

رابطه اضطراب امتحان و ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان

دکتر شیرین کوشکی*

دکتر حیدرعلی هومن**

پروانه یار محمدی***

چکیده

پژوهش حاضر به منظور بررسی ارتباط بین اضطراب امتحان و ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان انجام شد. بدین منظور نمونه‌ای به حجم 381 دانش‌آموز با روش تصادفی چند مرحله‌ای از مناطق 19 گانه آموزش پرورش شهر تهران، انتخاب گردید. از پرسشنامه‌های اضطراب امتحان ساراسون (1950)، انگیزش پیشرفت هرمنس (1970) و ویژگی‌های شخصیتی نئو، (1985) برای جمع‌آوری اطلاعات لازم و به منظور تحلیل داده‌ها از روش آماری رگرسیون چند متغیری استفاده شد. یافته‌ها حاکی از آن است که ویژگی‌های شخصیتی با وجدان بودن و برونگرایی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان رابطه معنادار دارد و انگیزش پیشرفت را به میزان $F=10/06$ پیش‌بینی می‌کند. اضطراب امتحان دانش‌آموزان با انگیزش پیشرفت در آنان رابطه معنادار ($F=10/06$) دارد و اضطراب امتحان به میزان $85/83$ انگیزش پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند. همچنین، اضطراب امتحان با ویژگی‌های شخصیتی بازبودن، با وجدان بودن و عصبیت رابطه معنادار رابطه معنادار دارد و سه مقیاس مذکور به میزان $34/72$ اضطراب امتحان را پیش‌بینی می‌کند.

واژه‌های کلیدی: ویژگی‌های شخصیتی، اضطراب آزمون، انگیزش پیشرفت و دانش‌آموزان.

گفتگو درباره علل رفتاری دانش آموزان، روشنگر برخی از دیدگاههای مختلف درمورد انگیزش است. به طوری که برخی از معلمان رفتاری، دانش آموزان را از دیدگاه رفتاری و محیطی بررسی می کنند و برخی بر نقش علل درونی یا به اتخاذ بینابینی تأکید می ورزند. این مطلب نشان می دهد الگوهای انگیزشی متفاوتی وجود دارند که لازم است معلمان درباره الگوها یا نظریه های انگیزشی، چرا و چگونگی انگیزش تحصیلی دانش آموزان بیندیشند تا رفتار خود در مدرسه را هدایت کنند. رفتار دانش آموزان نیز نشان می دهد که انگیزش خصیصه مهمی است که همه فعالیت های آنان را تحت تأثیر قرار می دهد. دانش آموزان برانگیخته شده به فعالیتها علاقمند، سخت کوش اند، اعتماد به نفس دارند، در انجام تکالیف استمرار نشان می دهند و خوب عمل می کنند. اما وقتی دانش آموزان عملکرد ضعیفی داشته باشند، ممکن است که معلمان بگویند آنها برای یادگیری برانگیخته نبوده اند، اما اگر بیشتر تلاش کنند بهتر خواهند شد. با این فرض که انگیزش تحصیلی هدفی ارزشمند است و بر تمام ابعاد تحصیلی تأثیر می گذارد، لازم است معلمان و دست اندرکاران آموزش و پرورش آن را اصلی ترین هدف خود قرار دهند. (پیتریچ و شانک^۱، 2002، شهرآرای، 1385) انگیزش را می توان به عنوان عامل نیرودهنده، هدایت کننده و نگهداری رفتار تعریف کرد. سیفرت (1992) معتقد است انگیزش یک تمایل یا گرایش به عمل خاصی است و انگیزه، نیاز یا خواست خاصی است که انگیزش را موجب می شود. بنابراین، انگیزش را عامل کلی مولد رفتار و انگیزه را علت اختصاصی رفتار به حساب می آورند (سیف، 1386). پژوهشهای متعددی در ارتباط با انگیزش پیشرفت^۲ انجام شده که نتایج قابل تأملی را نشان می دهد. در پژوهشی که به بررسی ارتباط کاربرد راهبردهای انگیزشی با تکمیل تکالیف پرداخته شده است، مشخص شد که پاداشهای زیاد به دانش آموزان باعث می شود که آنان بیشتر تکالیف خود را تکمیل کنند (امیرین و دیگران^۳، 2009). نتیجه پژوهش دیگری که به بررسی تفاوت در ارزش گذاری تکالیف انگیزش و راهبردهای فراشناختی در پایه های تحصیلی و جنسی پرداخته، نشان می دهد که از میانه دوره دبیرستان یادگیری خود نظارتی، ارزشیابی دانش آموزان از ارزش و خودبررسی تکالیف کاهش می یابد و بین دانش آموزان دختر و پسر در تکالیف خود نظارتی وجود ندارد (هانگ^۴، 2009)، همچنین، نتیجه پژوهشی که به بررسی اثر ساختار تکالیف بر روی یادگیری خودنظارتی و پیشرفت انجام شده نشان داد که تکالیف مدرسه با انگیزش شناخت و با ساختار که بریادگیری و عملکرد دانش آموزان مؤثر است، ارتباط دارد (لودویک^۵، 2009). و نتایج پژوهشهایی که از سال 2008 تا 2009 به طول کشید و به بررسی رابطه انگیزش پیشرفت با عملکرد بازیکنان تنیس پرداخته، نشان داد بازیکنانی که در سطح بین المللی تنیس حضور یافتند در سطح معنادار بالا، انگیزش پیشرفت بالا نسبت به بازیکنانی که در سطح جهانی حضور نیافتند تجربه کرده و عملکرد بهتری را ارائه داده اند. بنابراین، به باور پژوهشگران انگیزش پیشرفت عنصر اصلی ویژگی های بشر است که فعالیت شخصی را هدایت و پویایی بیشتری

1- Pintsrch & schunk

2- achievement motivation

3- Amerine & et al.

4- Hong

5- lodewyk

(یا کمتری) را ایجاد می کند. در واقع افرادی که دارای انگیزش پیشرفت بالا هستند تکالیف و موقعیتهای را که بتوانند بر روی آنها اثر بگذارند و به طور موفقیت آمیزی به اتمام برسانند را ترجیح می دهند اما افرادی که دارای انگیزش پیشرفت پایین هستند به خود مطمئن نیستند و زمینه شکست خود را فراهم می کنند (یونیورسیسکی^۱، 2003). از سویی دیگر، موضوعات انگیزشی از آن جهت برای سازمانهای آموزش و پرورش اهمیت دارند که انگیزش عامل مهم و شرط اصلی در فرایند یادگیری دانش آموزان است. به نحوی که یادگیری از عوامل تعیین کننده رشد شخصیت دانش آموزان محسوب می شود و علاقه به یادگیری محصول عواملی است که به شخصیت و توانایی افراد، ویژگیهای تکلیف، مشوقها و سایر عوامل محیطی مربوط است (بهزادپور، 1382). همچنین، متخصصان آموزشی بارها گزارش داده اند، دانش آموزان هر چند از نظر استعداد و توانایی یادگیری بسیار به هم شبیه اند، اما در پیشرفت تحصیلی و فعالیتهای غیر رسمی متفاوت از یکدیگر عمل می کنند (سیف، 1386). در سالهای پس از پژوهشهای اولیه مک کلند، مطالعات زیادی انجام گرفت تا ماهیت و اثرات انگیزش پیشرفت را بیشتر بررسی کنند. برخی از این گونه مطالعات، خصوصیات اشخاصی را بررسی و کشف کردند که دارای انگیزش پیشرفت بودند، به این معنی که چنین افرادی از راههای خاص و معین عمل می کنند. افرادی که انگیزش پیشرفت در آنها بالاست به برتری به خاطر خود آن علاقه مند هستند نه به خاطر پاداشی که به دنبال دارد. علاقه پیشرفت در آنها از کارکردن با گروه متأثر نمی شود بلکه از کارکردن برای خود اثر می گیرند. آنها ترجیح می دهند به جای دوستان، افراد متخصص را برای دستیاری برگزینند. آنها موقعیتهای را ترجیح می دهند که بتوانند برای نتایج کوششهای خود مسئولیت شخصی بپذیرند. به اعتقاد بال^۲ افرادی که انگیزش پیشرفت در آنها زیاد است، بیشتر نگران آینده میان مدت هستند تا دراز مدت، آنها چشم انداز طولانی تری از زمان آینده دارند و پاداشهای بزرگ آینده را بر پاداشهای کوچکتر ترجیح می دهند. شاید به سبب این آگاهی دقیق از گذشت زمان است که به نظر این افراد، زمان به سرعت می گذرد و احساس می کنند که زمان بسنده برای انجام هر چیزی را ندارد (بال، 1890. ترجمه مسلد^۳ و دیگران، 1373). شخصیت^۴ ترجمه کلمه انگلیسی است که در فرهنگ روم به دو معنی به کار رفته است. در یک معنی ماسک یا قیافه دروغین استعمال می شود سپس، همین کلمه را به معنی خودبازبر نیز به کار می بردند. منظور از شخصیت، قیافه حقیقی فرد است. بنابراین، شخصیت عبارت از خصوصیات است که در یک طرح یا کل وحدت پیدا کرده و شکل گرفته است. این خصوصیات در رفتار فرد ظاهر می گردد. با این که این خصوصیات در فرد تا حدی ثابت و قابل پیش بینی است اما قابل تغییر و تکامل نیز محسوب می شود (شریعتمداری، 1382). شلدن^۵ شخصیت را سازمان پویای (زنده) جنبه های ادراکی، انفعالی و ارادی، بدنی، شکل بدن و اعمال حیاتی بدن فرد آدمی می داند (سیاسی، 1374). همچنین، شخصیت به جنبه های درونی و بیرونی منحصر به فرد و با دوام منش فرد که در موقعیت های مختلف بر رفتار تأثیر می گذارند تعریف می شود (محمدی، 1386). مک و کاستا^۵ (1985-1987) از نظریه پردازان نظریه صفت، پنج عامل شخصیت را تدوین کردند که براساس عوامل زیستی (ژنتیکی) در انسان رشد می کند و در

1- unierzyski
2- Ball
3- personality
4- Sheldon
5- Mac & Casta

طول زندگی آنان ثابت بوده و می‌توانند هیجان‌ها و رفتارهای انسانها را به صورت مناسب پیش بینی کند. و نام NEO بر اساس حروف مخفف پنج عامل روان رنجور خوبی N، برون گرایی E، انعطاف پذیری O، سازگاری A، و با وجدان بودن C مشخص می‌شود (محمدی 1386). کانر و آبراهام¹ (2000) در پژوهشی به بررسی ویژگی‌های شخصیتی در میان 300 دانشجوی بریتانیای پرداخته و به این نتیجه رسیدند که دانشجویانی که از لحاظ ویژگی وظیفه شناسی نمره بالایی دارند نسبت به دیگر دانشجویان از نظر برنامه ریزی اهداف آینده منظم تر، منضبط تر و پیشرفت گراتر هستند.

مگنوس² و دیگران (1993) در پژوهشی 4 ساله درباره ویژگی های شخصیتی دانشجویان مطرح ساختند، دانشجویانی که روان رنجور خوبی بالایی داشتند برای رویدادهای ناگوار مانند بیماری، افزایش وزن و پذیرفته شدن برای دوره کارشناسی ارشد آمادگی بیشتری داشتند اما دانشجویانی که برون گرا هستند تعداد بیشتری رویداد مثبت مانند نمره خوب، افزایش حقوق یا ازدواج مناسب را تجربه کردند (شولتز و شولتز³، 1968، محمدی، 1386).

انگیزش پیشرفت و یادگیری با سازه های هیجانی (عواطف) مثبت و منفی ارتباط دارند. یکی از این هیجان‌ها منفی که سبب جلوگیری از عملکرد و یادگیری بهینه دانش آموزان می‌شود، اضطراب آزمون⁴ است (پیتربچ و شانک 2002، ترجمه شهرآرا، 1386). اضطراب آزمون در مراکز آموزشی و تحصیلی بسیار رایج است و همبستگی زیادی با عملکرد دانش آموزان دارد به گونه ای که موجب کاهش و افت عملکرد واقعی آنان می‌گردد و به علت شکست های پی در پی در آزمون، دانش آموزان علاقه خود به ادامه تحصیل را از دست می‌دهند (نوری، 1386). اضطراب آزمون، اصطلاحی کلی است که به نوعی به اضطراب یا هراس اجتماعی خاص اشاره دارد که فرد را درباره توانایی هایش دچار تردید می‌کند و پیامد آن کاهش توانایی مقابله با موقعیت های مانند امتحان است. بنابراین، می‌توان دانشجویان یا دانش آموزی که دچار اضطراب آزمون است را به فردی توصیف کرد که مواد درسی را می‌داند اما اضطراب مانع از آن می‌شود که دانسته های خود را هنگام امتحان به ظهور برساند (خسروی و بیدگی، 1387). ساراسون⁵ و دیگران (1960) کودک مبتلا به اضطراب آزمون را به عنوان فردی توصیف می‌کنند که دارای نگرش های خود کوچک شماری است، شکست در موقعیت امتحان را پیش بینی می‌کند و به همین خاطر، نمی‌تواند به معیارهای عملکرد دیگران یا خودش برسد و موقعیت را ناخوشایند تلقی می‌کند (استیپک⁶، 1950، ترجمه حسن زاده و عمویی، 1385). امروزه، اضطراب قسمتی از زندگی و عامل نهفته در افراد است و بسیاری از موارد می‌تواند بر سطوحی از اضطراب آنان اثر بگذارد. به گونه ای که نتیجه پژوهش نشان داد، فیلم های ترسناک بر روی سطوحی از اضطراب افراد اثر می‌گذارد و هر چقدر صدای این فیلم ها زیاد باشد، اضطراب افزایش می‌یابد و سبب نقص در یادآوری حافظه افراد می‌شود (کرونک⁷، 2009). همچنین، پژوهشها نشان می‌دهد افرادی که در طول احساس اضطراب توجه شان به محرکهای اضطراب آور معطوف می‌شود، نمی‌توانند بر موضوع اصلی تمرکز کنند. بنابراین، لازم است که به

-
- 1- Caner & Abraham
 - 2- Magnos
 - 3- Sholtes
 - 4- anxiety test
 - 5- Sarason
 - 6- Stipek
 - 7- Cronk

نحوی افراد تربیت شوند که در زمان اضطراب بتوانند به خود و موضوع اصلی توجه کنند (کارپینتر^۱، 2001). استیپک (1950) عقیده دارد، دانش‌آموزانی که در زمانهای پیشرفت دچار اضطراب می‌شوند، عملکرد ضعیفی از خود نشان می‌دهند و از موقعیتهای ارزشیابی به شدت نگران و از آن دوری می‌کنند. اما اضطراب در حد بهینه، عملکرد آنان را افزایش می‌دهد (استیپک، 1950 ترجمه عموی و حسن زاده، 1385). نتیجه پژوهشی که به بررسی رابطه بین اضطراب آمار و عملکرد دانشجویان لیسانس در طول دوره درس آمار پرداخته نشان می‌دهد اضطراب آمار در طول نیمسال درس آمار کاهش می‌یابد و با عملکرد دانشجویان ارتباط قوی و منفی دارند (کیلی^۲، 2008).

برای آن که انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان رشد کند، لازم است که دست‌اندرکاران و پژوهشگران آموزشی روی سه متغیر کلی که کاربرد ویژه‌ای در محیطهای آموزشی دارند، تمرکز کنند:

1) نگرش و باورهای که دانش‌آموزان در مورد خودشان و تواناییهایشان دارند و عاملهای که دستاورد پیشرفتشان را شرح می‌دهند.

2) طرح یا برنامه‌ی که آنها برای به دست آوردن اصلی جایگاهشان در پیشرفت و مدرسه پی‌ریزی می‌کنند.

3) راهبردها و فن‌آوریهای که برای بدست آوردن دستاورد برنامه به کار می‌گیرند. این سه عامل دلایل کار (پیشرفت) و جزئیات بیشتری را فراهم می‌کنند که نشان می‌دهند برای پیشرفت در محیط آموزشی باید به باورها که اثر مهمی بر انگیزش پیشرفت دارند، توجه شود و برای رسیدن به دستاورد انگیزش پیشرفت باید به دو ویژگی مهارت و خواستن که یکی بدون دیگری موفقیت و پیشرفتی را حاصل نمی‌کند، توجه شود. پیتترپچ و اسکروبن^۳ (1992) معتقد هستند ارزش دستاورد پیشرفت برای دانش‌آموزان به اندازه خود انگیزش در آنان مهم و مفید است. از بزرگترین چالش‌ها و فرصتهای قرن 21 برای مدارس در همه سطوح و از نگرانی‌های مهم معلمان، والدین و پژوهشگران، انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان به ویژه دانش‌آموزان تازه وارد به نظام آموزشی و کمک آنان برای به دست آوردن موفقیت در مدارس و ایجاد ساختارهای آموزشی با کیفیت است تا بتوانند در سطح وسیع، مهارتهای مطالعه و خود نظارت‌کننده از جمله مدیریت زمان را فرا بگیرند (تاکنمن^۴، 1999).

برای مسئولین مدارس مهم است که بدانند چرا برخی از دانش‌آموزان در فرایند یادگیری کوشش بیشتری از خود نشان می‌دهند و در حد توانایی، استعداد و شایستگی خود ظاهر می‌شوند. اما برخی این چنین نیستند؟ و چه عاملی حوزه انگیزشی آنان را دچار نارسایی یا عدم رشد می‌کند به نحوی که نمی‌توانند مطالب درسی را در موقعیت‌های ارزشیابی ارائه دهند؟ و کدام ویژگی شخصیتی دانش‌آموزان بفرایند یادگیری آنان مؤثر است که علاقه و یا عدم علاقه آنان به رشد، پیشرفت و فعالیتهای غیر تحصیلی را باعث می‌شود؟

بنابر آن چه گذشت، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به سوالات زیر طراحی شد:

- آیا بین ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با انگیزش پیشرفت آنان رابطه وجود دارد؟

- آیا بین اضطراب آزمون دانش‌آموزان با انگیزش پیشرفت در آنان رابطه وجود دارد؟

1- Carpenter
2- Keele
3- Schurben
4- Tuckman

- سهم ویژگی های شخصیتی و اضطراب آزمون، در پیش بینی انگیزش پیشرفت چگونه است؟

روش

پژوهش حاضر با توجه به ماهیت موضوع، توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را 56285 دانش آموز دختر دوم دبیرستان شهر تهران در سال تحصیلی 1388 تشکیل دادند. نمونه آماری این پژوهش براساس جدول مورگان و کرجسی شامل 381 نفر از دانش آموزان است که به روش تصادفی چند مرحله ای از مناطق 2، 4، 15 انتخاب شدند. در روند پژوهش سه متغیر مورد سنجش قرار گرفت. 1) اضطراب آزمون (متغیر پیش بین)، 2) ویژگی های شخصیتی (متغیر پیش بین)، 3) انگیزش پیشرفت (متغیر ملاک). به منظور جمع آوری اطلاعات و سنجش متغیرهای پیش بین از پرسشنامه 29 سوال بسته پاسخ انگیزش پیشرفت هرمنس (1970) با طیف چهار گزینه ای الف، ب، ج، د استفاده شد. فیاضی (1385) اعتبار آن را با بهره گیری از روش آلفای کرونباخ و آزمون مجدد 0/84 گزارش دارد. پرسشنامه 25 سوال بسته پاسخ اضطراب آزمون ساراسون (1950) با طیف چهارگزینه ای هرگز، بندرت، گاهی اوقات، اغلب اوقات که توسط شریفی در سال 1375 ترجمه و با استفاده از آزمون بازآزمایی اعتبار 0/88 را به دست آورد. همچنین، پرسشنامه 60 سوال بسته پاسخ ویژگی های شخصیتی نئو، کاستا و مک کری (1985) با طیف پنج گزینه ای کاملاً موافقم، موافقم، خنثی، مخالفم و کاملاً مخالفم که توسط حق شناس در سال 1379 ترجمه و با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ 0/72، 0/8، 0/71، 0/81، 0/75 به ترتیب برای عامل های C، A، O، E و N به دست آورد.

برای تجزیه و تحلیل داده های آماری و به منظور مشخص کردن میزان ارتباط اضطراب آزمون و ویژگی های شخصیتی با انگیزش پیشرفت از روش همبستگی پیرسون و برای پیش بینی انگیزش پیشرفت از ویژگی های شخصیتی و اضطراب آزمون از تحلیل رگرسیون چند متغیری بهره گرفته شد.

یافته ها

تحلیل داده های آماری براساس ضریب همبستگی پیرسون در متغیرهای ویژگی های شخصیتی و انگیزش پیشرفت در جدول (1) آمده است.

1: نتایج حاصل از آزمون همبستگی پیرسون در انگیزش پیشرفت و خصوصیات شخصیتی (N=381)

عصیت	برونگرایی	بازبودن	سازگاری	باوجدان
0/810-	0/178	0/063	0/073	0/344
0/113	0/000	0/215	0/156	0/001

همان طور که جدول فوق نشان می دهد بین ویژگی های برون گرایی و با وجدان بودن با انگیزش پیشرفت رابطه معنادار و مثبتی وجود دارد. همچنین، به منظور پیش بینی از آزمون رگرسیون استفاده به عمل آمده است. نتایج حاصل از آن در جداول بعدی آورده شده است.

جدول 3: آزمون تحلیل واریانس رگرسیون بر باقی مانده ها برای انگیزش پیشرفت

سطح معنادار	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	رگرسیون
		2146/105	2	4292/210	مانده
0/001	28/403	75/560	380	28712/783	کل
			382	33004/992	

همان طور که جدول فوق نشان می دهد بین مقیاس های نثو و انگیزش پیشرفت ($F=51/14$ $df = 1$) رابطه معنادار است.

از سوی دیگر، با ملاحظه جدول (4) ضرایب معادل استاندارد و دیگر شاخصهای آماری جهت پیش بینی انگیزش پیشرفت از روی دو مقیاس با وجدان و برونگرایی مشخص شد.

جدول 4: ضرایب معادله رگرسیون انگیزش پیشرفت

سطح معناداری	T	ضرایب غیر استاندارد		B	
		Beta	خطای استاندارد		
0/001	25/069		2/588	64/879	ثابت
0/001	6/55	0/321	0/76	0/496	C
0/001	2/261	0/11	0/71	0/161	E

همان طور که جدول فوق نشان می دهد ضرایب معادله رگرسیون انگیزش پیشرفت براساس مقیاس برونگرایی و با وجدان منجر به معادله پیش بینی به شرح زیر شد:

$$\text{انگیزش پیشرفت} = 64/88 + 0/49 (c) + 0/16 (e)$$

تحلیل داده های آماری براساس ضریب همبستگی پیرسون در متغیرهای اضطراب آزمون و انگیزش پیشرفت جدول (5) درمیان دانش آموزان نشان می دهد، رابطه بین اضطراب آزمون و انگیزش پیشرفت معنادار و منفی (-0/16) است یعنی با افزایش اضطراب آزمون دانش آموزان، انگیزش پیشرفت در آنان کاهش می یابد و دانش آموزان دارای انگیزش پیشرفت بالا، اضطراب آزمون کمتری را تجربه می کنند. اضطراب آزمون 2/6 درصد تغییرات انگیزش پیشرفت را تبیین و پیش بینی می کند. به منظور پیش بینی انگیزش پیشرفت از روش رگرسیون استفاده به عمل آمد. نتایج حاصل از آن در جدول بعدی آمده است.

جدول 6: آزمون تحلیل واریانس رگرسیون بر باقی مانده های انگیزش پیشرفت

سطح معناداری	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	رگرسیون
		849/021	1	849/021	باقی مانده
0/002	10/060	84/399	381	32155/970	کل
			282	33004/992	

همان‌طور که جدول فوق نشان می‌دهد رابطه اضطراب آزمون و انگیزش پیشرفت ($F= 10/06, p < .05$) معناداری است. همچنین، با ملاحظه جدول (7) ضرایب استاندارد و دیگر شاخصهای آماری جهت پیش بینی انگیزش پیشرفت از روی اضطراب آزمون مشخص می‌شود.

جدول 7: ضرایب معادله رگرسیون جهت پیش بینی انگیزش پیشرفت از روی اضطراب آزمون

سطح معناداری	T	ضرایب استاندارد	ضرایب غیر استاندارد		
		Beta	خطای استاندارد	B	
0/001	74/689		1/150	85/916	ثابت
0/002	-3/172	-0/160	0/30	-0/094	اضطراب

همان‌طور که جدول فوق نشان می‌دهد ضرایب معادله رگرسیون انگیزش پیشرفت براساس اضطراب منجر به معادله پیش بینی به شرح زیر شده است:

(اضطراب آزمون) $0/094 - 85/92 =$ انگیزش پیشرفت

تحلیل داده‌ها آماری براساس ضریب همبستگی پیرسون در متغیرهای اضطراب آزمون و ویژگی‌های شخصیتی در جدول (8) آمده است.

جدول 8: همبستگی پیرسون برای مقیاس‌های نئو با اضطراب آزمون ($n=381$)

خصوصیات شخصیتی	عصبیت	برونگرایی	بازبودن	سازگاری	باوجدان
اضطراب آزمون					
ضریب همبستگی	0/319	-0/212	-0/130	-0/01	-0/67
سطح معنادار	0/001	0/011	0/011	0/98	0/001

همان‌طور که جدول فوق نشان می‌دهد بین خصوصیت عصبیت با اضطراب آزمون رابطه مثبت و معنادار ($0/31$) وجود دارد. اضطراب آزمون با ویژگی‌های شخصیتی برونگرایی، بازبودن و باوجدان ($r = -0/21$)، رابطه معنادار و منفی دارد. همچنین، اضطراب آزمون با عامل سازگاری ($r = -0/13, p < 0/05$) رابطه معنادار و منفی دارد. همچنین، اضطراب آزمون با عامل سازگاری ($r = -0/01, p > 0/05$) رابطه معنادار ندارد.

برای پیش بینی اضطراب آزمون از روی ویژگی‌های شخصیتی از آزمون رگرسیون گام به گام استفاده به عمل آمد. نتایج حاصل از آن در جدول (9) آمده است.

جدول 9: رگرسیون گام به گام برای پیش بینی اضطراب آزمون براساس مقیاس های نئو (df= 1)

سطح معناداری	F	تغییرات ضریب همبستگی	ضریب تبیین	ضریب همبستگی	
0/001	43/22	0/102	0/102	0/319	N
0/070	7/48	0/017	0/119	0/345	N&C
0/019	5/56	0/013	0/132	0/363	N&C&O

همان طور که جدول فوق نشان می دهد تنها سه عامل عصبيت، بازبودن و با وجدان وارد معادله شد که این سه مقیاس 13/2 درصد (p < 0/05, df = 1) و مقیاس عصبيت با 10/2 درصد (p < 0/05, df = 1) تغییرات اضطراب آزمون را تبیین کردند. این سه مقیاس به خصوص مقیاس عصبيت پیش بینی کننده اضطراب آزمون در دانش آموزان بود. به منظور پیش بینی رابطه سه مقیاس بازبودن، با وجدان و سازگاری با اضطراب آزمون، از آزمون واریانس مرتبط با رگرسیون بر باقی مانده ها استفاده به عمل آمد. نتایج حاصل از آن در جداول بعدی آمده است.

جدول 10: آزمون تحلیل واریانس مرتبط با رگرسیون بر باقی مانده های اضطراب آزمون

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	
				12680/37	رگرسیون
0/001	19/201	4226/792	3	83429/93	مانده
		220/132	379	96110/31	کل

همان طور که جدول فوق نشان می دهد آزمون تحلیل واریانس رگرسیون بر باقی مانده ها رابطه سه مقیاس بازبودن، با وجدان و سازگاری (F = 19/20, p < 0/05) با اضطراب آزمون را معنادار نشان بود. از سویی دیگر، باملاحظه جدول (11)، ضرایب استاندارد و دیگر شاخصهای آماری جهت پیش بینی معادله انگیزش پیشرفت از روی اضطراب آزمون مشخص شد.

جدول 11: ضرایب معادله مرتبط با رگرسیون بر باقی مانده های اضطراب آزمون

سطح معناداری	T	ضرایب استاندارد Beta	ضرایب غیراستاندارد B	خطای استاندارد	
0/001	5/562		6/224	34/62	ثابت
0/001	6/213	0/299	0/126	0/784	عصبيت
0/007	2/693	-0/130	0/127	-0/343	با وجدان
0/190	-2/357	-0/113	0/143	-0/338	بازبودن

بر اساس جدول فوق مشخص می‌شود معادله تحلیل واریانس رگرسیون بر مانده‌ها اضطراب آزمون منجر به معادله به شرح زیر شد:

$$\text{اضطراب آزمون} = 34/26 + 0/78 (n) - 0/34(c) - 0/34 (o)$$

بحث

این پژوهش به منظور بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و اضطراب آزمون با انگیزش پیشرفت در دانش آموزان دختر دوم دبیرستان انجام گرفت. رابطه معنادار برخی ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش پیشرفت با برخی پژوهش‌های پیشین همسو است. چنین به نظر می‌رسد که دانش آموزان دارای ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی و با وجدان بودن، انگیزش پیشرفت بالا دارند. گلدبرگ (1990) در پژوهشی به این نتیجه رسید که، افرادی که از لحاظ وظیفه شناسی نمره بالایی دارند قابل اعتماد، مسئول و کارآمد بوده و نسبت به افرادی که در این مقیاس نمره پایین دارند، نمرات بهتری در مدرسه و دانشگاه می‌گیرند.

اضطراب آزمون دانش آموزان با انگیزش پیشرفت آنان رابطه منفی و معنادار داشت، یعنی دانش آموزان دارای اضطراب آزمون بالا، انگیزش پیشرفت کمتری داشتند و اضطراب آزمون، عملکرد و یادگیری بهینه آنان را دچار مشکل می‌کرد. بنابراین، اضطراب آزمون عامل خوبی برای پیش بینی و تعیین انگیزش پیشرفت محسوب می‌شود. همبری (1988) در پژوهشی فرا تحلیل به این نتیجه رسید که اضطراب آزمون با انگیزش پیشرفت رابطه دارد و اضطراب آزمون باعث عملکرد ضعیف شده و با عزت نفس رابطه منفی و با ترس از ارزیابی در دانش آموزان رابطه مستقیم دارد. از سویی دیگر، دانش آموزان دارای ویژگی‌های شخصیتی عصبیت اضطراب بالا داشتند. اما دانش آموزان دارای ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی، بازبودن و با وجدان دارای اضطراب آزمون کمتری بودند، به عبارتی در قبل، حین و بعد از آزمون دادن اضطراب کمتری نسبت به دانش آموزان دارای خصیصه عصبیت تجربه می‌کنند. پژوهش ماگنوس دینر، فوجیتا و پاوت (1993) نشان داد که دانشجویان دارای صفت برون‌گرایی رویدادهای مثبت چون نمره بالا، افزایش حقوق و دانشجویان دارای صفت عصبیت رویدادهای ناگواری چون نپذیرفته شدن در دوره کاشناسی ارشد را تجربه می‌کنند.

در هر پژوهشی محدودیت‌های وجود دارد که تعمیم نتایج را با مشکل روبرو می‌کند. این پژوهش نیز از این امر مستثنی نبوده و دارای محدودیت‌هایی زیر بود:

1) همکاری ضعیف مسئولین آموزش و پرورش منطقه 6، که منجر به حذف این منطقه و اجرای پرسشنامه بیشتر در منطقه 15 شد. 2) تداخل برنامه‌های امتحانی پایان ترم منجر به محدودیت زمانی برای اجرای پژوهش شد. 3) به علت عدم تکمیل پرسشنامه‌ها یا پرکردن گزینه‌های متوالی توسط دانش آموزان برخی از پرسشنامه‌ها حذف شد. افزون بر آن از آنجا که لازمه هر پژوهشی پیشنهادهایی است که راه حل را برای پژوهش‌های آتی هموار سازد، پیشنهاد می‌شود، 1) لازم است پژوهش دیگر با این موضوع در بین دو جنس دختر و پسر اجرا شود تا اطلاعات مربوط به انگیزش پیشرفت و ارتباط آن با اضطراب آزمون و ویژگی‌های شخصیتی در دو جنس مورد مقایسه قرار گیرد. 2) مشاوران و روانشناسان آموزش و پرورش می‌توانند از یافته‌های حاصل از پژوهش‌های مرتبط با انگیزش پیشرفت با جنبه‌های که سبب علاقه و عدم علاقه دانش آموزان به کارهای تحصیلی و غیر تحصیلی می‌شود، به صورت کاربردی استفاده نمایند.

منابع

- استیپک، دیوراچی (1385). انگیزش. برای یادگیری. (ترجمه رمضان زاده و نرجس عمویی). تهران: دنیای پژوهش (تاریخ انتشار به زبان اصلی 1950).
- بهزاد پور، ابراهیم. (1382). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت و ویژگی های شخصیتی با رشد اجتماعی نوجوانان پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- بال، ساموئل. (1373). انگیزش در آموزش و پرورش. (ترجمه علی اصغر مسدود). شیراز: شیراز. (تاریخ انتشار به زبان اصلی 1890)
- پیتریچ، پال آر. شانگ. دیل اچ. (1386). انگیزش در تعلیم و تربیت. (ترجمه مهرناز شهرآرایی). تهران: نشر علم. (تاریخ انتشارات به زبان اصلی 2002).
- سیف، علی اکبر. (1386). روانشناسی پرورشی. تهران: نشر آگاه.
- شولتز، دوران پی، شولتز، سیدنی الن. (1386). نظریه های شخصیتی. (ترجمه سید یحیی محمدی). تهران: نشر ویرایش. (تاریخ انتشار به زبان اصلی 1968).
- نوری، زهرا. (1386). بررسی رابطه خودکارآمدی و حمایت اجتماعی با اضطراب آزمون بین دانش آموزان سوم دبیرستان شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی.

- Amerine Melissa. Pender lisa. Schuler Kristin. (2009). *To hncreasa homework complection through the use of motivating stratehie*. Online submission, master ofarts action research project Xavier university.
- Elito Andrew. Maier markus a. (2007). *Color and psychological funcationing: the effect of red onperformance attainment. jurnal of experimental pstchology:eneral*, v 136 nl p 154-168 feb 2007.
- Carpenter, siri. (2001). *Scine wath*. Monitor on psychology.3.... volume. no. 10, November 2001.
- Cronk, brian. Stefanie, dalryplel. (2004). *Differences in test anxicty and memory between men and women*. department of psychology.
- Hong , eunsook. Peng, ung. rowell, lonniel. (2009). *Differences in student,s reported homework value, motivation and metacognitivie strategy*. learning and individual Differences ,v 19 n2 p269- 276 jun 2009.
- Keele, jarad. zayazc , pyan. Correia, chrstopher. (2008). *Carvilnear pelation ships between statistics anxiety and performance among under gradate students: evidenced for optimal anxiety*. statistics education Research journal , 7(1),4-15
- Lodewyk ken r. winne, philiph h. (2009). *Implications of teks structure on self regulated iearning and achievement*. educational psychology, v2981 pl 25 jan 2009.
- Tuchman,brace w. (1999). *Atriprtite model of motivalion for achievement:Attitude / drive/ straty,, the ohio state university*.
- Unierzyski. (2003) *achievement motivation in yong tennis players. Journal of sports science and medicine* (2003) 2, 144-186.