



Structural Model of the Relationship between Early Maladaptive Schemas and Family Communication Patterns with Test Anxiety in Adolescents about the University Entrance Examination: The Mediating Role of Perfectionism

Maryam Amini¹, Masoud Kiani², Hamid Rahimi³

1. Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Kashan, Kashan, Iran. Email : maryamamini3394@gmail.com

2. Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Kashan, Kashan, Iran; (Corresponding Author), Email : m.kiani@kashanu.ac.ir

3. Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Kashan, Kashan, Iran. Email : dr.hamid.rahimi@kashanu.ac.ir

Article Info	ABSTRACT
<p>Article Type: Research Article</p> <p>Received: 2024.12.30</p> <p>Received in revised form: 2025.05.07</p> <p>Accepted: 2025.06.04</p> <p>Published online: 2025.06.26</p>	<p>Objectives: The aim of the present study was to predict test anxiety in adolescents taking the entrance exam based on early maladaptive schemas and family communication patterns with the mediating role of perfectionism in the causal model design using structural equation modeling.</p> <p>Methods: The statistical population of the study contained 316 of grade students in Natanz city, who intended to take the entrance exam and were selected by multistage cluster random sampling method. Data collection tools included: questionnaires for early maladaptive schemas (Young, 1998), Communication patterns and family damage (Qunerner & Fitz Patrick, 2004), Perfectionism (Frost et al., 1990), and Examination Anxiety (Abolghasemi et al., 1996).</p> <p>Results: The results indicated that the components of early maladaptive schemas (disrupted constraints, other-orientation, cut-off & rejection, hypervigilance, and impaired performance) have a direct & positive effect, and the components of family communication patterns (dialogue & conformity) have a direct & negative effect on test anxiety in adolescents taking the entrance exam. The research findings also showed that early maladaptive schemas can increase students' test anxiety by increasing negative perfectionism; in other words, negative perfectionism significantly mediated the relationship between early maladaptive schemas and test anxiety, but this mediation was not significant in the relationship between family communication patterns and test anxiety.</p> <p>Conclusion: Overall, the results of the study show that early maladaptive schemas, the type of relationship adolescents have with their family, and the formation of negative perfectionism can play an important role in increasing test anxiety in college entrance exam students, which highlights the role of the family in controlling test anxiety. Raising awareness among parents, modifying the family's communication pattern, and paying attention to early maladaptive schemas in the family environment can play an effective role in reducing test anxiety in adolescents taking the college entrance exam.</p> <p>Keywords: Early Maladaptive Schemas, Family Communication Patterns, Perfectionism, Test Anxiety, Entrance Test.</p>

Cite this article: Amini, Maryam; Kiani, Masoud; Rahimi, Hamid (2025). Structural Model of the Relationship between Early Maladaptive Schemas and Family Communication Patterns with Test Anxiety in Adolescents about the University Entrance Examination: The Mediating Role of Perfectionism. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 15(50), 89-120. DOI: 10.22034/emes.2025.2054900.2632



© The Author(s).

Publisher: National Organization of Educational Testing (NOET)



الگوی ساختاری رابطه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و الگوهای ارتباطی خانواده با اضطراب آزمون در نوجوانان کنکوری: نقش واسطه‌گری کمال‌گرایی

مریم امینی^۱، مسعود کیانی^۲، حمید رحیمی^۳

۱. گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران. رایانامه: ۳۳۹۴@maryamamini@gmail.com
 ۲. گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران؛ (نویسنده مسئول)، رایانامه: m.kiani@kashanu.ac.ir
 ۳. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران. رایانامه: dr.hamid.rahimi@kashanu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p> <p>دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۰۶</p> <p>اصلاح: ۱۴۰۴/۰۲/۱۲</p> <p>پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۱۱</p> <p>انتشار: ۱۴۰۴/۰۴/۰۳</p>	<p>هدف: هدف پژوهش حاضر، پیش‌بینی اضطراب آزمون در نوجوانان کنکوری بر اساس طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، الگوهای ارتباطی خانواده با نقش میانجی‌گری کمال‌گرایی در طرح مدل علی به روش معادلات ساختاری بود.</p> <p>روش: نمونه آماری پژوهش شامل ۳۱۶ نفر از دانش‌آموزان پایه دوازدهم شهرستان نطنز با قصد شرکت در کنکور بود که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسشنامه‌های طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه (یانگ، ۱۹۹۸)، الگوهای ارتباطی خانواده (کوئینر و فیتزپاتریک، ۲۰۰۴)، کمال‌گرایی (فراست و همکاران، ۱۹۹۰) و اضطراب امتحان (ابوالقاسمی و همکاران، ۱۳۷۵) بود.</p> <p>یافته‌ها: نتایج نشان داد مؤلفه‌های طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه (محدودیت‌های مختل، دیگرجهت‌مندی، بریدگی و طرد، گوش‌به‌زنگی بیش از حد و عملکرد مختل) تأثیر مستقیم و مثبت و مؤلفه‌های الگوهای ارتباطی خانواده (گفت‌وشنود و همنوایی) تأثیر مستقیم و منفی بر اضطراب آزمون نوجوانان کنکوری دارند. همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه می‌توانند با افزایش کمال‌گرایی منفی در دانش‌آموزان، اضطراب آزمون آنها را افزایش دهند؛ به عبارت دیگر، کمال‌گرایی منفی به‌طور معنی‌داری ارتباط بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و اضطراب آزمون را میانجی‌گری می‌کند، ولی این میانجی‌گری در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و اضطراب آزمون، معنی‌دار نبود.</p> <p>نتیجه‌گیری: در مجموع نتایج پژوهش نشان می‌دهد که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، نوع ارتباط نوجوانان با خانواده و شکل‌گیری کمال‌گرایی منفی می‌تواند نقش مهمی در افزایش اضطراب آزمون دانش‌آموزان کنکوری داشته باشد که این موضوع نقش خانواده را در کنترل اضطراب آزمون برجسته می‌کند. آگاه‌سازی والدین، اصلاح الگوی ارتباطی خانواده و توجه به طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه در محیط خانواده می‌تواند نقش موثری در کاهش اضطراب آزمون در نوجوانان کنکوری داشته باشد.</p> <p>واژه‌های کلیدی: طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، الگوهای ارتباطی خانواده، کمال‌گرایی، اضطراب آزمون، کنکور سراسری</p>

استناد: امینی، مریم؛ کیانی، مسعود؛ رحیمی، حمید (۱۴۰۴). الگوی ساختاری رابطه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و الگوهای ارتباطی خانواده با اضطراب آزمون در نوجوانان کنکوری: نقش واسطه‌گری کمال‌گرایی. مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۱۵(۵۰)، ۸۹-۱۲۰.

DOI: 10.22034/emes.2025.2054900.2632



ناشر: سازمان سنجش آموزش کشور - حق مؤلف © نویسندگان.

مقدمه

اضطراب آزمون یکی از مشکلات اساسی بسیاری از دانش‌آموزان در سراسر جهان است. این اضطراب به‌ویژه در آزمون‌های بزرگ‌مقیاس مانند کنکور، پیامدهای چشمگیری در ابعاد روانی و اجتماعی دارد (گلدابر^۱، ۲۰۱۸) و از مهم‌ترین آسیب‌های روانی دوران تحصیل محسوب می‌شود (هاشمی، ۱۴۰۲). اضطراب آزمون، نوعی اضطراب خاص است که با علائم جسمی، شناختی و رفتاری هنگام آماده شدن برای شرکت در آزمون مشخص می‌شود. این اضطراب زمانی مشکل‌ساز می‌شود که شدت آن به حدی برسد که آمادگی و عملکرد دانش‌آموزان را برای شرکت در آزمون مختل کند. عوامل موثر بر اضطراب آزمون شامل نگرانی از نتایج، ترس از شکست، احساس ناتوانی در مواجهه با موقعیت آزمون، تجربه‌های منفی یا شکست‌های گذشته و فشارها و توقعات خانواده یا معلمان و مدرسه است (کسیدی^۲، ۲۰۰۴). اضطراب آزمون به‌عنوان تجربه ترس، دلهره و نگرانی قبل، حین یا بعد از آزمون تعریف می‌شود که می‌تواند به حواس‌پرتی ذهنی، اختلال حافظه و علائم جسمی مانند حالت تهوع، سردرد و تپش قلب بالا^۳ منجر شود (ولز و همکاران^۴، ۲۰۲۱). اضطراب آزمون، توانایی پاسخگویی دانش‌آموزان در آزمون را کاهش می‌دهد و به عزت نفس، انگیزه و تلاش آنها آسیب وارد می‌کند، به همین علت این اضطراب، عاملی تهدیدکننده برای سلامت روانی نوجوانان است (احمدی قوزلوجه و باعزت، ۱۳۹۵). دانش‌آموزانی که از نظر استعداد یادگیری، توانایی و پشتکار تا حدودی یکسان هستند، ممکن است با توجه به میزان اضطرابی که دارند عملکرد متفاوتی را از نظر آمادگی برای آزمون و پاسخگویی به سؤالات از خود نشان دهند (فتحی و همکاران، ۱۳۹۶). اضطراب قبل و حین آزمون در دانش‌آموزان می‌تواند منشأ اصلی این تفاوت در پاسخگویی به سؤالات باشد زیرا اضطراب زیاد در دانش‌آموزان، عملکرد آنها را در آزمون تغییر می‌دهد (رحیمی و دربیدی، ۱۳۹۷).

کنکور سراسری یکی از مهم‌ترین آزمون‌های جامع در ایران است که به دلیل نقش تعیین‌کننده در سرنوشت دانش‌آموزان و مسیر تحصیلی و شغلی آنان در آینده از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. نوجوانان کنکوری معمولاً برای آمادگی در این آزمون، فشارها و اضطراب‌های متعددی را تجربه می‌کنند. شناسایی عوامل موثر بر اضطراب آزمون در نوجوانان کنکوری می‌تواند به ایجاد رقابتی عادلانه و مبتنی بر توانایی و دانش آنان کمک کند.

اضطراب آزمون در نوجوانان، نمونه‌ای از اضطراب‌های منفی است که موجب به‌هم‌ریختگی ذهن شده و به فراموشی و تشویش سیستم پردازش ذهن و حافظه منجر می‌گردد و یکی از عوامل مهم در

1. Goldhaber
2. Cassidy
3. Tachycardia
4. Wells et al.

بروز این اضطراب، طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه هستند (یانگ^۱، ۲۰۰۵). این طرح‌واره‌ها ساختارهای پایدار ذهنی هستند که در طول تجربه‌های ابتدای کودکی به دلیل ارضا نشدن نیازهای مهمی مثل امنیت، خود مدیریتی، بیان کردن نیازها و هیجان‌ها تشکیل شده‌اند و بر ادراک این افراد از جهان تأثیر می‌گذارند. طرح‌واره‌ها، هسته مرکزی تعداد زیادی از مشکلات رفتاری و اختلالات روانی هستند (نیکول و همکاران^۲، ۲۰۲۰). طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه در شرایط نامطلوب، نفوذشان زیاد و باعث رنجش خاطر می‌شوند و همچنین باعث می‌شوند فرد در تفسیرهای خود، سوگیری داشته باشد و دچار رویکردهای تحریف‌شده گردد (کاستا و همکاران^۳، ۲۰۲۰). یانگ (۱۹۹۹) این طرح‌واره‌ها را در پنج حوزه دسته‌بندی کرده است: محدودیت‌های مختل^۴، بریدگی و طرد^۵، گوش‌به‌زنگی بیش از حد^۶، خودگردانی و عملکرد مختل^۷، جهت‌مندی^۸ که هر یک از آنها طرح‌واره خاص خود را دارند (حمیدپور و اندوز، ۱۴۰۰). پژوهش شعبانی (۱۳۹۶)، که با هدف سنجش ارتباط بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و اضطراب آزمون انجام گرفت، نشان داد بین این دو متغیر رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. یعنی هر چه در افراد نقش این طرح‌واره‌ها پررنگ‌تر باشد دانش‌آموزان دچار اضطراب آزمون بیشتری می‌شوند.

از دیگر عوامل پیش‌بینی‌کننده اضطراب آزمون، الگوی ارتباطی خانواده است (آبانگاه، ۱۳۹۰). محیط ارتباطی خانواده یکی از مهم‌ترین بسترها برای شکل‌گیری اضطراب است؛ به‌ویژه والدینی که مشکلات ارتباطی دارند فرزندانشان بیشتر در معرض آسیب‌های روانی قرار می‌گیرند (دیلر و همکاران^۹، ۲۰۱۱). مدل‌های متعددی برای توضیح نقش خانواده در شکل‌گیری عقاید و نحوه تعامل با محیط ارائه شده است. یکی از این مدل‌ها، الگوهای ارتباطی خانواده است که نخستین بار توسط مک‌لئود و چفی^{۱۰} (۱۹۷۲) مطرح شد. آنها معتقد بودند الگوهای ارتباطی بیش از آنکه ویژگی‌های شخصیتی یا هویتی باشند، در نتیجه تجربه‌های خانوادگی و تعاملات میان اعضا شکل می‌گیرند (فیتزپاتریک و ریچی^{۱۱}، ۱۹۹۴). پژوهش‌های علمی نشان داده‌اند که شیوه ارتباط و تعامل اعضای خانواده در زمان گفتگو، تأثیر چشمگیری بر رفتار و بازخوردهای فرزندان دارد (سپهری و مظاهری، ۲۰۱۰).

-
1. Young
 2. Nicol et al.
 3. Costa et al.
 4. Disrupted Limitations Area
 5. Area of Cut and Rejection
 6. the Ear Area is too Ringing
 7. the Field of Self-Management and Impaired Performance
 8. Other Direction Area
 9. Diler et al.
 10. McLeod & Chaffee
 11. Fitzpatrick & Ritchie

الگوهای ارتباطی خانواده شامل دو بعد «گفت‌وشنود»^۱ و «همنوایی»^۲ هستند. بعد گفت‌وشنود به‌طور مثبت با برون‌گرایی، استفاده از شیوه‌های حل تعارض کارآمد، مهارت‌های ارتباطی قوی‌تر و مدیریت هیجانات مرتبط است (البرزی و همکاران، ۱۳۹۲). بعد همنوایی نیز به دنبال یکپارچه‌سازی ارزش‌ها و نگرش‌های اعضای خانواده است (کشتکاران، ۱۳۸۸). تلفیق بعد همنوایی و گفت‌وشنود، چهار الگوی ارتباطی خانواده را تشکیل می‌دهند: خانواده متفق‌کننده^۳، کثرت‌گرا^۴، تثبیت‌کننده^۵ و رهاکننده^۶ (کوروش‌نیا و لطیفیان، ۱۳۸۶).

الگوی تعامل و ارتباط در خانواده یکی از عوامل کلیدی مؤثر بر اضطراب نوجوانان است (مرادی و چراغی، ۱۳۹۳). پژوهش گومز-اورتز و همکاران^۷ (۲۰۱۹) نشان داد که بین شیوه‌های ارتباطی والدین و اضطراب فرزندان رابطه مستقیم وجود دارد. والدینی که الگوی روابط مثبت و سطح بالایی از ادراک دارند، زمینه‌ساز موفقیت تحصیلی فرزندان می‌شوند؛ در مقابل، الگوی ارتباطی منفی و اظهار نظرهای منفی والدین به ناکارآمدی و افزایش اضطراب در فرزندان منجر می‌شود (گیورتر و سرگین^۸، ۲۰۱۲). نوجوانان کنکوری به دلیل اهمیت آزمون که در پیش دارند شرایط روحی و روانی متفاوتی را در خانواده تجربه می‌کنند. در خانواده‌هایی که فضای گفتگو و تعامل سازنده وجود ندارد، احتمال افزایش اضطراب آزمون بیشتر است؛ زیرا فرزندان در چنین محیطی امکان تعامل مثبت و ابراز عقاید خود را ندارند و اجازه نقد و به‌چالش کشیدن دیدگاه‌های والدین به آنها داده نمی‌شود (پوتواین و همکاران^۹، ۲۰۱۰).

همچنین کمال‌گرایی به‌عنوان یکی از ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده قوی پیامدهای روانی منفی از جمله اضطراب آزمون باشد (کیم و همکاران^{۱۰}، ۲۰۰۷). کمال‌گرایی به معنای گرایش فرد به معیارهای بی‌نقص و تلاش افراطی برای دستیابی به اهداف دست‌نیافتنی و آرمانی است. ناکامی در رسیدن به این اهداف معمولاً به خودسرزنشگری و بی‌کفایتی منجر می‌شود (فروست و همکاران^{۱۱}، ۱۹۹۰). افراد کمال‌گرا اغلب کارهای خود را ناتمام رها می‌کنند و نسبت به کیفیت عملکردشان تردید دارند (غفارثمر و همکاران، ۱۳۸۹). کمال‌گرایان افراطی کسانی هستند که در تمامی ابعاد زندگی به

1. Dialogue
2. Conformity
3. Unifying
4. Pluralist
5. Stabilizer
6. the Releaser
7. Gómez-Ortiz
8. Givertz & Sergin
9. Putwain et al.
10. Kim et al.
11. Frost et al.

دنبال بی‌نقص بودن‌اند و هیچ خطایی را نمی‌پذیرند (هویت و همکاران^۱، ۲۰۰۵). بر اساس نظریه‌های موجود، کمال‌گرایی دارای دو بعد «بهنجار»^۲ و «نوروتیک»^۳ است. کمال‌گرایان بهنجار، مجموعه‌ای از انتظارات عقلانی دارند و از طریق نیاز به پیشرفت برانگیخته می‌شوند؛ اما این رفتار گاه با نگرانی بیش از حد برای دستیابی به هدف‌های غیر واقعی تقارن همراه است. در مقابل، کمال‌گرایان نوروتیک تلاش زیادی می‌کنند تا از شکست دوری کنند. پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که بین کمال‌گرایی منفی و اضطراب آزمون رابطه معناداری وجود دارد (هویت و فلت^۴، ۱۹۹۱).

آندروس و همکاران^۵ (۲۰۱۴)، کمال‌گرایی را به دو بعد مثبت و منفی تقسیم کرده‌اند. کمال‌گرایی بهنجار^۶ (مثبت)، توانایی ایجاد انگیزه برای پیشرفت و تمرکز بر جزئیات ضروری فعالیت‌های علمی را دارد؛ در حالی که کمال‌گرایی نابهنجار (منفی)^۷ فرد را به تلاش وسواسی برای دستیابی به اهداف غیر ممکن سوق می‌دهد. به باور آندروس و همکاران (۲۰۱۴) هدف کمال‌گرایی بهنجار دستیابی به نتایج مثبت مانند عملکرد مناسب و سازگاری است، اما هدف کمال‌گرایی نابهنجار اجتناب از پیامدهای منفی مانند افسردگی، اضطراب، نبود عزت نفس و احساس شرم درونی است. کمال‌گرایان منفی در موقعیت‌های آزمون معمولاً بر محرک‌های نامربوط مانند انتظارات والدین یا نگرانی‌های شخصی تمرکز می‌کنند و در نتیجه، راهبردهای مقابله‌ای ناسازگار آنان به تجربه اضطراب شدید منجر می‌شود (واینر و کارتون^۸، ۲۰۱۴). پژوهش قدمی (۱۳۹۳)، نشان داد که بین کمال‌گرایی و اضطراب آزمون رابطه معناداری وجود دارد و بر اساس نمره‌های کمال‌گرایی می‌توان میزان اضطراب دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرد. همچنین کلیبرت و همکاران^۹ (۲۰۱۵) دریافتند که کمال‌گرایی منفی با علائم اضطراب در دانش‌آموزان ارتباط مستقیم و معناداری دارد و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه نیز پیش‌بینی‌کننده‌های قوی اضطراب هستند. کمال‌گرایی می‌تواند نقش میانجی میان طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و الگوهای ارتباطی خانواده با اضطراب آزمون ایفا کند. نوجوانان کمال‌گرا معمولاً دچار پریشانی و نگرانی از اشتباه کردن، معیارهای بالا برای دیگران، نیاز به تأیید، نظم و سازماندهی افراطی، احساس فشار از سوی والدین، نشخوار فکری و تلاش بیش از حد برای عالی بودن می‌شوند (سروهویدا و همکاران، ۱۴۰۱). این ویژگی‌ها از یک سو می‌تواند ناشی از طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه یا الگوهای ارتباطی خانواده باشد و از سوی دیگر به افزایش اضطراب آزمون در نوجوانان منجر شود.

1. Hewitt et al.
2. To the Norm
3. Neurotic
4. Hewitt & Flat
5. Andrews et al.
6. Normal Perfectionism
7. Abnormal Perfectionism
8. Weiner & Carton
9. Klibert et al.

در نظریه شناختی-هیجانی، اضطراب آزمون ناشی از تفسیرهای منفی و تهدیدآمیز دانش‌آموزان نسبت به آزمون است. این تفسیرها می‌تواند بر هیجانات، افکار و رفتار آنها تاثیرگذار باشد. بسیاری از دانش‌آموزان به دلیل این تفسیرهای منفی و اهمیت کنکور در تعیین سرنوشت تحصیلی و شغلی خود، همراه با نگرانی از راه نیافتن به دانشگاه، اضطراب‌های مختل‌کننده‌ای را تجربه می‌کنند که به سلامت روان و عزت نفس آنان آسیب می‌زند (هاشمی، ۱۴۰۲). این اضطراب می‌تواند آمادگی دانش‌آموزان برای آزمون و در نهایت موفقیت آنان در کنکور را تحت تاثیر قرار دهد. برای تبیین دقیق‌تر عوامل مؤثر بر اضطراب آزمون، می‌توان آنها را به دو دسته تقسیم کرد؛ عوامل درونی: شامل طرح‌واره‌های اولیه، تجارب فردی، ویژگی‌های شخصیتی مانند کمال‌گرایی، و میزان مهارت‌های مقابله‌ای. وامل بیرونی: شامل فشارها، روابط و انتظارات محیطی، خانوادگی، مدرسه و جامعه.

در ایران تاکنون پژوهشی جامع که به‌طور خاص اضطراب آزمون نوجوانان کنکوری را با توجه به طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، کمال‌گرایی و الگوهای ارتباطی خانواده بررسی کرده باشد، انجام نشده است. از این رو، پژوهش حاضر با توجه به اهمیت اضطراب آزمون در میان نوجوانان کنکوری، به بررسی نقش پیش‌بینی‌کنندگی الگوهای ارتباطی خانواده و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، با در نظر گرفتن نقش میانجی کمال‌گرایی، پرداخته است. اهمیت این پژوهش در آن است که هم عوامل اولیه دوران کودکی و صفات شخصیتی در قالب کمال‌گرایی (عوامل درونی) و هم نقش الگوهای ارتباطی خانواده (عوامل بیرونی) را در اضطراب آزمون نوجوانان کنکوری مورد مطالعه قرار می‌دهد. در واقع، هدف اصلی پژوهش پاسخ به این پرسش است که آیا بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و الگوهای ارتباطی خانواده با اضطراب آزمون، به‌صورت مستقیم و با واسطه کمال‌گرایی، رابطه وجود دارد؟

پیشینه پژوهش

سلمان‌پور و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «رابطه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با کمال‌گرایی» نشان دادند که مؤلفه‌های کمال‌گرایی مانند تمرکز بر اشتباهات، معیارهای غیرمنطقی، نیاز به تأیید و نشخوار فکری با مؤلفه‌های طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه رابطه مثبت دارند. در مقابل، مؤلفه‌های نظم/سازماندهی و هدفمند بودن با طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه رابطه منفی و معنادار نشان دادند. نتایج این پژوهش بیانگر آن بود که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه به‌طور معناداری مؤلفه‌های کمال‌گرایی را پیش‌بینی می‌کنند. آهنگری و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و ترس از ارزشیابی منفی در دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان» دریافتند که بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و ترس از ارزشیابی منفی رابطه معناداری وجود دارد. یافته‌ها نشان دادند که ترس از ارزشیابی منفی توسط دیگران و طرح‌واره‌های ناکارآمد نقش مهمی

در اضطراب امتحان دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. پویان‌مهر و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «مقایسه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بالا و دانش‌آموزان عادی» گزارش کردند که طرح‌واره‌های گوش‌به‌زنگی، طرد، عملکرد مختل، دیگر جهت‌مندی و خودگردانی در دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بالا رابطه مثبت و معناداری دارند. نتایج این مطالعه نشان داد که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه پیش‌بینی‌کننده مناسبی برای اضطراب امتحان هستند. سروهویدا و همکاران (۱۴۰۱) در مطالعه‌ای با عنوان «تدوین مدل علی اضطراب امتحان بر اساس الگوهای ارتباطی خانواده و کمال‌گرایی والدین با میانجی‌گری سبک‌های یادگیری» به این نتیجه رسیدند که الگوهای ارتباطی خانواده و کمال‌گرایی والدین با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه معناداری دارند و سبک‌های یادگیری نقش میانجی مهمی در این ارتباط ایفا می‌کنند. جعفرزاده داشبلاغ و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی با عنوان «نقش الگوهای روابطی و سبک‌های اسنادی والدین در بررسی ترس از مدرسه و اضطراب امتحان» نشان دادند که بخش زیادی از ترس و اضطراب دانش‌آموزان در مدرسه توسط الگوهای ارتباطی و سبک‌های اسنادی والدین تبیین می‌شود. نتایج حاکی از آن بود که سبک اسنادی مثبت-منفی، الگوی گفت‌ووشنود و الگوی هم‌نوایی بیشترین قدرت پیش‌بینی‌کنندگی مدرسه‌هراسی و اضطراب امتحان را دارند و بین الگوهای ارتباطی والد-فرزند و سبک‌های اسنادی با اضطراب امتحان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد.

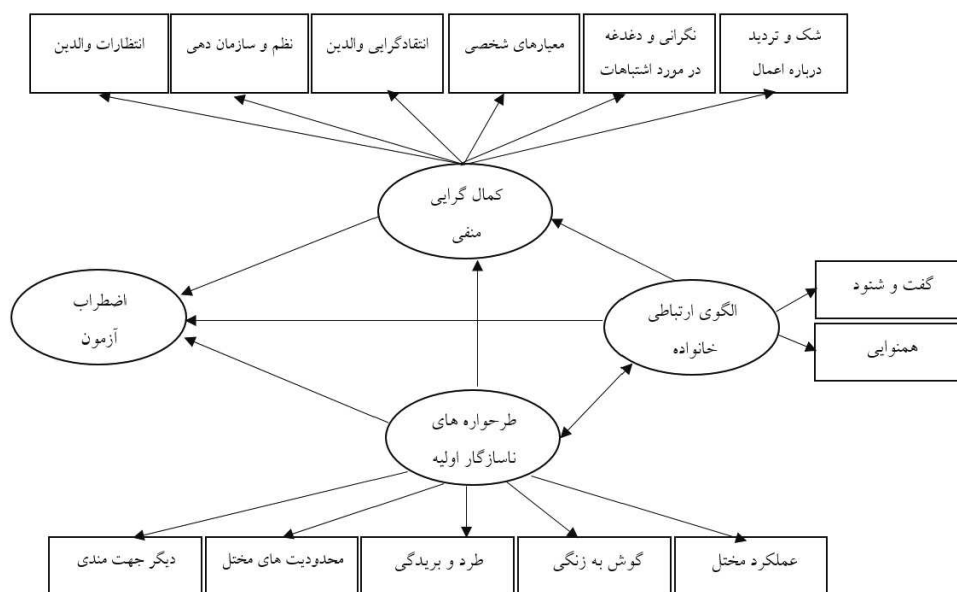
دسوزا^۱ (۲۰۱۹)، در پژوهشی با عنوان «نقش طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه در ایجاد افسردگی، اضطراب و فرسودگی تحصیلی» نشان داد که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه به‌طور مثبت و معناداری افسردگی، اضطراب و فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. یافته‌ها بیانگر آن بود که طرح‌واره آسیب‌پذیری در برابر بیماری به‌طور قابل توجهی افسردگی و اضطراب تحصیلی را پیش‌بینی کرده و شدت این طرح‌واره با افزایش اضطراب در نوجوانان دختر همراه است. استریکر و همکاران^۲ (۲۰۲۳)، در پژوهشی با عنوان «رابطه هم‌زمان و پیش‌بینی‌کننده کمال‌گرایی چندبعدی با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان» دریافته‌اند که بین جنبه‌های کمال‌گرایی و اضطراب امتحان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نگرانی در مورد اشتباهات و تردیدها از جمله عواملی بودند که اضطراب امتحان را تشدید می‌کردند. جرجیس و همکاران^۳ (۲۰۲۴) در مطالعه‌ای مقطعی به بررسی عوامل مؤثر بر اضطراب امتحان در دانشجویان پزشکی و غیرپزشکی و رویکردهای مقابله‌ای آنان پرداختند. این پژوهش با استفاده از پرسشنامه‌ای بر روی ۹۲۵ دانشجو از ۱۴ دانشکده انجام شد که ۸۳ درصد آنان زن بودند.

1. D'Souza
2. Stricker et al.
3. Jirjees et al.

نتایج نشان داد اضطراب امتحان در میان دانشجویان دانشگاه نسبتاً بالا است. همچنین برای کاهش سطح اضطراب باید اقدامات حمایتی ویژه‌ای صورت گیرد. اولویت این برنامه‌ها باید بر زنان، دانشجویان جوان و افراد با معدل پایین متمرکز باشد. همچنین افزایش آگاهی در زمینه کاهش مصرف کافئین و نوشیدنی‌های انرژی‌زا، حفظ خواب کافی و باکیفیت در دوره امتحانات و اجتناب از مصرف دارو بدون توصیه متخصص ضروری است.

با توجه به مدل پژوهشی پیشنهادی، این تحقیق در پی پاسخگویی به پرسش‌های زیر است:

- آیا بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و اضطراب آزمون رابطه معناداری وجود دارد؟
 - آیا بین الگوی ارتباطی خانواده و اضطراب آزمون رابطه معناداری وجود دارد؟
 - آیا بین کمال‌گرایی و اضطراب آزمون رابطه معناداری وجود دارد؟
 - آیا بین الگوهای ارتباطی خانواده و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با نقش میانجی‌گری کمال‌گرایی رابطه معناداری با اضطراب آزمون وجود دارد؟
- شکل (۱) مدل مفهومی پیشنهادی در پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل (۱) مدل نظری برای ارتباط بین متغیرها

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی-همبستگی است. در این پژوهش، روابط بین متغیرها در قالب یک مدل علی و با استفاده از معادلات ساختاری بررسی شد. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پایه دوازدهم شهرستان نطنز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که خود را برای شرکت در کنکور سراسری آماده می‌کردند. بر اساس جدول کرجسی و مورگان، حجم نمونه ۳۱۶ نفر تعیین شد و نمونه‌گیری به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام گرفت. برای انتخاب آزمودنی‌ها، ابتدا به‌طور تصادفی سه مدرسه دخترانه و سه مدرسه پسرانه از میان مدارس متوسطه دوم شهرستان نطنز انتخاب شدند. سپس از هر مدرسه، سه کلاس پایه دوازدهم به‌صورت تصادفی برگزیده شد.

ملاک ورود به پژوهش این بود که دانش‌آموزان باید در پایه دوازدهم تحصیل کنند، در آزمون سراسری ثبت نام کرده باشند و خود را برای شرکت در کنکور آماده کنند (دانش‌آموز کنکوری محسوب شوند). این موضوع از طریق سؤالی در ابتدای پرسشنامه به‌منظور سرند کردن دانش‌آموزان از آنها پرسیده شد. ملاک آماده‌سازی شامل حداقل یکی از این موارد بود: داشتن برنامه مطالعاتی منظم، استفاده از برنامه مشاوره و پشتیبانی، شرکت در آزمون‌های آزمایشی، کلاس‌های درسی، تست و نکته‌های ویژه آمادگی کنکور و در نهایت قصد جدی برای شرکت در آزمون سراسری.

ابزار گردآوری داده‌ها شامل چهار پرسشنامه بود:

الف) پرسشنامه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه: پرسشنامه فرم کوتاه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه توسط یانگ (۱۹۹۸) ساخته شد. این پرسشنامه بر اساس فرم بلند (۲۰۵ سوال) طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه یانگ، طراحی شده و شامل ۷۵ گویه است که پنج حوزه طرح‌واره را می‌سنجد: بریدگی و طرد؛ خودگردانی و عملکرد مختل؛ محدودیت‌های مختل؛ دیگرجهت‌مندی؛ گوش‌به‌زنگی بیش از حد. این ابزار خودسنجی در نمونه‌های ایرانی هنجاریابی شده و اعتبار و روایی آن توسط سازندگان مطلوب گزارش شده است. برآورد همسانی درونی از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۴ محاسبه شد. ضرایب آلفا برای حوزه گوش‌به‌زنگی بیش از حد ۰/۷۸، بریدگی و طرد ۰/۹۱، دیگرجهت‌مندی ۰/۶۷، خودگردانی و عملکرد مختل ۰/۹۰ و حوزه محدودیت‌های مختل ۰/۷۳ بود (ذوالفقاری و همکاران، ۱۳۸۷). نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس طیف شش‌درجه‌ای لیکرت از «کاملاً غلط» (۱) تا «کاملاً درست» (۶) است.

ب) **پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده:** این پرسشنامه در سال (۲۰۰۴) توسط کوئرر و فیتزپاتریک^۱ طراحی و تجدیدنظر شد و شامل ۲۶ سؤال است که دو بعد الگوهای ارتباطی گفت‌وشنود و هم‌نوایی را اندازه‌گیری می‌کند. در ایران، سپهری و مظاهری (۱۳۸۹) پایایی این پرسشنامه را بررسی کرده و آلفای کرونباخ برای بعد گفت‌وشنود و هم‌نوایی را به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۸۹ مطلوب، ارزیابی کردند. در پژوهش کشتکاران (۱۳۸۸)، ضریب همسانی درونی متغیرها از طریق آلفای کرونباخ در بعد هم‌نوایی و گفت‌وشنود به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۹۲ محاسبه شد. این یافته‌ها نشان می‌دهند که «پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده» از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است. شیوه نمره‌گذاری این ابزار خودسنجی بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت از «کاملاً موافقم» (۵) تا «کاملاً مخالفم» (۱) است.

ج) **پرسشنامه کمال‌گرایی:** این پرسشنامه در سال ۱۹۹۰ توسط فراست و همکاران طراحی شد و شامل ۳۵ سؤال است. پرسشنامه ابعاد مثبت و منفی کمال‌گرایی را در شش خرده‌مقیاس می‌سنجد: درک فرد از انتقاد والدین، نگرانی زیاد در مورد اشتباهات، گرایش به شک و تردید، درک فرد از انتظارات والدین، تمایل به نظم و سازماندهی، معیارهای شخصی. شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت از «کاملاً موافقم» (۵) تا «کاملاً مخالفم» (۱) است. در ایران، هاشمی و لطیفیان (۱۳۸۷) روایی این پرسشنامه را ۰/۸۱؛ همسانی درونی کل پرسشنامه ۰/۸۳ و همبستگی بین خرده‌مقیاس‌ها را به ترتیب ۰/۶۲، ۰/۸۲، ۰/۷۹، ۰/۶۷ گزارش کردند. در پژوهش فراست و همکاران (۱۹۹۳) همسانی درونی برای هر یک از خرده‌مقیاس‌ها ۰/۷۳ تا ۰/۹۳ و ضریب همسانی درونی کل پرسشنامه ۰/۹۰ گزارش شد.

د) **پرسشنامه اضطراب آزمون:** پرسشنامه اضطراب امتحان در سال ۱۳۷۵ توسط ابوالقاسمی و همکاران ساخته شد. این پرسشنامه در ابتدا شامل ۲۵ گویه بود که پس از بررسی روایی و پایایی آزمون به ۲۲ گویه کاهش یافت. در این پژوهش با توجه به اینکه منظور از «آزمون»، کنکور سراسری بود، سؤال‌های پرسشنامه توسط پژوهشگران و با نظر پنج متخصص روان‌شناسی و علوم تربیتی بازبینی شد. سؤال‌هایی که صرفاً به آزمون‌های کلاسی یا پایان سال اشاره داشتند و با کنکور تناسب نداشتند، حذف شدند و در سایر سؤال‌ها واژه «کنکور» جایگزین شد. شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت از «هرگز» تا «همیشه» (۵) است. پایایی این پرسشنامه در مطالعات مختلف مطلوب گزارش شده است؛ قاسمی (۱۳۹۳) پایایی پرسشنامه را با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ برآورد کرد. فیروزی و همکاران (۱۳۹۰) ضریب همسانی درونی کل پرسشنامه را از طریق آلفای کرونباخ،

1. Koerner & Fitzpatrick

۰/۹۴، در نمونه‌های مؤنث ۰/۹۵ و در نمونه‌های مذکر ۰/۹۲ گزارش کردند. در پژوهش حاضر نیز همسانی درونی پرسشنامه اضطراب آزمون از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۴ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مطلوب ابزار است.

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از نرم‌افزارهای SPSS26 و AMOS24 استفاده شد. از نظر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، از میان دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش، ۱۶۲ نفر دختر (۵۱ درصد) و ۱۵۴ نفر (۴۹ درصد) پسر بودند. میانگین معدل شرکت‌کنندگان ۱۶/۲۸ گزارش شد. از کل نمونه (۳۱۶ نفر)، ۱۵۸ نفر (۵۰ درصد) داوطلب کنکور علوم انسانی، ۱۱۴ نفر (۳۶ درصد) داوطلب کنکور تجربی و ۴۴ نفر (۱۴ درصد) داوطلب کنکور ریاضی بودند. با توجه به هدف اصلی پژوهش، که ارائه الگویی برای تبیین رابطه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و الگوهای ارتباطی خانواده با اضطراب آزمون نوجوانان کنکوری با در نظر گرفتن نقش میانجی‌گری کمال‌گرایی بود، مدل پیشنهادی با استفاده از روش معادلات ساختاری بررسی شد. در جدول (۱)، شاخص‌های توصیفی میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی برای مؤلفه‌های متغیرهای اضطراب آزمون، طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، الگوی ارتباطی خانواده و کمال‌گرایی در کل نمونه (۳۱۶ نفر) ارائه شده است.

جدول (۱) توصیف آماری نمرات هریک از متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
اضطراب آزمون	اضطراب آزمون	۶۱/۲۹	۱۹/۷۴	-۰/۱۴	-۰/۵۳
	طرد و بریدگی	۱۱۱/۰۱	۳۳/۳۴	-۰/۴۳	-۰/۵۹
طرح‌واره ناسازگار	خودگردانی و عملکرد مختل	۸۳/۱۱	۱۶/۳۳	-۰/۹۹	۰/۴۳
	دیگر جهت‌مندی	۴۷/۳۲	۹/۹۰	-۰/۴۶	۰/۱۳
	گوش‌به‌زنگی بیش از حد و بازداری	۳۷/۱	۱۰/۳۷	-۰/۰۹	-۰/۴۲
	محدودیت‌های مختل	۳۹/۳۵	۱۰/۱۹	-۰/۰۵	-۰/۴۵
الگوی ارتباطی خانواده	جهت‌گیری گفت‌و شنود	۳۳/۰۶	۱۰/۳۶	۰/۱۵	-۰/۳۸
	جهت‌گیری همنوایی	۳۱/۸۸	۱۰/۱۵	۰/۱۵	-۰/۳۸

متغیر	مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
کمال‌گرایی	انتظارات والدینی	۱۷/۳۲	۳/۷۹	-۰/۳۲	-۰/۱۴
	نظم و سازماندهی	۲۳/۵۸	۴/۴۸	-۰/۷۳	۰/۳۷
	انتقادگرایی والدین	۱۰/۴۲	۳/۴۰	۰/۲۴	-۰/۱۹
	معیارهای شخصی	۲۴/۱۰	۴/۲۰	-۰/۰۸	۰/۶۰
	نگرانی و دغدغه در مورد اشتباهات	۲۶/۶۰	۷/۲۳	۰/۱۴	۰/۱۳
	شک و تردید در مورد اعمال	۱۳/۱۹	۲/۹۶	-۰/۰۷	-۰/۰۱

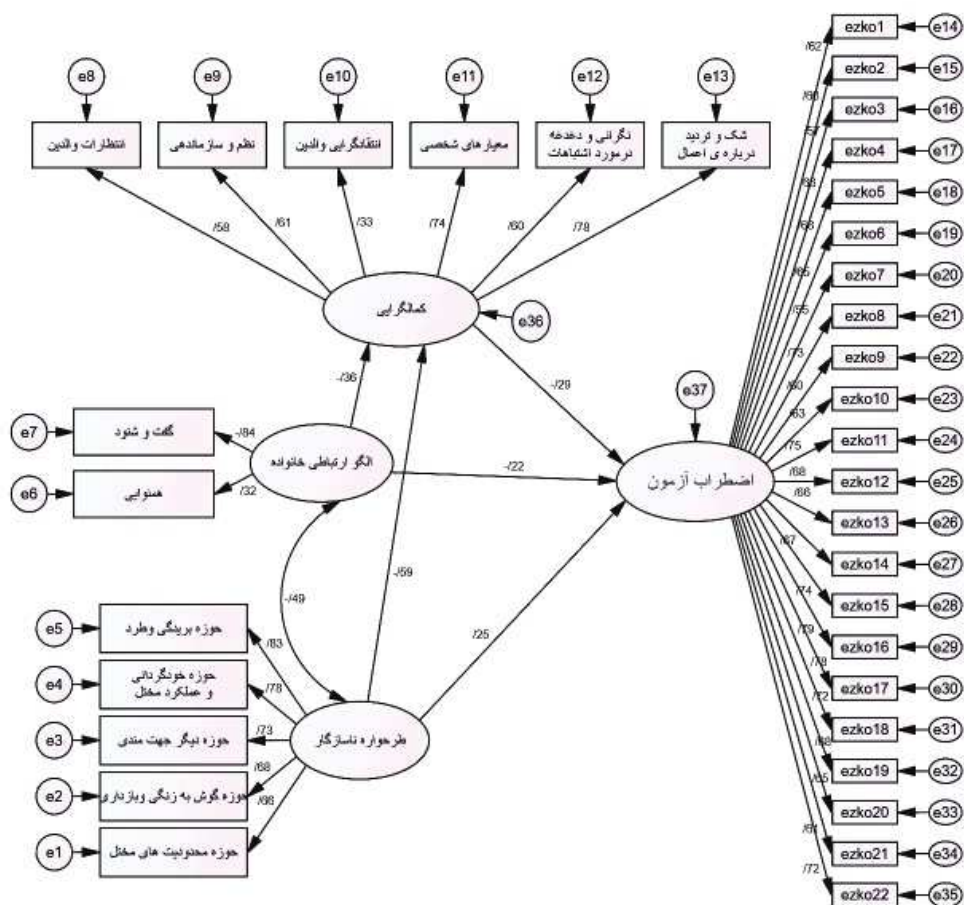
طبق جدول (۱)، در مقیاس اضطراب آزمون، میانگین نمرات آزمودنی‌ها ۶۱/۲۹ بود که نشان‌دهنده سطح اضطراب متوسط (نمره بین ۲۲ تا ۶۶) است. بنابراین می‌توان گفت میزان اضطراب آزمون نوجوانان کنکوری در سطح متوسط قرار دارد. همچنین با توجه به اینکه ضریب کجی و کشیدگی متغیر اضطراب آزمون در بازه ۱- تا ۱+ قرار داشت، می‌توان نتیجه گرفت که توزیع نمرات در این مقیاس به‌طور تقریبی از توزیع نرمال پیروی می‌کند. در میان مؤلفه‌های طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، میانگین حوزه طرد و بریدگی (۱۱۱/۰۱) و میانگین حوزه گوش‌به‌زنگی بیش از حد و بازداری (۳۷/۱) به دست آمد. در نشانگرهای الگوی ارتباطی خانواده، میانگین گفت‌وشنود (۳۳/۰۶) و بعد هم‌نواپی (۳۱/۸۸) محاسبه شد. در بررسی سازه پنهان کمال‌گرایی، از میان شش نشانگر، نگرانی و دغدغه در مورد اشتباهات، بالاترین میانگین (۲۶/۶۰) و انتقادگرایی والدین پایین‌ترین میانگین (۱۰/۴۲) را داشتند. همچنین با توجه به اینکه در تمامی خرده‌مقیاس‌های متغیرهای طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، الگوی ارتباطی خانواده و کمال‌گرایی، کجی و کشیدگی در بازه ۱- تا ۱+ قرار دارند، می‌توان نتیجه گرفت که توزیع نمرات این خرده‌مقیاس‌ها نیز به‌طور تقریبی از توزیع نرمال پیروی می‌کند. به‌منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش و بررسی نقش واسطه‌ای کمال‌گرایی از ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد.

جدول (۲) ماتریس همبستگی نشانگرهای مدل

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴
۱- اضطراب آزمون	۱													
۲- بریدگی و طرد	۰/۳۸۹**	۱												
۳- خودگردانی و عملکرد مختل	۰/۴۰۱**	۰/۷۵۳**	۱											
۴- دیگرجهت‌مندی	۰/۳۳۳**	۰/۶۱۵**	۰/۶۰۳**	۱										
۵- گوش‌به‌زنگی و بازداری	۰/۸۶۸**	۰/۵۴۶**	۰/۴۵۰**	۰/۵۵۰**	۱									
۶- محدودیت‌های مختل	۰/۳۳۳**	۰/۵۴۹**	۰/۴۸۳**	۰/۴۹۷**	۰/۸۴۴**	۱								
۷- گفت و شنود	۰/۴۴۰**	۰/۷۴۲**	۰/۸۱۸**	۰/۸۸۱**	۰/۸۸۱**	۰/۳۳۳**	۱							
۸- هم‌نوی‌ی	۰/۳۷۸**	۰/۳۲۰**	۰/۳۵۷**	۰/۲۶۸**	۰/۳۲۱**	۰/۴۳۴**	۰/۴۳۴**	۱						
۹- انتظارات والدینی	۰/۸۱۷**	۰/۱۵۰**	۰/۱۳۳**	۰/۷۸۱**	۰/۳۴۴**	۰/۵۴۴**	۰/۲۵۰**	۰/۲۸۹**	۱					
۱۰- نظم و سازماندهی	۰/۶۰۶**	۰/۳۱۳**	۰/۳۶۴**	۰/۳۳۱**	۰/۶۴۱**	۰/۷۵۱**	۰/۱۶۶**	۰/۰۹۳**	۰/۷۲۸**	۱				
۱۱- انتقادگرایی والدین	۰/۳۹۴**	۰/۵۲۸**	۰/۴۸۴**	۰/۴۴۹**	۰/۳۶۷**	۰/۳۷۸**	۰/۴۴۰**	۰/۵۳۷**	۰/۲۴۵**	۰/۳۰۷**	۱			
۱۲- معیارهای شخصی	۰/۳۳۳**	۰/۱۱۲**	۰/۱۰۱**	۰/۱۰۹**	۰/۳۷۳**	۰/۲۰۷**	۰/۲۰۶**	۰/۱۹۴**	۰/۵۰۱**	۰/۴۴۱**	۰/۰۵۹**	۱		
۱۳- نگرانی در مورد اشتباهات	۰/۴۹۱**	۰/۴۷۹**	۰/۴۷۷**	۰/۳۴۴**	۰/۳۷۳**	۰/۴۷۰**	۰/۲۰۶**	۰/۴۱۷**	۰/۳۰۵**	۰/۰۷۷**	۰/۶۱۴**	۰/۰۲۹**	۱	
۱۴- شک و تردید	۰/۳۴۳**	۰/۲۵۰**	۰/۱۶۱**	۰/۲۳۹**	۰/۴۰۴**	۰/۳۳۳**	۰/۲۰۶**	۰/۳۷۱**	۰/۴۱۴**	۰/۳۱۹**	۰/۳۰۵**	۰/۴۵۵**	۰/۴۷۹**	۱

نتایج همبستگی دوبه‌دو تمامی نشانگرهای مدل پژوهش در جدول (۲) ارائه شده است.

همه نشانگرهای طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه (بریدگی و طرد، خودگردانی و عملکرد مختل، دیگرجهت‌مندی، گوش‌به‌زنگی و بازداری و محدودیت‌های مختل) با اضطراب آزمون، همبستگی مثبت و معناداری دارند. همچنین، اضطراب آزمون با مؤلفه‌های گفت‌وشنود و هم‌نوابی که ابعاد الگوی ارتباطی خانواده هستند، رابطه منفی و معناداری نشان داد. در میان نشانگرهای کمال‌گرایی، اضطراب آزمون با مؤلفه‌های انتظارات والدینی، انتقادگرایی والدین، نگرانی در مورد اشتباهات و شک و تردید، رابطه مثبت و معناداری داشت؛ اما با مؤلفه‌های نظم و سازماندهی و معیارهای شخصی



شکل (۲) مدل تحلیل مسیر متغیرها

باتوجه به ترتیب زمانی متغیرها و پیشینه نظری و پژوهشی، در پژوهش حاضر طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و الگوی ارتباطی خانواده به عنوان سازه‌های مکنون برون‌زا، کمال‌گرایی به عنوان سازه مکنون درون‌زا و میانجی‌گر و اضطراب آزمون به عنوان سازه مکنون درون‌زا در نظر گرفته شدند. برای بررسی ارتباط بین این سازه‌ها، لازم است یک مدل ساختاری ارائه شود تا مشخص شود آیا مدل پیشنهادی از برازش مطلوب برخوردار است یا خیر؟ بررسی ضرایب مسیر مدل مفروض نشان می‌دهد، از میان مسیرهای موجود بین سازه‌های برون‌زا و درون‌زا، مسیر مستقیم طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بر کمال‌گرایی دارای ضریب مثبت و معنادار ($\beta=0/59$) است، بنابراین بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و کمال‌گرایی دانش‌آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. مسیر مستقیم الگوی ارتباطی خانواده بر کمال‌گرایی دارای ضریب منفی و معنادار ($\beta=0/36$) است. مسیر مستقیم کمال‌گرایی بر اضطراب آزمون دارای ضریب مثبت و معنادار ($\beta=0/29$) است. همچنین، بررسی ضرایب مسیر مدل مفروض نشان می‌دهد، از میان مسیرهای موجود بین سازه‌های برون‌زا و درون‌زا، مسیر مستقیم طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بر کمال‌گرایی دارای ضریب مثبت و معنادار ($\beta=0/59$) است، بنابراین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه رابطه مستقیم معنادار بر کمال‌گرایی دانش‌آموزان دارد. مسیر مستقیم الگوی ارتباطی خانواده بر کمال‌گرایی دارای ضریب منفی و معنادار ($\beta=0/36$) است و مسیر مستقیم کمال‌گرایی بر اضطراب آزمون دارای ضریب مثبت و معنادار ($\beta=0/29$) است. همچنین، مسیر مستقیم طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بر اضطراب آزمون دانش‌آموزان دارای ضریب مثبت و معنادار ($\beta=0/25$) و مسیر مستقیم الگوی ارتباطی بر اضطراب آزمون دانش‌آموزان دارای ضریب منفی و معنادار ($\beta=0/22$) است.

جدول (۳) اثرهای مستقیم، غیر مستقیم، اثر کل و کل واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل	واریانس تبیین شده
بر کمال‌گرایی از				۰/۵۸۹
الگو ارتباطی خانواده	-۰/۳۶**		-۰/۳۶**	
طرح‌واره ناسازگار	۰/۵۹**		۰/۵۹**	
بر اضطراب آزمون از				۰/۳۷۸
کمال‌گرایی	۰/۲۹**		۰/۲۹**	
الگو ارتباطی خانواده	-۰/۲۲*	۰/۱۵	-۰/۳۸**	
طرح‌واره ناسازگار	۰/۲۵*	۰/۲۷*	۰/۵۱**	

در نهایت، با گزارش شاخص‌های شناخته‌شده برازش در جدول (۳)، به ارزشیابی برازش مدل مفروض پرداخته شد. یافته‌های پژوهش نشان دادند که اگر کمال‌گرایی به‌عنوان متغیر میانجی وارد مدل شود، مسیر غیرمستقیم بین الگوهای ارتباطی خانواده و اضطراب آزمون معنادار نیست ($P < 0/5, \beta = -0/15$). در مقابل، کمال‌گرایی با ایجاد مسیر غیرمستقیم طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و اضطراب آزمون ($P < 0/5, \beta = 0/27$)، توانست به‌عنوان میانجی عمل کرده و بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و اضطراب آزمون، رابطه معنادار ایجاد کند.

جدول (۴) شاخص‌های نكویی برازش مدل معادلات ساختاری

شاخص	χ^2	DF	P	CMIN/df	GFI	NFI	CFI	RMSEA
مدل	۸۴۶/۹۹۰	۴۵۹	۰/۰۰۱	۱/۸۴۵	۰/۹۰۵	۰/۹۰۱	۰/۹۳۷	۰/۰۵۲
معیار	-	-	<۰/۰۵	<۳/۵	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۰/۰۸
تفسیر برازش	-	-	-	-	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب

با توجه به نتایج جدول (۴)، شاخص‌های نیکویی برازش مدل به شرح زیر است: شاخص مجذور کای ($\chi^2 = 846/990$) با ($P < 0/01$) نشان‌دهنده برازش مطلوب مدل است. شاخص مجذور کای نرم‌شده ($CMIN/df = 1/845$) بوده است؛ این شاخص با مقادیر $< 3/5$ ، نشان‌دهنده برازش خوب مدل است. شاخص نیکویی برازش ($GFI = 0/905$) است؛ مقادیر GFI بزرگ‌تر از $0/90$ بیانگر برازش قابل قبول مدل با داده‌هاست. شاخص برازش نسبی ($NFI = 0/901$) مقادیر بزرگ‌تر از $0/90$ نشان‌دهنده برازندگی خوب مدل است. شاخص برازندگی تطبیقی ($CFI = 0/937$) بوده است؛ این شاخص برای مدل‌های خوب بین $0/90$ تا $0/95$ تفسیر می‌شود. ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب ($RMSEA = 0/052$) به دست آمده است. این شاخص برای مدل‌های خوب در حدود $0/05$ ، برای مدل‌های متوسط در حدود $0/08-0/1$ و معمولاً در مدل‌های ضعیف اندازه آن بزرگ‌تر از $0/1$ است. با توجه به نتایج جدول (۴) تمام شاخص‌های برازش مدل با داده‌ها از مقادیر قابل قبولی برخوردار هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و اضطراب آزمون رابطه مستقیم و مثبت وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های هالیچین و وایت‌برن^۱ (۲۰۱۸)، آهنگری و همکاران (۱۳۹۸)،

1. Halichin & Whitburne

شعبانی (۱۳۹۶)، آران‌ا و فورلان^۱ (۲۰۱۶)، اقبالی و همکاران (۱۳۹۵) و صادقی و برکت (۱۳۹۴) همسو است. به بیان دیگر، هرچه نقش طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه در دانش‌آموزان پرننگ‌تر باشد (در حوزه‌های جهت‌گیری مختل، گوش‌به‌زنگی بیش از حد، محدودیت‌های مختل، طرد و بریدگی و دیگر جهت‌مندی) میزان اضطراب آزمون آنها افزایش می‌یابد.

در تبیین حوزه «بریدگی و طرد»، فرد به دلیل تجربه دل‌بستگی نایمن در کودکی، در برقراری ارتباط با دیگران دچار مشکل می‌شود. این افراد به دلیل محرومیت هیجانی - مانند محرومیت از همدلی، حمایت و محبت - احساس می‌کنند با دیگران متفاوت هستند و خود را متعلق به جامعه‌ای دیگر می‌دانند (حمیدپور و اندوز، ۱۴۰۰). چنین شرایطی موجب بروز رفتارهایی می‌شود که باعث کاهش اعتماد به نفس در آنها می‌شود؛ در نتیجه طرح‌واره «نقص و شرم» در دانش‌آموز شکل می‌گیرد، وجود این طرح‌واره احساس بی‌ارزشی و ناکامی را تقویت کرده و بموجب انزوای اجتماعی می‌شود (کاربخش، ۱۴۰۰). دانش‌آموزی که خود را از دیگران جدا می‌داند و ارتباط مؤثری با دیگر دانش‌آموزان و معلمان برقرار نمی‌کند، یادگیری درسی مؤثری در او شکل نمی‌گیرد. در نهایت، هنگام حضور در موقعیت امتحانی دچار اضطراب شده و وجود اضطراب باعث مختل شدن تفکر و یادآوری می‌گردد (گنجی، ۱۴۰۲).

در تبیین حوزه دوم «خودگردانی و عملکرد مختل» و ارتباط آن با اضطراب آزمون، می‌توان گفت که عدم اعتماد به نفس و داشتن والدین کمال‌گرا زمینه‌ساز شکل‌گیری طرح‌واره‌هایی نظیر شکست و وابستگی در فرد می‌شود (حمیدپور و اندوز، ۱۴۰۰). دانش‌آموزانی که مبتلا به طرح‌واره وابستگی هستند، در امور آموزشی همواره متکی به دیگران هستند و تلاشی برای یافتن راه حل مستقل برای مسائل خود نمی‌کنند. اگر در همین راستا آنها راهنمایی نداشته باشند دچار احساس درماندگی می‌شوند. درماندگی موجب نادیده گرفتن توانایی‌های فردی شده و در نهایت طرح‌واره شکست شکل می‌گیرد؛ طرح‌واره شکست باعث می‌شود که فرد احساس بی‌کفایتی کند و تحقیر اجتماعی در او شکل بگیرد، وجود تحقیر اجتماعی و احساس بی‌کفایتی موجب می‌شود که دانش‌آموز مبتلا به عقده حقارت شده و از موقعیت‌های امتحانی و ارزیابی و حتی حضور در کلاس اجتناب کند (سیدمحمدی، ۱۴۰۱). اجتناب از موقعیت‌های آموزشی و ارزیابی موجب می‌شود که دانش‌آموز یادگیری و آشنایی مؤثری با شرایط امتحانی نداشته باشد و هنگام حضور در جلسه آزمون دچار اضطراب و هیجانات منفی شود. به همین علت امکان دارد برای کاهش اضطراب از شخص دیگری درخواست کند که همراه او بیاید و یا در جلسه امتحانی از معلم خود درخواست‌های مداومی داشته باشد که او را همراهی

1. Arana & Furlan

کنند. اگر این نیازها برآورده نشود، فرد در شرایط امتحانی یا حتی در کلاس‌های آموزشی بدون ارزیابی نیز دچار اضطراب می‌شود. در نتیجه یادگیری مؤثر در او ایجاد نمی‌شود و در موقعیت امتحانی دچار تنیدگی و اضطراب می‌گردد.

در تبیین حوزه سوم «محدودیت‌های مختل‌کننده» و ارتباط آن با اضطراب آزمون می‌توان گفت دانش‌آموزانی که در این حوزه قرار می‌گیرند، ویژگی احترام متقابل و خویشتن‌داری به اندازه کافی در آنها رشد نکرده است؛ این افراد به دلیل خودخواهی، بی‌مسئولتی یا خودشیفتگی در روابط میان فردی دچار مشکل هستند. دانش‌آموزانی که در این حوزه نمره بالایی کسب می‌کنند معمولاً به دلیل ناتوانی در مهار تکانه‌ها و تمایل به دستیابی فوری به نیازها از برنامه‌ریزی مؤثری برخوردار نیستند. به همین دلیل امکان دارد برای تأمین منافع شخصی رفتارهایی خارج از هنجار و عرف جامعه از خود بروز دهند و در نتیجه، دیگر دانش‌آموزان از ارتباط‌گیری با این افراد اجتناب کنند زیرا همان‌طور که گفته شد این افراد خودخواه و بی‌مسئولیت هستند. اگر این وضعیت در این اشخاص اصلاح نشود به شکل‌گیری طرح‌واره‌های استحقاق و بزرگ‌منشی منجر می‌شود. دانش‌آموزان مبتلا به این طرح‌واره‌ها رفتارهایی از خود بروز می‌دهد که نشان‌دهنده برتری جویی نسبت به دیگران است. ادعاهای اغراق‌آمیز این افراد نیز موجب مشغله ذهنی در فرد شده و یادگیری آنان را کاهش می‌دهد. کاهش یادگیری سبب می‌شود که در جلسات آزمون دچار تنش و اضطراب شوند (کاربخش، ۱۴۰۰).

در تبیین حوزه چهارم «دیگرجهت‌مندی» و ارتباط آن با اضطراب آزمون، دانش‌آموزان به جای تمرکز بر رفع نیازهای اساسی خود در تحصیل بیشتر در پی رفع نیازهای دیگران هستند. این افراد باور دارند که اگر نتوانند نیازهای دیگران را به‌درستی پاسخ ندهند، روابط میان فردی آنها دچار مشکل می‌شود. بر همین اساس بیشتر تابع جمع هستند و این ویژگی باعث شکل‌گیری طرح‌واره اطاعت می‌شود. دانش‌آموزان مبتلا به طرح‌واره اطاعت، احساس ارزشمندی خود را نادیده می‌گیرند و تلاش می‌کنند با وقف کردن خود برای دیگران به ارزشمندی دست یابند. اگر این وضعیت اصلاح نشود، طرح‌واره ایثار شکل می‌گیرد. در این حالت، دانش‌آموز برای کسب ارزشمندی، احساسات و نیازهای دیگران را بر نیازهای خود مقدم می‌داند. این طرح‌واره موجب وابستگی بیمارگونه دانش‌آموز به جلب توجه می‌شود و در ادامه طرح‌واره پذیرش جویی نیز ایجاد می‌شود. در این طرح‌واره تأیید و توجه دیگران به محور اصلی ارزشمندی فرد تبدیل می‌شود و دانش‌آموز احساس ارزشمندی خود را وابسته به واکنش دیگران می‌بیند. در نتیجه، این حوزه اغلب باعث شکل‌گیری مسائلی می‌شود که جایگاه اجتماعی را پر اهمیت جلوه می‌دهد. چنین اشتغال ذهنی باعث می‌شود فرد در جلسه آزمون تمرکز نداشته باشد و دچار اضطراب گردد (حمیدپور و اندوز، ۱۴۰۰).

در تبیین حوزه پنجم، یعنی گوش‌به‌زنگی بیش از حد و بازداری و ارتباط آن با اضطراب آزمون، می‌توان گفت دانش‌آموز احساسات و تکانه‌های خود را در موقعیت‌های مناسب بروز نمی‌دهد و آنها را واپس‌رانده تا بتواند مطابق قوانین، خود را انعطاف‌پذیر نشان دهد. در این شرایط، نیازهای هیجانی برآورده نشده و احساساتی چون بدبینی، نگرانی و ترس در او شکل می‌گیرد. این هیجانات منفی زمینه‌ساز شکل‌گیری طرح‌واره منفی‌گرایی می‌شود؛ طرح‌واره‌ای که بر جنبه‌های منفی زندگی مانند شکست‌های مداوم تمرکز دارد. دانش‌آموز مبتلا به این طرح‌واره، توانایی‌ها و استعداد‌های خود را نادیده گرفته و کم‌ارزش می‌داند. در موقعیت‌های اضطراب‌آور نیز تکانه‌های مثبت بالقوه خود را پنهان کرده و هیجاناتش را سرکوب می‌کند. این سرکوب هیجانی به شکل‌گیری طرح‌واره بازداری هیجانی منجر می‌شود. طرح‌واره بازداری هیجانی باعث می‌شود که فرد منزوی، سرد، بی‌عاطفه و کسالت‌آور شود. چنین دانش‌آموزی معمولاً برنامه‌هایی برای خود وضع می‌کند که جنبه‌های تنبیهی و بی‌نقص‌گرایی دارند. این وضعیت به شکل‌گیری طرح‌واره معیارهای سرسختانه و عیب‌جویی افراطی منجر می‌شود. در این طرح‌واره، دانش‌آموز خود را بی‌نقص می‌داند و برنامه‌هایی غیرقابل انعطاف و خارج از توانایی شخصی برای خود وضع می‌کند و اگر نتواند آن برنامه‌ها را به نحو احسن اجرا کند خود را تنبیه و سرزنش می‌کند. دانش‌آموزان مبتلا به طرح‌واره معیارهای سرسختانه و عیب‌جویی افراطی با تجربه یک شکست، خود را بی‌ارزش و ناتوان در فعالیت‌های تحصیلی اعم از آموزشی و ارزشیابی می‌دانند و در نهایت دچار طرح‌واره شکست می‌شوند. به همین جهت از دیگران فاصله می‌گیرند با این تفاوت که در این حوزه، شکست خود را ناشی از دیگران تلقی می‌کنند (کاربخش، ۱۴۰۰). این فاصله‌گیری موجب یادگیری ناقص شده و دانش‌آموز را در جلسه آزمون دچار تنش و اضطراب می‌کند. از سوی دیگر، این حوزه به علت داشتن ویژگی‌های عدم بروز احساس خشونت و واپس‌زدگی احساسات و هیجانات، بدبینی و گوش‌به‌زنگی را در دانش‌آموز تقویت می‌کند که موجب تقویت اضطراب و مشغله ذهنی در دانش‌آموز می‌شود (سیدمحمدی، ۱۴۰۱).

نتایج پژوهش نشان داد که الگوی ارتباطی خانواده بر اضطراب آزمون تأثیر منفی دارد؛ به این معنا که هرچه این الگو در دانش‌آموزان نمود بیشتری داشته باشد، میزان اضطراب آزمون آنان کاهش می‌یابد. یافته‌های تحقیق حاضر با نتایج پژوهش‌های جعفرزاده داشبلاغ و همکاران (۱۴۰۲)، گومز اورتر و همکاران (۲۰۱۹)، امیرول آدا و همکاران^۱ (۲۰۱۹) و سروهویدا و همکاران (۱۴۰۱) همسو است. در خانواده‌هایی که فضای گفت و شنود و تعامل سازنده حاکم است، اضطراب آزمون در فرزندان کمتر است. زیرا در این خانواده‌ها، فرزندان فرصت کافی برای ابراز عقاید، باورها، آرزوها، چالش‌ها

1. Amirul Adha et al.

و مشکلات خود دارند و همین امر موجب آرامش خاطر آنان می‌شود. آنها می‌توانند تنش‌های درونی خود را به صورت منطقی حل کنند و در صورت مواجهه با مشکلات در آزمون‌ها، بدون نگرانی یا ترس دلایل خود را برای والدین بازگو نمایند. والدین نیز با رویکردی معقولانه این دلایل را می‌پذیرند. از این جهت، فرزندان دچار تشویش فکری کمتری در رابطه با امتحان بوده و اضطراب پایین‌تری خواهند داشت (امیروول آدا و همکاران، ۲۰۱۹).

طبق نتایج پژوهش، بین کمال‌گرایی و اضطراب آزمون رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ به گونه‌ای که کمال‌گرایی توانسته به صورت مستقیم بر اضطراب آزمون دانش‌آموزان اثرگذار باشد. این یافته نشان می‌دهد هرچه ویژگی‌های کمال‌گرایی در افراد بیشتر باشد اضطراب آزمون افزایش می‌یابد. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش شیخ‌الاسلامی و پردال (۱۳۹۷)، ذوقی و همکاران (۱۳۹۸)، استریکر و همکاران (۲۰۲۳)، بایتمیر^۱ (۲۰۲۳)، ژائوو همکاران^۲ (۲۰۲۲)، بورکاش و سریتو^۳ (۲۰۲۱)، وانستون و هیکس^۴ (۲۰۱۹) و آرانا و فورلان (۲۰۱۶) همسو است. در پژوهش شیخ‌الاسلامی و پردال (۱۳۹۷)، ابعاد کمال‌گرایی شامل تنش و نگرانی، تفکرات نامربوط و نشانه‌های جسمانی با اضطراب آزمون رابطه مثبت و معناداری داشتند؛ به این معنا که هرچه تنش، نگرانی و تفکرات غیر معقول کمال‌گرایانه افزایش یابد اضطراب دانش‌آموزان در آزمون نیز بیشتر خواهد شد. در تبیین این یافته باید گفت برخی باورهای غیر منطقی مانند نیاز به تأیید، انتظارات بیش از حد از خود، مستعد سرزنش بودن (احساس گناه)، نگرانی افراطی، پرهیز از رویارویی با مشکلات و ترس از شکست، زمینه‌ساز کمال‌گرایی هستند. افراد کمال‌گرا، غالباً شکست در دستیابی به اهداف را معادل از دست دادن ارزش شخصی تلقی کرده و اشتباه را مساوی با شکست می‌دانند (هاسل^۵، ۲۰۰۹). مجموعه این سازه‌ها به شدت اضطراب آزمون را افزایش می‌دهند. در پژوهش بایتمیر (۲۰۲۳)، اضطراب آزمون با خرده‌مقیاس‌های کمال‌گرایی شامل باورهای غیرمنطقی، نگرانی نسبت به اشتباهات، انتقاد والدین و شک و تردید در کارها رابطه مثبت و معناداری داشت. همچنین بورکاش و سریتو (۲۰۲۰) نشان دادند که نگرانی‌ها و تلاش‌های کمال‌گرایانه می‌توانند اضطراب آزمون را پیش‌بینی کنند. در کمال‌گرایی نابهنجار (منفی)، فرد با تعیین معیارهای غیرواقع‌بینانه و تلاش افراطی برای دستیابی به آنها، در صورت ناکامی دچار خودسرزنشگری و انتقاد منفی از خود می‌شود. این نوع کمال‌گرایی آسیب‌های جدی به فرایند تحصیلی وارد کرده و موجب تجارب منفی در آزمون‌ها می‌گردد. شکست‌های مکرر،

1. Baytemir
2. Zhao et al.
3. Burcaş & Creto
4. Vanstone & Hicks
5. Hassel

درماندگی و سرزنشگری بیش از حد، اضطراب دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد (استریکر و همکاران، ۲۰۲۳). ویژگی بارز افراد کمال‌گرا، تفکر همه یا هیچ است؛ این تفکر با افزایش نگرانی، تحریک‌پذیری و تعمیم شکست‌ها، اضطراب شدید در موقعیت‌های آزمونی ایجاد می‌کند. دانش‌آموزان کمال‌گرا در صورت برآورده نکردن انتظارات والدین یا دیگران و عدم دستیابی به اهداف درسی، دچار ترس و نگرانی زیادی می‌شوند؛ زیرا باور دارند باید همواره بی‌عیب و نقص باشند و برای کسب نمره بالا تحت فشار روانی قرار می‌گیرند (اسلامیان و همکاران، ۱۴۰۱). کمال‌گرایی منفی با تشدید احساسات نامطلوب و تقویت استانداردهای غیر واقع‌بینانه و غیرقابل انعطاف در فرایند تحصیلی، باعث ناکامی و ناامیدی در رسیدن به اهداف می‌شود و در نهایت اضطراب آزمون را افزایش می‌دهد (شیخ‌الاسلامی و پردال، ۱۳۹۷). موسوی و همکاران (۱۳۹۳) نیز نشان دادند کمال‌گرایی منفی با اضطراب آزمون رابطه مثبت و معناداری دارد و کمال‌گرایان ناسازگار اضطراب آزمون بیشتری را نسبت به کمال‌گرایان سازگار تجربه می‌کنند؛ زیرا این افراد در تفسیر سؤال‌های آزمون دچار مشکل شده و ذهنشان درگیر نقاط ضعف می‌شود. این افراد از قضاوت شدن و عدم تأیید دیگران نگرانند و اعتقاد دارند دیگران با تلاش کمتر موفق می‌شوند، در حالی که آنها باید تلاش زیادی برای رسیدن به موفقیت داشته باشند. چنین نشخوارهای فکری و باورهای غیر منطقی در حین آزمون، احساس گناه، شرم، دستپاچگی، اضطراب و استرس آنها را تشدید می‌کند. در نهایت، افراد کمال‌گرا با تعیین معیارهای غیر واقع‌بینانه و تلاش افراطی برای دستیابی به آنها نشخوارهای ذهنی زیادی به سراغشان می‌آید و مدام خود را سرزنش و مورد ارزیابی منفی قرار می‌دهند. آنها در جستجوی معیارهای سطح بالا، دچار درماندگی، شکست، ناکامی و ناامیدی شده و با افزایش خود سرزنشگری، سطح حرمت به خود در آنها به‌طور قابل توجهی کاهش می‌یابد و همین امر اضطراب آنها را تشدید می‌کند (بورکاش و سریتو، ۲۰۲۱).

همچنین بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و کمال‌گرایی ارتباط مستقیم وجود دارد. در همین راستا، یافته‌های پژوهش سلیمان‌پور و همکاران (۱۳۹۳)، نشان داد که بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با کمال‌گرایی منفی، رابطه مثبت و معناداری برقرار است. به این معنا که هر چه نقش طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه نمود بیشتری داشته باشد میزان کمال‌گرایی منفی نیز افزایش می‌یابد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های والر و همکاران^۱ (۲۰۰۷)، وارد و اشبی^۲ (۲۰۰۸)، باچار و همکاران^۳ (۲۰۱۰) همسو است. در توضیح این یافته‌ها می‌توان گفت طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه موجب سوء برداشت در تفسیر رخدادها می‌شوند. این سوء برداشت‌ها به شکل تفکرات تحریف‌شده، تصورات غلط و انتظارات

1. Waller et al.
2. Ward & Ashby
3. Bachar et al.

غیرواقع‌بینانه بروز کرده و زمینه‌ساز کمال‌گرایی منفی هستند. چنین برداشت‌های نادرستی بر ادراک و ارزشیابی‌های آینده فرد اثرگذار بوده و از آنجا که طرح‌واره‌ها پیوسته در طول زندگی وجود دارند، بر نحوه رابطه فرد با دیگران مؤثرند. همچنین بر دیدگاه افراد نسبت به خودشان اثر نامطلوب داشته و به ایجاد ویژگی کمال‌گرایی در آنها منجر می‌شود. افراد مبتلا به کمال‌گرایی منفی نسبت به افراد عادی، اضطراب امتحان بیشتری را تجربه می‌کنند؛ زیرا سؤالات امتحان را سخت‌تر تفسیر کرده و دچار نشخوارهای فکری می‌شوند. آنان نقاط ضعف خود را بسیار بزرگ تصور کرده و خود را در برابر آنها ناتوان می‌بینند، در نتیجه دچار عواطف منفی مانند اضطراب می‌شوند. همچنین این افراد همواره از ارزشیابی منفی دیگران هراس دارند و نگران هستند که توسط اطرافیان طرد شوند. به همین دلیل، نمی‌خواهند نواقصشان آشکار شود. چنین نگرش‌هایی موجب می‌شود در موقعیت‌های ارزشیابی دچار شک، تردید و اضطراب آزمون شوند (کریمی و همکاران، ۱۳۹۷).

بر اساس یافته‌های پژوهش، کمال‌گرایی به‌عنوان متغیر میانجی می‌تواند اثر مثبت و معناداری بین الگوهای ارتباطی خانواده و اضطراب آزمون ایجاد کند. به اعتقاد هاشمی و لطیفیان (۱۳۹۱)، منشأ کمال‌گرایی نوروتیک از شیوه‌های ارتباطی فرزندان با خانواده سرچشمه می‌گیرد؛ زیرا والدینی که برای فعالیت‌های خود استانداردهای سطح بالایی دارند، ممکن است فرزندان خود را نیز استانداردهای شخصی غیر منطقی سطح بالا را برگزینند تا از این طریق پذیرش والدین خود را کسب کنند؛ بنابراین در خانواده‌هایی که بعد هم‌نواپی در الگوی ارتباطی مورد تأکید است فرزندان تشویق می‌شوند باورها و عقاید خود را مطابق نظر خانواده شکل دهند و سرانجام به تأیید والدین برسند. این فرزندان همواره به دنبال تأیید والدین هستند و همین امر زمینه‌ساز افزایش باورهای کمال‌گرایانه با جهت‌گیری هم‌نواپی می‌شود. در چنین خانواده‌هایی، ارتباط اعضای خانواده بر هم‌گونی و وابستگی متقابل استوار است و تلاش می‌شود رفتارها با یکدیگر متعارض نباشد. فرزندان همواره سعی می‌کنند از والدین حرف‌شنوی داشته باشند و در این نوع خانواده‌ها از فرزندان توقع وجود دارد که به علایق خانواده به ویژه والدین احترام فراوانی بگذارند و علایق خود را بعد از علایق والدین ببینند. در این خانواده‌ها، تصمیم‌گیری فرزندان عمدتاً بر اساس خواست والدین است (کوئرنر و فیتزپاتریک، ۲۰۰۴). بنابراین، بعد هم‌نواپی در الگوی ارتباطی خانواده بیشتر با مؤلفه‌های کمال‌گرایی منفی (انتقادات و انتظارات والدینی) همراه است و رابطه مثبت و معناداری بین الگوهای ارتباطی خانواده و کمال‌گرایی وجود دارد.

همچنین بر اساس نتایج پژوهش، کمال‌گرایی به‌عنوان متغیر میانجی می‌تواند اثر مثبت و معناداری بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با اضطراب آزمون ایجاد کند. طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، قالب یا زیرساخت‌های شناختی عمیق و گسترده‌ای هستند که از دوران کودکی یا نوجوانی شکل می‌گیرند و

در طول زندگی تداوم دارند. این طرح‌واره‌ها به‌عنوان چارچوبی ناکارآمد، رابطه فرد با دیگران را تحت تأثیر قرار می‌دهند. به اعتقاد بک، طرح‌واره‌ها، زیرساخت‌های شناختی برای گزینش، رمزگذاری و ارزیابی محرک‌ها هستند و در پنج حوزه طبقه‌بندی می‌شوند: بریدگی یا طرد، خودگردانی و عملکرد مختل، محدودیت‌های مختل، دیگرجهت‌مندی و گوش‌به‌زنگی بیش از حد. از آنجا که طرح‌واره‌ها، مرکز خودشناسی افراد هستند اگر به‌صورت ناسازگار شکل گرفته باشند، افراد را در مواجهه با مشکلات و نقاط منفی آسیب‌پذیر می‌کنند. به همین دلیل، طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه نقش مهمی در شکل‌گیری و گسترش مشکلات روان‌شناختی مانند کمال‌گرایی منفی، اختلال‌های شخصیتی، افسردگی بیمارگونه و اختلال‌های اضطرابی دارند (یانگ، ۲۰۰۷). نتایج پژوهش‌های والر و همکاران (۲۰۰۷)، نشان دادند که جهت‌گیری خودسرزنشگرانه کمال‌گرایی با طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه ارتباط مستقیم و مثبت دارد. همچنین پورطالب و میرنسب (۱۳۹۶)، بیان کردند که کمال‌گرایی یک خصیصه شخصیتی است که فرد با اصرار تلاش می‌کند بی‌عیب و نقص باشد و معیارهای بسیار سطح بالا برای اعمال خود تعیین کند؛ معیارهایی که با خودارزیابی انتقادگرانه و ترس از ارزشیابی منفی همراه هستند. به بیان دیگر، کمال‌گرایی علاقه مداوم فرد به ایجاد استانداردهای کامل و دست‌نیافتنی است و فرد تلاش زیادی می‌کند تا استانداردهای مذکور را محقق سازد. چنین افرادی شکست‌ها را به‌طور افراطی تعمیم داده و ارزشیابی‌های بسیار سخت‌گیرانه‌ای برای خود در نظر می‌گیرند. آنها نیاز زیادی به تأیید دیگران دارند و اگر احساس کنند کامل نیستند، تحت فشار روانی شدید قرار گرفته و دچار اضطراب می‌شوند (استریکر و همکاران، ۲۰۲۳). این افراد معمولاً دارای استانداردهای سختگیرانه و غیرمنعطف هستند و فقط دستیابی به این استانداردها را منبع ارزشمندی خود می‌دانند (ژائو و همکاران، ۲۰۲۲).

قابل ذکر است که مفاهیم طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، الگوهای ارتباطی خانواده و کمال‌گرایی و طبقه‌بندی آنها عمدتاً در کلاس‌های درس و محیط دانشگاه قابل درک و فهم هستند و عموم مردم جامعه نسبت به این مفاهیم آگاهی کافی ندارند. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود:

- محققان و مسئولان امر تصمیماتی اتخاذ کنند تا خانواده‌ها آموزش‌های لازم را برای فهم این مباحث دریافت کنند تا فرایند تصمیم‌گیری و اتخاذ راه‌های مقابله با اضطراب آزمون، آسان‌تر و مؤثرتر انجام گیرد.
- به وزارت آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود جزواتی ساده و قابل فهم بر اساس نتایج این پژوهش و پژوهش‌های مشابه تهیه کرده و در اختیار دانش‌آموزان و والدین قرار دهد. این اقدام می‌تواند راهکاری مؤثر برای کاهش اضطراب آزمون باشد.

- با توجه به اهمیت اضطراب آزمون، به وزارت آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود کارگاه‌های آموزشی،

جلسات سخنرانی و همایش برای معلمان و کادر اداری مدارس برگزار کند تا راهکارهای علمی و عملی کاهش اضطراب آزمون تشریح شود.

- با توجه به مرور پژوهش‌های گذشته و یافته‌های به دست آمده و تأیید مدل فرضی پژوهشگران در این پژوهش، از لحاظ کاربردی می‌توان پیشنهاد داد که برنامه‌ریزان آموزشی و صاحب‌نظران تربیتی با همفکری معلمان و والدین برنامه‌های آموزشی و مشاوره‌ای تدوین کنند که در آن مؤلفه‌های الگوهای ارتباطی خانواده، کمال‌گرایی والدین و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان لحاظ شود. این برنامه‌ها باید به گونه‌ای طراحی شوند که توانایی انتخاب، احساس لذت بدون اضطراب (به‌ویژه هنگام امتحانات)، رضایت از مدرسه و یادگیری بهتر در دانش‌آموزان تقویت شود. نتیجه چنین اقداماتی، اصلاح الگوهای ارتباطی خانواده، تعدیل کمال‌گرایی والدین، انتخاب شیوه‌های متناسب یادگیری و در نهایت ارتقای بهداشت روان و پیشرفت تحصیلی خواهد بود.

- در راستای یافته‌های این پژوهش، به والدین نیز می‌توان پیشنهاد داد که با اصلاح الگوهای ارتباطی خانواده، فرهنگ گفتگو و تعامل سازنده را در خانه تقویت کنند و هرگز تفاوت‌های فردی بین فرزندان را نادیده نگیرند یا نمرات آنان را با یکدیگر مقایسه نکنند. این رفتار که از تبعات کمال‌گرایی والدین است، موجب ناراحتی، فشار روانی، بدبینی و افزایش اضطراب امتحان در فرزندان می‌شود.

محدودیت‌های پژوهش

- در این پژوهش به علت اینکه تنها ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه خودسنجی بوده است، احتمال دارد دانش‌آموزان اضطراب خود را بیشتر یا کمتر از سطح واقعی گزارش کرده باشند؛ موضوعی که می‌تواند نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار داده باشد.

- نتایج پژوهش حاضر صرفاً مربوط به دانش‌آموزان پایه دوازدهم شهرستان نطنز است؛ بنابراین تعمیم نتایج به سایر جوامع آماری از جمله دانش‌آموزان و دانشجویان سایر مناطق با احتیاط صورت گیرد. - با توجه به اینکه پژوهش حاضر به شیوه همبستگی انجام گرفته است، امکان بررسی روابط علت و معلولی بین متغیرها وجود نداشت. برای کشف روابط علت و معلولی، استفاده از روش‌های آزمایشی ضروری است.

- همچنین مقطعی بودن زمان انجام پژوهش، محدودیت دیگر پژوهش بود.

تقدیر و تشکر

پژوهش حاضر از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه کاشان استخراج شده است. بدین وسیله از مرکز آموزش و پرورش شهرستان نطنز و همچنین مدیران و معلمان آن منطقه که در اجرای این پژوهش همکاری داشتند، سپاسگزاری می‌شود.

References

- Abangah, A. (2011). Family efficiency and children's general health. *Second National Conference on Psychology-Family Psychology*. March 7, Fars, Iran. [In Persian]
- Abolghasemi, A., Asadi Moghaddam, A., Najarian, B. & Shokrkon, H. (1996). Construction and validation of a test for the measurement of test anxiety among Ahwaz guidance school students. *Psychological Achievements*, 3(2), 61-74. doi: 10.22055/psy.1996.16383 [In Persian]
- Ahangari, E., Tahan, M., Syadabadi, Z., & Sadeghifar, A. (2020). Investigating the relationship between early maladaptive schemes and fear of negative evaluation in students with test anxiety. *Journal of Psychology & Psychiatry*, 7(2), 1-12. [In Persian]
- Ahmadi Ghoslojog, A. & Baezzat, F. (2016). Investigating the factorial structure and normalization of Persian form of the children's test anxiety scale. *Clinical Psychology Studies*, 7(24), 175-191. doi: 10.22054/jcps.2016.7002 [In Persian]
- Alborzi, M., Sabri, M. & Bahrami, M. (2013). The relationship between family communication patterns, emotional intelligence and emotional creativity in high school students. *The Journal of New Thoughts on Education*, 9(2), 35-63. doi: 10.22051/jontoe.2013.340 [In Persian]
- Amirul Adha, M., Ariyanti, N., Darmaji, D. & Sunandar, A. (2019). Parent's communication pattern for schools in the management of students with special needs. *Advances in Social Science, Education & Humanities Research*, 7(3), 51-67.
- Andrews, D. M., Burns, L. R., & Duelling, J. K. (2014). Positive perfectionism: seeking the healthy, should, or should we? *Open Journal of Social Sciences*, 2(8), 27-34.
- Arana, F. G., & Furlan, L. (2016). Groups of perfectionists, test anxiety, and pre-exam coping in Argentine students. *Personality & Individual Differences*, 90, 169-173.
- Bachar, E., Gur, E., Canetti, L., Berry, E., & Stein, D. (2010). Selflessness and perfectionism as predictors of pathological eating attitudes and disorders: a longitudinal Study. *European Eating Disorders Review*, 18(6), 496-506.
- Baytemir, K. (2023). Do parents have exam anxiety, too? The predictive role of irrational beliefs and perfectionism with parental exam anxiety in explaining students' exam anxiety. *School Psychology International*, 44(3), 257-278.
- Burcaş, S., & Creţu, R.Z. (2021). Multidimensional perfectionism and test anxiety: a meta-analytic review of two decades of research. *Educ Psychol Rev*, 33, 249–273.

- Cassady, J. C. (2004). The impact of cognitive test anxiety on text comprehension and recall in the absence of external evaluative pressure. *Applied Cognitive Psychology, 18*(3), 311-325. <https://doi.org/10.1002/acp.968>
- Costa, I. F. D., Tomaz, M. P., Pessoa, G. D. N., Miranda, H. D. S., & Galdino, M. K. (2020). Early maladaptive schemas and harm avoidance as mediating factors between early life stress and psychiatric symptoms in adults. *Brazilian Journal of Psychiatry, 42*, 489-495.
- D'Souza, C. G. (2019). *The role of early maladaptive schemas in the development of depression, Anxiety & Academic Burnout*, (Master dissertation), United Arab Emirates University.
- Diler, R. S., Birmaher, B., Axelson, D., Obreja, M., Monk, K., & Hickey, M. B. (2011). Dimensional psychopathology in offspring of parents with bipolar disorder. *Bipolar Disorders, 13*(7-8), 670-678.
- Eghbali, A., Mir Mahmoodi, M. H. & Pakdel Bonab, S. (2016). Relationship between personality characteristics, emotional schemas and test anxiety among the High School male students. *Journal of Modern Psychological Researches, 11*(44), 1-19. [In Persian]
- Eslamiayan, S., Nouri Ghasemabadi, R. & Hasani, J. (2022). Structural relationships between test anxiety and perfectionism with emphasis on the mediating role of maladaptive cognitive emotion regulation strategies, *Journal of Clinical Psychology, 14*(3), 39-49. doi: 10.22075/jcp.2022.26691.2422 [In Persian]
- Fathi, A., Barmehziar, S., & Mohebi, S. (2017). Survey test anxiety in pre-university students in Qom and its related factors in 2016. *Educ Strategy Med Sci, 10*(4), 270-276. [In Persian]
- Fitzpatrick, M. A., & Ritchie, L. D. (1994). Communication schemata within the family: Multiple perspectives on family interaction. *Human Communication Research, 20*(3), 275-301.
- Frost, R. O., Heimberg, R. G., Holt, C. S., Mattia, J. I., & Neubauer, A. L. (1993). A comparison of twomeasures of perfectionism. *Personality & Individual Differences, 14*, 119-12.
- Frost, R. O., Marten, P. A., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy & Research, 14*, 449-468.
- Ganji, M. (2023). *Kaplan and Sadok's Compendium of Psychiatry*, Savalan Publishing. [In Persian]
- Ghadami, M. (2014). The relationship between perfectionism and test anxiety of students. *Journal of Educational Innovations, 13*(1), 136-151. [In Persian]

- Ghaffar Samar, R. & Shirizadeh, M. (2010). The relationship between perfectionism anxiety and the achievement of reading skills in English as a foreign language: A study in the psychology of language learning. *Quarterly Journal of Comparative Language & Literature Research*, 2(1), 9-1. [In Persian]
- Ghasemi, K. (2014). *Investigating the relationship between social skills and test anxiety with academic performance of female high school students in Marvdasht city*, Master's thesis in curriculum planning, Islamic Azad University, Marvdasht Branch. [In Persian]
- Givertz, M. & Segrin, C. (2012). The association between overinvolved parenting and young adult's self-efficacy, psychological entitlement, and family communication. *Communication Research*, 41, 1111–1136. Doi: 10.1177/0093650212456392
- Goldhaber, D. (2018). A Gloomy Perspective on High-Stakes Testing. *Education Next*, 18(2), 79-80.
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E.M., Jiménez, R., Ortega, R. & López, L.G. (2019). Parenting practices and adolescent social anxiety: A direct or indirect relationship? *International Journal of Clinical & Health Psychology*, 19(2), 124–133. Doi:10.1016/j.ijchp.2019.04.001
- Halichin, R., & Whitburne, S. C. (2018). *Psychological Pathology: Clinical Perspectives on DSM- Related Psychiatric Disorders*. Translation: Yahya Seyyed Mohammadi. Tehran: Ravan Publication.
- Hamidpour, H., & Andoz, Z. (2021). *Schema therapy (practical guide for clinical professionals)*, Tehran: Arjomand Publications. [In Persian]
- Hashemi, L. & Latifian, M. (2008). Investigating the relationship between perfectionism and goal orientation among public pre-university students (with experimental science and mathematics orientations). *Journal of Psychological Studies*, 5(3), 9-26. doi: 10.22051/psy.2009.1603 [In Persian]
- Hashemi, L. & Latifian, M. (2012). Prediction of normal and neurotic perfectionism of daughter is based on perfectionism dimensions of mothers and family communication patterns. *Journal of Family Research*, 8(4), 405-425. [In Persian]
- Hashemi, M. (2023). The effectiveness of hypnotherapy in increasing the academic self-efficacy and reduce symptoms of test anxiety of adolescents with entrance exam. *Educational Measurement & Evaluation Studies*, 13(43), 161-186. doi: 10.22034/emes.2023.562588.2418 [In Persian]
- Hassel, H. (2009). Assessing the factor structure and composition of positive and negative

- and negative perfectionism scale in sport. *Person Individual Diff*, 36, 1725-1740.
- Hewitt, P. L., Blasberg, J. S., Flett, G. L., Besser, A., Sherry, S. B., Caelian, C., ... & Birch, S. (2005). Perfectionistic self-presentation in children and adolescents: Development and validation of the perfectionistic self-presentation scale-Junior Form. *Psychological Assessment*, 23(1), 125.
- Hewitt, P. L. & Flett, G.L. (1991). Perfectionism and stress processes in Psychopathology. *Washington, D.C: American Psychological Association*, 7(2), 129-151.
- Jafarzadeh Dashbolagh, H., Hemmati, B., Meraji, N. & Fakhrezakeri, N. (2023). The role of parental communication patterns and attribution styles in prediction school phobia and test anxiety student. *Journal of School Psychology*, 12(1), 20-33. doi: 10.22098/jsp.2023.2248 [In Persian]
- Jirjees, F., Odeh, M., Al-Haddad, A. (2024). Test anxiety and coping strategies among university students an exploratory study in the UAE. *Sci Rep*, 14, 25835. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-59739-4>
- Karbaksh, A. (2021). *Schema Therapy*, Rasa Publications. [In Persian]
- Karimi, K., Kakabraee, K., Mohammadi, A. & GH. Alipanah, G. (2018). The Impact of perfectionism and goal orientation on test anxiety in High school students. *New Educational Approaches*, 13(1), 89-107. doi: 10.22108/nea.2018.96013.0 [In Persian]
- Keshtkaran, T. (2009). The relationship between family communication patterns and resilience in Shiraz University students. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 11(39), 43-53. [In Persian]
- Kim, J. Y., McHale, S. M., Crouter, A. C., & Osgood, D. W. (2007). Longitudinal linkages between sibling relationships and adjustment from middle childhood through adolescence. *Developmental Psychology*, 43(4), 960.
- Klibert, J., Lamis, D. A., Naufel, K., Yancey, C. T., & Lohr, S. (2015). Associations between perfectionism and generalized anxiety: Examining cognitive schemas and gender. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 33, 160-178.
- Koerner, A. F., & Fitzpatrick, M. A. (2004). *Understanding family. Communication pattern and family functioning: The role of conversation orientation and conformity orientation*. Communication Year Book, 28, 36-68.
- Kouroshnia, M. & Latifian, M. (2007). Validity and reliability study of the revised instrument of family communication patterns. *Family Studies*, 3(12), 855-875. [In Persian]

- McLeod, J. M., & Chaffee, S. H. (1972). Interpersonal Approaches to Communication Research. *American Behavioral Scientist*, 16, 469–499. <https://doi.org/10.1177/000276427301600402>
- Moradi, M. & Cheraghi, A. (2014). A causal-empirical model of the relationships between perceptions of family communication patterns, perceptions of class structure, academic motivation and self-regulation, and academic vitality in high school adolescents. *Studies in Learning & Instruction*, 6(1), 113-140. doi: 10.22099/jsli.2014.2700 [In Persian]
- Mousavi, S., Ahmadi V., Nasrollahi, A., Piriabi, S., Solaimani, K., & Mahmoodi, T. (2014). The relationship between maladaptive perfectionism and test anxiety: The mediating role of avoidant coping. *J. Ilam Uni. Med. Sci.* 22(1), 102-110. [In Persian]
- Nicol, A., Mak, A. S., Murray, K., Walker, I., & Buckmaster, D. (2020). The relationships between early maladaptive schemas and youth mental health: A systematic review. *Cognitive Therapy & Research*, 44, 715-751.
- Pourtaleb, N., & Mirnasab, M. M. (2020). The prediction of high school students test anxiety based on their perfectionism dimensions. *Clinical Psychology & Personality*, 15(1), 73-81. doi: 10.22070/cpap.2017.15.1.73 [In Persian]
- Pouyan Mehr, J., Erfan Khanghahi, M. & Rahimi, L. (2018). Comparison of early maladaptive schemas in test-anxious and normal students in the second grade of elementary school in Ray City. *First National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology of Iran, Tehran*. [In Persian]
- Putwain, D.W., Woods, K.A. & Symes, W. (2010). Personal and situational predictor of test anxiety of students in post_ com pulsar education. *British Journal of Educational Psychology*, 80(I), 137-160.
- Rahimi, M. & Dorbidi, M. (2019). The mediating role of cognitive engagement in the effect of students' meta-memory dimensions on test anxiety in university students. *New Educational Approaches*, 13(2), 21-37. doi: 10.22108/nea.2019.96199.0 [In Persian]
- Sadeghi, S. & Barakat, N. (2015). Comparison of early maladaptive schemas of female students with test anxiety. *First Congress of the Iranian Psychological Association*. Tehran. [In Persian]
- Salmanpour, H., Farid, A., Salmanpour, S. & Gasemzadeh, A. (2015). Relationship between early maladaptive schemas and perfectionism: testing a causal model. *Journal of Modern Psychological Researches*, 9(35), 81-97. [In Persian]
- Sarvehoveida, M. R., Arefi, M., Goudarzi, M., & Moradi, O. (2022). Developing a causal

- model of communication patterns and perfectionism on test anxiety with the mediating role of learning styles. *ERJ*, 16(50). [In Persian]
- Sepehri, S. & Mazaheri, M. A. (2010). Family communication patterns and personality variables in students. *Developmental Psychology*, 6(22), 141-150. [In Persian]
- Seyyed Mohammadi, Y. (2022). *Prochaska's Theories of Psychotherapy*. Ravan Publication. [In Persian]
- Shabani, J. (2017). Predict the Test Anxiety based on Early Maladaptive Schemas among Second Grade High School Students in Gorgan. *Journal of Psychology & Psychiatry*, 4(2), 47-57. [In Persian]
- Sheikh-ul-Islami, R. & Pardal, M. (2018). The mediating role of goal orientation in the relationship between dimensions of perfectionism and test anxiety. *Journal of Education & Evaluation*, 11(44), 55-77. [In Persian]
- Stricker, J., Schneider, M., & Preckel, F. (2023). Concurrent and predictive relations of multidimensional perfectionism with test anxiety in secondary school students. *Anxiety, Stress, & Coping*, 36(2), 137-146.
- Vanstone, D. M., & Hicks, R. E. (2019). Transitioning to university: Coping styles as mediators between adaptive-maladaptive perfectionism and test anxiety. *Personality & Individual Differences*, 141, 68-75.
- Waller, G., Kennerley, H., & Ohanian, V. (2007). Schema-focused cognitive-behavioral therapy for eating disorders. *American Psychological Association*.
- Ward, A. M., & Ashby, J. S. (2008). Multidimensional perfectionism and the self. *Journal of College Student Psychotherapy*, 22(4), 51-65. <https://doi.org/10.1080/87568220801952222>
- Weiner, B. A., & Carton, J. S. (2014). Avoidant coping: A mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety. *Personality & Individual Differences*, 52(5), 632-636.
- Wells, B. M., Nightingale, L. M., Derby, D. C., Salsbury, S. A., & Lawrence, D. (2021). Aromatherapy for test anxiety in chiropractic students: a feasibility study. *Journal of Chiropractic Education*, 35(1), 50-58.
- Young, J. E. (1998). *The young schema questionnaire: short form*. New York: Cognitive Therapy Center.
- Young, J. E. (1999). *Cognitive therapy for personality disorders: A schema-focused approach*. Professional Resource Press/Professional Resource Exchange.
- Young, J. E. (2005). *Young Schema Questionnaire- Short Form*. New York: Schema Therapy

Institute.

- Young, J. E. (2007). The relationship between appearance schemas, self-esteem, and non-direct aggression among college women. *Ph.D. Dissertation*, Oklahoma State University.
- Zhao, M., Li, J., Lin, Y., Zhang, B., & Shi, Y. (2022). The effect of perfectionism on test anxiety and the mediating role of sense of coherence in adolescent students. *Journal of Affective Disorders*, 310, 142-149.
- Zoghi, L., Kaka, M. & Choobdari, A. (2019). Study the relation between perfectionism with Test anxiety by mediating role of mindfulness in college students. *Educational Psychology*, 15(51), 195-210. doi: 10.22054/jep.2019.40560.2622 [In Persian]
- Zolfaghari, M., Fatehizadeh, M. & Abedi, M. R. (2008). Determining the relationship between early maladaptive schemas and dimensions of marital intimacy in couples in Isfahan. *Family Studies*, 4(15), 247-261. [In Persian]