & etal
9. Benson, E
10. Espense, G,A
11. Kornblum, M & Ainale, J, M
12. Sarafino, E.P
13. Terry-Short, L, Owens, R.G, Slade, P.D, & Deweg, M.E
14. Guida, M & Ludlow, B
15. Sarason, S & Kivimaki, C
16. Leger, N
17. Strenberg, R.J
18. Haase, A.M., Prapavessis, H & Owens, R.G.
19. Burns, D.D
20. Pullen, F, J
21. Chang, E. C, Watkins, A. ¥., & Banks, K. H,
22. Zeidner, M
23. Allen, G.L
24. Larson, H.A & etal
25. Ergene, T
26. Weiner, B.A & Carton, J.S
27. Stoeber, J., Feast, A. A., & Hayward, J. A
28. Shafran, R., Cooper, Z., & Fairburn, C. G
29. Chang, E. D., Sanna, L. J., Chang, R., & Bodem, M. R
30. Habke, A.M & Flyhn, C
31. Egan, J.S
32. O'Connor & Forgan
33. Choy, G & MCInerney, V
34. Rice, K.G., Ashby, J.S., & Slaney, R.B