

## Modeling Motivation in the Relationship between Test Anxiety and Academic Procrastination with Achievement

Fatemeh Rasouli Khorshidi <sup>1</sup>, Gholamreza Sarami <sup>2,\*</sup>, Habibollah Naderi <sup>3</sup>, Ali Asghar Shojaei <sup>4</sup>

<sup>1</sup> Department of Psychology, Faculty of Humanities, Babol Branch, Islamic Azad University, Babol, Iran

<sup>2</sup> Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Education, Kharazmi University, Tehran, Iran

<sup>3</sup> Department of Psychology, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

<sup>4</sup> Head of Department of Psychology, Faculty of Humanities and Social Sciences, Babol Branch, Islamic Azad University, Babol, Iran

Received: 11 Nov 2018

Accepted: 22 Dec 2018

### Keywords:

Modeling  
Motivation  
Test Anxiety  
Academic Procrastination  
Achievement  
Students

© 2019 Baqiatallah University of  
Medical Sciences

### Abstract

**Introduction:** What influences the student's academic achievement and success, or the extent of the contribution and participation of each factor, has always been an area of interest to scholars and educational psychologists. This study investigated Achievement Motivation as a mediator of the relationship between Test Anxiety and Academic Procrastination with Academic Achievement between Test Anxiety and Locus of Control.

**Methods:** Correlation studies based on structural equation modeling technique, in particular regression equations (combining path analysis and factor analysis second). A total of 508 students (255 boys and 253 girls) were selected by simple random sampling. Herman's achievement motivation inventory, Test Anxiety Questionnaire and Academic Procrastination Scale (Solomon & Rohblum) were used to collect data. GPA was as academic achievement.

**Results:** The results showed that the research model was confirmed and in general, 0.31 of academic achievement can be explained by achievement motivation, test anxiety and Academic Procrastination.

**Conclusions:** So with decrease of Test Anxiety and Academic Procrastination Scale can increase achievement motivation in students and improve academic achievement.

## الگویابی انگیزش در ارتباط بین اضطراب امتحان و اهمال کاری تحصیلی با پیشرفت

فاطمه رسولی خورشیدی<sup>۱</sup>، غلامرضا صرامی<sup>۲\*</sup>، حبیب‌اله نادری<sup>۳</sup>، علی‌اصغر شجاعی<sup>۴</sup>

<sup>۱</sup> گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران

<sup>۲</sup> استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

<sup>۳</sup> گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابل، ایران

<sup>۴</sup> مدیر گروه علوم تربیتی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران

### چکیده

**مقدمه:** این که چه عواملی بر پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد، یا سهم و مشارکت هر عامل چه اندازه است، همواره از حیطه‌های مورد علاقه پژوهشگران بوده است. این پژوهش با هدف بررسی مدل یابی روابط ساختاری - اضطراب امتحان و اهمال کاری تحصیلی با پیشرفت با واسطه‌گری نقش انگیزش پیشرفت انجام شد. **روش کار:** روش پژوهش توصیفی- همبستگی و به طور خاص مدل یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری ۳۲۵۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های شهر بابل بودند که تعداد ۵۰۸ نفر، ۲۵۳ دختر و ۲۵۵ پسر، به عنوان نمونه آماری و به روش تصادفی ساده انتخاب شدند و با پرسشنامه‌های انگیزش پیشرفت هرمنس، اضطراب امتحان ساراسون و اهمال کاری تحصیلی سولومون و راث بلوم ارزیابی شدند. معدل کل نمرات آن‌ها به عنوان ملاک پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد، بین اضطراب امتحان، اهمال کاری تحصیلی و انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد و مدل پژوهش با برازش مناسب تأیید گردید. همچنین ۰/۳۱ از واریانس پیشرفت تحصیلی توسط انگیزش پیشرفت، اضطراب امتحان و اهمال کاری تحصیلی مورد تبیین قرار گرفت. **نتیجه‌گیری:** از این رو می‌توان نتیجه‌گیری کرد، با کاهش اضطراب امتحان و اهمال کاری تحصیلی می‌توان انگیزش پیشرفت را در دانشجویان بالا برد و پیشرفت تحصیلی آن‌ها را ارتقاء بخشید.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۸/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۱۰/۰۱

### واژگان کلیدی:

الگویابی  
انگیزش  
اضطراب امتحان  
اهمال کاری تحصیلی  
دانشجویان

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج) محفوظ است.

### مقدمه

دانستن آن چه که در پیشرفت تحصیلی دانشجویان مؤثر است می‌تواند به آن‌ها در یادگیری و عملکرد بهتر تحصیلی کمک کند. این که چه عواملی بر پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد، یا سهم و مشارکت هر عامل چه اندازه است، همواره از حیطه‌های مورد علاقه پژوهشگران و روانشناسان تربیتی بوده است [۱]. پیشرفت تحصیلی به معنای نتایج آموزشی است و نشان می‌دهد چگونه فراگیران وظایف تحصیلی و مطالعات خود را انجام می‌دهند که معمولاً توسط آزمون‌ها یا ارزیابی‌های مداوم اندازه‌گیری می‌شوند. پیشرفت تحصیلی، دست یابی به دانش، شایستگی و سطوح بالای موقعیتی است که از طریق کسب نمره، مدارج تحصیلی و سایر مدارک معتبر علمی حاصل می‌شود. عواملی مانند نگرش، همسالان، والدین، معلمان، شرایط اقتصادی- اجتماعی، خودکارآمدی، توانایی، محیط یادگیری، اضطراب امتحان، انگیزش بر پیشرفت تحصیلی مؤثر است [۲]. پیشرفت تحصیلی نشان دهنده میزان دست‌یابی به نتایج عملکرد و اهداف تحصیلی در محیط‌های آموزشی است [۳]. یکی از متغیرهایی که رابطه تنگاتنگ با پیشرفت تحصیلی دارد، انگیزش پیشرفت است که به عنوان یک عامل

مؤثر بر پیشرفت تحصیلی نقش مهمی دارد [۴]. انگیزش پیشرفت برای یادگیری مطالب درسی، با عواملی نظیر اعتماد به نفس تمرکز حواس، سخت کوشی و پشتکار در انجام دادن تکالیف دشوار، تمایل به مطالعه در ساعات پس از اتمام کلاس و انتخاب تکالیف نیازمند به تلاش بیشتر مرتبط است [۵]. در واقع از طریق انگیزش، برانگیخته می‌شوند تا تکالیف تحصیلی خود را برای رسیدن به اهداف و سطح مشخصی از تخصص، مهارت و موفقیت کامل کنند. رفتارهای افراد با انگیزه بالا، پر انرژی، هدفمند، جهت دارد و با ثبات است. چنین فراگیرانی خود را درگیر فعالیت‌های تحصیلی سخت و و دشوار کرده و برای یادگیری در حد تسلط تلاش می‌کنند [۶]. McClland از نخستین کسانی است که بررسی‌های خود را در زمینه ماهیت و اندازه‌گیری انگیزش پیشرفت آغاز کرد. او انگیزش را بر اساس دو مفهوم رقابت و معیار برتری جویی تعریف می‌کند. انگیزش عامل شناختی اثرگذار بر عملکرد و رفتارهای فردی است که به طور خصوصی بر نوع فعالیت‌هایی که افراد انتخاب می‌کنند و سطح درگیری‌شان در فعالیت، میزان پافشاری در انجام آن‌ها و نتیجه اعمال اثر می‌گذارد [۷]. محققان در بررسی انجام تکلیف،

انداختن عملی تعریف کرده است که فرد باید آن را انجام دهد و در نتیجه سطحی از اضطراب ناشی از اهمال کاری را تجربه می‌کند. تأخیر هدفمندانه و دائمی در آغاز و تکمیل تکالیف تا حد تجربه احساس ناراحتی، اهمال کاری نامیده می‌شود. اهمال کاری تحصیلی ممکن است یک پیش بینی کننده منفی مهم برای میانگین معدل دانشجویان باشد [24]. Kim & Seo [25] در یک بررسی فراتحلیلی از 33 مطالعه، که 38529 نفر در مجموع در آن شرکت کرده بودند، نشان دادند که اهمال کاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی معنادار دارند. اهمال کاری در حدود 40 تا 85 درصد محیط آموزشی را در بر می‌گیرد [26]. تکالیف درسی به شدت به اهمال کاری یا تأخیر در آغاز یا تکمیل یک تکلیف به نحو مطلوب در محدوده زمانی مورد انتظار وابسته است [27]. Rosario و دیگران [28]، بیان می‌دارند با وجود این که اهمال کاری در تمام فعالیت‌های زندگی روزانه ممکن است اتفاق بیفتد، اما اهمال گرایی در زمینه انجام تکالیف درسی فراوانی بیشتری دارد و با بی‌قراری شبانه و خواب نامناسب، سطوح بالای استرس و هراس، عقب افتادن به دلیل کمبود زمان یا تکمیل نامناسب تکالیف می‌شود. انگیزش به تنهایی به صورت مستقیم بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد و سایر متغیرها از طریق انگیزش بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارند که در پژوهش‌های مختلف به بررسی جداگانه اثر واسطه‌ای انگیزش پرداخته است. بنابراین پژوهش حاضر در پی آن است که با استفاده از مدل یابی روابط ساختاری و با استفاده از مدل نظری، روابط متغیرهای اضطراب امتحان و اهمال کاری تحصیلی با واسطه گری نقش انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی را تعیین کند (تصویر ۱).

## روش کار

پژوهش حاضر، از لحاظ هدف، از نوع کاربردی و روش پژوهش توصیفی-همبستگی از نوع مدل یابی معادلات ساختاری به طور خاص معادلات رگرسیون ساختاری (آمیخته‌ای از تحلیل مسیر و تحلیل عاملی) بود. روش این رویکرد مبتنی بر کواریانس براساس نرم افزار Amos 23 می‌باشد و این رویکرد به تخمین ضرایب مسیرها، بارهای عاملی با استفاده از به حداقل رساندن تفاوت بین ماتریس کواریانس مبتنی بر نمونه و ماتریس کواریانس مبتنی بر مدل می‌پردازد. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان دانشگاه‌های شهر بابل (32500) است که در سال تحصیلی 97-1396 مشغول به تحصیل بودند که از این تعداد 508 نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند.

## ابزار پژوهش

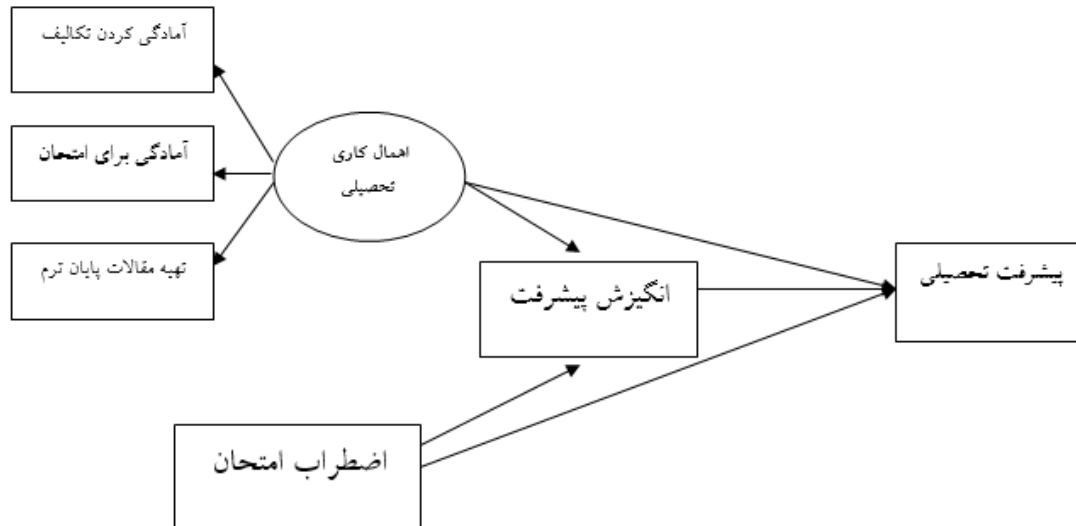
### پرسشنامه انگیزش پیشرفت Hermans

به منظور سنجش انگیزش پیشرفت دانشجویان، از پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس (2004)، استفاده شد. پرسشنامه مورد نظر شامل 29 جمله ناقص چهار گزینه‌ای است. در سؤال‌های شماره 1، 4، 9، 10، 14، 15، 16، 20، 23، 27، 28، 29 به الف 1 نمره، به ب 2 نمره، به ج 3 نمره و به د 4 نمره، داده می‌شود و در سؤالات 2، 3، 5، 6، 7، 8، 11، 12، 13، 17، 18، 19، 21، 22، 24، 25، 26 به صورت معکوس نمره داده می‌شود. دامنه تغییرات نمرات از 29 تا 116 است. هرمنس برای برآورد روایی آزمون، روش روایی محتوایی را به کار گرفت. همچنین ضریب همبستگی دو تا از پرسش‌ها را با رفتارهای پیشرفت گرا برآورد

انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دریافتند که بین انگیزش پیشرفت واقعی و آن چه که آن‌ها گزارش کردند فاصله وجود دارد [8]. انگیزش به تنهایی به صورت مستقیم بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد و سایر متغیرها از طریق انگیزش بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارند. واضح است که دانشجویان بدون انگیزش نمی‌توانند پر تلاش باشند [9]. انگیزش پیشرفت و یادگیری با سازه‌های هیجانی (عواطف مثبت و منفی ارتباط دارند. یکی از این هیجانات منفی که سبب جلوگیری از عملکرد و یادگیری بهینه دانشجویان می‌شود، اضطراب آزموناست [10]. اضطراب امتحان، به عنوان یک واکنش عاطفی یا حالتی از استرس بیان شده است که قبل از امتحانات رخ می‌دهد و در طول دوره امتحان ادامه می‌یابد [11] همچنین نوعی احساس خود کم انگاری است که فرد درباره توانایی خود تردید داشته و منجر به ارزیابی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنش‌های فیزیولوژیکی نامطلوب و افت تحصیلی می‌شود [12]. به گونه‌ای که سلامت روانی دانشجویان را تهدید می‌کند و بر کارآمدی، شکوفایی استعداد، شکل گیری شخصیت، و هویت اجتماعی آن‌ها تأثیر سو می‌گذارد [13]. وقتی دانشجویان دچار ترس شدید از عملکرد ضعیف در امتحان می‌شوند، اضطراب امتحان را تجربه می‌کنند. اضطراب امتحان، عامل اصلی نتایج منفی متنوع از جمله ناراحتی روانی، عدم موفقیت در اتمام تحصیلات دانشگاهی و ناامنی است [14] و نوع خاصی از اضطراب است که با نشانه‌های جسمی، شناختی و رفتاری به هنگام آماده شدن برای امتحان و انجام تست‌ها و آزمون‌ها مشخص می‌شود و زمانی تبدیل به یک مشکل می‌شود که سطح بالای این اضطراب با آماده شدن برای امتحان و انجام آزمون تداخل پیدا کند [15]. Powell [16] معتقد است اضطراب امتحان هنگامی در دانشجویان ظاهر می‌شود که آن‌ها می‌دانند عملکردشان مورد سنجش یا ارزیابی است. این اضطراب به منزله یک واکنش به آن استرس است و از سه جزء اصلی تشکیل شده است: شناختی، عاطفی و رفتاری. دانشجویانی که اضطراب امتحان را از بُعد شناختی تجربه می‌کنند، از کمبود اعتماد به نفس نگران هستند [17]. اضطراب امتحان دانشجویان بیان کننده رفتار اضطرابی ناشی از تعلل ورزیدن و مطالعه ناکارآمد و نداشتن مهارت‌های انجام امتحان است [18]. Matthes, Pfitzer, Schaefer و Kohle [19] در مطالعه خود دریافتند که حدود 10 درصد دانشجویان حدی از اضطراب امتحان رنج می‌برند که نیاز به درمان دارند. مطالعه Balogun, Balogun و Onyencho [20] در بررسی نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت در ارتباط اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی، بر 393 دانشجو، انگیزش پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی اثر مثبت دارد و در ارتباط بین اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد. این نتایج پیشنهاد می‌دهد که مدیریت دانشگاه باید مداخلات روانشناختی مناسب را طراحی کند تا انگیزش پیشرفت در دانشجویان را افزایش دهد. اهمال کاری یکی از متغیرهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی است که مشکلات جدی را در زندگی روزمره و تحصیلی به وجود می‌آورد. تاریخچه مطالعات نشان می‌دهد که اهمال کاری از سه هزار سال پیش آسیب‌های بسیاری به افراد زده است [21]. تعریف اهمال کاری شامل تأخیر در شروع یا کامل کردن یک جریان عمل، تأخیر در پیوستگی عمل همراه با ناراحتی ذهنی و تأخیر غیرمنطقی رفتار است [22]. Rohrbaugh [23] اهمال کاری را به تاخیرانداختن و یا تعویق

مطالعه‌ای که منبع آن اشاره شده (فروش و احمدی) از دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی استفاده شد. در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفاکرونباخ ۰/۷، به دست آمده است.

کرد که نشان دهنده روایی بالای آزمون ( $r = ۰/۸۸$ ) بود. برای برآورد پایایی نیز دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی پس از گذشت ۳ هفته به کار گرفته شد که پایایی به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۵ به دست آمد [۲۹]. جهت محاسبه پایایی روش‌های مختلفی در SPSS وجود دارد که در



تصویر ۱: مدل مفهومی پژوهش

[۳۱]. در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفاکرونباخ ۰/۷۲، به دست آمده است.

#### پیشرفت تحصیلی

برای ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان، معدل کل آن‌ها به عنوان ملاک، استفاده شده است.

#### یافته‌ها

در ابتدا با بررسی پیش فرض‌های آماری با استفاده از آزمون‌های کشیدگی و چولگی، جعبه‌ای، کولموگوروف-اسمیرنوف داده‌های پرت شناسایی، سپس با استفاده از آزمون ماهالانوبیس داده‌های پرت حذف گردید، همچنین پس از بررسی نرمالی داده‌ها مدل اندازه گیری دو متغیر پژوهش بررسی و تأیید گردید، همچنین نتایج میانگین واریانس‌های استخراجی نشان می‌دهد تمامی خرده مقیاس‌های اضطراب امتحان، اهمال کاری و انگیزش پیشرفت در مدل اندازه گیری مقادیر بدست آمده آن از حد معیار ۰/۵ بزرگ‌تر می‌باشد که نشان دهنده روایی از نوع همگرا است، همچنین پایایی مرکب (پایایی سازه) نشان دهنده آن است که مقادیر بدست آمده از مؤلفه‌ها از حد معیار ۰/۰۷ بیشتر می‌باشد.

نتایج مندرج در جدول ۲: همبستگی معناداری بین خرده مقیاس‌های اضطراب امتحان، اهمال کاری و انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان را نشان می‌دهد.

مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۵۱ می‌باشد لذا این مقدار کمتر از ۰/۱ است که نشان دهنده این است که میانگین مجذور خطاهای مدل مناسب است و مدل قابل قبول می‌باشد. همچنین مقدار کای دو به درجه آزادی (۲/۴۶۸) بین ۱ و ۳ می‌باشد و میزان شاخص CFI، GFI

#### پرسشنامه اضطراب امتحان

پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون در سال ۱۹۵۷ توسط ساراسون ساخته شد و دارای ۳۷ گویه است.

که باید در مدت ۱۰ الی ۱۵ دقیقه به صورت "بله و خیر" به آن پاسخ داده شود. برای نمره گذاری پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون، به جواب خیر برای سؤالات ۳- ۱۵- ۲۶- ۲۷- ۲۹- ۳۳ نمره ۱ تعلق می‌گیرد. روایی و پایایی این پرسش نامه در مطالعات متعددی سنجیده شده و با ضریب آلفا کرونباخ ۰/۸۸ و همسانی درونی ۹۵ درصد و روایی معیار برابر ۰/۷۲ به دست آمده است که در مجموع قابل قبول است و می‌توان از آن در پژوهش‌های مشابه استفاده کرد [۳۰]. در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفاکرونباخ ۰/۷۶، به دست آمده است.

#### پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی

پرسشنامه ۲۷ سوالی اهمال کاری تحصیلی، توسط سولومون و راث بلوم در سال ۱۹۸۴ برای بررسی اهمال کاری در سه حوزه آماده کردن تکالیف (سؤالات ۱ تا ۸)، آمادگی برای امتحان (سؤالات ۹ تا ۱۹) و تهیه مقاله‌های پایان‌ترم (سؤالات ۲۰ تا ۲۷) ساخته شد. نحوه پاسخدهی به گویه‌ها به این صورت است که پاسخ دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه‌های «هرگز»، «به ندرت»، «اکثر اوقات»، و «همیشه» نشان می‌دهند که به گزینه «هرگز» نمره ۱، «به ندرت» نمره ۲، «اکثر اوقات» نمره ۳، «همیشه» نمره ۴، تعلق می‌گیرد. همچنین در این مقیاس سؤالات ۲، ۴، ۶، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۳، ۲۵ به صورت معکوس نمره گذاری می‌شوند. در یک مطالعه‌ای پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ و روایی مقیاس با استفاده از روش همسانی درونی ۰/۸۴ گزارش شده است

پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی مشاهده می‌شود و به طور کلی دو متغیر برون‌زا توان پیش بینی ( $R^2 = 0.31$ ) از متغیر پیشرفت تحصیلی را دارند که ۳۱ درصد از این متغیر درون‌زا توسط این متغیرها قابل تبیین می‌باشد، و ۶۹ درصد از متغیر پیشرفت تحصیلی توسط دیگر متغیرهای خارج از پژوهش تبیین می‌گردد.

NFI و نیز تقریباً برابر و بزرگتر از ۰/۹ می‌باشد که نشان می‌دهند مدل اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش، مدلی مناسب است. با توجه به جدول ۳، مسیرهای اهمال‌کاری، اضطراب امتحان و انگیزش پیشرفت اثر مستقیم معناداری بر پیشرفت تحصیلی دارا هستند. با توجه به جدول ۴، مسیر غیر مستقیم اهمال‌کاری با میانجیگری انگیزش پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی و مسیر اضطراب امتحان با میانجیگری انگیزش

جدول ۱: ماتریس همبستگی پیرسون خرده‌مقیاس‌های اضطراب امتحان، اهمال‌کاری و انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی

متغیر	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
پیشرفت تحصیلی	۱۶/۶۰	۱/۶۲	۱						
اضطراب امتحان	۱۶/۵۸	۵/۶۵	-.۲۰**	۱					
آماده‌کردن تکالیف	۱۹/۵۱	۲/۵۹	-.۰۴۵	.۱۰*	۱				
آمادگی برای امتحان	۲۶/۶	۳/۶۲	-.۲۰**	.۱۲**	.۲۴**	۱			
تهیه مقاله‌های پایان‌ترم	۱۹/۳۴	۳/۲۵	-.۱۱**	.۱۱**	.۱۷**	.۳۷**	۱		
اهمال‌کاری تحصیلی	۶۵/۴۷	۷/۰۶	-.۱۹**	.۱۸**	.۶۰**	.۷۵**	.۶۷**	۱	
انگیزش پیشرفت	۸۰/۲۳	۷/۹۴	.۲۶**	-.۲۷**	-.۰۸	-.۲۷**	-.۲۹**	-.۳۳**	۱

\*در سطح ۰/۰۵ معنی داری است. \*\*در سطح ۰/۰۱ معنی داری است. N = ۵۰۸

جدول ۲: شاخص‌های برازش حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها و متغیرها پس از دو مرحله اصلاح

نام آزمون	توضیحات	مقادیر قابل قبول	مقدار به دست آمده
$\chi^2/df$	کای اسکور نسبی	< ۳	۲/۴۶۸
RMSEA	ریشه میانگین توان دوم خطای تقریب	< ۰/۱	۰/۰۴۳
GFI	شاخص برازندگی تعدیل یافته	> ۰/۹	۰/۹۸۲
NFI	شاخص برازش نرم	> ۰/۹	۰/۹۳۶
CFI	شاخص برازش مقایسه‌ای	> ۰/۹	۰/۹۲۸
DF			۸۷

## بحث و نتیجه‌گیری

پس از امتحان فکر کنند و در نتیجه سرنخ مطالب علمی در حافظه دانش آموز پنهان شود. فرد دچار اضطراب امتحان، مواد درسی را می‌داند، اما شدت اضطراب او مانع از آن می‌شود که معلومات خود را هنگام امتحان به یاد آورد. تأثیر نتایج امتحانات در جنبه‌های مختلف زندگی و افزایش انتظارات و فشارهای والدین و سیستم‌های آموزشی در خصوص عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نیز موجب افزایش اضطراب امتحان آن‌ها می‌شود و می‌تواند بر عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیر معکوس داشته باشد [۳۵].

اضطراب امتحان با حافظه در ارتباط است و بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد و تمرکز و توجه را دچار اختلال می‌کند. و با از دست رفتن تمرکز و توجه، عملکرد حافظه کاهش می‌یابد و منجر به افت پیشرفت تحصیلی می‌شود [۳۷]. دانشجویانی که اضطراب امتحان در سطح بالایی دارند، چه در زمان مطالعه و چه در زمان شرکت در آزمون، مهارت‌های مطالعه و یادگیری خود را پایین‌تر از حد توان و دانش خود مورد استفاده قرار می‌دهند [۳۸]. در شرایط تهدید کننده، واکنش‌های اضطراب عمومی دارند. با این حال، اضطراب بیش از حد ممکن است فرد را ناتوان کرده و با عملکرد مؤثر وی تداخل نماید [۳۹]. به عقیده روانشناسان تربیتی و متخصصین امر آموزش، مقدار کم اضطراب به عنوان یک عامل انگیزشی مؤثر می‌تواند عملکرد فرد را برای تلاش بیشتر افزایش دهد. در مقابل، اضطراب بیش از حد تأثیرات متفاوتی دارد و می‌تواند موجب از هم گسیختگی فرآیند روانی فرد، که برای عملکرد

این پژوهش با هدف بررسی مدل یابی روابط ساختاری ساختاری اضطراب امتحان و منبع کنترل با پیشرفت با واسطه‌گری نقش انگیزش پیشرفت انجام شد. نتایج این مطالعه نشان داد که بین انگیزش پیشرفت و اضطراب امتحان با پیشرفت تحصیلی اثر مستقیم معنادار وجود دارد و مسیر غیر مستقیم اضطراب امتحان با میانجیگری انگیزش پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی مشاهده شد. و ۰/۱۶ از واریانس پیشرفت تحصیلی توسط انگیزش پیشرفت و اضطراب امتحان مورد تبیین قرار گرفت. نتایج این پژوهش با مطالعات برخی از محققان همخوان می‌باشد [۳۲-۳۶].

انگیزش به تنهایی به صورت مستقیم بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد و سایر متغیرها از طریق انگیزش بر پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارند. واضح است که دانشجویان بدون انگیزش نمی‌توانند پرتلاش باشند [۹]. بر پایه نظریه ساراسون، اضطراب امتحان نوعی خوداشتغالی ذهنی است که با تردید دربار توانایی‌های خود و ارزیابی شناختی منفی همراه است که به حواس پرتی و افت عملکرد تحصیلی در دانشجو منجر می‌شود. همچنین بر اساس نظریه Zidner سطوح اضطراب امتحان و در عملکرد دانشجویان تأثیر دارد. سطح بالای اضطراب امتحان با افکار نامرتبط با تکلیف، نگرانی، افکار منفی و خودکم‌انگاری در خلال فعالیت‌های استرس‌زا مرتبط است و بالطبع این عوامل به ایجاد تداخل در عملکرد فرد و پایین آمدن بازده عملکرد او منجر می‌شود. در واقع اضطراب امتحان در سطح بالا سبب می‌شود که فرد همواره به عواقب و پیامدهای

جدول ۴: برآورد غیر مستقیم مدل با استفاده از روش bootstrap

متغیر	B	حد پایین	حد بالا	معناداری
اضطراب امتحان با میانجیگری انگیزش پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی	۰/۱۶	۰/۰۸	۰/۰۱۸	۰/۰۰۳
اهمال کاری با میانجیگری انگیزش پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی	۰/۱۴	۰/۰۳	۰/۰۱۷	۰/۰۰۶

فراگیران از طریق انگیزش، برانگیخته می‌شوند تا تکالیف تحصیلی خود را برای رسیدن به اهداف و سطح مشخصی از تخصص، مهارت و موفقیت کامل کنند. رفتارهای افراد با انگیزه بالا، پر انرژی، هدفمند، جهت دارد و با ثبات است. چنین فراگیرانی خود را درگیر فعالیت‌های تحصیلی سخت و دشوار کرده و برای یادگیری در حد تسلط تلاش می‌کنند [۶].

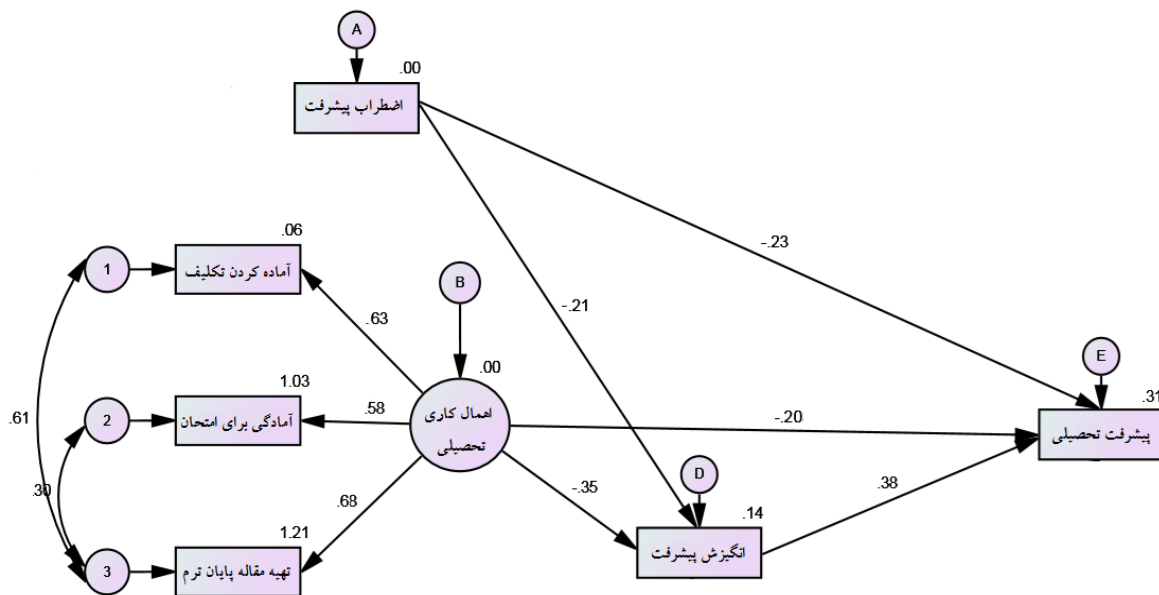
برخی از فراگیران انگیزش بالایی دارند و سخت تلاش می‌کنند تا از طریق رقابت با دیگران در کارهای خود موفق شوند. برخی دیگر انگیزه کافی برای پیشرفت و موفقیت ندارند. و به دلیل ترس از شکست برای رسیدن به موفقیت تلاش نمی‌کنند [۴۱]. دیگر یافته این پژوهش این بود که بین انگیزش پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی اثر مستقیم معنادار وجود دارد و مسیر غیر مستقیم اهمال کاری با میانجیگری انگیزش پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی مشاهده شد. و ۰/۱۴ از واریانس پیشرفت تحصیلی توسط انگیزش پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی مورد تبیین قرار گرفت.

صحیح فرد ضروری می‌باشد، گردند. اضطراب امتحان عامل خوبی برای پیش بینی و تعیین انگیزش پیشرفت است. برخی افراد مضطرب ممکن است. با وجود داشتن توانایی برای انجام کار، به دلیل این ویژگی برای انجام کار خود تلاش لازم نکنند. دانشجویانی که انگیزه پیشرفت بالایی دارند، به دلیل داشتن انتظارات زیاد از خود و همچنین تلاش بسیار برای تحقق اهداف، بر مشکلات فراروی خود، از جمله اضطراب، غلبه می‌کنند. با کاهش اضطراب امتحان، انگیزش پیشرفت دانش آموزان بالاتر می‌رود [۴۰].

دانشجویان با انگیزش پایین، اضطراب امتحان بالایی را تجربه می‌کنند و در مقابل دانشجویان با انگیزش پیشرفت بالا اضطراب امتحان کمتری را تجربه می‌کنند. لذا یکی از دلایل وجود اضطراب امتحان در افراد، کمبود انگیزش پیشرفت در آنان می‌باشد. معلمان و مشاوران مدارس باید دانش آموهان را برای امتحان برانگیزانند، تکنیک‌هایی را برای امتحان دادن به آن‌ها آموزش دهند، حتی بعد از کلاس درس به آن‌ها مشاوره دهند، موضوعات و سؤالات مهم را به آن‌ها گوشزد کنند. که این عوامل موجب افزایش اعتماد به نفس، کاهش اضطراب و افزایش انگیزش در آن‌ها می‌شود [۳۴].

جدول ۳: برآورد مستقیم مدل با روش حداکثر درست نمایی (ML)

متغیر	b	$\beta$	R <sup>2</sup>
اضطراب تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی	-۰/۱۹۶	-۰/۲۲۱	۰/۰۴۳
انگیزش پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی	۰/۲۸۴	۰/۱۵۷	۰/۰۴۴
اهمال کاری تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی	-۰/۱۷۳	-۰/۲۱۶	۰/۰۳۷



تصویر ۲: مدل نهایی آزمون شده به همراه آماره‌های پیش بینی استاندارد شده

نهایت می‌تواند منجر به اهمال کاری شود [۳۶]. انگیزش در قلب یک برنامه تربیتی سالم در اجتماع آزاد جای می‌گیرد و عامل اصلی در رهبری سودمندانه عمل یادگیری است. لذا موفقیت هر مدرس بستگی به میزان انگیزه دانشجویان دارد. زیرا تا وقتی که دانشجو نخواهد مطالبی

نتایج این پژوهش با سایر مطالعات همخوان است [۴۲-۴۶]. اهمال کاری با چند نوع احساس منفی ناخوشایند همراه است که فرد را از انجام یا شروع کار منصرف می‌کند. منفی گرای و ارزیابی کم از توانمندی‌های شخصی اغلب منجر به ترس از شکست و ترس از عدم موفقیت شده و در

بنابراین صرفاً قابلیت تعمیم به این جامعه هدف را دارا می‌باشد. بر اساس نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌شود، مراکز آموزشی به جای تاکید بر نمره به تلاش و فعالیت‌های دانشجویان تاکید کنند و این که اشتباهات آن‌ها در یادگیری قابل اصلاح می‌باشد تا از این طریق از میزان اضطراب آن‌ها کاسته شود، همچنین سعی بر ایجاد و افزایش انگیزش پیشرفت داشته باشند و لزوم آموزش در خصوص داشتن استقلال، قبول مسئولیت موفقیت و شکست برای پیشرفت تحصیلی ضروری به نظر می‌رسد.

### سپاسگزاری

از دانشجویان دانشگاه‌های شهر بابل که در پاسخگویی به سؤالات پرسشنامه این مقاله همکاری نموده‌اند، سپاسگزاری و قدردانی می‌شود.

### تعارض و منافع

نتایج پژوهش حاضر با منافع هیچ ارگان و سازمانی در تعارض نیست.

### منابع مالی

مقاله حاضر بدون حمایت مالی انجام شده است.

## References

1. Rasooli KF. [The study of relationship between metacognition, achievement goals, study strategies and academic achievement]. *J Educ Psychol Stud*. 2015;10(18):83-102.
2. Tugan ES. Relationship Between Test Anxiety and Academic Achievement. *Karaelmas J Educ Sci*. 2015;3:98-106.
3. York TT, Gibson C, Rankin S. Defining and Measuring Academic Success. *Practi Asses Rese Eval*. 2015;20.
4. Guay F, Ratelle CF, Roy A, Litalien D. Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects. *Learn Individ Differences*. 2010;20(6):644-53. doi: 10.1016/j.lindif.2010.08.001
5. Radel R, Sarrazin P, Legrain P, Wild TC. Social contagion of motivation between teacher and student: Analyzing underlying processes. *J Educ Psychol*. 2010;102(3):577-87. doi: 10.1037/a0019051
6. Amrai K, Motlagh SE, Zalani HA, Parhon H. The relationship between academic motivation and academic achievement students. *Procedia -Soc Behav Sci*. 2011;15:399-402. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.03.111
7. Pašková L. Gender differences in achievement motivation. *New Educ Rev*. 2007;13(3-4):245-52.
8. Plancharth M, Daniel KL, Maroo J, Mishra C, McLean T. Homework, Motivation, and Academic Achievement in a College Genetics Course. *Bioscene: J Coll Biol Teach*. 2015;41(2):11-8.
9. Tucker CM, Zayco RA, Herman KC, Reinke WM, Trujillo M, Carraway K, et al. Teacher and child variables as predictors of academic engagement among low-income African American children. *Psychol Sch*. 2002;39(4):477-88. doi: 10.1002/pits.10038
10. Pintrich PR, Schunk DH. *Motivation in education: Theory, research, and applications*: Prentice Hall; 2002.
11. Yazıcı K. The Relationship between Learning Style, Test Anxiety and Academic Achievement. *Universal J Educ Res*. 2017;5(1):61-71. doi: 10.13189/ujer.2017.050108
12. Clarke D. Neuroticism: moderator or mediator in the relation between locus of control and depression? *Pers Individ Differ*. 2004;37(2):245-58. doi: 10.1016/j.paid.2003.08.015
13. Ergene T. The relationships among test anxiety study habits achievement motivation and academic performance among Turkish secondary school students. *Egitim Bilim*. 2011;36(160):320.

را یاد بگیرد، مدرس نمی‌تواند آن مطلب را به فراگیر یاد دهد. به بیان دیگر معلم قبل از آغاز هر درس باید بداند چگونه و از چه راه می‌توان داش آموز را به یادگیری موضوع مورد نظر تشویق و علاقمند کرد و در این صورت است که کلاس مدرس جالب، فراگیرفعال، و نتیجه فعالیت‌ها مثبت و مفید خواهد بود. اگر مدرس انگیزه‌های رفتار یک فراگیر را بفهمد، می‌تواند رفتار آینده او را پیش‌گویی کند، زیرا انگیزش است که فراگیر را به فعالیت وادار می‌کند و فعالیت تا موقعی ادامه خواهد یافت که انگیزه ارضاء گردد [۴۷]. یکی از عوامل شناختی مرتبط با اهمال کاری تحصیلی انگیزش پیشرفت است. هر چه قدر اهمال کاری در فرد بیشتر باشد انگیزش پیشرفت وی نیز کمتر خواهد بود و بالعکس. انگیزش پیشرفت تحصیلی، به عنوان یکی از انگیزه‌های پیشرفت، نیرویی درونی است که یادگیرنده را به ارزیابی همه جانبه عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است سوق می‌دهد [۴۸].

این پژوهش دارای محدودیت‌هایی نیز بوده است از جمله آن که از روش خود گزارشی و پرسشنامه برای سنجش متغیرهای پژوهش استفاده شد و این احتمال وجود دارد که این مقادیر بیش از حد گزارش شده باشند.

14. Hembree R. Correlates, Causes, Effects, and Treatment of Test Anxiety. *Rev Educ Res*. 2016;58(1):47-77. doi: 10.3102/00346543058001047
15. Latas M, Pantic M, Obradovic D. [Analysis of test anxiety in medical students]. *Med Pregl*. 2010;63(11-12):863-6. PMID: 21553469
16. Powell DH. Behavioral treatment of debilitating test anxiety among medical students. *J Clin Psychol*. 2004;60(8):853-65. doi: 10.1002/jclp.20043 PMID: 15241813
17. Sarason IG, Sarason BR. Test anxiety. In *Handbook of social and evaluation anxiety*. Boston: Springer; 1990. 475-95 p.
18. Harris HL, Coy DR. *Helping students cope with test anxiety*: ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Services Greensboro, NC; 2003.
19. Balogun AG, Balogun SK, Onyencho CV. Test Anxiety and Academic Performance among Undergraduates: The Moderating Role of Achievement Motivation. *Span J Psychol*. 2017;20:E14. doi: 10.1017/sjp.2017.5 PMID: 28190417
20. Schaefer A, Matthes H, Pfitzer G, Kohle K. [Mental health and performance of medical students with high and low test anxiety]. *Psychother Psychosom Med Psychol*. 2007;57(7):289-97. doi: 10.1055/s-2006-951974 PMID: 17357900
21. Steel P. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychol Bull*. 2007;133(1):65-94. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.65 PMID: 17201571
22. Tamadoni M, Hatami M, Hashemi RH. General self efficacy, academic procrastination and academic achievement in university students. *Q Educ Psychol*. 2010;6(17):65-86.
23. Rohrbaugh D. Perceived Stress in Active, Passive and Non-Procrastinating College Students. *BURS: PsychologyII*; 2006.
24. Valizadeh Z, Ahadi H, Heidari M, Mazaheri MM, Kajbaf MB. [Prediction Of College Students' academic Procrastination Based On Cognitive, Emotional And Motivational Factors And Gender]. *Knowledge Res Appl Psychol*. 2014;15(3):92-100.
25. Kim KR, Seo EH. The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Pers Individ Differ*. 2015;82:26-33. doi: 10.1016/j.paid.2015.02.038
26. Ozer BU, Demir A, Ferrari JR. Exploring academic procrastination among Turkish students: possible gender differences in prevalence and reasons. *J Soc Psychol*. 2009;149(2):241-57. doi: 10.3200/SOCP.149.2.241-257 PMID: 19425360

27. Ferrari JR, O'Callaghan J, Newbegin I. Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: arousal and avoidance delays among adults. *N Am J Psychol.* 2005;7(1).
28. Rosario P, Costa M, Nunez JC, Gonzalez-Pienda J, Solano P, Valle A. Academic procrastination: associations with personal, school, and family variables. *Span J Psychol.* 2009;12(1):118-27. [pmid: 19476225](#)
29. Farhoush M, Ahmadi M. [The relationship of thinking styles and learning strategies with achievement motivation]. *J Iranian Psychol.* 2013;9(35):297-306.
30. Biabangard E. [Test Anxiety: Nature, Causes, Treatment, with its related tests]. Tehran: Daftare Nashre Farhang Eslami Publication; 2008.
31. Hossein CM, Dehghan Y. [Predicting Academic Procrastination On The Basis Of Learning Self-Regulation Strategies]. *J Res Educ Syst.* 2008;2(4):63-73.
32. Dacanay A. A model exploring cognitive test anxiety: personality and goal orientation: Ball State University; 2016.
33. Rana R, Mahmood N. The relationship between test anxiety and academic achievement. *Bull Educ Res.* 2010;32(2):63-74.
34. Olatoye R. Students' test anxiety, motivation for examinations and science achievement in junior secondary schools in Ogun State, Nigeria. *Int J Psychol Couns.* 2009;1(10):194-8.
35. Mahdavi-Ghoravi M, Khosravi M, Najafi M. [Predicting academic achievement through test anxiety, perfectionism, and achievement motivation]. *Q J New Thoughts Educ.* 2012;8(3):31-50.
36. Yaghoubi A, Mohagheghi H, Amiri L, Esfandiari K. On the Relationship of Attitudes towards Substance Abuse with Irrational Beliefs and Academic Procrastination. *J Res Addict.* 2016;9(36):9-18.
37. Needham BL. Gender differences in the consequences of depressive symptomatology for educational attainment, social support, and health risk behavior during the transition from adolescence to young adulthood: Implications for health disparities in mid to late life: University of Texas; 2006.
38. Trifoni A, Shahini M. How does exam anxiety affect the performance of university students. *Mediterranean J Soc Sci.* 2011;2(2):93-100.
39. Edelman M, Ficarelli C. A measure of success: nursing students and test anxiety. *J Nurses Staff Dev.* 2005;21(2):55-9; quiz 60-1. [doi: 10.1097/00124645-200503000-00004](#) [pmid: 15812275](#)
40. Labhane C, Nikam H, Baviskar MPA. A Study of Locus of Control and Achievement Motivation among students of Jalgaon Dist. *Int J Indian Psychol.* 2015;3(1):104-11.
41. Cerino ES. Relationships Between Academic Motivation, Self-Efficacy, and Academic Procrastination. *Psi Chi J Psychol Res.* 2014;19(4):156-63. [doi: 10.24839/2164-8204.jn19.4.156](#)
42. Azar FS. Self-efficacy, achievement motivation, and academic procrastination as predictors of academic performance. *US-China Educ Rev.* 2013;3(11):847-57.
43. Sirin EF. Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination, academic motivation and academic self-efficacy. *Educ Res Rev.* 2011;6(5):447.
44. Ghadampour E, Kamkar p, Sabzian S, Chehelpar A, Abdoli S, Garavand H. [The Relationship Between Academic Motivation and Self-Efficacy with Academic Procrastination in the Students of Medical University of Jondishapur Ahvaz]. *Appl Res Educ Psychol.* 2015;2(1):67-53.
45. Pourabdol S, Sobhi GN, Abbasi M. [A comparison of academic procrastination and academic vitality in students with and without specific learning disorder]. *J Learn Disabil.* 2015;4(3):22-38.
46. Khadivi A, Vakili MA. [A survey of relationship between achievement motivation, locus of control, self-concept and high school first grader science students academic achievement the five regions of Tabriz]. *J Educ Sci.* 2011;4(13):45-66.
47. Zahiri NB, Rajabi S. [The study of variables reducing academic motivation of "persian language and literature" students]. *TLR.* 2009;1(36):69-80.
48. Farsian M, Rezaei N, Panahandeh S. [Correlation between achievement motivation, emotional intelligence and the foreign language classroom anxiety in French students of Ferdowsi University of Mashhad]. *Lang Relat Res.* 2014;6(4).