

نقش تعیین کننده خودناتوان سازی در اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دبیرستانی

راضیه کرامتی^{۱*}، مهدی امیر احمدی آهنگ^۲، فرهاد تنهای رشوانلو^۳، سید علی کیمیایی^۴

۱. دانشجوی دکتری مشاوره خانواده، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
۲. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند، بیرجند، ایران
۳. دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
۴. دانشیار مشاوره، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

*Email: raziye.keramati@yahoo.com

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش تعیین کننده خودناتوان سازی در اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دبیرستانی بود. در یک پژوهش همبستگی، ۲۰۹ نفر از دانش آموزان پایه دوازدهم شهرستان آسرخانه در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ به روش نمونه گیری تصادفی چندمرحله ای انتخاب شدند و به مقیاس های اضطراب امتحان (ابوالقاسمی، ۱۳۷۴) و خودناتوان سازی (جونز و رودوال، ۱۹۸۲) را تکمیل کردند. تحلیل رگرسیون چندمتغیره گام به گام نشان داد که خلق منفی قادر به پیش بینی متغیر ملاک است ($R^2=0/11$). به نظر می رسد با مداخلاتی در زمینه باورهای شناختی دانش آموزان می توان با کاهش خودناتوان سازی آنان زمینه کاهش اضطراب امتحان را ایجاد کرد. *کلیدواژه ها: اضطراب امتحان، خودناتوان سازی، دانش آموزان دبیرستانی*

امتحان، ابزار رایج برای اندازه گیری میزان پیشرفت و آگاهی از کیفیت عملکرد فراگیران بوده و در نهایت میزان دستیابی به هدف یا نتیجه، با آن سنجیده می شود. بر این اساس امتحان همیشه یک منبع بالقوه برای استرس و اضطراب بوده است (ممبینی و همکاران، ۱۳۹۴). اضطراب امتحان یکی از اضطراب های موقعیتی و نوعی اشتغال ذهنی است که با خودکم انگاری و تردید در توانایی های مشخص، همراه شده و به عدم تمرکز حواس و واکنش جسمانی ناخوشایند منجر می شود. این عامل، یک واکنش ناخوشایند به آزمون است (داوود و همکاران، ۲۰۱۶) که اثرات مخربی بر پیشرفت تحصیلی نیز دارد. توافق زیادی در پیشینه پژوهش ها وجود دارد که اضطراب امتحان با عملکرد تحصیلی پایین، مرتبط بوده (نانس پنا و همکاران، ۲۰۱۶) و از نظر همه گیرشناسی، در تمام طبقات اجتماعی-اقتصادی دیده می شود و میزان شیوع آن را ۱۰ الی ۳۰ درصد و در ایران ۱۷/۲ درصد گزارش کرده اند (جنابادی و همکاران، ۱۳۹۵).

اضطراب امتحان، ارزیابی یا خودتهدیدسازی از موقعیت آزمون است که در شرایط شناختی ناپهتجار، مانند ادراک های نگران کننده و افکار نامربوط به امتحان، در برابر استرس های تحصیلی بروز می کند (پاتون و همکاران، ۲۰۱۰). عوامل زیادی بر اضطراب امتحان تأثیر می گذارند که از جمله آن ها می توان به خودکارآمدی و مهارت های فراشناختی و شناختی اشاره کرد (ممبینی و همکاران، ۱۳۹۴). دو مؤلفه نگرانی؛ به معنای فعالیت های شناختی نامربوط به تکلیف که دلواپسی شناختی زیاد راجع به عملکرد، پیامدهای شکست ناشی از امتحان، افکار مربوط به تحقیر و سرزنش خود، ارزیابی توانایی خود در مقایسه با دیگران، انتظارات منفی از عملکرد و خودابرازی به گونه منفی را شامل می شود و هیجان پذیری؛ به معنای واکنش های عصبی خودمختار و فیزیولوژیکی مانند؛ تپش قلب، آشفتگی معده، سردرد و عصبانیت در اضطراب امتحان مطرح می شوند (جنابادی و همکاران، ۱۳۹۵).

اضطراب امتحان سطح بروز عملکرد را تقلیل یافته تر از سطح واقعی توانایی فرد قرار داده (فتحی و همکاران، ۱۳۹۶)، کارکردهای روزانه ی فرد را مختل می کند، در روند تفکر، تمرکز و یادگیری شخص اختلال ایجاد کرده (حمیدی و همکاران، ۱۳۹۵) و موانع معناداری برای یادگیری و عملکرد، ایجاد می کند (علیپور و همکاران، ۲۰۱۷) که می تواند منجر به خودناتوان سازی در موقعیت های آزمونی و ارزشیابی شود. افراد خودناتوان ساز، مجموعه ای از راهبردها را به کار می گیرند تا به آن ها به عنوان قربانیان شریف و نه قربانیان ناتوانی نگریسته شود (رئبسی و همکاران، ۱۳۸۳). راهبردهای خودناتوان ساز، دسته ای از شرایط پیش آیند هستند که افراد فراهم می سازند تا بتوانند جانشین عواملی شک برانگیز شایستگی آن ها در آینده شوند (شکرکن و همکاران، ۱۳۸۴). در این حالت فرد ویژگی هایی را در مورد خود می پذیرد و اعمالی را انجام می دهد تا اسنادهای واجد پیامد منفی برای

نقش تعیین کننده خودناتوان سازی در اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دبیرستانی/کرامتی و همکاران

عزت نفس را بی‌اهمیت کند و موجب اجتناب از در معرض قضاوت و تهدید قرار گرفتن شده و بازخوردهای مثبت مربوط به خود را افزایش و بازخوردهای منفی را کاهش دهد (حیدری و همکاران، ۱۳۸۸). در جمعیت غیرکلینیکی، خودناتوان‌سازی از عوامل شناختی-اجتماعی؛ کمال‌گرایی، مکان کنترل و خودکارایی متأثر شده و با گستره‌ای از پیامدهای منفی، نظیر اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی پایین مرتبط است (استوارت و جورج والکر، ۲۰۱۴).

در مجموع با توجه به شیوع اضطراب امتحان در دانش آموزان و تأثیر پذیری از متغیرهای شناختی از یک سو و تبعات مختلف هیجانی و تحصیلی آن، این پژوهش با هدف بررسی نقش تعیین‌کننده خودناتوان‌سازی در اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دبیرستانی طرح ریزی و اجرا گردیده است.

روش

در یک پژوهش همبستگی و به طور دقیق‌تر رگرسیون و پیش‌بینی، تعداد ۲۰۹ نفر از دانش آموزان دختر پایه دوازدهم دبیرستان‌های شهرستان آشنانه در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ به شیوه تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. از این تعداد ۲۰/۱٪ (۴۲ نفر) در مدارس شاهد، ۳۲/۱٪ (۶۷ نفر) در مدارس نمونه و ۴۷/۸٪ (۱۰۰ نفر) در مدارس عادی مشغول به تحصیل بودند. گردآوری داده‌ها با ابزارهای ذیل صورت گرفت:

مقیاس اضطراب امتحان (ابوالقاسمی، ۱۳۷۴): این مقیاس دارای ۲۵ عبارت بوده و در طیف ۴ درجه‌ای از هرگز (صفر) تا اغلب اوقات (۳) نمره گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمرات ۰ تا ۷۵ بوده و نمرات بالاتر به معنای اضطراب بیشتر است. در مطالعه اصلی آلفای کرونباخ ۰/۹۴، ۰/۹۵ و ۰/۹۲ و ضرایب بازآزمایی ۰/۷۷، ۰/۸۸ و ۰/۶۷ به ترتیب برای دانش آموزان دختر، پسر و کل نمونه گزارش شده است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ برای مقیاس بدست آمد.

مقیاس خودناتوان‌سازی (جونز و رودوالد، ۱۹۸۲): نسخه اصلی این مقیاس دارای ۲۵ عبارت است که میزان گرایش افراد به خودناتوان‌سازی را در طیف ۵ درجه‌ای از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف می‌سنجد. سه خرده مقیاس خلق منفی، تلاش و عذر تراشی مورد ارزیابی قرار می‌گیرند و از ترکیب آنها خودناتوان‌سازی رفتاری، ادعایی و کلی برای هر نفر محاسبه می‌گردد. حیدری و همکاران (۱۳۸۸) در بررسی اعتبار و روایی این مقیاس، ساختاری متشکل از ۲۳ عبارت و سه خرده مقیاس را در نمونه ایرانی به دست آوردند. اعتبار خرده مقیاس‌های خودناتوان‌سازی در مطالعه حاضر از ۰/۶۰ تا ۰/۷۸ در تغییر بود.

گردآوری داده‌ها در پژوهش حاضر به صورت گروهی انجام شد. تحلیل داده‌ها با شاخص‌های آمار توصیفی، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره گام به گام و با نرم افزار SPSS.16 صورت گرفت.

نتایج

در پژوهش حاضر جهت بررسی هدف پژوهشی از تحلیل رگرسیون چندمتغیره با روش گام به گام استفاده شد. پیش از اجرای تحلیل به غربالگری داده‌ها پرداخته شد و داده‌های مربوط به شرکت‌کنندگان دارای مقادیر گمشده و نیز پرت‌های تک متغیره شناسایی و حذف گردید. شاخص‌های توصیفی متغیرها و ضرایب همبستگی در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهشی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱. خلق منفی	-						
۲. تلاش	۰/۰۷	-					
۳. عذر تراشی	۰/۴۸**	۰/۰۲	-				
۴. خودناتوان‌سازی رفتاری	۰/۶۹**	-۰/۶۷**	۰/۳۴**	-			
۵. خودناتوان‌سازی ادعایی	۰/۸۸**	۰/۰۵	۰/۸۲**	۰/۶۱**	-		
۶. خودناتوان‌سازی کلی	۰/۷۳**	-۰/۴۸**	۰/۷۳**	۰/۸۹**	۰/۸۵**	-	
۷. اضطراب امتحان	۰/۳۴**	-۰/۰۷	۰/۰۷	۰/۳۰**	۰/۲۵**	۰/۲۵**	-
میانگین	۲/۵۰	۲/۰۷	۲/۳۴	۲/۷۱	۲/۴۱	۲/۵۹	۱/۴۲
انحراف استاندارد	۰/۶۴	۰/۶۳	۰/۵۸	۰/۴۳	۰/۵۲	۰/۴۰	۰/۵۵

**P≤۰/۰۱ *P≤۰/۰۵

نتایج درج شده در جدول فوق نشان می‌دهد که میانگین عذر تراشی و خلق منفی به ترتیب در بالاترین و پایین‌ترین سطح قرار دارد. خودناتوان‌سازی رفتاری نیز میانگین بالاتری نسبت به خودناتوان‌سازی ادعایی و کلی دارد. سایر نتایج نشان‌دهنده آن است که از میان ابعاد سه گانه

خودناتوان سازی، تنها خلق منفی با اضطراب امتحان رابطه مثبت و معناداری دارد ($r=0/34$ ، $P \leq 0/01$). نمرات خودناتوان سازی رفتاری، ادعایی و کلی نیز روابط مثبت و معناداری با اضطراب امتحان دارند ($P \leq 0/01$).

در ادامه جهت پیش بینی اضطراب امتحان، بر حسب ابعاد خودناتوان سازی از رگرسیون چندمتغیره گام به گام استفاده شد. پیش از اجرای تحلیل مفروضه های رگرسیون شامل نرمال بودن توزیع خطاها، استقلال خطاها و عدم همخطی چندگانه مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آزمون کالموگروف اسمیرنوف نشان دهنده نرمال بودن توزیع خطاها بود ($P \geq 0/20$). ضریب آزمون دوربین-واتسون ($1/84$) نشان از استقلال خطاها داشت. شاخص تولرانس حداقل $0/77$ و حداکثر $0/99$ و تورم واریانس حداقل $1/04$ و حداکثر $1/30$ نیز نشان دهنده عدم هم خطی چندگانه متغیرهای پیش بین بود. نتایج تحلیل رگرسیون پس از بررسی مفروضات نشان داد که در مدل پیش بینی اضطراب امتحان، تنها خلق منفی ($\beta=0/34$) می تواند متغیر ملاک را پیش بینی کند. میزان واریانس تبیین شده اضطراب امتحان بر حسب خلق منفی تنها 11 درصد ($R^2=0/11$) بود.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی نقش تعیین کننده ی ابعاد خودناتوان سازی در میزان اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دبیرستانی انجام شد. یافته های پژوهش موید آن بود که خلق منفی با اضطراب امتحان همبستگی متوسطی دارد. این امر نشان می دهد که کنترل صحیح عواطف و احساسات مربوط به زمان امتحان به فراگیر کمک می کند تا قابلیت های واقعی خود را بروز دهد (رضانی و همکاران، 1395) و با رهایی از خلق و جو روانی منفی، افزایش عملکرد مثبتی را رقم بزند. از جهتی بین خلق منفی و میزان پاسخ های صحیح در آزمون حافظه ی کاری، رابطه ی منفی معناداری وجود دارد (فخرآوری و همکاران، 1396) که این یافته نیز می تواند تبیین کننده رابطه پیش بینی خلق منفی برای اضطراب امتحان باشد، چرا که در زمان عدم توانایی فراگیر برای بازیابی اطلاعات و کاهش کارایی حافظه ی کاری، فرد احساس اضطراب بیشتری می کند. توجه به روش های مثبت ایجاد خلق مثبت می تواند در کاهش میزان اضطراب امتحان، موثر باشد. ایس و هادسون (2010) نشان دادند که اضطراب با باورهای فراشناختی منفی ارتباط مثبت دارد. استوارت و جورج والکر (2014) نیز معتقدند که خودناتوان سازی شدید، اساس یک راهبرد ناسازگارانه است که با اجتناب وظیفه، انتظارات شکست، عذرها و اسنادهای خارجی همراه است. وجود اضطراب امتحان باعث کاهش کارایی حافظه و تمرکز در حین فعالیت شده و زمینه عدم موفقیت در عمل را فراهم می سازد و به نوعی فرد را متقاعد می سازد که قادر نیست فعالیتی را به شکل موفقیت آمیز به انجام برساند. درگیری در خودناتوان سازی، عملکرد ضعیف را به دنبال دارد و عملکرد ضعیف نیز درگیری در خودناتوان سازی را تسهیل می کند (شکرکن و همکاران، 1384).

به نظر می رسد تلاش برای کاهش سطح اضطراب با روش های موثر، می تواند زمینه را برای ایجاد باورهای مثبت درباره ی خود و موفقیت آزمونی ایجاد نماید و از شکل گیری باورهای منفی که باعث تسهیل خودناتوان سازی ادعایی نیز می شوند، جلوگیری نماید. خودناتوان سازی رفتاری و تلاش های فرد برای دوری از موقعیت های آزمونی نیز می تواند باعث انجام فعالیت هایی شود که باعث حفظ خود و حتی ارتقای خود در صورت تجربه شکست باشد. در حقیقت فرد خودناتوان ساز، در مسیر پیشرفت خود موانعی را ایجاد می کند که تا از این طریق حرمت خود را حفظ کند. نتایج تحقیقات نشان داده اند که خودناتوان سازی راهبردی پیشگیرانه و خودنظم دهنده برای مقابله با عملکرد ضعیف محتمل است (ذبیح الهی و همکاران، 1391). از این جهت، می توان با افزایش سطح توانایی فرد در مدیریت تکالیف و تقویت سطح خودباوری و اعتماد به نفس فرد، گام مهمی در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان برداشت.

یافته های پژوهش حاضر از حیث استفاده از ابزار خودگزارشی و نیز محدود شدن به دانش آموز یک شهر با محدودیت در تعمیم همراه است. از سوی دیگر ارتباط خودناتوان سازی با اضطراب ممکن است از طریق متغیرهای دیگری از قبیل عزت نفس صورت گیرد. انجام پژوهش هایی با در نظر گرفتن متغیرهای واسطه ای به پژوهشگران آتی پیشنهاد می گردد.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس (1374). ساخت و اعتباریابی مقدماتی پرسشنامه اضطراب امتحان با اضطراب عمومی، عزت نفس، پایگاه اجتماعی - اقتصادی، عملکرد تحصیلی و انتظارات معلم در دانش آموزان پسر سال سوم راهنمایی شهرستان اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه آزاد اهواز، اهواز، ایران.
- جنابآبادی، حسین؛ ناستی زایی، ناصر و جلال زایی، سمیه (1395). تأثیر آموزش مدیریت زمان بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان. آموزش پرستاری، $1/5$ ، $12-22$.
- حمیدی، فریده و ببرازی، محمدباقر (1395). بررسی رابطه ویژگی های شخصیتی و اهداف پیشرفت با اضطراب امتحان. فناوری آموزش، 4 ، $333-319$.
- حیدری، محمود؛ دهقانی، محسن و خداپناهی، محمد کریم (1388). بررسی تأثیر شیوه فرزندپروری ادراک شده و جنس بر خودناتوان سازی. خانواده پژوهی، $11/1$ ، $126-139$.

نقش تعیین کننده خودناتوان سازی در اضطراب امتحان دانش آموزان دبیرستانی/کرامتی و همکاران

- ذبیح‌الهی، کاظم؛ یزدانی ورزنده، محمدجواد و غلامعلی لواسانی، مسعود (۱۳۹۱). خودکارآمدی تحصیلی و خودناتوان‌سازی در دانش‌آموزان دبیرستانی. *روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)*، ۹(۳۴)، ۲۰۳-۲۱۲.
- رضانی، جمیله؛ حسینی، محمد و قادری، محمد (۱۳۹۵). بررسی اضطراب امتحان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری و پزشکی. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۵، ۳۹۸-۳۹۱.
- رئسی، فاطمه؛ هاشمی شیخ‌شبان، اسماعیل و فاتحی‌زاده، مریم (۱۳۸۳). رابطه‌ی خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان با اهداف تسلط، عملکردگرا و عملکردگریز دانش‌آموز، والدین، معلم و کلاس. *تازه‌های علوم شناختی*، ۶(۳)، ۹۹-۹۳.
- شکرکن، حسین؛ هاشمی شیخ‌شبان، سیداسماعیل و نجاریان، بهمن (۱۳۸۴). بررسی رابطه برخی پیشایندهای مهم و مربوط با خودناتوان‌سازی تحصیلی و رابطه‌ی آن با پیامدهای برگزیده در دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های اهواز. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳، ۱۰۰-۱۰۷.
- فتحی، اعظم؛ برمه‌زیار، سامان و محبی، سیامک (۱۳۹۶). بررسی اضطراب امتحان در دانش‌آموزان مقطع پیش‌دانشگاهی شهر قم و عوامل مرتبط با آن. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۴، ۲۷۸-۲۷۱.
- فخرآوری، کنایون؛ عبداللّهی، محمدحسین و شاهقلیان، مهناز (۱۳۹۶). رابطه‌ی کارکردهای اجرایی و خلق مثبت و منفی با میزان خلاقیت دانشجویان. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۴، ۱۴۸-۱۲۷.
- ممبینی، شریف؛ مکتبی، غلامحسین و بهروزی، ناصر (۱۳۹۴). تأثیر خودکارآمدی تحصیلی و فراشناخت بر اضطراب امتحان و رفتار کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۳، ۴۸-۴۲.

- Alipour, Sh, K., Heydari, H., Firouzi, S., & Mohamadi Ariya, A. (2017). High school students test anxiety: The role of thinking and learning styles. *Interdisciplinary Journal of Education*, 2(1), 28-34.
- Dawood, E., Al Ghadeer, H., Mitsu, R., Almutary, N., & Alenezi, B. (2016). Relationship between Test Anxiety and Academic Achievement among Undergraduate Nursing Students. *Journal of Education and Practice*, 7(2), 57-65.
- Ellis, D. M., & Hudson, J. L. (2010). The metacognitive model of generalized anxiety disorder in children and adolescents. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 13(2), 151-163.
- Jones, E. E., & Rhodewalt, F. (1982). *The self-handicapping scale*. Available from Frederick Rhodewalt, Department of Psychology, University of Utah, Salt Lake City, UT, 84112.
- Núñez-Peña, M. I., Suárez-Pellicioni, M., & Bono, R. (2016). Gender differences in test anxiety and their impact on higher education students' academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228, 154-160.
- Putwain, D. W., & Daniels, R. A. (2010). Is the relationship between competence beliefs and test anxiety influenced by goal orientation?. *Learning and Individual Differences*, 20(1), 8-13.
- Stewart, M. A., & De George-Walker, L. (2014). Self-handicapping, perfectionism, locus of control and self-efficacy: A path model. *Personality and Individual Differences*, 66, 160-164.