

خودپنداره‌ی تحصیلی، بستری برای کاهش اضطراب امتحان

فاطمه ارفع بلوچی^{1*}، ابوالفضل غفاری²

¹ دانشجوی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه فردوسی مشهد (f_arfaa@yahoo.com)

² گروه علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد

چکیده

انگیزش و هیجان از جمله سازه‌های مهم در تمامی عرصه‌های زندگی هستند که تا اندازه زیادی مستقیماً ریشه در شخصیت داشته و تا حدودی نیز متأثر از محیط است. چنانچه انگیزش و هیجان جنبه منفی و مخرب داشته باشند، آسیب روان‌شناختی و افکار و پیامدهای نامطلوبی به همراه داشته و بر عملکرد افراد اثری سوء می‌گذراند. این پژوهش با هدف بررسی رابطه خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد انجام شد. روش این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه‌ی این پژوهش، کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد در سال تحصیلی 1389-1390 است که با روش نمونه‌گیری سهمیه‌ای و طبقه‌ای نسبتی نمونه‌ای به حجم 308 نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کلیه دانشکده‌های دانشگاه فردوسی مشهد انتخاب شد. آزمودنی‌ها به پرسشنامه‌های خودپنداره بک و استیر، و مقیاس اضطراب امتحان ابوالقاسمی و همکاران پاسخ دادند. نتایج نشان داد که بین خودپنداره‌ی تحصیلی و اضطراب امتحان دانشجویان همبستگی منفی و معنی‌داری وجود دارد. همچنین نشان داد که بین دو گروه از دانشجویان دختر و پسر تفاوت آماری معنی‌داری در خودپنداره تحصیلی، و اضطراب امتحان وجود ندارد. با توجه به یافته‌های پژوهش، ادراک و باور افراد نسبت به خود و توانمندی‌هایشان، نقش بسزایی در رشد، پیشرفت و عملکرد افراد در تمامی عرصه‌های اجتماعی و تحصیلی دارد؛ لذا ارتقاء کیفیت محیط‌های آموزشی و ارائه خدمات مشاوره‌ای به دانشجویان در تمامی مقاطع تحصیلی به منظور جلوگیری از باورها و ادراکات منفی در زمینه‌های شخصی، اجتماعی و آموزشی توصیه می‌شود.

کلید واژه‌ها: خودپنداره تحصیلی؛ اضطراب امتحان؛ تحصیلات تکمیلی

در بین ویژگی‌های شخصیتی اثرگذار بر اضطراب امتحانی‌توان از خودپنداره تحصیلی یاد کرد. خودپنداره یکی از مفاهیم اساسی در روانشناسی است. خودپنداره تحصیلی فرایند شکل‌گیری ارزشیابی از خودپنداره متأثر از تجارب آموزشی دانش‌آموزان و تفسیر محیط آموزشی است (ناجی و همکاران، 2010) و بیانگر دانش و ادراکات فردی درباره نقاط قوت و ضعف خودمان در یک حوزه تحصیلی معین و عقاید فردی درباره توانایی‌هایمان در انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تحصیلی در سطوح طراحی شده است و یکی از بهترین پیش‌بینی‌کننده‌ها و میانجی‌ها برای متغیرهای انگیزشی اثر بخش و غیر اثر بخش (اضطراب) است و از جمله عوامل بسیار مهم و اثر گذار در فرایند یادگیری می‌باشد (اکرم رانا و صفر اقبال، 2005). خود پنداره تحصیلی به شدت بر اطلاعات اجتماعی نسبی متکی است و انعکاسی از ارزیابی‌های سایرین می‌باشد و ماهیتی هنجاری دارد. به عبارتی خودپنداره تحصیلی هر فرد در نتیجه قیاس خود با سایرین حاصل می‌شود (فرلاو همکاران، 2009).

افرادی که در انجام کارها خود را اثربخش‌تر، مطمئن‌تر و توانمندتر می‌دانند در مقایسه با سایریناز خودپنداره تحصیلی بالایی برخوردار خواهند بود و بالطبع چنین خودپنداره ای منجر به رشد و پیشرفت تحصیلی آتی فرد و عدم بروز هیجان‌ات منفی در وی می‌شود. بر این اساس افرادی که در آغاز تحصیل تفکر و برداشت مثبتی از خود و توانمندی‌های خود دارند چنین تفکر مثبتی منجر به پیشرفت تحصیلی آن‌ها می‌شود و همچنین پیشرفت تحصیلی آنان بازخورد مثبتی به خودپنداره شان و صحت برداشتشان از خود و توانمندی‌هایشان می‌باشد (مارش، 2002؛ اکرم رانا و صفر اقبال، 2005). یافته‌های پژوهش بوناسی و ریو حاکی از آن می‌باشد که دانش آموزان ادراک از امتحان، از خود و توانایی‌هایشان و ادراکشان از موقعیت و مکان امتحان را به عنوان منابع اصلی اضطرابشان معرفی می‌کنند. در میان این عوامل سه‌گانه معرفی شده از سوی دانش آموزان، ادراک دانش آموزان از خودشان (خودپنداره) به وضوح با سطح اضطراب امتحانی که دانش آموزان تجربه می‌کنند، قویاً مرتبط است (2010). در پژوهشی که به بررسی رابطه اضطراب امتحان، خود پنداره تحصیلی و شایستگی تحصیلی پرداخته شد، یافته‌ها حاکی از آن می‌باشد که اضطراب امتحان نتیجه خودپنداره منفی و درک پایین دانشجویان از شایستگی تحصیلیشان است. بر این اساس اضطراب امتحان بالا اثر منفی بر ادراک دانش آموزان از توانایی‌ها و شایستگی‌های تحصیلیشان دارد و همچنین دانش آموزان با خود پنداره تحصیلی پایین خودشان را به عنوان افرادی با صلاحیت‌ها و قابلیت‌های پایین درک می‌کنند که چنین برداشت منفی از توانمندی‌ها منجر به بروز هیجان‌ات منفی از جمله اضطراب امتحان در موقعیت‌های آموزشی می‌شود (جینگ، 2007). بر این اساس خودپنداره تحصیلی مثبت در افراد با ایجاد افکار مثبت در آن‌ها باعث

انگیزش و هیجان از جمله سازه‌های مهم در تمامی عرصه‌های زندگی هستند که تا اندازه زیادی مستقیماً ریشه در شخصیت دارند و تا حدودی نیز متأثر از محیط می‌باشند. چنانچه انگیزش و هیجان جنبه منفی و مخرب داشته باشند، آسیب روان‌شناختی و افکار و پیامدهای نامطلوبی به همراه خواهند داشت و بر عملکرد افراد اثری سوء می‌گذراند. از جمله موقعیت‌هایی که منجر به بروز هیجان‌ات منفی می‌شود، موقعیت امتحان می‌باشد. هنگامی که عملکرد ما مورد ارزیابی قرار می‌گیرد احتمال بروز واکنش هیجانی از جانب ما وجود دارد. در هر مرحله از ارزیابی اگر احساس کنیم که آمادگی لازم را نداریم، یا شک در توانایی خود داشته باشیم و یا حتی تصور کنیم که نمی‌توانیم بهترین عملکرد را ارائه دهیم در آن زمان احساس ناراحتی، فشار عصبی و یا افسردگی خواهیم کرد و برعکس اطمینان به آمادگی و یا توانایی عملکرد خوب، همراه با هیجان‌ات مثبت چون اعتماد به نفس، غرور و انبساط خاطر است (موسوی و همکاران، 1387).

از جمله هیجان‌های منفی که نقش اصلی در زندگی هر کسی بازی می‌کند، اضطراب می‌باشد. یکی از انواع اضطراب‌ها، اضطراب امتحانیا ادراک هرازشیبایی تحصیلی است که یکی از مهم‌ترین جنبه‌های انگیزش منفی می‌باشد و اثرات نامطلوبی بر عملکرد کلاسی فراگیران دارد. دوسک اضطراب امتحان را به عنوان احساس نامطلوب یا حالت هیجانی می‌داند که افراد در آزمون‌های رسمی یا سایر موقعیت‌های ارزشیابی تجربه می‌کنند (هیل و ویگنیلد، 1984؛ رضا زاده و توکلی، 2009). در حوزه آسیب شناسی اضطراب امتحان، عوامل بسیار زیادی چون عدم آمادگی کافی، تجربیات منفی قبلی، افکار منفی و عوامل خانوادگی، آموزشگاهی، شخصیتی به چشم می‌خورند (جمعه پور، 1387 : 18-13). نظریه‌پردازان مختلف بر این باورند که اضطراب امتحانی برخی از دانش آموزان در طی سال‌های دوران ابتدایی و پیش دبستانی یعنی زمانی که والدین تقاضاهای غیر واقع‌بینانه یا انتظارات سطح بالایی برای عملکرد کودکانشان در نظر می‌گیرند، به وجود می‌آید. بر این اساس برخورد منفی والدین با شکست کودکانشان که مغایر با انتظاراتشان است، باعث می‌شود که کودکان همواره از موقعیت‌های ارزشیابی به خاطر ترس از عکس‌العمل نامناسب والدینشان در مقابل عملکردشان، مضطرب شوند (موسوی و همکاران، 1387، هیل و ویگنیلد، 1984). در بین زمینه‌های شخصیتی مستعد کننده اضطراب امتحان نیز ویژگی‌هایی چون عزت نفس پایین، منبع کنترل درونیو تیپ شخصیتی A نیز به چشم می‌خورد. سنخ شخصیتی A مشخصه افرادی است که پرخاشگر، اهل رقابت، واجد احساسات خصمانه، تحت احساس فشار زمان و در تلاش مداوم برای کسب موفقیت هستند (جمعه پور، 1387 : 16).

کل آزمودنی‌ها، آزمودنی‌های دختر و آزمودنی‌های پسر در مقیاس عزت نفس با TAI به ترتیب $-0/57$ ، $-0/68$ و $-0/43$ و $p = 0/001$ می‌باشد. پایایی آزمون در اجرای نهایی با استفاده از آلفای کرونباخ، $0/92$ برآورد شد. ضریب همبستگی هر سؤال با نمره کل آزمون نیز در دامنه $-0/72$ تا $0/45$ و معنی‌دار می‌باشد که بیانگر تجانس درونی سؤالات آزمون است. پس از تهیه پرسشنامه‌های خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان و تعیین حجم نمونه مورد نیاز، با توجه به در نظر گرفتن نسبت دانشجویان شاغل به تحصیل در مقطع ارشد و دکتری، پرسشنامه‌های مربوطه در تمامی دانشکده‌ها با توجه به سهمی که در اختیار داشتند در میان دانشجویان نیمسال اول تحصیلی 1389-1390 توزیع شد و دانشجویان به پرسشنامه‌های مربوطه پاسخ دادند و داده‌های گردآوری شده مورد تحلیل قرار گرفتند.

نتایج

در بررسی رابطه‌ی بین خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که مقدار همبستگی مشاهده شده بین خودپنداره تحصیلی ($0/001$)، $r_{xy} = -0/279$ و اضطراب امتحان منفی، ضعیف و معنی‌دار است. همچنین به منظور بررسی تفاوت‌های جنسیتی در هر یک از متغیرهای خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) استفاده شد. قبل از پاسخگویی به سؤال پژوهش، مفروضه‌های آماری MANOVA، بررسی شد. مفروضه همگنی واریانس کوواریانس از طریق آزمون باکس ($p > 0/05$) و همگنی واریانس‌ها از طریق آزمون لاون ($p > 0/05$) برای هر کدام از متغیرهای وابسته نشان داد که هیچ گونه تخطی از مفروضه‌ها صورت نگرفته است. پس از بررسی مفروضه‌ها، معناداری یا عدم معنی‌داری ترکیب خطی متغیرهای وابسته بر اساس متغیر مستقل جنسیت مورد بررسی قرار گرفت. نتایج مربوط به آماره پیلای تریس (Pillai's Trace) نیز نشان داد که بین میانگین خطی متغیرهای خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان در بین دو گروه جنسیتی دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ($F = 0/58$ ، $p > 0/01$). همچنین نتایج نشان می‌دهد که بین دو گروه جنسیتی دختر و پسر در هیچ یک از متغیرها تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ($p > 0/05$).

بحث

این پژوهش با هدف بررسی رابطه‌ی خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد صورت گرفت. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که بین دو متغیر خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی رابطه منفی و معنا داری وجود دارد. این یافته همخوان با یافته‌های پژوهشی گنز و همکاران (2010)، رانا و ظفر اقبال (2005)، مارش (2002)، یوناسی و ریو (2010) و جینگ (2007) است. این یافته بیانگر آن است که افرادی که نسبت به خود و توانمندی‌هایشان به ویژه در بعد تحصیلی و آموزشی آگاهی ادراک و دانش مثبت و سازنده‌ای دارند، چنین ادراک و تفکری خود به عنوان مانعی در برابر بروز افکار و اعمال نامطلوب در تمامی عرصه‌های زندگی و موقعیت‌های سرنوشت ساز عمل می‌کند. وجود چنین رابطه معنی‌داری بین خودپنداره تحصیلی و اضطراب امتحان را می‌توان ناشی از ماهیت ارزشیابی‌ها در مقطع تحصیلات تکمیلی دانست که صرفاً محدود به آزمون‌های کتبی نمی‌باشد بلکه افراد می‌توانند توانایی‌هایشان را در حوزه عمل نشان دهد که هم به لحاظ عمق یادگیری، و هم به لحاظ نقش انگیزشی که بر افراد دارد، قابل توجه می‌باشد زیرا این مسئله که دانشجویی بتواند دانش نظری خود را در قالب پروژه، مقاله و غیره در آورد، می‌تواند معرف توانمندی و باور فرد به توانایی‌هایش باشد که چنین باوری از بروز رفتارهایی چون اضطراب امتحان که نشئت گرفته از انگیزش منفی می‌باشد، پیشگیری می‌کند. از سوی دیگر مقطع تحصیلات تکمیلی جزء مراتب عالی نظام آموزشی می‌باشد، بنابراین دست‌یابی افراد به این مرتبه خود می‌تواند اثر انگیزشی مطلوبی بر افراد پیرامون تفکرشان در مورد خود و توانمندی‌هایشان برای عمل و پیشرفت در حوزه‌های مختلف داشته باشد. در این پژوهش در بررسی تفاوت گروه‌های دختر و پسر در هر یک از متغیرهای پژوهش نیز تفاوتی مشاهده نشد.

ظهور هیجان‌ات مثبت و دوری از هیجان‌ات منفی چون اضطراب می‌شود. گنز و همکاران در جریان پژوهشی دریافتند که هیجان‌ات مثبتی چون لذت، افتخار و سربلندی روابط مثبتی با خودپنداره و هیجان‌ات منفی چون اضطراب و عصبانیت رابطه منفی با خودپنداره تحصیلی نشان می‌دهند (2010). پژوهش‌های انجام شده در مورد رابطه جنسیت و اضطراب امتحان یافته‌های متناقضی را ارائه می‌دهند، از جمله اینکه رضازاده و توکلی (2009)، کاپلو همکاران (2005)، ماریا و ناوو (1990)، اکبری و امین یزدی (1388)، کریمی و ون کاتسن (2009) و برونسما (2004) دریافتند که دختران در مقایسه با پسران به طور معنی‌داری اضطراب امتحان بالاتری را تجربه می‌کنند؛ اما شعیری و همکاران (1383) در بررسی رابطه اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی با توجه به جنسیت و رشته تحصیلی، اختلافات جنسیتی پیرامون اضطراب امتحان مشاهده نکردند. در رابطه با اختلافات جنسیتی پیرامون انگیزش پیشرفت یافته‌ها حاکی از آن است که دختران در تمام پایه‌های تحصیلی انگیزه پیشرفت بیشتری نسبت به پسران دارند (هومن، 1379) و علاقمندی‌شان در حوزه‌های مختلفی می‌باشد و اینکه پسران در ریاضیات، علوم و دختران در شعر و ادبیات خود را توانمندتر و علاقمند می‌بینند (می‌سی و همکاران، 2006). در رابطه با نمره کلی خودپنداره نیز، نتایج پژوهشی نشان می‌دهد که پسران در مقایسه با دختران از خودپنداره بالاتری برخوردار می‌باشند (مارش، 1989؛ ناجی و همکاران، 2010) و اختلافات اساسی در باورهای مبتنی بر شایستگی - که پیش‌بینی قوی برای عملکرد می‌باشند - دارند که بیانگر تفاوت در ابعاد گوناگون خودپنداره استاز جمله اینکه دختران پیرامون شایستگی‌شان در ریاضیات همیشه تردید داشته و این مسئله بر عملکردشان همواره تأثیر گذاشته‌است و در مقابل پسران در مورد توانایی خود در زمینه خواندن شک و تردید دارند که منجر به عملکرد نامطلوبشان در زمینه خواندن می‌شود (ویگفیلد و همکاران، 2002) اما نتایج پژوهشی اکرم رانا و صفر اقبال (2005) پیرامون تأثیرات جنسیت و خودپنداره بر پیشرفت تحصیلی حاکی از آن است که دختران به طور متوسط از خودپنداره تحصیلی بالاتری در مقایسه با پسران برخوردار می‌باشند.

روش

شرکت‌کنندگان و طرح پژوهش

این پژوهش یک مطالعه توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری آن کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد در سال تحصیلی 90-1389 است. حجم نمونه با استفاده از فرمول حجم نمونه کوکران 308 نفر برآورد شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی، 71 نفر از دانشجویان مقطع دکترا (32 نفر دختر، 39 نفر پسر) و 237 نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد (پسر 129 نفر، دختر 108 نفر) از دانشکده‌های دانشگاه فردوسی به نسبت سهمشان انتخاب شدند.

ابزار

در این پژوهش از دو ابزار استاندارد شده استفاده شد. پرسشنامه خودپنداره‌یک و استیر نیز دارای 25 سؤال 5 گزینه‌ای می‌باشد و در هر سؤال آزمودنی خود را با دیگران مقایسه می‌کند و به سؤال مورد نظر پاسخ می‌دهد. در سؤالات 1، 4، 5، 7، 9، 10، 12، 14، 15، 16، 17، 18، 22، 24، 25 به ترتیب به گزینه‌های الف، ب، ج، دال و ه نمرات 4، 5، 3، 2 و 1 نمره داده می‌شود و در سؤالات 2، 3، 6، 8، 11، 13، 19، 20، 21، 23 نمره‌گذاری به صورت معکوس است. روایی و پایایی پرسشنامه به ترتیب 0/80 و 0/55 گزارش شده است (دیباج‌نیا، 1383 به نقل از هرمزی، 1387). ضریب آلفای کرونباخ نیز در پژوهش حاضر نشان داد که پایایی آزمون 0/72 است. نتایج همبستگی پیرسون سؤالات آزمون و نمره کل نیز نشان داد که سؤالات از همسانی درونی بالایی برخوردارند که بیانگر روایی مطلوب آزمون است. مقیاس اضطراب امتحان ابوالقاسمی و همکاران (1375) نیز 25 سؤال 4 گزینه‌ای (0 تا 3) است. ابوالقاسمی و همکاران از طریق باز آزمایی، پایایی مقیاس اضطراب امتحان را برای کل آزمودنی‌ها، آزمودنی‌های دختر و آزمودنی‌های پسر به ترتیب 0/78 و 0/88 و 0/67 مشاهده کردند. همچنین به منظور سنجش روایی TAI، از مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت استفاده کردند. ضرایب همبستگی نمره‌های

منابع

- ابوالقاسمی، عباس؛ اسدی مقدم، عزیزه؛ نجاریان، بهمن؛ شکر کن، حسین (1375). ساخت و اعتبار یابی مقیاسی برای سنجش اضطراب امتحان در دانش آموزان پایه سوم دوره راهنمایی تحصیلی اهواز. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، 3 و 4، 61-73.
- اکبری بورنگ، محمد و امین یزدی، امیر (1388). باورهای خودکارآمدی و اضطراب امتحان در دانشجویان دانشگاه‌های آزاد خراسان جنوبی. *افتق دانش: فصلنامه علوم پزشکی و خدمات درمانی گناباد*، 15، 3، 70-77.
- بال، ساموئل (1373). انگیزش در آموزش و پرورش، برگردان علی اصغر مسدد. شیراز: مرکز نشر دانشگاه شیراز.
- جمعه پور، احمد (1387). رهایی از اضطراب امتحان. مشهد: فرا انگیزش.
- هومن، حیدرعلی (1379). تهیه و استاندارد کردن آزمون انگیزه پیشرفت. *فصلنامه پژوهش‌های روانشناختی*، 1-2 (پیاپی 11)، 9-32.
- Ahmed, W. & bruinsma, m. (2006). A structural model of self concept, autonomous motivation and academic performance in cross cultural perspective. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4, 10, p: 551-576.
- Akram rana, R. & Zafar iqbal, M. (2005). Effect of students' self-concept and gender on academic achievement in science. *Bulletin of education & research*, V 27, no 2, p: 19-36.
- Bonaccio, S. & Reeve, C. L. (2010). The nature and relative importance of students' perceptions of the sources of test anxiety. *Learning and Individual Difference*, 20, p: 617-625.
- Bruinsma, M. (2004). Motivation, cognitive processing and achievement in higher education. *Learning and Instruction*, 14, p: 549-568.
- Chapell, M. S. & Blanding, Z. B. & Silverstein, M. E. & Takahashi, M. & Newman, B. & Gubi, A. & Mccann, N. (2005). Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students. *Journal of Educational Psychology*, 97, 2, p: 268-274.

نتیجه پژوهش در رابطه با عدم اختلاف دو گروه دختر و پسر در نمره اضطراب با یافته‌های پژوهش شعیری و همکاران (1383) همخوان و با یافته‌های رضازاده و توکلی (2009)، کابل و همکاران (2005)، ماریا و ناوو (1990)، اکبری و امین یزدی (1388) ون کاتس (2009) و برونسما (2004) ناهمخوان است. علت مشاهده عدم اختلاف جنسیتی در سطح اضطراب را می‌توان به تغییر نقش جنسیتی دختران و پسران مربوط دانست زیرا دختران همواره به پذیرش اضطراب و قبول آن به عنوان یک ویژگی زنانه تشویق می‌شدند و در مقابل پسران به مقابله با اضطراب می‌پردازند زیرا آن را تهدیدی برای حس مردانگی‌شان می‌دانند.

همچنین در این پژوهش در نمره خودپنداره نیز تفاوتی میان دو گروه مشاهده نشد که این یافته ناهمخوان با یافته‌های پژوهشی مارش (1989)، ناجی و همکاران (2010) و رانا و ضفر اقبال (2005) می‌باشد. در توجیه این یافته می‌توان به این مسئله اشاره کرد که برخلاف گذشته که تحصیل در مقاطع تحصیلی عالی و اشتغال در حرف و حوزه‌های مختلف محدود به مردان بوده است و به عبارتی غلبه نقش جنسیتی وجود داشته است اما امروزه زمینه ورود دختران به مقاطع تحصیلی عالی چون ارشد و دکترا به واسطه رشد فرهنگی جامعه بیش از پیش می‌باشد که ورود دانشجویان به این مقاطع تحصیلی که جزء مراتب عالی آموزشی می‌باشند، خود باعث ایجاد افکاری مثبت در دانشجویان در مورد توانمندیشان برای موفقیت در عرصه رقابت با سایرین می‌شود که کسب چنین موفقیت‌هایی بار انگیزشی بالایی نیز به همراه خواهد داشت.

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 فراوانی باشد. علاوه بر این با توجه به اینکه موقعیت‌های امتحانی که به صورت سنتی و در قالب آزمون‌های مداد و کاغذی اجرا می‌شوند هنوز هم با گذشت سال‌هایی چند برای فراگیران مقاطع تحصیلی مختلف همواره توأم با استرس و اضطراب بوده است و افت عملکرد را به همراه داشته است توصیه می‌شود که در مقاطع تحصیلی به ویژه ارشد و دکترا آزمون‌ها در قالب آزمون‌های عملکردی و مهارتی باشند.

