



## رابطه بهزیستی ذهنی و اضطراب امتحان در دانش آموزان مدارس تیزهوشان زهرا عزیزی<sup>۱</sup>، فریده بیكدلو<sup>۲</sup>، مهرداد جعفری<sup>۳</sup>، لیلا احدی<sup>۴</sup>، زهرا احدی<sup>۵</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی آموزش ابتدایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد طارم، اداره آموزش و پرورش طارم  
۰۹۱۹۴۶۷۸۵۶۲

z.azizi734@gmail.com

<sup>۲</sup> کارشناسی روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور قیدار، اداره آموزش و پرورش شهرستان قیدار، ۰۹۳۸۰۳۶۸۹۸۵

<sup>۳</sup> کارشناسی علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور ابهر، اداره آموزش و پرورش طارم، jfrym7465@gmail.com

<sup>۴</sup> کارشناسی مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ابهر، آموزش و پرورش شهرستان ابهر، ۰۹۱۲۸۸۲۷۴۹۰

<sup>۵</sup> کارشناسی مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ابهر، آموزش و پرورش شهرستان ابهر، ۰۹۱۲۷۴۴۶۵۶۹

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین بهزیستی ذهنی و اضطراب امتحان در دانش آموزان تیزهوشان انجام شد. پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ شیوه جمع آوری داده ها از نوع توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مدارس تیزهوشان شهرستان ابهر بود که با استفاده از فرمول کوکران ۷۳ نفر با روش نمونه گیری طبقه ای (۳۲ پسر و ۴۱ دختر) به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه بهزیستی ذهنی دانش آموزان رن شاو (۲۰۱۴) و اضطراب امتحان فریدمن (۱۹۹۵) بود که از روایی و پایایی قابل قبولی برخوردار بودند. تجزیه و تحلیل داده ها در دو بخش آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (ضرب همبستگی، ضریب رگرسیون و آزمون T مستقل) انجام شده است. یافته ها حاکی از آن بودند که بین بهزیستی ذهنی و مولفه های آن با اضطراب امتحان رابطه منفی و معناداری وجود داشت. همچنین از بین مولفه های بهزیستی ذهنی مولفه لذت از یادگیری بیش بینی کننده قوی تری برای اضطراب امتحان بود. نتایج آزمون T مستقل نشان داد که بین اضطراب امتحان دانش آموزان دختر و پسر مدارس تیزهوشان تفاوت معناداری وجود داشت و اضطراب امتحان دختران بیشتر از پسران بود. بنابراین با توجه به یافته های پژوهش به مسئولین مدارس تیزهوشان پیشنهاد می گردد که با ایجاد جو آموزشی مثبت، شرایط و امکانات ارتقاء بهزیستی ذهنی و کاهش اضطراب امتحان برای دانش آموزان فراهم گردد.

واژگان کلیدی: بهزیستی ذهنی، اضطراب امتحان، تیزهوشان.

### ۱- مقدمه

#### ۱-۱ بیان مساله

تیزهوشی امری است که در سراسر تاریخ، موارد شناخته شده ای از آن، مضبوط است و به برتری شناختی، خلاقیت و انگیزه - های زیاد در کودک، اشاره دارد که وی را از اکثر همسالان متمایز می کند و او را قادر می سازد که چیزی با ارزش به جامعه عرضه کند (آقاجانی و همکاران، ۱۳۹۰). تیزهوشی شامل تفاوت های کمی و کیفی در تفکر است. و برای سنجش و شناسایی تیزهوشی دانش آموزان، صرفاً بکارگیری آزمون هوش شناختی کافی نیست (کاهیایگلو، ۲۰۱۳؛ طاهر و همکاران، ۱۳۹۴). به دلیل تعدد تعریف هایی که در مورد تیزهوشی وجود دارد و عدم توافق میان آنها، دولت فدرال آمریکا رایج ترین عناصر تعریف - های مختلف تیزهوشی را استخراج کرده است و از آنها در برنامه ریزی های مربوط به دانش آموزان تیزهوش بهره می گیرد. این عناصر عبارتند از: توانایی ذهنی عمومی، استعداد تحصیلی خاص، توانایی تفکر خلاق، توانایی برجسته در هنرهای زیبا، و



توانایی رهبری است (هالاها و کافمن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳؛ طاهر و همکاران، ۱۳۹۴). در یک جمع‌بندی می‌توان گفت دانش‌آموزان پر استعداد و باهوش دارای مشخصه‌هایی نظیر بینش‌آفرینی، نیاز به درک، نیاز به تحریک روانی-ذهنی، کمال‌گرایی، نیاز به منطق، حس شوخ‌طبعی، حساسیت/همدلی، پشتکار، خود آگاهی مطلوب، عدم همرنگی با جماعت، تمایل به کنکاش و پرس‌وجو و تمایل به درونگرایی هستند (سیلورمن<sup>۲</sup>، ۱۹۹۳؛ گل‌پرور و همکاران، ۱۳۹۱). بدیهی است بین دانش‌آموزان تیزهوش تفاوت‌های فردی زیادی وجود دارد؛ بدین معنی که برخی از دانش‌آموزان برخی از مشخصه‌های شناختی و شخصیتی را نسبت به دیگر مشخصه‌ها با نیرومندی بیشتری دارند. بهر حال، یکی از پدیده‌هایی که طی سال‌های اخیر، در بین دانش‌آموزان تیزهوش به لحاظ نظری و پژوهشی، مورد توجه قرار گرفته، بهزیستی روان شناختی است.

بهزیستی ذهنی مولفه روان‌شناختی کیفیت زندگی است و به عنوان درک افراد از زندگی خود در حیطه رفتارهای هیجانی و عملکرد روانی و ابعاد سلامت روانی تعریف شده است. بهزیستی مفهومی شخصی و فردی است و بر حسب ارزیابی افراد از زندگی خودشان در حوزه‌های مختلف زندگی مانند بهزیستی هیجانی، بهزیستی روان‌شناختی و بهزیستی اجتماعی و بهزیستی تحصیلی تعریف می‌شود و دارای سه عنصر اصلی است: دو عنصر هیجانی «یعنی تجربه مکرر عاطفه یا هیجان مثبت، تجربه نامکرر و اندک هیجان یا عاطفه منفی» و نیز یک عنصر شناختی «یعنی ارزیابی افراد از رضایتمندی که شامل رضایت افراد از جنبه‌های مختلف زندگی مثل رضایت زناشویی، رضایت شغلی، رضایت تحصیلی و ...» (سادات و واحدی، ۱۳۹۸). بهزیستی ذهنی به رضایت و خرسندی (از گذشته)، امید و خوش‌بینی (به آینده) و شادمانی (در حال) تعریف شده است (ابوطالبی و همکاران، ۱۳۹۷). در افرادی که احساس بهزیستی روانی بالایی دارند هیجانات مثبت را تجربه می‌کنند و از رویدادهای پیرامون خود ارزیابی مثبتی دارند، در حالی که افراد با احساس بهزیستی پایین رویدادها و موقعیت زندگی‌شان را نامطلوب ارزیابی می‌کنند و بیشتر هیجانات منفی مانند اضطراب، افسردگی و خشم را تجربه می‌کنند. مولفه دیگری که امروزه در میان دانش‌آموزان بویژه دانش‌آموزان تیزهوش وجود دارد، اضطراب امتحان می‌باشد. اضطراب امتحان نوعی خود اشتعالی ذهنی است که با خود کم‌انگاری و تردید در مورد توانایی‌های خود، ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس و افت تحصیلی که با ترس شدید از عملکرد ضعیف در آزمون‌ها و امتحان‌ها همراه است. این مفهوم، شامل نشانه‌های حسی، شناختی و رفتاری در موقع آمادگی برای آزمون می‌باشد. اضطراب، صفتی نسبتاً پایدار و مرتبط با موقعیت‌های تهدیدآمیز و تفاوت فردی در آمادگی برای تجربه احساس‌هایی همچون تشویش و نگرانی شناختی در محیط‌های آموزشی است (عرب و همکاران، ۱۳۹۸). کوروساوا و هاراکیزو<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) بر این عقیده است که کاهش اضطراب موجب بهبود عملکرد افراد می‌شود و می‌توان فردی را که دچار اضطراب امتحان است به منزله فردی توصیف کرد که مواد درسی را می‌داند، اما به شدت اضطراب و برانگیختگی وی مانع از ظهور معلوماتش در جلسه امتحان می‌گردد (جلیلی و همکاران، ۱۳۹۸). دانش‌آموزانی که دچار اضطراب امتحان می‌شوند در طول امتحان و شرایط ارزیابی سطح بالایی از فشار روانی، عصبانیت و دلهره تجربه می‌کنند که با عملکرد، بهزیستی عاطفی و رفتاری تداخل پیدا کرده و موجب نگرش منفی نسبت به مدرسه می‌شود. نتایج پژوهش نیز بیانگر آن است که دانش‌آموزان مبتلا به اختلال اضطراب امتحان از بلورهای شناختی مختل‌تر و نگرانی آسیب‌شناختی بیشتری نسبت به دانش‌آموزان عادی برخوردارند (بزرگی و همکاران، ۱۳۹۸).

گرچه دانش‌آموزان تیزهوش از سرمایه‌های ملی هر جامعه‌ای محسوب می‌شوند، چنین به نظر می‌رسد این دانش‌آموزان علیرغم برخورداری از استعداد تحصیلی بالا، برای رفع اضطراب خود با مشکل مواجه باشند. وجود اضطراب در بین دانش‌آموزان تیزهوش به دلیل سطح بالای انتظاراتی که خود و دیگران از آنها دارند نیز می‌تواند بر سطح بهزیستی ذهنی آنان تأثیر منفی بگذارد. با توجه به آنچه گفته شد به دنبال یافتن پاسخ برای این سوال خواهیم بود که آیا بین بهزیستی ذهنی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش رابطه معنادار وجود دارد؟

## ۲-۱- اهمیت و ضرورت تحقیق

هر ساله میزان قابل توجهی از منابع انسانی و اقتصادی جامعه به علت شکست‌های تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌های مختلف تحصیلی به هدر می‌رود. شکست برای دانش‌آموزان یک پیامد منفی است که اگر به طور مکرر رخ دهد منجر به کاهش انگیزه، ارزیابی نادرست از خود و نادیده گرفتن توانایی‌ها می‌شود. این پدیده باعث افزایش سطح اضطراب دانش‌آموزان می‌شوند. ارگن اعتقاد دارد که تقریباً ۱۶ الی ۲۰ درصد از دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان بالا می‌باشند (عرب و همکاران، ۱۳۹۸). در مدارس ایران اضطراب امتحان که نوعی اضطراب آموزشگاهی است، مشکلی شایع و بازدارنده است. بر اساس برآورد پژوهشگران، میزان شیوع اضطراب امتحان در دانش‌آموزان را ۱۰ تا ۳۰ درصد گزارش شده است. این بررسی‌ها نشان می‌دهند که نمره‌های اضطراب امتحان در مدارس ابتدایی با افزایش سن بیشتر می‌شوند و در میان دانش‌آموزان تیزهوش به علت حجم سنگین مطالب و انتظارات بالای فرد و دیگران از وی بیشتر می‌باشد (میر و همکاران، ۱۴۰۱). امتحان یکی از

<sup>1</sup> . Halahan & Kafman

<sup>2</sup> . Silwerman

<sup>3</sup> . Kurosawa & Horackiewicz



مهمترین عوامل استرس‌زا در مدارس است که پیامدهای روانشناختی و فیزیولوژیکی مختلفی دارند و می‌تواند منجر به کاهش عملکرد دانش‌آموزان در طی زمان برگزاری امتحان شود. با توجه به رابطه اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی پایین، دیده می‌شود اغلب دانش‌آموزان در طول ترم نمرات خوبی می‌گیرند ولی در زمان امتحان به دلیل اضطراب زیاد نمی‌توانند عملکرد مناسبی داشته باشند. اضطراب امتحان، سلامت روانی دانش‌آموزان را تهدید می‌کند و بر خودکارآمدی، شکوفایی استعداد، شکل‌گیری شخصیت و هویت اجتماعی آنان تأثیر سوء می‌گذارد (بزرگی و همکاران، ۱۳۹۸). از سوی دیگر پیشینه نظریات و پژوهش‌های صورت گرفته، دو دیدگاه متضاد در باب بهزیستی روان‌شناختی افراد تیزهوش وجود دارد: دیدگاه اول بر این امر تأکید می‌کند که تیزهوشی، موجب انعطاف‌پذیری می‌شود و در مقابل، دیدگاه دوم بر این امر تأکید دارد که تیزهوشی در حوزه بهزیستی ذهنی، می‌تواند آسیب‌پذیری‌هایی را برای افراد، به ارمغان آورد. این شواهد حاکی از آن است که تیزهوشی بهزیستی ذهنی افراد تیزهوش را تحت تأثیر قرار می‌دهد، اما این تأثیر از طریق نوع تیزهوشی تناسب آموزشی و تحصیلی و ویژگی‌های شخصی؛ افراد تیزهوش، تعدیل می‌شود (گل‌پرور و همکاران، ۱۳۹۱). بنابراین انجام چنین تحقیقاتی از لحاظ فراهم آوردن زمینه پیشرفت تحصیلی، بهبود عملکرد مدرسه‌ای و مهارتی دانش‌آموزان و پیشگیری از خدشه‌دار شدن عزت نفس و افزایش اعتماد به نفس و همچنین برای کمک به بهبود نگرش و دید نسبت به خود در این افراد، کمک به ارتقای سطح بهداشت روان و همچنین از لحاظ آموزش و پرورش و برنامه‌ریزی آموزشی و کاهش هزینه‌های تحصیلی و کمک به والدین و مربیان آنها ضروری می‌باشد.

### ۳-۱- فرضیات تحقیق

- ۱- بین بهزیستی ذهنی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش رابطه معناداری وجود دارد.
- ۲- مولفه‌های بهزیستی ذهنی می‌توانند پیش‌بینی کننده اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش باشند.
- ۳- بین اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش بر حسب جنسیت تفاوت معناداری وجود دارد.

### ۴-۱- مبانی نظری

#### ۱-۴-۱- مفهوم بهزیستی ذهنی

ریف (۱۹۸۹) بهزیستی روانشناختی را تلاش برای کمال در جهت تحقق توانایی‌های بالقوه واقعی خود تعریف می‌کند. در این دیدگاه بهزیستی روانشناختی در تلاش برای ارتقای استعدادهای و توانایی‌های فرد متجلی می‌شود (اصغری و همکاران، ۱۳۹۳). بهزیستی ذهنی به دامنه‌ای از پدیده‌های ذهنی اطلاق می‌شود که رضایت کلی فرد از زندگی، احساسات خوشایند، ناخوشایند و خشنودی در قلمروهای مشخص مانند کار، اوقات فراغت و زندگی زناشویی را دربرمی‌گیرد. بهزیستی ذهنی شامل دو مؤلفه عاطفی و شناختی است (دینر<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۷). کیس و واترمن<sup>۵</sup> (۲۰۰۳) بهزیستی ذهنی را چگونگی تعهد به چالش‌های وجودی که دریافت می‌شود، تعریف می‌کنند. گورل<sup>۶</sup> (۲۰۰۹) بهزیستی را توانایی شرکت فعالانه در کار و تفریح، خلق روابط معنی‌دار با دیگران، گسترش حس خودمختاری و هدف زندگی و تجربه کردن هیجانات مثبت می‌داند. بهزیستی ذهنی را می‌توان واکنش‌های عاطفی و شناختی به ادراک ویژگی‌ها و توانمندی‌های شخصی، پیشرفت بسنده، تعامل کارآمد و موثر با جهان، پیوند و رابطه مطلوب با اجتماع و پیشرفت مثبت در طول زمان تعریف کرد. این حالت می‌تواند مولفه‌هایی مانند رضایت از زندگی، انرژی و خلق مثبت را نیز دربرگیرد (کارادماس<sup>۷</sup>، ۲۰۰۷). بهزیستی ذهنی به عنوان پوششی برای رضایت از زندگی، عواطف مثبت و نداشتن عواطف منفی در نظر گرفته می‌شود (گریفان و رد<sup>۸</sup>، ۲۰۱۶).

#### ۲-۴-۱- مولفه‌های بهزیستی ذهنی

بهزیستی ذهنی به عنوان یک سازه چند بعدی شامل عناصر شناختی و هیجانی می‌باشد (بهزادپور و همکاران، ۱۳۹۴). در بعد بهزیستی شناختی، تمایز بر اساس تأکید بر تئوری‌های صعودی-نزولی (بیرونی-موقعیتی) و یا نزولی-صعودی (صفات درونی-فرایندها) است. در تئوری‌های نزولی-صعودی اعتقاد بر این است که رضایت‌مندی در حوزه‌های خاص زندگی مانند کار، ازدواج رضایت‌مندی به صورت کلی در زندگی را به دنبال دارد. اما در تئوری صعودی-نزولی اعتقاد بر این است که یک شخص بدون داشتن رضایت در حوزه‌های خاص مثلاً کار می‌تواند به صورت کلی رضایت از زندگی را تجربه کند. در بعد عاطفی بهزیستی، نیز برادبورن<sup>۹</sup> (۱۹۷۶) سه نوع استقلال را در بین دو نوع مؤلفه (عاطفه مثبت و عاطفه منفی) مشخص می‌کند: استقلال ساختاری، علی<sup>۱۰</sup> گذرا، استقلال ساختاری یعنی در یک دوره زمانی مشخص، فرد احساسات مثبت و منفی مختلفی را تجربه کند، علی<sup>۱۱</sup> یعنی اینکه عاطفه مثبت و عاطفه منفی متأثر از علت‌های مختلفی هستند و گذرا به رابطه بین عاطفه مثبت و

<sup>4</sup> . Diener

<sup>5</sup> . Keyes & Waterman

<sup>6</sup> . Gurel

<sup>7</sup> . Karademas

<sup>8</sup> . Griffin & Ward

<sup>9</sup> . Beradborn



عاطفه منفی در يك لحظه زمان اشاره دارد (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۰). مکلود، کونز و هترتون<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۸) مولفه های بهزیستی ذهنی را شامل عاطفه مثبت بالا، عاطفه منفی پایین و رضایت از زندگی تعریف می کنند و در روان شناسی مثبت نگر به آن تاکید ویژه ای شده است (ابوطالبی و همکاران، ۱۳۹۷). در دهه گذشته ریف و همکارانش الگوی بهزیستی روان شناختی یا بهداشت روانی مثبت را ارائه کردند. بر اساس الگوی ریف بهزیستی ذهنی از شش عامل تشکیل می شود: پذیرش خود (داشتن نگرش مثبت نسبت به خود)، رابطه مثبت با دیگران (برقراری روابط گرم و صمیمی با دیگران و توانایی همدلی)، خودمختاری (احساس استقلال و توانایی ایستادگی در مقابل فشارهای اجتماعی)، زندگی هدفمند (داشتن هدف در زندگی و معنا دادن به آن)، رشد شخصی (احساس رشد مستمر) و تسلط بر محیط (توانایی فرد در مدیریت محیط) (ریف و کیز<sup>۱۱</sup>، ۱۹۹۵؛ بیانی و همکاران، ۱۳۸۷). الگوی ریف به طور گسترده در جهان مورد توجه قرار گرفته است. ریف این الگو را بر اساس مطالعه متون بهداشت روانی ارائه و اظهار داشت مولفه های الگو، معیارهای بهداشت روانی مثبت است و این ابعاد کمک می کند تا سطح بهزیستی و کارکرد مثبت شخص را اندازه گیری کرد. بهزیستی روانی، جزء روان شناختی کیفیت زندگی است که به عنوان درك افراد از زندگی در حیطه رفتارهای هیجانی، عملکردهای روانی و ابعاد سلامت روانی تعریف شده و شامل دو بخش است. اولین بخش آن قضاوت شناختی درباره این است که چطور افراد در زندگی خود در حال پیشرفت هستند و دومین بخش آن، سطح تجربه های خوشایند است (بهزادپور و همکاران، ۱۳۹۴). رشد و بالندگی فردی؛ رضایت از زندگی؛ معنویت؛ شادی؛ روابط مثبت با دیگران؛ خویشتن پذیری؛ معناداری؛ سازگاری و تسلط بر محیط؛ خود-پیروی؛ خوش بینی؛ هدف در زندگی. با توجه به نقش بسزایی که بهزیستی در ابعاد مختلف زندگی روانی-اجتماعی و حتی جسمی فرد دارد، بدیهی است که هر یک از این ابعاد و مولفه ها سهم زیادی در بهبود وضعیت روانی و اجتماعی شخصی دارند (فکور، ۱۳۸۹).

#### ۱-۴-۳. اضطراب امتحان

اضطراب امتحان به عنوان تجربه ای ناخوشایند با درجات مختلف، حیطه های نگرانی و هیجان پذیری را تحت تأثیر قرار داده و از کسب معلومات، چگونگی پردازش صحیح اطلاعات و عملکرد تحصیلی تا انگیزه ها، و نگرش های فرد را متأثر می سازد و با مکانیزم های خاص خود، توان پیشرفت و بروز خلاقیت ها و استعدادها را تحلیل می برد و مانع رشد و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می گردد. سبیر<sup>۱۲</sup> (۱۹۸۰) اضطراب امتحان را حالت خاصی از اضطراب عمومی می داند که شامل پاسخ های پایدار شناختی، فیزیولوژیکی و رفتاری مرتبط با ترس از شکست می باشد و فرد آن را در موقعیت های ارزیابی تجربه می کند. هنگامی که اضطراب امتحان رخ می دهد بسیاری از فرایندهای شناختی و توجهی با عملکرد موثر فرد تداخل می کند (میر و همکاران، ۱۴۰۱). بوپاری<sup>۱۳</sup> و همکاران (۲۰۱۳) اضطراب امتحان به عنوان مجموعه ای از پاسخ های پدیدارشناختی، فیزیولوژیکی و رفتاری مشخص می شود که با نگرانی در مورد پیامدهای منفی محتمل یا شکست در یک موقعیت امتحانی یا موقعیتی مشابه، مشخص می شود (بنائی زاده و همکاران، ۱۳۹۹). اضطراب امتحان واکنشی روان شناختی در برابر یک موقعیت ارزیابی کننده است که دانش آموزان تحت ارزیابی را دچار تردید کرده و توان مقابله با موقعیت ها را در آنها کاهش می دهد. اضطراب امتحان در موقعیت های فشارزای تحصیلی منجر به کاهش عملکرد تحصیلی و بروز اندیشه های آزاردهنده ذهنی می گردد (شعاعی و همکاران، ۱۳۹۹). با توجه به پژوهش های انجام شده تغییر در فشار خون، میزان ضربان نبض، ضعف، سرگیجه، آشفته گی معده، به هم خوردن ساعات خواب و آرامش، تغییر در میل به غذا، ترشح هورمون های آدرنالین و نورآدرنالین در ایام امتحانات، به ویژه در کودکان دارای اضطراب امتحان افزایش می یابد. همچنین در دانش آموزان دارای اضطراب امتحان تپش قلب، پریدگی رنگ چهره، لکنت زبان، حرکات غیرارادی دست و پا، تغییر صدا، لرزش بدن و صدا، تغییر دمای بدن، خشکی دهان، و تعرق، بارز است. ممکن است دانش آموزی برخی از علائم فوق را همراه با برخی از علائم شناختی داشته باشد.

#### ۱-۴-۴. ابعاد اضطراب امتحان

اسپیلبرگر<sup>۱۴</sup> (۱۹۸۰) اضطراب امتحان را متشکل از دو عامل نگرانی و هیجان پذیری می داند. با توجه به اینکه اسپیلبرگر برای تبیین اضطراب امتحان دو مؤلفه نگرانی و هیجان پذیری را مطرح کردند، مؤلفه مهم اضطراب امتحان مؤلفه نگرانی یا فعالیت شناختی نامربوط به تکلیف است که شامل دلوایسی شناختی زیاد درباره عملکرد، پیامدهای ناشی از امتحان، افکار مربوط به خراب کردن امتحان، تحقیر خویشتن، ارزیابی توانایی خود در مقایسه با دیگران و انتظارات منفی از عملکرد می شود (میری و همکاران، ۱۴۰۱). پژوهشگران بعدی مؤلفه تداخل ناشی از تکلیف را که اشاره به آمادگی فرد برای حواس پرتی با جنبه های نامربوط به تکلیف دارد به عنوان سومین مؤلفه اضطراب امتحان مطرح کردند و عدم اطمینان نیز به عنوان مؤلفه چهارم اضطراب امتحان معرفی شده است که از این میان بر مولفه های نگرانی و هیجان پذیری توجه بیشتری شده است و اخیراً تاکید

<sup>10</sup> . Macleod, Coates & Hetheron

<sup>11</sup> . Ryff & Keyes

<sup>12</sup> . Sieber

<sup>13</sup> . Boparai

<sup>14</sup> . Spielberger





از مولفه هیجانی به مولفه شناختی تغییر جهت داده است (استوبر، ۲۰۰۴؛ طاهر و همکاران، ۱۳۹۳). از دیدگاه سگول<sup>۱۵</sup> و همکاران (۲۰۱۳) در یک مفهوم سازی جامع می توان سه بعد شناختی، هیجانی و رفتاری را برای اضطراب امتحان در نظر گرفت. بعد شناختی، شامل افکار اضطراب آمیز، پیرامون شکست یا عملکرد ضعیف در موقعیت امتحانی، بعد هیجانی، شامل هیجان اضطراب و استرس و بعد رفتاری، شامل افت عملکرد فرد در موقعیت امتحانی یا آماده سازی های پیش از آن می گردد (بنائی زاده و همکاران، ۱۳۹۹). بر اساس مدل های شناختی، اضطراب امتحان شامل دو بعد شناختی اضطراب (افکار نگران کننده و نشخوارهای ذهنی) و رفتاری (واکنش های فیزیولوژیکی در موقعیت امتحان و کاهش عملکرد) می باشد (کنول<sup>۱۶</sup> و همکاران، ۲۰۱۹).

پژوهش های بسیار کمی در بررسی ارتباط بین بهزیستی ذهنی و اضطراب امتحان وجود دارد. میر و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی مقایسه ای مولفه های اضطراب امتحان اسپیلبرگر در مدارس ابتدایی پسرانه و دخترانه» نشان دادند که اضطراب امتحان در دانش آموزان دختر بیشتر بالاتر از دانش آموزان پسر بوده و تفاوت معناداری وجود داشت. یعقوبی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی تحت عنوان «پیش بینی رابطه اضطراب امتحان و بهزیستی روان شناختی با توجه به نقش میانجی جهت گیری مذهبی در دانشجویان» نشان دادند که رابطه علی بین متغیرهای اضطراب امتحان، بهزیستی روان شناختی و جهت گیری مذهبی دارای ارزش مناسب می باشد؛ به طوری که جهت گیری مذهبی درونی و بیرونی به ترتیب با بهزیستی روان شناختی رابطه مثبت و منفی دارند و هر دو بعد جهت گیری مذهبی نقش واسطه ای را بین اضطراب امتحان و بهزیستی روان شناختی ایفا می کنند. نوروزی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی رابطه خودپنداره و اضطراب امتحان با بهزیستی روان شناختی دانش آموزان» نشان دادند که خودپنداره و بهزیستی روان شناختی رابطه مثبت معنادار و اضطراب امتحان و بهزیستی روان شناختی رابطه معکوس معناداری با همدیگر دارند، و خودپنداره و اضطراب امتحان می توانند بهزیستی روان شناختی دانش آموزان را پیش بینی کنند. حیدری و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی تحت عنوان «نقش بهزیستی روان شناختی و هوش هیجانی در پیش بینی اضطراب امتحان دانشجویان» نشان دادند که بین اضطراب امتحان با مولفه های بهزیستی روان شناختی به جز مولفه های روابط مثبت با دیگران و خودمختاری همبستگی منفی و معناداری وجود دارد. بخش دیگر از نتایج تحقیق نشان داد که اضطراب امتحان فقط با مولفه خوش بینی هوش هیجانی همبستگی منفی و معناداری دارد و با سایر مولفه ها همبستگی معنی داری ندارد. نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نشان داد که متغیر ۴۲/۲ درصد و متغیر بهزیستی روان شناختی ۲۵/۶ درصد از واریانس مربوط به اضطراب امتحان دانشجویان را پیش بینی می کنند.

## ۲- روش شناسی

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ شیوه جمع آوری داده ها از نوع توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مدارس تیزهوشان شهرستان ابهر بود که با استفاده از فرمول کوکران ۷۳ نفر با روش نمونه گیری طبقه ای (۳۲ پسر و ۴۱ دختر) به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند و پرسشنامه های تحقیق در اختیار آنها قرار گرفت. ابزار گردآوری داده ها شامل دو پرسشنامه استاندارد بود که شرح آنها در زیر آمده است. الف) پرسشنامه بهزیستی ذهنی: جهت سنجش بهزیستی ذهنی از پرسشنامه بهزیستی ذهنی دانش آموزان رن شاو (۲۰۱۴) استفاده شده است که دارای ۱۶ آیت می باشد که بهزیستی ذهنی را به صورت سازه ای چهار بعدی شامل ارتباط با مدرسه (گویه های ۱-۴)؛ لذت از یادگیری (گویه های ۵-۸)؛ اهداف آموزشی (گویه های ۹-۱۲) و کارآمدی تحصیلی (۱۳-۱۶) مورد بررسی قرار می دهد. این ابزار بر روی طیف چهار درجه ای از تقریباً هرگز = ۱ تا تقریباً همیشه = ۴ قرار دارند. ضریب اعتبار این ابزار توسط سازندگان با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۸۶ و برای هر کدام از مقیاس ها شامل ارتباط با مدرسه ۰/۷۲، لذت از یادگیری ۰/۷۴، اهداف آموزشی ۰/۷۲ و کارآمدی تحصیلی ۰/۷۸ به دست آمده است. یافته های پژوهش اکبری بلوطبندگان و همکاران (۱۳۹۴) بیانگر قابل قبول بودن نسخه فارسی این ابزار برای پژوهش های روان شناختی بوده است. ب) پرسشنامه اضطراب امتحان: جهت سنجش اضطراب امتحان از پرسشنامه اضطراب امتحان فریمن استفاده شده است که دارای ۲۳ سوال می باشد و سه مولفه اضطراب امتحان (تحقیر اجتماعی، خطای شناختی، تنیدگی) را مورد بررسی قرار می دهد. گویه ها بر روی مقیاس چهار درجه ای لیکرت به صورت: کاملاً موافقم ۴، موافقم ۳، مخالفم ۲، و کاملاً مخالفم ۱ نمره گذاری می شوند. کسب نمره بالا نشان از اضطراب پایین می باشد. برای بررسی روایی این آزمون از روایی سازه و آزمون تحلیل عاملی استفاده شد. در پژوهش با عزت و همکاران تحلیل عاملی به عمل آمده تمام ۲۳ گویه وارد تحلیل شدند و هیچ یک از گویه ها همبستگی کمتر از ۰/۳ نداشتند و همچنین روایی صوری و محتوایی به تایید اساتید روان شناسی درآمده است. در تحقیق عرب و همکاران (۱۳۹۸) پایایی ضریب آلفای کرونباخ برای تحقیر اجتماعی ۰/۹، خطای شناختی ۰/۸۵، تنیدگی ۰/۸۳ و برای کل مقیاس ۰/۹۱ برآورد شده است.

15. Segool

16. Knoll



در این پژوهش، به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها و آزمون فرضیه‌ها از روش آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون، آزمون T و ضریب رگرسیون) استفاده شده است. داده‌ها پس از ورود به رایانه از طریق نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

### ۳- بحث درباره یافته‌ها

در جدول (۱) شاخص‌های توصیفی متغیرها شامل میانگین، انحراف استاندارد، آماره کولموگروف-اسمیرنوف، چولگی و کشیدگی ارائه شده‌اند. با توجه به نتایج میانگین بهزیستی ذهنی برابر با ۵۵,۶۰ و اضطراب امتحان برابر با ۴۷,۱۹ می‌باشد. همچنین مقادیر چولگی و کشیدگی متغیرهای تحقیق در فاصله بین ۲- و ۲+ قرار دارد و مقدار آماره اسمیرنوف-کولموگروف تمام متغیرهای پژوهش بیشتر از میزان خطای قابل پذیرش ( $\alpha=0/05$ ) است در نتیجه نمرات دارای توزیع نرمال می‌باشند.

جدول شماره ۱. آمار توصیفی متغیرهای تحقیق					
متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی	آماره کولموگروف-اسمیرنوف
بهزیستی ذهنی	۵۵,۶۰	۵,۵۵	-۰,۹۴	۰,۰۱	۰,۷۴
اضطراب امتحان	۴۷,۱۹	۱۱,۹۹	۰,۳۸	-۰,۹۰	۰,۹۰
سطح معناداری					۰,۵۱
					۰,۳۸

فرضیه اول: بین بهزیستی ذهنی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش رابطه معناداری وجود دارد.

جدول شماره ۲. ضریب همبستگی بین بهزیستی ذهنی و اضطراب امتحان					
متغیرها	ارتباط با مدرسه	لذت از یادگیری	اهداف آموزشی	کارآمدی تحصیلی	بهزیستی ذهنی
ارتباط با مدرسه	۱	۰,۵۷	۰,۳۸	۰,۰۹	۰,۷۱
لذت از یادگیری	۰,۵۷	۱	۰,۵۵	۰,۳۸	۰,۸۷
اهداف آموزشی	۰,۳۸	۰,۵۵	۱	۰,۲۹	۰,۷۸
کارآمدی تحصیلی	۰,۰۹	۰,۳۸	۰,۲۹	۱	۰,۵۴
بهزیستی ذهنی	۰,۷۱	۰,۸۷	۰,۷۸	۰,۵۴	۱
اضطراب امتحان	-۰,۳۳	-۰,۵۸	-۰,۲۰	-۰,۳۵	-۰,۵۰

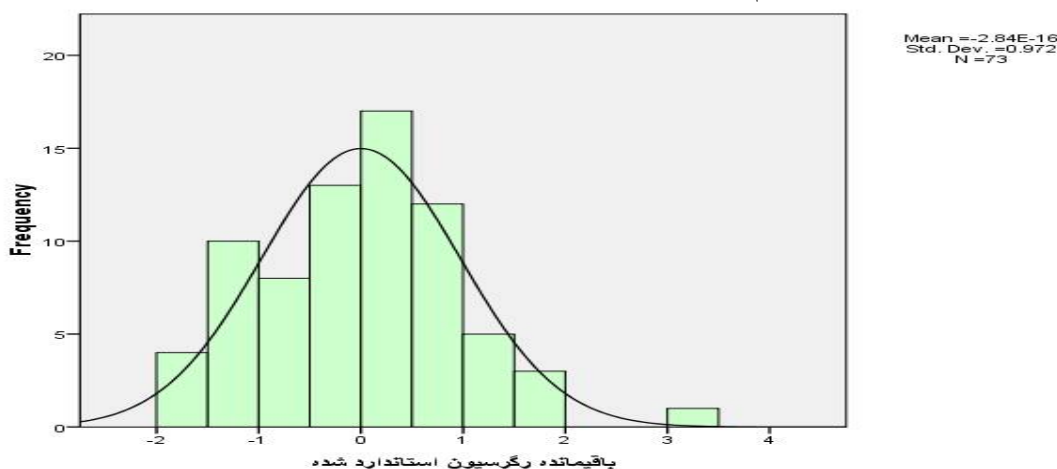
نتایج تحلیل عاملی نشان داده است که بین بهزیستی ذهنی و مولفه‌های آن با اضطراب امتحان رابطه منفی وجود دارد ( $\alpha=0/05$ ). به عبارت دیگر هر چقدر بهزیستی ذهنی و مولفه‌های آن بیشتر باشند از میزان اضطراب ریاضی کاسته می‌شود و بالعکس. همچنین می‌توان گفت از بین مولفه‌های بهزیستی ذهنی، مولفه لذت از یادگیری رابطه بیشتری با اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش نشان داده است. بنابراین در سطح معناداری ( $\alpha=0/05$ ) فرض  $H_0$  رد می‌شود و با ۹۵٪ اطمینان می‌توان گفت بین بهزیستی ذهنی و اضطراب امتحان رابطه معناداری وجود دارد.

فرضیه دوم: مولفه‌های بهزیستی ذهنی می‌توانند پیش‌بینی کننده اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش باشند.

در بررسی این فرضیه نیز با توجه به اینکه بین بهزیستی ذهنی و مولفه‌های آن با اضطراب امتحان رابطه معناداری وجود داشت و جهت تبیین سهم قدرت پیش‌بینی کنندگی متغیرها از رگرسیون و انجام مفروضه‌های رگرسیون استفاده شده است.

جدول شماره ۳. خلاصه نتایج رگرسیونی					
متغیر پیش بین	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای انحراف معیار	آماره دوربین واتسون
ارتباط با مدرسه، لذت یادگیری، اهداف آموزشی، کارآمدی تحصیلی	۰,۶۲	۰,۳۹	۰,۳۵	۹,۶۳	۱,۹۲

مقدار  $R$  یا ضریب همبستگی چندگانه برابر با ۰,۶۲ بوده است که نشان دهنده رابطه بین اضطراب امتحان و متغیرهای پیش-بین است. مقدار ضریب تعیین یا  $R^2$  برابر با ۰,۳۹ بوده و بیانگر این حقیقت است که ۰,۳۹ درصد از تغییرات اضطراب امتحان به متغیرهای تحقیق مربوط است و باقیمانده درصد مربوط به عواملی است که در این تحقیق مورد بررسی قرار نگرفته‌اند. ضریب تعیین تعدیل شده برابر با ۰,۳۵ بوده که مقدار آن با درجات آزادی تعدیل شده است. مقدار خطای استاندارد برآورد برابر با ۰,۶۳ بوده که قدرت پیش‌بینی رگرسیون را نشان می‌دهد. آزمون توربین واتسون برابر ۱,۷۴ است که به این معنی است که باقیمانده‌ها در رگرسیون مستقل هستند. از دیگر فرضیات اساسی رگرسیون که بسیار مهم می‌باشد، نرمال بودن عبارت خطا است. نمودار احتمال نرمال برای بررسی فرض نرمال بودن عبارت خطا مورد استفاده قرار می‌گیرد. در شکل زیر نمودار احتمال نرمال جملات خطا رسم شده است.



نمودار شماره ۱. هیستوگرام جملات خطا (متغیر ملاک: اضطراب امتحان)

با مقایسه نمودار توزیع فراوانی خطاهای نمودار توزیع نرمال، مشاهده می‌شود که توزیع خطاها تقریباً نرمال است، پس می‌توان از رگرسیون استفاده کرد. روش رگرسیونی استفاده شده در این قسمت روش مرکزی است. نحوه انجام این روش بدین صورت است که ابتدا متغیرهای پیش‌بین برای پیش‌بینی متغیر ملاک در مدل وارد می‌شوند سپس متغیرهایی که تأثیر آنها در مدل از طریق آزمون  $t$  تأیید نگردید از مدل خارج می‌شوند.

جدول شماره ۴. نتایج تحلیل واریانس				
منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F
رگرسیونی	۴۰۳۴,۴۲۸	۴	۱۰۰۸,۶۰	۱۰,۸۵۷
باقیمانده	۶۳۱۶,۸۸۷	۶۸	۹۲,۸۹	۰,۰۰۰
کل	۱۰۳۵۱,۳۱۵	۷۲		

جدول تجزیه واریانس نیز معنی‌دار بودن رگرسیون و رابطه خطی بین متغیرها را نشان داده که سطح معناداری آن را تأیید می‌کند. اعداد ارائه شده در جدول آنالیز واریانس نشان می‌دهد که مقدار  $F$  یعنی نسبت متوسط واریانس رگرسیون به متوسط واریانس باقیمانده برابر با ۱۰,۸۵ بوده و با درجه آزادی ۴ و سطح معناداری ۰,۰۰۰ به احتمال بیش از ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که مدل رگرسیون با مجموعه متغیرهای پیش‌بین و متغیر ملاک از برازش خوبی برخوردارند و تغییرات تبیین شده توسط مدل واقعی بوده و ناشی از شانس و تصادف نیست.

جدول شماره ۵. ضرایب رگرسیونی مولفه‌های بهزیستی ذهنی بر اضطراب امتحان					
متغیرها	ضریب رگرسیون	خطای استاندارد	وزن بتا	آزمون t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۱۰۳,۵۶	۱۴,۷۲		۷,۰۳	۰,۰۰۰
ارتباط با مدرسه	-۰,۳۴	۰,۷۹	-۰,۰۵	-۰,۴۳	۰,۶۶
لذت از یادگیری	-۳,۲۶	۰,۷۴	-۰,۵۹	-۴,۳۶	۰,۰۰۰
اهداف آموزشی	۱,۱۶	۰,۶۶	۰,۲۰	۱,۷۳	۰,۰۸
کارآمدی تحصیلی	-۱,۶۲	۰,۹۲	-۰,۱۸	-۱,۷۷	۰,۰۸



با توجه به جدول می‌توان گفت که لذت از یادگیری ( $\beta = -0.0059$ ) پیش‌بینی کننده اضطراب امتحان می‌باشد و این اعداد نشانگر این می‌باشد که به ازای هر یک واحد تغییر در انحراف معیار به اندازه 0.7 در انحراف معیار متغیر وابسته یعنی اضطراب امتحان تغییر ایجاد می‌شود.

فرضیه سوم: بین اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش بر حسب جنسیت تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول شماره ۶. میانگین و انحراف معیار تمایل به ماندن در شغل در گروه‌های زنان و مردان					
خطای انحراف معیار	انحراف معیار	میانگین	تعداد	جنسیت	متغیر
۱,۳۱	۸,۴۱	۵۵,۸۵	۴۱	دختر	اضطراب امتحان
۰,۷۰	۴,۰۱	۳۶,۰۹	۳۲	پسر	

با توجه به نتایج جدول میانگین و انحراف معیار اضطراب امتحان دختران ۵۵,۸۵ و ۸,۴۱ و برای پسران ۳۶,۰۹ و ۴,۰۱ می‌باشد. بنابراین تفاوت معناداری بین اضطراب امتحان دختران و پسران وجود دارد.

جدول شماره ۷. نتایج آزمون t مستقل

خطای استاندارد اختلاف میانگین‌ها		آزمون لوین برای برابری واریانس‌ها						دامنه بیشترین و کمترین فاصله اطمینان ۹۵ %	
		F	sig	t	df	سطح معناداری	اختلاف میانگین‌ها	خطای اختلاف میانگین‌ها	
اضطراب امتحان	برابری واریانس‌ها	۱۶,۲۳	۰,۰۰۰	۱۲,۲۲	۷۱	۰,۰۰۰	۱۹,۷۵	۱,۶۱	۲۲,۹۸
	فرض نابرابری واریانس‌ها			۱۳,۲۲	۶۰,۰۹	۰,۰۰۰	۱۹,۷۵	۱,۴۹	۲۲,۷۴

با توجه به نتایج آزمون لوین از آنجا که ( $\text{sig} = 0.000$ ) بیشتر از 0.05 می‌باشد بنابراین واریانس دو متغیر تقریباً یکسان است و از آنجا که مقدار 0.000 در قسمت Sig. (2-tailed) کمتر از 0.05 است و این به آن معناست که بین اضطراب امتحان دختران و پسران تیزهوش اختلاف معناداری وجود دارد و اضطراب امتحان در دختران بیشتر می‌باشد.

#### ۴- نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین بهزیستی ذهنی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش بود. یافته اول پژوهش حاکی از آن بود که بین بهزیستی ذهنی و مولفه‌های آن با اضطراب امتحان رابطه منفی و معناداری وجود داشت. این یافته با یافته‌های یعقوبی و همکاران (۱۴۰۰)؛ نوروزی و همکاران (۱۳۹۴)؛ حیدری و همکاران (۱۳۹۳) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت ادانش‌آموزانی که احساس بهزیستی روانی بالایی دارند هیجانات مثبت را تجربه می‌کنند و از رویدادهای پیرامون خود ارزیابی مثبتی دارند، در حالی که دانش‌آموزان با احساس بهزیستی پایین رویدادها و موقعیت امتحانی را نامطلوب ارزیابی می‌کنند و دچار اضطراب می‌گردند. در تبیین دیگر، سطوح بالاتر بهزیستی با مشارکت، تعامل، تعهد و پیشرفت تحصیلی بیشتری همراه است. بکارگیری الگوهای بهزیستی ذهنی سبب افزایش خوش‌بینی، لذت بردن از زندگی تحصیلی، مشارکت، امید و شادی می‌شود، در نتیجه دانش‌آموزان در موقعیت‌های آموزشی و کلاس درس و امتحانات با مشکلات کمتری مواجه می‌شوند. یافته دیگر پژوهش حاکی از این بود که از بین مولفه‌های بهزیستی ذهنی مولفه لذت از یادگیری پیش‌بینی کننده قوی‌تری برای اضطراب امتحان می‌باشد. در تبیین این یافته باید گفت زمانی که دانش‌آموزان با لذت بیشتری به مطالعه دروس بپردازند از موقعیت‌های امتحانی نیز دچار استرس و اضطراب نمی‌شوند. یافته دیگر حاکی از این بود که بین اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد و دختران اضطراب امتحان بیشتری داشتند. یافته حاضر با یافته میر و همکاران (۱۴۰۱) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته باید گفت که از آنجا که روحیات دختران حساس‌تر از پسران می‌باشد و در هنگام امتحان دختران برای کسب موفقیت بیشتر نسبت به پسران بیشتر مطالعه می‌کنند و خود را در فشار قرار می‌دهند که همین عوامل باعث اضطراب امتحان بیشتر آنها می‌گردد.





### پیشنهادهای

در حوزه پیشنهادها کاربردی می‌توان گفت لازم است از طریق مشاوران و مربیان در مدرسه تیزهوشان با دانش‌آموزانی که از نظر اضطراب و بهزیستی ذهنی احساس خطر می‌کنند، مصاحبه و جلسات مشاوره برگزار شود، تا از این طریق علل احتمالی این احساس خطر، شناسایی و برنامه‌های مدرسه‌ای و خانوادگی برای رفع آنها طراحی شود. همچنین نتایج تحقیق حاضر در امر مشاوره دانش‌آموزان و در جهت راهنمایی‌های والدین و افزایش بینش و بصیرت آنها می‌تواند به کمک مشاوران و روانشناسان و سایر متخصصان حوزه سلامت روان در امر مشاوره خانواده و برگزاری کارگاه‌های آموزشی و تخصصی کاربرد داشته باشد و آگاهی‌های سرنوشت‌سازی برای والدین و فرزندان ایجاد کنند و مراکز مشاوره دانش‌آموزان در مدارس با برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان و والدین آنها به ارتقای بهزیستی روان‌شناختی کمک نمایند.

### منابع

- آقاجانی، سیف‌الله؛ نریمانی، محمد؛ آریاپوران، سعید. (۱۳۹۰). مقایسه کمال‌گرایی و تحمل ابهام در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. فصلنامه ایرانی کودکان استثنائی، سال ۱۱، شماره ۱، ۸۳-۹۰.
- ابوطالبی، فاطمه؛ خامسان، احمد؛ راستگومقدم، میترا. (۱۳۹۷). رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده با بهزیستی ذهنی و پیشرفت تحصیلی دختران پیش‌دانشگاهی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، سال ۱۴، شماره ۴۸، ۱۶۶-۱۴۷.
- اصغری، فرهاد؛ سعادت، سجاد؛ عاطفی‌کرجوندانی، ستاره و جانعلی‌زادهمکونه، سحر. (۱۳۹۳). رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با بهزیستی روان‌شناختی، انسجام خانواده و سلامت معنوی در دانشجویان دانشگاه خوارزمی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۴، شماره ۷، ۵۸۱-۵۹۳.
- بزرگی، آسیه؛ بیات، فرزانه؛ اصفهانی‌اصل، مریم. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب امتحان کودکان مدارس ابتدایی. فصلنامه رویش روان‌شناسی، سال ۸، شماره ۹، ۱۱-۲۰.
- بنائی‌زاده، سعید؛ آتش‌افروز، عسکر؛ مکتبی، غلامحسین. (۱۳۹۹). تأثیر صدای سفید بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. رویش روان‌شناسی، سال ۹، شماره ۷، ۱۵۴-۱۴۷.
- بهزادپور، سمانه؛ مطهری، زهراسادات؛ وکیلی، مریم و سهرابی، فرامرز. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش تاب‌آوری بر افزایش بهزیستی روان‌شناختی زنان نابارور. مجله دانشگاه علوم پزشکی ایلام، دوره ۲۳، شماره ۵، ۱۴۲-۱۳۱.
- بیانی، علی‌اصغر؛ گودرزی، حسنیه و محمدکوچکی، عاشور. (۱۳۸۷). رابطه ابعاد بهزیستی روان‌شناختی و سلامت عمومی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد آزاد شهر. دانش و پژوهش در روان‌شناسی، شماره ۳۶ و ۳۵، ۱۶۴-۱۵۳.
- جلیلی، اکبر؛ مبشری، مسلم؛ حجازی، مسعود. (۱۳۹۷). مقایسه سرزندگی تحصیلی، کمک‌طلبی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان عادی و تیزهوش مدارس دوره اول متوسطه شهرستان خدابنده. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۲، شماره ۵، ۱۸-۱۰.
- سادات، سما؛ واحدی، شهرام. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان. دوفصلنامه تفکر و کودک، سال ۱۰، شماره ۱، ۱۳۳-۱۱۱.
- شعاعی، لیلا؛ حیدری، علیرضا؛ بختیارپور، سعید؛ سگری، پرویز. (۱۳۹۹). نقش تعدیل‌کننده اضطراب امتحان در تأثیر آموزش هم‌شاگردی بر اهمالکاری تحصیلی: فایده اضطراب امتحان. نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، سال ۱۳، شماره ۵۱، ۳۳-۴۹.
- ظاهر، محبوبه؛ بخشی‌پور، باب‌اله؛ مجرد، آرزو، کوچک‌پور، مریم. (۱۳۹۴). مقایسه هوش هیجانی و خلاقیت دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان با هوش متوسط. فصلنامه تحول روان‌شناختی کودک، سال ۱، شماره ۲، ۶۶-۵۵.
- عرب، سکینه؛ طباطبایی، سیدموسی؛ بیان‌فر، فاطمه. (۱۳۹۸). اثربخشی بازآموزی اسنادی بر سطح اضطراب امتحان و میزان کمال‌گرایی و وسواس‌گونه دانش‌آموزان دختر دارای اضطراب امتحان. مجله روانشناسی بالینی، سال ۱۱، شماره ۲، ۵۱-۴۰.
- قاسمی، نظام‌الدین؛ کجیاف، محمدباقر؛ ربیعی، مهدی. (۱۳۹۰). اثربخشی گروه درمانی مبتنی بر کیفیت زندگی بر بهزیستی ذهنی و سلامت روان. مجله روان‌شناسی بالینی، سال ۳، شماره ۲، ۳۴-۲۳.
- گل‌پرور، محسن؛ آتش‌پور، حمید؛ هادی‌پور، محبوبه. (۱۳۹۱). مقایسه بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش دختر مدارس تیزهوشان با دختران تیزهوش مدارس عادی. فصلنامه کودکان استثنائی، جلد ۱۲، شماره ۲، ۹۴-۸۵.
- میر، سعید؛ ربکی، صغری؛ شهرکی، سمیه؛ شهرکی، ابراهیم. (۱۴۰۱). بررسی مقایسه‌ای مولفه‌های اضطراب امتحان اسپیلبرگر در مدارس ابتدایی پسرانه و دخترانه. مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش. سال ۵، شماره ۵۲، ۳۳۹-۳۵۷.



نورزی، بابک؛ نوروزی، ساناز؛ نوروزی، فرناز. (۱۳۹۴). بررسی رابطه خودپنداره و اضطراب امتحان با بهزیستی روان شناختی دانش آموزان. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. یعقوبی، ابوالقاسم؛ عروسی، موفق، اکبر؛ کریمی، کامبیز؛ کریمی، آفاق. (۱۴۰۰). پیش‌بینی رابطه اضطراب امتحان و بهزیستی روان‌شناختی با توجه به نقش میانجی جهت‌گیری مذهبی در دانشجویان. فصلنامه سلامت، معنویت و اخلاق پزشکی، دوره ۸، شماره ۱، ۱-۱۰.

- Diener, E., Heintzelman, S. J., Kushlev, K., Tay, L., Wirtz, D., Lutes, L. D., & Oishi, S. (2017). Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 58(2): 87-104.
- Griffin P.W & Ward, P.M. (2016). *Happiness and Subjective Well-being*. In: H.S. Friedman (Editor). *Encyclopedia of Mental Health (Second Edition)*. Oxford: Academic Press; 285-93.
- Karademas, E. (2007). *Positive and negative aspects of well-being: Common and specific predictors*. *Personality and Individual Differences*, 34 (1): 277-287.
- Knoll, R. W., Valentiner, D. P., & Holzman, J. B. (2019). Development and Initial Test of the Safety Behaviors in Test Anxiety Questionnaire: Superstitious Behavior, Reassurance Seeking, Test Anxiety, and Test Performance. *Assessment*, 26(2): 271-280.