

The Mediating Role of Academic Self-Efficacy and Self-Esteem in the Relationship between Thinking Styles and girl Students' Test Anxiety

Shokoufe Yadi Yosefabad¹, Qamar Kiani^{2*}, Gholam Hossein Entesar Foumani³

1. Ph.D. in Educational Psychology, Zanjan Branch, Islamic Azad University, Zanjan, Iran
2. Assistant Professor, Department of Psychology, Zanjan Branch, Islamic Azad University, Zanjan, Iran
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Zanjan Branch, Islamic Azad University, Zanjan, Iran

(Received: November 1, 2020; Accepted: August 30, 2021)

Abstract

The present study aims to investigate the mediating role. Academic self-efficacy and self-esteem were assessed in the relationship between learning styles and students' test anxiety. The research method was correlation. All the female students of the 11th grade of the second secondary school of Tabriz who were studying in the academic year of 2019-2020, formed the statistical population of the present study. The study sample consisted of 430 students who were selected by cluster sampling method. Data collection tools were Abolghasemi et al. (1996) test anxiety questionnaires, Midgley et al (2000), Kolb learning style (1985) and Rosenberg self-esteem scale (1965). They were. Data analyze with structural model method were used at a significance level of 5%. The results showed that the direct relationships between self-efficacy, self-esteem and free-thinking, executive, extroverted and partial thinking style are significant on students' test anxiety ($p < 0.05$). Thinking styles Executive, free-thinking, extroverted and holistic thinking mediated by academic self-efficacy have an indirect effect on students' test anxiety ($p < 0.05$). Executive, partial, legislative and holistic thinking mediated by self-esteem have an indirect effect on students' test anxiety ($p < 0.05$). The results of the study confirmed the direct and indirect relationships between academic self-efficacy, self-esteem and thinking styles with students' test anxiety. Teachers and school counselors can reduce students' test anxiety by promoting academic self-efficacy and strengthening experimental, abstract, and objective thinking styles.

Keywords: Academic self-efficacy, Self-esteem, Test anxiety, Thinking styles.

* Corresponding Author, Email: qamar.kiani@iauz.ac.ir

نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و عزت نفس در رابطه بین سبک‌های تفکر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر

شکوفه یدی یوسف‌آباد^۱، قمر کیانی^{۲*}، غلامحسین انتصار فومنی^۳

۱. دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران
۲. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران
۳. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۱۱؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۶/۰۸)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و عزت نفس در رابطه بین سبک‌های تفکر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان انجام گرفت. روش پژوهش همبستگی بود. تمامی دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم دوره متوسطه دوم تبریز که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ به تحصیل مشغول بودند، جامعه آماری پژوهش حاضر را تشکیل دادند. نمونه مورد مطالعه ۴۳۰ دانش‌آموز بود که به روش خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه‌های اضطراب امتحان ابولقاسمی و همکاران (۱۳۸۸)، خودکارآمدی تحصیلی میجلی و همکاران (۲۰۰۰)، سبک تفکر استرنبرگ و واگنر (۱۹۹۲) و مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ (۱۹۶۵) بودند. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش مدل ساختاری استفاده شد. نتایج نشان داد روابط مستقیم روابط مستقیم خودکارآمدی، عزت نفس و سبک تفکر آزاداندیش، اجرایی، برون‌نگر و جزئی‌نگر بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان معنادار است ($P < 0.05$). سبک‌های تفکر تفکر اجرایی، آزاداندیش، برون‌نگر و کلی‌نگر با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی، بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان اثر غیر مستقیم دارند ($P < 0.05$). سبک تفکر اجرایی، جزئی‌نگر، قانون‌گذار و کلی‌نگر با میانجی‌گری عزت نفس، بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان اثر غیر مستقیم دارند ($P < 0.05$). مدل پژوهش دارای برازش بوده و تأیید شد. نتایج پژوهش روابط مستقیم و غیر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس و سبک‌های تفکر را با اضطراب امتحان دانش‌آموزان تأیید کرد. بر اساس نتایج پژوهش حاضر معلمان و مشاوران مدارس می‌توانند با ارتقای خودکارآمدی تحصیلی و تقویت سبک‌های تفکر انتزاعی، عینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان را کاهش دهند.

واژگان کلیدی: اضطراب امتحان، خودکارآمدی تحصیلی، سبک‌های تفکر، عزت نفس.

* نویسنده مسئول، رایانامه: qamar.kiani@iauz.ac.ir

پژوهش حاضر برگرفته از رساله دکتری با عنوان «نقش میانجی عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین سبک‌های تفکر، سبک‌های یادگیری و اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم شهر تبریز» است.

مقدمه

اضطراب امتحان^۱ به‌نوعی از اضطراب با هراس اجتماعی خاص اشاره دارد که فرد را درباره توانایی‌هایش دچار تردید می‌کند و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیت‌هایی مانند موقعیت امتحان است، موقعیت‌هایی که فرد را در معرض ارزشیابی قرار می‌دهند و مستلزم حل مسئله هستند. اضطراب امتحان در شرایط شناختی نابهنجار (مانند ادراک‌های نگران‌کننده و افکار نامربوط به امتحان) در برابر استرس‌زاهای تحصیلی بروز می‌کند، این پاسخ‌های نابهنجار به موقعیت‌های بسیار فشارزا، به کاهش در عملکرد و کاهش حافظه فعال می‌انجامد (رز^۲ و همکاران، ۲۰۲۰).

اضطراب امتحان می‌تواند تحت تأثیر عوامل محیطی (جو آموزشگاه، خانواده و همسالان) و عوامل درون‌فردی باشد (ابوالقاسمی عباسی و همکاران، ۲۰۱۰). پژوهش حاضر نقش عوامل درون‌فردی در اضطراب امتحان مورد توجه است و متغیرهای خودکارآمدی، عزت نفس و سبک‌های یادگیری، مد نظر قرار داده شده‌اند.

خودکارآمدی^۳ بنیادی‌ترین سازوکار انسان برای اداره و کنترل حوادث تأثیرگذار بر زندگی و سلامت افراد و همچنین، به‌عنوان بخش مهمی از سیستم «خود»، به توانایی ادراک شده فرد در انجام یک تکلیف یا کنار آمدن با موقعیت‌های خاص اطلاق می‌شود که در عملکرد مناسب افراد نقش اساسی ایفا می‌کند (بندر^۴ و همکاران، ۲۰۱۸). طبق دیدگاه شناختی اجتماعی بندورا^۵ (بندورا، ۲۰۰۳)، خودکارآمدی توانایی فرد در انجام یک عمل خاص بر کنار آمدن با یک موقعیت ویژه است. ممکن است افراد از لحاظ توانایی‌ها و در شرایط یکسان یا یک شخصی در شرایط متفاوت، عملکرد ضعیف، خوب یا فوق‌العاده‌ای داشته باشد که این به خودکارآمدی شخص بستگی دارد (شانک^۶، ۲۰۰۹).

-
1. Test anxiety
 2. Roos
 3. Self-efficacy
 4. Bender
 5. Bandura
 6. Schunk

افراد دارای خودکارآمدی بالا از فرصت‌های محیطی به‌خوبی استفاده می‌کنند و سعی دارند بر محدودیت‌های محیط چیره شوند. ولی افراد ناکارآمد در قبال موانع و محدودیت‌ها ناامید می‌شوند (زیمرن^۱، ۱۹۹۹). یکی از انواع خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی است که شامل باورداشتن به توانایی‌ها برای رسیدن به اهداف در یک زمینه تحصیلی مشخص است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که خودکارآمدی تحصیلی با انگیزش تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه معنادار دارد (زیسبرگ^۲، ۲۰۲۰). بر همین اساس مطالعه ارتباط بین خودکارآمدی تحصیلی و اضطراب امتحان که هر دو به باور فرد نسبت به توانایی‌هایش مرتبط هستند، ضرورت پیدا می‌کند.

سبک‌های تفکر^۳ بر نظریه خود مدیریتی ذهنی استرنبرگ استوار است و بیان می‌دارد همان‌گونه که برای مدیریت یک جامعه، راه‌های متفاوتی وجود دارد، افراد نیز برای بهره‌گرفتن از توانایی‌های خود از شیوه‌های متفاوتی استفاده می‌کنند. این نظریه سیزده سبک تفکر را توصیف می‌کند که در پنج بعد شامل کارکردها، شکل‌ها، سطوح، حوزه‌ها و گرایش‌ها از یکدیگر متمایز می‌شوند. این سیزده سبک تفکر را می‌توان به دو نوع سبک تقسیم کرد: اول، سبک‌های تفکر قانونی، قضایی، کل‌نگر، سلسله‌مراتبی و آزاداندیش که مولد خلاقیت هستند و به پردازش اطلاعات پیچیده نیاز دارند. افراد دارای این سبک تفکر متمایل به چالش کشیدن هنجارها و پذیرش خطر هستند. دوم، سبک‌های تفکر اجرایی، جزئی، تک‌قطبی و محافظه‌کارانه است که به پردازش اطلاعات ساده نیاز دارند. افراد دارای این سبک تفکر علاقه‌مند به حفظ هنجارها و اقتدارمحور می‌باشند (استرنبرگ^۴، ۲۰۰۹).

عزت نفس^۵ به دیدگاه کلی فرد درباره خودش اشاره دارد و به‌عنوان ارزش خود و تصویر از خود هم به کار می‌رود. عزت نفس در زمینه تحصیلی مبتنی بر مقدار ارزشی است که کودک یا نوجوان

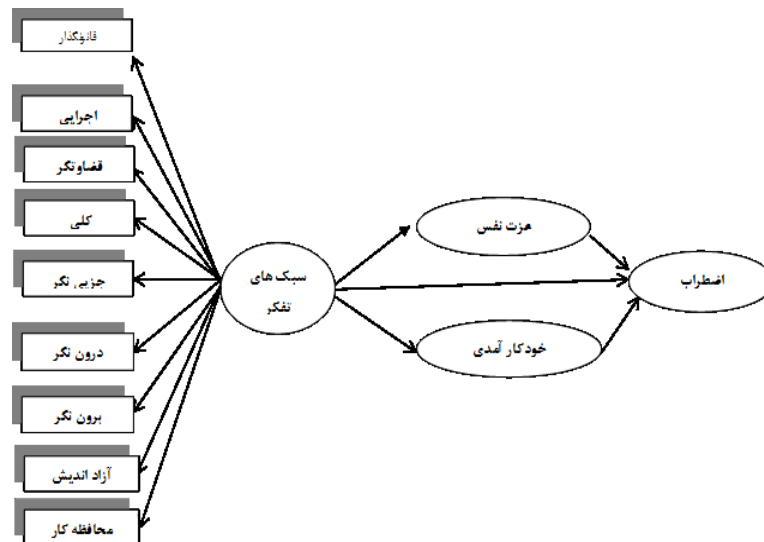
-
1. Zimmerman
 2. Zysberg
 3. Thinking styles
 4. Sternberg
 5. Self-esteem

به‌عنوان یک دانش‌آموز برای خود قائل است (ارس و روبینس^۱، ۲۰۱۹). با افزایش عزت نفس احساس توانمندی در فرد به وجود می‌آید و تغییرات مثبتی مانند موفقیت تحصیلی، افزایش تلاش برای کسب موفقیت، داشتن اعتماد به نفس بالا، بلندهمتی و تمایل به برخورداری از سلامت بالاتر در وی پدیدار می‌شود (دیوی و یلدز^۲، ۲۰۱۹).

با توجه به مطالعات خودکارآمدی تحصیلی و سبک‌های تفکر و عزت نفس، مطالعه نقش و ارتباط آن‌ها با اضطراب امتحان با اهمیت و تأثیرگذار نمود می‌شود.

در باره نقش خودکارآمدی، عزت نفس و سبک‌های تفکر در اضطراب امتحان پژوهش‌هایی انجام شده است. برای مثال، نتایج پژوهش‌های اعرابی و صدیق ارفعی (۱۳۹۹)، دیانت و طالع‌پسند و محمدی‌فر (۲۰۱۷)، هاشمی، اکبری و عباسی اصل (۱۳۹۴)، و اکبری بورنگ و یزدی (۲۰۰۹)، یسیلی^۳ (۲۰۱۴) حاکی از پیش‌بینی‌پذیری اضطراب امتحان بر اساس خودکارآمدی تحصیلی است. در پژوهش عبدالحمیدی و همکاران نیز نقش عزت نفس با اضطراب امتحان تأیید شده است، اما نقش سبک‌های تفکر در اضطراب امتحان مورد توجه نبوده است (اکبری بورنگ و یزدی، ۲۰۰۹). در سوی دیگر، پژوهش‌های انجام شده بیشتر بر روی دانشجویان متمرکز بوده است، یا تأثیر یک مدل درمانی و آموزشی را بر روی اضطراب امتحان مورد اندازه‌گیری قرار داده و اینکه در قالب یک مدل ساختاری روابط مستقیم و غیر مستقیم متغیرهای مؤثر بر اضطراب امتحان را بررسی نکرده‌اند، بنابراین، با توجه به اهمیت اضطراب امتحان در سلامت روان دانش‌آموزان و موفقیت تحصیلی آن‌ها، و وجود خلأ پژوهشی در این زمینه، پژوهش حاضر به بررسی نقش خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس و سبک‌های تفکر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان پرداخته و به دنبال برآزش مدل مفهومی ارائه شده (شکل ۱) و پاسخ به این سؤال است که روابط مستقیم و غیر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس و سبک‌های تفکر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان چگونه است؟

1. Orth & Robins
2. Duy & Yıldız
3. Yesilyurt



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی، از نظر روش جمع‌آوری داده‌ها، پیمایشی و از نظر ماهیت، همبستگی است. تمامی دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم دوره متوسطه دوم شهر تبریز که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تحصیل مشغول بودند، جامعه آماری پژوهش حاضر را تشکیل دادند. نمونه مورد مطالعه شامل ۴۳۰ دانش‌آموز بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه بعد از کسب مجوز از آموزش و پرورش شهر تبریز، مراحل زیر انجام شد:

در مرحله اول از نواحی پنج‌گانه آموزش و پرورش شهر تبریز، ناحیه سه، به صورت تصادفی انتخاب شد. از بین مدارس ناحیه سه، پنج مدرسه دخترانه دوره متوسطه دوم، به صورت تصادفی انتخاب شدند. در مرحله سوم دانش‌آموزانی که تمایل به شرکت در پژوهش داشتند، برای نمونه آماری انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: ۱. اشتغال به تحصیل در پایه یازدهم؛ ۲. جنسیت دختر؛ ۳. عدم ابتلا به اختلالات روانی مانند اختلال سایکوتیک اختلالات خلقی، اسکیزوفرنی، اختلالات روان پریشی حاد و مزمن، افسردگی سایکوتیک، افسردگی دو قطبی؛ ۴.

بی‌تمایلی به شرکت در پژوهش. ملاک‌های فوق با خود گزارشی دانش‌آموزان، گزارش‌گیری از والدین و مشاور مدرسه و همچنین، مطالعه پرونده دانش‌آموز در مدرسه مشخص شد. در پژوهش حاضر متغیرهای جنسیت، پایه تحصیلی و سن به عنوان متغیرهای کنترل در نظر گرفته شده‌اند. به منظور رعایت اخلاق در پژوهش ابتدا به تمام شرکت‌کنندگان اطلاع داده شد که در یک کار پژوهشی شرکت دارند و شرکت در آن اختیاری است. همچنین، اهداف پژوهش، رعایت صداقت و امانت‌داری علمی، رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، ناشناس ماندن آزمودنی‌ها و محرمانه نگه‌داشتن اطلاعات، برای آن‌ها تشریح شد. برای تحلیل‌های توصیفی از فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و برای تحلیل‌های استنباطی ضمن بررسی مفروضه نرمال بودن با استفاده از آزمون کلموگروف در نرم‌افزار SPSS^۱، از روش تحلیل مسیر در نرم‌افزار SMARTPLS^۲ استفاده شد. تمام تحلیل‌ها در سطح معناداری ۰/۰۵ انجام شدند. ابزارهای ذیل در این مطالعه به کار رفت.

پرسشنامه اضطراب امتحان: این پرسشنامه توسط ابولقاسمی و همکاران (۱۳۸۸) ساخته شده است و مشتمل بر ۲۵ گویه است که آزمودنی بر اساس یک مقیاس لیکرت چهارگزینه‌ای (هرگز=۰، به ندرت، =۱، گاهی اوقات=۲، اغلب اوقات=۳) به آن پاسخ می‌دهد. کمینه و بیشینه نمره به ترتیب، صفر و ۷۵ است. نمره بالاتر نشان‌دهنده اضطراب امتحان بیشتر است. پایایی این مقیاس به روش آلفای کرونباخ برای کل نمونه، دختران و پسران به ترتیب، ۰/۹۴، ۰/۹۵ و ۰/۹۲ و با استفاده از روش بازآزمایی به ترتیب برای کل نمونه، دختران و پسران ۰/۸۸، ۰/۶۸ و ۰/۷۷ گزارش شده است. برای بررسی روایی افتراقی همبستگی این مقیاس، با پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت ۰/۵۷- گزارش شده است.

مقیاس عزت نفس روزنبرگ: این مقیاس توسط روزنبرگ^۳ (۱۹۶۵) ساخته شده و دارای ده ماده برای سنجش عزت‌نفس کلی است. شامل ۱۰ ماده خودگزارشی است که احساس‌های کلی ارزش یا پذیرش خود را به صورت مثبت بیان می‌کند. همچنین، هر گزاره این مقیاس شامل یک مقیاس چهارگزینه‌ای (کاملاً موافقم=۴ تا کاملاً مخالفم=۱) است. نمره کلی بین ۴۰-۱۰ متغیر است. نمره

1. Statistical Package for Social Science
2. Partial Least Squares
3. Rosenberg

بالاتر از ۲۵ به عنوان عزت نفس بالا تلقی می‌شود. رجبی و کارجو کسمایی (۱۳۹۰) پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ گزارش کرده‌اند. این مقیاس دارای دو مؤلفه صلاحیت (گویه‌های ۱ تا ۶) و شایستگی (گویه‌های ۷ تا ۱۰) است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۹۱ محاسبه شد.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی: این پرسشنامه توسط میجلی^۱ و همکاران (۲۰۰۰) ساخته شده و دارای ۵ گویه است با یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (کاملاً موافق=۵ تا کاملاً مخالف=۱) درجه‌بندی شده است. نمره ۸-۵ نشان‌دهنده خودکارآمدی پایین، ۱۶-۸، خودکارآمدی متوسط و بالاتر از ۱۶ خودکارآمدی بالا است. در پژوهش سیف (۱۹۹۲) پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۰ محاسبه شد. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۹۴ محاسبه شد.

پرسشنامه سبک‌های تفکر: این پرسشنامه توسط استرنبرگ و واگنر^۲ (۱۹۹۲) ساخته شده و دارای فرم کوتاه و بلند است که در پژوهش حاضر فرم ۳۶ سؤالی آن مورد استفاده قرار گرفته است. در این پرسشنامه پاسخ هر سؤال روی یک مقیاس هفت‌درجه‌ای مشخص و با استفاده از روش لیکرت با نمره‌های (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷) برای هر گزینه نمره‌گذاری می‌شود. در مطالعه استرنبرگ و واگنر ضریب پایایی خرده‌آزمون‌ها با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۸ به دست آمده است (استرنبرگ و واگنر، ۱۹۹۲). ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۷۳ محاسبه شد.

یافته‌های پژوهش

۱۴۷ نفر (۳۴/۱ درصد) از دانش‌آموزان مورد مطالعه، رشته‌های ریاضی و فیزیک ۵۰ نفر (۱۱/۶ درصد)، ادبیات و علوم انسانی، و ۲۳۳ نفر (۹۹/۸ درصد)، در رشته علوم تجربی مشغول به تحصیل بودند. در جدول ۲ کمینه، بیشینه، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

1. Midgley
2. Sternberg & Wagner

جدول ۱. کمینه، بیشینه، میانگین و انحراف استاندارد خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس، سبک‌های تفکر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان مورد مطالعه (n=۴۳۰)

متغیر	کمینه	بیشینه	چولگی	کشیدگی	میانگین	انحراف استاندارد
قانون‌گذار	۴	۲۵	۰/۹۴	-۰/۵	۱۱/۹۶	۶/۳۴
اجرایی	۴	۲۴	۱/۱۶	-۰/۲۷	۱۰/۱۶	۷/۰۵
قضاوتگر	۴	۲۲	۰/۴۹	-۰/۹۱	۹/۷۳	۴/۵
کلی‌نگر	۵	۲۲	۰/۰۹	-۰/۳۲	۱۱/۲۸	۲/۹۹
جزئی‌نگر	۴	۲۶	۰/۴۸	-۰/۰۷	۹/۹	۳/۵۱
درون‌نگر	۴	۲۵	۱/۵	۲/۱۵	۸/۹۱	۵/۰۲
برون‌نگر	۴	۲۳	۰/۷	-۱/۱۲	۹/۶۲	۴/۹۲
آزاداندیش	۴	۲۶	۱/۱	-۰/۴۳	۱۱/۲۲	۷/۹۲
محافظه‌کار	۴	۲۳	۰/۸۱	-۰/۴۵	۱۰/۳	۵/۳۵
عزت نفس	۱۰	۴۰	-۱/۹۷	۵/۰۲۴	۳۶/۱۲	۴/۳۶
خودکارآمدی تحصیلی	۹	۲۵	-۱/۲۸	۰/۲۸	۲۰/۱۹	۴/۸۸
اضطراب امتحان	۲۶	۱۱۷	۰/۳۱	-۱/۲۵	۶۵/۶	۲۵/۷۱

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین سبک تفکر قانون‌گذار از سایر سبک‌های تفکر بالاتر است. عزت نفس، خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مورد مطالعه در حد مطلوب، و اضطراب امتحان آن‌ها زیاد است. نتایج چولگی و کشیدگی حاکی از نرمال بودن داده‌ها است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین سبک‌های تفکر و عزت نفس، خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم شهر تبریز

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
قانون‌گذار	۱											
اجرایی	۰/۹۱**	۱										
قضاوتگر	۰/۶۰**	۰/۷۰**	۱									
کلی‌نگر	۰/۷۳**	۰/۷۱**	۰/۵۹**	۱								
جزئی‌نگر	-۰/۲۵**	-۰/۳۲**	۰/۱۸**	۰/۱۹	۱							
درون‌نگر	-۰/۲۰**	-۰/۳۳**	-۰/۱۴**	-۰/۱۹**	۰/۴۹**	۱						
برون‌نگر	۰/۷۰**	۰/۸۴**	۰/۸۳**	۰/۶۶**	-۰/۱۱**	-۰/۴۲**	۱					
آزاداندیش	۰/۸۵**	۰/۹۳**	۰/۷۵**	۰/۷۰**	-۰/۳۳**	-۰/۴۸**	۰/۸۷**	۱				
محافظه‌کار	-۰/۲۲**	-۰/۲۱**	۰/۱۳*	-۰/۰۹**	۰/۴۹**	۰/۷۷**	-۰/۱۳**	-۰/۲۸**	۱			
خودکارآمدی تحصیلی	-۰/۸۰**	-۰/۸۵**	-۰/۶۲**	-۰/۶۶**	۰/۳۲**	۰/۴۰**	-۰/۷۱**	-۰/۸۷**	۰/۲۶**	۱		
عزت نفس	-۰/۴۱**	-۰/۲۷**	-۰/۲۵*	-۰/۳۹**	-۰/۱۵**	-۰/۱۷**	-۰/۱۷**	-۰/۲۶**	-۰/۱۴**	۰/۲۰**	۱	
اضطراب امتحان	۰/۴۵**	۰/۵۸**	۰/۲۵**	۰/۴۰**	-۰/۴۵**	-۰/۲۰**	۰/۳۴**	۰/۵۶**	-۰/۱۴**	-۰/۶۰**	-۰/۲۱**	۱

n=۴۳۰ *P<۰/۰۵ **P<۰/۰۱

نتایج ضریب همبستگی اسپیرمن در جدول ۲ نشان می‌دهد که بین سبک‌های تفکر قانون‌گذار اجرایی، قضاوت‌نگر، جزئی‌نگر، درون‌نگر و محافظه‌کار با خودکارآمدی تحصیلی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. بین سبک‌های تفکر قانون‌گذار، اجرایی، قضاوت‌نگر، کلی‌نگر، جزئی‌نگر، درون‌نگر، برون‌نگر، آزاداندیش و محافظه‌کار با عزت نفس رابطه منفی و معنادار وجود دارد ($P < 0.01$). بین سبک‌های تفکر قانون‌گذار، اجرایی، قضاوت‌نگر، کلی‌نگر، برون‌نگر، آزاداندیش با اضطراب امتحان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ($P < 0.01$)، اما بین سبک‌های تفکر جزئی‌نگر، درون‌نگر و محافظه‌کار با اضطراب امتحان رابطه منفی و معنادار وجود دارد ($P < 0.01$).

جدول ۳ اثرات مستقیم، سبک‌های یادگیری، عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی را بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان نشان می‌دهد.

جدول ۳. اثرات مستقیم، سبک‌های تفکر، عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان

P	آماره تی	شدت اثر	اثرات مستقیم
۰/۰۱۹	۲,۳۴۵	۰/۵۹۹	سبک تفکر آزاداندیش -> اضطراب امتحان
۰/۰۰۰	۴,۰۴۲	-۰/۵۹۹	سبک تفکر آزاداندیش -> خودکارآمدی تحصیلی
۰/۰۹۷	۱,۶۶۳	-۰/۳۹۶	سبک تفکر آزاداندیش -> عزت نفس
۰/۰۰۰	۶,۵۹۲	۱,۲۳۳	سبک تفکر اجرایی -> اضطراب امتحان
۰/۰۰۲	۳,۱۰۱	-۰/۳۵۵	سبک تفکر اجرایی -> خودکارآمدی تحصیلی
۰/۰۰۹	۲,۶۱۳	۰/۵۹۹	سبک تفکر اجرایی -> عزت نفس
۰/۰۰۱	۳,۴۵۹	-۰/۴۸	سبک تفکر برون‌نگر -> اضطراب امتحان
۰/۰۰۰	۴,۷۵۵	۰/۳۳۹	سبک تفکر برون‌نگر -> خودکارآمدی تحصیلی
۰/۰۹۴	۱,۶۷۵	۰/۱۹۹	سبک تفکر برون‌نگر -> عزت نفس
۰/۰۰۰	۴,۹۸	-۰/۲۶۳	سبک تفکر جزئی‌نگر -> اضطراب امتحان
۰/۶۲۷	۰,۴۸۶	۰/۰۱۶	سبک تفکر جزئی‌نگر -> خودکارآمدی تحصیلی
۰/۰۲۸	۲,۱۹۷	-۰/۱۴۶	سبک تفکر جزئی‌نگر -> عزت نفس
۰/۰۰۱	۳,۴۸۸	-۰/۴۲۸	خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰/۰۰۷	۲,۶۸۹	۰/۳۸۳	سبک تفکر درون‌نگر -> اضطراب امتحان

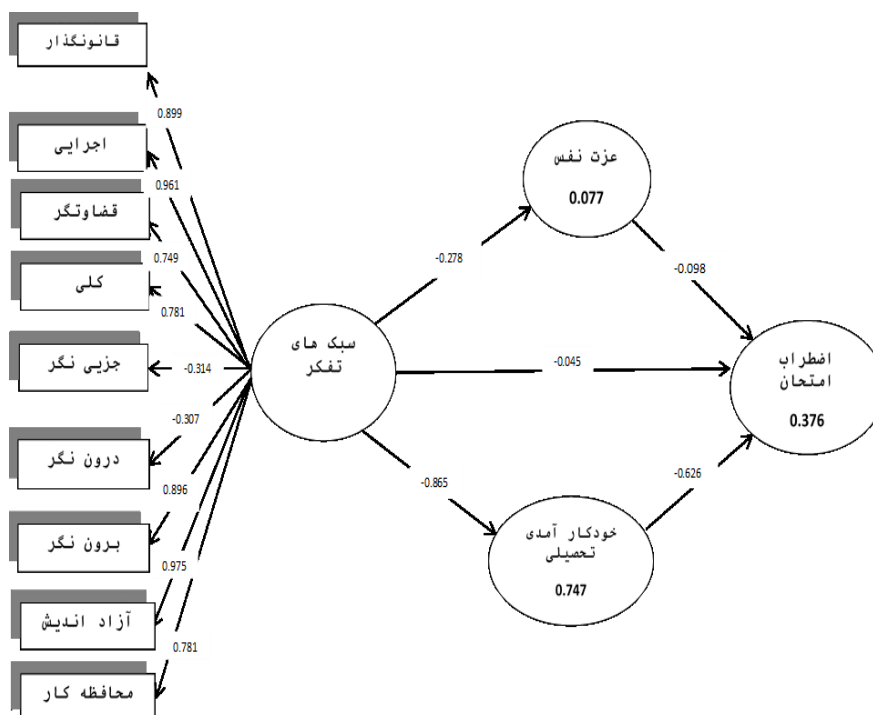
P	آماره تی	شدت اثر	اثرات مستقیم
۰٫۱۷۳	۱٫۳۶۴	۰٫۱۰۵	سبک تفکر درون‌نگر -> خودکارآمدی تحصیلی
۰٫۳۲۳	۰٫۹۸۸	-۰٫۱۲۴	سبک تفکر درون‌نگر -> عزت نفس
۰٫۰۰۰	۵٫۶۶۵	-۰٫۲۱۸	عزت نفس -> اضطراب امتحان
۰٫۰۰۰	۶٫۴۴۹	-۱٫۳۳۴	سبک تفکر قانون‌گذار -> اضطراب امتحان
۰٫۵۹۹	۰٫۵۲۶	-۰٫۰۴۴	سبک تفکر قانون‌گذار -> خودکارآمدی تحصیلی
۰٫۰۰۰	۴٫۵۶۵	-۰٫۷۱۵	سبک تفکر قانون‌گذار -> عزت نفس
۰٫۰۲۸	۲٫۲۰۵	-۰٫۲۰۵	سبک تفکر قضایی -> اضطراب امتحان
۰٫۱۱۵	۱٫۵۷۸	-۰٫۱۱۱	سبک تفکر قضایی -> خودکارآمدی تحصیلی
۰٫۸۳۲	۰٫۲۱۲	۰٫۰۲۳	سبک تفکر قضایی -> عزت نفس
۰٫۲۸۷	۱٫۰۶۵	-۰٫۱۰۶	سبک تفکر محافظه‌کار -> اضطراب امتحان
۰٫۶۰۱	۰٫۵۲۴	-۰٫۰۲۹	سبک تفکر محافظه‌کار -> خودکارآمدی تحصیلی
۰٫۲۹	۱٫۰۳۸	-۰٫۰۸۸	سبک تفکر محافظه‌کار -> عزت نفس
۰٫۰۰۷	۲٫۷۱۳	۰٫۲۱۸	سبک تفکر کلی‌نگر -> اضطراب امتحان
۰٫۰۰۵	۲٫۸۱۴	-۰٫۰۹۵	سبک تفکر کلی‌نگر -> خودکارآمدی تحصیلی
۰٫۰۰۴	۲٫۸۵۲	-۰٫۱۹۲	سبک تفکر کلی‌نگر -> عزت نفس

همان‌طور که در جدول ۳ مشخص است، روابط مستقیم سبک تفکر آزاداندیش بر اضطراب امتحان و خودکارآمدی تحصیلی، سبک تفکر اجرایی بر اضطراب امتحان و خودکارآمدی تحصیلی و عزت و نفس، سبک تفکر برون‌نگر بر اضطراب امتحان و خودکارآمدی تحصیلی، سبک تفکر جزئی‌نگر بر اضطراب امتحان و عزت نفس، خودکارآمدی تحصیلی بر اضطراب امتحان، سبک تفکر درون‌نگر بر اضطراب امتحان و عزت نفس، عزت نفس بر اضطراب امتحان، سبک تفکر قانون‌گذار بر اضطراب امتحان و عزت نفس، سبک تفکر قضایی بر اضطراب امتحان معنادار است ($P < ۰٫۰۵$). جدول ۴ اثرات غیر مستقیم، سبک‌های تفکر، عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی را بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان نشان می‌دهد.

جدول ۴. اثرات غیر مستقیم، سبک‌های تفکر، عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان

P	آماره	شدت اثر	اثرات غیر مستقیم
۰٫۰۱۴	۲٫۴۷۱	۰٫۲۵۷	سبک تفکر آزاداندیش -> خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰٫۰۱۹	۲٫۳۴۲	۰٫۱۵۲	سبک تفکر اجرایی -> خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰٫۰۰۳	۳٫۰۱۱	-۰٫۱۴۵	سبک تفکر برون‌نگر -> خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰٫۶۳۷	۰٫۴۷۲	-۰٫۰۰۷	سبک تفکر جزئی‌نگر -> خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰٫۲۴۲	۱٫۱۷	-۰٫۰۴۵	سبک تفکر درون‌نگر -> خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰٫۶۲۶	۰٫۴۸۷	۰٫۰۱۹	سبک تفکر قانون‌گذار -> خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰٫۱۰۹	۱٫۶۰۴	۰٫۰۴۸	سبک تفکر قضایی -> خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰٫۶۲۴	۰٫۴۹	۰٫۰۱۲	سبک تفکر محافظه کار -> خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰٫۰۰۳	۲٫۱۷۶	۰٫۰۴۱	سبک تفکر کلی‌نگر -> خودکارآمدی تحصیلی -> اضطراب امتحان
۰٫۰۹۹	۱٫۶۵۳	۰٫۰۸۶	سبک تفکر آزاداندیش -> عزت نفس -> اضطراب امتحان
۰٫۰۱۹	۲٫۳۵	-۰٫۱۳۱	سبک تفکر اجرایی -> عزت نفس -> اضطراب امتحان
۰٫۱۰۳	۱٫۶۳۲	-۰٫۰۴۳	سبک تفکر برون‌نگر -> عزت نفس -> اضطراب امتحان
۰٫۰۴۱	۲٫۰۴۴	۰٫۰۳۲	سبک تفکر جزئی‌نگر -> عزت نفس -> اضطراب امتحان
۰٫۳۳۳	۰٫۹۶۸	۰٫۰۲۷	سبک تفکر درون‌نگر -> عزت نفس -> اضطراب امتحان
۰٫۰۰۲	۳٫۰۹۲	۰٫۱۵۶	سبک تفکر قانون‌گذار -> عزت نفس -> اضطراب امتحان
۰٫۸۳۵	۰٫۲۰۸	-۰٫۰۰۵	سبک تفکر قضایی -> عزت نفس -> اضطراب امتحان
۰٫۳۳۴	۰٫۹۶۷	۰٫۰۱۹	سبک تفکر محافظه کار -> عزت نفس -> اضطراب امتحان
۰٫۰۱۱	۲٫۵۵۴	۰٫۰۴۲	سبک تفکر کلی‌نگر -> عزت نفس -> اضطراب امتحان

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود سبک‌های تفکر تفکر اجرایی، آزاداندیش، برون‌نگر و کلی‌نگر با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی، بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم اثر غیر مستقیم دارند ($P < ۰٫۰۵$). سبک تفکر اجرایی، جزئی‌نگر، قانون‌گذار و کلی‌نگر با میانجی‌گری عزت نفس، بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم اثر غیر مستقیم دارند ($P < ۰٫۰۵$).



شکل ۲. مدل برازش‌شده نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و عزت نفس در رابطه با سبک‌های تفکر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم شهر تبریز در حالت ضرایب استاندارد

درباره نیکویی برازش مدل، مقادیر شاخص‌های SRMR، NFI، و d_G و d_{ULS} به ترتیب صفر و ۱، صفر شده‌اند که نشان‌دهنده برازش مناسب مدل است؛ اگر چه در ادبیات نظری برای شاخص‌های مذکور معیار مطلق وجود ندارد، اما $SRMR > 0.03$ و $NFI < 0.90$ و $d_G \approx 0$ و $d_{ULS} \approx 0$ قابل قبول هستند (۲۹). $Q^2 (= 1 - SSE/SSO)$ در پژوهش حاضر ۰/۴۸ است که نشان می‌دهد متغیرهای سبک‌های تفکر، خودکارآمدی تحصیلی و عزت نفس در تبیین متغیر اضطراب امتحان موفق بوده‌اند. این شاخص سازش بین کیفیت مدل ساختاری و مدل اندازه‌گیری شده را نشان می‌دهد و برابر است با:

$$GOF = \sqrt{\text{COMMUNITY}} \times \sqrt{R^2}$$

بالابودن شاخص مقدار نیکویی برآزش از ۰/۳۶ برآزش مطلوب مدل را نشان می‌دهد. مقدار این شاخص برآزش در پژوهش حاضر برابر ۰/۴۳ شده است و از مقدار ۰/۳۶ بزرگتر شده است و نشان‌دهنده برآزش مناسب مدل دارد. به بیان ساده‌تر داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری تحقیق برآزش مناسبی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

اضطراب امتحان یک حس پریشانی و ترس فراوان و فراگیر است که ممکن است قبل از امتحان، حین امتحان و بعد از امتحان ظاهر شود و به کاهش عملکرد، ضعف یادگیری یا افت نمرات درسی منجر شده و می‌تواند علل مختلفی داشته باشد، بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی و عزت نفس در رابطه بین سبک‌های تفکر و اضطراب امتحان دانش‌آموزان انجام گرفت.

بر اساس یافته‌های پژوهش این نتیجه به دست آمد که روابط مستقیم سبک تفکر آزاداندیش بر اضطراب امتحان و خودکارآمدی تحصیلی، سبک تفکر اجرایی بر اضطراب امتحان و خودکارآمدی تحصیلی و عزت نفس، سبک تفکر برون‌نگر بر اضطراب امتحان و خودکارآمدی تحصیلی، سبک تفکر جزئی‌نگر بر اضطراب امتحان و عزت نفس، خودکارآمدی تحصیلی بر اضطراب امتحان، سبک تفکر درون‌نگر بر اضطراب امتحان و عزت نفس، عزت نفس بر اضطراب امتحان، سبک تفکر قانون‌گذار بر اضطراب امتحان و عزت نفس، سبک تفکر قضایی بر اضطراب امتحان معنادار است. سبک‌های تفکر تفکر اجرایی، آزاداندیش، برون‌نگر و کلی‌نگر با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی، بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان اثر غیر مستقیم دارند. سبک تفکر اجرایی، جزئی‌نگر، قانون‌گذار و کلی‌نگر با میانجی عزت نفس، بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان اثر غیر مستقیم دارند.

یافته‌های به دست آمده با نتایج مطالعات اعرابی و صدیق ارفعی (۲۰۲۰)، دیانت و طالع‌پسند و محمدی‌فر (۲۰۱۷)، هاشمی، اکبری و عباسی اصل (۱۳۹۴)، و اکبری بورنگ و یزدی (۲۰۰۹)، یسلی (۲۰۱۴) که نشان دادند خودکارآمدی بر اضطراب امتحان نقش دارد، همسو است. در تبیین نقش خودکارآمدی تحصیلی در اضطراب امتحان می‌توان گفت که بندورا (۲۰۰۳) معتقد است که مهارت‌ها

می‌توانند به آسانی تحت تأثیر خودتردیدی قرار گیرند، در نتیجه حتی افراد بسیار مستعد نیز در شرایطی که باور ضعیفی نسبت به خود داشته باشند، استفاده کمتری از توانایی خویش می‌کنند، به همین دلیل احساس خودکارآمدی افراد را قادر می‌کند تا با استفاده از مهارت‌ها در برخورد با مشکلات به روش بهتری عمل کنند. بنابراین، انتظار می‌رود دانش‌آموزانی که خودکارآمدی تحصیلی بالاتری دارند تمایل، تلاش و مقاومت بیشتری را در انجام وظایف درسی به کار می‌گیرند و به توانایی خود اطمینان دارند، این منجر به باورهای خودکارآمدی بالاتر و اضطراب امتحان پایین‌تر می‌شود.

در تبیین اثر غیر مستقیم سبک‌های تفکر از طریق خودکارآمدی تحصیلی بر اضطراب امتحان می‌توان گفت که سبک‌های تفکر، روش رجحان یافته یا غالب فرد در به کارگیری توانایی‌هایش هستند. بنابراین، سبک‌های مختلف نه خوب هستند و نه بد، بلکه فقط متفاوت هستند. هر فرد نیم‌رخ از سبک‌ها را دارد، یعنی به میزان متفاوتی هر سبک را نشان می‌دهد. باید توجه داشت که افراد در چارچوب یک سبک محبوس و گرفتار نیستند. بلکه قادرند سبک‌های خود را با موقعیت‌ها و تکالیف مختلف تغییر دهند. برای مثال سبکی که یک فرد برای درک معنای یک اثر هنری به آن نیاز دارد با سبکی که وی برای مطالعه دستورالعمل‌های جزئی و دقیق به آن نیاز دارد، متفاوت است یا سبکی که فرد برای حل مسئله جبر به آن نیاز دارد با سبکی که برای ساخت برهان هندسی به آن نیازمند است، متفاوت است (استرنبرگ، ۱۹۹۲).

بندورا (۱۹۹۳) معتقد است که خودکارآمدی تحصیلی، باورداشتن به توانایی‌ها برای رسیدن به اهداف در یک زمینه تحصیلی مشخص است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد خودکارآمدی تحصیلی با انگیزش تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه معنادار دارد. بنابراین، افراد با خودکارآمدی پایین به توانایی‌ها و مهارت‌هایشان شک می‌کنند این امر منجر به عزت نفس پایین آنان می‌شود و قبل از تلاش برای حل مسئله شکست را پیش‌بینی می‌کنند. حال وقتی افراد در موقعیت‌ها و شرایط متفاوت از سبک‌های تفکر مختلف برای یادگیری استفاده می‌کند، سبب کسب نمرات بالا و احساس ارزشمندی آنان می‌شود (عزت نفس بالا)، که این امر منجر به افزایش خودکارآمدی تحصیلی آنان می‌شود.

در تبیین اثر غیر مستقیم سبک‌های تفکر از طریق عزت نفس بر اضطراب امتحان می‌توان گفت

که اضطراب امتحان خصیصه‌ای است که نگرانی و هیجان‌پذیری در جریان امتحانات یا ارزیابی‌ها برانگیخته می‌شود و زمانی که فرد نیاز به آرامش برای امتحان دارد این تغییرات فیزیولوژیک مانع تمرکز حواس فرد در لحظه امتحان می‌شود، نتیجه آن کاهش عملکرد و توانایی در امتحان خواهد بود.

افراد دارای اضطراب امتحان از اعتماد به نفس پایینی برخوردارند، هنگام مواجهه با شرایط امتحانی اضطراب‌زا با تقویت افکار منفی، احساس شایستگی و خودکارآمدی تحلیل رفته و فرد نمی‌تواند از ظرفیت‌های شناختی و توانمندی‌های خود به نحو مطلوب استفاده نماید. افراد دارای اضطراب امتحان در چنین موقعیتی احساس درماندگی و ناتوانی می‌کنند و خود را محکوم به شکست می‌دانند، همین طرز تفکر موجب می‌شود که فرد از تلاش برای موفق شدن دست بردارد و آنچنان که باید برای غلبه بر مشکلات امتحان تلاش نکند و به سرعت تسلیم حالات خود می‌شود، در نتیجه، از توانایی‌های خود برای موفقیت در امتحان بهره‌مند نمی‌شود.

استرنبرگ (۱۹۹۲) شیوه متفاوت افراد در پردازش اطلاعات را به عنوان «سبک‌های تفکر» نام‌گذاری کرده است. از نظر وی سبک تفکر، روش رجحان‌یافته تفکر است، به اینکه فرد دوست دارد چگونه کار را انجام دهد، اشاره دارد. هر فردی که با آموزش و پرورش کودکان و دانش‌آموزان سروکار داشته باشد، می‌داند که آن‌ها به روش‌های متفاوتی فکر می‌کنند و یاد می‌گیرند. برای مثال، یک دانش‌آموز ممکن است تکالیف یادگیری سازمان‌یافته را دوست داشته باشد در حالی که دیگری ممکن است از آن متنفر باشد. یک دانش‌آموز ممکن است از روش‌های جدید انجام کارها استقبال کند؛ در حالی که دیگری ممکن است از آن‌ها بترسد و از آن‌ها اجتناب کند. یک دانش‌آموز ممکن است تکالیف را با روش منظم و مرتب انجام دهد در حالی که دیگری ممکن است همان تکالیف را کاملاً با تمرکز و سرپیچی از نظم و ترتیب انجام دهد. تفاوت‌های یادگیری افراد صرفاً به خاطر میزان توانایی‌های آن‌ها نیست. بلکه افراد سبک‌های متفاوت دارند، یعنی ترجیح می‌دهند به روش‌های مختلف توانایی‌های خود را به کار گیرند.

دانش‌آموزان به روش‌های متفاوتی فکر می‌کنند و یاد می‌گیرند. برای مثال، یک دانش‌آموز ممکن

است تکالیف یادگیری سازمان‌یافته را دوست داشته باشد، در حالی که دیگری ممکن است از آن متنفر باشد. تفاوت‌های یادگیری افراد صرفاً به خاطر میزان توانایی‌های آن‌ها نیست، بلکه افراد سبک‌های متفاوت دارند؛ یعنی ترجیح می‌دهند به روش‌های مختلف توانایی‌های خود را به کار گیرند، پس سبک گرایش‌ها یا ترجیحات هستند، نه توانایی‌ها. سبک‌های تفکر، روش رجحان یافته یا غالب فرد در به‌کارگیری توانایی‌هایش هستند. بنابراین، سبک‌های مختلف نه خوب هستند و نه بد، بلکه فقط متفاوت هستند. هر فرد به میزان متفاوتی هر سبک را نشان می‌دهد. باید توجه داشت که افراد در چارچوب یک سبک محبوس و گرفتار نیستند، بلکه قادرند سبک‌های خود را با موقعیت‌ها و تکالیف مختلف تغییر دهند. بر همین اساس افراد در موقعیت‌ها و شرایط متفاوت از سبک‌های مختلف برای کاهش اضطراب امتحان استفاده می‌کنند.

پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم دوره متوسطه دوم شهر تبریز انجام گرفته است، بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی ضمن وارد کردن دانش‌آموزان پسر در پژوهش و اجرای پژوهش مشابه در فرهنگ‌های دیگر، دانش‌آموزان دوره متوسطه اول نیز به عنوان نمونه پژوهش مورد مطالعه قرار بگیرند. همچنین، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی بر اساس میزان معدل تحصیلی دانش‌آموزان انجام شود، بدین معنا که نقش خودکارآمدی تحصیلی، عزت نفس و سبک‌های تفکر در اضطراب امتحان دانش‌آموزان بر اساس معدل پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در سطوح پایین، متوسط و بالا انجام شود.

به طور کلی، نتایج پژوهش حاضر مشخص کرد خودکارآمدی تحصیلی به همراه سبک‌های تفکر نقش مؤثری در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم دارند. بر این اساس پیشنهاد می‌شود معلمان و مشاوران مدارس با تدوین و اجرای برنامه‌های آموزشی با ارتقای خودکارآمدی تحصیلی و تقویت سبک‌های تفکر اضطراب امتحان دانش‌آموزان را کاهش دهند.

منابع

- ابولقاسمی، عباس، گلپور، نریمانی، محمد، و قمری، حسین (۱۳۸۸). بررسی رابطه باورهای فراشناختی مختل با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان. *روانشناسی مشاوره و بالینی*، ۱۰(۳)، ۲۰-۵.
- اعرابی، علی، و صدیقی ارفعی، فریبرز (۱۳۹۹). رابطه بین عادات مطالعه، اهداف پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان دبیرستان. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۷(۳۸)، ۱۲۴-۱۰۵.
- رجبی، غلامرضا، و کارجو کسمایی، سونا (۱۳۹۰). بررسی ساختار تأییدی مدل دوعاملی نسخه فارسی مقیاس عزت نفس روزنبرگر. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۲(۶)، ۴۳-۳۳.
- هاشمی، سهیلا، اکبری، عباس، و عباسی اصل، رؤیا (۱۳۹۴). رابطه علی ابعاد الگوی ارتباطی خانواده، هوش هیجانی و خودکارآمدی تحصیلی با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پس سال اول دبیرستان. *پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۰(۴۰)، ۱۲۸-۱۰۲.
- Akbaryboorang, M., & Aminyazdi, S. (2009). Test-anxiety and self-efficacy: a study on the students of Islamic Azad University, Branch of Southern Khorasan. *Horizon Med Sci.*, 15(3), 70-76
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (2003). Social cognitive theory for personal and social change by enabling media. In *Entertainment-education and social change*, Dec 8 (pp. 97-118), Routledge.
- Bender, A., Ingram, R. (2018). Connecting attachment style to resilience: Contributions of self-care and self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, 1(130), 18-20.
- Diyanat, H., Rezaei, A. M., Tale Pasand, S., & Mohammadifar, M. A. (2017). The predictive effect of self-regulation and academic self-efficacy on test anxiety: A mediating role of academic procrastination. *Teaching and Learning Studies*, 9(2), 122-145.
- Duy, B., & Yıldız, M. A. (2019). The mediating role of self-esteem in the relationship between optimism and subjective well-being. *Current Psychology*, 38(6), 1456-1463.
- Midgley, C., Meahr, M. L., Hrudá, L. Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, L. E. et al. (2000). *Manual for the parents of adaptive learning scales (PALS)*, Ann Arbor, MI: University of Michigan.

- Orth, U., & Robins, R. W. (2019). Development of self-esteem across the lifespan. In D. P. McAdams, R. L. Shiner, & J. L. Tackett (Eds.), *Handbook of personality development*. The Guilford Press (pp.328–344).
- Roosm, A. L., Goetz, T., Voracek, M., Krannich, M., Bieg, M., Jarrell, A., & Pekrun, R. (2020). Test anxiety and physiological arousal: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 16, 1-40.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. In K. R. Wenzel & A. Wigfield (Eds.), *Educational psychology handbook series. Handbook of motivation at school* (p. 35–53). Routledge/Taylor & Francis Group, pp.25-55.
- Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (2009). *Perspectives on the nature of intellectual styles*. First edition. New York: Springer Publishing Company.
- Sternberg, R. J., & Wagner, R. K. (1992). *Thinking styles inventory*. Yale University Unpublished test.
- Yesilyurt, E. (2014). Academic locus of control, tendencies towards academic dishonesty and test anxiety levels as the predictors of academic self-efficacy. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(5), 1945-1956.
- Zimmerman, B. J. (1999). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contempt Educ Psychol*, 25(1), 82-91.
- Zysberg, L., & Schwabsky, N. (2020). School climate, academic self-efficacy and student achievement. *Educational Psychology*, 9, 1-16.