

تدوین مدل علی اضطراب امتحان براساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با میانجی گری حساسیت به اضطراب در دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

زیبا ترک ملک^۱، محراب شیرمحمدی^۲، زهرا حاتم نیا^۳، آمنه عباسی^۴

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی

^۲ کارشناسی ارشد روانشناسی

^۳ کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی (نویسنده مسئول)

^۴ کارشناسی ارشد روانشناسی

چکیده

این پژوهش با هدف تدوین مدل علی اضطراب امتحان براساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با میانجی گری حساسیت به اضطراب در دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله انجام شد. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و به شیوه معادلات ساختاری می باشد. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ به تعداد ۳۴۴ نفر بودند. به منظور تعیین حجم نمونه، با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، تعداد ۱۹۶ نفر به روش نمونه گیری در دسترس به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار جمع آوری داده ها شامل پرسشنامه اضطراب امتحان نریمانی و همکاران (۱۳۹۶)، مقیاس حساسیت اضطرابی فلویید و همکاران (۲۰۰۵) و پرسشنامه ویژگی های شخصیتی پنج عاملی (NEO) مک کری و کاستا (۱۹۸۵) بود. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از شاخص های توصیفی، ضریب همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری استفاده شد. یافته های پژوهش نشان داد مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب دارای برازش مطلوب است. هم چنین میزان همبستگی روان نزدی و اضطراب امتحان ۰/۱۳۹، برونگرائی و اضطراب امتحان ۰/۱۴۱-، تطابق پذیری و اضطراب امتحان ۰/۲۸۱-، وظیفه شناسی و اضطراب امتحان ۰/۱۱۳- ب خودگشودگی و اضطراب امتحان ۰/۴۰۱- و حساسیت به اضطراب و اضطراب امتحان ۱/۶۵۱ می باشد و حساسیت اضطرابی می تواند بین ویژگی های شخصیتی و اضطراب امتحان نقش میانجی را داشته باشد. نتایج نشان داد که ویژگی های شخصیتی غیر از روان نزدی می توانند رابطه منفی با اضطراب امتحان داشته باشند و برنامه ریزی برای تقویت این ویژگی های در مدارس در کاهش اضطراب امتحان موثر است.

واژه های کلیدی: اضطراب امتحان، ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی)، حساسیت به اضطراب

مقدمه

اضطراب امتحان یکی از مهم ترین چالش هایی است که بسیاری از دانش آموزان با آن مواجه هستند و می تواند تأثیرات منفی بر عملکرد تحصیلی و سلامت روانی آن ها داشته باشد. اضطراب امتحان به عنوان یک نوع اضطراب ویژه، معمولاً با احساس نگرانی شدید در مواجهه با آزمون ها و ارزیابی های تحصیلی همراه است. این اضطراب ممکن است باعث کاهش توانایی های شناختی، افت عملکرد تحصیلی و حتی بروز مشکلات روانی مختلف شود. (پات وین^۱، ۲۰۱۸). اضطراب امتحان به عنوان یک تجربه روانی شایع در میان دانش آموزان و دانشجویان تعریف می شود که می تواند تأثیرات منفی زیادی بر عملکرد تحصیلی و سلامت روانی افراد داشته باشد. این اضطراب معمولاً به دلیل فشارهای مختلف مانند ترس از شکست، انتظارات اجتماعی یا فردی، و احساس بی کفایتی در مواجهه با ارزیابی ها ایجاد می شود (کسیدی^۲، ۲۰۰۲). در این راستا، شناسایی عواملی که در بروز و شدت اضطراب امتحان نقش دارند، از اهمیت بالایی برخوردار است. یکی از عواملی که می تواند بر میزان اضطراب امتحان تأثیرگذار باشد، ویژگی های شخصیتی افراد است. نظریه پنج عاملی شخصیت، که شامل ابعاد باز بودن به تجربه، وجدانی بودن، برون گرایی، سازگاری و ثبات هیجانی می باشد، به عنوان یکی از رویکردهای معتبر در مطالعه ویژگی های شخصیتی شناخته شده است (مک کرای و کوستا^۳، ۲۰۱۸). تحقیقات نشان می دهند که ابعاد مختلف شخصیت می توانند به طور مستقیم یا غیرمستقیم بر اضطراب امتحان تأثیرگذار باشند. به عنوان مثال، افراد با سطح بالای ثبات هیجانی و برون گرایی معمولاً کمتر دچار اضطراب امتحان می شوند (چامورو و فورن هام^۴، ۲۰۱۹). در کنار ویژگی های شخصیتی، حساسیت به اضطراب نیز به عنوان یک عامل مهم در بروز اضطراب امتحان شناخته شده است. حساسیت به اضطراب به معنی تمایل فرد به تجربه و تفسیر نشانه های اضطرابی به شیوه ای منفی است که می تواند موجب افزایش شدت اضطراب در موقعیت های استرس زا شود. بنابراین، حساسیت به اضطراب ممکن است به عنوان یک میانجی بین ویژگی های شخصیتی و اضطراب امتحان عمل کند (نورتون^۵، ۲۰۱۷). حساسیت به اضطراب ممکن است فرد را به گونه ای تحت تأثیر قرار دهد که هر نوع احساس یا نشانه فیزیکی مرتبط با اضطراب را به عنوان یک تهدید بزرگ تر تفسیر کند. این تفاسیر منفی می تواند موجب تقویت واکنش های فیزیولوژیکی اضطراب و افزایش شدت آن در طول زمان شود (مک نالی^۶، ۲۰۰۲). افراد با حساسیت بالای اضطراب ممکن است واکنش های اضطرابی قوی تری نسبت به سایر افراد در موقعیت های استرس زا داشته باشند، مانند قبل از امتحانات. این می تواند باعث شود که آن ها به جای تمرکز بر روی اطلاعات و مطالب آموزشی، بیشتر درگیر افکار منفی و نگرانی های جسمی خود شوند. در واقع، حساسیت به اضطراب می تواند باعث شود که فرد از پاسخ های اضطرابی خود هراس داشته باشد و این هراس موجب افزایش نگرانی و در نتیجه تشدید اضطراب در موقعیت های امتحانی گردد. (اشمیت^۷، ۲۰۲۰). هدف اصلی این تحقیق، بررسی مدل علی اضطراب امتحان در دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه در شهر سراپله است که در آن ویژگی های شخصیتی پنج عاملی با

^۱. Putwain

^۲ Cassidy

^۳. McCrae & Costa

^۴. Chamorro-Premuzic & Furnham

^۵. Norton

^۶ Macknali

^۷ Shmithd

میانجی‌گری حساسیت به اضطراب مورد بررسی قرار می‌گیرد. این تحقیق سعی دارد به درک بهتری از نحوه تعامل این متغیرها پرداخته و راهکارهای مؤثری برای کاهش اضطراب امتحان و بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارائه دهد.

مبانی نظری پژوهش

از جمله وضعیت های هیجانی ناخوشایندی که ممکن است برای دانش آموزان رخ دهد و سبب جلوگیری از عملکرد و یادگیری بهینه ی آنها شود، اضطراب امتحان^۸ است (علائی و قدمپور، ۱۳۹۶). اضطراب امتحان را نوای دل مشغولی به خود می دانند که با خودکم انگاری و تردید درباره ی توانایی های خود مشخص می شود (دیانت و همکاران، ۱۳۹۶) درجایی دیگر، اضطراب امتحان حالتی از آشفتگی تجربه شده تو سط یک فرد هنگامی که یک موقعیت ارزیابی را تهدیدکننده ادراک می کند، تعریف شده است. اضطراب امتحان، نوع شایعی از اضطراب است که ۱۰ الی ۲۰ درصد فراگیران به آن دچار می شوند (کیهان و همکاران، ۱۳۹۸). شیوع اضطراب امتحان در بین دانش آموزان ایرانی از ۱۰ تا ۳۰ درصد گزارش شده است (سبزه آرای لنگرودی و همکاران، ۱۳۹۳). پژوهش ها نشاندهنده آن است که دانش آموزان مبتلا به اضطراب امتحان باورهای شناختی مختل تر و نگرانی آسیب شناختی بیشتری نسبت به دانش آموزان عادی دارند. دانش آموزانی که دچار اضطراب امتحان میشوند در طول امتحان و شرایط ارزیابی سطح بالایی از فشار روانی، عصبانیت و دلهره تجربه میکنند که با عملکرد، بهزیستی عاطفی و رفتاری تداخل پیدا کرده و موج نگرش منفی نسابت به مدرسه میشود. (بزرگی، محمدی و سلیمانی، ۱۳۹۶). یکی از عوامل مرتبط با اضطراب امتحان، ویژگی های شخصیتی پنج عاملی^۹ می باشد. ویژگی های شخصیتی به عنوان مجموعه ای سازمان یافته و واحدی متشکل از خصوصیات نسبتاً ثابت و پایدار در افراد که بر روی هم یک فرد را از فرد دیگر متمایز می کند می تواند بر روی اضطراب تاثیرگذار باشد. (شاملو، ۱۳۸۲). مدل پنج عامل بزرگ شخصیت در سالهای اخیر به عنوان روی آوردی پر طرفدار و قدرتمند برای مطالعه ویژگیهای شخصیتی، مورد توجه بسیاری از روانشناسان قرار گرفته است. این مدل براین باور استوار است که انسان موجودی منطقی است که می تواند رفتار خویش را توجیه کند. جویس و مردیت (۲۰۰۷) نشان دادند که شخصیت نقش مهمی در عملکرد عاطفی و هیجانی موثر و اثر بخش بجای می گذارد و بیان نمودند که ویژگیهای عمده شخصیت از طریق مدل پنج عاملی شخصیت مطرح شده است. این مدل شامل پنج بعد روان رنجوری، برون گرایی، توافق پذیری، گشودگی به تجربه و وظیفه شناسی می باشد. افراد با نمره بالا در عامل روان رنجوری دارای عواطف غیرمنطقی بیشتر و کم توانی در مهار رفتارهای تکانشی و ضعف در کنار آمدن با مشکلات هستند. افرادی که نمره های آنها در این عامل پایین است با برخورداری از ثبات عاطفی معمولاً آرام، معتدل و راحت هستند و قادرند با موقعیت های پرتنش بدون آشفتگی یا اضطراب مقابله کنند. تمایل فرد به مثبت بودن، جرات طلبی، پر انرژی بودن، صمیمی بودن و جامعه گرایی از ویژگیهای افراد دارای عامل برونگرایی است. افرادی که دارای نمره بالا در عامل گشودگی به تجربه هستند هم درباره جهان درونی و هم درباره دنیای بیرونی کنجکاوند و زندگی آنها از لحاظ تجربه غنی است. همانند عامل گشودگی به تجربه، عامل توافق پذیری نیز بعدی از تمایلات بین فردی است، چنین فردی اساساً نوع دوست است، با دیگران همدردی میکند و تمایل دارد تا به آن ها کمک کند و باور دارد که دیگران نیز متقابلاً کمک کننده هستند. آخرین عامل از عوامل پنجگانه شخصیت، وظیفه شناسی است. بهترین توصیف برای این عامل، مفهوم اراده است، فرد وظیفه شناس، هدفمند، با اراده و مصمم است، نمره بالا در این عامل با موفقیت شغلی و تحصیلی همراه است ویژگیهای شخصیتی و ارزشهای شخصی از ویژگیهای مهم روانشناختی است که به عنوان پیش بینی کننده مهم بسیاری از نتایج عمل می کنند (تیلور^{۱۰}، ۲۰۱۲). چامووری و

^۸ Exzam anxiety

^۹ Five- factor model of personality

^{۱۰} Titwer

فرنهایم^{۱۱} (۲۰۰۲) دریافتند که خصوصیات شخصیتی همچون روان رنجوری و برون گرایی با اضطراب امتحان رابطه معناداری دارد. در مطالعه ای اکیونگ و همکاران^{۱۲} (۲۰۲۴) نتایج نشان داد که چهار عامل شخصیت از پنج عامل شخصیت (یعنی برونگرایی، موافق بودن، وظیفه شناسی و گشودگی) با اضطراب همبستگی منفی داشتند و روان رنجورخویی با اضطراب همبستگی مثبت داشت. سومرو و همکاران^{۱۳} (۲۰۲۳) در پژوهشی نشان دادند که اضطراب امتحان با متغیرهای باز بودن به تجربه، موافق بودن و وظیفه شناسی رابطه منفی دارد

مولفه دیگری که بر اضطراب امتحان تاثیرگذار است حساسیت اضطرابی است. حساسیت اضطرابی^{۱۴} مولفه ای شناختی است که نشان دهنده ترس از ظهور علائم اضطرابی است. حساسیت اضطرابی سبب می شود تا فرد بپندارد که علائم و نشانه های اضطراب برای سلامتی فرد خطرناک هستند و می توانند نتایج بدی را در پی داشته باشند (لانگر و همکاران^{۱۵}، ۲۰۱۹). یک سازه اضطرابی که توجه گسترده در ای پیشینه مطالعاتی اختلالات اضطرابی به خود اختصاص داده است، حساسیت اضطرابی است به نظر می رسد حساسیت اضطرابی از جمله متغیرهای واسطه ای مهم میان استرس و بیماری باشد. فرض بر این است که حساسیت اضطرابی یک متغیر گرایی با ثبات است که نشان دهنده میل به تفسیر پیامدهای جسمانی، روانشناختی و اجتماعی تجارب اضطرابی به عنوان اموری آزارنده و خطرناک است. حساسیت اضطرابی به ترس از اضطراب و نشانه های مرتبط با اضطراب اشاره دارد از و این عقیده ناشی می شود که این نشانه ها به پیامدهای بالقوه آسیب زای بدنی، روانشناختی و اجتماعی منجر می شود (دیکان و آبراموویتز^{۱۶}، ۲۰۰۶).

در حساسیت اضطرابی فرد از آن ترس دارد که نشانه های اضطراب همانند افزایش ضربان قبل، سرگیجه، سبب افزایش پیامدهای اجتماعی، شناختی و جسمی در فرد شوند و فرد را دچار آسیب کنند. حساسیت اضطرابی با افزایش سوگیری شناختی و پردازش اطلاعات در موقعیت های استرس زا و اضطراب آور، خود می تواند به تقویت اضطراب اجتماعی نیز بپردازد. (تیلور^{۱۷}، ۲۰۱۸). تریبی و همکاران (۱۴۰۳) نشان دادند که بین حساسیت اضطرابی با اضطراب امتحان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. اما این پژوهش ها در میان دانش آموزان ناکافی بوده است. با توجه به این نکته که دانش آموزان بر اثر اضطراب امتحان دچار مشکلات روانی - عاطفی و به خصوص عدم کفایت علمی و عملی می شوند، لذا با شناسایی و پرداختن به عوامل مؤثر بر اضطراب امتحان از جمله ویژگی های شخصیتی پنج عاملی و حساسیت به اضطراب، این مدل می تواند به کاهش اضطراب امتحان در دانش آموزان کمک کند و به طور مستقیم بر عملکرد تحصیلی آن ها تأثیر مثبت بگذارد. از این رو، شناسایی علل و همبسته های اضطراب امتحان و یافتن راه هایی برای پیشگیری یا جبران آن، از طریق بررسی تاثیر ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) و حساسیت به اضطراب امتحان از موضوعات کاربردی و مهم در حوزه پژوهش های آموزشی می باشد. که با توجه به مطالعات بررسی شده پژوهشگر در پی پاسخ به این

^{۱۱}. Chamorro-Premuzic & Furnham

^{۱۲} Xiaoying Wu et al

^{۱۳}. Soomro et al

^{۱۴}. Anxiety sensitivity

^{۱۵}. Langer & et al

^{۱۶}. Deacan & Abramovitz.

^{۱۷}. Tylor

سوال است تا ببیند که آیا مدل اضطراب امتحان براساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با میانجی گری حساسیت به اضطراب در دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله دارای برازش مطلوب است؟ یکی از دغدغه های نظام آموزشی مسئله اضطراب امتحان دانش آموزان می باشد. اضطراب امتحان، پدیده جدیدی نیست و انسانها در همه دوره ها و با هر فرهنگی، آن را تجربه کرده اند. اضطراب امتحان برای تعدادی از دانش آموزان، مشکل شدیدی ایجاد نمی کند اما در برخی موارد، دانش آموزان مضطرب، احساس ترس یا وحشت شدید دارند. مطالعات نشان داده اند که اضطراب امتحان در توانایی یادگیری افراد، تأثیر دارد. اضطراب امتحان، امروزه به یک معضل برای خانواده ها نیز تبدیل شده است و آنان به دنبال راه حل برای کاهش این مشکل روانی فرزندان نشان هستند در نمونه دانش آموزی، میزان شیوع اضطراب امتحان، حدود ۴۰ درصد برآورد شده است (فری چرد و سیمار^{۱۸}، ۲۰۲۳).

اضطراب امتحان، یکی از مسائل آموزشی است که تحمل آن برای بسیاری از دانش آموزان دشوار می باشد هر ساله میزان قابل توجهی از منابع انسانی و اقتصادی جامعه به علت شکست های تحصیلی دانش آموزان در دوره های مختلف تحصیلی به هدر می رود. شکست برای دانش آموزان یک پیامد منفی است که اگر به طور مکرر رخ دهد منجر به کاهش انگیزه، ارزیابی نادرست از خود و نادیده گرفتن تواناییها می شود. این پدیده باعث افزایش سطح اضطراب دانش آموزان می شوند. اضطراب امتحان بیانگر احساس افراد مورد مطالعه در خصوص احساس تنش، بیم از آینده، ناآرامی، خودخوری، برانگیختگی و فعال سازی سیستم خودمختار می داند در حالی که اضطراب پنهان را به تفاوت های فردی نسبتا ثابتی در مستعد بودن به ابتلا به اضطراب اشاره می کند که از آن طریق بین افراد در آمادگی داشتن ادراک موقعیت های پر اضطرابی مثل تجربه خطر یا موقعیت های تهدید کننده تمایز گذاشته می شود و پاسخ به چنین موقعیت هایی با شدت بالایی عکس العمل های اضطراب آشکار همراه است (خالایلا^{۱۹}، ۲۰۱۵). یکی از عواملی که در راستای آسیب پذیری اضطراب توجه علمی بسیاری را به سوی خود معطوف داشته حساسیت اضطرابی است. حساسیت اضطرابی نشان دهنده ترس از احساسات ناشی از برانگیختگی است که این تمایل به ترس از احساسات بدن همراه با برانگیختگی اضطراب به دلیل عواقب درک شده جسمی، روانی یا اجتماعی می باشد پژوهشهای موجود نشان می دهد که حساسیت اضطرابی ممکن است به عنوان یک ریسک فاکتور برای مشکلات اضطرابی مطرح باشد در پژوهشی که انجام شد به این نتیجه رسیدند که حساسیت اضطرابی نقش مثبتی در پیش بینی اضطراب داشت. (اسپادا و همکاران^{۲۰}، ۲۰۱۱).

اضطراب به منزله بخشی از زندگی انسان مدرن، در همه افراد در حد متوسط وجود دارد و به عنوان پاسخی انطباقی به محرکهای محیطی تلقی می شود. با این حال برخی از اضطراب ها را میتوان بهنجار (مثل اضطرابی که بر فرآیند رشد و تحول انسان تأثیرات مثبت داشته و موجب انگیزش میشوند) و برخی دیگر را نابهنجار (که پیامدهای منفی بر فرآیند رشد و تحول انسان دارند و موجب عدم انطباق، عملکرد ضعیف و شکست و ناکامی می شوند) تلقی کرد. در مطالعه ای که حساسیت اضطرابی در افراد مبتلا به اختلالات اضطرابی (اضطراب اجتماعی، وسواس فکری - عملی، اضطراب فراگیر و وحشت زدگی) و افراد بهنجار بررسی کردند، اظهار داشته اند که افراد مبتلا به اختلالات اضطرابی حساسیت اضطراب بالاتری نسبت به افراد بهنجار گزارش می کنند و در این بین افراد مبتلا وحشت زدگی و اضطراب اجتماعی بیشترین حساسیت اضطرابی را گزارش کردند. حساسیت اضطرابی نشان دهنده یک انتظار محرک و پیامد است که منعکس کننده تفاوت های فردی در گرایش به تجربه ترس هنگام پاسخ به

^{۱۸}. Simard-Frechette

^{۱۹}. Khalaila

^{۲۰}. Spada & et al

نشانه های انگیزختگی (خود فرد) است با این حال اضطراب امتحان را با توجه به پیامدهای منفی آن می توان اضطرابی ناهنجار نامید. اضطراب امتحان، نوع خاصی از اضطراب است که با نشانه های جسمی، شناختی و رفتاری در زمان آمادگی برای امتحان و اجرای امتحان مشخص می شود و زمانی تبدیل به یک مشکل می شود که توان فرد برای اجرای آزمون را به مخاطره بیندازد (لاتاس، پانتیک و ابرادوویچ^{۲۱}، ۲۰۱۰). به عبارت دیگر، اضطراب امتحان یک واکنش هیجانی ناخوشایند به موقعیت ارزیابی است (رجبی، ابوالقاسمی و عباسی، ۱۳۹۱).

اضطراب امتحان، سلامت روانی دانش آموزان را تهدید می کند و بر کارآمدی، شکوفایی استعداد، شکل گیری شخصیت و هویت اجتماعی آنان تأثیر سوء می گذارد و به عنوان یکی از پدیده های فراگیر و مشکل ساز میان دانش آموزان می تواند در پیشرفت تحصیلی و عملکرد بهینه آنان بویژه هنگام ارزشیابی اثر منفی گذارد. درکاهش و یا بروز اضطراب امتحان عوامل متعددی همچون ویژگیهای شخصیتی می تواند موثر باشند. عوامل، با ثباتی شخصیتی همچون درونگرایی برون گرایی، می توانند بعنوان مؤلفه های بی ثباتی (روان رنجور خوبی) تشکیل دهنده شخصیت، بر اضطراب و اضطراب امتحان و مکانیزمهای سازشی در مواجهه با منابع تنش زا و اضطراب آور اثر گذارند. لذا شناخت و آگاهی معلمان و مدیران مدارس از نتایج این تحقیق منجر به جلوگیری از نتایج خسارت بار روحی و علمی ناشی از اضطراب امتحان بدلیل عدم توجه به اثر ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) و حساسیت به اضطراب دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله خواهد شد. به همین دلایل توجه به عوامل مختلف تأثیرگذار بر اضطراب امتحان دانش آموزان در مدارس از اهمیت فراوانی برخوردار هستند، مدل علی اضطراب امتحان براساس ویژگیهای شخصیتی پنج عاملی با میانجی گری حساسیت به اضطراب دارای کاربردهای نظری و عملی متعددی است. از نظر نظری، این مدل می تواند به پیشبرد علم روان شناسی و گسترش تئوری ها در زمینه اضطراب و ویژگی های شخصیتی کمک کند. از نظر عملی، این مدل می تواند به طراحی مداخلات روان شناختی مؤثر، برنامه های آموزشی و مدیریتی در مدارس و پیشگیری از مشکلات روانی دانش آموزان کمک کند. بنابراین، اجرای این مدل می تواند باعث بهبود وضعیت روانی و تحصیلی دانش آموزان و در نهایت ارتقاء کیفیت آموزشی در مدارس شود. نتایج تحقیقات نشان می دهد که تاکنون چنین تحقیقی هم از لحاظ نظری و هم از لحاظ کاربردی بر روی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله صورت نگرفته است. لذا با توجه به مطالب ذکر شده، اهمیت اجرای این تحقیق در میان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله ضروری به نظر می رسد.

پیشینه ی پژوهش

ترابی و همکاران (۱۴۰۳)، در پژوهشی به بررسی " تعیین رابطه حساسیت اضطرابی و سوگیری توجه با اضطراب امتحان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی " پرداختند. برای این منظور نمونه ای به حجم ۳۲۰ نفر (۱۶۱ پسر و ۱۵۹ دختر) که از بین ۹۰۰۰ دانش آموز دوره دوم ابتدایی شهر ملایر به روش نمونه گیری خوشه ای مرحله ای انتخاب گردید. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه های اضطراب امتحان اسپیلبرگر (۱۹۸۰)، حساسیت اضطرابی فیلد و گارفیلد و مارکز (۲۰۰۵)، کانون توجه (AQ) وودی و چامبلس و گلس (۱۹۹۷) استفاده شد. تحلیل داده ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیره نشان داد که بین حساسیت اضطرابی با اضطراب امتحان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بین سوگیری توجه با اضطراب امتحان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. براساس حساسیت اضطرابی و سوگیری توجه دانش آموزان دوره دوم ابتدایی می توان اضطراب امتحان را پیش بینی کرد.

همایونی (۱۴۰۳)، در پژوهشی به بررسی " رابطه ساختاری بین ویژگی های شخصیتی چندفرهنگی و خلاقیت هیجانی با اضطراب زبان انگلیسی در دانش آموزان دو زبانه " پرداخت. روش: جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان دوزبانه

^{۲۱}. Latas Pantic & Obradovic

ترکمن سال سوم متوسطه اول تشکیل دادند که بر اساس روش نمونه گیری در معادلات ساختاری، با توجه به ۱۱ متغیر آشکار در مدل و تخصیص ضریب ۲۰ و با احتساب پرسشنامه های ناقص ۲۲۵ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند و به پرسشنامه های شخصیت چندفرهنگی ون درزی و همکاران (۲۰۱۳)، خلاقیت هیجانی آوریل (۱۹۹۹)، و مقیاس اضطراب کلاس زبان خارجی هورویتز و همکاران (۱۹۸۶) پاسخ دادند. تجزیه و تحلیل داده ها با روش معادلات ساختاری مبتنی بر رگرسیون چند متغیری و نرم افزار SPSS و Amos ۲۴ انجام شد. نتایج: یافته ها نشان داد که ویژگی های شخصیتی چندفرهنگی و خلاقیت هیجانی اثر مستقیم بر اضطراب زبان انگلیسی دارند. همچنین ویژگی های شخصیتی چندفرهنگی با میانجیگری خلاقیت هیجانی اثر غیر مستقیم بر اضطراب زبان انگلیسی دارند. مدل پژوهش نیز تایید شد و ۳۱ درصد از واریانس متغیر اضطراب زبان انگلیسی توسط متغیرهای پژوهش در سطح معنی داری ۰/۰۵ قابل تبیین می باشد. نتیجه گیری: بنابر یافته های پژوهش و نقش متغیرهای پژوهش در فراگیری زبان، و ارتباط زبان با عوامل فرهنگی و شناختی-هیجانی، توصیه می شود که اهمیت آنها در مراکز آموزشی و موسسات آموزش زبان مورد تاکید قرارگیرد تا سطح یادگیری زبان افزایش یابد.

گنجی (۱۴۰۲)، در پژوهشی به بررسی " پیش بینی اضطراب امتحان بر اساس ویژگی های شخصیتی و باورهای هوشی با میانجی گری خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان " پرداختند. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر بجنورد بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ مشغول به تحصیل بودند روش نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای انتخاب شد پرسشنامه های اضطراب امتحان (ابوالقاسمی و همکاران، ۱۳۷۵) طراحی شد جهت اندازه گیری متغیر ها از پرسشنامه باورهای هوشی توسط عبدالفتاح و بیس (۲۰۰۶)، پرسشنامه اضطراب امتحان (TAI)؛ پرسشنامه ویژگی های شخصیتی نئو (NEO-FFI)، مقیاس خودکارآمدی تحصیلی مورگان و جینکز (۱۹۹۹) استفاده شد. نتایج نشان داد که تمامی بارهای عاملی نشانگرها بر متغیرهای مکنون مربوط به خودشان معنادارند. همچنین تمامی ضرایب مسیر مستقیم متغیرهای برونزا، شامل ویژگی های شخصیتی، باورهای هوشی به خودکارآمدی تحصیلی، و خودکارآمدی تحصیلی به اضطراب امتحان، در سطح آلفای ۰/۰۵ معنادار بودند. علاوه بر این، مدل توانست بیش از ۵۸ درصد از خودکارآمدی تحصیلی و ۳۰ درصد از تغییرات اضطراب امتحان را تبیین کند. همچنی ثرات غیرمستقیم ویژگی های شخصیتی، آگاهی فراشناختی و باورهای هوشی بر اضطراب امتحان از طریق خودکارآمدی تحصیلی معنادار بود. بنابر این می توان گفت که ویژگی های شخصیتی، باورهای هوشی با اضطراب امتحان رابطه دارند و از این طریق قابل پیش بینی هستند.

طاهرزاده و همکاران (۱۴۰۱)، در پژوهشی به بررسی " تعیین رابطه حساسیت اضطرابی و باورهای فراشناختی با اضطراب امتحان در بین دانشجویان باختر شهر ایلام " پرداختند. روش تحقیق، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر دانشجویان مشغول به تحصیل مؤسسه آموزش عالی باختر در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ به تعداد ۷۵۰ نفر است. تعداد نمونه این پژوهش بر اساس نرم افزار جی پاور، ۲۵۶ نفر بود که به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه باورهای فراشناختی (MCQ-۳۰) (ولز و کارترایت، ۲۰۰۴)، شاخص حساسیت اضطرابی-تجدیدنظرشده (ASI-R)، (تیلور و کاکس، ۱۹۹۸)، و سیاهه اضطراب امتحان (اسپیلبرگر، ۱۹۸۰) استفاده شد. جهت تحلیل داده ها، از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه استفاده شده است. یافته های پژوهش نشان داد که بین تمام مؤلفه های باورهای فراشناختی شامل باورهای مثبت درباره نگرانی، کنترل ناپذیری و خطر، اطمینان شناختی ضعیف، نیاز به کنترل افکار و خودآگاهی شناختی ضعیف با اضطراب امتحان رابطه مثبت و معنا داری وجود دارد. همچنین بین حساسیت اضطرابی و اضطراب امتحان در بین دانشجویان دانشگاه باختر ایلام رابطه معناداری وجود دارد (۰/۵۷). همچنین یافته ها نشان داد که معادله رگرسیون معنادار است و حساسیت اضطرابی و کنترل ناپذیری و خطر با هم ۴۲ درصد اضطراب امتحان را پیش بینی می کنند. بنابراین می توان نتیجه گیری کرد که حساسیت اضطرابی و باورهای فراشناختی از متغیرهای مهم در اضطراب امتحان دانشجویان هستند و با افزایش حساسیت اضطرابی و کنترل ناپذیری و خطر، میزان اضطراب امتحان افزایش می یابد

خزائی (۱۴۰۱)، در پژوهشی به بررسی "ارائه الگوی ساختاری تبیین اضطراب امتحان براساس ویژگی های شخصیتی: ارزیابی نقش میانجی گر راهبردهای شناختی و فراشناختی" پرداختند. روش پژوهش: جامعه آماری پژوهش حاضر را تمامی دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم در شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ تشکیل دادند. روش نمونه گیری به شیوه تصادفی خوشه ای چند مرحله ای و حجم نمونه ۴۲۱ نفر بود. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه پنج عاملی نئو کاستا و مکری (۱۹۸۹)؛ مقیاس اضطراب امتحان ساراسون و همکاران (۱۹۵۶) و پرسشنامه راهبردهای شناختی و فراشناختی داوسون و مک اینری (۲۰۰۴) بود. برای تحلیل داده ها از روش مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شد. یافته ها: نتایج نشان داد ضریب مسیر کل بین عامل روان رنجورخویی شخصیت ($p < 0.01$)، $\beta = 0.492$ و اضطراب امتحان مثبت و در سطح 0.01 معنادار است. همچنین ضریب مسیر کل بین عامل گشودگی شخصیت ($p < 0.01$)، $\beta = 0.186$ و اضطراب امتحان منفی و در سطح 0.01 معنادار بود. ضریب مسیر بین راهبردهای شناختی و اضطراب امتحان ($p < 0.05$)، $\beta = 0.196$ از یک سو و ضریب مسیر بین راهبردهای فراشناختی و اضطراب امتحان ($p < 0.01$)، $\beta = 0.231$ از سوی دیگر منفی و به ترتیب در سطوح 0.05 و 0.01 معنادار بود. اثر غیرمستقیم صفات وظیفه شناسی ($p < 0.01$)، $\beta = 0.126$ ، گشودگی ($p < 0.01$)، $\beta = 0.121$ و برونگرایی ($p < 0.01$)، $\beta = 0.079$ شخصیت بر اضطراب امتحان منفی و در سطح 0.01 معنادار است. از سوی دیگر اثر غیرمستقیم روان رنجورخویی ($p < 0.01$)، $\beta = 0.062$ بر اضطراب امتحان مثبت و در سطح 0.01 معنادار بود. نتیجه گیری: می توان نتیجه گرفت می شود الگوی ساختاری تبیین اضطراب امتحان براساس ویژگی های شخصیتی: ارزیابی نقش میانجی گر راهبردهای شناختی و فراشناختی قابل برازش است.

محقق (۱۴۰۰)، در پژوهشی به بررسی "این موضوع پرداخت که: مبحث شخصیت و ویژگیهای شخصیتی در عین اینکه بسیار در پژوهشها به آن پرداخته شده است از لحاظ بررسی برخی متغیرها در ارتباط با آنها مورد غفلت قرار گرفته است. اینکه این ویژگیها با واسطه گری نگرشهای ناکارآمد چگونه با اضطراب مرتبط هستند موضوعی است که در این پژوهش به آن پرداخته شده است. به این منظور تعداد ۲۴۰ نفر از دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا همدان به عنوان نمونه انتخاب گردید و پرسشنامه های اضطراب بک (۱۹۹۰)، پرسشنامه نگرشهای ناکارآمد بک و وایسمن (۱۹۷۸) و پرسشنامه شخصیتی نئومک کری و کاستا (۱۹۸۵) به آنها داده و پر شد که تعداد ۶ نفر از افراد پرسشنامه ها را به صورت مخدوش پر کرده بودند لذا نمونه نهایی تعداد ۲۳۴ نفر انتخاب گردید. نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد که به طور کلی مدل پژوهش دارای برازش نیکویی مطلوبی است. روابط بین اضطراب با روان رنجورخویی با حضور و بدون حضور متغیر میانجیگر نگرشهای ناکارآمد معنی دار و مثبت میباشد و همچنین روابط بین اضطراب با برونگرایی با حضور و بدون حضور متغیر میانجیگر نگرشهای ناکارآمد معنی دار و معکوس میباشد. همچنین یافتهها حاکی از آن بودند که در سطح معناداری 0.01 تنها متغیر روان رنجورخویی به واسطه نگرشهای ناکارآمد با اضطراب رابطه معنی داری دارد و این رابطه برای برونگرایی برقرار نیست. بنابراین میتوان نتیجه گرفت که نگرشهای ناکارآمد میتوانند به عنوان یک میانجی بین روان رنجورخویی و اضطراب عمل کنند.

اکسیونگ و همکاران (۲۰۲۴) (۲۰۲۴)، پژوهشی تحت عنوان "بررسی نقش واسطه ای زنجیره ای خودکارآمدی عمومی و فرسودگی تحصیلی در رابطه بین پنج عامل بزرگ شخصیت و اضطراب" انجام دادند. این مطالعه مقطعی از سپتامبر تا نوامبر ۲۰۲۲ انجام شد. پرسشنامه های خودگزارشی شامل پرسشنامه شخصیت پنج بزرگ، مقیاس خودکارآمدی عمومی، مقیاس فرسودگی تحصیلی دانشجویان، مقیاس اضطراب فراگیر و ویژگی های جمعیت شناختی بین ۲۵۰۵ دانشجو توزیع شد. دانشگاه در استان هبی که ۲۴۷۱ مورد آن معتبر بود. تجزیه و تحلیل آماری با استفاده از SPSS ۲۶.۰ و ماکرو SPSS PROCESS انجام شد. نتایج نشان داد که چهار شخصیت از پنج شخصیت بزرگ (یعنی برونگرایی، موافق بودن، وظیفه شناسی و گشودگی) با اضطراب همبستگی منفی داشتند. روان رنجورخویی با اضطراب همبستگی مثبت داشت. علاوه بر این، خودکارآمدی عمومی با فرسودگی تحصیلی و اضطراب همبستگی منفی داشت. فرسودگی تحصیلی با اضطراب همبستگی مثبت داشت. در نهایت،

خودکارآمدی عمومی و فرسودگی تحصیلی رابطه بین ویژگی های شخصیتی (به عنوان مثال، برون گرایی، توافق پذیری، روان رنجورخویی، گشودگی) و اضطراب را میانجی گری کردند.

بین فنګ (۲۰۲۴)۲۳، پژوهشی تحت عنوان " بررسی ارتباط بین پنج ویژگی شخصیتی بزرگ، ناگویی هیجانی، علائم اضطراب و آگاهی از بو" انجام دادند. در مجموع ۸۶۳ شرکت کننده کالج برای این مطالعه انتخاب شدند. همه شرکت کنندگان پرسشنامه شخصیتی پنج بزرگ چینی-۱۵، مقیاس آگاهی از بو (OAS)، مقیاس ناگویی خلقی تورنتو-۲۰، و غربالگر اختلال اضطراب فراگیر-۷ را تکمیل کردند. برای بررسی مدل واسطه ای فرضی از مدل سازی معادلات ساختاری استفاده شد. یافته ها اکثر همبستگی های معنی دار را در بین ابعاد پنج ویژگی شخصیتی بزرگ، ناگویی هیجانی، علائم اضطراب و OAS نشان داد ($|r| = 0.072-0.067, p < 0.05$). آکسی تایمیا و علائم اضطراب یک اثر میانجی زنجیره ای بین روان رنجوری و OAS ($CI [0.001, 0.014]$)، وظیفه شناسی و OAS ($CI [-0.008, -0.001]$)، و برون گرایی و OAS ($CI [-0.001, -0.001]$) نشان دادند. علائم اضطراب رابطه بین توافق پذیری و OAS ($CI [-0.023, -0.001]$) و بین باز بودن و OAS ($CI [0.004, 0.024]$) واسطه شد. نقش میانجی ناگویی هیجانی و علائم اضطراب بین پنج ویژگی شخصیتی بزرگ و آگاهی از بو، از ایده سطح معینی از ارتباط بین شخصیت، احساسات و بویایی، با نقش اساسی ساختار سیستم لیمبیک پشتیبانی می کند. این امر درک ما از شخصیت، احساسات و بویایی را افزایش می دهد و بینش هایی را برای اقدامات مداخله ای در آینده برای اختلالات عاطفی و اختلالات بویایی ارائه می دهد.

نوشابا و همکاران (۲۰۲۴)۲۴، پژوهشی تحت عنوان " بررسی روابط بین ویژگی های شخصیتی، تجربیات آزمون گذشته، فشارهای بیرونی و اضطراب امتحان شناختی در بین دانشجویان پزشکی برای شناسایی عوامل پیش بینی کننده اضطراب " انجام دادند یک طرح کمی مقطعی با شرکت ۳۵۲ دانشجوی پزشکی ۲۲ تا ۲۶ ساله انجام شد. شرکت کنندگان از طریق نمونه گیری تصادفی طبقه ای برای اطمینان از نمایندگی در سال های تحصیلی و جنسیت انتخاب شدند. اضطراب شناختی با استفاده از خرده مقیاس صفت پرسشنامه اضطراب حالت - صفت (STAI) اندازه گیری شد، در حالی که ویژگی های شخصیتی با پرسشنامه پنج شخصیت بزرگ (BFI) مورد سنجش قرار گرفت. یک پرسشنامه سفارشی طراحی شده تجربیات آزمون گذشته و فشارهای خارجی را ارزیابی می کند. داده ها به صورت آنلاین و حضوری جمع آوری شد و پس از آن با استفاده از آمار توصیفی، ضرایب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه و تحلیل اعتدال با آماره IBM SPSS نسخه ۲۵ تجزیه و تحلیل های آماری انجام شد. یافته ها: روان رنجورخویی ($\beta = 0.45, p < 0.001$) و وظیفه شناسی ($\beta = 0.15, p = 0.03$) به طور معنی داری اضطراب شناختی را پیش بینی کردند. سابقه عملکرد آزمون گذشته ($\beta = 0.30, p < 0.001$) و دشواری آزمون درک شده ($\beta = 0.40, p < 0.001$) با اضطراب مرتبط بود. زنان نمرات اضطراب بالاتری را گزارش کردند. نتیجه گیری: روان رنجورخویی و فشارهای بیرونی به طور قابل توجهی در اضطراب امتحان شناختی در دانشجویان پزشکی نقش دارد. مدیریت این عوامل ممکن است به طور موثری اضطراب را کاهش دهد و عملکرد را بهبود بخشد.

مهمنت (۲۰۲۴)۲۵، پژوهشی تحت عنوان "سرگردانی ذهن یک پدیده رایج در بین ورزشکاران در حین تمرین و مسابقه و اینکه کدام تیپ شخصیتی بیشتر مستعد سرگردانی ذهنی است و نقش اضطراب صفت بین آنها چیست" انجام داد. در این مطالعه مقطعی ۶۸۱ ورزشکار شرکت کردند. شرکت کنندگان مقیاس سرگردان ذهن ورزشکار، مقیاس صفت های چینی نسخه مقیاس کوتاه شخصیتی پنج عاملی بزرگ و پرسش نامه های مقیاس هیجان قبل از مسابقه را تکمیل کردند. داده های

۲۳. Bin feng

۲۴. Noshaba Razaq et al

۲۵. mehment

نظرسنجی برای سوگیری های روش رایج، تحلیل همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری توسط SPSS ۲۵,۰ و Mplus ۷,۰ مورد آزمایش قرار گرفتند. یافته ها: سوگیری های متداول روش را می توان در این مطالعه پذیرفت. (۱) روان رنجورخویی ورزشکاران به ترتیب با اضطراب صفت و سرگردانی ذهن همبستگی معنادار و مثبت داشت، برونگرایی، موافق بودن، وظیفه شناسی و گشودگی ورزشکاران به ترتیب با اضطراب صفت و سرگردانی ذهن همبستگی معنادار و منفی داشتند. اضطراب صفت ورزشکاران با سرگردانی ذهن همبستگی معنی دار و مثبت داشت. (۲) با ساخت مدل های میانجی، تأثیرات مستقیم برون گرایی، توافق پذیری، وظیفه شناسی، روان رنجوری و گشودگی ورزشکاران بر سرگردانی ذهن ناچیز بود. اثر میانجی اضطراب صفت ورزشکاران بین پنج شخصیت و سرگردانی ذهن معنی دار بود. نتیجه گیری: اضطراب صفت در ورزشکاران نقش واسطه ای کامل بین رابطه شخصیت و سرگردانی ذهن دارد. برون گرایی، توافق پذیری، وظیفه شناسی، روان رنجورخویی و گشودگی ورزشکاران همگی می توانند بر سرگردانی ذهن از طریق نقش میانجی اضطراب صفت تأثیر بگذارند. ورزشکاران می توانند از نقش میانجی اضطراب صفت برای مداخله در فرکانس سرگردانی ذهن استفاده کنند.

سومرو و همکاران (۲۰۲۳) پژوهشی تحت عنوان " بررسی رابطه اضطراب امتحان و ویژگی های شخصیتی ۵ عاملی در بین دانشجویان و عملکرد تحصیلی آنها در ژاپن " پرداختند. از آنجایی که پژوهش کمی بود، از طرح پیمایشی استفاده شد. نمونه پژوهش شامل ۷۰ دانشجوی دختر و ۷۰ دانشجوی پسر بود که به متغیرهای مطالعه پرداختند که کل نمونه ۱۴۰ نفر بود. نمونه با روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شد. برای سنجش اضطراب امتحان از طریق مقیاس اضطراب فرید بن (فریدمن و همکاران، ۱۹۹۷) که دارای ۲۳ گویه است و برای سنجش ویژگی های شخصیتی از مقیاس پنج عاملی نیف که شامل ۲۵ گویه با ویژگی های خودگزارشی استفاده شد. داده ها از طریق بازدید شخصی از دانشکده ها جمع آوری شد. داده ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان می دهد که دانشجویان دختر نسبت به پسران اضطراب امتحان بالاتری دارند و شخصیت دانش آموزان نیز اضطراب امتحان معنی داری دارد. شخصیت دانش آموزان و اضطراب امتحان با هیجانات منفی و با متغیرهای باز بودن به تجربه، موافق بودن و وظیفه شناسی رابطه منفی دارد. بر اساس نتایج این پژوهش، دانشجویان دختر از اضطراب امتحان بالاتری نسبت به دانش آموزان پسر برخوردار بودند و شخصیت دانش آموزان نیز دارای اضطراب امتحان معنی داری بود. مطالعه توصیه کرد که موسسات دانشگاهی باید برنامه رشد شخصیت را با تمرکز بر کاهش اضطراب امتحان در بین دانشجویان توسعه دهند.

جلانا (۲۰۲۲) به پژوهشی تحت عنوان " بررسی رابطه بین مدل پنج عاملی شخصیت، مهارت های مدیریت زمان، درس های اضافی و اضطراب امتحان " پرداخت. نمونه شامل ۲۶۴ دانش آموز (۸۳/۴ درصد زن) از B&H، صربستان و کرواسی بود. اگرچه دانشجویان رشته های مختلف می توانستند پرسشنامه را به صورت آنلاین تکمیل کنند، اما اکثر آنها اعلام کردند که در دانشکده فلسفه تحصیل کرده اند. این پژوهش شامل ابزارهای زیر بود: پرسشنامه شخصیت ZKA-PQ-SF (آلوجا و همکاران، ۲۰۱۷)، پرسشنامه اضطراب امتحان (سوبوتیچ و مارینکوویچ، ۲۰۱۸)، و دو مقیاس یک ماده ای که مهارت ها و دوره مدیریت زمان را ثبت می کرد. اضافه بار تجزیه و تحلیل همبستگی نشان داد که اضطراب امتحان با روان رنجورخویی ($r = 0,71$ ، $p < 0,001$) و پرخاشگری ($r = -0,24$ ، $p < 0,001$) و برونگرایی ($r = -0,15$ ، $p = 0,01$) تجزیه و تحلیل رگرسیون نشان داد که مدلی که شامل تمام ویژگی های شخصیتی است، ۳۹/۶ درصد از واریانس را توضیح می دهد ($R = 0,62$ ، $R^2 = 0,39$ ، $p = 0,001$)، که تقریباً همان درصد سهم مستقل روان نژندی است ($R = 0,61$ ، $R^2 = 0,37$ ، $p < 0,001$)، اما باید اشاره کرد که برخی از اثرات سرکوب در هنگام قرار دادن همه موارد شناسایی شد.

۲۶. Soomro et al

۲۷. Jelena

روش شناسی تحقیق

جامعه آماری: در پژوهش حاضر، جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ که بر اساس آمار دریافتی از اداره آموزش و پرورش شهر سرابله به تعداد ۳۴۴ نفر در قالب ۳ مدرسه بودند

نمونه آماری و روش نمونه گیری

در پژوهش حاضر به منظور تعیین حجم نمونه، با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، تعداد ۱۸۶ نفر به عنوان نمونه انتخاب شد و به جهت جلوگیری از افت نمونه و ... ۱۰٪ بیشتر در نظر گرفته شد که مقدار به دست آمده برابر با ۲۰۴ نفر است. در مرحله بعد برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری در دسترس استفاده شد و لینک مجازی در اختیار نمونه قرار گرفت

روش اجرای پژوهش

روش گردآوری اطلاعات به روش های کتابخانه ای و روش های میدانی قابل تقسیم است. در این پژوهش برای جمع آوری اطلاعات مربوط به پاسخگویی به سؤالات پژوهش، از روش میدانی با بکارگیری پرسشنامه استفاده شده است، همچنین از روش کتابخانه ای مانند مطالعه کتاب ها، مقالات، مجلات، طرح های پژوهشی و بانک های اطلاعاتی اینترنتی، مصاحبه با متخصصان و صاحب نظران مرتبط با موضوع مورد مطالعه (اساتید دانشگاه...) برای تدوین و نگارش بخش ادبیات موضوع و مبانی نظری استفاده شده است. در این پژوهش، محقق برای تهیه پرسشنامه تحقیقاتی خود اقدام به تهیه پرسشنامه آنلاین نمود. در این پژوهش نیز، در محیط گوگل فرم پرسشنامه ها را تهیه و لینک الکترونیکی تهیه گردید و سپس به مدارس مراجعه و با همکاری مدیران و معلمان و دریافت لیست شماره تلفن والدین و دانش آموزان، لینک سؤالات پرسشنامه در اختیار آنها قرار داده شد و تکمیل پرسشنامه ها به صورت الکترونیکی دریافت شده است. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه ها نیز با نظر استاد راهنما بررسی و تأیید شد. همچنین، برای پایایی پرسشنامه های پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه گردید. در نهایت بعد از دریافت پرسشنامه و به دلیل مخدوش بودن تعدادی از آنها و عدم همکاری برخی از دانش آموزان و تلاش و یادآوری زیاد پژوهشگر در تکمیل پرسشنامه ها، تعداد ۱۹۶ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل نهایی قرار گرفت.

ابزار اصلی گردآوری داده ها، پرسشنامه های استاندارد

پرسشنامه های استاندارد شامل؛ پرسشنامه اضطراب امتحان نریمانی و همکاران (۱۳۹۶)؛ با اقتباس از مدل فریدمن و جاکوب، (۱۹۹۷)، مقیاس حساسیت اضطرابی فلویید و همکاران (۲۰۰۵) و پرسشنامه ویژگی های شخصیتی پنج عاملی (NEO) مک کری و کاستا (۱۹۸۵) می باشد.

تجزیه و تحلیل داده ها:

برای تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده ابتدا با تکنیک های موجود در آمار توصیفی مانند جداول توزیع فراوانی و محاسبه شاخص های مرکزی و پراکندگی به توصیف وضعیت موجود با توجه به نمونه مورد بررسی پرداخته شده است. برای آزمون فرضیه ها ابتدا نرمال بودن متغیرهای تحقیق به کمک آزمون کلموگروف - اسمیرنوف بررسی و سپس از آزمون ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی تاییدی، تحلیل مسیر و مدل معادلات ساختاری به کمک نرم افزارهای SPSS و AMOS استفاده خواهد شد. یادآوری می شود که مدل معادلات ساختاری روشی برای بررسی روابط میان متغیرهای پنهان است که همزمان متغیرهای مشاهده پذیر را نیز در نظر می گیرد. منظور از متغیرهای پنهان همان عوامل اصلی هستند که در یک الگو یا مدل مفهومی نمایش داده می شوند. متغیرهای مشاهده پذیر نیز همان گویه ها یا سؤالات مربوط به سنجش عوامل اصلی می باشند (حبیبی، ۱۳۹۶). این رویکرد به برآورد ضرایب مسیرها، بارهای عاملی و با روش حداقل رسانی تفاوت بین ماتریس کوواریانس مبتنی بر نمونه و ماتریس کوواریانس مبتنی بر مدل می پردازد (هومن، ۱۳۹۵).

یافته های پژوهش

فرضیه اصلی: مدل علی اضطراب امتحان بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با میانجی حساسیت به اضطراب در دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله دارای برازش مطلوب است.

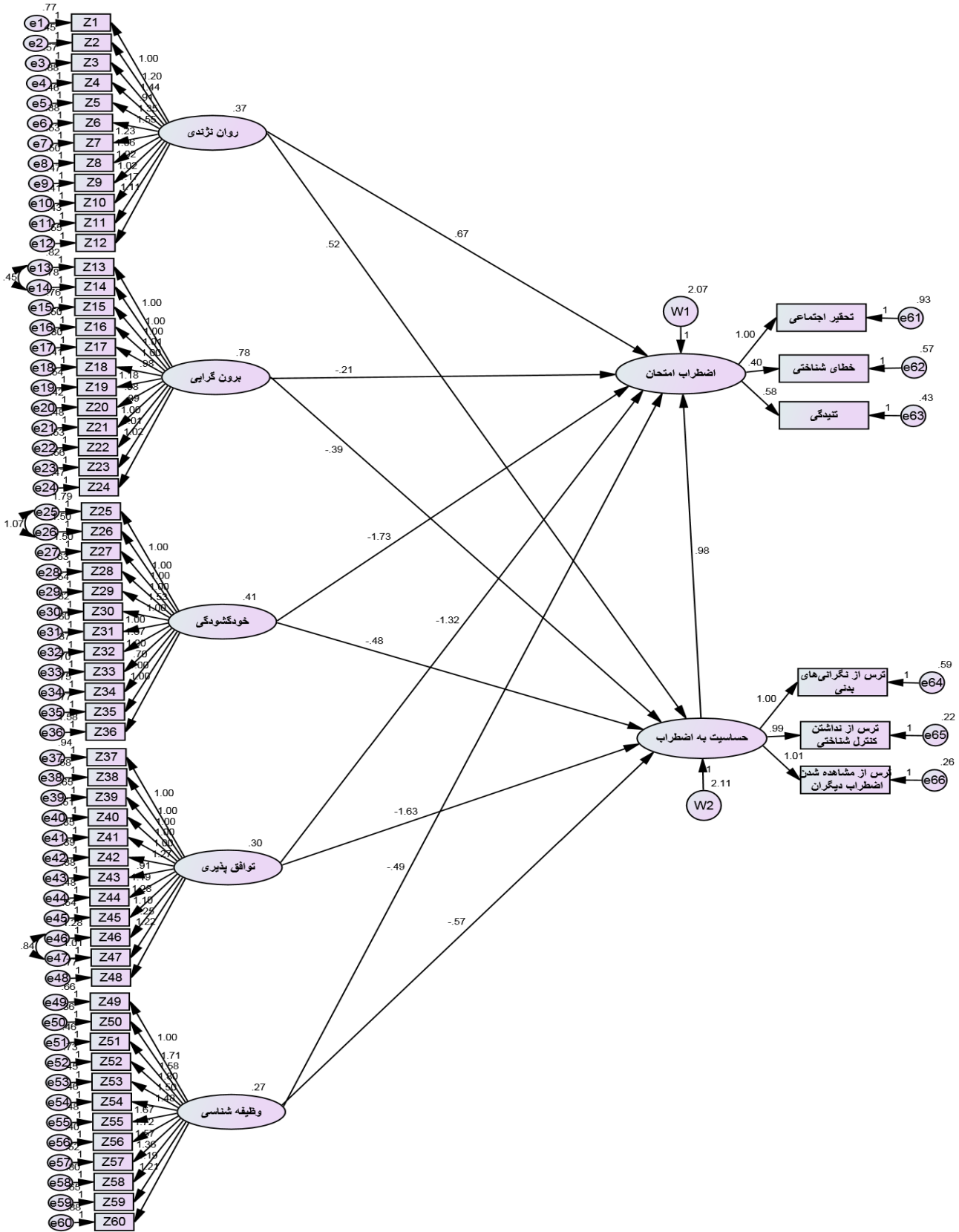
برای تحلیل فرضیه اصلی، از تکنیک مدل معادلات ساختاری با بررسی و ارزیابی اثرات کل، مستقیم و میانجی (غیرمستقیم) به کمک نرم افزار آموس (AMOS) استفاده می شود. لازم به یادآوری است که مدل پس از اصلاح و ارتباط بین خطاها و مینیمم آنها بدست آمده است.

جدول (۴-۱۵) نتایج آزمون شاخصهای برازندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب را نشان میدهد.

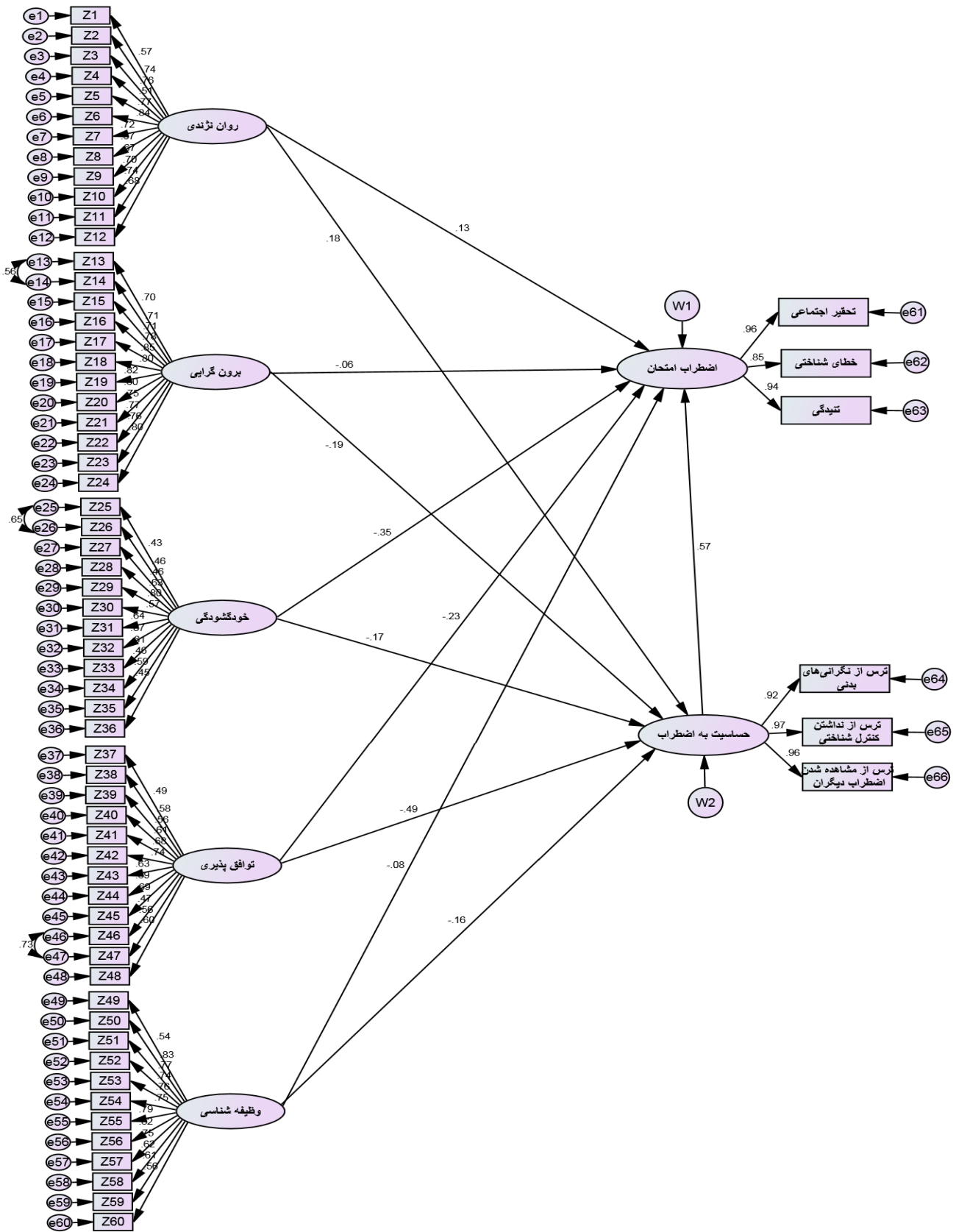
جدول (۴-۱۵): نتایج آزمون شاخصهای برازندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب

مدل	χ^2	DF	χ^2/DF	RMSEA	GFI	CFI	NFI
مدل پژوهش	۷۶۲۲/۸۹۸	۲۰۹۰	۳/۶۴۷	۰/۰۷۶	۰/۹۱۶	۰/۹۴۰	۰/۹۲۲

نتایج شاخص های برازندگی در جدول (۴-۱۵) نشان می دهد میزان شاخص χ^2/df در برازندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب کمتر از سطح مطلوب و مقدار قابل قبول عدد ۴ می باشد. همچنین، میزان شاخص RMSEA در مدل کمتر از سطح معنی داری و قابل قبول ۰/۰۸ بوده که نشان دهنده برازش مناسب و خوب مدل است. به همین ترتیب، در جدول (۴-۱۵) مقادیر اندازه های برازندگی GFI، CFI و NFI برازندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب بزرگتر از ۰/۹۰ می باشند، که مقادیری مناسب و مطلوب محسوب می شوند. از این رو برازندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب توسط داده های پژوهش در سطح مناسبی از نظریه های استفاده شده حمایت کرده و برای تبیین مدل، مناسب محسوب می شود. همچنین، در نمودارهای (۴-۴) و (۵-۴) نتایج برآورد ضرایب مسیر و بارهای عاملی برازندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب با تخمین غیر استاندارد و استاندارد نمایش داده شده است.



نمودار (۴-۴): نتایج ضرایب مسیر و بار عاملی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب با تخمین غیر استاندارد



نمودار(۴-۵): نتایج ضرایب مسیر و بار عاملی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی(پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب با تخمین استاندارد

نمودارهای (۴-۴) و (۵-۴) نشان می دهند کلیه ی بارهای عاملی بین گویه ها، ابعاد و متغیر مرتبط با آنها برای همه کلیه ی مؤلفه های مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی(پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب بزرگتر از ۰/۳۰ می باشد. در نتیجه، قدرت رابطه و قدرت تبیین کنندگی برای هر متغیر با بعد و گویه های آن در مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی(پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب مطلوب و مناسب بوده است.

بر اساس نمودارهای (۴-۴) و (۵-۴)، نتایج تخمین ضرایب مسیر غیراستاندارد(B) و استاندارد(β) و آزمون آنها (C.R.) در مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی(پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب در جدول(۴-۱۶) گزارش شده است.

جدول(۴-۱۶): نتایج ضرایب مسیر و آزمون آنها در مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی(پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب(***:۰/۰۱<)

مسیر	B	β	C.R.	P
روان نژندی ← اضطراب امتحان	۰/۶۷۰	۰/۱۳۲	۲/۶۸۱	۰/۰۰۷
برونگرایی ← اضطراب امتحان	-۰/۲۱۳	-۰/۰۶۳	-۲/۰۸۹	۰/۰۱۹
خودگشودگی ← اضطراب امتحان	-۱/۷۳۰	-۰/۳۵۴	-۴/۶۰۱	***
تطابق پذیری ← اضطراب امتحان	-۱/۳۲۰	-۰/۲۳۱	-۳/۳۶۷	***
وظیفه شناسی ← اضطراب امتحان	-۰/۴۹۰	-۰/۰۸۲	-۲/۱۸۴	۰/۰۱۳
حساسیت به اضطراب ← اضطراب امتحان	۰/۹۸۰	۰/۵۷۲	۶/۷۱۹	***
روان نژندی ← حساسیت به اضطراب	۰/۵۲۰	۰/۱۷۵	۲/۹۸۱	۰/۰۰۱
برونگرایی ← حساسیت به اضطراب	-۰/۳۹۰	-۰/۱۸۹	-۳/۲۰۱	***
خودگشودگی ← حساسیت به اضطراب	-۰/۴۸۰	-۰/۱۶۸	-۳/۰۷۱	***
تطابق پذیری ← حساسیت به اضطراب	-۱/۶۳۰	-۰/۴۸۸	-۵/۱۷۸	***
وظیفه شناسی ← حساسیت به اضطراب	-۰/۵۷۰	-۰/۱۶۴	-۳/۰۷۹	***

همانگونه که جدول(۴-۱۶) نشان می دهد کلیه ضرایب مسیر در مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی(پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب، معنادار می باشد، زیرا مقادیر C.R. خارج فاصله (۲+ و ۲-) می باشند. همچنین، معناداری مقادیر P کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ است.

بنابراین، کلیه گویه‌ها (سوالات) به کار گرفته در تحقیق، قدرت تبیین‌کنندگی مورد نظر را برای مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی‌های شخصی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب مورد نظر داشته‌اند و با توجه به نتایج مشخصه‌های برازندگی، ضرایب آلفای کرونباخ گزارش شده و بار عاملی، ضرایب مسیر و C.R.، ابزار گردآوری داده‌ها مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی‌های شخصی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب دارای ویژگی‌های فنی (قابلیت اعتماد و اعتبار) در سطح بسیار خوب و مطلوبی می‌باشد. در نتیجه، اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله براساس ویژگی‌های شخصی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب، قابل پیش بینی است.

فرضیه فرعی ۱. بین روان نژندی با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه وجود دارد.

برای تحلیل فرضیه فرعی اول از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و نتایج مدل پژوهش (فرضیه اصلی) استفاده شد که نتایج آن در جدول (۴-۱۷) و (۴-۱۸) ارائه شده است.

جدول (۴-۱۷): نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

متغیر	اضطراب امتحان
همبستگی خطای آزمون (Sig.)	سطح معنی داری نتیجه
روان نژندی	*۰/۱۳۹ ۰/۰۱۵ ۰/۰۵ تایید

نتایج جدول (۴-۱۷) نشان می‌دهد میزان همبستگی بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با مقدار ۰/۱۳۹، دارای میزان خطای آزمون کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ می‌باشد، در نتیجه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری وجود دارد.

حال با توجه به وجود رابطه‌ی بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل معادلات ساختاری پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، ضرایب مسیر غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در بررسی رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان در جدول (۴-۱۸) گزارش شده است.

جدول (۴-۱۸): نتایج ضرایب مسیر و آزمون آن در بررسی رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

مسیر	B	β	C.R.	P
روان نژندی ← اضطراب امتحان	۰/۶۷۰	۰/۱۳۲	۲/۶۸۱	۰/۰۰۷

همانگونه که جدول (۴-۱۸) نشان می دهد آزمون ضریب مسیر روان نژندی بر اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله معنادار می باشد، زیرا مقدار C.R. خارج فاصله (۲+ و ۲-) می باشند. همچنین، مقدار P مدل کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ است. بنابراین، با توجه به میزان همبستگی (۰/۱۳۹) و ضریب مسیر در حالت تخمین استاندارد (۰/۱۳۲) نتیجه می شود که در سطح معنی داری ۰/۰۵، روان نژندی به صورت مستقیم با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه مثبت و معناداری دارد.

فرضیه فرعی ۲. بین برونگرایی با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه وجود دارد.

برای تحلیل فرضیه فرعی دوم از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و نتایج مدل پژوهش (فرضیه اصلی) استفاده شد که نتایج آن در جدول (۴-۱۹) و (۴-۲۰) ارائه شده است.

جدول (۴-۱۹): نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

اضطراب امتحان		متغیر
همبستگی	خطای آزمون (Sig.)	
برونگرایی	*-۰/۱۴۱	۰/۰۱۴
سطح معنی داری	۰/۰۵	تایید

نتایج جدول (۴-۱۹) نشان می دهد میزان همبستگی بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با مقدار ۰/۱۴۱-، دارای میزان خطای آزمون کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ می باشد، در نتیجه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری وجود دارد.

حال با توجه به وجود رابطه ی بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل معادلات ساختاری پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، ضرایب مسیر غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در بررسی رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان در جدول (۴-۲۰) گزارش شده است.

جدول (۴-۲۰): نتایج ضریب مسیر و آزمون آن در بررسی رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

مسیر	B	β	C.R.	P
برونگرایی ← اضطراب امتحان	-۰/۲۱۳	-۰/۰۶۳	-۲/۰۸۹	۰/۰۱۹

همانگونه که جدول (۴-۲۰) نشان می دهد آزمون ضریب مسیر برونگرایی بر اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله معنادار می باشد، زیرا مقدار C.R. خارج فاصله (۲+ و ۲-) می باشند. همچنین، مقدار P مدل کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ است. بنابراین، با توجه به میزان همبستگی (۰/۱۴۱-) و ضریب مسیر در حالت تخمین استاندارد

(۰/۰۶۳-) نتیجه می شود که در سطح معنی داری ۰/۰۵، برونگرایی به صورت مستقیم با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری دارد.

فرضیه فرعی ۳. بین تطابق پذیری با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه وجود دارد.

برای تحلیل فرضیه فرعی سوم از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و نتایج مدل پژوهش (فرضیه اصلی) استفاده شد که نتایج آن در جدول (۴-۲۱) و (۴-۲۲) ارائه شده است.

جدول (۴-۲۱): نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

اضطراب امتحان		متغیر
همبستگی	خطای آزمون (Sig.)	
تطابق پذیری	۰/۰۵	تایید

نتایج جدول (۴-۲۱) نشان می دهد میزان همبستگی بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با مقدار ۰/۲۸۱-، دارای میزان خطای آزمون کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ می باشد، در نتیجه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری وجود دارد.

حال با توجه به وجود رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل معادلات ساختاری پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، ضرایب مسیر غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در بررسی رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان در جدول (۴-۲۲) گزارش شده است.

جدول (۴-۲۲): نتایج ضریب مسیر و آزمون آن در بررسی رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

مسیر	B	β	C.R.	P
تطابق پذیری ← اضطراب امتحان	-۱/۳۲۰	-۰/۲۳۱	-۳/۳۶۷	***

همانگونه که جدول (۴-۲۲) نشان می دهد آزمون ضریب مسیر تطابق پذیری بر اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله معنادار می باشد، زیرا مقدار C.R. خارج فاصله (۲+ و ۲-) می باشند. همچنین، مقدار P مدل کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ است. بنابراین، با توجه به میزان همبستگی (۰/۲۸۱-) و ضریب مسیر در حالت تخمین استاندارد (۰/۲۳۱-) نتیجه می شود که در سطح معنی داری ۰/۰۵، تطابق پذیری به صورت مستقیم با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری دارد.

فرضیه فرعی ۴. بین وظیفه شناسی با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه وجود دارد.

برای تحلیل فرضیه فرعی چهارم از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و نتایج مدل پژوهش (فرضیه اصلی) استفاده شد که نتایج آن در جدول (۴-۲۳) و (۴-۲۴) ارائه شده است.

جدول (۴-۲۳): نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

اضطراب امتحان		متغیر
همبستگی	خطای آزمون (Sig.)	
۰/۱۱۳**	۰/۰۲۱	وظیفه شناسی
۰/۰۵		سطح معنی داری
		نتیجه تایید

نتایج جدول (۴-۲۳) نشان می دهد میزان همبستگی بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با مقدار ۰/۱۱۳-، دارای میزان خطای آزمون کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ می باشد، در نتیجه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری وجود دارد.

حال با توجه به وجود رابطه ی بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل معادلات ساختاری پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، ضرایب مسیر غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در بررسی رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان در جدول (۴-۲۴) گزارش شده است.

جدول (۴-۲۴): نتایج ضریب مسیر و آزمون آن در بررسی رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

مسیر	B	β	C.R.	P
وظیفه شناسی ← اضطراب امتحان	-۰/۴۹۰	-۰/۰۸۲	-۲/۱۸۴	۰/۰۱۳

همانگونه که جدول (۴-۲۴) نشان می دهد آزمون ضریب مسیر وظیفه شناسی بر اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله معنادار می باشد، زیرا مقدار C.R. خارج فاصله (۲+ و ۲-) می باشند. همچنین، مقدار P مدل کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ است. بنابراین، با توجه به میزان همبستگی (۰/۱۱۳-) و ضریب مسیر در حالت تخمین استاندارد (۰/۰۸۲-) نتیجه می شود که در سطح معنی داری ۰/۰۵، وظیفه شناسی به صورت مستقیم با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری دارد.

فرضیه فرعی ۵. بین خودگشودگی با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه وجود دارد.

برای تحلیل فرضیه فرعی پنجم از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و نتایج مدل پژوهش (فرضیه اصلی) استفاده شد که نتایج آن در جدول (۴-۲۵) و (۴-۲۶) ارائه شده است.

جدول (۴-۲۵): نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

متغیر	اضطراب امتحان
خودگشودگی	همبستگی خطای آزمون (Sig.) سطح معنی داری نتیجه
	تایید

نتایج جدول (۴-۲۵) نشان می دهد میزان همبستگی بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با مقدار $-0/401$ ، دارای میزان خطای آزمون کمتر از سطح معنی داری $0/05$ می باشد، در نتیجه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری وجود دارد.

حال با توجه به وجود رابطه ی بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل معادلات ساختاری پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، ضرایب مسیر غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در بررسی رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان در جدول (۴-۲۶) گزارش شده است.

جدول (۴-۲۶): نتایج ضریب مسیر و آزمون آن در بررسی رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

مسیر	B	β	C.R.	P
خودگشودگی ← اضطراب امتحان	-۱/۷۳۰	-۰/۳۵۴	-۴/۶۰۱	***

همانگونه که جدول (۴-۲۶) نشان می دهد آزمون ضریب مسیر خودگشودگی بر اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله معنادار می باشد، زیرا مقدار C.R. خارج فاصله (۲+ و ۲-) می باشند. همچنین، مقدار P مدل کمتر از سطح معنی داری $0/05$ است. بنابراین، با توجه به میزان همبستگی ($-0/401$) و ضریب مسیر در حالت تخمین استاندارد ($-0/354$) نتیجه می شود که در سطح معنی داری $0/05$ ، خودگشودگی به صورت مستقیم با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری دارد.

فرضیه فرعی ۶: بین حساسیت به اضطراب با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معنادار وجود دارد.

برای تحلیل فرضیه فرعی ششم از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و نتایج مدل پژوهش (فرضیه اصلی) استفاده شد که نتایج آن در جدول (۴-۲۷) و (۴-۲۸) ارائه شده است.

جدول (۴-۲۷): نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین حساسیت به اضطراب و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

اضطراب امتحان		متغیر
همبستگی	خطای آزمون (Sig.)	
حساسیت به اضطراب	۰/۶۵۱**	<۰/۰۱
سطح معنی داری	۰/۰۵	تایید

نتایج جدول (۴-۲۷) نشان می‌دهد میزان همبستگی بین حساسیت به اضطراب و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با مقدار ۰/۶۵۱، دارای میزان خطای آزمون کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ می‌باشد، در نتیجه بین حساسیت به اضطراب و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری وجود دارد.

حال با توجه به وجود رابطه‌ی بین حساسیت به اضطراب و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل معادلات ساختاری پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، ضرایب مسیر غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در بررسی رابطه بین حساسیت به اضطراب و اضطراب امتحان در جدول (۴-۲۸) گزارش شده است.

جدول (۴-۲۸): نتایج ضریب مسیر و آزمون آن در بررسی رابطه بین حساسیت به اضطراب و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

مسیر	B	β	C.R.	P
حساسیت به اضطراب ← اضطراب امتحان	۰/۹۸۰	۰/۵۷۲	۶/۷۱۹	***

همانگونه که جدول (۴-۲۸) نشان می‌دهد آزمون ضریب مسیر حساسیت به اضطراب بر اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله معنادار می‌باشد، زیرا مقدار C.R. خارج فاصله (۲+ و ۲-) می‌باشند. همچنین، مقدار P مدل کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ است. بنابراین، با توجه به میزان همبستگی (۰/۶۵۱) و ضریب مسیر در حالت تخمین استاندارد (۰/۵۷۲) نتیجه می‌شود که در سطح معنی داری ۰/۰۵، حساسیت به اضطراب به صورت مستقیم با اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله رابطه معناداری دارد.

فرضیه فرعی ۷. حساسیت به اضطراب در رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله نقش میانجی دارد.

برای تعیین نوع نقش میانجی و میزان اثر حساسیت به اضطراب در رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، نتایج اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل در حالت‌های غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در جدول (۴-۲۹) گزارش شده است.

جدول (۴-۲۹). نتایج اثرات میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

اثر کل	اثر غیرمستقیم	اثر مستقیم	برآورد	مسیر
				مستقل
۱/۱۸۰	۰/۵۱۰	۰/۶۷۰	غیراستاندارد	روان نژندی ← حساسیت به اضطراب ← اضطراب امتحان
۰/۲۳۲	۰/۱۰۰	۰/۱۳۲	استاندارد	
۳/۲۰۱	۲/۵۱۱	۲/۶۸۱	C.R.	
***	۰/۰۰۹	۰/۰۰۷	Sig.	
Partial Mediation		نتیجه (نقش): میانجی		

جدول (۴-۲۹) نشان می‌دهد که اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل در رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با میانجی‌گری حساسیت به اضطراب در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار می‌باشد، زیرا دارای خطای آزمون کمتر از ۰/۰۵ می‌باشند. همچنین، در جدول (۴-۲۹) مشاهده می‌شود که نقش میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد به میزان ۰/۱۰۰ واحد به اثرات کل رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله اضافه می‌کند. در نتیجه، میزان اثرات کل رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با حضور میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد برابر با ۰/۲۳۲ می‌باشد که این مقدار با مقایسه با میزان اثر مستقیم با مقدار ۰/۱۳۲، مقدار افزایش یافته و مقدار قابل توجه‌ای می‌باشد. به عبارتی، متغیر میانجی حساسیت به اضطراب می‌تواند در رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به میزان اثر ۰/۱۰۰، تاثیر منفی و غیر مستقیم معناداری داشته باشد. به همین ترتیب، از جدول (۴-۲۹) با توجه به معناداری اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل نتیجه می‌شود که متغیر میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله تاثیرگذار و دارای اثر جزئی (Partial Mediation) می‌باشد. بنابراین نقش میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین روان نژندی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به طور غیرمستقیم موثر و مورد تایید می‌باشد.

فرضیه فرعی ۸. حساسیت به اضطراب در رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله نقش میانجی دارد.

برای تعیین نوع نقش میانجی و میزان اثر حساسیت به اضطراب در رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، نتایج اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل در حالت‌های غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در جدول (۴-۳۰) گزارش شده است.

جدول (۴-۳۰). نتایج اثرات میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

اثر کل	اثر غیرمستقیم	اثر مستقیم	برآورد	مسیر	
				وابسته	میانجی مستقل
-۰/۵۹۵	-۰/۳۸۲	-۰/۲۱۳	غیراستاندارد	برونگرایی ← حساسیت به اضطراب ← اضطراب امتحان	
-۰/۱۶۹	-۰/۱۰۶	-۰/۰۶۳	استاندارد		
-۳/۱۵۱	-۲/۳۹۷	-۲/۰۸۹	C.R.		
***	۰/۰۱۴	۰/۰۱۹	Sig.		
Partial Mediation		نتیجه (نقش): میانجی			

جدول (۴-۳۰) نشان می‌دهد که اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل در رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با میانجی‌گری حساسیت به اضطراب در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار می‌باشد، زیرا دارای خطای آزمون کمتر از ۰/۰۵ می‌باشند. همچنین، در جدول (۴-۳۰) مشاهده می‌شود که نقش میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد به میزان ۰/۱۰۶- واحد به اثرات کل رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله اضافه می‌کند. در نتیجه، میزان اثرات کل رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با حضور میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد برابر با ۰/۱۶۹- می‌باشد که این مقدار با مقایسه با میزان اثر مستقیم با مقدار ۰/۰۶۳-، مقدار افزایش یافته و مقدار قابل توجه‌ای می‌باشد. به عبارتی، متغیر میانجی حساسیت به اضطراب می‌تواند در رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به میزان اثر ۰/۱۰۶-، تاثیر منفی و غیر مستقیم معناداری داشته باشد. به همین ترتیب، از جدول (۴-۳۰) با توجه به معناداری اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل نتیجه می‌شود که متغیر میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله تاثیرگذار و دارای اثر جزئی (Partial Mediation) می‌باشد. بنابراین نقش میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین برونگرایی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به طور غیرمستقیم موثر و مورد تایید می‌باشد.

فرضیه فرعی ۹. حساسیت به اضطراب در رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله نقش میانجی دارد.

برای تعیین نوع نقش میانجی و میزان اثر حساسیت به اضطراب در رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، نتایج اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل در حالت‌های غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در جدول (۴-۳۱) گزارش شده است.

جدول (۴-۳۱). نتایج اثرات میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

اثر کل	اثر غیرمستقیم	اثر مستقیم	برآورد	مسیر	
				وابسته	میانجی مستقل
-۲/۹۱۷	-۱/۵۹۷	-۱/۳۲۰	غیراستاندارد	تطابق پذیری ← حساسیت به اضطراب ← اضطراب امتحان	
-۰/۵۱۰	-۰/۲۷۹	-۰/۲۳۱	استاندارد		
-۵/۸۰۱	-۳/۵۰۶	-۳/۳۶۷	C.R.		
***	***	***	Sig.		
Partial Mediation		نتیجه (نقش): میانجی			

جدول (۴-۳۱) نشان می دهد که اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل در رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با میانجی گری حساسیت به اضطراب در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار می باشد، زیرا دارای خطای آزمون کمتر از ۰/۰۵ می باشند. همچنین، در جدول (۴-۳۱) مشاهده می شود که نقش میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد به میزان ۰/۲۷۹- واحد به اثرات کل رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله اضافه می کند. در نتیجه، میزان اثرات کل رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با حضور میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد برابر با ۰/۵۱۰- می باشد که این مقدار با مقایسه با میزان اثر مستقیم با مقدار ۰/۲۳۱-، مقدار افزایش یافته و مقدار قابل توجه ای می باشد. به عبارتی، متغیر میانجی حساسیت به اضطراب می تواند در رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به میزان اثر ۰/۲۷۹-، تاثیر منفی و غیر مستقیم معناداری داشته باشد. به همین ترتیب، از جدول (۴-۳۱) با توجه به معناداری اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل نتیجه می شود که متغیر میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله تاثیرگذار و دارای اثر جزئی (Partial Mediation) می باشد. بنابراین نقش میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین تطابق پذیری و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به طور غیرمستقیم موثر و مورد تایید می باشد.

فرضیه فرعی ۱۰. حساسیت به اضطراب در رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله نقش میانجی دارد.

برای تعیین نوع نقش میانجی و میزان اثر حساسیت به اضطراب در رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۵-۴) در فرضیه اصلی، نتایج اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل در حالت های غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در جدول (۴-۳۲) گزارش شده است.

جدول (۴-۳۲). نتایج اثرات میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

مسیر	اثر		برآورد	اثر کل
	مستقیم	غیرمستقیم		
وظیفه شناسی ← حساسیت به اضطراب ← اضطراب امتحان	وابسته	میانجی		
	غیراستاندارد	استاندارد	غیراستاندارد	۱/۰۴۹-
	۰/۰۸۲-	۰/۰۹۴-	۰/۰۸۲-	۰/۱۷۶-
	C.R.	۲/۳۷۶-	۲/۱۸۴-	۳/۱۶۳-
	Sig.	۰/۰۱۱	۰/۰۱۳	***
نتیجه(نقش): میانجی		Partial Mediation		

جدول (۴-۳۲) نشان می‌دهد که اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل در رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با میانجی گری حساسیت به اضطراب در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار می‌باشد، زیرا دارای خطای آزمون کمتر از ۰/۰۵ می‌باشند. همچنین، در جدول (۴-۳۲) مشاهده می‌شود که نقش میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد به میزان ۰/۰۹۴- واحد به اثرات کل رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله اضافه می‌کند. در نتیجه، میزان اثرات کل رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با حضور میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد برابر با ۰/۱۷۶- می‌باشد که این مقدار با مقایسه با میزان اثر مستقیم با مقدار ۰/۰۸۲- مقدار افزایش یافته و مقدار قابل توجه‌ای می‌باشد. به عبارتی، متغیر میانجی حساسیت به اضطراب می‌تواند در رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به میزان اثر ۰/۰۹۴-، تاثیر منفی و غیر مستقیم معناداری داشته باشد. به همین ترتیب، از جدول (۴-۳۲) با توجه به معناداری اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل نتیجه می‌شود که متغیر میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله تاثیرگذار و دارای اثر جزئی (Partial Mediation) می‌باشد. بنابراین نقش میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین وظیفه شناسی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به طور غیرمستقیم موثر و مورد تایید می‌باشد.

فرضیه فرعی ۱۱. حساسیت به اضطراب در رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله نقش میانجی دارد.

برای تعیین نوع نقش میانجی و میزان اثر حساسیت به اضطراب در رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله، با استفاده از نتایج مدل پژوهش و نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) در فرضیه اصلی، نتایج اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل در حالت‌های غیراستاندارد (B) و استاندارد (β) و آزمون آنها (C.R.) در جدول (۴-۳۳) گزارش شده است.

جدول (۴-۳۳). نتایج اثرات میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله

اثر کل	اثر غیرمستقیم	اثر مستقیم	برآورد	مسیر	
				وابسته	میانجی
-۲/۲۰۰	-۰/۴۷۰	-۱/۷۳۰	غیراستاندارد	خودگشودگی ← حساسیت به اضطراب ← اضطراب امتحان	
-۰/۴۵۰	-۰/۰۹۶	-۰/۳۵۴	استاندارد		
-۶/۴۱۲	-۲/۱۰۱	-۴/۶۰۱	C.R.		
***	۰/۰۱۶	***	Sig.		
Partial Mediation		نتیجه (نقش): میانجی			

جدول (۴-۳۳) نشان می‌دهد که اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل در رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با میانجی‌گری حساسیت به اضطراب در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار می‌باشد، زیرا دارای خطای آزمون کمتر از ۰/۰۵ می‌باشند. همچنین، در جدول (۴-۳۳) مشاهده می‌شود که نقش میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد به میزان ۰/۰۹۶- واحد به اثرات کل رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله اضافه می‌کند. در نتیجه، میزان اثرات کل رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله با حضور میانجی حساسیت به اضطراب در حالت استاندارد برابر با ۰/۴۵۰- می‌باشد که این مقدار با مقایسه با میزان اثر مستقیم با مقدار ۰/۳۵۴-، مقدار افزایش یافته و مقدار قابل توجه‌ای می‌باشد. به عبارتی، متغیر میانجی حساسیت به اضطراب می‌تواند در رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به میزان اثر ۰/۰۹۶-، تاثیر منفی و غیر مستقیم معناداری داشته باشد. به همین ترتیب، از جدول (۴-۳۳) با توجه به معناداری اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل نتیجه می‌شود که متغیر میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله تاثیرگذار و دارای اثر جزئی (Partial Mediation) می‌باشد. بنابراین نقش میانجی حساسیت به اضطراب در رابطه بین خودگشودگی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله به طور غیرمستقیم موثر و مورد تایید می‌باشد.

بحث و نتیجه گیری

فرضمدل اضطراب امتحان براساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با میانجی‌گری حساسیت به اضطراب در دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله دارای برازش مطلوب است. نتایج شاخصهای برازندگی در جدول (۴-۱۵) نشان می‌دهد میزان شاخص χ^2/df در برازندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب کمتر از سطح مطلوب و مقدار قابل قبول عدد ۴ می‌باشد. همچنین، میزان شاخص RMSEA در مدل کمتر از سطح معنی‌داری و قابل قبول ۰/۰۸ بوده که نشان‌دهنده برازش مناسب و خوب مدل است. به همین ترتیب، در جدول (۴-۱۵) مقادیر اندازه‌های برازندگی GFI، CFI و NFI برازندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش

میانجی حساسیت به اضطراب بزرگتر از ۰/۹۰ می باشند، که مقادیری مناسب و مطلوب محسوب می شوند. از این رو برآزندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب توسط داده های پژوهش در سطح مناسبی از نظریه های استفاده شده حمایت کرده و برای تبیین مدل، مناسب محسوب می شود. همچنین، در نمودارهای (۴-۴) و (۴-۵) نتایج برآورد ضرایب مسیر و بارهای عاملی برآزندگی مدل علی اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر سرابله بر اساس ویژگی های شخصیتی (پنج عاملی) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب با تخمین غیر استاندارد و استاندارد نمایش داده شده است. نتیجه این فرضیه با نتایج پژوهش ترابی و همکاران (۱۴۰۳)، اکسیونگ و همکاران (۲۰۲۴)، گنجی و همکاران (۱۴۰۳)، نوشابا و همکاران (۲۰۲۴) همسو و هم جهت است. در تبیین نتیجه این فرضیه می توان گفت که، مدل پیشنهادی اضطراب امتحان که بر مبنای ویژگی های شخصیتی پنج عاملی (برونگرایی، روان نژندی، سازگاری، وظیفه شناسی و گشودگی به تجربه) با نقش میانجی حساسیت به اضطراب طراحی شده است، از برآزش مطلوبی برخوردار می باشد. روان نژندی به عنوان شاخص ترین و قوی ترین پیش بینی کننده مثبت اضطراب امتحان در این مدل مطرح شده است. دانش آموزانی که دارای میزان بالاتری از روان نژندی هستند، به طور مستقیم دچار اضطراب بیشتری می شوند، چرا که این ویژگی شخصیتی با ایجاد نگرانی های مکرر، احساس ناامنی و بی ثباتی هیجانی همراه است. افزون بر این، این دانش آموزان حساسیت بیشتری نسبت به علائم اضطراب خود نشان می دهند؛ به طور مشخص، ترس از علائم بدنی اضطراب مانند تپش قلب، تعریق، لرزش و احساس گرفتگی در بدن، ترس از کاهش توانایی های شناختی مانند فراموشی، عدم تمرکز و کاهش کارایی ذهنی، و همچنین ترس از دیده شدن و قضاوت شدن اضطراب توسط دیگران، در آنان شدت بیشتری دارد. این حساسیت افزوده نه تنها کیفیت تجربه اضطراب را افزایش می دهد، بلکه خود به عنوان مکانیسمی میانجی، موجب تشدید اضطراب امتحان می شود و به همین دلیل روان نژندی نقش دوگانه ای را ایفا می کند؛ هم به صورت مستقیم اضطراب را افزایش می دهد و هم با افزایش حساسیت به اضطراب، شدت آن را تقویت می کند (ترابی و همکاران، ۱۴۰۳). دو ویژگی برونگرایی و گشودگی به تجربه به عنوان عوامل محافظتی در برابر اضطراب امتحان شناخته شده اند. دانش آموزان برونگرا به دلیل توانایی های بالاتر در برقراری ارتباطات اجتماعی مؤثر و دریافت حمایت های عاطفی از محیط پیرامون خود، بهتر می توانند فشارهای روانی ناشی از شرایط امتحان را مدیریت کنند. این مهارت ها به آن ها کمک می کند تا اضطراب کمتری را تجربه نمایند و بهتر با موقعیت های استرس زا سازگار شوند. همچنین دانش آموزانی که دارای سطح بالایی از گشودگی به تجربه هستند، به دلیل انعطاف پذیری شناختی بیشتر و مهارت های مقابله ای قوی تر، توانایی بالاتری در مواجهه با چالش ها و استرس های تحصیلی دارند و اضطراب کمتری را تحمل می کنند. این دو ویژگی شخصیتی باعث کاهش حساسیت به اضطراب می شوند و به تبع آن، اضطراب امتحان را نیز کاهش می دهند. سازگاری اگرچه تأثیر مستقیم کمتری نسبت به سایر ویژگی ها دارد، اما نقش مهمی در کاهش اضطراب امتحان ایفا می کند. در این مدل، سازگاری عمدتاً از طریق کاهش حساسیت به اضطراب و تقویت مهارت های میان فردی عمل می کند. دانش آموزان سازگار قادرند هیجانات و واکنش های خود را بهتر تنظیم و مدیریت کنند، که این امر منجر به کاهش اضطراب در موقعیت های آزمون می شود. مهارت های میان فردی به این دانش آموزان کمک می کند تا در برابر فشارهای اجتماعی و محیطی مقاومت بیشتری داشته باشند و از حمایت های اجتماعی بهره مند شوند (مک کرای، ۲۰۱۸).

وظیفه شناسی نیز نقشی مهم اما نسبتاً کمتر برجسته در این مدل دارد. دانش آموزان وظیفه شناس به دلیل تمرکز و حساسیت بیشتر نسبت به موفقیت تحصیلی، ممکن است حساسیت بیشتری نسبت به علائم اضطراب نشان دهند؛ نگرانی های ناشی از تمایل به کسب نتایج مطلوب و انجام دقیق وظایف ممکن است باعث افزایش نگرانی ها و به تبع آن افزایش اضطراب امتحان شود. به عبارت دیگر، هرچند وظیفه شناسی به صورت مستقیم نمی تواند موجب کاهش اضطراب شود، اما از طریق افزایش حساسیت به اضطراب می تواند به طور غیرمستقیم در افزایش اضطراب امتحان نقش داشته باشد. ویژگی های شخصیتی با واسطه حساسیت اظطرایی، به بروز یا کاهش اضطراب امتحان منجر می شوند. حساسیت به اضطراب به معنای حساسیت فرد به

علائم و نشانه های اضطراب و ترس از پیامدهای آن است و نقش بسیار مهمی در تبدیل ویژگی های شخصیتی به تجربیات اضطرابی ایفا می کند. (محقق، ۱۴۰۰).

پیشنهاد های کاربردی

۱. روان رنجوری (Neuroticism) آموزش مهارت های تنظیم هیجان (مانند ذهن آگاهی و تنفس دیافراگمی) برای کاهش واکنش پذیری عاطفی.

شناخت درمانی (CBT) برای تغییر الگوهای فکری منفی و کاهش حساسیت به اضطراب.

فعالیت های ورزشی منظم (مثل یوگا و پیاده روی) برای کاهش تنش و بهبود خلق.

خودگویی مثبت و جایگزینی افکار اضطرابی با جملات انگیزشی.

مشاوره گروهی برای تقویت حمایت اجتماعی و کاهش احساس تنهایی.

برون گرایی (Extraversion)

تشویق به مشارکت در کارهای گروهی برای تقویت اعتماد به نفس و کاهش اضطراب.

ایجاد فضای شاد و تعاملی در کلاس درس برای کاهش فشار امتحان.

استفاده از روش های یادگیری مشارکتی (مثل بحث های کلاسی) برای افزایش تعامل.

تقویت شبکه های حمایتی دوستان برای کاهش انزوا و اضطراب.

تشویق به بیان احساسات در جمع های کوچک برای کاهش سرکوب هیجانی.

۳. گشودگی به تجربه (Openness to Experience)

استفاده از روش های خلاقانه یادگیری (مثل بازی های آموزشی و پروژه های عملی).

معرفی تکنیک های نوین کاهش اضطراب (مثل واقعیت مجازی یا هنر درمانی).

ترغیب به مطالعه داستان های الهام بخش برای تغییر نگرش نسبت به چالش ها.

آموزش انعطاف پذیری روانی برای سازگاری بهتر با موقعیت های استرس زا.

تشویق به کشف علائق جدید (مثل موسیقی یا نقاشی) برای پرت کردن حواس از اضطراب.

۴- توافق پذیری (Agreeableness)

تقویت همدلی و حمایت متقابل بین دانش آموزان برای کاهش احساس تنهایی.

آموزش حل مسالمت آمیز تعارضات برای جلوگیری از اضطراب ناشی از کشمکش ها.

تشویق به کارهای داوطلبانه گروهی برای افزایش حس تعلق و کاهش استرس.

آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر برای جلوگیری از اضطراب ناشی از سوء تفاهم.

ایجاد فضای امن روانی در مدرسه برای بیان آزادانه نگرانی‌ها.

۵- وظیفه‌شناسی (Conscientiousness)

آموزش مدیریت زمان (برنامه‌ریزی مطالعه و استراحت) برای کاهش فشار آخرین دقیق.

تقسیم اهداف بزرگ به مراحل کوچک‌تر برای جلوگیری از سردرگمی و اضطراب.

تشویق به خودنظارتی (ثبت پیشرفت‌های روزانه) برای افزایش احساس کنترل.

کاهش کمال‌گرایی افراطی با تأکید بر یادگیری به جای نمره‌ی کامل.

آموزش تکنیک‌های سازماندهی محتوا (مثل نقشه‌ذهنی) برای کاهش سردرگمی در مطالعه.

پیشنهاد‌های کلی برای کاهش حساسیت به اضطراب (میانجی‌گر)

آموزش روان‌شناسی مثبت‌نگر برای تقویت تاب‌آوری.

شبیه‌سازی شرایط امتحان برای کاهش ترس از موقعیت‌های ناآشنا.

استفاده از بازخوردهای مثبت به جای تمرکز صرف بر نقاط ضعف.

به‌کارگیری تکنیک‌های آرام‌سازی عضلانی (PMR) قبل از امتحان.

مشاوره فردی برای شناسایی محرک‌های اضطراب و ارائه راهکارهای شخصی‌سازی شده.

این پیشنهادها می‌توانند به صورت ترکیبی و متناسب با ویژگی‌های شخصیتی هر دانش‌آموز اجرا شوند تا تأثیر بهینه‌تری داشته باشند.

محدودیت پژوهش

متغیرهای ناخواسته که ممکن است حاصل طرح‌ها و روش‌های ویژه‌ای باشند که در تحقیق به کار گرفته می‌شوند، غالباً به گونه‌های مختلف، اعتبار درونی و بیرونی تحقیق را به مخاطره می‌اندازند و کنترل یا حذف کامل این نوع عوامل غیر ممکن است. اما به هر حال سعی پژوهشگر بر آن بود که این عوامل را حد الامکان پیش بینی شناسایی و تمام احتیاط‌های لازم را به منظور کاهش آنها بکار برند.

این پژوهش به صورت مقطعی انجام شده است. به این دلیل، نتیجه‌گیری درباره علیت را دشوار می‌سازد.

در این پژوهش به منظور زمینه‌یابی از پرسشنامه استفاده گردید، در نتیجه ممکن است برخی از افراد از ارائه پاسخ واقعی خودداری کرده و پاسخ غیر واقعی داده باشند.

تعداد زیاد پرسش‌های پرسشنامه‌ها به طولانی شدن زمان اجرای آن انجامید که بر مقدار دقت پاسخ‌های شرکت کنندگان بی‌تأثیر نبوده است.

منابع

- علائی، رقیه؛ سارا و قدمپور، ازتهلل (۱۳۹۶). نقش باورهای خودکارآمدی و انگیزهی پیشرفت در پیش بینی اضطراب امتحان دانش آموزان مقطع ابتدایی مبتلابه ناتوانی یادگیری. فصلنامه دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی. ۱۱۷(۲): ۱۰۹-۱۱۷.
- دیانت، حمیده؛ رضایی، محمد؛ طالع پسند، سیاوش و محمدی فر، محمدعلی (۱۳۹۶). تاثیر پیش بینی کنندگی خودتنظیمی و خودکارآمدی تحصیلی بر اضطراب امتحان: بررسی نقش واسطه ای تعلل ورزی تحصیلی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری. ۹(۲)، ۱۲۲-۱۴۵.
- کیهان، جواد؛ زیارت، آتوسا؛ آهنگری اندریان، نازیال و فرهادی، کاظم (۱۳۹۸). مدل یابی معادلات ساختاری روابط بین ارزشهای فرهنگی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان در بین دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان ارومیه. فصلنامه پژوهشهای کاربردی روانشناختی ۱(۱۰) ۹۷-۱۱۳.
- شاملو، سعید(۱۳۸۵). مکتب ها و نظریه ها در روانشناسی شخصیت. چاپ هفتم، تهران: انتشارات رشد. شربتیان، محمد حسن؛ بخارایی، احمد(۱۳۹۳). پیامدهای اجتماعی آسیب شناختی اینترنت. مجله مهندسی فرهنگی، ۸(۷۹): ۱۷۲-۱۴۴.
- بزرگی، آسیه؛ بیات، فرزانه و اصفهانی اصل، مریم(۱۳۹۸). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب امتحان کودکان مدارس ابتدایی. مجله رویش روانشناسی. ۸(۹)؛ ۱۱-۲۰.
- ترابی، لیلا و غیاثوند، لیلا و حسینی، آرزو و قاسمی، فهیمه(۱۴۰۳). رابطه حساسیت اضطرابی و سوگیری توجه با اضطراب امتحان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی، نهمین کنفرانس بین المللی مطالعات میان رشته ای علوم بهداشتی، روانشناسی، مدیریت و علوم تربیتی.
- همایونی، علی رضا(۱۴۰۳). بررسی رابطه ساختاری بین ویژگی های شخصیتی چندفرهنگی و خلاقیت هیجانی با اضطراب زبان انگلیسی در دانش آموزان دو زبانه، پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۸(۶۵)؛ ۴۶-۵۷.
- گنجی، حسین(۱۴۰۲). پیش بینی اضطراب امتحان بر اساس ویژگی های شخصیتی و باورهای هوشی با میانجی گری خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان، فصلنامه پویائی روانشناختی، ۳(۲)، ۳۷-۵۰.
- طاهرزاده فخرخی، سجاد، عزیزپوریان، علی حسن، شاکه نیا، زینب(۱۴۰۱). رابطه بین حساسیت اضطرابی و باورهای فراشناختی با اضطراب امتحان در دانشجویان، روانشناسی سال ۲۶، شماره ۳ (پیاپی ۱۰۳)، ۲۹۹-۳۰۸.
- خزائی، عاطفه(۱۴۰۱). ارائه الگوی ساختاری تبیین اضطراب امتحان براساس ویژگی های شخصیتی: ارزیابی نقش میانجی گر راهبردهای شناختی و فراشناختی، دوفصلنامه مطالعات روانشناختی نوجوان و جوان، ۳(۳)، ۱۱۴-۱۲۵.
- Putwain, D. W. (۲۰۱۸). The role of anxiety in academic performance: A meta-analysis of the relationship between test anxiety and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 64, 1-12.
- Kusdie, M., & Wiener, J. (۲۰۰۲). "Stability of social status of Children with and without learning disabilities". *Learning Disability Quarterly*, ۲۳, ۶۴-۷۵
- Mcrae, R.R., & costa, P.T.jr. (۲۰۱۸). Personality trait structure as a human universal American psychologist, ۵۲, ۵۰۹-۵۱۶.

- Norton, P. J. (۲۰۱۷). Anxiety sensitivity and its role in anxiety disorders: A review of the literature. *Journal of Anxiety Disorders*, 55, ۲۱-۳۱.
- Mead, N. L. (۲۰۰۲). Personality predictors of relationship satisfaction among engaged and married couples: An analysis of actor and partner effects. Thesis, Brigham Young University, Provo, Utah
- Bin feng.(۲۰۲۴). The relationship of personality, alexithymia, anxiety symptoms, and odor awareness: a mediation analysis, *BMC Psychiatry*, ۲۴(۱۸۵).۱۶۷-۱۲۵..
- Noshaba Razaq, Rashid Qayyum, Muhammad Faheem Anwer, Zunaira Naveed, Gul Muhammad Sheikh, & Ayesha Sohail. (۲۰۲۴). Eexploring the Role of Personality Traits and Risk Factors in Cognitive Test Anxiety among Medical Students. *Journal of Health and Rehabilitation Research*, ۴(۳). <https://doi.org/۱۰.۶۱۹۱۹/jhrr.۷۴i۳.۱۳۴۶>
- Benedek, M., Jauk, E., Sommer, M., Arendasy, M., & Neubauer, A. (۲۰۱۴). Intelligence, creativity, and cognitive control: The common and differential involvement of executive functions in intelligence and creativity. *Intelligence*, ۴۶(۳): ۸۳-۷۳.
- John, O.P., Robins, R.W., & Pervin L.A. (Eds). (۲۰۰۸). *Handbook of personality: theory and Research*. New York: Guilford press.
-
- James, J. (۲۰۱۴). Caffeine and cognitive performance: Persistent methodological challenges in caffeine research. *Pharmacology Biochemistry and Behavior*, ۱۲۴: -۱۱۷ ۱۲۲.
- Taylor, S.(۲۰۱۸). *Anxiety sensitivity: Theory, research, and treatment of the fear of anxiety*. Routledge. ISBN-۱۳: ۰۸۰۵۸۲۸۶۵۸-۹۷۸ <https://doi.org/۹۷۸۱۴۱۰۶۰۳۳۲۶/۱۰.۴۳۲۴>
- Langer K J, Tonge AN, Piccorillo M, Rodenbaugh T L,(۲۰۱۸). Thomson RJ, Gotlib J H. Symptoms of social anxiety disorder and major depressive disorder: A network perspective. *Journal of Affective Disorders*, ۲۰۱۹;۲۴۳, ۵۳۸-۵۳۱. <https://doi.org/۱۰.۱۰۱۶/j.jad..۰۹.۰۷۸>
- Deacan, B., & Abramovitz, G. (۲۰۰۶). Anxiety sensitivity and its dimensions across the anxiety disorders. *Anxiety disorders*. ۲۰, ۸۵۷-۸۳۷. ۳۷doi:۱۰.۱۰۱۶/S۱۵۳۶-۰۰۹۲(۰۲)-۰۰۵۷۸ .
- Taylor, S.(۲۰۱۸). *Anxiety sensitivity: Theory, research, and treatment of the fear of anxiety*. Routledge. ISBN-۱۳ : ۰۸۰۵۸۲۸۶۵۸-۹۷۸ <https://doi.org/۹۷۸۱۴۱۰۶۰۳۳۲۶/۱۰.۴۳۲۴>
- Ferrari, J .R.(۱۹۹۱) compulsive procrastination : some Self – reported characteristics . Annual meeting of The Eastern psychological Reports , ۶۸, ۴۵۸۰-۴۵۵
- Spada, M. M., Nikcevic, A.V., Moneta, G.B., & Wells, A. (۲۰۱۱). Meta cognition, perceived stress, and negative emotion. *Personality and Individual Differences*, ۴۴ (۵), ۱۱۸۱-۱۱۷۲
- Khalaila R.(۲۰۱۵). The relationship between academic selfconcept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement among nursing students:

Mediating and moderating effects. *Nurse Education Today*; ۳۵(۳): ۸-۴۳۲. [۸]. de Hullu E, Sport

- Latas, M., Pantic, M., & Obradovic, D. (۲۰۱۰). Analysis of test anxiety in medical students. *Med Pregl*, ۶۳(۱۲-۱۱), ۸۶۶-۸۶۳.