Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

उच्च शिक्षा के विद्यार्थियों में शैक्षिक आत्मविश्वास और मूल्यांकन संबंधी चिंता का अध्ययन

डॉ. संगीता शराफ
प्रोफेसर
मैट्स विश्वविद्यालय
गुल्लू, आरंग, छत्तीसगढ़, पिन कोड 493441

सारांश— प्रस्तुत शोध का उद्देश्य उच्च शिक्षा के विद्यार्थियों में शैक्षिक आत्मविश्वास तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता के पारस्परिक संबंध का अध्ययन करना है। अध्ययन में सहसंबंधात्मक सर्वेक्षण प्रारूप अपनाया गया और 420 प्रतिभागियों से मानकीकृत मापनियों द्वारा आँकड़े एकत्र किए गए। शैक्षिक आत्मविश्वास का औसत 79.30 (SD = 12.10) तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता का औसत 66.10 (SD = 13.40) प्राप्त हुआ। दोनों चरों के मध्य मध्यम स्तर का ऋणात्मक एवं सार्थक सहसंबंध मिला (r = -.40, p < .001)। आयु एवं शैक्षणिक स्तर को नियंत्रित करने के बाद भी शैक्षिक आत्मविश्वास ने मूल्यांकन संबंधी चिंता के प्रसरण में 13.0% की अतिरिक्त व्याख्या की (β = -.36, p < .001)। छात्राएँ का मूल्यांकन संबंधी चिंता में औसत छात्र की तुलना में अधिक रहा (p = .002, d = 0.31)। परिणाम संकेत देते हैं कि शैक्षिक आत्मविश्वास का उच्च स्तर विद्यार्थियों में मूल्यांकन संबंधी चिंता को कम करने से जुड़ा है, इसलिए आत्मविश्वास-वर्धन उपाय चिंता-प्रबंधन में सहायक हो सकते हैं।

मुख्य शब्द— शैक्षिक आत्मविश्वास, मूल्यांकन संबंधी चिंता, परीक्षा चिंता, उच्च शिक्षा, आत्म-प्रभावकारिता

प्रस्तावना

उच्च शिक्षा में परीक्षाएँ, मौखिकी, प्रस्तुतीकरण और आंतरिक मूल्यांकन विद्यार्थियों की प्रगति के निर्धारक होते हैं। इन्हीं अवसरों पर कई विद्यार्थी अत्यधिक घबराहट, एकाग्रता में कमी और शारीरिक बेचैनी का अनुभव करते हैं, जिसे मूल्यांकन संबंधी चिंता कहा जाता है। यह चिंता केवल असुविधा नहीं, बल्कि अध्ययन-प्रदर्शन में बाधा भी बन सकती है।

दूसरी ओर, जिन विद्यार्थियों में अपनी शैक्षिक क्षमता पर भरोसा अधिक होता है, वे चुनौतीपूर्ण कार्यों को अधिक सहजता से संभालते हैं। आत्म-प्रभावकारिता की अवधारणा के अनुसार यह विश्वास व्यक्ति के प्रयास, दृढ़ता और भावनात्मक प्रतिक्रिया को प्रभावित करता है (Bandura, 1997)। अतः यह अध्ययन उच्च शिक्षा के विद्यार्थियों में शैक्षिक आत्मविश्वास और मूल्यांकन संबंधी चिंता के संबंध को जाँचता है तथा देखता है कि क्या आयु और शैक्षणिक स्तर के बाद भी यह संबंध बना रहता है।

साहित्य समीक्षा

परीक्षा चिंता की अवधारणा

लिबर्ट और मॉरिस (Liebert & Morris, 1967) ने परीक्षा चिंता को चिंता-चिंतन तथा भावनात्मक उत्तेजना, इन दो घटकों में बाँटा। सारासन (Sarason, 1984) ने इसे ध्यान को कार्य से हटाकर आत्म-संबंधी चिंताओं की ओर मोड़ने वाली संज्ञानात्मक बाधा के रूप में समझाया। ज़ीडनर (Zeidner, 1998) ने इस क्षेत्र के विस्तृत सर्वेक्षण में बताया कि परीक्षा चिंता व्यक्तिगत, संज्ञानात्मक और परिस्थितिजन्य कारकों की पारस्परिक क्रिया का परिणाम है।

चिंता और शैक्षिक निष्पादन

हेम्ब्री (Hembree, 1988) के मेटा-विश्लेषण में परीक्षा चिंता तथा निष्पादन के बीच ऋणात्मक संबंध मिला। कैसेडी और जॉनसन (Cassady & Johnson, 2002) ने संज्ञानात्मक परीक्षा चिंता को निष्पादन में कमी से जोड़ा। वॉन डेर एम्बसे एवं सहयोगियों (von der Embse et al., 2018) ने तीस वर्षों के अध्ययनों की समीक्षा में परीक्षा चिंता को निम्न शैक्षिक उपलब्धि तथा अन्य मनोवैज्ञानिक कठिनाइयों से जुड़ा पाया। रिचर्डसन, अब्राहम और बॉन्ड (Richardson et al., 2012) ने विश्वविद्यालय विद्यार्थियों के निष्पादन के मनोवैज्ञानिक सहसंबंधों में आत्म-प्रभावकारिता को महत्त्वपूर्ण पूर्वकथकों में गिना।

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

आत्म-प्रभावकारिता एवं शैक्षिक आत्मविश्वास

बैंडुरा (Bandura, 1997) के अनुसार आत्म-प्रभावकारिता भावनात्मक अवस्थाओं की व्याख्या को भी प्रभावित करती है; उच्च प्रभावकारिता वाले व्यक्ति तनाव को चुनौती की तरह देखते हैं। पजारेस (Pajares, 1996) ने शैक्षिक संदर्भ में आत्म-प्रभावकारिता और उपलब्धि, प्रयास तथा चिंता के संबंधों की समीक्षा की। शंक और डिबेनेडेटो (Schunk & DiBenedetto, 2020) ने सामाजिक संज्ञानात्मक सिद्धांत के आलोक में प्रेरणा में विश्वासों की भूमिका को रेखांकित किया।

शोध अंतराल

अधिकांश अध्ययन परीक्षा चिंता और उपलब्धि पर केंद्रित हैं। विश्वविद्यालयी विद्यार्थियों में व्यापक शैक्षिक आत्मविश्वास (अध्ययन, परीक्षा और समस्या-समाधान) तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता के आयामों के बीच संबंध पर भारतीय संदर्भ में स्पष्ट अनुभवजन्य प्रमाण सीमित हैं।

शोध उद्देश्य एवं परिकल्पनाएँ

अध्ययन के उद्देश्य विद्यार्थियों में शैक्षिक आत्मविश्वास तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता के स्तर का वर्णन, दोनों के बीच संबंध की पहचान, नियंत्रण चरों के बाद आत्मविश्वास की पूर्वकथन क्षमता का परीक्षण तथा लिंग के आधार पर तुलना हैं। परिकल्पनाएँ निम्नलिखित हैं।

H1: शैक्षिक आत्मविश्वास तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता के मध्य सार्थक ऋणात्मक सहसंबंध है।

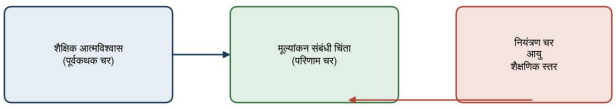
H2: आयु तथा शैक्षणिक स्तर को नियंत्रित करने के बाद शैक्षिक आत्मविश्वास मूल्यांकन संबंधी चिंता का सार्थक ऋणात्मक पूर्वकथक है।

H3: छात्राओं तथा छात्रों की मूल्यांकन संबंधी चिंता में सार्थक अंतर है।

शोध पद्धति

शोध प्रारूप

शोध का स्वरूप मात्रात्मक है और इसमें सहसंबंधात्मक सर्वेक्षण विधि का उपयोग किया गया। विश्लेषण का केंद्र बिंदु यह जाँचना था कि शैक्षिक आत्मविश्वास में परिवर्तन के साथ मूल्यांकन संबंधी चिंता किस दिशा और किस सीमा तक बदलता है, तथा आयु और शैक्षणिक स्तर के प्रभाव को नियंत्रित करने पर यह संबंध कैसा रहता है। अध्ययन का संकल्पनात्मक ढाँचा चित्र 1 में प्रस्तुत है।



चित्र 1. अध्ययन का संकल्पनात्मक ढाँचा

जनसंख्या एवं प्रतिदर्श

जनसंख्या में विश्वविद्यालय एवं महाविद्यालयों के स्नातक तथा स्नातकोत्तर विद्यार्थी सम्मिलित थे। विभिन्न संकायों से अनुपातिक स्तरीकृत निदर्शन द्वारा प्रतिभागी चुने गए। इस प्रकार कुल 420 प्रतिभागियों का अंतिम प्रतिदर्श प्राप्त हुआ, जिसका विवरण तालिका 1 में दिया गया है।

तालिका 1. प्रतिदर्श का विवरण (N = 420)

विशेषता	संख्या (n)	प्रतिशत (%)
लिंग: छात्राएँ	231	55.0
लिंग: छात्र	189	45.0
शैक्षणिक स्तर: स्नातक	260	61.9
शैक्षणिक स्तर: स्नातकोत्तर	160	38.1
संकाय: कला	126	30.0
संकाय: विज्ञान	139	33.1
संकाय: वाणिज्य	88	21.0
संकाय: शिक्षा	67	16.0
कुल	**420**	**100.0**

शोध उपकरण

शैक्षिक आत्मविश्वास मापनी में 24 कथन थे, जो अध्ययन आत्मविश्वास, परीक्षा आत्मविश्वास तथा समस्या-समाधान आत्मविश्वास (प्रत्येक 8 कथन) को पंचबिंदु पैमाने पर मापते हैं; कुल स्कोर परास 24 से 120 है।

मूल्यांकन संबंधी चिंता मापनी में 24 कथन थे, जो चिंता-चिंतन, भावनात्मक उत्तेजना तथा शारीरिक लक्षण, इन तीन आयामों (प्रत्येक 8 कथन) की आवृत्ति पंचबिंदु पैमाने पर पूछते हैं (Liebert & Morris, 1967 के द्वि-घटक ढाँचे के अनुरूप); ऊँचा स्कोर अधिक चिंता दर्शाता है।

शैक्षिक आत्मविश्वास मापनी की आंतरिक संगति (क्रॉनबैक अल्फा) 0.87 तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता मापनी की 0.90 प्राप्त हुई, जो

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

स्वीकार्य सीमा ($\alpha \geq .70$) से ऊपर है (Cronbach, 1951)। दोनों उपकरणों की विषय-वस्तु वैधता संबंधित क्षेत्र के तीन विशेषज्ञों से परखवाई गई तथा 30 प्रतिभागियों पर पायलट परीक्षण के बाद आवश्यक भाषायी संशोधन किए गए।

आँकड़ा संग्रह एवं नैतिक विचार

प्रश्नावलियाँ शैक्षिक सत्र के मध्य (परीक्षा से पूर्व के सप्ताहों में) में प्रत्यक्ष रूप से वितरित की गईं। संस्थान प्रमुखों से पूर्व स्वीकृति ली गई, प्रतिभागियों से सूचित सहमति प्राप्त की गई तथा उत्तरों को अनाम रूप में संग्रहीत किया गया। केवल पूर्ण रूप से भरी गई प्रश्नावलियों को अंतिम विश्लेषण में सम्मिलित किया गया।

सांख्यिकीय विश्लेषण

विवरणात्मक आँकड़े (माध्य एवं मानक विचलन), क्रॉनबैक अल्फा, पियर्सन सहसंबंध गुणांक, स्वतंत्र प्रतिदर्श t-परीक्षण तथा कोहेन का d (Cohen, 1988) का उपयोग किया गया। शैक्षिक आत्मविश्वास की अतिरिक्त व्याख्यात्मक क्षमता जाँचने हेतु पदानुक्रमित बहुविध प्रतिगमन विश्लेषण किया गया। सार्थकता स्तर $\alpha = .05$ रखा गया। प्रतिगमन की पूर्वधारणाओं (रैखिकता, अवशिष्टों की सामान्यता, समविचलनता तथा बहुसंरेखता; सभी VIF मान 2.0 से कम) की जाँच संतोषजनक रही।

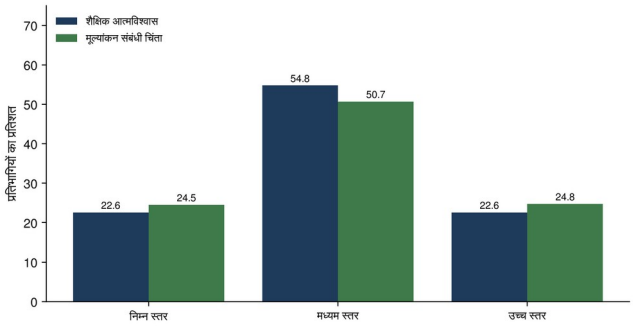
परिणाम

विवरणात्मक आँकड़े एवं स्तर वितरण

तालिका 2. चरों एवं आयामों का माध्य तथा मानक विचलन

चर / आयाम	माध्य (M)	मानक विचलन (SD)
शैक्षिक आत्मविश्वास: अध्ययन आत्मविश्वास	27.80	5.20
शैक्षिक आत्मविश्वास: परीक्षा आत्मविश्वास	26.40	5.40
शैक्षिक आत्मविश्वास: समस्या-समाधान आत्मविश्वास	25.10	5.50
शैक्षिक आत्मविश्वास (कुल)	79.30	12.10
मूल्यांकन संबंधी चिंता: चिंता-चिंतन	24.60	5.60
मूल्यांकन संबंधी चिंता: भावनात्मक उत्तेजना	22.10	5.30
मूल्यांकन संबंधी चिंता: शारीरिक लक्षण	19.40	5.80
मूल्यांकन संबंधी चिंता (कुल)	66.10	13.40

तालिका 2 से स्पष्ट है कि शैक्षिक आत्मविश्वास के आयामों में 'अध्ययन आत्मविश्वास' तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता के आयामों में 'चिंता-चिंतन' का सापेक्ष स्कोर सर्वाधिक रहा। शैक्षिक आत्मविश्वास के कुल स्कोर का माध्य 79.30 (अधिकतम 120) तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता का 66.10 (अधिकतम 120) रहा। माध्य ± 0.75 SD के आधार पर प्रतिभागियों को निम्न, मध्यम तथा उच्च स्तर में वर्गीकृत करने पर शैक्षिक आत्मविश्वास में 95 (22.6%), 230 (54.8%) और 95 (22.6%) प्रतिभागी क्रमशः निम्न, मध्यम एवं उच्च स्तर पर पाए गए; मूल्यांकन संबंधी चिंता में यही संख्या 103, 213 तथा 104 रही (चित्र 2)।



चित्र 2. स्तर के अनुसार प्रतिभागियों का वितरण

चरों के मध्य संबंध

तालिका 3. शैक्षिक आत्मविश्वास तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता के आयामों के मध्य सहसंबंध (N = 420)

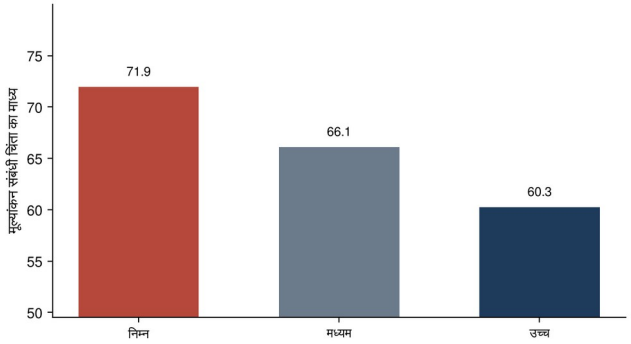
शैक्षिक आत्मविश्वास ↓ / मूल्यांकन संबंधी चिंता →	चिंता-चिंतन	भावनात्मक उत्तेजना	शारीरिक लक्षण	मूल्यांकन संबंधी चिंता (कुल)
अध्ययन आत्मविश्वास	-.38	-.34	-.30	-.39
परीक्षा आत्मविश्वास	-.41	-.36	-.33	-.42
समस्या-समाधान आत्मविश्वास	-.35	-.31	-.28	-.36
शैक्षिक आत्मविश्वास (कुल)	**-.43**	**-.39**	**-.35**	**-.40**

टिप्पणी: सभी सहसंबंध गुणांक $p < .001$ पर सार्थक हैं।

तालिका 3 के अनुसार शैक्षिक आत्मविश्वास तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता के कुल स्कोर के मध्य ऋणात्मक एवं सार्थक सहसंबंध प्राप्त हुआ ($r = -.40$, 95% CI [-.48, -.32], $p < .001$), अर्थात् साझा प्रसरण 16.0% है। सभी आयाम-युग्मों में सहसंबंध समान दिशा में पाए गए, जिनका

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

परास -.41 से -.28 तक रहा। इस आधार पर परिकल्पना H1 स्वीकृत की जाती है। शैक्षिक आत्मविश्वास के तीन स्तरों पर मूल्यांकन संबंधी चिंता का औसत क्रमशः 71.95, 66.10 तथा 60.25 रहा (चित्र 3)।



चित्र 3. शैक्षिक आत्मविश्वास के स्तर के अनुसार मूल्यांकन संबंधी चिंता का माध्य (अनुमानित स्तर-वार माध्य)

पदानुक्रमित प्रतिगमन विश्लेषण

तालिका 4. मूल्यांकन संबंधी चिंता के पूर्वकथन हेतु पदानुक्रमित प्रतिगमन (मानकीकृत β)

पूर्वकथक	मॉडल 1	मॉडल 2
आयु	.06	.04
शैक्षणिक स्तर	.14	.10*
शैक्षिक आत्मविश्वास	—	-.36***
R^2	.02	.15
ΔR^2	—	.13***

*टिप्पणी: * p < .05, ** p < .01, *** p < .001.*

मॉडल 1 में नियंत्रण चरों ने मूल्यांकन संबंधी चिंता के प्रसरण का 2.3% स्पष्ट किया। मॉडल 2 में शैक्षिक आत्मविश्वास को जोड़ने पर व्याख्यात प्रसरण बढ़कर 15.3% हो गया (ΔR^2 = .13, F(1, 416) = 63.64, p < .001), और शैक्षिक आत्मविश्वास एक सार्थक पूर्वकथक रहा (β = -.36, p < .001)। अतः परिकल्पना H2 स्वीकृत होती है।

समूहगत तुलना

तालिका 5. लिंग के आधार पर तुलना (छात्राएँ n = 231, छात्र n = 189)

चर	छात्राएँ M (SD)	छात्र M (SD)	t	p	d
शैक्षिक आत्मविश्वास	78.20 (12.00)	80.70 (12.30)	-2.10	p = .036	0.21
मूल्यांकन संबंधी चिंता	68.00 (13.20)	63.90 (13.40)	3.15	p = .002	0.31

स्वतंत्र प्रतिदर्श t-परीक्षण में मूल्यांकन संबंधी चिंता पर सार्थक (t(418) = 3.15, p = .002) तथा शैक्षिक आत्मविश्वास पर सार्थक (t(418) = -2.10, p = .036) अंतर पाया गया। परिकल्पना H3 आंशिक रूप से स्वीकृत होती है।

परिकल्पनाओं का सारांश

तालिका 6. परिकल्पना परीक्षण का सारांश

परिकल्पना	सांख्यिकीय परीक्षण	निर्णय	मुख्य परिणाम
H1	पियर्सन सहसंबंध	स्वीकृत	r = -.40, p < .001
H2	पदानुक्रमित प्रतिगमन	स्वीकृत	ΔR^2 = .13, β = -.36
H3	स्वतंत्र प्रतिदर्श t-परीक्षण	स्वीकृत	t(418) = 3.15, p = .002

सारांशतः शैक्षिक आत्मविश्वास और मूल्यांकन संबंधी चिंता का संबंध सांख्यिकीय रूप से सार्थक, दिशा में ऋणात्मक तथा मध्यम परिमाण का रहा। यह संबंध नियंत्रण चरों के बाद भी बना रहा, जबकि लिंग के आधार पर मूल्यांकन संबंधी चिंता में सार्थक अंतर पाया गया। इन परिणामों की व्याख्या अगले खंड में की गई है।

विवेचना

अध्ययन में शैक्षिक आत्मविश्वास तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता के बीच मध्यम स्तर का ऋणात्मक संबंध मिला (r = -.40); साझा प्रसरण लगभग 16.0% है। यह बैंडुरा (Bandura, 1997) के इस तर्क का समर्थन करता है कि क्षमता में विश्वास तनावपूर्ण स्थितियों के प्रति भावनात्मक प्रतिक्रिया को प्रभावित करता है। जिन विद्यार्थियों को अपनी तैयारी और समस्या-समाधान क्षमता पर भरोसा है, वे मूल्यांकन को खतरे की बजाय चुनौती के रूप में देखते प्रतीत होते हैं।

संबंध आयु तथा शैक्षणिक स्तर को नियंत्रित करने के बाद भी बना रहा; आत्मविश्वास ने चिंता के प्रसरण में 13.0% की अतिरिक्त व्याख्या की (β = -.36)। यह पजारेस (Pajares, 1996) तथा रिचर्डसन एवं सहयोगियों (Richardson et al., 2012) द्वारा रेखांकित आत्म-प्रभावकारिता की केंद्रीय भूमिका से संगत है। परंतु अधिकांश प्रसरण अव्याख्यात रहा, जो इंगित करता है कि पूर्व अनुभव, तैयारी की गुणवत्ता और परीक्षा-प्रारूप जैसे अन्य कारक भी महत्त्वपूर्ण हैं।

लिंग के आधार पर मूल्यांकन संबंधी चिंता में अंतर की जाँच में परिणाम तालिका 5 के अनुसार रहे। परीक्षा चिंता के जनसांख्यिक पैटर्न पर पूर्व अध्ययनों (जैसे Putwain, 2007) में भी लिंग संबंधी अंतर दिखे हैं;

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

इसलिए इस पहलू को अलग-अलग संदर्भों में दोहराकर परखना उपयोगी होगा।

अनुमान की सटीकता की दृष्टि से 420 के प्रतिदर्श में सहसंबंध का 95% विश्वास अंतराल [-.48, -.32] अपेक्षाकृत संकीर्ण रहा। कोहेन (Cohen, 1988) के मानदंड के अनुसार r = -.40 मध्यम परिमाण का प्रभाव है तथा नियंत्रण चरों के बाद शैक्षिक आत्मविश्वास द्वारा अतिरिक्त रूप से स्पष्ट 13.0% प्रसरण शैक्षिक संदर्भ में व्यावहारिक महत्त्व रखता है। फिर भी शेष प्रसरण अन्य कारकों की ओर संकेत करता है, जिनका परीक्षण भावी अध्ययनों में किया जाना चाहिए।

शैक्षिक निहितार्थ

विश्वविद्यालय परामर्श केंद्र परीक्षा से पूर्व अध्ययन-रणनीति कार्यशालाएँ, छोटे सफल अनुभव देने वाले अभ्यास-परीक्षण तथा रचनात्मक प्रतिपुष्टि उपलब्ध करा सकते हैं, जिससे विद्यार्थियों का आत्मविश्वास बढ़े। शिक्षक मूल्यांकन की अपेक्षाओं को स्पष्ट बताकर अनिश्चितता से उत्पन्न चिंता को घटा सकते हैं।

सीमाएँ

अध्ययन सहसंबंधात्मक है और दिशा-निर्धारण संभव नहीं कि आत्मविश्वास चिंता घटाता है या चिंता आत्मविश्वास को। आँकड़े एक ही समय पर स्व-प्रतिवेदन से जुटाए गए तथा चिंता के शारीरिक संकेतकों का वस्तुनिष्ठ मापन नहीं किया गया।

भावी शोध हेतु सुझाव

अनुदैर्घ्य अध्ययन तथा आत्मविश्वास-वर्धक हस्तक्षेपों के प्रायोगिक परीक्षण से कारणात्मक संबंध स्पष्ट किया जा सकता है। शैक्षणिक उपलब्धि को मध्यस्थ या परिणाम चर के रूप में जोड़ना भी उपयोगी होगा।

निष्कर्ष

उच्च शिक्षा के विद्यार्थियों में शैक्षिक आत्मविश्वास तथा मूल्यांकन संबंधी चिंता के बीच मध्यम ऋणात्मक संबंध पाया गया (r = -.40), जो नियंत्रण चरों के बाद भी बना रहा (β = -.36)। इससे स्पष्ट है कि आत्मविश्वास को सुदृढ़ करने वाले शैक्षिक प्रयास मूल्यांकन-चिंता को घटाने की दिशा में उपयोगी हो सकते हैं।

संदर्भ सूची

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.

Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. Contemporary Educational Psychology, 27(2), 270–295. https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. Psychometrika, 16(3), 297–334. https://doi.org/10.1007/BF02310555

Hembree, R. (1988). Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety. Review of Educational Research, 58(1), 47–77. https://doi.org/10.3102/00346543058001047

Liebert, R. M., & Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. Psychological Reports, 20(3), 975–978.

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. Review of Educational Research, 66(4), 543–578. https://doi.org/10.3102/00346543066004543

Putwain, D. W. (2007). Test anxiety in UK schoolchildren: Prevalence and demographic patterns. British Journal of Educational Psychology, 77(3), 579–593. https://doi.org/10.1348/000709906X161704

Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. Psychological Bulletin, 138(2), 353–387. https://doi.org/10.1037/a0026838

Sarason, I. G. (1984). Stress, anxiety, and cognitive interference: Reactions to tests. Journal of Personality and Social Psychology, 46(4), 929–938.

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026

ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. Contemporary Educational Psychology, 60, Article 101832. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832

von der Embse, N., Jester, D., Roy, D., & Post, J. (2018). Test anxiety effects, predictors, and correlates: A 30-year meta-analytic review. Journal of Affective Disorders, 227, 483–493. https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.11.048

Zeidner, M. (1998). Test anxiety: The state of the art. Plenum Press.