

## رابطه بین اضطراب، خودباوری تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرستان بجنورد

اسماعیل سعدی پور<sup>۱</sup>

مریم شجاعی<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: 92/07/05

تاریخ پذیرش: 93/02/20

### چکیده

به اعتقاد روانشناسان انگیزش پیشرفت، اشتیاق یا تلاش و کوششی است که فرد برای دستیابی به یک هدف و یا تسلط بر روی اشیاء، امور، افراد، اندیشه‌ها و رسیدن به یک معیار متعالی از خود ابراز می‌دارد. پژوهش حاضر به بررسی ارتباط بین اضطراب، خودباوری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرستان بجنورد پرداخته است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرستان بجنورد در سال تحصیلی 93 - 92 می‌باشد، که تعداد آنها 5500 نفر است. از این تعداد 40 دانشجوی دختر و 40 دانشجوی پسر به روش نمونه‌گیری تصادفی به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش از پرسشنامه اضطراب کتل، پرسشنامه سبک‌های مطالعه انتوايستل و تابت (1995)، پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی مک اینرنی و وینکالاير (1994) که در ایران پایایی آن 0/80 به دست آمده بود، استفاده شده است. روش پژوهش با توجه به ماهیت پژوهش همبستگی بوده است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از آزمون همبستگی پیرسون و آزمون T استفاده شده است. نتایج به دست آمده در این پژوهش نشان داد که بین اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانشجویان رابطه معناداری در سطح  $(P < 0/01)$  وجود دارد. همچنین بین خودباوری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری در سطح  $(P < 0/01)$  وجود دارد. اما بین جنسیت و انگیزش پیشرفت تحصیلی و همچنین جنسیت و اضطراب تفاوت معناداری وجود ندارد.

**کلید واژه‌ها:** اضطراب، انگیزش پیشرفت تحصیلی، خودباوری تحصیلی، دانشجویان

<sup>1</sup>- دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

<sup>2</sup>- دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی. Maryam.shojaee61@gmail.com

## مقدمه

انگیزش، به حالت‌های درونی ارگانسیم که موجب هدایت رفتار به سوی نوعی هدف می‌شود، اشاره می‌کند. به طور کلی، انگیزش را می‌توان نیروی محرک فعالیت‌های انسان و عامل جهت دهنده آن تعریف کرد. درباره تأثیر انگیزش بر پیشرفت تحصیلی پژوهش‌های زیادی انجام گرفته است. بلوم (1982)، ضریب همبستگی بین متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی را بررسی کرده است و ضریب همبستگی موجود را برابر با 0/50 گزارش کرده است. وجود این رابطه نشان دهنده آن است که انگیزش بر یادگیری تأثیر مثبت و مستقیم دارد. یعنی انگیزش زیاد به یادگیری زیاد و انگیزش کم به یادگیری کم و در نتیجه پیشرفت تحصیلی کم منجر می‌شود. (عابدی، 1380).

یکی از سازه‌های اولیه‌ای که روانشناسان برای تبیین این جنبه از پیشرفت ارائه کرده‌اند، انگیزش پیشرفت تحصیلی است. انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌شود. به عبارت دیگر، انگیزش پیشرفت تحصیلی تمایل فراگیر است به آن کاری را در قلمرو خاصی به خوبی انجام می‌دهد و عملکردش را به طور خودجوش ارزیابی کند. غالباً از رفتارهای پیشرفت‌گرا به انگیزش پیشرفت تحصیلی پی برده خواهد شد، مانند پافشاری برای انجام تکلیفی دشوار، سخت‌کوشی یا کوشش در جهت یادگیری در حد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد (همان). انگیزش پیشرفت تحصیلی بیشتر به آن بعدی از انگیزش منحصر شده است که انگیزش درونی فراگیر نامیده می‌شود. انگیزش درونی یک حالت روانشناختی است و هنگامی حاصل می‌شود که انسان خود را دارای کفایت لازم و خودمختاری ادراک‌بنداند. ریان و دسی<sup>3</sup> (2000)، انگیزش پیشرفت تحصیلی را یکی از معروف‌ترین و مهم‌ترین انگیزه‌های درونی معرفی کردند و بیان کردند که «افراد مختلف نیز از لحاظ شدت و میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی با هم متفاوت هستند و عملکردهای مختلفی از خود نشان می‌دهند. به طوری که افراد دارای انگیزش پیشرفت بالا برای رسیدن به اهداف پیشرفت‌جویانه، تلاش و پشتکار بیشتری دارند و کمتر در مقابل شکست ناامید می‌شوند و فعالیت‌هایی را انتخاب می‌کنند که نه خیلی دشوار و نه خیلی آسان است. این افراد واقع‌گرایانه‌تر عمل می‌کنند و اهدافی را دنبال می‌کنند که احتمال رسیدن به آن‌ها در حد متوسط است، نه کم و نه زیاد».

فراگیرانی که انگیزش پیشرفت تحصیلی در آنان نیرومند است، می‌خواهند کامل شوند و عملکرد خود را بهبود بخشند. آنان وظیفه شناسند و ترجیح می‌دهند کارهایی را انجام دهند که چالش برانگیز باشد و به کاری دست می‌زنند که ارزیابی پیشرفت آنان در مقایسه با دیگران یا برحسب نوعی ملاک های عالی امکان پذیر باشد (سید محمدی، 1385).

در سالهای پس از پژوهش های اولیه مک کلند، مطالعات زیادی انجام گرفت تا ماهیت و اثرات انگیزش پیشرفت را بیشتر بررسی کند. برخی از این گونه مطالعات خصوصیات اشخاصی را بررسی و کشف کردند که دارای انگیزش پیشرفت بودند. به این معنی که چنین افرادی از راه های خاص و معین عمل می‌کنند. 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 کار کردن با گروه متأثر نمی‌شود بلکه از کار کردن برای خود اثر می‌گیرند. آن‌ها ترجیح می‌دهند به جای دوستان، افراد متخصص را برای دستیاری برگزینند. آن‌ها موقعیت هایی را ترجیح می‌دهند که بتوانند برای نتایج کوشش های خود مسئولیت شخصی بپذیرند. به اعتقاد بال کسانی 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 پاداش های بزرگ آینده را بر پاداش های کوچکتر ترجیح می‌دهند. شاید به سبب این آگاهی دقیق از گذشت زمان است که به نظر این افراد، زمان به سرعت می‌گذرد و احساس می‌کنند که زمان بسنده برای انجام هر چیزی را ندارند (بال، 1890، ترجمه مسدود و دیگران، 1373).

موری<sup>4</sup> به نقل از فرجی (1375) نیاز به پیشرفت را تحت عنوان میل یا گرایش به از میان برداشتن یا غلبه بر موانع، به کار گرفتن نیرو و تلاش برای انجام خوب و سریع کار مشکل تعریف کرده است. هدف اولیه شناسایی و درک آثار انگیزش جهت دهی افراد، توان و سماجت آن‌ها در یک رفتار مؤثر است (اتکینسون<sup>5</sup>، 1964، به نقل از ایرز<sup>6</sup>، 2010).

<sup>4</sup> Muori  
<sup>6</sup> Atkinson  
<sup>7</sup> Ayers

لانگلی<sup>7</sup> و همکاران (2004) به نقل از زیمرمن<sup>8</sup> (1990) بیان می‌کنند، یک تئوری به نام «هدف پیشرفت» در توضیح انگیزش پیشرفت تحصیلی وجود دارد. این تئوری بیان می‌کند که تعبیر اشخاص از اهداف پیشرفتی شان به جای تمایلات انگیزشی، تلاش های شخصی از طریق تأثیر بر خودتنظیمی شناختی است. خودتنظیمی شناختی به دانشجویانی برمی‌گردد که به طور فعالانه در یادگیری خود درگیر هستند. این دانشجویان برای اینکه مسئولیت خود را در قبال یادگیری شان قبول کنند، بایستی برانگیخته شوند تا مهارت‌ها و توانایی های خود را در استراتژی های یادگیری خودتنظیمی صحیح به کار گیرند. دانشجویان خودتنظیم، هدفی برای انجام دادن برمی‌گزینند و رفتارها، انگیزه‌ها و شناخت های خود را در جهت رسیدن به آن هدف کنترل می‌کنند.

از سوی دیگر، اضطراب بر بسیاری از جنبه های عملکرد آدمی از توانایی ادراکی، یادگیری و حافظه گرفته تا اشتها، عملکرد جنسی و خواب تأثیر می‌گذارد. اضطراب مشکل آفرین می‌تواند بر دامنه گسترده ای از توانایی های آدمی تأثیرات نامطلوبی بگذارد و خود را به اشکالی متفاوت نشان دهد (مبینی، 1384). همچنین بنا بر نظر هاگرتی<sup>9</sup> و همکاران (2008) یکی از نگرانی‌ها و دغدغه های نظام آموزشی اضطراب دانشجویان است و تحمل آن برای اکثر دانشجویان مشکل است. پدیده اضطراب امر جدیدی نیست و انسان‌ها در همه اعصار و با هر فرهنگی آن را تجربه کرده‌اند (هنکر<sup>10</sup> و همکاران 2002). اضطراب خود را به صورت یک پدیده پیچیده با درجات مختلف از خفیف تا شدید نشان می‌دهد که فراگیری را دچار آسیب می‌سازد (هاگرتی و همکاران، 2008). اضطراب منجر به افت تحصیلی و در برخی موارد ترک تحصیل می‌شود (کینگری<sup>11</sup>، 2009).

تجربه اضطراب از بدو تولد آغاز شده در طول زندگی ادامه می‌یابد و با تمام تجربه های جدید فرد نظیر ورود به مدرسه، شروع به کار در یک شغل جدید یا قرار گیری در یک موقعیت خاص رخ می‌دهد (اسملتز<sup>12</sup> و همکاران، 2004). اغلب اضطراب با تغییر زیاد در روابط اجتماعی و انسانی به ویژه در زندگی نیروهای فعال و جوان در مقطع زمانی ورود به دانشگاه همراه می‌شود و تأثیر سوء بر عملکرد فردی و نحوه برقراری ارتباط با سایر افراد را نیز به دنبال دارد (اسفندیاری 2001). اکثر

<sup>7</sup> Langley

<sup>8</sup> Zimerman

<sup>9</sup> Haggerty

<sup>10</sup> Henker

<sup>11</sup> Kingery

<sup>12</sup> Smelthzer

صاحب نظران وجود اضطراب را در کاهش انگیزه پیشرفت مؤثر می‌دانند. نتایج پژوهش کوشکی و همکاران (1387) 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  $43/16$  پیش‌بینی می‌کند. اضطراب امتحان دانش‌آموزان با انگیزش پیشرفت در آنان رابطه معنادار ( $F=10/06$ ) دارد و اضطراب امتحان به میزان  $27/21$  انگیزش پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند. همچنین اضطراب امتحان با ویژگی‌های شخصیتی بازبودن، با وجدان بودن و عصبيت رابطه معنادار دارد و سه مقیاس مذکور به میزان  $76/38$  اضطراب امتحان را پیش‌بینی می‌کند. اضطراب از نگاه روانشناسی نیرویی است که وقتی بر یک سیستم وارد می‌شود، موجب تغییر شکل و برهم زدن تعادل آن می‌شود؛ تغییری که معمولاً با نوعی برهم زدن ساختار و اذیت کردن همراه است (ربر<sup>۱۳</sup>، 1995). بر این مبنا اضطراب نوعی تشویش، نگرانی، بحران و عدم تعادل روحی است که بازتاب‌هایی را در قلمرو ذهنی و رفتار بیرونی به دنبال می‌آورد.

شناخت ویژگی‌های خود و پذیرش آن‌ها به معنای خودباوری است. اینکه انسان چه اندازه خود را می‌شناسد و خود را می‌پذیرد، در رفتار و عمل او منعکس می‌شود. رفتارهایی که فرد از خود در زمینه‌های مختلف نشان می‌دهد، نشانگر درجات خودباوری اوست. خودباوری تحصیلی، به معنای نگرش درست و صحیح درباره قابلیت‌های تحصیلی و آموزشی است. بدیهی است که پایه خودباوری را هویت فرد تشکیل می‌دهد. لذا اساس و ریشه خودباوری تحصیلی نیز «هویت تحصیلی» وی است. یکی از شایسته‌ترین کوشش‌های آموزشی تعیین‌کننده برای خودباوری تحصیلی دانشجویان، برنامه «غنی‌سازی» است. منظور از غنی‌سازی، تعمیق محتویات و مواد درسی موجود، بر اساس بهره‌گیری از امکانات کمک آموزشی متنوع و گسترده (کارگاه، آزمایشگاه، کتابخانه، رایانه و غیره) است. (کاظمی حقیقی، 1378).

با توجه به مطالب فوق محققین در صدد شناسایی این مسأله هستند که آیا بین اضطراب و خودباوری تحصیلی دانشجویان و انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان رابطه معناداری وجود دارد؟

براین اساس چهار فرضیه پژوهش حاضر به شرح ذیل طراحی و بررسی شده‌اند:

1- بین اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد.

- 2- بین خودباوری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد.
- 3- میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر متفاوت است.
- 4- میزان اضطراب دانشجویان دختر و پسر متفاوت است.
- 5- بین اضطراب و خودباوری تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

### روشن:

در پژوهش حاضر از روش همبستگی استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرستان بجنورد تشکیل می‌دهند که در سال تحصیلی 92-93 مشغول به تحصیل بودند. به این ترتیب که آمار دانشجویان از دفتر اطلاعات و آمار حوزه معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه پیام نور بجنورد دریافت و نسبت به تعداد دانشجویان، جنسیت، رشته‌ها و مقاطع تحصیلی‌آگاهی حاصل شد که تعداد آن‌ها 5500 نفر می‌باشد. سپس با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی حجم نمونه 80 نفر ( 40 دانشجوی پسر و 40 دانشجوی دختر) انتخاب گردید. با توجه به مسأله افت آزمودنی‌ها، پرسشنامه‌ها در بین 100 نفر از دانشجویان دانشگاه پیام نور بجنورد که به روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شده بودند، توزیع شد و بعد از حذف پرسشنامه های ناقص، تعداد 80 پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

در این پژوهش به منظور جمع آوری اطلاعات مورد نیاز از سه پرسشنامه استفاده شده است:

الف) پرسشنامه اضطراب کتل

ب) پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی

ج) پرسشنامه سبک های مطالعه

پرسشنامه اضطراب کتل: این پرسشنامه شامل 40 سؤال است که در ایران به عنوان یک آزمون استاندارد جهت بررسی اضطراب مورد استفاده قرار می‌گیرد. در نمره گذاری بایستی مجموع نمرات 20 پرسش نخست (1-20) و 20 پرسش بعدی (21-40) را به طور جداگانه مشخص کنیم و سپس جمع کل نمرات را به دست آوریم. نمره خامی که به دست می‌آید به نمرات طراز شده تبدیل گردیده و وضعیت آزمودنی نسبت به اضطراب مشخص می‌شود.

پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی: در این پژوهش برای سنجش انگیزش پیشرفت از مقیاس انگیزش پیشرفت تحصیلی استفاده گردید. این مقیاس دارای 49 گویه است که بر مبنای مقیاس لیکرت ( کاملاً موافقم، موافقم، مطمئن نیستم، مخالفم، کاملاً مخالفم) درجه بندی شده است. اعتبار و روایی این پرسشنامه در استرالیا توسط مک اینرنی و وینکالا در سال 1994 مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است. آنان پایایی پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی را 80٪ گزارش کرده اند. این ابزار در ایران نیز توسط بحرانی (1372) و یزدچی و شاهسونی (1379) مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج نشان داد که این پرسشنامه از پایایی و روایی مناسبی برخوردار است. این ابزار دارای 11 عامل برای سنجش و اندازه گیری انگیزش پیشرفت تحصیلی می باشد که عبارتند از: 1- هدف مداری 2- رقابت جویی 3- گرایش به کار و تکلیف 4- گرایش به پیشرفت 5- وابستگی اجتماعی 6- همیاری اجتماعی 7- شهرت طلبی 8- پاداش های مالی 9- قدرت طلبی 10- عزت نفس 11- اتکاء به نفس می باشد و هر عامل به وسیله 3 الی 6 گویه اندازه گیری می شود. اما در این پژوهش پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی، یک عامل در نظر گرفته شده است و پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرانباخ 75 صدم محاسبه گردید.

پرسشنامه سبک های مطالعه: برای سنجش و اندازه گیری خودباوری تحصیلی از پرسشنامه سبک های مطالعه که توسط انتوایستل و تایت که در سال 1995 ساخته و استاندارد شده است، استفاده به عمل آمد. این پرسشنامه دارای 30 گویه می باشد و برای اولین بار در پژوهش مسائلی و همکاران (1387) ترجمه و با استفاده از دو شیوه همسانی درونی (آلفای کرانباخ) و ضریب تنصیف (گاتمن و اسپیرمن - براون) اعتبار یابی شده است. ضریب آلفای کرانباخ این پرسشنامه 70 صدم محاسبه گردید که نشان دهنده اعتبار لازم در پرسشنامه مذکور می باشد. پس از جمع آوری داده ها با استفاده از سه پرسشنامه مذکور، نتایج تحقیق با استفاده از نرم افزار SPSS مورد بررسی قرار گرفت و در بخش تحلیلی با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و آزمون T به آزمون فرضیات پرداخته شد.

**یافته‌ها:**

فرضیه اول: بین اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد.

جدول (1): همبستگی بین اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی

انگیزش پیشرفت تحصیلی		شاخصهای آماری
سطح معناداری (P)	ضریب همبستگی	
0/028	0/355	اضطراب

جدول فوق همبستگی بین متغیرهای اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد.

همبستگی محاسبه شده بین متغیر اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی مستقیم و به میزان

(0/355) می‌باشد که در سطح ( $P < 0/05$ ) معنادار می‌باشد. بنابراین فرضیه پژوهش تأیید می‌شود.

یعنی بین اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد. به عبارت

دیگر اضطراب میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی را افزایش می‌دهد.

فرضیه دوم: بین خودباوری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد.

جدول (2): همبستگی بین خودباوری تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی

انگیزش پیشرفت تحصیلی		شاخص های آماری
سطح معناداری (P)	ضریب همبستگی	
0/000	0/359	خودباوری تحصیلی

$$P < (0/01)$$

یافته‌های جدول فوق حاکی از آن است که رابطه بین خودباوری تحصیلی و انگیزش پیشرفت

تحصیلی در سطح ( $P < 0/01$ ) معنادار است و با افزایش خودباوری تحصیلی (به عنوان یک ویژگی

شخصیتی) میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد.

فرضیه سوم: میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر متفاوت است.



در مورد فرضیه فوق آزمون t نشان داد که در سطح 0/05 با درجه آزادی 78، چون t محاسبه شده (0/755) کوچکتر از t جدول می‌باشد، بنابراین فرض صفر تأیید می‌شود و فرضیه پژوهش رد می‌شود. یعنی بین میزان انگیزش پیشرفت دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. فرضیه چهارم: میزان اضطراب دانشجویان دختر و پسر متفاوت است.

در مورد این فرضیه نیز آزمون t در سطح معنی داری 0/05 با درجه آزادی 78 نشان داد که محاسبه شده (-1/164) کوچکتر از t جدول می‌باشد، بنابراین فرض صفر تأیید می‌شود و فرضیه پژوهش رد می‌شود. یعنی بین میزان اضطراب دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد.

فرضیه پنجم: بین اضطراب و خودباوری تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد. برای بررسی فرضیه فوق از رگرسیون چند گانه استفاده شده است:

جدول (3): همبستگی بین اضطراب و خودباوری تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده
	.342	.117	.099

همان گونه که در جدول بالا مشاهده می‌شود، در مدل بدست آمده از تحلیل رگرسیونی (رابطه بین اضطراب و خودباوری تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی) ضریب تعیین (0.117) و ضریب همبستگی (0.342) می‌باشد.

مقدار  $R^2$  (ضریب تعیین) نشان می‌دهد که 0.11 درصد تغییرات انگیزش پیشرفت تحصیلی به وسیله متغیرهای مستقل وارد شده در تحلیل قابل تبیین می‌باشد و ما بقی به سایر عوامل مربوط می‌شود.



## رگرسیون چند گانه برای شناسایی عوامل موثر بر انگیزش پیشرفت تحصیلی

Model (Constant)	ضرایب غیر استاندارد		ضراب استاندارد شده	t	سطح معناداری .000
	B 3.351	خطاي استاندارد .243	Beta		
خود باوری	.208	.052	.295	4.033	.000
اضطراب	.133	.053	.201	2.494	.013

در جدول فوق سطح معناداری نشان می دهد که در مدل رگرسیونی با توجه به مقدار t و مقدار Beta و B متغیرهای عنوان شده، 2 متغیر مستقلمعنادار هستند که این متغیرها عبارتند از:

متغیرهای خود باوری (در جهت مستقیم) و اضطراب (در جهت مستقیم) که معنی دار شده اند ( $p < .05$ ). بر این اساس می توان ضمن تعیین میزان Beta، میزان اثر هر یک از متغیرهای مذکور را شناسایی کرد و نتیجه گرفت متغیر خود باوری و اضطراب به ترتیب وارد مدل شده اند، مقایسه میزان Beta ها نشان می دهد که سهم نسبی متغیر خود باوری بر انگیزش 0.295 است که از اضطراب بیشتر است.

### بحث و نتیجه گیری

بر اساس یافته های بدست آمده و بر مبنای نتایج فرضیه اول:

بین اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. بدین معنی که با افزایش اضطراب دانشجویان، انگیزش پیشرفت آنان بیشتر می شود. نتیجه حاصل با نتیجه پژوهش بلوم<sup>14</sup> (1982)، عابدی (1380) و کوشکی و همکاران (1388) همسو است. نتایج تحقیق کوشکی و همکاران نشان داد اضطراب امتحان دانش آموزان با انگیزه پیشرفت در آنان رابطه معنادار دارد و اضطراب امتحان به میزان 85/83 انگیزش پیشرفت را پیش بینی می کند. اما ( $F=10/06$ )

<sup>14</sup> Bloom

این نتیجه با نتیجه حاصل از تحقیق همبری (1988) مغایرت دارد. او در پژوهشی فرا تحلیل به این نتیجه رسید که اضطراب آزمون با انگیزش پیشرفت رابطه منفی 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.

### بر اساس نتایج فرضیه دوم:

بین خودباوری تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه ای مستقیم دارد و این بدان معنا است که با افزایش خودباوری تحصیلی، انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان نیز ارتقاء می‌یابد. نتیجه تحقیق حاضر با نتیجه تحقیق مسائلی و همکاران (1387) و تحقیق رامسدن و انتوایستل<sup>15</sup> (1981) مبنی بر تأثیر خودباوری تحصیلی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی همسو می‌باشد (برادفورد<sup>16</sup>، 2001). از نظر آنان دانشجویان باید صرف نظر از تفاوت های فردی که دارند، از صلاحیت هایی چون ابتکار عمل، اتکا به خود، باور به فعال بودن نه منفعل بودن در یادگیری، لذت در یادگیری و رشد عقلانی برخوردار باشند و نتیجه گیری کردند که خودباوری و هویت تحصیلی نقش و تأثیر بسزایی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان دارد. علاوه بر ویژگی های فردی و هویت تحصیلی که بر خود باوری تحصیلی مؤثر است، ویژگی ها و خصوصیات دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی نیز در خود باوری تحصیلی دانشجویان نقش مهمی را ایفا می کند و دانشگاه ها باید آنقدر مجهز باشند که بتوانند هر نوع استعدادی را در خود پرورش دهند. لانگلی و همکاران نیز در تحقیقات خود به این نتیجه رسیدند که خودتنظیمی شناختی به دانشجویانی برمی گردد که به طور فعالانه در یادگیری خود درگیر هستند. این دانشجویان برای اینکه مسئولیت خود را در قبال یادگیری شان قبول کنند، بایستی برانگیخته شوند تا مهارت ها و توانایی های خود را در استراتژی های یادگیری خودتنظیمی صحیح به کار گیرند. دانشجویان خودتنظیم، هدفی برای انجام دادن برمی گزینند و رفتارها، انگیزه ها و شناخت های خود را در جهت رسیدن به آن هدف کنترل می کنند. بنابراین می توان این طور بیان کرد که برای داشتن دانشجویانی با انگیزش پیشرفت تحصیلی بالا باید به هر دو مؤلفه اصلی خودباوری یعنی هم ویژگی های فردی و هم آموزشگاهی توجه کرد.

<sup>15</sup> Ramseden & Entooistele

<sup>16</sup> Bradfoord

با در نظر گرفتن این نکات پیشنهاد می‌شود که در دانشگاه‌ها بر روی آگاهی‌های فراشناختی دانشجویان تمرکز شده و با استفاده از برنامه ریزی‌های آموزشی هدفمند سطوح شناختی دانشجویان ارتقاء یابد. چرا که یافته‌ها حاکی از بالاترین ضریب همبستگی بین آگاهی‌های فراشناختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان بوده است. همچنین بلیچ و اسمیت (1998) به نقل از بیابانگرد (1389). در تحقیق خود به بررسی عوامل مؤثر بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی در عملکرد دانش‌آموزان پسر انگلستان، مشخص نمودند استفاده از سبک آموزشی ترجیحی - از جمله، نقش بازی کردن، انجام بررسی‌ها یا تحقیقات عملی و استفاده از فناوری اطلاعات، برای افزایش انگیزش این دانش‌آموزان مفید است و برای بالا بردن انتظارات فرد از موفقیت‌های بعدی خود و افزایش عزت نفس، استفاده از تحسین و تمجید توصیه شد. تجزیه و تحلیل یافته‌های مربوط به فرضیه سوم پژوهش گویای آن است که بین میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. نتایج حاصل با نتیجه پژوهش شیردل و همکاران (1392) همسو است. نتایج حاصل از پژوهش او نشان داد که بین دو گروه از دانش‌آموزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد.

همچنین تجزیه و تحلیل یافته‌های مربوط به فرضیه چهارم پژوهش گویای آن است که بین میزان اضطراب دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. نتایج حاصل با نتیجه پژوهش غفاری (1390) همسو است. نتایج حاصل از پژوهش او نشان داد که بین دو گروه از دانشجویان دختر و پسر تفاوت آماری معناداری در خودپنداره تحصیلی، انگیزش پیشرفت و اضطراب امتحان وجود ندارد. اما این نتیجه با نتیجه تحقیق ارسلان (1374) مغایرت دارد. تحقیق او تحت عنوان «مقایسه اضطراب در بین دختران و پسران نوجوان 14 ساله شهر رفسنجان» مشخص نمود بین دختران و پسران تفاوت معناداری وجود دارد و دختران نسبت به پسران دارای اضطراب بالاتری هستند. با توجه به یافته‌های پژوهشی توجه به باورها و ادراکات افراد در مورد خود و توانمندی‌هایشان، و همچنین توجه به متغیرهای انگیزشی اثرگذار بر عملکرد افراد در تمامی موقعیت‌های آموزشی حائز اهمیت و توجه فراوان می‌باشد. در هر پژوهشی محدودیت‌هایی وجود دارد که تعمیم نتایج را با مشکل روبه‌رو می‌کند. این پژوهش نیز از این امر مستثنی نبوده و دارای محدودیت‌های زیر بود:

1- همکاری ضعیف دانشجویان در پاسخ دهی به پرسشنامه‌ها و ناقص بودن برخی از آن‌ها که منجر به حذف برخی از پرسشنامه‌ها شد.

2 - تداخل برنامه های امتحانی پایان ترم منجر به محدودیت زمانی برای اجرای پژوهش شد.

افزون بر آن از آنجا که لازمه هر پژوهشی پیشنهادهایی است که راه حل را برای پژوهش‌های آتی هموار سازد، پیشنهاد می‌شود:

1- پژوهش‌هایی با موضوع انگیزش پیشرفت و ارتباط آن با سایر متغیرها از جمله هوش هیجانی، انگیزه تأیید، طبقه اجتماعی و ... انجام شود.

2- دانشجویان و مشاوران تحصیلی می‌توانند از یافته‌های حاصل از پژوهش‌های مرتبط با انگیزش پیشرفت با جنبه‌هایی که سبب علاقه و عدم علاقه دانشجویان به کارهای تحصیلی و غیر تحصیلی می‌شود، به صورت کاربردی استفاده نمایند.

3- آموزش روش‌های کاهش اضطراب به معلمان در طی آموزش‌های ضمن خدمت جهت کاهش اضطراب دانش‌آموزان در کلاس درس

4- آموزش مهارت‌های زندگی از جمله مهارت خودآگاهی و کاهش اضطراب به دانش‌آموزان به صورت جلسات منظم و متوالی، توسط مشاوران خبره

### کتابنامه:

- 1- اسفندیاری، قربانعلی. بررسی عوامل استرس زا در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی و ارتباط آن با سلامت اجتماعی آنها، **مجله طب و تزکیه**، شماره 43: ص 57-64
- 2- بال، ساموئل. (1373). **انگیزش در آموزش و پرورش**. ترجمه علی اصغر مسدود. شیراز: شیراز. تاریخ انتشار به زبان اصلی 1980.
- 3- ریو، جان مارشال. (1385). **انگیزش و هیجان**، ترجمه سید محمدی، یحیی. تهران: نشر ویرایش
- 4- بنتهام، سوزان. (1389). **روانشناسی تربیتی**، ترجمه اسماعیل بیابانگرد، علی نعمتی. تهران: انتشارات رشد.
- 5- شیردل، خیرالنساء، میرزائیان، بهرام، حسن زاده، رمضان، رابطه راهبردهای یادگیری خود تنظیم و انگیزش پیشرفت دانش آموزان متوسطه، فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دهم، دوره دوم، شماره 9، 1392، صص 99-112.
- 6- عابدی، احمد. (1380). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی های خانوادگی و شخصیتی آنان. اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان. شورای تحقیقات.
- 7- فرجی، ذبیح الله. (1375). **انگیزش و هیجان و واکنش روان تنی**، تهران: انتشارات میترا.
- 8- کاظمی حقیقی، ناصرالدین. (1378). خودباوری تحصیلی و غنی سازی آموزشی. مجله **استعدادهای درخشان**، شماره 30، صص 161 - 172.
- 9- مسائلی، صفورا، نادى محمد علی، سعیدیان، نرگس. (1387). ارتباط بین سبک های مطالعه و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان، **فصلنامه پژوهش های تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد**، شماره پانزدهم، صص 201 - 179.
- 10- Ayers, C.S. (2010). Achievement motivation and stress inoculation training: Coping through college. Doctoral Dissertation, Saint Louis University.

11-Bradford, Karen.(2001). Deep and Surface Approaches to Learning and Strategic Approach to studying in higher education, based on phenomenographic research. Available in [www. Arasite.org](http://www.Arasite.org)

12- Haggerty G, Hilsenroth MJ, Vala-Stewart R. Attachment and interpersonal distress:

examining the relationship between attachment styles and interpersonal problems in a clinical population. *Clin Psychol Psychother.* 2008 Oct; 16(1): 19.

13-Henker B, Whalen CK, Jamner LD, Delfina RJ. Anxiety, affect and activity in teenagers: monitoring daily life with electronic diaries. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry.* 2002 June; 660-70. population. *Clin Psychol Psych Other.* 2008 Oct; 16(1): 1-9.

14-Kingery JN, Ginsburg GS, Burstein M. Factor structure and psychometric properties of the multidimensional anxiety scale for children in an African. *American Adolescent Sample.* 2009 Jan.

15- Langley, Seth. Wambach, Cathrine. Brothen, Thomas. Madyur, Nami. (2004). Academic Achievement Motivation: difference among underprepared students taking a PSI general psychology course. Available in [www.Find Article](http://www.FindArticle).

16- Ryan, Richard. M and Deci, Edward.L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivation. Classic Definition and new directions. University of Rochester Press. Available online at [www. Idealibrary.com](http://www.Idealibrary.com)

17-Smelthzer SC, Bare B.G Bruner And Suddarth Textbook Of Medical-Surgical Nursing. Philadelphia; Lippincott; 2004.

18-Reber, A. S. (1995) Dictionary of Psychology, London: Panguen.



