

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۴/۱۸

تاریخ تصویب مقاله: ۹۴/۱۰/۱۶

رابطه باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، اضطراب آزمون) با عملکرد تحصیلی

دکتر عزت‌اله قدم‌پور*، دکتر حسن علی ویسکرمی**، رقیه علائی خورایم***

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه‌ی باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، اضطراب آزمون) با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی (متوسطه اول) شهر اردبیل بود. روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی و نمونه آماری عبارت بود از ۷۵ دانش‌آموز که به صورت تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران، مقیاس انگیزه‌ی پیشرفت (AMQ) هرمنس و مقیاس اضطراب امتحان اهواز بود. تحلیل چند متغیری رگرسیون نشان داد، متغیرهای انگیزش تحصیلی ($P < 0/001$)، خودکارآمدی ($P < 0/001$) و اضطراب آزمون ($P < 0/05$) به ترتیب پیش‌بین‌کننده‌های معناداری برای عملکرد تحصیلی هستند. همچنین بین خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی و اضطراب آزمون همبستگی معناداری مشاهده شد.

* استادیار روانشناسی دانشگاه لرستان

** استادیار روانشناسی دانشگاه لرستان

*** دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه لرستان (نویسنده رابط) Roghayeh.Alaei.Khoroem@gmail.com

واژه‌های کلیدی: باورهای انگیزشی، خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، اضطراب آزمون، عملکرد تحصیلی.

مقدمه

در دنیای امروز، مطالعه عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی، از جمله دغدغه‌های اصلی نظام آموزشی است. در دهه‌های اخیر سؤالاتی نظیر: کلاس و مدرسه کارآمد چگونه است، کدام کشور در آموزش برتر است و ... بسیار مطرح شده و در اکثر موارد، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به‌عنوان پاسخ مطرح شده است. در سال‌های اخیر، متخصصان تعلیم تربیت، تحقیقات قابل توجهی را در زمینه عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و متغیرهای مرتبط با آنها انجام داده‌اند (تات، شعله و شفتی، ۱۳۸۸؛ زینلی پور، اقبال و زندی نیا، ۱۳۸۸؛ بهروزی، ییلاق و عزیزاده، ۱۳۹۲).

اگر چه هوش و استعداد از عوامل مهم و تعیین‌کننده‌ی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان هستند، اما عوامل دیگری نیز در کنار این عوامل، مهم و تاثیرگذار هستند. از جمله این عوامل می‌توان از باورهای انگیزشی نام برد. انگیزش یکی از مهم‌ترین عناصر یادگیری و پیشرفت است. فرآیندی درونی است که رفتار را در طول زمان فعال کرده، هدایت و حفظ می‌کند. دانش‌آموزانی که انگیزه‌ی یادگیری دارند، در یادگیری مطالب از فرآیندهای شناختی عالی‌تری استفاده می‌کنند (طاهری، ۱۳۸۹). رفتارهای انگیزشی با باورهایی که دانش‌آموزان درباره خودشان و تکالیف دارند، در ارتباط است. معیارهای شخصی به هر صورت که شکل بگیرند، زیربنایی برای انگیزش شخصی به‌شمار می‌روند. از این رو، باورهای انگیزشی دسته‌ای از معیارهای شخصی و اجتماعی هستند که افراد برای انجام دادن یا پرهیز از یک عمل به آنها مراجعه می‌کنند (رضایی و سیف، ۱۳۸۴). از دید روانشناسان و دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت، باورهای انگیزشی، یک مفهوم کلیدی است و برای توضیح سطوح مختلف عملکرد به کار می‌رود. در واقع باورهای انگیزشی، کنش‌های دانش‌آموزان را در راستای برنامه‌ریزی،

سازماندهی، بازیابی، تصمیم‌گیری، حل مسأله و ارزیابی هدایت می‌کند (ادونل، دامیکو، اسمید، ریو و اسمیت^۱، ۲۰۰۷). پژوهش‌های بسیاری بیانگر اهمیت باورهای انگیزشی و ارتباط مثبت و معنادار آن با عملکرد تحصیلی بوده‌اند و نشان داده‌اند که موفقیت و عملکرد تحصیلی رابطه تنگاتنگی با سلامت روانی دارد (امینی، ۱۳۸۶؛ هارتمن، ۲۰۰۰؛ متوس و همکاران، ۱۹۹۹؛ به نقل از محمدی، بقال، حاتمی، اسدزاده و احدی، ۱۳۹۲). طبق پژوهش امرایی و همکاران (۲۰۱۱)، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان به جنبه‌های مختلف انگیزش وابسته است. البته شماری از تحقیقات، فقط داشتن دانش راهبردهای یادگیری را برای بهبود عملکرد تحصیلی در سطح عالی کافی ندانسته و به نقش و اهمیت عوامل انگیزشی تأکید کرده‌اند (پیتریج، ۱۳۸۶؛ رضایی و سیف، ۱۳۸۴). در واقع باورهای انگیزشی دانش‌آموزان بر میزان یادگیری و استفاده از راهبردهای خودنظم‌دهی تأثیر بسیار دارد و از عوامل تعیین‌کننده موفقیت تحصیلی به‌شمار می‌آید (استوار^۲ و خایر^۳، ۲۰۰۴). نتایج پژوهش رضایی و سیف (۱۳۸۴)، ارتباط معنادار متغیرهای باورهای انگیزشی و راهبردهای شناختی و فراشناختی را با عملکرد تحصیلی تأیید می‌کنند. نتایج پژوهش کجباف، مولوی و شیرازی تهرانی (۱۳۸۲) نیز، حاکی از ارتباط معنادار متغیرهای باورهای انگیزشی با عملکرد تحصیلی است.

چارچوب نظری برای مفهومی‌سازی باورهای انگیزشی دانش‌آموزان با مدل انگیزشی انتظار- ارزش منطبق است. این مدل سه مؤلفه انگیزشی را پیشنهاد می‌کند: ۱- مؤلفه انتظاری، ۲- مؤلفه ارزشی، ۳- مؤلفه عاطفی (پیتریج و دی گروت، ۱۹۹۰؛ به نقل از رضایی و سیف، ۱۳۸۴). مؤلفه انتظاری به شیوه‌های متفاوت مفهوم‌سازی شده است، اما سازه اساسی و مهم، باورهای دانش‌آموزان در ارتباط با توانایی‌هایشان است (کارآمدی شخصی). در این معنی، مؤلفه انتظاری شامل پاسخ‌های دانش‌آموزان به این پرسش است که: «آیا من می‌توانم این تکلیف را

^۱ - O'Donnell, D'Amico, Schmid, Reeve, Smith

^۲ - Ostrovar

^۳ - Khayyer

انجام دهم؟». هولندورث و همکاران (۱۹۸۹؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲) نیز معتقدند که خودکارآمدی بالا به بهبود عملکرد کمک می‌کند و تسهیل‌کننده تکلیف هستند، در حالی که خودکارآمدی پایین به عملکرد آسیب رسانده، از بازدارنده‌های تکلیف محسوب می‌شوند. نتایج پژوهش زاجاکوا، لینچ و اسپنشاد (۲۰۰۵)، نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در مقایسه با اضطراب و استرس پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای موفقیت تحصیلی است. مطالعات لیلیان^۱ (۲۰۱۲)، نشان داد که خودکارآمدی و نگرش به طور معناداری تلاش فرد را برای پیشرفت تحصیلی پیش‌بینی می‌کند. تحقیق لوو و چوی^۲ (۲۰۱۳)، همبستگی منابع خودکارآمدی را با نمرات درس ریاضی و عملکرد تحصیلی تأیید می‌کند. نتایج پژوهش لواسانی، اژه‌ای و افشاری (۱۳۸۸)، نشان می‌دهد که متغیرهایی مثل خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به شکل معناداری پیش‌بینی می‌کند.

مؤلفه ارزشی انگیزشی شامل باورهای دانش‌آموزان درباره‌ی اهمیت و علاقه به تکلیف و اهداف‌شان برای انجام دادن تکالیف است. اگرچه این مؤلفه نیز به شیوه‌های متفاوت مفهومی‌سازی شده است، با این حال، این مؤلفه انگیزشی به‌طور اساسی به استدلال دانش‌آموزان برای انجام دادن یک تکلیف مربوط می‌شود. به‌عبارت دیگر، پاسخی است که دانش‌آموزان به این پرسش می‌دهند: «چرا من این تکلیف را انجام می‌دهم؟». انگیزه، محرک اساسی برای تمام اعمال ما است و اشاره به پویایی رفتار ما دارد که شامل نیازهای ما، تمایلات و جاه‌طلبی‌های ما در زندگی می‌باشد. در پژوهش حاضر، انگیزه پیشرفت مدّ نظر است که اساس ما در رسیدن به موفقیت و رسیدن به تمام آرزوهای ما در زندگی است. انگیزه پیشرفت می‌تواند بر نحوه‌ای که یک فرد وظیفه‌ای را انجام می‌دهد و یا تمایل به نشان دادن شایستگی را دارد، تأثیرگذار باشد.

^۱ - Lilian

^۲ - Loo & Choy

(هاراکیویچ^۱، بارون^۲، کارتر^۳ و الیوت^۴، ۱۹۹۷؛ به نقل از خدیوی و وکیلی، ۱۳۹۰). انگیزه دارای نظریه‌های متعددی است. نظریه انگیزش پیشرفت بر تحقیقات اولیه هوب^۵، سیرز^۶، مک‌کلند^۷ و اتکینسون^۸ استوار است. این نظریه بر نقش هدف در موفقیت و شکست دانش‌آموز تأکید دارد. افراد پس از کسب موفقیت، سطح هدف خود را بالا می‌برند و پس از شکست، آن را پایین می‌آورند. محققان انگیزشی عقیده دارند که انگیزه پیشرفت، یک تعامل بین متغیرهای موقعیتی و انگیزه مربوط به فرد برای رسیدن به موفقیت است (خدیوی و وکیلی، ۱۳۹۰). یکی از گسترده‌ترین تحقیقات پیرامون ارتباط بین عملکرد تحصیلی و انگیزه پیشرفت به مطالعات مک‌کلند برمی‌گردد. به نظر وی بین انگیزه پیشرفت بالا و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد (شیخی فینی، ۱۳۷۲). نتایج مطالعات نوحی، حسینی، رخساری زاده، صبوری و علیشیری (۱۳۹۱)، حاکی از ارتباط معنادار نمره‌ی آزمون انگیزه پیشرفت هرمنس با موفقیت تحصیلی در مردان و زنان بوده است. یافته‌های تمنایی‌فر و گندمی (۱۳۹۰)، رابطه معناداری بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی را در دختران و پسران تأیید کرد. نتایج پژوهش خدیوی و وکیلی (۱۳۹۰) نیز، نشان داد که بین پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت و خودپنداره در دانش‌آموزان دختر و پسر رابطه معنادار و مثبتی وجود دارد. همچنین چوداری و شهاب‌الدین^۹ (۲۰۰۷)، نشان دادند که دانش‌آموزان با خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت بالا عملکرد تحصیلی بهتری از دانش‌آموزان با خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت پایین دارند.

¹ - Harackiewicz

² - Barron

³ - Carter

⁴ - Elliot

⁵ - Hoppe

⁶ - Sears

⁷ - McClelland

⁸ - Atkinson

⁹ - Chowdhury & Shahabuddin

سومین مؤلفه، به واکنش‌های هیجانی و عاطفی دانش‌آموزان به تکلیف، مربوط می‌شوند. موضوع مهم برای دانش‌آموزان پاسخ‌دادن به این پرسش است که: «من چه احساسی درباره این تکلیف دارم؟». در میان واکنش‌های عاطفی و هیجانی مرتبط (مثل اضطراب، ترس، خشم و غرور) یکی از مهمترین این واکنش‌ها در موقعیت‌های یادگیری مدرسه‌ای، اضطراب امتحان است که در این پژوهش به آن پرداخته شده است. اضطراب امتحان از جمله هیجانات منفی است که سبب جلوگیری از عملکرد و یادگیری بهینه در دانش‌آموزان می‌شود (پینتریچ و شانک^۱، ۲۰۰۲؛ ترجمه شهرآرا، ۱۳۸۶). اضطراب امتحان یک واکنش هیجانی ناخوشایند به موقعیت ارزیابی است که با احساس ذهنی از تنش، تشویش و برانگیختگی سیستم عصبی خودکار مشخص می‌شود (گیودا و لودلو^۲، ۱۹۸۹). این نوع اضطراب به‌عنوان یک پدیده متداول و مهم آموزشی، رابطه تنگاتنگی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد و در واقع، یک پدیده جهانی و یک مشکل آموزشی مهمی است که سالانه میلیون‌ها دانش‌آموز را در سراسر جهان تحت تأثیر قرار می‌دهد (هیل^۳، ۱۹۸۴؛ به نقل از مهرابی زاده و همکاران، ۱۳۷۹). این نوع اضطراب در ۱۱-۱۰ سالگی آغاز می‌شود و مسئله‌ای است که به طور جهانی تجربه می‌شود و در همه طبقات اقتصادی- اجتماعی دیده می‌شود (رودریگز^۴ و روت^۵، ۱۹۸۹). ساراسون^۶ (۱۹۷۵) نیز، اضطراب امتحان را نوعی خوداشتغالی ذهنی^۷ می‌داند که با خودکم‌انگاری و تردید درباره توانایی‌های خود مشخص می‌شود و غالباً به ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنش‌های فیزیولوژیکی نامطلوب و افت عملکرد تحصیلی منجر می‌گردد و نقش مخرب و بازدارنده‌ای در سلامت روانی و تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند.

¹ - Schunk

² - Guida and Lodlow

³ - Hill

⁴ - Rodriguez

⁵ - Routh

⁶ - Sarason

⁷ - Self-Preoccupation

اغلب مطالعات تأکید بر وجود رابطه قوی بین عملکرد تحصیلی و سطح اضطراب امتحان دارند، در صورتی که در بعضی از مطالعات این ارتباط با شدت کمتر مشاهده شده و در اندک موارد رابطه معناداری مشاهده نشده است (لیو^۱، ۲۰۰۶؛ به نقل از لشکری پور، ۱۳۸۵). مطالعه گادری و برات‌شوا (۱۹۶۸) و جسم (۱۹۸۴) نشان داد که دانش‌آموزان ناموفق در امتحان نسبت به دانش‌آموزان موفق اضطراب امتحان بیشتری گزارش می‌کنند (به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). نتایج پژوهش‌های یزدانی (۱۳۹۱)، یزدانی و سلیمانی (۱۳۹۰) و لشکری پور (۱۳۸۵)، ارتباط معکوس و معنادار اضطراب امتحان با عملکرد تحصیلی را در دانشجویان و دانش‌آموزان نشان داده است. مطالعه چپل، بلندیقز، سیلورستین، تاکاهاشی، نیومن و مک‌کن^۲ (۲۰۰۵)، نیز ارتباط معنادار اضطراب امتحان با عملکرد تحصیلی را تأیید می‌کند، همچنین در پژوهش آنان، شرکت‌کنندگان با معدل بالا، اضطراب امتحان اندکی را تجربه کرده‌اند. نتایج پژوهش رضوان و ناصر (۲۰۱۰)، نیز حاکی از ارتباط منفی و معنادار اضطراب امتحان با عملکرد تحصیلی است.

بنا بر آنچه ذکر شد؛ اضطراب امتحان یک صفت شخصیتی است و از ساختار شناختی و شخصیتی فرد نشأت می‌گیرد که عوامل مختلفی بر کاهش یا افزایش آن مؤثر است. خودکارآمدی یکی از عناصر مؤثر بر اضطراب فرد است که مشتمل بر باورها و انتظاراتی است که به‌طور مؤثر در رابطه با وظایف و نیازهای فردی می‌باشد (بارون و برن، ۱۹۹۷؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). اضطراب ممکن است در ارتباط با این حس باشد که دانش‌آموزان احساس می‌کنند که خودکارآمدی پایینی دارند (کميجانی، ۱۳۸۱). در هر حال، بین اضطراب امتحان دانش‌آموزان و خودکارآمدی رابطه وجود دارد. پژوهش علائی خرايم و همکاران (۱۳۹۱)، نیز نشان داد که بین خودکارآمدی و انگیزه‌ی پیشرفت در دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت معناداری وجود دارد. بندورا (۱۹۹۳؛ به نقل از زیمرمن، ۲۰۰۶) بیان می‌کند که باورهای خودکارآمدی،

¹ - Liu

² - Chapell, Blinding, Silverstein, Takahashi, Newman & McCann, N

احساس، فکر، رفتار و انگیزه‌ی فراگیران را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این یافته با پژوهش‌های خرازی، ازه‌ای، قاضی طباطبایی و کارشکی (۱۳۸۷)، عباسیان‌فرد، بهرامی و احقر (۱۳۸۹)، زیمرمن (۲۰۰۶) و مک‌کان (۱۹۹۹)، نیز همسو است. بدین معنی که دانش‌آموزی که از سطح خودکارآمدی بالایی برخوردار است، نسبت به نتایج کار خود دیدگاه مثبتی داشته و در نتیجه سطح خودکارآمدی بالا باعث افزایش انگیزه‌ی پیشرفت و برانگیختگی درونی در فرد می‌گردد. در رابطه با اضطراب امتحان و انگیزه پیشرفت نیز، تحقیقات گوناگونی صورت گرفته است. برای مثال نتایج پژوهش‌های فیدر (۱۹۵۲)، رافلسون (۱۹۵۷)، اتکینسون و لیتون (۱۹۶۰) نشان داده‌اند که بین انگیزه پیشرفت و اضطراب امتحان همبستگی منفی وجود دارد. همچنین این پژوهشگران بین اضطراب امتحان و انگیزه شکست رابطه مثبت معناداری به‌دست آورده‌اند. این نتایج حاکی است که آزمودنی‌های دارای انگیزه پیشرفت بالا در مقایسه با آزمودنی‌های دارای انگیزه اجتناب برای انجام تکلیف پافشاری بیشتری دارند، اما وقتی احتمال موفقیت در حد متوسط است پافشاری کمتری برای انجام تکلیف دارند و شکست در اولین کوشش باعث می‌شود که احتمال موفقیت خود را کمتر برآورد کنند (به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). یافته‌های خدیوی و مفاخری (۱۳۹۰) نیز، نشان داد که رابطه معنادار و مثبتی بین خود پنداره، انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد.

از آن‌جا که عملکرد تحصیلی، از جمله دغدغه‌های اصلی متخصصان تعلیم تربیت و نظام آموزشی به‌حساب می‌آید، اهمیت متغیرهای مورد مطالعه در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از یک سو و استفاده از نتایج این مطالعه در بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از سوی دیگر، نشان‌دهنده اهمیت این پژوهش است. بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه‌ی باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، اضطراب آزمون) با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان انجام پذیرفت و در این راستا پاسخ‌گویی به سؤالات زیر مدنظر بوده است:

۱. آیا خودکارآمدی، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند؟
۲. آیا انگیزه‌ی پیشرفت، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند؟

۳. آیا اضطراب امتحان، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند؟
۴. آیا بین متغیرهای خودکارآمدی، انگیزه‌ی پیشرفت و اضطراب آزمون رابطه وجود دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. در این پژوهش باورهای انگیزشی شامل: خودکارآمدی، انگیزه‌ی تحصیلی و اضطراب امتحان به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین و عملکرد تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک محسوب می‌شوند. جامعه‌ی آماری این پژوهش، شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی (متوسطه‌ی اول) نواحی دوگانه‌ی آموزش و پرورش شهر اردبیل بود که در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ مشغول تحصیل بودند. با توجه به هدف پژوهش، نمونه‌ی مطالعه‌ی حاضر ۷۵ نفر بود. مشارکت‌کنندگان در پژوهش با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای به طریق تصادفی انتخاب شدند. بدین‌صورت که پس از تهیه فهرست مدارس راهنمایی، مدارس مورد نظر به قید قرعه انتخاب شدند و پس از آن از هر مدرسه، یک کلاس به‌طور تصادفی انتخاب شد. در مورد انتخاب ۷۵ نفر نمونه، باید اشاره کرد که در تحقیقات همبستگی حداقل نمونه باید ۳۰ نفر باشد.

ابزار پژوهش

- پرسشنامه‌ی خودکارآمدی عمومی: این پرسشنامه توسط شرر و همکاران در سال ۱۹۸۲ ساخته شده است و عقاید فرد مربوط به توانایی‌اش برای غلبه بر موقعیت‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کند (عزیزی ابرقوئی، ۱۳۸۷). این پرسشنامه دارای ۱۷ ماده است که پاسخگو بر اساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای به آن‌ها پاسخ می‌دهد و به پاسخ کاملاً مخالف نمره ۱ و به پاسخ کاملاً موافق نمره ۵ تعلق می‌گیرد. در این پرسشنامه برخی از سؤالات به‌صورت مثبت و برخی دیگر به‌صورت منفی ارائه شده است. سؤال‌های ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از راست به چپ و بقیه سؤال‌ها به‌صورت معکوس یعنی از چپ به راست نمره‌گذاری می‌شوند. بنابراین نمرات بالا

نشان‌دهنده‌ی احساس خودکارآمدی بالا در فرد است. پایین‌ترین نمره‌ی خودکارآمدی در این پرسشنامه ۱۷ و بالاترین نمره ۸۵ است. براتی (۱۳۷۶)؛ به نقل از کرامتی و شهرآرای، (۱۳۸۳) برای به‌دست آوردن روایی سازه، این آزمون را همراه با آزمون مقیاس عزت نفس در یک گروه ۱۰۰ نفره اجرا و همبستگی ۰/۶۱ را گزارش کرده که در سطح ۰/۰۵ معنادار بوده است. دلیل استفاده پژوهشگر از مقیاس عزت نفس این است که شرر و ماداکس^۱ (۱۹۸۲) آن را یکی از متغیرهای همبسته با خودکارآمدی معرفی کرده‌اند. وی برای بررسی پایایی آزمون خودکارآمدی، از روش دو نیمه کردن استفاده کرده است. ضریب پایایی آزمون با روش اسپیرمن‌براون با طول برابر ۰/۷۶ و با طول نابرابر ۰/۷۶ و با روش دو نیمه کردن گاتمن برابر با ۰/۷۶ به‌دست آمده است. آلفای کرونباخ یا همسانی کلی سؤالات برابر ۰/۷۹ به‌دست آمده که رضایت‌بخش است. در تحقیق کرامتی و شهرآرای (۱۳۸۳)، برای به‌دست آوردن ضریب پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شده و ضریب پایایی ۰/۸۵ به‌دست آمده است. کرامتی (۱۳۸۰) آلفای کرونباخ آن را در نمونه‌های ایرانی ۰/۸۶ به‌دست آورد. در این تحقیق نیز ضریب پایایی پرسشنامه‌ی خودکارآمدی با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۷۶ به‌دست آمد.

– **پرسشنامه‌ی انگیزه‌ی پیشرفت (AMQ):** این پرسشنامه در سال ۱۹۷۰ توسط هرمنس ساخته شد. سؤالات پرسشنامه به‌صورت جملات ناتمام بیان شده و به‌دنبال هر جمله، چهار گزینه داده شده است. بعضی از سؤالات به‌صورت مثبت و بعضی دیگر به‌صورت منفی ارائه شده است و با توجه به تعداد گزینه‌های مربوط به هر ماده انگیزه پیشرفت را از کم به زیاد یا از زیاد به کم اندازه‌گیری می‌کند. ممکن است گزینه‌ی «الف» بالاترین نمره یا پایین‌ترین نمره را بگیرد. در هر حال نمره نهایی هر فرد از جمع کردن نمره‌های همه ماده‌ها حاصل می‌شود. نمره بالا در این پرسش‌نامه نشان‌دهنده‌ی انگیزه‌ی پیشرفت بالا است و دامنه‌ی تغییرات نمرات از ۲۹ تا ۱۱۶ است و در صورتی که نمره‌ی کل فرد بالا باشد، نشانگر انگیزه‌ی پیشرفت بالا در فرد

^۱. Sherer & Maddux

است و بالعکس. پژوهش هومن و عسگری (۱۳۷۹)، با هدف ساخت، اعتباریابی، رواسازی و هنجاریابی آزمون انگیزه‌ی پیشرفت (هرمنس با ۲۹ پرسش) روی گروه نمونه‌ای به حجم ۱۰۷۳ نفر (۵۶۰ دختر و ۵۱۳ پسر)، اجرا شده است. ضریب اعتبار آزمون با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰۳ به دست آمد. اجرای روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی در پژوهش درباره روایی پرسشنامه نشان می‌دهد که مواد پرسشنامه به گونه کلی با یک عامل همبسته است. چرخش عامل‌ها به شیوه‌ی کوارتیماکس برای ساده‌سازی ساختار پرسشنامه نشان می‌دهد که ساختار نظری پرسشنامه از هشت عامل (داشتن پشتکار، اعتماد به نفس، ادراک پویا از زمان، فرصت‌جویی، سخت‌کوشی، توجه به ملاک شایستگی در انتخاب دوست، سطح آرزوی بالا، آینده‌نگری) با بار عاملی دست‌کم ۰/۳ تشکیل می‌دهد. نتایج آزمون‌های آماری نشان می‌دهد که دختران در تمام پایه‌های تحصیلی انگیزه‌ی پیشرفت بیشتری نسبت به پسران دارند (هومن و عسگری، ۱۳۷۹). در این تحقیق نیز ضریب پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۲ به دست آمد.

– **پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان اهواز:** در این پژوهش، برای سنجش اضطراب امتحان از پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان استفاده شده که توسط ابوالقاسمی، اسدی مقدم، نجاریان و شکرکن (۱۳۷۵) ساخته شده است. این پرسشنامه، ۲۵ ماده دارد و آزمودنی به هر ماده براساس انتخاب یکی از چهار گزینه «هرگز، بندرت، گاهی اوقات و اغلب اوقات» پاسخ می‌دهد. این گزینه‌ها به ترتیب بر اساس مقادیر ۰ تا ۳ نمره‌گذاری می‌شوند که گرفتن نمره بالا در این پرسشنامه نشان دهنده اضطراب امتحان بالاست. حداقل و حداکثر نمره هم، در این آزمون به ترتیب ۰ و ۷۵ می‌باشد. ضرایب پایایی پرسشنامه اضطراب امتحان با روش‌های بازآزمایی (بعد از چهار هفته)، همسانی درونی و تصنیف به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۹۴ و ۰/۸۹ گزارش شده است. ضرایب همبستگی پرسشنامه‌ی اضطراب امتحان با مقیاس اضطراب عمومی و مقیاس عزت نفس به ترتیب ۰/۶۷ و ۰/۵۷ می‌باشد ($p=0/001$). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ بدست آمده است.

یافته‌ها:

میانگین، انحراف معیار و ماتریس همبستگی متغیرهای مورد بررسی در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد مطالعه و ارتباط آن‌ها با هم

متغیر	<i>M</i>	<i>SD</i>	۱	۲	۳	۴
۱- خودکارآمدی	۷۴/۹۰۶	۷/۷۷۹	۱	---	---	---
۲- انگیزش تحصیلی	۹۶/۵۷۳	۴/۹۴۸	**۰/۵۲۰	۱	---	---
۳- اضطراب امتحان	۱۶/۴۲۶	۱۳/۲۵۶	**۰/۴۷۶	**۰/۳۵۶	۱	---
۴- عملکرد تحصیلی	۱۸/۰۵۳	۱/۴۸۷	**۰/۶۳۷	**۰/۸۶۹	**۰/۳۷۴	۱

* $P < 0/05$ ** $P < 0/01$

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود؛ بیشترین میزان همبستگی معنادار بین نمرات عملکرد تحصیلی و انگیزش تحصیلی ($r=0/869$) و کمترین میزان همبستگی بین انگیزش تحصیلی و اضطراب امتحان ($r=-0/356$) است. رابطه اضطراب امتحان با خودکارآمدی ($r=-0/476$)، انگیزش تحصیلی ($r=-0/356$) و عملکرد تحصیلی ($r=-0/374$) منفی و معنادار است. عملکرد تحصیلی با متغیرهای خودکارآمدی ($r=0/637$) و انگیزش تحصیلی ($r=0/869$) رابطه مثبت و معنادار ($P < 0/01$) دارد. همچنین بین خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی ضریب همبستگی معناداری به دست آمد ($r=0/520$).

جهت بررسی رابطه باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، اضطراب آزمون) با عملکرد تحصیلی از تحلیل رگرسیون به شیوه ورود استفاده شد. نتایج به دست آمده از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش ورود در جداول ۲ و ۳ ارائه شده است.

جدول ۲. تحلیل رگرسیون همزمان عملکرد تحصیلی بر حسب انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی و اضطراب

آزمون				
متغیر ملاک	R	R ^۲	R ^۲ تعدیل شده	خطای معیار
عملکرد تحصیلی	۰/۹۳۰	۰/۸۶۵	۰/۸۵۹	۰/۲۷۹

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود؛ مقدار ضریب تعیین برای متغیرهای پیش‌بین برابر ۰/۸۶۵ است. بدین معنی که مجموع متغیرهای پیش‌بین حدود ۸۶ درصد واریانس عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند و F حاصل از ورود این متغیرها $(F(۷۱,۳)=۱۵۱/۰۰)$ در سطح $(P < ۰/۰۰۱)$ معنادار است.

جدول ۳. ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بین خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی و اضطراب امتحان در تحلیل

رگرسیون همزمان عملکرد تحصیلی					
متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بینی	B	SEB	Beta	T
عملکرد تحصیلی	مقدار ثابت	-۱۱/۷۱۹	۰/۶۹۹	---	***-۱۶/۷۶۱
	خودکارآمدی	۰/۰۱۹	۰/۰۰۵	۰/۲۰۴	***۳/۷۰۸
	انگیزش تحصیلی	۰/۱۲۷	۰/۰۰۸	۰/۸۵۰	***۱۶/۴۴۳
	اضطراب آزمون	۰/۰۰۶	۰/۰۰۳	۰/۱۱۶	*۲/۳۰۲

<۰/۰۰۱ P < ۰/۰۱

*** P < ۰/۰۵

**P*

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود؛ مقادیر t و سطح معناداری حاکی از معناداری ضرایب رگرسیون متغیرهای انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی در سطح $(P < ۰/۰۰۱)$ و اضطراب امتحان در سطح $(P < ۰/۰۵)$ است. می‌توان بیان کرد که هر سه متغیر خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی و اضطراب امتحان پیش‌بینی کننده معنادار عملکرد تحصیلی می‌باشند.

با توجه به مقادیر بتا، انگیزش تحصیلی (۰/۸۵۰)، خودکارآمدی (۰/۲۰۴) و اضطراب امتحان (۰/۱۱۶) به ترتیب به عنوان قوی ترین متغیرها برای پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش-آموزان می باشند.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه‌ی باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، اضطراب آزمون) با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی (متوسطه‌ی اول) شهر اردبیل بود. تحلیل چند متغیری رگرسیون نشان داد، متغیرهای انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی و اضطراب آزمون به ترتیب پیش‌بین‌های معناداری برای عملکرد تحصیلی هستند. در ارتباط با سؤال اول پژوهش، نتایج نشان داد که خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری دارد ($P < 0/001$). به عبارت دیگر، دانش‌آموزانی که باورهای خودکارآمدی بالاتری دارند، عملکرد تحصیلی در آن‌ها بهتر است. این یافته با نتایج پژوهش‌های دیگر (برای مثال هولندورث و همکاران، ۱۹۸۹، به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲؛ زاجاکوا، لینچ و اسپنشاد^۱، ۲۰۰۵؛ لیلیان، ۲۰۱۲؛ لوو و چوی، ۲۰۱۳؛ لواسانی، اژه‌ای و افشاری، ۱۳۸۸) مبنی بر ارتباط بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی همسو می‌باشد. شواهد حاکی است که هر قدر دانش‌آموزان باورهای خودکارآمدی بالاتری داشته باشند، از عملکرد تحصیلی بهتری برخوردار هستند. می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی بالا توانایی‌ها و کفایت فرد را افزایش داده، به بهبود عملکرد کمک می‌کند و تسهیل‌کننده تکلیف هستند، در حالی که خودکارآمدی پایین به عملکرد آسیب رسانده، از بازدارنده‌های تکلیف محسوب می‌شوند. گفتن و نسبت دادن چیزهایی به خود مانند «من کودن هستم یا ممکن است در این امتحان قبول نشوم» مانعی جهت توجه به انجام تکلیف و حل مشکلات است. افراد با میزان خودکارآمدی بالا، هنگامی که با مسائل حل نشده‌ای روبرو

¹ . Zajacova, Lynch & Espenshade

می‌شوند، پایداری بیشتری از خود نشان می‌دهند. چرا که خودکارآمدی به تعداد مهارت‌های شخص مربوط نمی‌شود، بلکه به آنچه شخص باور دارد که تحت شرایط خاص می‌تواند، انجام دهد، مربوط می‌شود. یعنی علاوه بر توانایی فرد، توانایی «باور کردن خود» از اهمیت بسزایی برخوردار است. در نتیجه می‌توان تبیین کرد که خودکارآمدی بالاتر می‌تواند عملکرد تحصیلی بالاتری را در دانش‌آموزان پیش‌بینی کند. به‌طور کلی خودکارآمدی تجربه مهارت‌های قابل دسترس دانش‌آموزان را افزایش و عملکرد تحصیلی آن‌ها را بهبود می‌بخشد.

بخش دیگری از نتایج بررسی سؤال دوم پژوهش بود که نشان داد، انگیزه پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری دارد ($P < 0/001$). یعنی هر قدر انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان بالاتر باشد، عملکرد تحصیلی آن‌ها بالاتر می‌باشد و بالعکس. این یافته با نتایج پژوهش‌های دیگر (چوداری و شهاب‌الدین، ۲۰۰۷؛ خدیوی و وکیلی، ۱۳۹۰؛ شیخی فینی، ۱۳۷۲؛ نوحی، حسینی، رخساری زاده، صبوری و علیشیری، ۱۳۹۱؛ تمنایی فر و گندمی، ۱۳۹۰) مبنی بر ارتباط مثبت انگیزه پیشرفت با عملکرد تحصیلی همسو می‌باشد. شواهد حاکی است که هر قدر دانش‌آموزان انگیزه پیشرفت بیشتری داشته باشند، عملکرد تحصیلی آن‌ها بهبود می‌یابد. بررسی‌ها نشان می‌دهند که انگیزش یکی از عوامل اصلی رفتار است و در تمام رفتارها از جمله یادگیری، عملکرد ادراک، دقت، یادآوری، فراموشی، تفکر، خلاقیت، و هیجان اثر دارد (مورای، ترجمه براهنی، ۱۳۶۹؛ به نقل از خدیوی و وکیلی، ۱۳۹۰). به‌طورکلی انگیزش را به موتور و فرمان اتومبیل تشبیه کرده‌اند و در این مقایسه نیرو و جهت، مفاهیم عمده انگیزشی هستند. در مجموع انگیزه‌ی پیشرفت به تلاش و کوشش برای دست‌یابی به اهداف بالا و عالی منجر شده و فرد با انگیزه‌ی قوی‌تری به سوی موفقیت گام برمی‌دارد. می‌توان بیان کرد که انگیزه بالا در فرد همواره بر روی کارکردهای انسان تأثیر مثبتی بر جا می‌گذارد. افرادی که انگیزه پیشرفت بالاتری دارند، به احتمال زیاد می‌توانند با انرژی بیشتری کارها و تکالیف محوله را انجام دهند. بدین معنی که دانش‌آموزان که دارای انگیزه پیشرفت بالا هستند، در مقایسه با سایرین برای انجام تکلیف پافشاری بیشتری دارند، در غیر این صورت شکست در اولین کوشش باعث می‌شود که

احتمال موفقیت خود را کمتر برآورد کنند. بنابراین، دانش‌آموزان با خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت بالا عملکرد تحصیلی بهتری از دانش‌آموزان با خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت پایین دارند.

همچنین نتایج پژوهش حاضر در ارتباط با سؤال سوم پژوهش، نشان داد که اضطراب آزمون با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری دارد ($P < 0/05$). در مطالعات متعدد قبلی از جمله: (پنتریچ و شانک، ۲۰۰۲؛ شهرآرا، ۱۳۸۶؛ هیل، ۱۹۸۴؛ به نقل از مهرابی زاده، ابوالقاسمی، نجاریان و شکرکن، ۱۳۷۹؛ لیو، ۲۰۰۶؛ به نقل از لشکری‌پور، ۱۳۸۵؛ رضوان و ناصر، ۲۰۱۰؛ یزدانی، ۱۳۹۱؛ یزدانی و سلیمانی، ۱۳۹۰؛ لشکری‌پور، ۱۳۸۵)، گزارش شده است که اضطراب آزمون با عملکرد تحصیلی رابطه منفی دارد. لیکن در این مطالعه، چنین نتیجه‌ای حاصل نشد. هر چند نتایج این پژوهش با اکثر تحقیقات پیشین ناهمخوان است، اما با برخی پژوهش‌ها از جمله: مطالعه چپل و همکاران (۲۰۰۵)، نیز همخوان است که در آن، شرکت‌کنندگان با معدل بالا، اضطراب امتحان را تجربه کرده‌اند. چنین نتیجه‌ای ممکن است به این دلیل باشد که در اکثر پژوهش‌ها افراد با اضطراب امتحان بالا با افراد عادی مقایسه شده‌اند. حال آن‌که در این پژوهش افراد الزاماً اضطراب امتحان بالایی را تجربه نکرده بودند. طبق نظر واین (۱۹۷۱؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲) دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان بالا به شرایط ارزیابی با نشخوار ذهنی و نگرانی از ارزیابی خود و ناکارآمدی پاسخ می‌دهند و از این‌رو توجه کافی و مستقیمی بر متغیرهای مربوط به تکلیف نمی‌توانند داشته باشند، اما به نظر می‌رسد مقدار اندک و مناسب اضطراب امتحان باعث توجه و تمرکز دانش‌آموزان شده و منجر به بهبود عملکرد آنان می‌شود. در این پژوهش نیز، به دلیل پایین بودن تجربه اضطراب امتحان دانش‌آموزان مورد مطالعه، عملکرد تحصیلی آنان بهبود یافته است. باتلر (۱۹۸۸؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲) بیان می‌کند که اضطراب امتحان با تفاوت‌های فردی در پاسخ‌دهی به موقعیت‌های امتحان مرتبط هستند. اضطراب به منزله بخشی از زندگی هر انسان، در همه جوامع، به عنوان یک پاسخ مناسب و سازگار تلقی می‌گردد. فقدان

اضطراب یا اضطراب بیمارگونه ممکن است ما را با مشکلات و خطرات زیادی مواجه سازد. اضطراب در حد متعادل و سازنده ما را می‌دارد که برای انجام امور خود، به موقع و مناسب تلاش کرده، بدین ترتیب زندگی خود را بادوام تر و بارورتر سازیم. از سوی دیگر، یکی از مشخصه‌های نوجوانی، تغییرات سریع و فراگیر، تقریباً در تمام ابعاد زندگی است که احتمالاً به فشار روانی منجر می‌شود. بندرت اتفاق می‌افتد که در خلال فرآیند نوجوانی بحران‌های اضطراب مشاهده نگردند. بنابراین، اضطراب به منزله بخشی از زندگی نوجوانان، یکی از مولفه‌های ساختار شخصیت آنها را تشکیل می‌دهد و از این زاویه است که پاره‌ای از اضطراب‌های این دوران را می‌توان بهنجار تلقی کرد و تاثیر مثبت آنها را بر فرآیند تحول پذیرفت. چون این فرصت را برای افراد فراهم می‌آورد که مکانیزم‌های سازشی خود را در جهت مواجهه با منابع استرس‌زا و اضطراب‌آور گسترش دهند. بالعکس، اضطراب مرضی به منزله منبع شکست و سازش‌نیافتگی به‌شمار می‌شود و طیف وسیعی از اختلال‌های شناختی را شامل می‌شود و فرد را از بخش عمده‌ای از امکاناتش محروم می‌کند. در این راستا، نتایج پژوهش زاجاکوا، لینچ و اسپنشاد (۲۰۰۵) نیز، نشان داد که برخی متغیرها از جمله: خودکارآمدی تحصیلی در مقایسه با اضطراب و استرس پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای موفقیت تحصیلی هستند.

همچنین نتایج تلویحی پژوهش حاضر در ارتباط با سؤال چهارم پژوهش، نشان داد که بین خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی و اضطراب آزمون ضریب همبستگی معناداری به‌دست آمد. یافته‌های خدیوی و مفاخری (۱۳۹۰) نیز، نشان داد که رابطه معنادار و مثبتی بین پیشرفت تحصیلی، انگیزه پیشرفت و خودپنداره دانش‌آموزان وجود دارد. نتایج پژوهش‌های فیدر (۱۹۵۲)، رافلسون (۱۹۵۷)، اتکینسون و لیتون (۱۹۶۰) نشان داده‌اند که بین انگیزه پیشرفت و اضطراب امتحان همبستگی منفی وجود دارد و آزمودنی‌های دارای انگیزه پیشرفت بالا برای انجام تکلیف پافشاری بیشتری دارند (به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). همچنین بین باورهای خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد. باورهای خودکارآمدی،

احساس، فکر، رفتار و انگیزه‌ی فراگیران را تحت تأثیر قرار می‌دهد (بندورا، ۱۹۹۳؛ به نقل از زیمرمن، ۲۰۰۶؛ علائی خرابم، نریمانی و علائی خرابم، ۱۳۹۱؛ خرازی، اژه‌ای، قاضی طباطبایی و کارشکی، ۱۳۸۷؛ عباسیان‌فرد، بهرامی و احقر، ۱۳۸۹؛ زیمرمن، ۲۰۰۶ و مک کان، ۱۹۹۹). خودکارآمدی بالا باعث افزایش انگیزه‌ی پیشرفت و برانگیختگی درونی در فرد می‌گردد.

نتایج تحلیل رگرسیون چندمتغیره نشان داد که انگیزه پیشرفت، خودکارآمدی و اضطراب آزمون به ترتیب به عنوان متغیرهای پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان می‌باشند. این متغیرها ۸۶ درصد از واریانس مربوط به عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند. این نتیجه نشان می‌دهد که ۱۴ درصد واریانس و عوامل باقی مانده توسط متغیرهای مؤثر دیگر بر عملکرد تحصیلی (نظیر سایر متغیرهای شناختی، شخصیتی و متغیرهای محیطی) تبیین می‌شود. هر چند انگیزه پیشرفت، خودکارآمدی و اضطراب آزمون، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، اما بیشترین سهم متعلق به متغیر انگیزه پیشرفت است.

مختص بودن نمونه به دانش‌آموزان مدارس راهنمایی شهرستان اردبیل و عدم توجه به متغیرهای دیگر از محدودیت‌های این پژوهش بود. شناسایی عوامل مؤثر در انگیزش تحصیلی افراد کمک شایان توجهی به بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان خواهد کرد. از آن‌جا که نتایج می‌تواند در دخترها و پسرها متفاوت باشد، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، متغیرها به طور جداگانه بر روی دانش‌آموزان دختر و پسر بررسی شود. برنامه‌ریزی‌های مداخله‌ای به‌ویژه آموزش روش‌های ارتقای انگیزه پیشرفت، تقویت باورهای خودکارآمدی و کنترل اضطراب به‌منظور بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از پیشنهادات دیگر این پژوهش می‌باشد. با توجه به اهمیت موضوع مطالعه در جامعه، نتایج این‌گونه پژوهش‌ها، باید در اختیار سازمان‌های ذی-ربط قرار گیرد تا آن‌ها بتوانند براساس یافته‌های تحقیق، برنامه‌ریزی مناسب و مثمرتری داشته باشند.

این مطالعه با همکاری مدارس متوسطه اول شهرستان اردبیل صورت گرفته است. نویسندگان بر خود لازم می‌دانند که از همکاری آن‌ها تشکر و قدردانی نمایند.

منابع

۱. ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۸۲). اضطراب امتحان، تشخیص، علل و درمان مبتنی بر پژوهش. اردبیل. انتشارات نیک آموز.
۲. بهروزی، ناصر؛ شهنی بیلاق، منیجه؛ علیزاده، یاسر (۱۳۹۲). رابطه دل بستگی به والدین و همسالان با کمال‌گرایی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان پسر دبیرستان‌های دولتی شهر ایلام. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی. دوره ۱۰، شماره ۱۷، بهار و تابستان، ۲۳-۵۰.
۳. پینتریچ، پال آر؛ شانک، دیل اچ. (۱۳۸۶). انگیزش در تعلیم و تربیت (نظریه‌ها، تحقیقات و راهبردها). ترجمه مهرناز شهرآرایی، تهران، علم. (تاریخ انتشارات به زبان اصلی ۲۰۰۲).
۴. تات، مریم؛ امیری، شعله؛ شفتی عباس (۱۳۸۸). مقایسه سلامت روانی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مدارس مقطع متوسطه دخترانه اصفهان: دارای آزمون ورودی - بدون آزمون ورودی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی. دوره ۶، شماره ۱۰، زمستان، ۵۷-۷۴.
۵. تمنایی فر، محمدرضا؛ گندمی، زینب. (۱۳۹۰). رابطه انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان. فصل‌نامه راهبردهای آموزش، ۴ (۱)، ۱۹-۱۵.
۶. خدیوی، اسداله؛ وکیلی مفاخری، افسانه. (۱۳۹۰). رابطه بین انگیزه پیشرفت، منبع کنترل، خودپنداره و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول متوسطه نواحی پنج‌گانه تبریز، مجله علوم تربیتی، ۴ (۱۳)، ۶۶-۴۵.
۷. خرازی، سیدعلی‌نقی؛ اژه‌ای، جواد؛ قاضی طباطبایی، سید محمود و کارشکی، حسین. (۱۳۸۷). بررسی رابطه‌ی اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و راهبردهای فراشناختی: آزمون یک الگوی علی. مجله‌ی روانشناسی و علوم تربیتی، ۳ (۳۸)، ۸۷-۶۹.
۸. دلاور، علی. (۱۳۹۰). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران، انتشارات رشد.
۹. رضایی، اکبر؛ سیف، علی اکبر. (۱۳۸۴). نقش باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری و جنسیت در عملکرد تحصیلی، فصل‌نامه تعلیم و تربیت، (۸۴)، ۸۶-۴۳.
۱۰. زینلی پور، حسین؛ زارعی، اقبال؛ زندی نیا زهره (۱۳۸۸). خودکارآمدی عمومی و تحصیلی دانش‌آموزان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی. دوره ۶، شماره ۹، تابستان و پاییز، ۱۳-۲۸.

۱۱. شیخی فینی، علی اکبر. (۱۳۷۲). بررسی رابطه انگیزش پیشرفت، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسطه شهر بندرعباس، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس تهران.
۱۲. طاهری، ژاله. (۱۳۸۹). عوامل موثر در الگوی مناسب باورهای انگیزشی دانش آموزان دبیرستانی در شهر تهران. مجله اصول بهداشت روانی، دانشگاه علوم پزشکی مشهد، ۱۲ (۴۸)، ۸۳-۶۲.
۱۳. عباسیان فرد، مهرنوش؛ بهرامی، هادی و احقر، قدسی. (۱۳۸۹). رابطه‌ی خودکارآمدی با انگیزه‌ی پیشرفت در دانش آموزان دختر پیش‌دانشگاهی. فصلنامه‌ی روانشناسی کاربردی، ۴ (۱)، ۹۵-۱۰۹.
۱۴. عزیزی ابرقوئی، محسن. (۱۳۸۷). رابطه‌ی بین خودکارآمدی و کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
۱۵. علایی خیرام، رقیه؛ نریمانی، محمد؛ علایی خیرام، سارا (۱۳۹۱). مقایسه‌ی باورهای خودکارآمدی و انگیزه‌ی پیشرفت در میان دانش آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری، دانشگاه محقق اردبیلی. ۱ (۳)، ۸۵-۱۰۴.
۱۶. کجیاف، محمد باقر؛ مولوی، حسین؛ شیرازی تهرانی، علیرضا. (۱۳۸۲). بررسی رابطه‌ی باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی. تازه‌های علوم شناختی، ۵ (۱)، ۳۳-۲۷.
۱۷. کرامتی، هادی؛ شهرآرای، مهرناز. (۱۳۸۳). بررسی نقش خودکارآمدی ادراک شده در عملکرد ریاضی. مجله‌ی علوم انسانی، نوآوری‌های آموزشی، ۴ (۱۰)، ۱۱۵-۱۰۳.
۱۸. کمیجانی، مهرناز (۱۳۸۱). افسردگی و اضطراب در کودکان با ناتوانی‌های یادگیری. مجله استثنایی، ۴۶ (۱-۸).
۱۹. لشکری پور، کبری؛ بخشانی، نور محمد؛ سلیمانی، محمدجواد. (۱۳۸۵). بررسی ارتباط بین اضطراب امتحان با عملکرد تحصیلی در دانش آموزان مقطع راهنمایی شهر زاهدان در سال ۱۳۸۴، مجله تحقیقات علوم پزشکی زاهدان (طیب شرق)، ۸ (۴)، ۲۵۹-۲۵۳.
۲۰. لواسانی، مسعود غلامعلی؛ اژه‌ای، جواد، افشاری، محسن. (۱۳۸۸). رابطه خودکارآمدی تحصیلی و درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی، مجله روانشناسی، ۱۳ (۳)، ۳۰۵-۲۸۹.
۲۱. محمدی، حسین علی. (۱۳۷۵). بررسی رابطه اضطراب امتحان، درون‌گرایی، برون‌گرایی دانش آموزان، تحصیلات و شغل والدین با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شیراز.

۲۲. محمدی درویش بقال، ناهید؛ حاتمی، حمیدرضا؛ اسدزاده، حسن؛ احدی، حسن. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی (شناختی و فراشناختی) بر باورهای انگیزشی (انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی، اضطراب آزمون) دانش‌آموزان دبیرستان، فصل‌نامه روانشناسی تربیتی، ۹ (۲۷)، ۶۶-۴۹.
۲۳. مهرابی زاده هنرمند، مهناز؛ ابوالقاسمی، عباس؛ نجاریان، بهمن؛ شکرکن، حسین. (۱۳۷۹). بررسی میزان همه‌گیرشناسی اضطراب امتحان و رابطه خود-کارآمدی و جایگاه مهار با آن با توجه به متغیر هوش. مجله علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز. ۳ (۱ و ۲)، ۷۲-۵۵.
۲۴. نوحی، سیما؛ حسینی، سیدمرتضی؛ رخساری‌زاده، حمید؛ صبوری، امین؛ علیشیری، غلامحسین. (۱۳۹۱). بررسی انگیزه پیشرفت و رابطه آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان رشته‌های پزشکی، پرستاری و خدمات درمانی دانشگاه علوم پزشکی بقیه... (عج). مجله طب نظامی. ۱۴ (۳)، ۲۰۴-۲۰۰.
۲۵. هومن، حیدرعلی؛ عسگری، علی. (۱۳۷۹). تهیه و استاندارد کردن آزمون انگیزه پیشرفت. فصل‌نامه پژوهش‌های روانشناختی، ۶ (۱ و ۲).
۲۶. یزدانی، فریدخت. (۱۳۹۱). اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دانشجویان دختر پرستاری. فصل‌نامه اوقی پرستاری. ۱ (۱)، ۵۸-۴۷.
۲۷. یزدانی، فریدخت؛ سلیمانی، بهرام. (۱۳۹۰). بررسی اضطراب امتحان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان مامایی. مجله تحقیقات نظام سلامت. ۷ (۶)، ۱۱۸۷-۱۱۷۸.
28. Amrai, K.; Elahi Motlagh, Sh.; Azizi Zalani, H.; Parhon, H (2011). *The relationship between academic motivation and academic achievement students*. Procedia Social and Behavioral Sciences 15, pp. 399-402.
29. Chapell, M. S.; Blinding, Z. B.; Silverstein, M. E.; Takahashi, M.; Newman, B.; McCann, N. (2005). *The anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students*. Journal of Educational Psychology. Vol. 97, No. 2, pp. 268-274.
30. Chowdhury, M.S., & Shahabuddin, A.M. (2007). *Self-efficacy, motivation and their relationship to academic performance of Bangladesh College Students*. College Quarterly. Vol. 10, No 1.
31. Guida, F.V. & Ludlow, L.H. (1989). *A cross-cultural study of test anxiety*. Journal of Cross-Cultural Psychology, Vol.20, PP.178-190.
32. Lilian, K.Y. L. (2012). *A Study of the Attitude, Self-efficacy, Effort and Academic Achievement of City Students towards Research Methods and Statistics*. Discovery – SS Student E-Journal. Vol. 1, pp. 154-183.

33. Loo, C.W. & Choy, J.L.F. (2013). *Sources of Self-Efficacy Influencing Academic Performance of Engineering Students*. American Journal of Educational Research, 1 (3), pp. 86-92.
34. McCann, E. J. (1999). *The assessment and importance of volitional control in academic performance*. University of Texas at Austin: Unpublished doctoral dissertation.
35. O'Donnell, Angela M.; D'Amico, Miranda; Schmid, Richard F.; Reeve, Johnmarshall; Smith, Jeffrey K. (2007). *Educational Psychology: Reflection for Action (first Ed)*, USA, Wiley.
36. Ostovar, S., & KHayer, M. (2004). *Mathematics self-efficacy and mathematics problem-solving. Implications of using defferent self-efficacy forms of assessment*. The journal of experimental education, 65, pp. 213-228.
37. Rizwan Akram, R., & Nasir, M. (2010). *The Relationship between Test Anxiety and Academic Achievement*. Bulletin of Education and Research. Vol. 32, No. 2. pp. 63- 74.
38. Rodriguez, C. M., & Routh, D. K. (1989). *Depression, anxiety and attribution style in learning disabled and non-learning disabled children*. Journal of child psychology, 18, pp. 299.
39. Sarason, I.G. (1975). *Anxiety and self- preoccupation*. In I.G. Sarason & C.D. Spielberger (eds.). *Stress and Anxiety* (vol.2). New York: Hemisphere/Hastead.
40. Sherer, M. & Maddux, E. (1982). *The self-efficacy scale: Construction and validation*. Psychology Report, 51(1), pp. 663-671.
41. Zajacova, A., Lynch, S.M., & Espenshade, T.J. (2005). *SELF-EFFICACY, STRESS, AND ACADEMIC SUCCESS IN COLLEGE*. Research in Higher Education, Vol. 46, No. 6, pp. 677- 706.