



## Comparison of the effectiveness of educational perfectionism schema based strategies training with cognitive behavior training on test anxiety and academic burnout among female students with educational perfectionism

Nasrin Bahreini Moghim Jiroft<sup>1</sup> | Mohsen Golparvar<sup>2</sup> | Asghar Aghaei<sup>3</sup>

1. Ph.D. Student of Educational Psychology, Department of Psychology, Islamic Azad University, Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran. **E-mail:** [nasrin.bahreyni.2014@gmail.com](mailto:nasrin.bahreyni.2014@gmail.com)
2. **Corresponding Author**, Associate Professor, Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran. **E-mail:** [drmgolparvar@gmail.com](mailto:drmgolparvar@gmail.com)
3. Professor, Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran. **E-mail:** [aghaeipsy@gmail.com](mailto:aghaeipsy@gmail.com)

---

### Article Info

**Article Type:**  
Research Article

**Received Date:**  
24 June 2022

**Received in Revised From:**  
14 October 2022

**Accepted Date:**  
12 April 2023

**Published Online:**  
23 June 2023

**Keywords:**

Test Anxiety, Academic Burnout, Schema-Based Training, Educational Perfectionism, Cognitive Behavioral Approach

---

### Abstract

Test anxiety and academic burnout are an important issue of students all around the globe. Present survey has been done with the aim of comparing between educational perfectionism schema based strategies training and cognitive-behavioral training on test anxiety and academic burnout among high school female students with educational perfectionism. the research method was semi-experimental with pretest and posttest design and a control group. Statistical population of study includes female high school students in Giroft province during Fall of year 2021(3000 people). Among them 48 students, who have the entrance criteria, has been selected and then randomly assigned in two experimental groups and one control group (with 16 people in each group). Test anxiety scale (Friedman and Bendas-Jacob, 1998) and Maslach academic burnout scale (Rostami et al, 2012) have been used for assessment of dependent variable. educational perfectionism schema based strategies training (Compiled for the present study) and cognitive-behavioral training (Antoni et al, 2007) have been done for eight meetings which has been lost for 90 minutes. Data has been analyzed by analyses of covariance and Bonferroni post-hoc test. Results: The results has been shown that there are significant differences between educational perfectionism schema based strategies training and cognitive-behavioral training with control group in test anxiety, and in academic burnout only there is a significant differences between cognitive-behavioral training and control group ( $P \leq 0.01$ ). There is no significant difference between educational perfectionism schema based strategies training and cognitive-behavioral training in test anxiety and academic burnout. Based on the results, it is necessary to use the educational perfectionism schema based strategies training to reduce exam anxiety, and cognitive-behavioral approach to reduce the academic burnout of high school female students who are perfectionism by by counselors in schools.

---

**Cite this article:** Bahreini Moghim Jiroft, N., Golparvar, M., & Aghaei, A. (2023). Comparison of the effectiveness of educational perfectionism schema based strategies training with cognitive behavior training on test anxiety and academic burnout among female students with educational perfectionism. *Journal of Educational Psychology Studies*, 20(49), 1-20.

**DOI:** 10.22111/JEPS.2022.7289



## مقایسه‌ی اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی با آموزش شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای کمال‌گرایی

نسرین بحرینی مقیم جیرفت<sup>۱</sup> | محسن گل‌پرور<sup>۲</sup> | اصغر آقایی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.  
 رایانامه: [nasrin.bahreyni.2014@gmail.com](mailto:nasrin.bahreyni.2014@gmail.com)

۲. نویسنده مسئول، دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.  
 رایانامه: [drmgolparvar@gmail.com](mailto:drmgolparvar@gmail.com)

۳. استاد، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران. رایانامه: [aghaeipsy@gmail.com](mailto:aghaeipsy@gmail.com)

اطلاعات مقاله	چکیده
<p><b>نوع مقاله:</b> مقاله پژوهشی</p> <p><b>تاریخ دریافت:</b> ۱۴۰۱/۰۴/۰۳</p> <p><b>تاریخ ویرایش:</b> ۱۴۰۱/۰۷/۲۲</p> <p><b>تاریخ پذیرش:</b> ۱۴۰۲/۰۱/۲۳</p> <p><b>تاریخ انتشار:</b> ۱۴۰۲/۰۳/۳۱</p> <p><b>واژگان کلیدی:</b> اضطراب امتحان، فرسودگی تحصیلی، آموزش طرحواره-محور، کمال‌گرایی تحصیلی، شناختی-رفتاری</p>	<p>اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی از مهم‌ترین مشکلات دانش‌آموزان سراسر جهان هستند. پژوهش حاضر با هدف مقایسه‌ی اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی و آموزش شناختی رفتاری بر اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم دارای کمال‌گرایی تحصیلی انجام شد. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو ماهه با گروه کنترل بود. جامعه‌ی آماری شامل دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهرستان جیرفت در پاییز ۱۴۰۰ بودند که از میان آن‌ها (۳۰۰۰ نفر)، ۴۸ نفر براساس ملاک‌های ورود، انتخاب و به صورت تصادفی در سه گروه (هر گروه ۱۶ نفر) گمارده شدند. از مقیاس اضطراب امتحان (فریدمن و بنداز-جاکوب، ۱۹۹۷) و فرسودگی تحصیلی مسلش (رستمی و همکاران، ۱۳۹۰)، برای سنجش متغیر وابسته استفاده شد. آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی (تدوین شده برای مطالعه حاضر) و آموزش شناختی-رفتاری (آنتونی و همکاران، ۲۰۰۷) هر یک به تعداد ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای اجرا شد. داده‌ها از طریق تحلیل کوواریانس و آزمون تعقیبی بونفرونی تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد که در اضطراب امتحان بین آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی و رویکرد شناختی-رفتاری با گروه کنترل و در فرسودگی تحصیلی فقط بین رویکرد شناختی-رفتاری با گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد (<math>P &lt; 0.01</math>). بین راهبردهای مقابله‌ای طرحواره-محور و رویکرد شناختی-رفتاری در اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی تفاوت معناداری بدست نیامد. بر همین اساس لازم است رویکرد راهبردهای مقابله‌ای طرحواره-محور برای کاهش اضطراب امتحان و رویکرد شناختی-رفتاری برای کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای کمال‌گرایی در دوره متوسطه دوم توسط مشاوران در مدارس استفاده شوند.</p>

**استناد به این مقاله:** بحرینی مقیم جیرفت، نسرین؛ گل‌پرور، محسن و آقایی، اصغر. (۱۴۰۲). مقایسه‌ی اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی با آموزش شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای کمال‌گرایی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۰(۴۹)، ۲۰-۱.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.7289

## مقدمه

در عرصه تحصیل و زندگی برخی از مشخصه‌ها اگر چه ممکن است در برخی سطوح ماهیت آسیب‌شناختی نداشته باشند، ولی در صورت شدید بودن و امکان تداخل با زندگی متعارف می‌توانند برای انسان‌ها در سنین مختلف تبدیل به مشکل شوند. یکی از ویژگی‌هایی که می‌تواند در مواردی ماهیت منفی پیدا کند کمال‌گرایی<sup>۱</sup> در تحصیل است. بطور معمول کمال‌گرایی تحصیلی مانند دیگر عرصه‌ها در زندگی، از طریق تلاش برای فهمیدن و تعیین استانداردهای فوق‌العاده بالا برای عملکرد بهتر، همراه با گرایش به ارزیابی بیش‌ازحد انتقادی فرد از رفتار تعریف می‌شود (روزنتال<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۷؛ واگنر و کازی اپتن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). در نگاه کلی، توجه کمال‌گرایانه و زیاد به جزئیات می‌تواند یک ویژگی مثبت باشد. با این حال همین امر می‌تواند منجر به پریشانی شده و در مواردی با بسیاری از مشکلات همراه شود (روزنتال و همکاران، ۲۰۱۷). علاوه بر این تکیه بر استانداردهای انعطاف‌ناپذیر و ایجاد ارزش خود در حول موفقیت می‌تواند مشکل‌ساز گشته و بر عملکرد و روابط بین فردی تأثیرات منفی بگذارد (روزنتال، ۲۰۲۰). افراد کمال‌گرا اغلب در مواجهه با استرس و درگیری بیش‌ازحد، برای حصول اطمینان از اینکه دیگران آن‌ها را شایسته و بدون عیب بدانند تلاش زیاد و پرفشاری را به خرج می‌دهند (موروز و دانکلی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹؛ ونستون و هیکس<sup>۵</sup>، ۲۰۱۹). شواهد پژوهشی نشان داده که تقریباً ۶۶ درصد دانش‌آموزان تحت عنوان کمال‌گرا و بیش از ۲۵ درصد آن‌ها کمال‌گرای ناسازگار هستند (جیمز و ریمز<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸). کمال‌گرایی به دلیل ایجاد تنش و فشار ناشی از ادراک حس برتری در داخل و خارج از مدرسه و متعاقب آن استرس غیرضروری ممکن است به تسریع برخی مشکلات روانی در نوجوانان منجر شود (لوین و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۱۹). پیوند و ارتباط کمال‌گرایی با طیف متغیرهای مختلف عرصه تحصیل، اهمیت کار و تلاش برای تعدیل کمال‌گرایی را بیش‌ازپیش برجسته می‌سازد. دو متغیر بسیار با اهمیت که با کمال‌گرایی دارای رابطه هستند، اضطراب امتحان<sup>۸</sup> و فرسودگی تحصیلی<sup>۹</sup> هستند (عطا دخت، ۱۳۹۵؛ نینال و آگر<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۸).

اضطراب امتحان شکلی از نگرانی مداوم، اعتمادبه‌نفس پایین همراه با ارزیابی شناختی منفی از خود و کارایی پایین در آزمون تعریف شده است. در واقع اضطراب امتحان را می‌توان پاسخی چند بعدی به موقعیت‌های آزمون شامل مجموعه‌ای از عناصر شناختی، رفتاری، عاطفی و فیزیکی دانست (رسولی و همکاران، ۲۰۱۸). دانش‌آموزان با کمال‌گرایی تحصیلی بالا، به دلیل استانداردهای تصویری سطح بالا، اضطراب امتحان بیشتری را تجربه می‌کنند (قدمی، ۱۳۹۳؛

1. perfectionism
2. Rozental
3. Wagner, & Causey-Uptan
4. Moroz, & Dunkley.
5. Vanston & Hics
6. Jamez, & Rimez
7. Levin, Verner, Milya, & Veskaya
8. test anxiety
9. academic burnout
10. Ninal, & Uger

ونستون و هیکس، ۲۰۱۹)، به همین جهت نیز کمال‌گرایی بطور بالقوه می‌تواند یکی از قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های اضطراب امتحان در میان دانش‌آموزان کمال‌گرا باشد (نینال و آگر، ۲۰۱۸). علاوه بر اضطراب امتحان، کمال‌گرایی با فرسودگی تحصیلی نیز رابطه‌ای نزدیک دارد (یوا و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). زمانی که دانش‌آموزان نتوانند به‌طور مؤثر با استرس تحصیلی کنار بیایند، بر اثر فشار برای پیشرفت تحصیلی، فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند (حاجی‌حسینی، ۱۳۹۷؛ هیونمو و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱). از همین منظر، دانش‌آموزانی که کمال‌گرایی ناسازگارانه دارند و برای دستیابی به استانداردهای بالای افراطی و غیرواقعی تلاش بیش‌ازحد از خود نشان داده و رفتار انتقادی شدید در مورد عملکرد خود دارند، در نتیجه این تلاش‌های فراتر از حد مورد انتظار، خستگی تحصیلی دانش‌آموز افزایش پیدا کرده و در نهایت می‌تواند فرسودگی تحصیلی را به دنبال داشته باشد (عطا دخت، ۱۳۹۵). در همین راستا، عطا دخت (۱۳۹۵) در پژوهشی نشان داد که بین میزان خستگی تحصیلی دانش‌آموزان (از مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی) با مؤلفه‌های نگرانی از اشتباهات، انتقادات والدین، تردید در مورد اعمال و نیز نمره کل کمال‌گرایی رابطه مثبت و با مؤلفه نظم و ترتیب رابطه منفی وجود دارد.

نگاهی به پیامدها و تبعات کمال‌گرایی در سطح دو متغیر اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی به خوبی ضرورت توجه بیشتر و بیش‌ازپیش به مداخلات آموزشی برای تعدیل و مقابله با کمال‌گرایی و پیامدهای آن را ضروری می‌سازد (آیدین<sup>۳</sup>، ۲۰۲۰؛ جانسون و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹؛ لمارن و هریس، ۲۰۱۶؛ هیونمو و همکاران، ۲۰۲۱). از جمله رویکردهای آموزشی که به لحاظ محتوایی با ساختار شناختی و ریشه‌های تحولی کمال‌گرایی دارای سازگاری قابل توجهی است می‌توان به آموزش طرحواره‌ای (یا همان طرحواره درمانی) و آموزش شناختی-رفتاری (یا همان درمان شناختی-رفتاری) اشاره کرد.

در باب تناسب محتوایی آموزش راهبردهای طرحواره-محور برای افراد کمال‌گرا، باید توجه داشت که افراد دارای کمال‌گرایی بالا اغلب نگرش‌های ناکارآمدی از تجربیات دوران کودکی خود دارند. این نگرش‌های خود شکنانه و انتقادی بر مبنای فرض‌های بنیادین معطوف به عدم تأیید دوران کودکی، تأیید متناقض و یا تأیید مشروط براساس انتظارات ناعادلانه والدین، همراه با سبک فرزند پروری خشن و سخت‌گیرانه شکل گرفته‌اند (پنی و نورتون<sup>۵</sup>، ۲۰۲۲). نکته بسیار مهم و حائز اهمیت اینکه، رویدادهای اولیه دوران کودکی در مسیر انتقاد و سرزنش کودک نه تنها بسترهای شکل‌گیری کمال‌گرایی را فراهم می‌کنند، بلکه سبب شکل‌گیری طرحواره‌های ناسازگار اولیه<sup>۶</sup> و سبک‌های مقابله‌ای<sup>۸</sup> مرتبط با این

- 
1. Yua, Chae, & Chang
  2. Hyunmo, Sangeun, & Eunbi
  3. Aydin
  4. Johnson, Egan, Andersson, Carlbring, & Shafraan
  5. Lemaren, & Heriss
  6. Penney, & Norton
  7. early maladaptive schema
  8. coping styles

طرحواره‌های ناسازگار می‌شوند. البته طرحواره‌ها در همه افراد دارای اختلالات روانی یا بدون اختلالات روانی وجود دارند (تان و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸)، ولی آنچه باید مورد توجه جدی قرار گیرد این است که طرحواره‌های ناسازگار اولیه در زندگی بزرگسالی موجب احساسات شدید ناخوشایندی می‌شوند و به عنوان یک الگوی ناسازگار، احساسات مرتبط به رابطه با خود و رابطه با دیگران را به شدت تحت تأثیر قرار می‌دهند (پنی و نورتون، ۲۰۲۲). این طرحواره‌های ناسازگار در عمل نیازمند درمانی مخصوص به خود موسوم به آموزش یا درمان طرحواره‌ای هستند. طرحواره درمانی<sup>۲</sup> یک نظریه ساختاریافته است که با تلفیق رویکردهای شناختی رفتاری، گشتالت درمانی<sup>۳</sup>، روابط شیء<sup>۴</sup>، درمان دیالکتیک<sup>۵</sup> و روانکاوی<sup>۶</sup> به وجود آمده است (تان و همکاران، ۲۰۱۸).

براساس میانی طرحواره درمانی، برآورده نشدن نیازهای هیجانی در دوران کودکی و نوجوانی منجر به گسترش طرحواره‌های ناسازگار اولیه در رابطه با هیجان‌ها<sup>۷</sup> و شناخت در مورد خود و روابط شده و به همین جهت هدف اصلی این درمان شناسایی نیازهای اساسی برآورده نشده افراد، جهت برآوردن آن‌ها از طریق راهبردهای تجربی سازگارانه‌تر است (رهبر کرباسدهی و همکاران، ۱۳۹۸؛ تنور و همکاران<sup>۸</sup>، ۲۰۱۸). در هم تنیده شدن ریشه‌های تحولی کمال‌گرایی و طرحواره‌های ناسازگار، بسترهای عمده بروز و تداوم اضطراب در عرصه‌های مختلف زندگی، از جمله اضطراب در عرصه تحصیل و امتحان را فراهم می‌کند. در همین زمینه، دادگلاس و پریس<sup>۹</sup> (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای با هدف بررسی اینکه چگونه طرحواره‌های ناسازگار اولیه در توسعه علائم اضطراب در دانشجویان اثر دارند، به این نتیجه رسیدند که چهارده مورد از هجده طرحواره ناسازگار اولیه در پیش‌بینی علائم اضطراب نقش دارند. پیوندهای مورد اشاره بین کمال‌گرایی و طرحواره‌های ناسازگار با اضطراب، افراد کمال‌گرا را به افرادی مستعد برای ورود به عرصه طرحواره درمانی تبدیل می‌کند. در حمایت از این ادعا، نتایج پژوهش پیترس و همکاران<sup>۱۰</sup> (۲۰۲۱) حاکی از آن است که طرحواره درمانی یک درمان امیدوار کننده برای اضطراب، نتایج پژوهش صبحی قرامکی و همکاران (۱۳۹۴) نیز حاکی از اثربخشی طرحواره درمانی برای کاهش و تعدیل طرحواره‌های ناسازگار دانش‌آموزان مورد آزار هیجانی و نتایج پژوهش همتی ثابت و همکاران (۱۳۹۵) نیز از اثربخشی طرحواره درمانی در کاهش اضطراب اجتماعی نوجوانان حمایت می‌کنند.

فراتر از طرحواره‌های ناسازگار، افراد کمال‌گرا و بالاخص دانش‌آموزان کمال‌گرا، باورها، تفسیرها، شناخت‌ها و رفتارهایی افراطی، تعمیم یافته و در بسیار موارد ناسازگار و غیرمنطقی دارند، که آن‌ها را ممکن است نیازمند مداخله‌های

- 
1. Tan, Jing, Sci, & Res
  2. schema therapy
  3. gestalt therapy
  4. object relationship
  5. dialectic treatment
  6. psychoanalysis
  7. emotions
  8. Tenur, Basil, Masiny, & Lupino
  9. Douglas, & Paris
  10. Peeters, Van Passel, & Krans

شناختی رفتاری<sup>۱</sup> (CBT) نیز بکند. درمان شناختی-رفتاری یک درمان مبتنی بر شواهد است که به طور گسترده برای درمان اضطراب و افسردگی استفاده شده و می‌شود (بانتجس<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). در این نوع درمان، باورها و رفتارهای افراد، هدف اصلی تغییر قرار می‌گیرند. در عمل، فرض بنیادین رویکرد شناختی-رفتاری این است که شناخت بر احساس و رفتار تأثیر می‌گذارد. به علاوه اعتقاد بر این است که بیش از خود رویدادها، افراد به بازنمایی‌های شناختی از رویدادها پاسخ می‌دهند (فارسی نژاد و همکاران، ۱۳۹۷). به همین جهت و براساس برخی شواهد در دسترس، آموزش شناختی-رفتاری برای کسانی که مشکلات کمال‌گرایی را تجربه می‌کنند فواید زیادی دارد (روزنتال و همکاران، ۲۰۱۷؛ کوتاری<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۹). این نوع مداخله که برای کمال‌گرایی در قالب‌های مختلف (گروهی، فردی، حضوری و آنلاین) ارزیابی شده، نتایج امیدوار کننده تاکنون به دست داده است (ریس<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۷؛ شفران و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶). در همین راستا، فارسی نژاد و همکاران (۱۳۹۷) اثربخشی آموزش گروهی درمانی شناختی-رفتاری بر ملال تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان، ویسکرمی و همکاران (۱۳۹۶) اثربخشی آموزش مداخله درمان شناختی-رفتاری را بر کاهش اضطراب امتحان و کم‌رویی، اسنجرانی و زارع بهرام‌آبادی (۲۰۲۱) اثربخشی درمان شناختی-رفتاری گروهی را بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، موحدی و همکاران (۱۳۹۶) اثربخشی دو روش درمان شناختی-رفتاری و مدیریت رفتار را بر کاهش تعلل، محمدی فر، یاسمنی و نجفی (۱۳۹۷) اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری را بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان، کیامرثی و همکاران (۱۳۹۷) اثربخشی درمان شناختی-رفتاری را در کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان کمال‌گرا و یزدانی و همکاران (۱۴۰۰) نیز اثربخشی آموزش باورها و حالت فراشناختی را بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان نشان دادند.

در مجموع مروری بر پیشینه نظری و پژوهشی نشان می‌دهد کمال‌گرایی در دانش‌آموزان یک مشکل چند بعدی است که پیامدهای منفی خود را در سطوح مختلف فردی، تحصیلی و اجتماعی نشان می‌دهد. نظر به این که نظام آموزش تحصیلات رسمی در ایران به ویژه در مقطع دوم متوسطه به شدت بر رقابت‌جویی میان دانش‌آموزان در امر پیشرفت تحصیلی که سرانجام آن منتهی به شرکت در آزمون سراسری (کنکور) برای انتخاب رشته تحصیلی جهت ادامه تحصیل دانش‌آموزان می‌شود، این تصویر در مواردی ترغیب کننده‌ی ناخواسته کمال‌گرایی به ویژه کمال‌گرایی ناسازگار دانش‌آموزان در دوره متوسطه دوم است. از این‌رو انجام مطالعات روانشناسی به ویژه مطالعات مداخله‌ای که مشکلات مربوط به این پدیده را بالاخص برای دختران متوسطه دوم که با توجه به موقعیت آن‌ها در خانواده و سیستم آموزش ایران تحت فشار روانی بیشتری قرار دارند و نیازمند یاری و کمک حرفه‌ای و تخصصی هستند، تقلیل داده و تعدیل نماید از ضرورت و اهمیت مطرح برای مطالعه حاضر است. بر همین بستر و با توجه به خلاء مطالعات مداخله‌ای برای مقابله

1. cognitive behavioral
2. Bantjes
3. Kothari
4. Reiss
5. Shafraan, Coughtrey, & Kothari

ویژه متناسب با رفتارها و شناخت‌های مطرح در کمال‌گرایی، این پژوهش در صدد پاسخ دادن به این سؤال اجرا شده که آیا اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی با آموزش شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم متفاوت است؟

## روش

پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهرستان جیرفت به تعداد ۲۶۰۰ نفر در پاییز ۱۴۰۰ بودند. از جامعه آماری مورد اشاره از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای؛ به این صورت که در هر مدرسه از میان پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم بسته به جمعیت مدرسه هر کدام یک یا دو کلاس و در مجموع از کلیه مدارس دخترانه دوره دوم متوسطه، ۳۵۰ نفر انتخاب و پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی به منظور غربالگری اولیه سطح کمال‌گرایی تحصیلی بر روی آن‌ها اجرا شد. مبنای علمی حجم نمونه ۳۵۰ نفر نیز با توجه به شیوع ۲۵ درصد کمال‌گرایی ناسازگار در دانش‌آموزان در مطالعات قبلی (جیمز و ریمز، ۲۰۱۸) و نیاز به حداقل ۴۵ نفر برای سه گروه پژوهش و در عین حال با توجه به وجود ملاک‌های ورود دیگر علاوه بر کمال‌گرایی تحصیلی، این تعداد نمونه (با احتساب ۲۵ درصد، ۸۷ نفر پیش‌بینی شد که واجد کمال‌گرایی بالا و ناسازگارانه باشند و لذا از این تعداد امکان انتخاب حداقل ۴۵ نفر میسر بود) در نظر گرفته شد. از میان این افراد، براساس نمره پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی، دانش‌آموزان دارای نمره ۹۰ (حداکثر نمره پرسشنامه ۱۱۰) و بالاتر از آن مشخص شدند. سپس به تعداد ۴۸ نفر (برای هر گروه ۱۶ نفر و مبنای انتخاب این حجم نمونه با توجه به پیشنهاد حداقل ۱۵ نفر برای مطالعات نیمه آزمایشی برای دستیابی به اندازه اثر حداقل ۰/۲۰ (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۷۶، ص ۳۷۶) و همچنین احتمال ریزش نمونه در طول اجرای مطالعه بود) به طور تصادفی از میان افراد دارای نمره بالاتر از ۹۰ در پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی که طبق مصاحبه بالینی دارای ملاک‌های ورود به مطالعه بودند به عنوان نمونه انتخاب و به طور تصادفی در سه گروه (دو گروه آزمایشی و یک گروه کنترل) و هر گروه به تعداد ۱۶ نفر جایگزین شدند. معیارهای ورود شامل تمایل و رضایت برای مشارکت در اجرای پژوهش از ابتدا تا انتها، شرکت نداشتن در هیچ‌گونه آموزش روان‌شناختی هم‌زمان و کسب نمره ۹۰ و بالاتر در پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی و معیارهای خروج شامل ابتلا به اختلال حاد روان‌پزشکی به تشخیص روان‌پزشکی نظیر اختلال شخصیت، دو قطبی و اسکیزوفرن از طریق مصاحبه بالینی براساس معیارهای DSM-IV (از طریق مصاحبه تشخیصی اولیه با هر یک از شرکت‌کنندگان تعیین می‌شد) و غیبت بیش از ۲ جلسه در فرایند آموزش بودند. معیارهای اخلاقی شامل کسب کد اخلاق از کمیته اخلاق در دانشگاه (IR.IAU.KHUISF.REC.1400.228)، اخذ رضایت کتبی از شرکت‌کنندگان به منظور توزیع پرسشنامه و اجرای آموزش‌های مربوطه، وجود آزادی و اختیار کامل بدون قید و شرط برای کناره‌گیری از مطالعه، حفظ رازداری و محافظت از اطلاعات شخصی شرکت‌کنندگان و آموزش گروه کنترل به یکی از دو روش آموزش

مورد استفاده به اختیار خودشان پس از اتمام دوره آموزش گروه‌های آزمایش در پژوهش مدنظر قرار گرفته و رعایت شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

**پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان:** پرسشنامه اضطراب امتحان توسط فریدمن و بنداز-جاکوب (۱۹۹۷) با ۲۳ سؤال ساخته شده و در ایران توسط معنوی پور (۱۳۹۰) شاخص‌های روان‌سنجی آن بررسی شده است. این پرسشنامه سه حوزه تحقیر اجتماعی، خطای شناختی و تنیدگی را در حوزه امتحان پوشش می‌دهد. این پرسشنامه براساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت کاملاً موافقم=۱ تا کاملاً مخالفم=۵ (یک نمونه سؤال آن به این شرح است: اگر در امتحانی رد شوم، می‌ترسم که دوستانم مرا کودن بنامند) پاسخ داده می‌شود. برای بدست آوردن امتیاز هر فرد پاسخگو، مجموع امتیازات همه سؤالات با هم جمع می‌شود. دامنه نوسان امتیازات کلی، ۲۳ تا ۱۱۵ است و نمرات بالا نشان دهنده اضطراب پایین و نمرات پائین نشان دهنده اضطراب بالا است. فریدمن و بنداز-جاکوب (۱۹۹۷) روایی سازه عاملی این پرسشنامه را از طریق تحلیل عامل اکتشافی با چرخش مایل و متعامد مطالعه و مستند نموده و آلفای کرونباخ کل پرسشنامه را برابر با ۰/۹۱ و ضریب امگای وزنی را به عنوان شاخصی دیگر از پایایی این پرسشنامه برابر با ۰/۹۳ گزارش نمودند. همچنین به عنوان شواهدی از روایی همگرا، بین امتیازات حاصل از این پرسشنامه و سیاهه اضطراب امتحان اسپیلبرگر همبستگی‌های مثبت برابر با ۰/۸۴ برای پسران و برابر با ۰/۸۲ برای پسران به دست آمده است (فریدمن و بنداز-جاکوب، ۱۹۹۷). معنوی پور (۱۳۹۰) در ایران از طریق تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی روایی سازه این پرسشنامه در سطح سیزده سؤال مستند نموده و آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۱ را برای این پرسشنامه گزارش نموده است. آلفای کرونباخ این پرسشنامه در مطالعه حاضر برابر با ۰/۸۹ به دست آمد.

**پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی مسلش<sup>۱</sup>:** پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مورد استفاده در مطالعه حاضر با ۱۵ سؤال توسط رستمی، عابدی و همکاران (۱۳۹۰) از مقیاس فرسودگی مسلش که پوشش دهنده سه عرصه خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خود کارآمدی تحصیلی است، استخراج شده است. این پرسشنامه نیز براساس طیف هفت درجه-ای، هرگز=۰، خیلی کم=۱، نسبتاً کم=۲، گاهی=۳، نسبتاً زیاد=۴، بیشتر اوقات=۵ و همیشه=۶ پاسخ داده می‌شود (یک نمونه سؤال آن به این شرح است: احساس می‌کنم به خاطر انجام فعالیت‌های مربوط به تحصیل تهی شده‌ام). برای به دست آوردن امتیاز فرد پاسخگو، مجموع امتیازات همه سؤالات با یکدیگر جمع می‌شوند. دامنه نوسان امتیازات کلی، ۰ تا ۹۰ است و نمرات بالا نشان دهنده فرسودگی تحصیلی بالا و نمرات پائین نشان دهنده فرسودگی تحصیلی پائین است. در پژوهش رستمی و همکاران (۱۳۹۰) روایی همگرا و واگرایی پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش (با پرسشنامه افسردگی دانشجویان و مقیاس علاقه به رشته) قابل قبول بدست آمد. به این ترتیب که بعد خستگی عاطفی با علاقه به رشته و افسردگی به ترتیب دارای روایی واگرا=۰/۲۱- و روایی همگرا=۰/۷۴، بعد شک و بدبینی روایی واگرا=۰/۵۳- و روایی همگرا=۰/۵۰ و بعد خودکارآمدی تحصیلی روایی واگرا=۰/۳۲- و روایی همگرا=۰/۵۰ همچنین پایایی



پرسشنامه برحسب آلفای کرونباخ بین ۰/۸۴ تا ۰/۹ و پایایی بازآزمایی نیز بین ۰/۶۷ تا ۰/۸۹ گزارش شده است (رستمی و همکاران، ۱۳۹۰). آلفای کرونباخ این پرسشنامه در مطالعه حاضر برابر با ۰/۹ به دست آمد.

روش اجرای مطالعه به این صورت بود که پس از گمارش تصادفی شرکت‌کنندگان در دو گروه آموزشی و یک گروه کنترل، افراد گروه آموزش شناختی-رفتاری، از طریق آموزش اعتبارآزمایی شده توسط زرگر، مردانی و مهرابی‌زاده هنرمند (۱۳۹۱) و افراد گروه آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی از طریق آموزش طراحی و اعتبارسنجی شده برای مطالعه حاضر، هر یک طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، تحت آموزش قرار گرفتند. اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی در هر سه گروه در زمان‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون اندازه‌گیری شدند. آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی و آموزش شناختی-رفتاری توسط نویسنده اول مطالعه حاضر با بیش از ۱۰ سال سابقه آموزش و مشاوره در مدارس اجرا شده است.

بسته آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی برای اولین بار در این مطالعه تدوین و پس از اعتبارسنجی اولیه محتوایی، علمی و تخصصی مورد استفاده قرار گرفته است. فرایند تدوین این بسته آموزشی نوین، به این صورت بود که ابتدا از طریق تحلیل مضمون متون حوزه طرحواره درمانی و کمال‌گرایی از طریق تحلیل شبکه مضامین آتراید-استرلینگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۱)، مضامین سازمان دهنده و پایه لازم برای بسته آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی، استخراج گردید. در این مرحله نسبت روایی محتوایی (CVR) که از طریق سه کدگذار مستقل محاسبه گردید برابر با ۱ به دست آمد. پس از آن، فنون آموزشی رویکرد طرحواره درمانی از طریق تحلیل محتوای متعارف استخراج و سپس توسط یک پنل تخصصی متشکل از ۷ متخصص روان‌شناس تربیتی با بیش از ۱۰ سال سابقه آموزش و پژوهش، ترکیب فنون آموزشی طرحواره-محور برای مقابله با کمال‌گرایی تحصیلی برای ۸ جلسه به ترتیب تعیین و بسته آموزشی اولیه تدوین گردید. سپس بسته تدوین شده توسط شش داور متخصص حوزه آموزش بررسی و پس از اعمال اصلاحات داوران، ضریب توافق کلی ۰/۹ برای بسته آموزشی به دست آمد. پس از تایید تخصصی، طی یک مطالعه مقدماتی (پایلوت) اثربخشی مقدماتی بسته طراحی شده بر روی شش نفر از دانش‌آموزان اجرا و اعتبار اولیه بسته تایید شد. خلاصه جلسات بسته آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی در جدول ۱ ارائه شده است.

---

1. Attride-Stirling

## جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی (بحرینی مقیم جبرفت و همکاران، ۱۴۰۱)

جلسات	محتوای جلسات
اول	آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و ایجاد زمینه برای همبستگی گروه و ارتباط اعضا، معرفی و بیان قوانین حاکم بر گروه و تعهد مبنی بر رازداری اعضا به منظور ایجاد فضای امن و قابل اعتماد، آشنایی با چارچوب آموزش و هدف از آموزش و تعداد جلسات آموزشی، شروع آموزش مفاهیم کمال‌گرایی، طرحواره، ذهنیت‌های طرحواره‌های و طرحواره درمانی.
دوم	بررسی تکلیف خانگی؛ شرح ذهنیت‌های مقابله‌ای ناسازگار، مفهوم‌سازی کمال‌گرایی در قالب طرحواره، پیدا کردن باورهای مرکزی با استفاده از تکنیک پیکان رو به پایین، اجرای تکنیک هیولای دریاچه.
سوم	بررسی تکلیف خانگی؛ اجرای تکنیک تمرین قدیس، اجرای تکنیک پذیرش عملکرد کمتر از عالی، تمرین آزمایش مدیریت زمان، اجرای تکنیک پذیرش برای غلبه بر خود سرزنش‌گری.
چهارم	بررسی تکلیف خانگی؛ توضیح ذهنیت والد ناکارآمد (والدسرزنش‌گر/تنبیه‌گر و والد پرتوقع) و اهداف موردنظر آموزش طرحواره برای ذهنیت والد ناکارآمد، تکنیک تعریف جدید از شواهد تأیید کننده طرحواره، معرفی تصویرسازی، تکنیک جابجایی امن.
پنجم	بررسی تکلیف خانگی؛ تکنیک ساخت آدمک نمایانگر ذهنیت والد ناکارآمد، تکنیک برقراری گفتگو بین جنبه سالم و جنبه طرحواره، تکنیک ایفای نقش ذهنیت والد پرتوقع.
ششم	بررسی تکلیف خانگی؛ اجرای تکنیک آنچه یک والد خوب به کودک محبوبش می‌گوید، تمرین بازخوانی نوشته‌های والد خوب، اجرای تکنیک تهیه و تدوین کارت آموزشی، اجرای تکنیک نوشتن نامه به باعث و بانی طرحواره.
هفتم	بررسی تکلیف خانگی؛ شرح ذهنیت کودک آسیب‌پذیر، تمرین اهمیت دادن به احساس غم و اضطراب کودک، تمرین درمانگر والدی خوب برای کودک، تکنیک کودک تنها در خیابان.
هشتم	بررسی تکلیف خانگی؛ شرح ذهنیت کودک شاد؛ اجرای تکنیک خانه رویایی کودک؛ تمرین تصویرسازی برای تفریح، جمع‌بندی آموزش و اجرای پس‌آزمون.

آموزش مداخله شناختی-رفتاری نیز بر مبنای طرح آنتونی و همکاران (۲۰۰۷)، در قالب ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، هر جلسه در یک هفته و در مجموع طی ۸ هفته متوالی اجرا شده است. زرگر و همکاران (۱۳۹۱) در ایران این بسته آموزشی را از طریق بررسی اثربخشی آن بر کمال‌گرایی و احساس گناه مورد بررسی قرار داده و اعتبار آن را تأیید نموده‌اند خلاصه جلسات آموزش شناختی-رفتاری در جدول ۲ ارائه شده است.

## جدول ۲. خلاصه جلسات آموزش شناختی-رفتاری (آنتونی و همکاران، ۲۰۰۷؛ زرگر و همکاران، ۱۳۹۱)

جلسات	محتوای جلسات
اول	آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و ایجاد زمینه برای همبستگی گروه و ارتباط اعضا، معرفی و بیان قوانین حاکم بر گروه و تعهد مبنی بر رازداری اعضا به منظور ایجاد فضای امن و قابل اعتماد، آشنایی با چارچوب آموزش و هدف از آموزش و تعداد جلسات آموزشی، شرح تفصیلی مشکل کمال‌گرایی تحصیلی.
دوم	بررسی تکلیف خانگی؛ آموزش آگاهی از افکار خودکار و افکار مرتبط با محتویات کمال‌گرایانه منفی و راه‌کارهای لازم برای افزایش آگاهی.
سوم	بررسی تکلیف خانگی؛ آموزش ارتباط بین افکار و احساسات، ارائه توضیحات در زمینه قدرت فکر و آموزش نحوه شناسایی افکار منفی و افراطی و غیرواقعی‌بینانه.
چهارم	بررسی تکلیف خانگی؛ آموزش و بررسی تحریف‌های شناختی هر فرد که اغلب از آن استفاده می‌کند، موقعیت‌هایی که این تحریف‌ها را راه‌اندازی می‌کند و هیجانات منفی و رفتارهایی که در نتیجه این تحریف‌ها رخ می‌دهد.

پنجم	بررسی تکلیف خانگی؛ آموزش مسائل مهم مطرح در کمال‌گرایی، نظیر ناتوانی افراد در مواجهه با نتایج در حد متوسط یا کمتر و آموزش اصلاح و تغییر در نیاز به تأیید طلبی و چالش با خود انتقادگری.
ششم	بررسی تکلیف خانگی؛ آموزش تفاوت بین خود‌گویی منطقی و غیرمنطقی، تمرین شناسایی خود‌گویی منطقی و غیرمنطقی و آموزش گام‌های جایگزین افکار منطقی به جای افکار غیرمنطقی.
هفتم	بررسی تکلیف خانگی؛ آموزش شناسایی سبک‌های بین‌فردی، اجرای بازی نقش، بررسی موانع رفتار ابراز‌گرانه و مؤلفه‌های آن و آموزش گام‌هایی برای رفتار با ابراز‌گرایی بالاتر.
هشتم	بررسی تکلیف خانگی؛ مرور کل برنامه آموزشی، آموزش ایجاد برنامه شخصی و اجرای پس‌آزمون.

داده‌ها با استفاده از آزمون کای دو برای بررسی همسانی توزیع فراوانی متغیرهای جمعیت‌شناختی همراه با میانگین و انحراف معیار و در نهایت پس از بررسی پیش‌فرض‌های آماری نرمالیتی از طریق آزمون شاپیرو-ویلک، برابری واریانس‌های خطا از طریق آزمون لون و بررسی شیب خطوط رگرسیون، از طریق تحلیل کوواریانس و آزمون تعقیبی بونفرونی با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل شد.

### یافته‌ها

در جدول ۳، نتایج مقایسه سه گروه پژوهش در متغیرهای جمعیت‌شناختی ارائه شده است.

جدول ۳. مقایسه‌ی فراوانی گروه‌های پژوهش در متغیرهای جمعیت‌شناختی

متغیر و سطوح آن	گروه کنترل فراوانی (%)	درمان شناختی- رفتاری فراوانی (%)	راهبردهای طر حواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی فراوانی (%)	مقدار کای دو (مقدار احتمال)
<b>معدل تحصیلی</b>				
تا ۱۵	۱ (۶/۳)	۱ (۶/۳)	۰ (۰)	$P=0.289/74$
۱۵/۱ تا ۱۷	۱ (۶/۳)	۱ (۶/۳)	۰ (۰)	
۱۷/۱ تا ۱۹	۶ (۳۷/۵)	۴ (۲۵)	۲ (۱۲/۵)	
۱۹/۱ و بالاتر	۸ (۵۰)	۱۰ (۶۲/۵)	۱۴ (۸۷/۵)	
<b>خودارزیابی عملکرد تحصیلی</b>				
ضعیف	۱ (۶/۳)	۱ (۶/۳)	۱ (۶/۳)	$P=0.184/72$
متوسط	۶ (۳۷/۵)	۶ (۳۷/۵)	۷ (۴۳/۸)	
قوی	۷ (۴۳/۸)	۶ (۳۷/۵)	۵ (۳۱/۳)	
خیلی قوی	۲ (۱۲/۵)	۳ (۱۸/۷)	۳ (۱۸/۷)	
<b>رشته تحصیلی</b>				
ریاضی	۰ (۰)	۰ (۰)	۰ (۰)	$P=0.44/65$
تجربی	۱۲ (۷۵)	۱۱ (۶۸/۸)	۱۴ (۸۷/۵)	
انسانی	۴ (۲۵)	۵ (۳۱/۲)	۲ (۱۲/۵)	
<b>سن</b>				

	۵ (۳۱/۳)	۳ (۱۸/۷)	۲ (۱۲/۵)	۱۶ سال
$(P=۰/۴۲)$ ۶/۰۲	۹ (۵۶/۳)	۸ (۵۰)	۹ (۵۶/۳)	۱۷ سال
	۲ (۱۲/۵)	۵ (۳۱/۲)	۴ (۲۵)	۱۸ سال
	۰ (۰)	۰ (۰)	۱ (۶/۳)	۱۹ سال

## پایه تحصیلی

	۰ (۰)	۰ (۰)	۰ (۰)	اول دبیرستان
$(P=۰/۷۳)$ ۲/۰۴	۱۰ (۶۲/۵)	۹ (۵۶/۳)	۸ (۵۰)	دوم دبیرستان
	۵ (۳۱/۲)	۶ (۳۷/۵)	۷ (۴۳/۷)	سوم دبیرستان
	۱ (۶/۳)	۱ (۶/۳)	۱ (۶/۳)	چهارم دبیرستان

چنان‌که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، سه گروه پژوهش از نظر سن، رشته تحصیلی، معدل درسی، خودارزیابی عملکرد تحصیلی و پایه تحصیلی با یکدیگر از طریق آزمون کای دو مورد مقایسه قرار گرفتند. نتیجه این تحلیل نشان می‌دهد که در متغیرهای جمعیت شناختی مورد اشاره بین سه گروه پژوهش تفاوت معناداری وجود ندارد. در جدول ۴ میانگین و انحراف معیار اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی به تفکیک سه گروه پژوهش و دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه شده است.

جدول ۴. میانگین و انحراف معیار اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی در گروه‌های پژوهش در دو مرحله زمانی

متغیر	زمان	گروه کنترل		درمان شناختی-رفتاری		راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اضطراب	پیش‌آزمون	۵۵/۶۶	۱۰/۸۵	۵۵/۷۸	۱۱/۳۵	۶۳	۶/۵۹
امتحان	پس‌آزمون	۵۶/۱۶	۱۰/۴۵	۴۶/۱۹	۶/۱۰	۴۶/۴۷	۵/۸۳
فرسودگی	پیش‌آزمون	۵۸/۵	۸/۳۴	۶۰/۳۷	۸/۸۹	۶۳/۱۹	۱۲/۹۸
تحصیلی	پس‌آزمون	۶۱/۳۱	۶/۲۵	۵۴/۱۲	۸/۰۴	۵۷/۳۷	۱۳/۴۷

چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود، نتایج بررسی میانگین اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی نشان می‌دهد که دو آموزش شناختی-رفتاری و آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی نسبت به گروه کنترل تغییرات بیشتری را در پس‌آزمون نشان داده‌اند.

پیش از اجرای تحلیل کوواریانس، پیش‌فرض‌های آماری این تحلیل بررسی شد. نتایج آزمون شاپیرو ویلک در اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی حاکی از نرمال بودن توزیع این دو متغیر ( $p \geq ۰/۰۵$ ) و نتایج آزمون لون نیز حاکی از برابری واریانس گروه‌های مطالعه در متغیر اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی بود ( $p \geq ۰/۰۵$ ). آزمون ام باکس نیز برای اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی حاکی از برابری ماتریس واریانس-کوواریانس و تعامل عضویت گروهی با پیش‌آزمون نیز حاکی از برابری شیب خطوط رگرسیون بود ( $p \geq ۰/۰۵$ ). در جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس ارائه شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس برای اضطراب و فرسودگی تحصیلی

متغیر و منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری	مجذور سهمی اتا	توان آزمون
اضطراب امتحان	اثر پیش آزمون	۱	۹۳۶/۵۵	۲۳/۲۹	۰/۰۰	۰/۳۵	۰/۹۹
	اثر گروه	۲	۷۰۹/۱۳	۱۷/۶۳	۰/۰۰۱	۰/۴۴	۱
	خطا	۴۴	۴۰/۲۱	-	-	-	-
	کل	۴۷	-	-	-	-	-
فرسودگی تحصیلی	اثر پیش آزمون	۱	۸۵۲/۹۹	۱۰/۹۶	۰/۰۰۲	۰/۲۰	۰/۹۰
	اثر گروه	۲	۵۴۱/۵۵	۲۷۰/۷۸	۰/۰۴	۰/۱۴	۰/۶۲
	خطا	۴۴	۳۴۲۳/۹۴	۷۷/۸۲	-	-	-
	کل	۴۷	۴۶۹۱/۴۸	-	-	-	-

با توجه به نتایج مربوط به پیش فرض‌های اشاره شده، چنانکه در جدول ۵ مشاهده می‌شود، نتایج تحلیل کوواریانس نشان می‌دهد که برای متغیر اضطراب امتحان، اثر گروه ( $F=17/63$ ،  $df=2$  و  $p<0/001$ ) معنادار است، به این معنی که حداقل بین یکی از گروه‌های آزمایش (دو گروه آموزش شناختی-رفتاری و آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی) و گروه کنترل در اضطراب امتحان تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل کوواریانس برای متغیر فرسودگی تحصیلی نشان می‌دهد، اثر گروه ( $F=3/48$ ،  $df=3$  و  $p<0/001$ ) معنادار است به این معنی که حداقل بین یکی از گروه‌های آزمایش (دو گروه آموزش شناختی-رفتاری و آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی) و گروه کنترل در فرسودگی تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. برای تعیین تفاوت جفتی گروه‌های سه‌گانه پژوهش، آزمون تعقیبی بونفرونی انجام شد. در جدول ۶، نتایج آزمون بونفرونی برای مقایسه دو به دو گروه‌ها ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی در متغیر اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی

متغیر	ردیف	گروه مبنا	گروه مورد مقایسه	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد	معناداری
اضطراب امتحان	۱	گروه کنترل	آموزش شناختی-رفتاری	۱۰/۰۳	۲/۲۴	۰/۰۰۱
	۲	گروه کنترل	آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی	۱۳/۰۹	۲/۳۵	۰/۰۰۱
	۳	آموزش شناختی-رفتاری	آموزش راهبردهای طرحواره-محور باکمال تحصیلی	۳/۰۷	۲/۳۵	۰/۵۹
فرسودگی تحصیلی	۱	گروه کنترل	آموزش شناختی-رفتاری	۷/۹۸	۳/۱۳	۰/۰۴
	۲	گروه کنترل	آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی	۵/۹۲	۳/۱۸	۰/۲۱
	۳	آموزش شناختی-رفتاری	آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی	-۲/۰۶	۳/۱۴	۱

چنانکه در جدول ۶ مشاهده می‌شود، نتایج آزمون بونفرونی نشان می‌دهد در متغیر اضطراب امتحان در مرحله پس‌آزمون، بین آموزش شناختی-رفتاری و آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی با گروه کنترل ( $p \leq 0/001$ ) تفاوت معناداری وجود دارد. ولی بین آموزش شناختی-رفتاری و راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی با یکدیگر تفاوت معناداری به دست نیامد ( $p \geq 0/05$ ). برای فرسودگی تحصیلی نتایج آزمون بونفرونی نشان داد در مرحله پس‌آزمون، بین آموزش شناختی-رفتاری با گروه کنترل ( $p \leq 0/05$ ) تفاوت معناداری وجود دارد، اما بین آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی با گروه کنترل تفاوت معناداری به دست نیامد ( $p \geq 0/05$ ) (جدول ۶).

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف مقایسه‌ی اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی با آموزش درمان شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم اجرا شد. نتایج نشان داد که هر دو رویکرد بر کاهش اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم اثربخش هستند و بین دو رویکرد مورد اشاره با یکدیگر بر کاهش اضطراب امتحان تفاوت معناداری وجود ندارد.

در جستجوهای مکرر انجام شده پژوهشی در دسترس قرار نگرفت که به مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی با آموزش شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان پرداخته باشد. با این حال مداخلاتی با رویکردهای شناختی و طرحواره برای مشکلات دانش‌آموزان انجام شده است که نتایج آن‌ها با اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب تحصیلی در مطالعه حاضر همسو می‌باشد. از جمله نتایج پژوهش حاضر در خصوص اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی و آموزش درمان شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان با نتایج پژوهش صبحی قرامکی و همکاران (۱۳۹۳) در خصوص اثربخشی طرحواره درمانی بر کاهش طرحواره‌های ناسازگار (که با اضطراب در عرصه‌های مختلف زندگی از جمله در تحصیل در ارتباط هستند) دانش‌آموزان، با نتایج پژوهش همتی ثابت و همکاران (۱۳۹۵) در خصوص اثربخشی طرحواره درمانی در کاهش اضطراب اجتماعی نوجوانان، با نتایج پژوهش فارسی نژاد و همکاران (۱۳۹۷) در خصوص اثربخشی آموزش گروهی درمانی شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان، با نتایج پژوهش ویسکرمی و همکاران (۱۳۹۶) در باب اثربخشی آموزش مداخله درمان شناختی-رفتاری بر کاهش اضطراب امتحان و با نتایج پژوهش اسنجرانی و زارع بهرام‌آبادی (۲۰۲۱) در خصوص اثربخشی درمان شناختی-رفتاری گروهی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان مقطع ابتدایی همسویی نشان می‌دهد.

در تبیین اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب امتحان می‌توان بیان نمود که با استفاده از تکنیک‌های شناختی، رفتاری و تجربی مطرح در آموزش یا درمان طرحواره-محور، اعتبار طرحواره‌های ناسازگار به تدریج نزد فرد متزلزل شده و احساسات بدنی، عاطفی، خاطرات و تصاویر ذهنی که بسترساز اضطراب امتحان هستند، تغییر می‌کنند. این تغییر یکی از سازکارهای اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی

بر کاهش اضطراب امتحان هستند (عاشوری، ۱۳۹۴). تبیین دیگر این که وقتی طرحواره‌های ناسازگار فعال می‌شوند، حالات شدیدی به وجود می‌آیند که در رویکرد طرحواره درمانی، ذهنیت‌های طرحواره‌ای نامیده می‌شوند. اولین گام ضروری در فرایند تغییر ذهنیت، آگاهی است. این که فرد ذهنیت‌های طرحواره‌ای فعال شده خود را بفهمد و شناسایی کند، در مرحله بعدی به ارزیابی کارآمدی پاسخ‌های معطوف به این ذهنیت‌های طرحواره‌ای منجر شده و بستر را برای مدیریت سازگارانه تر ذهنیت‌ها فراهم می‌کند. مدیریت سازگارانه تر ذهنیت‌های طرحواره‌ای در عمل فرد را درگیر فرایندهای کنترل، تعدیل و در نهایت جایگزینی با ذهنیت‌های سازگارانه تر رهنمون می‌کند. ذهنیت‌های سازگارانه تر عاری از خودانتقادی، خودسرزنی و خودتخریبی، ریشه‌های طرحواره‌ای و ذهنیتی موجد اضطراب امتحان را تضعیف و از این طریق موجب کاهش اضطراب امتحان می‌شود (رهبر کرباسدهی و همکاران، ۱۳۹۸).

در کنار تبیین مربوط به اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب امتحان، تبیین اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری بر کاهش اضطراب امتحان نیز تا اندازه زیادی به کار تجربی بر روی ذهنیت‌ها شامل تصویرسازی ذهنی، بازسازی نگرش‌ها، افکار، باورها و تفسیرهای ممکن از ظرفیت‌های خود و شرایط موجود، مربوط می‌شود. در آموزش شناختی-رفتاری برای تغییر نگرش‌ها، افکار، باورها و تفسیرهای فردی در سطح شناختی و رفتاری، بازسازی شناختی و رفتاری مؤلفه‌های شناختی-رفتاری درگیر در ایجاد و افزایش اضطراب امتحان نقشی محوری و کلیدی دارند. همچنین با توجه به این که آموزش درمان شناختی رفتاری بر این ایده استوار است که اضطراب، ناشی از تحریفات شناختی است، لذا درمانگر یا مشاور به مراجع کمک می‌کند تحریف‌های شناختی خود را درک کند (اسنجرانی و زارع بهرام‌آبادی، ۲۰۲۱). این روش به فرد کمک می‌کند تا بیاموزد که تفکرها و تصوره‌های خود در مورد رویدادهای ناخوشایند را به طور عینی ارزیابی کند و به آزمون بگذارد. به سخن دیگر، آن‌ها را با شواهد عینی محک بزند، تحریف‌های شناختی خود را تصحیح نماید و شناخت جدید و سازگارانه‌تری درباره خود، جهان و آینده به دست آورده و جایگزین باورها، نگرش‌ها و افکار قبلی کند. این روش دانش‌آموزان را از افکار به وجود آورنده اضطراب خویش آگاه می‌سازد و در نتیجه حالت‌های اضطرابی خود را که ممکن است عملکرد آن‌ها را در موقعیت امتحان و موقعیت‌های اجتماعی تحت تأثیر قرار دهد کنترل کنند (ویسکرمی و همکاران، ۱۳۹۶). تمامی روندهای مذکور در عمل زمینه‌ساز کاهش اضطراب امتحان از طریق آموزش‌های شناختی-رفتاری هستند. در عین حال اثربخشی برابر آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی و آموزش شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان تا حد زیادی گویای این واقعیت است که چه از طریق بازسازی باورها، افکار، نگرش‌ها و تفسیرها و رفتارها درباره خود به دانش‌آموزان دختر کمال‌گرا کمک شود، چه از طریق تعدیل، اصلاح و جایگزینی طرحواره‌های ناسازگار و ذهنیت‌های طرحواره‌ای، چون اضطراب امتحان دارای ریشه-های شناختی، هیجانی و عاطفی و رفتاری مبتنی بر تصویر و تفسیر است، در عمل مسیر برای کاهش اضطراب امتحان باز و مهیا است.

در بخش دیگری از نتایج مطالعه حاضر و در مقایسه اثربخشی دو رویکرد آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی با آموزش درمان شناختی-رفتاری بر فرسودگی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی مشخص شد که فقط آموزش شناختی-رفتاری بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر کمال‌گرا اثربخش است و آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی در این حوزه فاقد اثربخشی معنادار است. در جستجوهای انجام شده مطالعه‌ای در دسترس قرار نگرفت که اثربخشی آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی را بر فرسودگی تحصیلی را در دانش‌آموزان و بالاخص دانش‌آموزان کمال‌گرا مورد بررسی قرار داده باشد. از لحاظ نظری این انتظار وجود داشت که آموزش طرحواره‌ای معطوف به کمال‌گرایی تحصیلی بتواند از طریق تغییر در طرحواره‌های ناسازگار منتهی به تنش و تلاش زائدالوصف، سطح فرسودگی تحصیلی را کاهش دهد. ولی این انتظار پاسخ مثبتی در مطالعه حاضر دریافت نمود. در تبیین این عدم اثربخشی، لازم است به این نکته توجه شود که فرسودگی تحصیلی به تدریج و طی دوره زمانی به نسبت تحصیلی پس از تجربه استرس و تنش مداوم شکل گرفته و به وجود می‌آید (هیونمو و همکاران، ۲۰۲۱). بنابراین علی‌رغم این که آموزش طرحواره‌ای معطوف به کمال‌گرایی تحصیلی بر اضطراب امتحان که یکی از بسترهای تنش‌زای تقویت‌کننده فرسودگی است (رسولی و همکاران، ۲۰۱۸) اثری معنادار و کاهشده داشت، ولی با توجه به طور زمان دو ماهه دوره آموزشی در مطالعه حاضر، بسیار محتمل است که اثرات آموزش طرحواره‌ای معطوف به کمال‌گرایی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی با گذشت زمان بیشتری، اثرات خود بر فرسودگی تحصیلی را نمایان سازد.

اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری بر کاهش فرسودگی تحصیلی در مطالعه حاضر با نتایج مطالعه کیامرثی و همکاران (۱۳۹۷) در باب اثربخشی درمان شناختی-رفتاری در کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان کمال‌گرا و با نتایج مطالعه یزدانی سالاری فر و خورشیدزاده (۱۴۰۰) نیز در خصوص اثربخشی آموزش باورها و حالت فراشناختی بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان همسویی نشان می‌دهد. در تبیین اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم کمال‌گرا، با توجه به اینکه نتایج پژوهش‌های مختلف نشان داده که شناسایی و پذیرش افکار، باورها، تفسیرهای شناختی غیرمنطقی، به دانش‌آموز کمک می‌کند به راحتی آن‌ها را مهار کرده و اساس منطق آن را به چالش بکشند، می‌توان گفت که آموزش شناختی-رفتاری با فراهم ساختن امکان هدایت افکار، باورها و نگرش‌ها به سمت و سویی منطقی‌تر نسبت به گذشته، زمینه جدی تغییر احساسات و حالات مطرح در فرسودگی تحصیلی را فراهم نموده و از این طریق موجب کاهش فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر کمال‌گرا شده است. در واقع بازسازی افکار و باورهای دانش‌آموزان به آن‌ها کمک می‌کند که بتوانند تفکرات نادرست خود را در مورد تحصیل شناسایی کرده و به مرور با باور و تفکر درست جایگزین کنند و این امر باعث می‌شود آن‌ها مشکل خود را از جنبه‌های مختلف ببینند و در نتیجه فرصت‌های جدیدی برای آن‌ها ایجاد شود و نگرش آن‌ها نسبت به تحصیل تغییر کند و اهداف خود را واقع‌بینانه انتخاب کنند (کیامرثی و همکاران، ۱۳۹۷). این امر نیز می‌تواند در کاهش فرسودگی تحصیلی از طریق آموزش‌های شناختی-رفتاری اثرگذار بوده باشد.



در پایان لازم است تا توجه جامعه علمی را به محدودیت‌های پژوهش در تعمیم نتایج جلب نماییم. محدودیت اول این است که این پژوهش بر روی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم کمال‌گرا اجرا شده، لذا در تعمیم نتایج به دانش‌آموزان پسر و یا مقاطع تحصیلی دیگر و همچنین دانش‌آموزان با کمال‌گرایی پائین و یا دانش‌آموزان غیر کمال‌گرا باید احتیاط شود. در راستای رفع این محدودیت پیشنهاد می‌شود که این مطالعه بر روی هر دو جنس دختر و پسر و در سطوح کمال‌گرایی پائین و یا دانش‌آموزان غیر کمال‌گرا اجرا شود. همچنین می‌توان در پژوهش‌های آتی روش‌های این پژوهش را با سایر روش‌ها مثل فرا شناختی، واقعیت درمانی و درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی مقایسه کرد. تا بتوان در تعمیم نتایج و تأثیر روش‌های آموزش طرحواره درمانی و آموزش شناختی-رفتاری با دقت و اطمینان بیشتری بحث کرد. براساس مطالعه حاضر بسته آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی و آموزش شناختی-رفتاری مطالعه حاضر بر کاهش اضطراب امتحان و فقط آموزش شناختی-رفتاری بر فرسودگی تحصیلی دختران دانش‌آموز دوره دوم متوسطه اثربخش تشخیص داده شدند. به همین جهت فراتر از پیشنهادات پژوهشی مورد اشاره، در سطح کاربردی پیشنهاد می‌شود که آموزش راهبردهای طرحواره-محور کمال‌گرایی تحصیلی و آموزش شناختی رفتاری به عنوان دو رویکرد آموزشی موازی برای یاری به دانش‌آموزان کمال‌گرای دارای اضطراب امتحان توسط مشاوران تحصیلی و مشاوران مدارس و آموزش شناختی-رفتاری به عنوان آموزش مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان کمال‌گرا مورد توجه قرار گیرند.

### منابع

- حاجی حسنی، مهرداد. (۱۳۹۷). پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان پزشکی دختر دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد بر مبنای تمامیت‌خواهی و جو عاطفی خانواده در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵، *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۱۷(۴)، ۲۹۳-۳۰۴.
- رستمی، زینب؛ عابدی، محمدرضا و شوفلی، ویلمار. (۱۳۹۰). هنجاریابی مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش در دانشجویان زن دانشگاه اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۶(۱)، ۳۸-۲۱.
- رهبر کرباسدهی، فاطمه؛ ابوالقاسمی، عباس و رهبر کرباسدهی، ابراهیم. (۱۳۹۸). اثربخشی طرحواره درمانی بر تاب‌آوری روان‌شناختی و توانمندی اجتماعی دانش‌آموزان با نشانه‌های افسردگی. *مطالعات روان‌شناختی*، ۱۵(۴)، ۷۴-۸۹.
- زرگر، یدالله؛ مردانی، مریم و مهرابی‌زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۹۱). اثربخشی مداخله شناختی-رفتاری بر کمال‌گرایی و احساس گناه در دانشجویان. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۶(۱)، ۸۵-۷۱.
- صبحی قرامکی، ناصر؛ پور عبدل، سعید؛ عباسی، مسلم؛ بگیان کومه مرز، محمد جواد و بنی دوست، علیرضا. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش طرحواره درمانی به شیوه گروهی بر تعدیل طرحواره‌های ناسازگار اولیه دانش‌آموزان مورد آزار. *پژوهش در نظام‌های آموزش*، ۹(۲۸)، ۳۰-۸.
- عطاذخت، اکبر. (۱۳۹۵). نقش کمال‌گرایی و هوش هیجانی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. *نشریه روانشناسی مدرسه*، ۵(۱)، ۸۰-۶۵.

فارسی نژاد، معصومه؛ کرمی، ابوالفضل و اسدزاده، حسن. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان شناختی-رفتاری بر ملال تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. *آموزش و ارزیابی*، ۴۴، ۱۴۳-۱۱۹.

قدمی، مجید. (۱۳۹۳). بررسی رابطه کمال‌گرایی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۳ (۴۹)، ۱۳۶.

کیامرثی، آذر؛ نریمانی، محمد؛ صبحی قرامکی، ناصر و میکائیلی، نیلوفر. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان‌های شناختی-رفتاری و مثبت‌نگر بر عملکرد اجتماعی-انطباقی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان کمال‌گرا. *روانشناسی بالینی و شخصیت (دانشور رفتار سابق)*، ۱۶ (۱)، ۹۳-۱۰۳.

محمدی فر، محمدعلی؛ یاسمنی، لیلا و نجفی، محمود. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۳۲ (۱۵)، ۲۰۳-۲۲۲.

معنوی‌پور، داوود. (۱۳۹۰). بررسی مشخصه‌های روانسنجی آزمون اضطراب امتحان در دانشجویان. *اندازه‌گیری تربیتی*، ۲ (۵)، ۱۷-۱.

موحدی، معصومه؛ عبادی راد، محمد؛ کریمی نژاد، کلثوم و مروج، سیده فائزه. (۱۳۹۶). بررسی اثربخشی درمان شناختی-رفتاری و مدیریت رفتار بر تغل و نگرانی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی لرستان، ۱۹ (۲)، ۲۹-۱۸.

ویسکرمی، حسن‌علی؛ ادواری، حمیده؛ آزادبخت، زینب و امیریان، لیلا. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مداخله شناختی-رفتاری در کاهش اضطراب امتحان و کمرویی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۸ (۳)، ۴۵-۲۹.

همتی ثابت، وحید؛ روحانی شهرستانی، نیکو؛ همتی ثابت، اکبر و احمدپناه، محمد. (۱۳۹۵). اثربخشی طرحواره درمانی در کاهش پرخاشگری و اضطراب اجتماعی نوجوانان پسر ۱۷ تا ۱۸ سال. *روانشناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۳ (۲)، ۹۳-۸۲.

یزدانی، گوهر؛ سالاری‌فر، محمدحسین و خورشیدزاده، محسن. (۱۴۰۰). تأثیر آموزش باورها و حالت فراشناختی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان. *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۴۸ (۱۲)، ۱۰۱-۱۲۲.

## References

- Asanjarani, F. & Zarebahramabadi, M. (2021). Evaluating the effectiveness of cognitive behavioral therapy on math self-concept and math anxiety of elementary school students. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 65(3), 223-226.
- Aydin, E. (2020). Effect of perfectionism, social competence and psychological well-being on physical activity of students. *African Educational Research Journal*, 8(1), 90-95.
- Bantjes, J. Kazdin, A. E. Cuijpers, P. Breet, E. Dunn-Coetzee, M. Davids, C. Stein, D. J. & Kessler, R. C. (2021). A Web-Based Group Cognitive Behavioral Therapy Intervention for Symptoms of Anxiety and Depression among University Students: Open-Label, Pragmatic Trial. *JMIR Mental Health*, 8(5), e27400.
- Douglas, P. Paris, S. (2015). Thai university student schemas and anxiety symptomatology. *International Education Studies*, 8, 108-126.
- Friedman, I. & Bendas-Jacob, O. (1997). Measuring perceived test anxiety in adolescents: A self-report scale. *Educational and Psychological Measurement*, 57(6), 1035- 1046.
- Hyunmo, S. Sangeun, L. & Eunbi, C. (2021). Perfectionism and academic burnout: Longitudinal extension of the bifactor model of perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 172, 110589.

- James, K. & Rimes, K.A. (2018). Mindfulness based cognitive therapy versus pure cognitive behavioral self- help for perfectionism: A pilot rondo missed study. *Mindfulness*, 9(3), 801-814.
- Johnson, S. Egan, S. J. Andersson, G. Carlbring, P. Shafran, R. & Wade, T. D. (2019). Internet-delivered cognitive behavioral therapy for perfectionism: Targeting dismorphic concern. *Body Image*, 30, 44-55.
- Kothari, R. Barker, C. Pistrang, N. Rozental, A. Egan, S. Wade, T. Allcott-Waston, H. Andersson, G. & Shafran. R. (2019). A randomized cognitive behavioral therapy for perfectionism: Effects on psychopathology and transdiagnostic processes. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 64, 113-122.
- Lemarne, K.M. & Harris, L. M. (2016). Death anxiety, perfectionism and disordered eating. *Behavior Chang*, 33, 93-211.
- Levine, S.I. Green- Demers, I. Werner, k. M. & Milyavskaya, M. (2019). Perfectionism in adolescents: Self –critical perfectionism as a predictor of depressive symptoms across the school year. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 38, 70-89.
- Moroz, M. & Dunkley, D. (2019). Self- critical perfectionism, experiential avoidance, and depressive and anxious symptoms over two years: A three- Ware longitudinal study. *Behavior Research and Therapy*, 112, 18-27.
- Ninal, Y. & Uger, A. (2018). Perfectionism, anxiety and procrastination as predictors of EFL academic achievement: A mixed method study. *Novitas –Royal (Research on Youth and Language)*, 12, 90-115.
- Peeters, N. van Passel, B. & Krans, J. (2021). The effectiveness of schema therapy for patients with anxiety disorders, OCD, or PTSD: A systematic review and research agenda. *The British Journal of Clinical Psychology*, 10.1111/bjc.12324. Advance online publication. <https://doi.org/10.1111/bjc.12324>
- Penney, E. S. & Norton, A. R. (2022). A novel application of the schema therapy mode model for social anxiety disorder: A naturalistic case study. *Clinical Case Studies*, 21(1), 34–47.
- Rasouli, R. Mohammad Alipour, Z. & Taghi Pour, E. (2018). Effectiveness of cognitive learning strategies on test anxiety and school performance of students. *International Journal of Educational & Psychological Researches*, 4(1), 20-25.
- Reiss, N. Warnecke, I. Tolgou, T. Krampen, D. Luka-Krausgrill, U. & Rohrmann, S. (2017). Effects of cognitive behavioral therapy with relaxation vs. imagery rescripting on test anxiety: A randomized controlled trial. *Journal of Affective Disorders*, 208, 483–489.
- Rozental, A. (2020). Beyond perfect? A case illustration of working with perfectionism using cognitive behavior therapy. *Journal of Clinical Psychology*, 76(11), 2041-2054.
- Rozental, A. Shafran, R. Wade, T. Egan, S. Nordgren, L. B. Carlbring, P. Landström, A. Roos, S. Skoglund, M. Thelander, E. Trosell, L. Örténholm, A. & Andersson, G. (2017). A randomized controlled trial of Internet-Based Cognitive Behavior Therapy for perfectionism including an investigation of outcome predictors. *Behavior Research and Therapy*, 95, 79-86.

- Shafran, R. Coughtrey, A. & Kothari, R. (2016). New frontiers in the treatment of perfectionism. *International Journal of Cognitive Therapy*, 9(2), 156-170.
- Tan, R. Jing, H. Sei, B. & Res, T. (2018). Schema therapy: An experiential approach to dealing with maladaptive schema mode. *Journal of Scientific & Technical Research*, 8(1), 6228-6230.
- Tenore, K. Basile, B. Mancini, F. & Luppion. O. I. (2018). A theoretical integration of schema therapy and cognitive therapy in OCD treatment: Conceptualization and rationale (Part II). *Psychology*, 9, 2278-2295.
- Vanstone, D. M. & Hicks, R. E. (2019). Transitioning to university: Coping styles as mediators between adaptive-maladaptive perfectionism and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 141, 68-75.
- Wagner, M.E. & Cousey- Upton, R. (2017). Perfectionism occupational science students: Occupational therapy implications. *Journal of Occupational Therapy*, 45(Z), 62-77.
- Yua, J. H. Chae, S. & Chang, K. H. (2016). The relationship among self- efficacy, perfectionism and academic burnout in medical school students. *Korean Journal of Medical Education*, 28(1), 49-55.