

The Effectiveness of Attribution Retraining Intervention on Test Anxiety Level and Obsessional Perfectionism of Female High - school Student with Test Anxiety

Arab, S., Tabatabaee, *S.M., Bayanfar, F.

Abstract

Introduction: The aim of this study was to investigate the effectiveness of a attribution retraining programm on the test anxiety level and obsessional perfectionism of the high - school girl students with test anxiety.

Method: In a randomized controled trial design among statistical population consisting all female high-school students of the Semnan high-schools, during 2018 academic year, a total sample of 50 subjects selected by a cluster-sampling method, and divided randomly to experimental and control groups. Two standard questionnaires of the research included: 1- Friedman Test Anxiety and 2- Hill's Perfectionism Scale.

Results: Our findings revealed significantly reduced mean scores of the obsessional perfectionism and test anxiety of the high-school girls in the experimental group than control. Six subcomponents of perfectionism including: organizing, striving for excelence, need for approval, concern over mistakes, parental pressure and rumination, as well as, cognitive error from test xiety were significant. No other significant component was evident.

Conclusion: It could be mention that the the attribution retraining intervention could reduce the test anxiety level, as well as, obsessional perfectionism in the female high-school students and can help to student's mental health promotion.

Keywords: attribution retraining, test anxiety, cognitive error, rumination, perfectionism.

اثربخشی بازآموزی اسنادی بر سطح اضطراب امتحان و میزان کمال‌گرایی و وسواس گونه دانش‌آموزان دختر دارای اضطراب امتحان

سکینه عرب^۱، سیدموسی طباطبایی^۲، فاطمه بیان‌فر^۳

تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۳/۲۲

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۲/۲۸

چکیده

مقدمه: هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی بازآموزی اسنادی بر سطح اضطراب امتحان و میزان کمال‌گرایی در دانش‌آموزان دختر دارای اضطراب امتحان شهرستان سمنان بود.

روش: در پژوهشی با طرح کاربندی کنترل شده تصادفی از میان جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر سمنان در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ با روش نمونه‌گیری هدفمند یک نمونه کل ۵۰ نفری انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه ۲۵ نفره آزمایشی و کنترل قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده‌ها مشتمل بر دو پرسشنامه استاندارد: ۱. تست اضطراب امتحان فریدمن و ۲. مقیاس کمال‌گرایی هیل و همکاران بود.

یافته‌ها: تحلیل آماری نشان داد که میانگین مؤلفه‌ها و نمره کل کمال‌گرایی و وسواسی و اضطراب امتحان در گروه آزمایش به گونه‌ای معنادار در مقایسه با گروه کنترل کاهش یافته است. شش مؤلفه‌ی کمال‌گرایی: نظم و سازماندهی، تلاش برای عالی بودن، نیاز به تأیید، تمرکز بر اشتباهات، فشار از سوی والدین و نشخوار فکری معنادار بود. مؤلفه خطای شناختی اضطراب امتحان نیز معنادار بود. سایر مؤلفه‌ها معنادار نبودند.

نتیجه‌گیری: می‌توان بیان کرد که مداخله بازآموزی اسنادی می‌تواند موجب کاهش کمال‌گرایی و وسواس گونه دانش‌آموزان دختر شود و استفاده از آن کمک شایانی به سلامت‌روان دانش‌آموزان می‌کند.

واژه‌های کلیدی: بازآموزی اسنادی، اضطراب امتحان، خطای شناختی، نشخوار فکری، کمال‌گرایی و وسواس گونه.

s.mosatabatabaee@semnan.ac.ir

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران
۲. نویسنده مسئول: استادیار، عضو هیئت علمی گروه علوم شناختی دانشگاه سمنان، سمنان، ایران
۳. استادیار، گروه روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران

مقدمه

آمده از تحقیقات متفاوت اضطراب در دختران بیشتر است (۱۲). عوامل متعددی باعث اضطراب امتحان می‌شود. که همانگونه که در ابتدای بحث بیان گردید تیپ شخصیتی کمال‌گرایی و سواس گونه^۴ یکی از عوامل مهم ایجاد کننده اضطراب است.

کمال‌گرایی یکی از مهمترین ویژگی‌های شخصیتی است که ویژگی‌های فردی ناسازگار فراتر از اضطراب را توصیف می‌کند (۲۰). کمال‌گرایی سبک ارزیابی فرد (۲۱) با ویژگی‌هایی همچون تلاش برای کامل و بی‌نقص بودن (۲۲)، تعیین معیارهای بسیار بالا برای عملکرد، همراه با گرایش به ارزیابی انتقادی رفتار (۲۳ و ۲۴) است و بعنوان سبک نوروپیک و منفی در رفتار مورد توجه قرار گرفته است (۲۵). بلنکستین، لومی و کراوفورد (۲۶) به رابطه مثبتی بین کمال‌گرایی جامعه‌مدار و اضطراب امتحان دست یافتند. افراد کمال‌گرا باید در هر کاری به حد کمال برسند و به بهترین نحو آن را انجام دهند و گرنه راضی نخواهند شد و نرسیدن به کمال آنان را دچار اضطراب، افسردگی و احساس گناه شدید می‌کند (۲۷). بشارت (۲۸) در پژوهش خود با مقایسه ابعاد کمال‌گرایی و سواس گونه در بیماران افسرده، مضطرب و گروه سالم به این نتیجه رسید که بیماران افسرده، سطح بالاتری از کمال‌گرایی خودمدار را در مقایسه با دو گروه دیگر داشتند. در حالی که بیماران اضطرابی سطوح بالاتری از کمال‌گرایی جامعه‌مدار را در مقایسه با دو گروه دیگر داشتند. افراد مضطرب احساس می‌کنند که کنترلی بر امور ندارند و موفقیت‌ها و شکست‌های خود را در دست دیگران می‌دانند و در مورد توانایی‌هایی خود مشکوک هستند (۲۹ و ۳۰) و افراد کمال‌گرا با افکاری چون آیا همه چیز در اختیار من است؟ (که منظورشان نبودن اختیار است). آیا من بهترین را انجام می‌دهم؟ (نمی‌توانم بهترین را انجام دهم). دارای سبک اسنادی منفی (۷) می‌باشند. این افراد به دلیل نحوه نگرش نادرست، به توانایی خود شک داشته و نمی‌توانند به شیوه صحیح عمل کنند بنابراین اگر نگرش افراد تغییر کند، امکان پیشرفت در آنان افزایش می‌یابد. در ورزشکاران کمال‌گرا استفاده از اسنادهای درونی، آنها را برای تلاش بیشتر در جهت دستیابی به موفقیت ترغیب کرده و اسنادهای

هر ساله میزان قابل توجهی از منابع انسانی و اقتصادی جامعه به علت شکست‌های تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌های مختلف تحصیلی به هدر می‌رود. شکست برای دانش‌آموزان یک پیامد منفی است که اگر به طور مکرر رخ دهد منجر به کاهش انگیزه، ارزیابی نادرست از خود و نادیده گرفتن توانایی‌ها می‌شود. این پدیده باعث افزایش سطح اضطراب دانش‌آموزان می‌شوند. عوامل مختلفی سبب افزایش اضطراب در دانش‌آموزان می‌شود که از بین آنها می‌توان به کمال‌گرایی^۱ (۱-۲-۳-۴) و استفاده از اسنادهای بیرونی اشاره کرد (۵-۶-۷).

طبق نظر پژوهشگران، اضطراب^۲ به منزله بخشی از زندگی، یکی از مؤلفه‌های ساختار شخصیتی است، تا مکانیسم‌های سازشی را جهت مواجهه با منابع تنش‌زا و اضطراب‌آور گسترش دهند (۸ و ۹). اضطراب هیجانی همراه با احساسات نامطلوب (۱۰)، نگرانی در مورد تهدیدی ناشناخته (۱۱)، نوعی دلواپسی^۳ و ترس مبهم^۴ وابسته به موضوع عینی (۱۲)، احساس ترس و افکار مغشوش در موقعیت‌های ارزیابی و تهدید کننده (۱۳) می‌باشد.

یکی از انواع اضطراب که دانش‌آموزان با آن درگیر هستند، اضطراب در ایام امتحانات است. اضطراب امتحان^۵ نوعی خود اشتغالی ذهنی است که با خود کم‌انگاری و تردید در مورد توانایی‌های خود، ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس و افت تحصیلی (۱۴) که با ترس شدید از عملکرد ضعیف در آزمون‌ها و امتحان‌ها همراه است (۱۵) این مفهوم، شامل نشانه‌های حسی، شناختی و رفتاری در موقع آمادگی برای آزمون می‌باشد (۱۶). اضطراب، صفتی نسبتاً پایدار و مرتبط با موقعیت‌های تهدیدآمیز (۱۷) و تفاوت فردی در آمادگی برای تجربه احساس‌هایی همچون تشویش و نگرانی شناختی در محیط‌های آموزشی (۱۸) است. اگرچه اولین بررسی در خصوص اضطراب امتحان توسط فولین و اسمیلی انجام شد، اما بررسی تجربی اضطراب به اوایل دهه ۱۹۵۰ توسط ساراسون و ماندلر در دانشگاه ییل برمی‌گردد (۸). ارگن (۱۹) اعتقاد دارد که تقریباً ۱۶ الی ۲۰ درصد از دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان بالا می‌باشند. با توجه به نتایج بدست

4. vague
5. test anxiety
6. obsessional perfectionism

1. perfectionism
2. anxiety
3. apprehension

کمال‌گرایی دختران دارای اضطراب امتحان تأثیر دارد یا خیر؟

روش

طرح پژوهش: پژوهش حاضر یک مطالعه آزمایشی است که با استفاده از یک طرح دو گروهی پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش انجام گرفت.

آزمودنی‌ها: جامعه‌آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سمنان که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶، مشغول بوده و دارای اضطراب امتحان بودند، تشکیل دادند. از بین مدارس دخترانه دوره دوم متوسطه، دو مدرسه هم‌تراز انتخاب و از بین این دو مدرسه، که تعداد دانش‌آموزان مورد سنجش ۲۵۰ نفر بود، تعداد ۵۰ دانش‌آموز که از پرسشنامه اضطراب امتحان فریدمن نمره کمتر از ۳۰ را کسب کردند انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل به شیوه تصادفی (هر گروه ۲۵ نفر) قرار گرفتند. در ابتدا پیش‌آزمون از آزمودنی‌ها بعمل آمد و بعد گروه آزمایش تحت بازآموزی اسنادی قرار گرفتند و گروه کنترل بدون مداخله بودند. در پایان جلسات بازآموزی، پس‌آزمون از دو گروه بعمل آمد.

ابزار

۱. پرسشنامه اضطراب امتحان فریدمن^۲: این پرسشنامه دارای ۲۳ سؤال بوده و هدف آن سنجش ابعاد مختلف اضطراب امتحان (تحقیر اجتماعی، خطای شناختی، تنیدگی) است. گویه‌ها بر اساس مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت به صورت: کاملاً موافقم: ۳، موافقم: ۲، مخالفم: ۱، کاملاً مخالفم: ۳، نمره‌گذاری می‌شوند. و برخی از سؤالات به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. کسب نمره بالا نشان از اضطراب پایین می‌باشد. برای بررسی روایی این آزمون از روایی سازه و آزمون تحلیل عاملی استفاده شد. در پژوهش باعزت و همکاران (۳۷)، تحلیل عاملی به عمل آمده تمام ۲۳ گویه وارد تحلیل شدند و هیچ یک از گویه‌ها همبستگی کمتر از ۰/۳ نداشتند. در نتیجه آزمون روایی قابل قبولی دارد و روایی صوری آن نیز به تأیید اساتید و کارشناسان مربوط رسیده است. همچنین پایایی پرسشنامه یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ محاسبه شد. آلفای کرونباخ برای پرسشنامه اضطراب امتحان فریدمن به

منفی از تلاش را کاهش می‌دهد (۳۱). پس عامل مهم و تأثیرگذار بر تمامی عوامل شخصیتی، سبک اسناد دانش‌آموزان بوده و اصلاح این سبک تأثیر مثبتی بر کاهش عوامل اشاره شده، دارد.

بنابراین درک یادگیرندگان از سبک‌های اسنادی ممکن است به یادگیرندگان در جهت بهبود عملکرد کمک کند (۲۹). روش مداخله‌ای مناسب برای اصلاح اسناد دانش‌آموزان بازآموزی اسنادی^۱ است (۵-۶-۷). بازآموزی اسنادی تلاش دارد تا با تغییر در اسناد یادگیرندگان در موفقیت‌ها و شکست‌ها، انگیزه آنها را افزایش دهد و به یادگیرندگان آموزش دهد که پیامدهای تحصیلی در موفقیت موفقیت را به تلاش و توانایی و شکست را به فقدان تلاش کافی یا راهبرد ناپایدار اسناد دهند، نه به شانس و... که همان اسنادهای بیرونی می‌باشد (۳۲-۳۳).

بازآموزی اسنادی یک مفهوم شناختی و رفتاری عملکرد مثبت است که هدفش آگاهی دادن به یادگیرندگان از داشتن توانایی واقعی خودشان (۳۳)، اصلاح اسنادهای علی فرد برای عملکرد ضعیف و ترغیب به استفاده از اسنادهای درونی، کنترل‌پذیر و تغییرپذیر است (۵). باور به تغییرپذیری، توانایی انتظار موفقیت در آینده و امیدواری را افزایش می‌دهد (۳۴). اگر چه برنامه‌های بازآموزی اسنادی در جلسات بالینی مؤثر بوده است، اما پژوهش کمی در جلسات واقعی کلاس درسی انجام شده است (۳۵)، دلیل آن لزوم فراهم آوردن بازخورد کافی است که برای آن به بیش از یک معلم در کلاس نیاز است (۳۵). بازآموزی اسنادی در تمام مقاطع و زمینه‌های متفاوت تأثیر مثبت دارد (۵-۶-۷). همچنین آموزشی که منجر به پذیرش اسنادهای درونی موفقیت در ورزشکاران شود، باعث تلاش بیشتر و امید به موفقیت در آنان شد (۳۱). با اینحال تابحال، پژوهشی که به بررسی اثر بازآموزی اسنادی بر کمال‌گرایی دانش‌آموزان بپردازد، انجام نشده است.

با توجه به ارتباط بین کمال‌گرایی وسواس گونه و اضطراب امتحان (۷، ۲۶-۳۱) و این که اضطراب امتحان در دختران بالاتر از پسران است (۱۲) و همچنین سبک‌های اسنادی دختران، پژوهش در صدد است تا به بررسی تأثیر بازآموزی اسنادی بر کمال‌گرایی وسواس گونه دختران دارای اضطراب امتحان بپردازد و مشخص کند که آیا بازآموزی اسنادی بر

2. Friedman Test Anxiety Questionnaire

1. attribution retraining

آموزان دارای اختلال ریاضی تنظیم شد. وی ضرایب روایی و پایایی این بسته‌ی آموزشی را به ترتیب ۰/۹۲ و ۰/۸۶ گزارش کرده است (۳۶). در جدول ۱ خلاصه برنامه گروهی اجرا شده بازآموزی اسنادی ارائه شده است.

روند اجرای پژوهش: بعد از انتخاب نمونه و گمارش تصادفی آزمودنی‌ها به گروه‌های آزمایش و کنترل، هر دو گروه در ابتدای کار به پرسشنامه کمال‌گرایی پاسخ دادند. گروه آزمایشی به دو گروه ۱۲ نفری و ۱۳ نفری تقسیم و برای اجرای مداخله آماده شدند. هر دو گروه در یک مکان (در یک کلاس) به صورت گروهی با هم آموزش می‌دیدند. اعضاء هر گروه با همدیگر به بحث می‌پرداختند و در نهایت نتایج بحث را در اختیار سایرین قرار می‌دادند و بحث کلی بین ۲۵ نفر انجام می‌گرفت. پس از اجرای پیش‌آزمون، آموزش بازآموزی اسنادی طی ۱۱ جلسه به صورت هفته‌ای ۲ جلسه به مدت زمان ۱ ساعت به گروه آزمایش ارائه شد و گروه کنترل هیچ برنامه‌ای دریافت نکرد که تنها در آنها پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شد. پس از اجرای ۱۱ جلسه مداخله بازآموزی اسنادی در انتهای آموزش، پس‌آزمون از هر دو گروه به عمل آمد تا نتایج تجزیه و تحلیل شوند. پس‌آزمون گروه کنترل در جلسه مجزا و بعد از پایان برنامه مداخله صورت گرفت.

یافته‌ها

در جدول ۲، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون آمده است. برای بررسی مفروضه هنجار بودن توزیع نمرات از آزمون شاپیرو - ویلکز استفاده شد. طبق نتایج این آزمون، توزیع نمرات دو گروه آزمایش و کنترل در تمامی متغیرهای پژوهش بهنجار است ($P > 0/01$). در نتیجه منعی برای استفاده از تحلیل کواریانس و تحلیل واریانس چند متغیره وجود ندارد. علاوه براین، آزمون لوین نشان داد واریانس نمرات پس‌آزمون در مؤلفه‌ها و نمرات کل متغیرهای پژوهش بجز هدف‌مندی و تلاش برای عالی بودن همسان است ($P > 0/01$). علیرغم ناهمگن بودن نمرات در دو خرده

صورت تحقیر اجتماعی (۰/۹)، خطای شناختی (۰/۸۵)، تنیدگی (۰/۸۳) و کل (۰/۹۱) ارائه شده است.

۲. پرسشنامه کمال‌گرایی^۱: برای ارزیابی کمال‌گرایی از مقیاس کمال‌گرایی هیل و همکاران (۳۸) استفاده شد. این مقیاس دارای ۵۹ گویه و ۸ خرده مقیاس به شرح ذیل می‌باشد. خرده مقیاس نظم و سازماندهی^۲، هدف‌مندی^۳، تلاش برای عالی بودن^۴، معیارهای بالا برای دیگران^۵، نیاز به تأیید^۶، تمرکز بر اشتباهات^۷، فشار از سوی والدین^۸ و نشخوار فکر^۹ را تشکیل داده و ارزیابی می‌کند. گویه‌ها بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت به صورت: کاملاً موافقم: ۵، تا حدی موافقم: ۴، نه موافق و نه مخالفم: ۳، تا حدی مخالفم: ۲، کاملاً مخالفم: ۱، نمره گذاری می‌شوند. در پژوهش جمشیدی و همکاران (۳۹)، اعتبار سازه مذکور با تحلیل عاملی تأیید شده و ضریب آلفای کرونباخ آن برای خرده مقیاس‌ها در دامنه ۰/۶۱-۰/۹۱ برآورده شده است. به نقل از تمنایی فر و منصوری‌نیک (۴۰)، در پژوهش سمایی (۱۳۸۹) ضریب آلفا کرونباخ مقیاس برابر ۰/۹۳ و در پژوهش تمنایی فر و مقدسین (۴۱) برابر ۰/۹۲ بیان شد و برای خرده مقیاس‌های حساسیت‌های بین فردی، تلاش برای عالی بودن، نظم و سازمان‌دهی، فشار از سوی والدین، هدف‌مندی و تعیین معیارهای بالا برای دیگران به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۳، ۰/۸۶، ۰/۷۵ و ۰/۷۹ محاسبه گردید.

۳. برنامه گروهی بازآموزی اسنادی: روش بازآموزی اسنادی مورد استفاده در این پژوهش از برنامه مبتنی بر نظریه خودکارآمدی بندورا، مدل درماندگی آموخته شده سلیگمن و مدل اسنادی واینر گرفته شده است. روش بازآموزی شامل دو فاز القا^{۱۰} و تثبیت^{۱۱} است. القا: یک بخش اطلاعاتی است (بوسیله گفتگو شفاهی یا ارائه فیلم) به این امید که مزایا و کارآمدی بازآموزی را بیان کند (در مورد علت شکست با گفتگو علت را به تلاش کم نسبت دادن). این فاز به وسیله فاز تثبیتی تقویت می‌شود. تثبیت: فعالیت‌های تثبیتی شامل چندین فعالیت مانند نوشتن توافقات و... می‌شود (۵). این بسته آموزشی برای اولین بار توسط گلپور برای دانش

7. concern over mistakes
8. parental pressure
9. rumination
10. AR induction
11. AR consolidation

1. Perfectionism Inventory
2. organizing
3. planfulness
4. striving for excellence
5. high standards for others
6. need for approval

در حد پایین است. برای مقایسه گروه آزمایشی و کنترل در مؤلفه‌های اضطراب امتحان از تحلیل کواریانس چند متغیره (MANCOVA) به شرح زیر استفاده شده است. ابتدا مفروضه‌های این آزمون مورد بررسی قرار گرفت. نتیجه آماره‌ام باکس ($MBox=3/47, P=0/78$) نشانگر برابر بودن ماتریس کواریانس دو گروه بود. در ادامه آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره انجام شد. میزان بدست آمده آماره هتلینگ برابر با $0/20$ (با درجه آزادی ۳ و ۲۵) به دست آمد که در آلفای $0/05$ معنادار بود و این نتیجه نشانگر معنادار بودن اثر بازآموزی بر ترکیب خطی مؤلفه‌های اضطراب امتحان است. بنابراین بین دو گروه آزمایشی و کنترل در حداقل یک مؤلفه از مؤلفه‌های اضطراب امتحان تفاوت معنادار وجود دارد. برای بررسی تفاوت در هر کدام از این مؤلفه‌ها، آزمون تحلیل کواریانس ساده اجرا شد که در جدول ۴ نتایج آن ارائه شده است.

مقیاس هدف‌مندی و تلاش برای عالی بودن از آنجایی که تعداد آزمودنی‌های دو گروه برابرند و همچنین بالا بودن سطح معناداری، از این نظر منعی برای استفاده از آزمون تحلیل کواریانس برای آزمون فرضیه‌های پژوهش وجود ندارد. برای مقایسه دو گروه کنترل و آزمایش در نمره کل اضطراب امتحان از آزمون تحلیل کواریانس یک متغیره استفاده شده است. نتایج این تحلیل در جدول ۳ آمده است. براساس جدول ۳، مشخص شد که با کنترل اثر پیش آزمون اضطراب امتحان، بین دو گروه آزمایشی و کنترل از نظر میانگین نمره پس‌آزمون اضطراب امتحان تفاوت معنادار وجود دارد ($F=6/56, P<0/001$). براساس جدول ۲، میانگین اضطراب امتحان گروه آزمایشی در مرحله پس آزمون ($34/36$) از میانگین اضطراب امتحان گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون ($36/08$) پایین‌تر است. حجم اثر مداخله بازآموزی اسنادی بر اضطراب امتحان برابر $0/122$ است که

جدول (۱) خلاصه محتوای جلسات بازآموزی اسنادی

شماره جلسه	محتوا
جلسه اول	آشنایی با اعضا و بحث پیرامون اهداف آموزشی.
جلسه دوم	گفتگوی درونی از طریق ارائه مثال، به منظور آگاه ساختن دانش‌آموزان نسبت به تأثیر گفته‌های خود درباره رویدادهای ناخوشایند.
جلسه سوم	شرح مدل ABC، A: اتفاق ناراحت کننده B: باور C: پیامد.
جلسه چهارم	تغییر دادن سبک اسناد دانش‌آموزان با ارائه توضیح در مورد سبک اسناد و اشاره به سه بعد آن (درونی - بیرونی، قابل کنترل - غیر قابل کنترل، پایدار - ناپایدار)
جلسه پنجم	ارزیابی درستی باورها و اطمینان یافتن از فهم دانش‌آموزان نسبت به تفاوت ویژگی اسنادهای بدبینانه و خوشبینانه
جلسه ششم	تشخیص سبک سرزنش خود و آشنا ساختن کودکان با تفکر مطلق اندیشی، احساس گناه و تأثیر آن در تشدید اسنادهای بدبینانه و افسردگی.
جلسه هفتم	یک بازی: هدف اصلی این جلسه یافتن دلایل احتمالی متعدد برای یک رویداد بود
جلسه هشتم	آموزش مجادله و مقابله با نگرش‌های فاجعه‌پندارانه
جلسه نهم	شرح ABCDEF: A: اتفاق ناراحت کننده، B: به باورها و تفسیرهای درونی فرد از واقعه ناگوار، C به پیامدها اشاره دارد. D به مجادله و چالش با باورهای نادرست (B) مربوط است. E به انرژی‌دهندگی ^۵ مربوط می‌شود، و F به احساسات ^۶ اشاره دارد.
جلسه دهم	اجتناب از فاجعه‌پنداری.
جلسه یازدهم	بازی ذهنی. در این جلسه پژوهشگر در طی بازی وانمودی، افکار بدبینانه‌ای را ارائه داد. آزمودنی‌ها باید ضمن بیان علل نادرست بودن افکار و مجادله با آن، افکار خوشبینانه‌تری را جایگزین می‌کردند.

4. dispute
5. energization
6. feeling

1. adversity
2. beliefs and interpretation
3. consequence

جدول ۲) میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش دو گروه آزمایشی و کنترل

گروه						مراحل	متغیرها
کنترل			آزمایش				
تعداد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	انحراف استاندارد	میانگین		
۲۵	۳/۷۰	۸/۵۶	۲۵	۴/۰۲	۹/۰۴	پیش آزمون	تحقیر اجتماعی
۲۵	۰/۶۵	۹/۵۰	۲۵	۰/۶۵	۹/۲۱	پس آزمون	
۱۸	۳/۶۱	۱۶/۵۲	۲۵	۴/۲۸	۱۵/۹۶	پیش آزمون	خطای شناختی
۲۵	۰/۵۵	۱۷/۲۵	۲۵	۰/۵۵	۱۵/۵۸	پس آزمون	
۱۸	۲/۹۳	۸/۹۶	۱۸	۳/۱۷	۹/۹۲	پیش آزمون	تنیدگی اجتماعی
۲۵	۰/۴۲	۹/۳۲	۲۵	۰/۴۲	۹/۵۶	پس آزمون	
۱۸	۷/۸۰	۳۳/۸۴	۱۸	۸/۹۲	۳۶/۵۶	پیش آزمون	نمره کل اضطراب امتحان
۱۸	۰/۴۷۳	۳۶/۰۸	۱۸	۰/۴۷۳	۳۴/۳۶	پس آزمون	
۱۸	۴/۹۰	۲۳/۲۴	۱۸	۴/۱۷	۲۶/۰۴	پیش آزمون	نظم و سازماندهی
۲۵	۰/۸۵	۲۳/۰۴	۲۵	۰/۸۵	۲۶/۲۴	پس آزمون	
۱۸	۳/۱۱	۲۰/۶۸	۱۸	۴/۷۰	۲۱/۴۴	پیش آزمون	هدفمندی
۲۵	۰/۷۹	۲۰/۵۸	۲۵	۰/۷۹	۲۱/۵۳	پس آزمون	
۱۸	۱/۷۶	۲۰/۹۶	۱۸	۲/۳۷	۲۰/۶۴	پیش آزمون	تلاش برای عالی بودن
۲۵	۰/۴۰	۲۱/۰۶	۲۵	۰/۴۰	۱۹/۰۱	پس آزمون	
۱۸	۲/۲۳	۱۸/۸۴	۱۸	۳/۱۵	۱۸/۵۶	پیش آزمون	معیارهای بالا برای دیگران
۲۵	۰/۶۵	۱۹/۱۷	۲۵	۰/۶۵	۲۰/۲۲	پس آزمون	
۱۸	۴/۲۹	۲۱/۲۸	۱۸	۵/۵۱	۱۸/۸۰	پیش آزمون	نیاز به تأیید
۲۵	۰/۶۲	۲۲/۹۳	۲۵	۰/۶۲	۱۹/۹۵	پس آزمون	
۲۵	۵/۸۰	۲۲/۲۰	۲۵	۶/۶۳	۱۹/۶۴	پیش آزمون	تمرکز بر اشتباهات
۲۵	۰/۷۶	۲۱/۹۹	۲۵	۰/۷۶	۱۸/۱۷	پس آزمون	
۲۵	۳/۳۷	۲۵/۵۶	۲۵	۴/۵۶	۲۳/۸۰	پیش آزمون	فشار از سوی والدین
۲۵	۰/۶۴	۲۵/۵۱	۲۵	۰/۶۴	۲۲/۶۱	پس آزمون	
۲۵	۳/۴۱	۲۱/۴۴	۲۵	۵/۱۰	۲۰/۶۴	پیش آزمون	نشخوار فکری
۲۵	۰/۴۸	۲۱/۰۶	۲۵	۰/۴۸	۱۸/۴۱	پس آزمون	
۲۵	۱۹/۰۱	۱۷۴/۲۰	۲۵	۲۱/۲۳	۱۶۹/۵۶	پیش آزمون	کمال گرایی کلی
۲۵	۲/۰۵	۱۷۴/۶۲	۲۵	۲/۰۵	۱۶۶/۸۱	پس آزمون	

جدول ۳) تحلیل کواریانس برای مقایسه نمرات دو گروه در متغیر اضطراب امتحان

منبع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	Sig	حجم اثر
پیش آزمون	۴۲۱۲/۸۹	۱	۴۲۱۲/۸۹	۷۶۳/۷۵	۰/۰۰۱	۰/۹۴۳
گروه	۳۵/۹۷	۱	۳۵/۹۷	۶/۵۶	۰/۰۰۱	۰/۱۲۲
خطا	۲۵۷/۹۰	۴۷	۵/۴۸	-	-	-

مقیاس تحقیر اجتماعی و تنیدگی بین دو گروه تفاوت معنا داری وجود نداشت.

برای مقایسه دو گروه کنترل و آزمایش در نمره کل کمال گرایی و یکسان کردن دو گروه آزمایشی و کنترل در قبل از شروع مداخله از نظر کمال گرایی از آزمون تحلیل کواریانس یک متغیره استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۵ آمده است.

مطابق با مندرجات جدول ۴، در خرده مقیاس های اضطراب امتحان، فقط میانگین خرده مقیاس خطای شناختی در دو گروه تفاوت معنادار دارد ($P < ۰/۰۴$ ، $F = ۴/۴۰$). میانگین گروه آزمایش (۱۵/۵۸) در مقایسه با گروه کنترل (۱۷/۲۵) به طور معناداری کاهش پیدا کرد. حجم اثر مداخله باآموزی اسنادی بر خطای شناختی (۰/۰۸) کم است. در دو خرده

مفروضه‌ها، نتایج محاسبه آماره آزمون ام باکس ($P=0/93$)، $MBox=29/79$) نشانگر همسان بودن ماتریس کوریانس های دو گروه است و منعی برای استفاده از تحلیل کوریانس چند متغیره وجود ندارد. در ادامه آزمون اصلی انجام شد و مقدار محاسبه شده آماره هنتلینگ برابر با $0/79$ (با درجه آزادی ۸ و ۴۰) به دست آمد بود که در سطح آلفای $0/01$ معنادار بود. این نتیجه نشانگر معنادار بودن اثر بازآموزی اسنادی بر ترکیب خطی مؤلفه های کمال گرای است. بنابراین بین دو گروه آزمایشی و کنترل در حداقل یک مؤلفه از مؤلفه های کمال گرای تفاوت معنادار وجود دارد که در جدول ۴، نتیجه مقایسه مؤلفه های کمال گرای با استفاده از تحلیل کوریانس تک متغیره آمده است.

براساس جدول ۲، پس از کنترل اثر پیش آزمون کمال گرای، بین دو گروه آزمایشی و کنترل از نظر میانگین نمره پس آزمون کمال گرای تفاوت معنادار وجود دارد ($P<0/001$)، $F=7/19$). براساس جدول ۲، میانگین کمال گرای گروه آزمایشی در مرحله پس آزمون ($166/81$) از میانگین کمال گرای گروه کنترل در مرحله پس آزمون ($174/62$) پایین تر است. حجم اثر مداخله بازآموزی اسنادی بر کمال گرای برابر $0/1333$ است که در حد پایین است.

برای مقایسه میانگین دو گروه آزمایشی و کنترل در ابعاد کمال گرای از تحلیل کوریانس چند متغیره به شرح زیر استفاده شده است و نمره کل پیش آزمون کمال گرای به عنوان متغیر کمکی وارد تحلیل شده است. در بررسی

جدول ۴) تحلیل کوریانس برای مقایسه دو گروه در مؤلفه های اضطراب امتحان

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig.	حجم اثر
پیش آزمون (اضطراب امتحان)	اضطراب امتحان: تحقیر اجتماعی	713/78	1	713/78	66/79	0/001	0/58
	اضطراب امتحان: خطای شناختی	520/57	1	520/57	67/5	0/001	0/59
	اضطراب امتحان: تنیدگی	236/36	1	236/36	52/29	0/001	0/52
گروه	اضطراب امتحان: تحقیر اجتماعی	1/03	1	1/03	0/09	0/75	0/002
	اضطراب امتحان: خطای شناختی	33/86	1	33/86	4/40	0/04	0/08
	اضطراب امتحان: تنیدگی	0/70	1	0/70	0/15	0/69	0/003
خطا	اضطراب امتحان: تحقیر اجتماعی	502/21	47	10/68	-	-	-
	اضطراب امتحان: خطای شناختی	361/10	47	7/68	-	-	-
	اضطراب امتحان: تنیدگی	212/43	47	4/52	-	-	-

جدول ۵) تحلیل کوریانس برای مقایسه نمرات دو گروه در متغیر کمال گرای

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig.	حجم اثر
پیش آزمون	1136/10	1	1136/10	108/50	0/001	0/69
گروه	753/74	1	753/74	7/19	0/001	0/13
خطا	4920/85	47	104/69	-	-	-

آزمایشی ($19/01$) پایین تر از میانگین مؤلفه تلاش برای عالی بودن گروه کنترل ($21/06$)، میانگین مؤلفه نیاز به تأیید دیگران در گروه آزمایشی ($19/95$) پایین تر از میانگین مؤلفه نیاز به تأیید دیگران در گروه کنترل ($22/93$)، میانگین مؤلفه تمرکز بر اشتباهات در گروه آزمایش ($18/17$) پایین تر از میانگین مؤلفه تمرکز بر اشتباهات در گروه کنترل ($21/99$)، میانگین مؤلفه فشار از سوی والدین در گروه آزمایش ($22/61$) پایین تر از میانگین مؤلفه فشار از سوی والدین در گروه کنترل ($25/51$) و میانگین مؤلفه نشخوار فکری در گروه آزمایش ($18/41$) پایین تر از میانگین مؤلفه نشخوار

براساس جدول ۴، بین دو گروه آزمایشی و کنترل از نظر میانگین مؤلفه های نظم و سازماندهی ($F=6/95$, $P<0/001$)، تلاش برای عالی بودن ($F=12/68$, $P<0/001$)، نیاز به تأیید دیگران ($F=11/30$, $P<0/002$)، تمرکز بر اشتباهات ($F=12/36$, $P<0/001$)، فشار از سوی والدین ($P<0/003$)، $F=10/03$) و نشخوار فکری ($F=14/94$, $P<0/001$) تفاوت معناداری وجود دارد. براساس جدول سه، میانگین نمرات پس آزمون مؤلفه نظم و سازماندهی در گروه آزمایش ($26/24$) بالاتر از میانگین مؤلفه نظم و سازماندهی گروه کنترل ($23/04$)، میانگین مؤلفه تلاش برای عالی بودن در گروه

فکری در گروه کنترل (۲۱/۰۶) می‌باشد. بنابراین می‌توان گفت در شش مؤلفه از هشت مؤلفه کمال‌گرایی هیل در پس‌آزمون تفاوت معناداری دیده شد.

در دو مؤلفه هدفمندی و معیارهای بالا برای دیگران در گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری نداشتند.

جدول ۶) تحلیل کواریانس برای مقایسه دو گروه در مؤلفه‌های کمال‌گرایی

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجزورات	درجه‌آزادی	میانگین مجزورات	F	Sig	حجم اثر
متغیر کمکی	کمال‌گرایی: نظم و سازماندهی	۱۴۴/۲۴	۱	۱۴۴/۲۴	۷/۹۴	۰/۰۰۷	۰/۱۴
	کمال‌گرایی: هدفمندی	۳۲/۴۴	۱	۳۲/۴۴	۲/۰۸	۰/۱۵	۰/۰۴
	کمال‌گرایی: تلاش برای عالی بودن	۳۳/۶۶	۱	۳۳/۶۶	۸/۲۶	۰/۰۰۶	۰/۱۵
	کمال‌گرایی: معیارهای بالا برای دیگران	۱۶/۲۸	۱	۱۶/۲۸	۱/۵۳	۰/۲۲	۰/۰۳
	کمال‌گرایی: نیاز به تأیید	۶۷۰/۸۰	۱	۶۷۰/۸۰	۶۹/۲۶	۰/۰۰۱	۰/۵۹
	کمال‌گرایی: تمرکز بر اشتباهات	۷۳۳/۳۲	۱	۷۳۳/۳۲	۵۰/۳۹	۰/۰۰۱	۰/۵۱
	کمال‌گرایی: فشار از سوی والدین	۱۵۹/۳۳	۱	۱۵۹/۳۳	۱۵/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۲۴
	کمال‌گرایی: نشخوار فکری	۳۰۸/۹۲	۱	۳۰۸/۹۲	۵۳/۰۹	۰/۰۰۱	۰/۵۳
گروه	کمال‌گرایی: نظم و سازماندهی	۱۲۶/۱۸	۱	۱۲۶/۱۸	۶/۹۵	۰/۰۱	۰/۱۲
	کمال‌گرایی: هدفمندی	۱۱/۱۱	۱	۱۱/۱۱	۰/۷۱	۰/۴۰	۰/۰۱
	کمال‌گرایی: تلاش برای عالی بودن	۵۱/۶۷	۱	۵۱/۶۷	۱۲/۶۸	۰/۰۰۱	۰/۲۱
	کمال‌گرایی: معیارهای بالا برای دیگران	۱۳/۷۰	۱	۱۳/۷۰	۱/۲۸	۰/۲۶	۰/۰۲
	کمال‌گرایی: نیاز به تأیید	۱۰۹/۴۵	۱	۱۰۹/۴۵	۱۱/۳۰	۰/۰۰۲	۰/۱۹
	کمال‌گرایی: تمرکز بر اشتباهات	۱۷۹/۹۴	۱	۱۷۹/۹۴	۱۲/۳۶	۰/۰۰۱	۰/۲۰
	کمال‌گرایی: فشار از سوی والدین	۱۰۳/۷۳	۱	۱۰۳/۷۳	۱۰/۰۳	۰/۰۰۳	۰/۱۷
	کمال‌گرایی: نشخوار فکری	۸۶/۹۸	۱	۸۶/۹۸	۱۴/۹۴	۰/۰۰۱	۰/۲۴
خطا	کمال‌گرایی: نظم و سازماندهی	۸۵۲/۲۷	۴۷	۱۸/۱۵	-	-	-
	کمال‌گرایی: هدفمندی	۲۳۱/۱۵	۴۷	۱۵/۵۵	-	-	-
	کمال‌گرایی: تلاش برای عالی بودن	۱۹۱/۵۳	۴۷	۴/۰۷	-	-	-
	کمال‌گرایی: معیارهای بالا برای دیگران	۴۹۹/۶۳	۴۷	۱۰/۶۳	-	-	-
	کمال‌گرایی: نیاز به تأیید	۴۵۵/۱۹	۴۷	۹/۶۸	-	-	-
	کمال‌گرایی: تمرکز بر اشتباهات	۶۷۳/۸۷	۴۷	۱۴/۵۵	-	-	-
	کمال‌گرایی: فشار از سوی والدین	۴۸۵/۷۰	۴۷	۱۰/۳۳	-	-	-
	کمال‌گرایی: نشخوار فکری	۲۷۳/۴۷	۴۷	۵/۸۱	-	-	-

بحث

یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از آن است که بازآموزی اسنادی بر کاهش نمره کل اضطراب امتحان دانش‌آموزان متوسطه دارای اضطراب امتحان تأثیر مثبت و معنادار با حجم اثر پایین (۰/۱۲۲) دارد. بدین ترتیب که در نمره کل اضطراب امتحان میانگین اضطراب گروه آزمایشی به طور معناداری در مقایسه با گروه کنترل کاهش پیدا کرد. همچنین، در مورد اثر بازآموزی اسنادی بر مؤلفه‌های اضطراب امتحان، اثر بازآموزی اسنادی فقط بر مؤلفه خطای شناختی اضطراب امتحان معنادار است و حجم اثر مداخله پایین (۰/۰۸) است. طبق یافته‌های خسروی و همکاران (۸) یکی از راه‌های مقابله‌ای اضطراب امتحان تغییر نگرش آزمودنی‌هاست. و از آنجایی که در بازآموزی نگرش آزمودنی نسبت به وقایع و

دلایل بروز اتفاقات تغییر می‌کند، این شیوه مؤثر واقع می‌شود. اضطراب امتحان نگرانی در مورد اشتباهات و احساس تعارض بین انتظارات و دستاوردها مرتبط است. واینر و کارتون (۲) نشان دادند در روش بازآموزی اسنادی نگرانی‌های بی‌مورد از بین رفته و فرد متقاعد می‌شود انتظارات معقول از خود داشته باشد و برای واقعه پیش‌آمده عوامل دیگری را نیز دخیل بداند و تلاش خود را افزایش داده تا نتیجه بهتری عایدش گردد که این مسئله (که خود نقش مهمی در پیشامدها دارد و اینکه تواناییش بیشتر و بیشتر می‌شود) باعث کاهش اضطراب امتحانش می‌شود. همچنین افراد مضطرب احساس می‌کنند کنترلی بر امور ندارند و موفقیت‌ها و شکست‌های خود را در دست دیگران می‌دانند و در مورد توانایی‌های خود مشکوک هستند (یحیایی و همکاران، ۳۰).

برای عالی بودن (با حجم اثر ۰/۲۱)، نیاز به تأیید (با حجم اثر ۰/۱۹)، تمرکز بر اشتباهات (با حجم اثر ۰/۲۰)، فشار از سوی والدین (با حجم اثر ۰/۱۷) و نشخوار فکری (با حجم اثر ۰/۲۴) معنادار بود اما اثر مداخله از مایشی بر مؤلفه هدفمندی و معیارهای بالا برای دیگران مقیاس کمال‌گرایی معنادار نبود. افراد کمال‌گرا به دلیل انتظارات غیرواقع بینانه خود، اطرافیان، سیستم آموزشی و ملزم دانستن خود به برآورده کردن انتظارات تحمیل شده دچار نوعی درماندگی روانی می‌شوند و هرگز از عملکرد خود خشنود نخواهند شد؛ و همه چیز را در گرو موفق شدن می‌دانند به همین دلیل بازده عملکرد آنها به دلیل اشتغال ذهنی مداوم و نگرانی از عواقب امتحان پایین می‌آید و نوعی ناهمخوانی بین رفتار کنونی و رفتار دلخواه خود می‌بینند و نتیجه معکوس می‌شود (۲). این افکار انگیزه و تلاش آنان را کاهش داده و تلاش بیهوده برای بی‌نقص بودن را افزایش می‌دهد که باعث شکست بیشتر آنان می‌شود.

ساکاریا و اسد (۳۳) بیان کرد کمال‌گرایی توسط چرخه‌ای از تفکرات غیر منطقی و رفتارهایی که آنها را همیشگی و دائمی می‌کند، ابقا می‌شود به همین علت اصلاح نگرش (اسناد) آنها کمک شایانی به بهبود شرایط این افراد می‌کند. بازآموزی اسنادی تلاش دارد تا انگیزه را بوسیله تغییر در اسناد یادگیرندگان در موفقیت‌ها و شکست‌ها افزایش دهد. افراد کمال‌گرا با افکاری چون آیا همه چیز در اختیار من است؟ (که منظور شان نبودن اختیار است)، آیا من بهترین را انجام می‌دهم؟ (نمی‌توانم بهترین را انجام دهم)، دارای سبک اسنادی منفی می‌باشند. در پژوهش چانگ و سانا (۷) رابطه بین اسنادهای منفی، کمال‌گرایی و نشانه‌های افسردگی تأیید شد. در نتیجه اصلاح سبک اسناد به وسیله بازآموزی اسناد کمک شایانی به افراد کمال‌گرا دارد. حیدریان و نوروزی (۴۳) رابطه بین کمال‌گرایی و اضطراب امتحان را مثبت و معنا دار اعلام کردند. بشارت (۲۸) در پژوهشی به مقایسه ابعاد کمال‌گرایی در بیماران افسرده، مضطرب و گروه سالم پرداخت وی نشان داد افراد دارای افسردگی و اضطراب، سطوح بالاتری از کمال‌گرایی را دارند. کنروی، کی و فیفر (۴۴) در مرور تحقیقات دیگران در یافتند که کمال‌گرایی جامعه‌مدار با افسردگی (۲۳) اضطراب در ارتباط است. پس می‌توان نتیجه گرفت اگر شیوه‌ای پیش گرفته شود که باعث

نتایج منفی فرد و همکاران (۳۶) نشان داد بازآموزی اسنادی توانایی تغییر دادن ادراک فرد در باره علل موفقیت‌ها و شکست‌ها را دارد و می‌تواند افکار منفی و باورهای زیر بنایی ناکارآمد را اصلاح کند.

از آنجایی که تاکنون تأثیر بازآموزی اسنادی بر مؤلفه‌های اضطراب امتحان در هیچ پژوهشی سنجیده نشده برای تأیید فرضیه از تحقیقات مشابه کمک گرفته شد. نتایج حاصل همراستا با پژوهش‌هایی است که نشان دادند بازآموزی اسنادی بر سلامت روان پسران با اختلال صرع (نحفی فرد و همکاران (۳۶) اثر مثبت دارد. یحیایی و همکاران (۳۰) نشان دادند اجرای برنامه بازآموزی اسنادی نشانه‌های افسردگی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری را کاهش می‌دهد. با توجه به تعریف کالو (۱) از اضطراب امتحان، چون نگرانی فرد درباره‌ی عملکرد (انتظار شکست) و استعداد و توانایی خویش (برای مثال افکار مربوط به خود کم‌انگاری که به هنگام امتحان و مواقع ارزیابی بروز می‌کند) به شیوه‌ی بازآموزی اصلاح می‌شود در نتیجه اضطراب امتحان کاهش یافته و فرضیه فوق را تأیید می‌کند. همچنین در تحقیق ماتپوچی و ساکاریا و اسد بازآموزی اسنادی باعث اصلاح اسناد و در نتیجه بهبود و پیشرفت دانش‌آموزان شد (۵ و ۳۳). تأثیر مثبت بازآموزی اسنادی را در دانشجویان دارای ریسک شکست تأیید کرد. با توجه به مطالب گفته شده فرضیه اول تحقیق تأیید شد؛ و با اطمینان می‌توان گفت بازآموزی اسنادی بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان متوسطه دارای اضطراب امتحان تأثیر مثبت و معناداری دارد. بالا بودن نسبی سطح اضطراب بدلیل دختر بودن آزمودنی‌ها (۱۲) و اینکه سال اول ورود آنها به مقطع جدید و عدم آشنایی با سیستم آموزشی و شرایط محیط آموزشی (۴۲) قابل تصور و ادراک است.

همچنین یافته‌های پژوهش حاضر تأییدی بر کاهش کمال‌گرایی دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان از طریق مداخله بازآموزی اسنادی می‌باشد. بدین ترتیب که بین دو گروه آزمایشی و کنترل از نظر میانگین نمره کل پس‌آزمون کمال‌گرایی و سواس گونه تفاوت معنادار وجود دارد. حجم اثر مداخله بازآموزی اسنادی بر نمره کل کمال‌گرایی و سواس گونه (۰/۱۳) بود. همچنین اثر مداخله بازآموزی اسنادی بر مؤلفه‌های نظم و سازمندی (با حجم اثر ۰/۱۲)، تلاش

منابع

1. Calvo MG. Test anxiety and comprehension efficiency. *Psychology in the School*. 2008; 20: 77-86.
2. Weiner B, Carton JS. Avoidant coping: A mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety. *Journal of Personality and Individual Differences*. 2012; 52: 632-6.
3. Plasen M. Assessing students meta cognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*. 2004; 94(2): 249-59.
4. Capan BE. Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2010; 5: 1665-71.
5. Matteucci MC. Attributional retraining and achievement goals: An exploratory study on theoretical and empirical relationship. *Revue Europeenne De Psychologie Appliquee*. 2017; 67: 279-89.
6. Boese GD, Stewart TL, Perry RP, Hamm JM. Assisting failure-prone individuals to navigate achievement transitions using a cognitive motivation treatment (attributional retraining). *Journal of Applied Social Psychology*. 2013; 43(9): 1946-55.
7. Chang EC, Sanna LJ. Negative attributional style as a moderator of the link between perfectionism and depressive symptom: preliminary evidence for an integrative model. *Journal of counseling Psychology*. 2001; 48(4): 490-5.
8. Khosravi M, Ostovar Z, Azami S. Test anxiety and its coping strategies, Tehran: Elm; 2012.
9. Dadsetan P. Measuring and treating test anxiety. *Journal of Psychology*. 1997; 1(1): 31-60.
10. Alshawaa H, Alhayek S. Effects of using computer in learning among students anxiety. *Journal of Damascus Psychology in the Schools*. 2009; 37: 535-45.
11. Kassim MAB, Hanafi SRBM, Hancock DR. Test anxiety and its consequences on academic performance among university students. *Journal of Advances in psychology Reserch*. 2008; 53: 75-95.
12. Mahmood A, Iqbal S. Difference of student anxiety level towards English as a foreign language subject and their academic achievement. *International Journal of Academic Reserch*. 2010; 2(6): 199-203.
13. Fong SF, Osamah AM. Modality and redundancy effects on music theory learning among pupils of different anxiety level. *International journal of Human and Social Sciences*. 2010; 5(9): 589-97.
14. Sarason IG. Anxiety, self-preoccupation and attention. *Anxiety Research .An International Journal*. 1988; 1: 3-8.
15. LeBeau RT, Glenn D, Liao B, Beesdo-BaumK, Ollendik T, Creske GC. Specific phobias: a review of DSM-IV specific phobia and preliminary recommendation for DSM-V. *Depression and Anxiety*. 2010; 27(2): 148-67.

کاهش اضطراب یا کمال‌گرایی شود می‌توان مؤلفه دیگر را هم کنترل کرد. از آنجایی که به وسیله بازآموزی اسنادی سطوح اضطراب در آزمودنی‌ها کاهش یافت تأثیر مثبت بازآموزی بر کاهش سطوح کمال‌گرایی آزمودنی‌ها نیز قابل پیش‌بینی و تبیین است.

کاهش میانگین خرده مؤلفه نشخوار فکری در پژوهش را می‌توان همراستا با نتایج حیدریان و نوروزی (۴۳) دانست. این پژوهشگران نشان دادند واکنش زنان به اضطراب بیشتر راه‌حل‌های درونی شده چون سرزنش خود، نشخوار فکری و عواطف منفی است. از آنجایی که قبلاً ذکر شد بازآموزی اسنادی باعث کاهش اضطراب و کمال‌گرایی می‌شود و کاهش اضطراب به کاهش نشخوار فکری منجر می‌شود. در بین سایر خرده مؤلفه‌ها حجم اثر نشخوار فکری بالاتر بوده که این نتیجه نیز تأییدی بر اثر بخشی بیشتر این مداخله می‌باشد.

پژوهش حاضر بخاطر این که در محیط مدرسه اجرا شده است و دانش‌آموزان در کنار حضور در کلاس‌های درسی مداخله را دریافت کرده‌اند، از اعتبار بوم شناختی خیلی بالایی برخوردار است. بعلاوه، مقداری از زمان ارائه مداخله همزمان شده است با ایام امتحانات پایان‌ترم که به نوعی می‌توان گفت در این زمان اضطراب امتحان بالاتر است. این عامل می‌تواند دلیلی بر کم بودن حجم اثر مداخله داشته باشد. لذا کاهش کمال‌گرایی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان دریافت‌کننده مداخله، امید به کاهش یکی مهمترین مشکلات دانش‌آموزان (اضطراب امتحان) را افزایش داده است و در عین حال تعمیم‌پذیری نتایج را افزایش می‌دهد. البته پژوهش حاضر محدودیت‌هایی نیز دارد. نداشتن مرحله پیگیری و گزینش آزمودنی‌ها از یک جنس از محدودیت‌های پژوهش حاضر است. لازم به ذکر است یافته‌ای بدست آمده نیاز به تکرار و دستیابی به اطلاعات بیشتر دارد و همچنین در بررسی اضطراب امتحان در نظر گرفتن متغیرهای شناختی به تنهایی کفایت نکرده و باید متغیرهای عاطفی، شخصیتی، روابط والد - فرزندی و... در نظر گرفته شود. با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان از نظر سبک‌های اسنادی بررسی شوند و در برنامه‌های بازآموزی اسنادی شرکت نمایند.

- femalee soccer players. *International Journal of Psychology*. 2008; 43(6): 980-7.
32. Genet H. Causal Attribution of Students to their Academic Achievement. *International Journal of Science and Research*. 2016; 5(3): 2226-9.
33. Sukariyah MB, Assaad G. The effect of attribution retraining on the academic achievement of high school students in mathematics. *Social and Behavioral Sciences*. 2015; 177: 345-51.
34. Ciarrochi J, Heaven PCL, Davies F. The impact of hope, self-esteem, and attributional style on adolescents' school grades and emotional well-being, A longitudinal study. *Journal of Research in Personality*. 2007; 41: 1161-78.
35. Tabatabaee SM, Alboeyeh G, Jahan E, Tabatabaee KhS. The effectiveness of attributive retraining on intelligence beliefs and academic achievement in high school failed students. *Journal of School Psychology*. 2014; 3(1): 68-82.
36. Najafi Fard T, Abbasi S, Pour Sadoghi A, Yousefi S, Mohammadi Malek Abadi A, Delavar Kasmaei H. Effectiveness of attributive retraining on epileptic male children's mental health. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*. 2016; 2(4): 69-81.
37. Baezat F, Sadeghi MS, Izadifard R, Robenzadeh Sh. Validation and standardization of persian version of Friedben Test Anxiety Scale (FTA). *Quarterly Journal of Psychological studies*. 2012; 8(1): 51-66.
38. Hill RW, Huelsman TJ, Furr RM, Kibler J, Vicente BB, Kennedy C. A new measure of perfectionism: The Perfectionism Inventory. *Journal of Personal Assessments*. 2004; 82(1): 80-91.
39. Jamshidy B, Hosseinchari M, Haghightat Sh, Razmi MR. Validation of new measure of perfectionism. *Journal of Behavioral Sciences*. 2009; 3(1): 35-43.
40. Tamannaifar MR, Mansoori Nik A. Explaining academic procrastination based on personality traits, perfectionism and student satisfaction. *Journal of Iranian Higher Education*. 2014; 5(4): 165-85.
41. Tamannaifar MR, Sedighi Arfaee F, Moghaddasin Z. Explanation of the academic procrastination based on adaptive and maladaptive dimensions of perfectionism and locus of control. *New Educational Approaches*. 2012; 7(2): 141-68.
42. Yazdani F, Soleimani B. Relationship between Test Anxiety and Academic Performance among Midwifery Students. *Journal of Health System Research*. 2012; 7(6): 1178-87.
43. Heidarian A, Nouroozi M. Prediction of test anxiety based on the excitement and perfectionism of students. *Journal of counseling and psychotherapy*. 2014; 19: 139-54.
44. Conroy DE, Kaye MP, FiFer AM. Cognitive links between fear of failure and perfectionism. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. 2007; 25(4): 237-53.
16. Latas M, Pantic M, Oberadovic D. Analysis of test anxiety in medical students. *Medicine ski Pregled*. 2010; 63(11): 863-6.
- 17- Larson HA, Yoder A, Johnson C, Ramahi ME, Sung J, Washburn F. Test anxiety and relaxation training in third-grade students. *Journal of Eastern Education*. 2010; 39(1): 13-22.
18. Denizli S. The role of hope and study skill in predicting test anxiety levels of university students [Dissertation]. Ankara, Turkey: Middle east Technical University. 2004.
19. Ergen T. Effective intervention of test anxiety reduction. *Journal of school psychology*. 2002; 24: 313-28.
20. Sherry SB, Stoeber J, Ramasubbu C. Perfectionism explains variance in self-defeating behaviors beyond self-criticism: Evidence from a cross-national sample. *Personality and Individual Difference*. 2016; 95: 196-9.
21. Kawamura K, Hunt S, Frost R. Perfectionism, Anxiety, And Depression. *Cognitive Therapy And Research*. 2001; 25: 203-393.
22. Hewitt PL, Flett GL, Besser A, Sherry SB, McGee BJ. Perfectionism is multidimensional: A reply to Shafran, Cooper, and Fairburn. *Behaviour Research and Therapy*. 2003; 41: 1221-36.
23. Hewitt PL, Flett GL. Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journal of Abnormal Psychology*. 1991; 100: 98-101.
24. Stoeber J. The model of perfectionism: A critical comment and some suggestions. *Personality and Individual Differences*. 2009; 32: 380-3.
25. Siegle D, Schuler PA. Perfectionism differences in gifted middle school students. *Academic Search Premier*. 2000; 23: 39-44.
26. Blankstein KR, Lumley CH, Crawford A. perfectionism, hopelessness, and suicide ideation: Revisions to diathesis-stress and specific vulnerability model. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive Behavior Therapy*. 2007; 25: 279-319.
27. Conroy DE, Metzler JN. Patterns of self-talk associated with different forms of competitive anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*. 2004; 26: 69-89.
28. Besharat M. Perfectionism and interpersonal problems. *Clinical Psychology & Personality*. 2004; 1(7): 1-8.
29. Metallidou P, Valchou A. Motivational beliefs, cognitive engagement, and achievement in language and mathematics in elementary school children. *International Journal of Psychology*. 2007; 42(1): 2-15.
30. Yahyae M, Pourmohamad Reza-Tajrishi M, Sajedi F, Biglarian A. The effect of attribution retraining group program on depression of students with learning disabilities. *Journal of Developmental Psychology (Iranian Psychologists)*. 2014; 10(39): 263-73.
31. Stoeber J, Becker C. Perfectionism, achievement motives, and attribution of success and failure in