

پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس مؤلفه‌های صبر
با واسطه‌گری مؤلفه‌های اهداف پیشرفت در دانشجویان

دکتر فرهاد خرمائی^۱

فاطمه آزادی ده‌بیدی^۲

مصطفی زابلی^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه‌ی بین مؤلفه‌های صبر و اضطراب امتحان با واسطه‌گری مؤلفه‌های اهداف پیشرفت در دانشجویان دانشگاه شیراز بود. بدین منظور ۲۸۱ دانشجو (۱۶۱ پسر و ۱۲۰ دختر) دوره کارشناسی ارشد ساکن در خوابگاه‌های دانشگاه شیراز با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند و به پرسشنامه صبر، پرسشنامه هدف‌گرایی و مقیاس اضطراب امتحان پاسخ دادند. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج تحلیل مسیر نشان داد که از بین مؤلفه‌های صبر، مؤلفه‌های شکیبایی، رضایت و استقامت به گونه منفی و مؤلفه متعالی شدن به گونه مثبت پیش‌بینی کننده اضطراب امتحان بوده است. علاوه بر این هدف عملکردگیزی در رابطه بین مؤلفه‌های صبر و اضطراب امتحان نقش واسطه‌ای را ایفا می‌کند. با توجه به نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود با آموزش صبر اضطراب امتحان را در یادگیرندگان کاهش داد.

کلیدواژه‌ها: صبر، اهداف پیشرفت، اضطراب امتحان.

شهرتگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

۱. استادیار روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز، نویسنده مسؤل مقاله، khormaei@shirazu.ac.ir
۲. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، مشاور آموزش و پرورش، fatemeazadi370@gmail.com
۳. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز، Zaboli_90@yahoo.com

مقدمه

اضطراب امتحان^۱ نوعی اضطراب موقعیتی است که بیشتر در محیط‌های آموزشی و در میان دانش‌آموزان و دانشجویان دیده می‌شود و رابطه تنگاتنگی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی میلیون‌ها دانش‌آموز و دانشجو در مراکز آموزشی دارد (هیل^۲، ۱۹۸۴). اضطراب امتحان به عنوان یک حالت و وضعیت تنش و هراس تعریف شده که با افکار نگران‌کننده و فعالیت بیش از حد سیستم عصبی خودکار همراه است. فرد با سطح بالای اضطراب امتحان در افکار منفی غرق می‌شود و این افکار روی مقایسه عملکرد فرد با دیگران، نتایج شکست و عدم موفقیت، سطح پایین اطمینان در عملکرد، نگرانی افراطی بیش برآورده شده، احساس عدم آمادگی برای امتحان و فقدان خود ارزیابی متمرکز می‌شود (آزادی، ۱۳۹۳). سیر^۳ (۱۹۸۰) اضطراب امتحان را حالت خاصی از اضطراب عمومی می‌داند که شامل پاسخ‌های پدیدارشناختی، فیزیولوژیکی و رفتاری مرتبط با ترس از شکست می‌باشد و فرد آن را در موقعیت‌های ارزیابی تجربه می‌کند. هنگامی که اضطراب امتحان رخ می‌دهد بسیاری از فرایندهای شناختی و توجهی با عملکرد مؤثر فرد تداخل می‌کنند.

انگیزش از جمله عوامل اثرگذار بر اضطراب امتحان است. در سال‌های اخیر اکثر پژوهش‌ها در حوزه انگیزش بر اهداف پیشرفت متمرکز بوده است. هدف‌گرایی یا جهت‌گیری هدف نیز از جدیدترین رویکردها در حیطه انگیزش پیشرفت بوده است و تلویحات مهمی در تعلیم و تربیت داشته است (الیوت^۴، ۱۹۹۹؛ پنتریچ و شانک^۵، ۲۰۰۲). هدف‌گرایی الگوی یکپارچه‌ای از باورها است که دانش‌آموزان را به سوی یک رویکرد هدایت کرده و موجب می‌شود آنان به تکالیف پیشرفت و موقعیت‌ها به روش‌های مختلف پاسخ دهند (دفترچی، ۱۳۹۰). به اعتقاد ایمز^۶ (۱۹۹۲) هدف‌گرایی بیانگر الگوی منسجمی از باورها است که سبب می‌شود افراد به دلایل مختلف به

۵۰

^۱ - Test anxiety

^۲ - Hill

^۳ - Sieber

^۴ - Elliot

^۵ - Pintrich & Schunk

^۶ - Ames

موقعیت‌های پیشرفت گرایش پیدا کنند و در آن زمینه به فعالیت بپردازند و در نهایت پاسخی را ارائه دهند.

الیوت و مک‌گریگور^۱ (۲۰۰۱) در گسترش نظریه هدف‌گرایی، اهداف تبحری و عملکردی را به دو نوع تقسیم نموده و چهار نوع اهداف تبحر‌گرایی^۲، عملکرد‌گرایی^۳، تبحر‌گریزی^۴ و عملکرد‌گریزی^۵ را مطرح نمودند. هدف عملکرد‌گرایی افرادی را شامل می‌شود که تمایل به نشان دادن ارزش خود نسبت به دیگران دارند و هدف آنها از یادگیری، تأیید شایستگی یا توانایی خود است (ایمز و آرچر^۶، ۱۹۸۸؛ دوویک و لگت^۷، ۱۹۸۸، میوسی و ادوارد^۸، ۲۰۰۹). این افراد گرایش به دریافت قضاوت مثبت دیگران دارند (دوویک^۹، ۱۹۹۹، کاپلان و ماهر^{۱۰}، ۲۰۰۷). دانش آموزشی با این نوع جهت‌گیری می‌خواهند در مدرسه بهتر از دیگران عمل کنند. آنها گرایش به مقایسه‌ی عملکرد خود با دیگران دارند (گرت و دوویک^{۱۱}، ۲۰۰۳، کاپلان و فلام^{۱۲}، ۲۰۱۰). هدف عملکرد‌گریزی، یادگیرنده‌ای را نشان می‌دهد که از ناشایست به نظر رسیدن و عدم توانایی اجتناب می‌کند (ولترز^{۱۳}، ۲۰۰۴). این افراد نمی‌خواهند در وظایف تحصیلی خود ضعیف عمل کنند، به احتمال شکست خوردن در کلاس حساس هستند و این مسأله ممکن است پیشرفت آنها در کلاس را محدود کند (گرت و دوویک، ۲۰۰۳). الیوت و هاراکویز^{۱۴} (۱۹۹۶) معتقدند که تنها اهداف عملکرد‌گریزی پیامدهای منفی به دنبال دارند. یادگیری بیشتر مطالب، غلبه بر چالش و افزایش میزان شایستگی، ویژگی افراد با اهداف تبحر‌گرایی است (ایمز و آرچر، ۱۹۸۸؛ دوویک و

^۱-Elliot&Mcgregor

^۲-Mastery- approach

^۳-Performance- approach

^۴-Mastery- avoidance

^۵-Performance- avoidance

^۶-Ames&Archer

^۷-Dweck&Legget

^۸- Muis & Edwards

^۹-Dweck

^{۱۰}- Kaplan & Maher

^{۱۱}- Grant &Dweck

^{۱۲}-Kaplan& Flum

^{۱۳}- Wolters

^{۱۴}-Elliot&Harackiewicz

لگت، ۱۹۸۸). این نوع جهت گیری به یادگیری و شایستگی در تکلیف توجه می کند و منجر به میزان بالاتری از کارآمدی، ارزش تکلیف، علاقه، تلاش و پشتکار می شود (پنتریچ^۱، ۲۰۰۰). در اهداف تبحرگریزی تمرکز در جهت اجتناب از اثبات ناتوانی و عدم شایستگی خویش است (سلار و همکاران^۲، ۲۰۱۰). افراد در این نوع از هدف گرایی برآند تا از خطا دوری کنند (فینی، پیپر و بارون^۳، ۲۰۰۴).

صبر نیز از جمله متغیرهای دیگری است که در این مطالعه رابطه آن با اضطراب امتحان مورد بررسی قرار گرفت. صبر فضیلتی اخلاقی است و به استقامت، شکیبایی، خویشن داری، رضایت و متعالی شدن فرد در موقعیت‌هایی اشاره دارد که برای او دشوار و ناخوشایند است (خرمائی، فرمانی و سلطانی، ۱۳۹۳). در این تعریف، صبر فرایند فعالانه‌ای است که موجب می شود فرد در مواجهه با موقعیت‌های دشوار و گاه غیر قابل تغییر ناله و شکایت نکرده و بردباری ورزد. همچنین، در انجام امور و فعالیت‌ها پایداری و ثبات داشته و در مقابل خواسته‌ها و امیال درونی خویشن داری نماید و سختی‌ها و ناملایمات را وسیله‌ای برای رسیدن به تعالی قرار دهد (خرمائی، زارعی، مهدی‌یار و فرمانی، ۱۳۹۳).

در مورد ارتباط میان صبر و اضطراب نتایج تحقیقات مختلف نشان داده که اهداف پیشرفت اضطراب را پیش‌بینی می کند. به عنوان مثال، اهمیت و فایده‌ی این سازه‌ی روانشناختی - دینی در کاهش اضطراب و افسردگی در پژوهش حسین ثابت (۱۳۸۷) به تأیید رسیده است. همچنین پژوهش خرمائی، فرمانی و کلانتری (۱۳۹۴) نشان داد که میان افراد افسرده، مضطرب و بهنجار از نظر مؤلفه‌های صبر تفاوت معناداری وجود دارد. از سوی دیگر صبر نیز می تواند بر اهداف پیشرفت اثرگذار باشد. روساتی و همکاران^۴ (۲۰۰۷) صبر را به معنای چشم‌پوشی از منابع زمان حال به منظور بدست آوردن پاداش‌های ارزشمندتر در آینده تعریف می کنند. همچنین دای و فیش باخ^۵ (۲۰۱۳) معتقدند که انتظار مستتر در صبر باعث افزایش ارزشمندی چیزهایی می شود که فرد در انتظار آن

^۱ - Pintrich

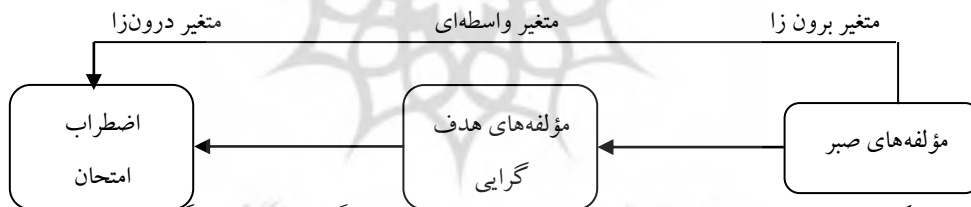
^۲ - Cellar, Stuhlmacher, young, Fisher, Adair, Haynes, & Riester,

^۳ - Finney, Pieper & Barron

^۴ - Rosati, Stevens, Hare & Hauser

^۵ - Dai & Fishbach

است. این نکته حلقه اتصال مفهوم صبر با اهداف پیشرفت است. در اهداف پیشرفت نیز فرد به دنبال کسب احساس شایستگی از طریق جلب قضاوت مثبت دیگران و اجتناب از قضاوت منفی آنان است که برای او یک نوع ارزش است و یا تبحر در تکالیف و تسلط بر آن یک ارزش است و ارزش رکن اصلی در نظریه اهداف پیشرفت الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) می‌باشد. در خصوص رابطه بین اهداف پیشرفت و اضطراب امتحان نتایج تحقیقات مختلف نشان داده است که اهداف تبحرگرایی یا رابطه‌ی مثبت ضعیفی با اضطراب امتحان داشتند و یا این رابطه معنادار نبوده است (الیوت و چرچ^۱، ۱۹۹۷؛ پاجاریس و چیونگ^۲، ۲۰۰۴) اما اهداف عملکرد گریزی در همه‌ی تحقیقات رابطه‌ی مثبتی با اضطراب امتحان نشان داد (الیوت و مک‌گریگور، ۱۹۹۹؛ الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱، پوتین و دانیلز^۳، ۲۰۱۰). آزادی (۱۳۹۳) نیز نشان داده است که اهداف پیشرفت پیش‌بینی کننده اضطراب امتحان است و در این میان هدف تبحرگرایی پیش‌بینی کننده منفی اضطراب امتحان و هدف عملکردگرایی پیش‌بینی کننده مثبت اضطراب امتحان بوده است. مجموع نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که صبر با اضطراب و اهداف پیشرفت رابطه دارد. همچنین برخی از مؤلفه‌های اهداف پیشرفت نیز با اضطراب امتحان رابطه داشته است. لیکن تاکنون پژوهشی که این مفاهیم را در یک مدل مورد بررسی قرار دهد به انجام نرسیده است. این پژوهش با استناد به پیشینه تحقیقات به دنبال پاسخ‌گویی به این مسئله است که چگونه مفهومی اخلاقی - دینی مانند صبر می‌تواند با واسطه‌گری اهداف پیشرفت، بر اضطراب امتحان اثرگذار باشد. شکل (۱) مدل مفهومی این پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل ۱. طرح کلی مدل پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس مؤلفه‌های صبر با واسطه‌گری مؤلفه‌های هدف‌گرایی

- ^۱ - Elliot & Church
^۲ - Pajares & Cheong
^۳ - Putwain & Daniels

روش

روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود که در آن رابطه بین متغیرها در قالب تحلیل مسیر با استفاده از مدل معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. متغیر برون‌زاد^۱، در این مطالعه شامل مؤلفه‌های صبر، متغیر واسطه‌ای^۲ هدف‌گرایی و متغیر اضطراب امتحان متغیر درون‌زاد^۳ این پژوهش بوده است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش دانشجویان خوابگاهی دوره کارشناسی ارشد رشته‌های مختلف تحصیلی دانشگاه شیراز بوده که در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ مشغول به تحصیل بودند. مشارکت کنندگان در پژوهش ۲۸۱ (۱۲۰ دختر و ۱۶۱ پسر) دانشجوی بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه-ای تصادفی انتخاب شدند. بدین صورت که از هر خوابگاه تعدادی اتاق به تصادف انتخاب و کلیه ساکنین هر اتاق مشارکت کنندگان در پژوهش بودند.

۵۴

ابزارهای پژوهش

مقیاس صبر

مقیاس صبر به وسیله خرمائی و همکاران (۱۳۹۳) با استناد به مؤلفه‌های قرآنی و روایتی صبر تهیه شده است. این مقیاس ۲۵ گویه دارد که به شیوه ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً درست (با نمره ۵) تا کاملاً نادرست (با نمره ۱) نمره‌گذاری می‌شود. برای تعیین روایی و پایایی این مقیاس، از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس استفاده شده است. نتایج تحلیل عاملی وجود ۵ عامل را در این مقیاس مورد تأیید قرار داد. این مؤلفه‌ها عبارتند از متعالی شدن^۴

^۱ - Exogenous variable
^۲ - Mediator Variable
^۳ - Endogenous variable
^۴ - Transcendence

(تحمل سختی‌ها، مصایب و ناملايمات جهت رسيدن به مرتبه بالاتری از تعالی، قرب الهی و رشد معنوی)، شکيبایی^۱ (بردباری و تحمل مصائب و سختی‌ها)، رضایت^۲ (پذيرش وضع موجود بدون گله و شکايت و قبول شرايطی که فرد هم اکنون در آن قرار دارد)، استقامت^۳ (پایداری و ثبات در انجام امور و مداومت در کار و فعالیت) و درنگ^۴ (خويستن داری و به تعویق‌اندازی خواسته‌ها و کنترل اميال درونی)، که در این میان ضرايب آلفای کروناخ برای مؤلفه‌های متعالی شدن با ۸ گویه، ۰/۸۴، برای مؤلفه‌ی شکيبایی با ۷ گویه، ۰/۶۷، برای مؤلفه‌ی رضایت با ۴ گویه، ۰/۶۰، برای مؤلفه‌ی استقامت با ۳ گویه، ۰/۶۱، و برای مؤلفه‌ی درنگ با ۳ گویه، ۰/۶۸ محاسبه شده است. همچنین ضريب آلفای کروناخ کل ۰/۸۶ بدست آمده است (خرمائی و همکاران ۱۳۹۳). در این پژوهش برای بررسی روايي مقياس صبر از همبستگی هر زیر مقياس با نمره کل استفاده شد که دامنه این همبستگی‌ها از ۰/۶۱ تا ۰/۷۱ به دست آمد. برای پایایی مقياس نیز از روش آلفای کروناخ استفاده شد ضريب پایایی برای بعد متعالی شدن ۰/۷۸، شکيبایی ۰/۶۴، رضایت ۰/۵۹، استقامت ۰/۵۴ و درنگ ۰/۶۵ به دست آمده است.

پرسشنامه هدف‌گرایی

پرسشنامه هدف‌گرایی به وسیله خرمایی (۱۳۸۵) تهیه شده است. این پرسشنامه ۲۰ گویه دارد که به شیوه ۷ درجه‌ای لیکرت از کاملاً درست (با نمره ۷) تا کاملاً نادرست (با نمره ۱) نمره‌گذاری شده‌اند. حداکثر نمره آزمودنی در هر عامل ۳۵ و حداقل نمره اکتسابی در هر عامل ۵ است. خرمائی (۱۳۸۵) با استفاده از تحلیل عوامل به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس، ۴ عامل یادگیری‌گرایی، بلا تکلیف‌گرایی، عملکردگرایی و عملکردگريزی را از این مقياس مورد تایید قرار داد. که در مجموع ۵۸/۴۷ درصد کل واریانس را تبیین می‌کردند. یادگیری‌گرایی (به عنوان گرایش برای رشد خود به وسیله اکتساب مهارت‌های جدید، تجربیایی

^۱ -Patience

^۲ -Consent

^۳ -Persistence

^۴ -Delay

در موقعیت‌های جدید و پیشرفت شایستگی‌های فردی تعریف می‌شود)، عملکردگرایی (تاکید بر کسب شایستگی و جلب قضاوت مثبت دیگران دارد)، عملکردگریزی (تاکید بر دوری جویی و اجتناب از عدم شایستگی و اجتناب از قضاوت منفی دیگران دارد) و بلا تکلیف گرایی (به شک و تردیدها، ابهامات و دودلی‌های فراگیران نسبت به ارزش فعالیت و تکلیف در موقعیت‌های آموزشی اشاره دارد). این محقق پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ، برای بعد بلا تکلیف-گرایی با ۵ گویه ۰/۸۷، یادگیری گرایی با ۵ گویه ۰/۷۸، عملکردگرایی با ۵ گویه ۰/۸۱ و عملکردگریزی با ۵ گویه ۰/۷۴ محاسبه کرده است. در این پژوهش نیز برای بررسی پایایی این ابزار از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب پایایی برای بعد بلا تکلیف گرایی ۰/۸۳، عملکردگرایی ۰/۶۱، عملکردگریزی ۰/۷۷ و یادگیری گرایی ۰/۸۱ به دست آمد.

مقیاس سنجش اضطراب امتحان

۵۶

این مقیاس توسط مهرگان، نجاریان و احمدی (۱۳۸۰) ساخته شده است، دارای ۲۲ گویه است. به منظور نمره‌گذاری این مقیاس برای هر یک از چهار گزینه فهرگز، "به ندرت"، "گاهی اوقات" و "بیشتر اوقات" به ترتیب ۳، ۲، ۱، ۰ در نظر گرفته شده است. مهرگان و همکاران (۱۳۸۰) برای محاسبه روایی این مقیاس از تحلیل عامل به روش مؤلفه‌های اصلی استفاده کردند. نتایج نشان داد که ۲۲ ماده مقیاس روی یک عامل بارگذاری می‌شوند. همچنین مهرگان و همکاران (۱۳۸۰) ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۹۴ و برای آزمودنی‌های دختر ۰/۹۳ و پسر ۰/۹۵ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش نیز برای تعیین روایی مقیاس از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس استفاده شد. بررسی حاصل از تحلیل عوامل فوق نشان داد که ۲۲ ماده مقیاس روی یک عامل بارگذاری می‌شوند و در کل ۴۷/۱۵ درصد واریانس گروه نمونه را تبیین می‌کند. حداقل بار عاملی برای این مقیاس برابر ۰/۵۰ و حداکثر بار عاملی برابر ۰/۸۵ بوده است. همچنین به منظور بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که این ضریب ۰/۹۵ محاسبه گردید.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

در تحلیل داده‌های این پژوهش از دو نرم‌افزار Spss و Amos استفاده شده است. نرم‌افزار Spss به منظور تحلیل داده‌های توصیفی، از قبیل میانگین و انحراف معیار مورد استفاده قرار گرفت و برای پاسخ‌گویی به پرسش‌های پژوهش از روش تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری نرم‌افزار (Amos ۲۱) استفاده شد.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی مؤلفه‌های صبر، هدف‌گرایی و اضطراب امتحان شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره‌ها در جدول (۱) آمده است.

جدول (۱). میانگین و انحراف معیار و حداقل و حداکثر نمره‌های دانشجویان در متغیرهای مؤلفه‌های صبر، هدف‌گرایی و اضطراب امتحان

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره
متعالی شدن	۲۸/۹۶	۴/۷۷	۱۲	۴۰
شکیبایی	۲۱/۴۲	۴/۰۱	۹	۳۷
رضایت	۱۲/۴۰	۲/۸۶	۵	۲۰
استقامت	۱۰/۷۵	۲/۰۱	۵	۱۵
درنگ	۱۰	۲/۱۰	۳	۱۵
عملکردگریزی	۱۹/۱۱	۵/۷۸	۵	۳۴
عملکردگرایی	۲۵/۲۸	۷/۰۶	۶	۸۷
یادگیری	۲۴/۸۰	۵/۵۴	۵	۳۵
بلا تکلیفی	۱۸/۲۲	۶/۸۳	۵	۳۵
اضطراب امتحان	۲۱/۷۵	۱۳/۸۱	۰	۵۹

۵۷

به منظور بررسی رابطه‌ی بین متغیرهای پژوهش نیز از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول (۲) نشان داده شده است.

جدول (۲). ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

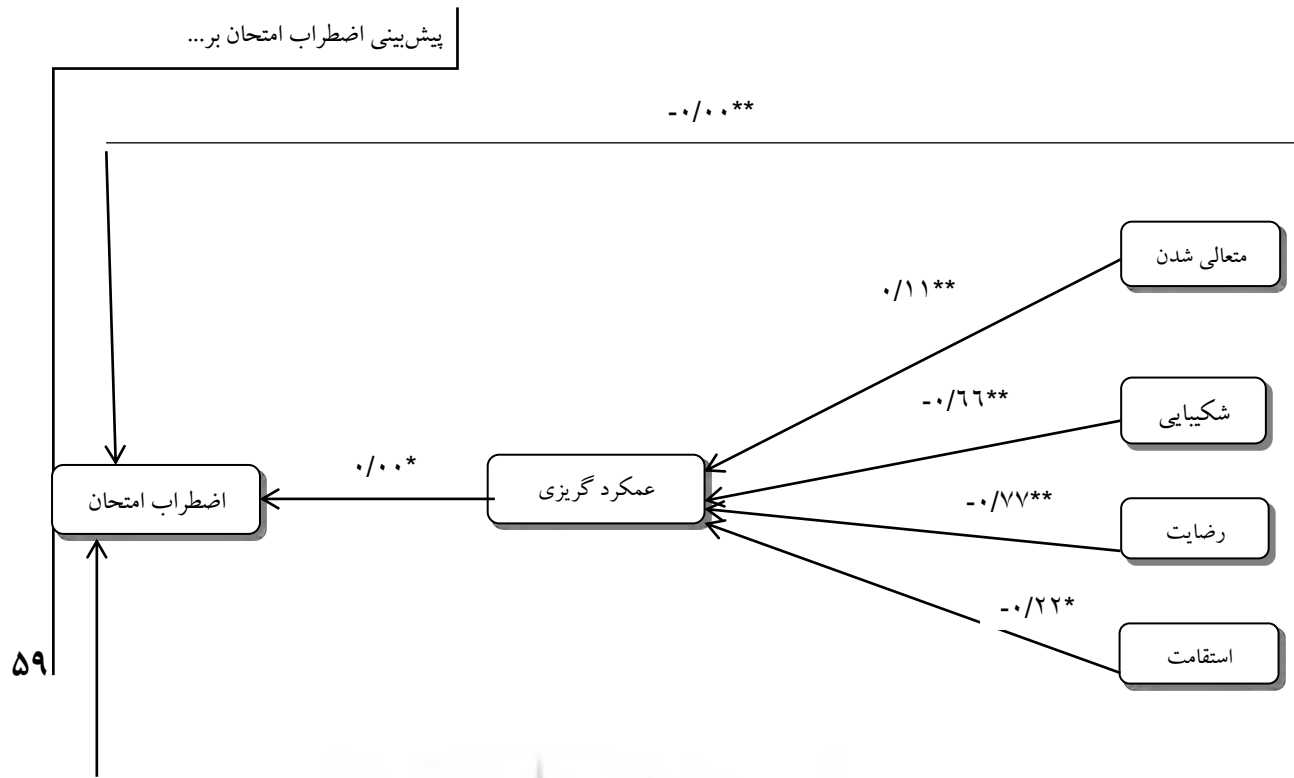
متغیر	اضطراب امتحان	بلاتکلیفی	عملکردگرایی	یادگیری	عملکرد گریزی	متعالی شدن	شکیبایی	رضایت	استقامت	درنگ
اضطراب امتحان	۱									
بلاتکلیفی	۰/۲۸ ^{°°}	۱								
عملکردگرایی	۰/۲۲ ^{°°}	۰/۱۲ [°]	۱							
یادگیری	-۰/۰۴	۰/۱۱	۰/۲۷ ^{°°}	۱						
عملکردگریزی	۰/۴۰ ^{°°}	۰/۵۶ ^{°°}	۰/۴۰ ^{°°}	-۰/۰۲	۱					
متعالی شدن	-۰/۱۰	-۰/۲۲ ^{°°}	-۰/۱۸ ^{°°}	۰/۳۵ ^{°°}	-۰/۵۲ ^{°°}	۱				
شکیبایی	-۰/۳۱ ^{°°}	-۰/۲۷ ^{°°}	-۰/۱۳ [°]	-۰/۱۳ [°]	-۰/۳۳ ^{°°}	۰/۲۳ ^{°°}	۱			
رضایت	-۰/۲۳ ^{°°}	-۰/۴۳ ^{°°}	-۰/۲۰ ^{°°}	-۰/۰۲	-۰/۴۵ ^{°°}	۰/۳۰ ^{°°}	۰/۵۱ ^{°°}	۱		
استقامت	-۰/۲۳ ^{°°}	-۰/۲۹ ^{°°}	۰/۰۶	۰/۳۷ ^{°°}	-۰/۲۷ ^{°°}	۰/۳۸ ^{°°}	۰/۱۷ ^{°°}	۰/۲۷ ^{°°}	۱	
درنگ	-۰/۱۵ ^{°°}	-۰/۲۷ ^{°°}	-۰/۰۴	۰/۲۷ ^{°°}	-۰/۲۱ ^{°°}	۰/۴۷ ^{°°}	۰/۲۳ ^{°°}	۰/۲۹ ^{°°}	۰/۳۷ ^{°°}	۱

۵۸

$$P^* < 0/05$$

$$P^{**} < 0/01$$

به منظور تعیین سهم مؤلفه‌های صبر در پیش‌بینی اضطراب امتحان و بررسی نقش واسطه‌ای هدف-گرایی، بر اساس مبانی نظری و پیشینه تحقیقاتی مدلی طراحی شد که از متغیر برون‌زاد (مؤلفه‌های صبر)، متغیر واسطه (هدف‌گرایی) و متغیر درون‌زاد (اضطراب امتحان) تشکیل شده بود. مدل پیشنهاد شده با استفاده از روش تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. مدل نهایی پژوهش در شکل (۱) ارائه شده است.



۰/۰۰**

۰/۰۰**

$P^{**} < 0.01$

شکل (۱). مدل نهایی پژوهش (پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس مؤلفه‌های صبر با واسطه‌گری مؤلفه‌های هدف‌گرایی)

نتایج حاصل از این تحلیل نشان داد که مدل نهایی از برازش مطلوبی برخوردار است. جدول

(۳) شاخص‌های برازش مدل را نشان می‌دهد.

جدول (۳). شاخص‌های برازش مدل

شاخص	CFI	AGFI	GFI	IFI	NFI	CMIN/DF	مقدار
RMSEA	۰/۰۰۱	۰/۹۹	۱	۱	۱	۰/۲۹	

بر اساس نتایج حاصل از آزمون مدل پژوهش (شکل ۱)، اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل به دست آمده برای متغیرهای پژوهش در جدول (۴) آورده شده است.

جدول (۴). اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش

مسیر	اثر مستقیم	سطح معنی داری	اثر غیر مستقیم	سطح معنی داری	اثر کل	سطح معنی داری	
متعالی شدن	----	----	۰/۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۰۶	۰/۰۰۰۱	
شکیبایی	-۰/۲۰	۰/۰۰۱	-۰/۰۵	۰/۰۰۵	-۰/۲۵	۰/۰۰۰۱	اضطراب امتحان
رضایت	-----	-----	-۰/۱۱	۰/۰۰۰۱	-۰/۱۱	۰/۰۰۰۱	
استقامت	-۰/۱۱	۰/۰۰۴	-۰/۰۷	۰/۰۰۰۱	-۰/۱۸	۰/۰۰۰۱	
متعالی شدن	۰/۲۱	۰/۰۰۱	----	----	۰/۲۱	۰/۰۰۱	عملکردگریزی
شکیبایی	-۰/۱۶	۰/۰۰۸	----	----	-۰/۱۶	۰/۰۰۸	
رضایت	-۰/۳۷	۰/۰۰۰۱	----	----	-۰/۳۷	۰/۰۰۰۱	
استقامت	-۰/۲۲	۰/۰۰۰۱	----	----	-۰/۲۲	۰/۰۰۰۱	
عملکردگریزی	اضطراب امتحان	۰/۳۰	۰/۰۰۰۱	----	۰/۳۰	۰/۰۰۰۱	

همان گونه که در جدول (۴) ملاحظه می شود، از بین مؤلفه های صبر، مؤلفه شکیبایی (۰/۰۰۰۱) $(\beta = -0/25, p < 0/005)$ و مؤلفه استقامت $(\beta = -0/18, p < 0/005)$ پیش بینی کننده منفی اضطراب امتحان بودند. همچنین نتایج به دست آمده نشان داد که مؤلفه متعالی شدن $(\beta = 0/21, p < 0/001)$ پیش بینی کننده مثبت عملکردگریزی و مؤلفه شکیبایی $(\beta = -0/16, p < 0/008)$ ، مؤلفه رضایت $(\beta = -0/37, p < 0/0001)$ و مؤلفه استقامت $(\beta = -0/22, p < 0/0001)$ پیش بینی کننده منفی عملکردگریزی بودند.

نتایج در خصوص تأثیر هدف گرایی بر اضطراب امتحان نیز نشان داد (جدول ۴) که هدف عملکردگریزی $(\beta = 0/30, p < 0/0001)$ ، توانسته اضطراب امتحان را به صورت مثبت پیش بینی نماید.

به دنبال بررسی نقش واسطه ای اهداف پیشرفت در رابطه بین مؤلفه های صبر و اضطراب امتحان نتایج نشان داد (جدول ۴) که از بین اهداف پیشرفت تنها هدف عملکردگریزی نقش

واسطه‌ای را ایفا نموده است. در این بیان اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل مؤلفه متعالی شدن بر اضطراب امتحان نشان داد (جدول ۴) که مؤلفه متعالی شدن تنها دارای اثر غیر مستقیم مثبت ($\beta = 0/06, P < 0/0001$) با واسطه‌گری هدف عملکردگریزی بر اضطراب امتحان است. بنابراین هدف عملکردگریزی نقش واسطه‌ای کامل بین مؤلفه متعالی شدن و اضطراب امتحان دارد.

نتایج در مورد اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل مؤلفه شکیبایی بر اضطراب امتحان نشان می‌دهد (جدول ۴) که مؤلفه شکیبایی علاوه بر اثر مستقیم منفی ($\beta = -0/20, P < 0/0001$) دارای اثر غیرمستقیم منفی ($\beta = -0/05, P < 0/0005$) بر اضطراب امتحان با واسطه‌گری هدف عملکردگریزی است. این یافته نقش واسطه‌گری سهمی هدف عملکردگریزی در ارتباط بین مؤلفه شکیبایی و اضطراب امتحان را نشان می‌دهد.

۶۱

نتایج در مورد اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل مؤلفه رضایت بر اضطراب امتحان نشان داد (جدول ۴) که مؤلفه رضایت تنها دارای اثر غیر مستقیم منفی ($\beta = -0/11, P < 0/0001$) به واسطه‌گری هدف عملکردگریزی بر اضطراب امتحان است. این یافته نقش واسطه‌گری کامل هدف عملکردگریزی در ارتباط بین مؤلفه رضایت و اضطراب امتحان را نشان داد.

نتایج در مورد اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل مؤلفه استقامت بر اضطراب امتحان نشان داد (جدول ۴) که مؤلفه استقامت علاوه بر اثر مستقیم منفی ($\beta = -0/11, P < 0/0004$)، دارای اثر غیر مستقیم منفی ($\beta = -0/07, P < 0/0001$) بر اضطراب امتحان با واسطه‌گری هدف عملکردگریزی است. این یافته نقش واسطه‌گری سهمی هدف عملکردگریزی در ارتباط بین مؤلفه استقامت و اضطراب امتحان را نشان داد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس مؤلفه‌های صبر با واسطه‌گری اهداف پیشرفت بود. در این راستا بر اساس مبانی نظری و تحقیقات انجام شده مدل مفهومی پژوهش تدوین شد. یافته‌ها نشان داد که مدل پژوهش با داده‌ها برازش مناسبی دارد و به طور کلی

مؤلفه‌های صبر هم به طور مستقیم و هم به واسطه هدف عملکردگریزی بر اضطراب امتحان تأثیر داشته است.

یافته‌های حاصل از تحلیل مسیر، نشان داد که اضطراب امتحان توسط مؤلفه‌های (شکیایی و استقامت) به صورت مستقیم پیش‌بینی می‌شود. این نتیجه با یافته‌های برخی مطالعات مانند حسین ثابت (۱۳۸۷) و خرمائی و همکاران (۱۳۹۴) همسو است. بر اساس یافته‌های پژوهش، مؤلفه شکیایی پیش‌بینی‌کننده منفی اضطراب امتحان است. در تبیین این یافته می‌توان گفت بر اساس مدل پنج عاملی صبر هسته مفهومی صبر از نظر خرمائی و همکاران (۱۳۹۳) گشادگی در آستانه‌ی تحمل و سعه صدر می‌باشد. این مفهوم در مؤلفه شکیایی به صورت بردباری و تحمل سختی‌ها و مشکلات تجلی می‌یابد. بنابراین افراد شکیبا از قدرت تحمل سختی‌ها و مشکلات برخوردار هستند و در موقعیت‌هایی مانند امتحان که موقعیتی دشوار و ناخوشایند است، تحمل بیشتری نشان می‌دهند و توان آن‌ها برای مقابله با مشکلات کاهش نمی‌یابد. اعتدال حاصل از صبر منجر می‌شود که افراد اضطراب امتحان کمتری را تجربه کنند. اعتدال از جمله کارکردهای مهم صبر است (خرمائی و همکاران، ۱۳۹۳).

نتایج همچنین نشان داد که مؤلفه استقامت پیش‌بینی‌کننده منفی اضطراب امتحان است. پایداری و ثبات در انجام تکلیف از مؤلفه‌های مهمی است که در پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان مورد تأکید بوده است (برای مثال الیوت، مک‌گریگور و گیبل، ۱۹۹۹) و نقش مهمی در استفاده از راهبردهای یادگیری توسط فراگیران دارد (خرمائی، ۱۳۸۵). افراد با ویژگی استقامت از تمام امکانات مادی و معنوی برای رسیدن به هدف یا برطرف کردن موانع استفاده می‌کنند و در صورتی که تلاش‌های اولیه آن‌ها برای غلبه بر موانع و مشکلات امتحان غیر مؤثر باشد به سرعت تسلیم نمی‌شوند و پایداری و ثبات بیشتری نشان می‌دهند. بنابراین ثبات در تصمیم و استقامت در هدف موجب می‌شود تا آنان از راهبردهای یادگیری مؤثرتری استفاده نمایند و در نتیجه اضطراب کمتری را تجربه کنند (خرمائی و همکاران، ۱۳۹۳).

نتایج پژوهش در رابطه بین مؤلفه‌های صبر و هدف‌گرایی نشان داد که بین مؤلفه‌های شکیایی، رضایت، استقامت و هدف عملکردگریزی رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. در

^۱ - Elliot, McGregor & Gable

اهداف عملکردگیزی فرد در پی اجتناب از قضاوت منفی دیگران نسبت به خود است زیرا در صورت عدم تایید شایستگی او مورد تردید قرار می‌گیرد (الیوت و چرچ، ۱۹۹۹). همان‌طور که قبلاً اشاره شد افراد صبور در موقعیت‌های دشوار مثل امتحان بردباری و تحمل بیشتری از خود نشان می‌دهند (شکیبایی) و در انجام کارها پایداری و ثبات بیشتری دارند (استقامت) و از وضع موجود راضی هستند و شرایط را با همان شکلی که هست می‌پذیرند (رضایت). این عوامل سبب باقی ماندن فرد در موقعیت‌های دشوار و ناخوشایند مانند موقعیت امتحان می‌شود. ویژگی‌های مفهومی مؤلفه‌هایی مانند شکیبایی، استقامت و رضایت نقطه مقابل هدف عملکردگیزی است که در آن افراد سعی می‌کنند برای گریز از قضاوت منفی دیگران از رویارویی با موقعیت‌های مساله آفرین اجتناب کنند (الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱). نتایج این تحقیق نشان داد که بین مؤلفه متعالی شدن و هدف عملکردگیزی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. افراد در جستجوی تعالی به دنبال رسیدن به اهداف والا و معنوی هستند و سعی می‌کنند کارهای خود را به طور کامل و دقیق انجام دهند. لیکن این بدان معنی نیست که این افراد نگران کسب قضاوت مطلوب دیگران نسبت به خود نیستند. این افراد به دنبال کسب معیارهای بالا برای جلب رضایت منابع اقتدار مانند خداوند، والدین و معلم هستند. است (خرمائی و همکاران ۱۳۹۳). بنابراین متعالی شدن پیش‌بینی کننده مثبت عملکردگیزی بوده است.

نتایج پژوهش در رابطه بین هدف گرایی و اضطراب امتحان نشان داد که هدف عملکردگیزی به صورت مثبت اضطراب امتحان را پیش‌بینی می‌کند. این نتایج هماهنگ با یافته‌های اسکالویک^۱ (۱۹۹۷)، الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱)، لواسانی، رستگار و موغالی (۲۰۱۰)، مرادی زاده (۱۳۸۲)، پوتین و دانلیز (۲۰۱۰) و تاناکا، تاکاهارا و یاموچی^۲ (۲۰۰۵) است. یافته‌های این پژوهشگران حاکی از این است که بین هدف عملکردگیزی و اضطراب امتحان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. در مورد رابطه مثبت هدف عملکردگیزی و اضطراب امتحان می‌توان گفت، افراد با هدف عملکردگیزی همیشه ترس از شکست و نگرسته شدن به عنوان فردی کند آموز دارند، آن‌ها معتقد هستند با شکست، شایستگی‌هایشان زیر سؤال می‌رود و ممکن است در

^۱ -Skalvik

^۲ - Tanaka, Takehara & Yamauchi

نگاه دیگران بی کفایت و یا ناتوان به نظر آیند (پنتریچ و شانک، ۲۰۰۲). امتحان موقعیتی برای نمایش شایستگی‌ها است و یادگیرندگان با اهداف عملکردگیزی که نگران قضاوت منفی دیگران هستند با قرارگیری در این موقعیت مضطرب و نگران می‌شوند.

در بررسی نقش واسطه‌ای مؤلفه‌های هدف‌گرایی بین صبر و اضطراب امتحان نتایج نشان داد که هدف عملکردگیزی رابطه بین مؤلفه متعالی شدن، شکیبایی، رضایت و استقامت با اضطراب امتحان را واسطه‌گری می‌کند. نتایج پژوهش‌های پیش‌گفته نشان داده است که هدف عملکردگیزی به صورت مثبت اضطراب امتحان را پیش‌بینی می‌کند (برای مثال اسکالویک، ۱۹۹۷، الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱، لواسانی و همکاران، ۲۰۱۰، مرادی زاده، ۱۳۸۲). نتایج این پژوهش نیز تاییدی بر یافته‌های پیشین می‌باشد. از سوی دیگر چنان که پیش از این گفته شد مؤلفه‌های صبر نیز پیش‌بینی کننده عملکردگیزی بوده است. در این میان اثر کل شکیبایی بر اضطراب امتحان با واسطه‌گری هدف عملکردگیزی دارای بالاترین ضریب منفی در بین متغیرهای پژوهش بوده است. به عبارتی هر چه شکیبایی افزایش می‌یابد، هدف عملکردگیزی کاهش می‌یابد و کاهش عملکردگیزی بر اضطراب امتحان اثر معکوس می‌گذارد. افراد شکیبیا در مصائب و سختی از آستانه تحمل بیشتری برخوردار هستند و افزایش سعه صدر و گشادگی در آستانه تحمل منجر به نگرانی کمتر راجع به کسب قضاوت و تایید منفی دیگران می‌شود. نگرانی در بسیاری از نظریه‌ها هسته محوری اضطراب است. نسخه تجدید نظر شده ویرایش چهارم کتابچه تشخیصی و آماری اختلالات روانی (DSM-IV-IR) اضطراب را متشکل از دو بخش یا دو مؤلفه‌ی کاملاً مستقل می‌داند، مؤلفه اول دربردارنده تهییج‌پذیری یا اضطراب جسمانی است و مؤلفه دوم نگرانی و اضطراب شناختی است که در آن جنبه‌های شناختی بر جنبه‌های بدنی غلبه دارد (ادریسی، ۱۳۹۰). در این ارتباط کاهش نگرانی ناشی از شکیبایی و بردباری منجر به کاهش نگرانی از کسب قضاوت منفی دیگران نسبت به شخص و در نتیجه کاهش اضطراب امتحان می‌شود. نتایج اثر کل استقامت بر اضطراب امتحان نیز نشان داد که استقامت از طریق هدف عملکردگیزی پیش‌بینی کننده منفی اضطراب امتحان بوده است. این موضوع نیز با توجه به هسته شناختی اضطراب یعنی نگرانی قابل تبیین است. استقامت به تحمل سختی و مصائب اطلاق می‌شود. پایداری و ثبات در انجام تکلیف از مؤلفه‌های مهم در موقعیت تحصیلی فراگیران است (الیوت و

مک‌گریگور و گیبل، ۱۹۹۹). استقامت سبب می‌شود که فرد سختی‌ها را تحمل نماید و کمتر مشوش و نگران گردد و در نتیجه برای قضاوت منفی دیگران نسبت به خود اهمیت کمتری قائل می‌شود و کاهش عملکردگیزی در نتیجه افزایش استقامت منجر به کاهش اضطراب امتحان می‌شود. همچنین اثر کل رضایت بر اضطراب امتحان با واسطه‌گری هدف عملکردگیزی منفی بوده است. خرمائی و همکاران (۱۳۹۳) رضایت را پذیرش وضع موجود و عدم گله و شکایت تعریف کرده‌اند. سبیراوا و برکوک^۱ (۲۰۰۶) نگرانی را یک پدیده شناختی کلامی - زبانی می‌دانند که به عنوان یک کارکرد مقابله‌ای اجتنابی عمل می‌کند. افرادی که در مؤلفه رضایت نمره بیشتری کسب می‌کنند کمتر نگرانی‌های خود را به شکل کلامی - زبانی ابراز می‌کنند و این نکته سبب می‌شود که نگرانی حاصل از قضاوت نامطلوب دیگران تشدید نشود. بنابراین رضایت از طریق کاهش نگرانی‌های مستتر در هدف عملکردگیزی ارتباط منفی با اضطراب امتحان می‌یابد. در این پژوهش اثر کل متعالی شدن بر اضطراب امتحان با واسطه‌گری اهداف عملکردگیزی نیز مثبت و معنی‌دار بوده است. با توجه به آن چه پیش از این در خصوص نگرانی از قضاوت نامطلوب و منفی دیگران به عنوان هسته محوری در هدف عملکردگیزی گفته شد، می‌توان بیان نمود افراد در جستجوی تعالی سختی‌ها و مشکلات را برای رسیدن به یک هدف برتر و معنوی تحمل می‌کنند، بنابراین میزان بالای گرایش به تعالی و دست‌یابی به اهداف عالی‌تر با میزانی از نگرانی رابطه دارد. این افراد از ویژگی کمال‌گرایی برخوردار هستند و تنها برای کاهش تنش یا ارضای نیاز تلاش نمی‌کنند، بلکه به دنبال ایجاد تنش در زندگی و تجربیات چالش‌برانگیز به منظور نیل به اهداف والا و معنوی هستند و تلاش می‌کنند تمام کارها را به صورت دقیق و کامل انجام دهند (خرمائی و همکاران، ۱۳۹۳). بنابراین همین احساس نگرانی و داشتن معیارهای بالا می‌تواند تبیین‌کننده‌ی اضطراب امتحان در این افراد باشد. در این میان نگرانی ناشی از عدم تایید مراجع اقتدار و عدم تایید شایستگی آن‌ها توسط این مراجع واسطه بین این مؤلفه و اضطراب امتحان می‌شود.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که مؤلفه‌های شکیبایی، استقامت و رضایت اثر منفی بر عملکردگیزی دارند و اضطراب امتحان را کاهش می‌دهند. بنابراین پیشنهاد می‌شود با برگزاری

^۱ - Siberava & Borkovec

کارگاههای آموزش صبر برای فراگیران علاوه بر تقویت این فضیلت اخلاقی و دینی که در منابع دینی بر آن تاکید بسیار شده است از پیامدهای مثبت آن برای کاهش اضطراب امتحان بهره گرفت. از سوی دیگر نتایج نشان داد متعالی شدن از طریق اهداف عملکردگریزی با اضطراب امتحان رابطه مثبت داشته است. بدین جهت به محققین پیشنهاد می شود که نقش متغیرهای واسطه‌ای انگیزشی دیگر را نیز مورد مطالعه قرار دهند تا دانش بیشتری از رابطه بین این متغیرها فراهم شود. همچنین با توجه به این نتایج پیشنهاد می شود که در موقعیت‌های آموزشی از عواملی که منجر به تقویت اهداف عملکردگریزی در یادگیرندگان می شود مانند ایجاد فضای رقابتی در کلاس‌های درس و در موقعیت‌های آموزشی پرهیز نمود و آموزش و یادگیری را بر مبنای یادگیری مشارکتی جهت داد. در این شیوه فراگیران نگرانی کمتری نسبت به عدم تایید و قضاوت منفی دیگران خواهند داشت. در نتیجه اضطراب امتحان کمتری را نیز تجربه خواهند کرد. در خصوص محدودیت‌های پژوهش حاضر می توان به چند نکته اشاره نمود. نخست آنکه، به دلیل ماهیت همبستگی پژوهش، در استنباط علی باید احتیاط نمود. دوم اینکه، نمونه مورد نظر دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد بودند و در تعمیم نتایج به مقاطع دیگر باید این نکته مد نظر قرار گیرد.

منابع

۱. آزادی، فاطمه. (۱۳۹۳). *پیش بینی اضطراب امتحان بر اساس سبک‌های شناختی تفکر با واسطه‌گری مؤلفه‌های هدف‌گرایی در دانشجویان*. پایان نامه کارشناسی ارشد. شیراز، دانشگاه شیراز: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
۲. ادریسی، فروغ. (۱۳۹۰). *بررسی نقش پیش‌بین خلق و خو و جو خانوادگی در علائم اضطراب منتشر با واسطه‌گری نظم‌بخشی هیجانی*. پایان نامه کارشناسی ارشد. شیراز، دانشگاه شیراز: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
۳. حسین ثابت، فریده. (۱۳۸۷). *اثربخشی آموزش صبر بر اضطراب، افسردگی و شادکامی*. دو فصلنامه *مطالعات اسلام و روان‌شناسی*، ۱(۲)، ۷۹-۹۲.
۴. خرمائی، فرهاد، فرمانی، اعظم، و سلطانی، اسماعیل. (۱۳۹۳). *ساخت و بررسی ویژگی‌های روانسنجی مقیاس صبر*. *مجله اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۷، ۶۷-۵۰.

۵. خرمائی، فرهاد، زارعی، فرشته، مهدی یار، منصوره و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳). صبر و نقش مؤلفه‌های آن در پیش‌بینی امیدواری دانشجویان. *مجله اخلاق و تاریخچه پزشکی*، ۷(۳)، ۶۸-۵۸.

۶. خرمائی، فرهاد. (۱۳۸۵). *بررسی مدل علی ویژگی‌های شخصیتی، جهت‌گیری‌های انگیزشی و سبک‌های شناختی یادگیری*. پایان‌نامه دکتری. شیراز، دانشگاه شیراز: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

۷. خرمائی، فرهاد، فرمانی، اعظم و کلانتری، شکیبیا. (۱۳۹۴). مقایسه مؤلفه‌های صبر در بیماران مبتلا به افسردگی اساسی، اضطراب تعمیم یافته و افراد بهنجار. *نشریه علوم رفتاری*، ۹(۱)، ۷۷-۸۴.

۸. دفترچی، عفت. (۱۳۹۰). *نقش برآورده شدن نیازهای اساسی روان‌شناختی در جهت‌گیری هدف و نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره دبیرستان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. شیراز، دانشگاه شیراز: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

۶۷

۹. مرادی‌زاده، سیروس. (۱۳۸۲). *بررسی رابطه هدف‌گرایی معطوف به تکلیف، خود تخریبی و خود ارتقایی با اضطراب امتحان، خود اثربخشی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان های اهواز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. اهواز، دانشگاه شهید چمران اهواز: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

۱۰. مهرگان، فرزانه، نجاریان، بهمن و احمدی، علی اصغر. (۱۳۸۰). ساخت و اعتبار یابی مقیاس برای سنجش اضطراب امتحان و بررسی رابطه آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. *فصلنامه مطالعات تربیتی و روانشناسی*، ۶، ۲۴-۷.

۱۱. Ames, C. (۱۹۷۲). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, ۴۴, ۶۶۱-۷۷۱.

۱۲. Ames, C., & Archer, J. (۱۹۸۸). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation process. *Journal of Educational Psychology*, ۸۰(۳), ۷۷۷-۸۰۰.

۱۳. Cellar, D.F., Stuhlmacher, A.F., Young, S.K., Fisher, D.M., Adair, C.K., Haynes, S., & Riester, D. (۲۰۱۰). Trait Goal orientation, self-regulation, and peer performance: A meta-analysis. *Journal of Business Psychology*, ۳۳(۶), ۷۷۷-۸۰۰.

۱۴. Dai, X., & Fishbach, A. (۲۰۱۳). When waiting to choose increases patience. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, ۱۲۱, ۶۶۶- ۶۶۶.
۱۵. Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (۱۹۸۸). A Social Cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, ۹۵, ۶۶۶-۳۳۳.
۱۶. Elliot, A. J. (۱۹۹۹). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, ۲۴, ۱۹۹-۱۹۹.
۱۷. Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (۱۹۹۶). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, ۷۱, ۶۶۱-۵۵۵.
۱۸. Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (۲۰۰۱). A ۲ x ۲ achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, ۸۰(۳), ۸۰۱-۹۱۹.
۱۹. Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (۱۹۹۹). Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, ۷۶, ۶۶۶-۴۴۴.
۲۰. Elliot, A., and Church, M. (۱۹۷۷). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of personality and social psychology*, ۳۲, ۸۱۸- ۲۲۲.
۲۱. Elliot, A., McGregor, H., Gable, S. (۱۹۹۹). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of educational psychology*, ۹۱, ۹۹۹-۳۳۳.
۲۲. Finney, S. J., Pieper, S. I. & Barron, K. E. (۲۰۰۴). Examining general questionnaire in goal achievement the psychometric properties of context. *Educational and Psychological Measurement*, ۲۲, academic a ۵۵۵-۲۲۲.
۲۳. Grant, H., & Dweck, C. (۲۰۰۳). Clarifying achievement goals and their impact. *Journal of Personality and Social Psychology*, ۸۴, ۴۴۱-۳۳۳.
۲۴. Hill, K. H. (۱۹۹۴). *Debitation motivation and testing*. New York: Academic Press.
۲۵. Kaplan, A., & Flum, H. (۱۹۹۶). Achievement goal orientation and identity formation styles. *Educational Research Review*, ۱۱, ۱۱-۷۷.
۲۶. Kaplan, A., & Maher, M. L. (۱۹۷۷). The contributions and prospects of Goal orientation Theory. *Journal of Educational Psychology*, ۶۹, ۱۴۱-۱۴۴.
۲۷. Lavasani, N. G & Rastegar, A & Mooghali, A. (۲۰۱۰). Presenting a

- model of Predicting computer anxiety in term of episte mological beliefs and achievement goals, *computers in Human Behavior*, ۱۱, ۲۲۲-۸۸۸.
۸۸. Muis, K. R., & Edwards, O. (۱۹۹۹). Examining the stability of achievement goal orientation. *Contemporary Educational Psychology*, ۲۴, ۵۵۵-۷۷۷.
۹۹. Pintrich, P. R. (۲۰۰۰). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, ۲۲(۳), ۴۴۴-۵۵۵.
۱۰۰. Pintrich, P. R., Schunk, D. H. (۲۰۰۲). *Motivation in Education, Theory, Research, and Application*. Merrill prentice Halle.
۳۱. Pajares, F., & Cheong, Y. F. (۲۰۰۴). Achievement goal orientations in writing: A developmental perspective. *International Journal of Educational Research*, ۳۹, ۷۷۷-۵۵۵.
۲۲. Putwain, D. W., And Daniels, R. A. (۲۰۱۰). Is the relationship between competence beliefs and test anxiety influenced by goal orientation? *Learning and Individual Differences*, ۲۰, ۸-۱۳.
۳۳. Rosati, A.G. , Stevens, J.R. , Hare, B. , & Hauser, M.D. (۲۰۰۷). The evolutionary origins of human patience: Temporal preferences in chimpan zees, bonobos, and human adults. *Current Biology*, ۱۷(۱۹) , ۱۳۳۳- ۱۸ .
- ۴ .Sieber, J.E. (۱۰۰۰). Defining test anxiety: Problems and approaches. InI. G. Sarason(EDS.), *Test anxiety: Theory, research and applications*, (۱۵- —). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
۵۵. Siberava, N.J. , and Borkovec, T.D. (۱۹۹۶). The cognitive avoidance theory of worry. InG. C.I.Davey and A.Wells (Eds.), *Worry and its psychological disorders: Theory, assessment and treatment*(pp.۹۹۹-۶۶۶). Chichester, UK: Wiley.
۶۶. Skalvik, E. (۱۹۹۷). Self-enhancing and self defeating ego orientation: Relation with task and avoidance orientation, achievement, selfperception, and anxiety. *Journal of Educational Psychology*, ۹۹, ۷۱-۸۱.
۷۷. Tanaka, A & Takehara, T & Yamauchi, H. (۲۰۰۵). Achievement Goals in a Presentation Task: Performance Expectancy, Achievement Goals,

State Anxiety, and Task Performance, *Learning and Individual Differences*, ۱۶(۲), ۳۳-۹۹.

^^.Wolters, C.A. (۲۰۰۴). Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientations to predict student's motivation, cognition, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, ۶۶(۲), ۶۶۶-۰۰۰.

